



**UNIVERSIDAD
SERGIO ARBOLEDA**

**Diseño de un entorno virtual de aprendizaje basado en el modelo didáctico
aprender haciendo, ajustando y creando para mejorar la comprensión lectora de
estudiantes de grado once en la Institución Educativa Paso Nuevo**

Víctor Puello González

**UNIVERSIDAD SERGIO ARBOLEDA
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DIGITAL
ESCUELA DE EDUCACIÓN**

2025

**Diseño de un entorno virtual de aprendizaje basado en el modelo didáctico
aprender haciendo, ajustando y creando para mejorar la comprensión lectora de
estudiantes de grado once en la Institución Educativa Paso Nuevo**

Víctor Puello González

Trabajo para optar al título de Magíster en Didáctica Digital

UNIVERSIDAD SERGIO ARBOLEDA

MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DIGITAL

ESCUELA DE EDUCACIÓN

2025

Dedicatoria

A Dios, quien es mi fuente de sabiduría y fortaleza, gracias por iluminar cada paso de este camino. En memoria de mi padre, Carmelo Puello Aríz, cuyo ejemplo de trabajo honesto sigue guiando mi vida. A mi madre, María Rubis González, por su amor

incondicional, sus consejos certeros y la fe firme que siempre ha depositado en mí. A mi amada esposa, Eneida Morgan Pérez, por su paciencia inagotable, su cariño constante y su confianza absoluta en mis sueños. Este logro también es tuyo. A mis hijos, Marcelo y Alejandro, cuya ternura, curiosidad y energía me inspiran a ser mejor cada día; espero que esta tesis sea un testimonio de que las diferencias nos hacen extraordinarios. A mi hermana y demás familiares, gracias por el aliento silencioso y las palabras de ánimo en los momentos oportunos. A mi tutor y al equipo de la maestría, gracias por su guía rigurosa y por retar mis ideas hasta convertirlas en conocimiento sólido.

Y, finalmente, a quienes creyeron en mí cuando la meta parecía lejana.

Con gratitud infinita:

Víctor Puello González

Agradecimientos

Este trabajo es fruto del esfuerzo colectivo de muchas personas e instituciones que, de una u otra forma, hicieron posible la realización. A todos, mi gratitud sincera:

A Dios, por brindarme fortaleza, salud y la claridad necesaria para culminar este proyecto académico, el cual también es un proyecto de vida. A mi tutor y jurados de tesis, por sus valiosas orientaciones, sus preguntas retadoras y su compromiso con la excelencia académica; gracias por acompañarme con rigor y empatía en cada revisión.

A los profesores de la maestría y al personal administrativo de la universidad, por

ofrecer un ambiente propicio para el aprendizaje, la investigación y el crecimiento personal. A mis colegas y compañeros de cohorte, por las conversaciones, la retroalimentación y el apoyo mutuo que enriquecieron cada etapa del proceso. A los directivos, docentes y estudiantes de la Institución Educativa Paso Nuevo, en especial a los estudiantes de grado once, quienes participaron en este trabajo; sus aportes y entusiasmo dieron sentido real a esta investigación.

Víctor Puello González

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo diseñar un entorno virtual de aprendizaje basado en el modelo didáctico Aprender Haciendo, Ajustando y Creando. Este entorno tiene la finalidad de mejorar las habilidades de comprensión lectora de los alumnos de undécimo grado de la Institución Etnoeducativa Afrocolombiana Paso Nuevo, ubicada en el corregimiento San Bernardo del Viento (Córdoba). La presente investigación adopta el enfoque mixto, del cual utiliza diversos instrumentos como lo son las encuestas, el diario de campo, la observación participante y los grupos de discusión; todos estos con el fin de identificar aquellas necesidades educativas, analizar el modelo elegido y las herramientas tecnológicas propicias. Como era de esperarse, se identificaron dificultades en la comprensión y motivación hacia la lectura en los niveles inferenciales y críticos, por lo tanto, se determinó que el modelo educativo elegido es apropiado para enfrentar estos problemas, puesto que, promueve la participación de los estudiantes, el pensamiento crítico y su creatividad. Del mismo modo, se utilizaron recursos digitales para incorporar

actividades interactivas y contextualizadas al entorno del corregimiento. Se creó un espacio virtual que tiene cuatro lecciones organizadas con actividades prácticas, las evaluaciones formativas y resultados creativos obtenidos de las lecturas. El objetivo del espacio virtual es mejorar las habilidades de lectura de los estudiantes de undécimo grado, con la cual ellos pueden tener mayor independencia, pensar y razonar críticamente y adquirir nuevos conocimientos. Dicha investigación determina que la creación de propuestas educativas adaptadas al contexto, utilizando tecnologías digitales y enfoques pedagógicos activos, constituye una estrategia eficaz para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en los estudiantes.

Palabras clave: Comprensión lectora, entorno virtual de aprendizaje, estrategias didácticas, modelo Aprender Haciendo, Ajustando y Creando, educación rural.

ABSTRACT

The objective of this research is to design a virtual learning environment based on the Learning by Doing, Adjusting and Creating didactic model. This environment has the purpose of improving the reading comprehension skills of the eleventh-grade students of the Paso Nuevo Afro-Colombian Ethnoeducational Institution, located in the San Bernardo del Viento district (Córdoba). This research adopts the mixed approach, which uses various instruments such as surveys, field diaries, participant observation and discussion groups; all of these in order to identify those educational needs, analyze the chosen model and the appropriate technological tools. As expected, difficulties were identified in understanding and motivation towards reading at the inferential and critical levels, therefore, it was determined that the educational model chosen is appropriate to face these problems, since it promotes student participation, critical thinking and creativity. Likewise, digital resources were used to incorporate interactive and contextualized activities into the township environment. A virtual space was created that has four lessons organized with practical activities, formative assessments and creative

results obtained from the readings. The objective of the virtual space is to improve the reading skills of eleventh grade students, with which they can have greater independence, think and reason critically, and acquire new knowledge. This research determines that the creation of educational proposals adapted to the context, using digital technologies and active pedagogical approaches, constitutes an effective strategy to improve the teaching and learning processes of students.

Keywords: Reading comprehension, virtual learning environment, teaching strategies, Learning by Doing, Adjusting, and Creating model, rural education.

Tabla de contenido

Introducción.....	12
CAPÍTULO I.....	15
1.1 Situación retadora a intervenir.....	15
1.2 Contextualización del problema.....	16
1.3 Estado del arte.....	19
1.4 Formulación del problema.....	27
1.5 Justificación.....	28
1.6 Objetivos.....	29
1.6.1 Objetivo General.....	29
1.6.2 Objetivos específicos.....	29
CAPÍTULO II.....	30

2.1 Marco Teórico	30
2.1.1 Comprensión lectora en la educación colombiana	30
2.1.2 Niveles de la comprensión lectora.....	32
2.1.3 Modelo de Construcción-Integración de Kintsch.....	34
2.1.4 Teoría de Esquemas de Anderson y Pearson.....	35
2.1.5 Modelos de la comprensión lectora	37
2.1.6 Elementos de la comprensión lectora	38
2.1.7 Uso de las tecnologías educativas desde el enfoque cognitivista.....	39
2.1.8 Entornos Virtuales de Aprendizaje.....	40
2.1.9 Modelo Didáctico Aprender Haciendo, Ajustando y Creando.....	42
CAPÍTULO III	45
3.1 Metodología.....	45
3.1.1 Paradigma de investigación	45
3.1.2 Enfoque de la Investigación	46
3.1.3 Tipo de Investigación	47
3.1.4 Diseño de investigación.....	48
3.1.5 Población y Muestra	51
3.2 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	52
3.2.1 Técnicas de Recolección de Información	53
3.2.2 Instrumentos de Recolección de Información	56
3.3 Análisis de las técnicas e instrumentos de recolección de datos	57
3.3.1 Cronograma de investigación	59
CAPÍTULO IV	62
4.1 Análisis e Interpretación de los resultados o hallazgos	62
4.1.1 Análisis de las encuestas aplicadas a los estudiantes	62

4.1.2 Análisis de las encuestas aplicadas a los docentes	66
4.1.3 Análisis de las encuestas aplicadas a los directivos	70
4.2 Discusión de los hallazgos.....	76
4.2.1 Discusión de hallazgos desde la perspectiva de los estudiantes.....	76
4.2.2 Discusión de hallazgos desde la perspectiva de los docentes.....	78
4.2.3 Discusión de hallazgos desde la perspectiva de los directivos.....	80
4.2.4 Reflexiones generales de la discusión de hallazgos	83
CAPÍTULO V	85
PROPUESTA	85
5.1. Denominación de la Propuesta	85
5.2. Descripción de la Propuesta	85
5.3 Fundamentación	85
5.4 Objetivos de la propuesta	87
5.4.1 Objetivo general.....	87
5.4.2 Objetivos específicos	87
5.5 Beneficiarios	87
5.6 Productos	87
5.7 Localización	87
5.8 Método de implementación	88
5.9 Rubrica de evaluación	91
Conclusiones.....	95
Referencias bibliográficas	95

Índice de tablas

Tabla 1: Cronograma de investigación.	60
Tabla 2: Lección 1: Aprender Haciendo - Creando - Comprensión literal.	87
Tabla 3: Lección 2: Aprender Haciendo - Ajustando – Creando - Comprensión Inferencial.	88
Tabla 4: Lección 3: Aprender Haciendo – Creando - Comprensión Crítica.	89
Tabla 5: Lección 4: Aprender Haciendo - Ajustando – Creando - Producción Creativa.	90
Tabla 6: Rúbrica de evaluación.	92

Índice de gráficas

Gráfica 1: Participación en actividades de lectura en plataformas virtuales.	61
Gráfica 2: Uso de organizadores gráficos para mejorar la comprensión lectora.	62
Gráfica 3: Revisión de títulos, subtítulos o esquemas antes de leer.	63

Gráfica 4: Después de leer, expreso mis ideas y argumentos sobre lo leído.	63
Gráfica 5: Lecturas acompañadas de videos, imágenes, juegos y elementos visuales.	64
Gráfica 6: Participación de estudiantes en actividades lectoras mediante plataformas virtuales.	65
Gráfica 7: Frecuencia con la que los recursos digitales facilitan la comprensión lectora.	66
Gráfica 8: Frecuencia con la que los estudiantes logran identificar ideas principales y secundarias al leer un texto.	67
Gráfica 9: Promoción del uso de organizadores gráficos para mejorar la comprensión lectora.	67
Gráfica 10: Frecuencia con la que se fomenta la deducción o anticipación de información en los textos.	68
Gráfica 11: Estrategias utilizadas con mayor frecuencia para retroalimentar a estudiantes que no comprenden un texto.	69
Gráfica 12: Frecuencia de seguimiento institucional al uso de plataformas virtuales para la comprensión lectora.	70
Gráfica 13: Disponibilidad de recursos digitales para apoyar la comprensión lectora en diferentes áreas	71
Gráfica 14: Frecuencia de dificultades de comprensión literal según los informes de evaluación institucional..	72
Gráfica 15: Promoción de estrategias de reorganización textual desde el currículo institucional.	72
Gráfica 16: Apreciación de la comprensión en el nivel inferencial de los planes lectores o diagnósticos institucionales.	73
Gráfica 17: Establecimiento de estrategias institucionales que fomenten la lectura crítica en los estudiantes.	74

Índice de anexos

Anexo 1: Encuesta a estudiantes	104
Anexo 2: Encuesta a docentes	107
Anexo 3: Encuesta a directivos	109
Anexo 4: Diario de campo	111

Introducción

Actualmente, la educación en Colombia presenta que, la comprensión lectora se ha establecido como una competencia importante en el desarrollo social, académico y personal de los estudiantes, puesto que les permite acceder a nuevos aprendizajes a través del análisis e interpretación de los textos. No obstante, en los entornos rurales de la educación, donde se limita socioculturalmente por aspectos económicos, ambientales y culturales, esta habilidad se ve afectada también por factores metodológicos, pedagógicos y sobre todo tecnológicos. Este es el caso de la Institución Etnoeducativa Afrocolombiana Paso Nuevo, en la cual, los estudiantes de grado undécimo están presentando niveles bajos de desempeño en las diferentes pruebas de lectura crítica; factor que está afectando de igual manera en el rendimiento académico general y en las oportunidades de acceder a la educación técnica o superior.

Ahora bien, con ánimos de transformar las prácticas pedagógicas tradicionales y con el objetivo de incorporar estrategias innovadoras que se adapten a las características y necesidades del entorno, surge la propuesta de esta investigación, la cual es: Diseñar un entorno virtual de aprendizaje basado en el modelo didáctico *Aprender Haciendo, Ajustando y Creando* para mejorar la comprensión lectora de estudiantes de grado once en la Institución Educativa Paso Nuevo. El entorno virtual de aprendizaje (EVA) mencionado, representará una alternativa eficiente para los estudiantes y la institución, puesto que integrará diversos recursos interactivos, adaptativos y colaborativos que buscan estimular el interés por la lectura y potencializar el aprendizaje autónomo, (Maldonado, et. al, 2020).

Por consiguiente, para dicha investigación se propone el diseño de un entorno virtual de aprendizaje que se fundamente en el modelo didáctico *Aprender Haciendo, Ajustando y*

Creando, el cual se enfoca en la participación del estudiante en el aula, la mejora de su proceso de aprendizaje lector y la producción creativa del conocimiento.

La estructura de la propuesta didáctica inicia con el diagnóstico orientado hacia las necesidades educativas de los estudiantes, el análisis del modelo didáctico elegido desde el aspecto teórico y la selección de las herramientas tecnológicas apropiadas para diseñar el entorno virtual. Por ende, la presente investigación ofrecerá esta alternativa pedagógica replicable en los contextos similares al corregimiento de San Bernardo del Viento, con el fin de mejorar la comprensión lectora en diferentes grupos de estudio. Este documento estará organizado en cinco (5) capítulos que llevarán a cabo el proceso de investigación y la propuesta educativa que se ha presentado. A continuación se describe cada uno de ellos:

En el primer capítulo, se presenta la problemática que se abordará, se detalla el contexto rural y se profundiza en el estado del arte, el cual contribuye a identificar aquellos avances y carencias presentes en el tema. Se realiza la formulación de la pregunta que orienta la investigación, se justifica el propósito y se presentan los objetivos de este proyecto.

En el segundo capítulo, se expone el marco teórico, donde se analizan las principales teorías relacionadas a la comprensión lectora; se abarcan los diferentes niveles de escritura y se mencionan algunas teorías explicativas como el Modelo de Construcción-Integración propuesto por Kintsch y la Teoría de Esquemas de Anderson y Pearson. De igual forma, se describe el uso de las tecnologías educativas, los entornos virtuales de aprendizaje y el enfoque pedagógico denominado “Aprender Haciendo, Ajustando y Creando”, que apoya la propuesta.

En el capítulo III se describe la metodología empleada para desarrollar la propuesta, se especifica el paradigma, el enfoque, el tipo y el diseño de la investigación, además se

describe la población, así como las técnicas y herramientas utilizadas para la recolección de datos y el cronograma establecido para realizar el estudio.

Por su parte, el capítulo IV ofrece un análisis y una interpretación de los resultados derivados de las encuestas realizadas a estudiantes, docentes y administradores, junto con los datos recolectados en el diario de campo y las conversaciones en grupo. De igual forma, se analizan los resultados y se contrastan los hallazgos con el marco teórico y los antecedentes, ambos organizados desde la perspectiva de los participantes dentro del plantel educativo.

En última instancia, el capítulo V presenta la propuesta educativa denominada “Leo, Exploro y Creo”, en la cual se responden los objetivos de la propuesta, quiénes son los beneficiarios, cuáles son los productos esperados, cuál es la localización, cuál fue el método de implementación y cuáles fueron aquellas actividades realizadas por sesión en el entorno virtual y el sistema de evaluación. Dicha investigación finaliza con las conclusiones del estudio, en las cuales se mencionan aquellas contribuciones de la propuesta para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de grado undécimo de la Institución Etnoeducativa Afrocolombiana Paso Nuevo.

CAPÍTULO I

1.1 Situación retadora a intervenir

La habilidad de comprensión lectora es importante actualmente en los estudiantes para su desarrollo y crecimiento académico. Esta les permite interpretar y analizar cualquier tipo de información de manera eficaz; y no solo influye en el buen rendimiento de diversas áreas, sino que garantiza el éxito en las pruebas estandarizadas y en el desarrollo de aquellas competencias útiles en la vida profesional. En los últimos dos años, la educación en Colombia ha registrado que las competencias de comprensión lectora siguen siendo un aspecto de mejora; esto es de acuerdo con los resultados obtenidos en lectura crítica, (2023), los cuales mostraron que más de la mitad de los estudiantes evaluados se ubicaron por debajo de la media nacional de 257 puntos, según lo publicado por el ICFES, 2023. Y solo el 14% de los estudiantes alcanzó el nivel más alto de desempeño (Nivel 4) en la prueba de Lectura Crítica, (Fundación Empresarios de la Educación, 2023).

En el departamento de Córdoba, el puntaje promedio alcanzado fue de 234 puntos, lo que significa que se encuentra 23 puntos por debajo del promedio nacional. Esto muestra una preocupante discrepancia en el desempeño académico de los estudiantes de esta área. En particular, en la sección de Lectura Crítica, la media del departamento fue de 49 puntos, en comparación con una media nacional de 54 puntos. Aunque esta es la zona con los resultados más destacados en Córdoba, los puntajes todavía están por debajo del nivel nacional. Es importante señalar que, dentro del departamento, ciertos centros educativos alcanzaron calificaciones elevadas, que varían entre 298 y 346 puntos (Gobernación de Córdoba, 2023). Esto indica la presencia de experiencias exitosas que podrían ser examinadas para reconocer estrategias pedagógicas efectivas en el desarrollo de habilidades lectoras y cognitivas.

En contraste, la Institución Etnoeducativa Afrocolombiana Paso Nuevo, que se encuentra en el municipio de San Bernardo del Viento, alcanzó un promedio de 42 puntos en Lectura Crítica, lo que la coloca por debajo del promedio tanto a nivel departamental como nacional. Esta entidad da servicio a un total de 945 estudiantes que se encuentran en los niveles de preescolar, educación básica y educación media, en cinco localidades rurales. La comunidad educativa está compuesta en su mayor parte por personas afrodescendientes y una pequeña población indígena, que en su mayoría pertenecen a familias monoparentales. Su economía se basa principalmente en actividades de subsistencia, como la agricultura, la pesca y la actividad pesquera.

En este contexto, los alumnos de grado once enfrentan importantes retos en la comprensión de textos, lo que impacta negativamente su rendimiento en las evaluaciones externas, como el ICFES, y restringe su habilidad para relacionarse de manera efectiva con los recursos académicos. Este contexto resalta la urgente necesidad de crear e introducir estrategias educativas que, basándose en las prácticas efectivas de las instituciones de alto rendimiento, se adapten a las características socioculturales y económicas de la comunidad educativa de Paso Nuevo.

1.2 Contextualización del problema

Los bajos resultados en comprensión lectora de los estudiantes de grado once de la Institución Etnoeducativa Afrocolombiana Paso Nuevo han generado una profunda preocupación entre el cuerpo docente y administrativo. Según registros del Ministerio de Educación Nacional, más del 60 % de los estudiantes de grado once presentan niveles de comprensión lectora inferiores al nivel básico establecido, (MEN, 2020). Esta situación está afectando el rendimiento académico de los estudiantes, y a su vez, limita las oportunidades de acceso a la educación superior.

Según Martínez y Pérez (2021), una de las principales causas de la baja comprensión lectora es la falta de estrategias pedagógicas adecuadas, puesto que, los métodos tradicionales centrados en la memorización y repetición de contenido, no están promoviendo el desarrollo de las habilidades críticas y analíticas necesarias para comprender los textos a profundidad. Unido a esto, la institución posee un acceso limitado de recursos educativos, puesto que, la carencia de materiales didácticos actualizados y atractivos que motiven a los estudiantes a leer e interactuar con diversos tipos de textos, es muy baja en el plantel.

De igual forma, el contexto sociocultural de la comunidad, en la cual predomina la población afrocolombiana y existen minorías indígenas, se enfrenta a varios desafíos socioeconómicos que repercuten en el proceso educativo, como lo son la falta de apoyo en el hogar y las limitaciones tecnológicas. No obstante, aunque vivimos en una era digital, tanto los docentes como los estudiantes de la institución no han integrado completamente las herramientas tecnológicas en los procesos de enseñanza y aprendizaje, lo que restringe el acceso a las nuevas metodologías innovadoras.

De este modo, los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) surgen como una buena estrategia para mejorar la comprensión lectora, puesto que ofrecen recursos interactivos, multimediales y adaptativos que atienden a las necesidades individuales de los estudiantes y al mismo tiempo fomentan la motivación y el interés por la lectura, (González et al., 2019). Asimismo, el estudio de Sánchez et. al. (2020) destaca que los EVA enriquecidos con actividades interactivas y colaborativas impactan positivamente en la comprensión lectora de los estudiantes de secundaria, por lo que destaca entre los beneficios la personalización del aprendizaje, ya que permiten adaptar los contenidos y las actividades al nivel y ritmo de cada estudiante. Los EVA también promueven el aprendizaje mediante ejercicios prácticos como juegos y simulaciones que involucran al estudiante en su proceso formativo.

Finalmente, estos entornos “contribuyen al desarrollo de las habilidades digitales, con la cual preparan a los estudiantes para enfrentar los desafíos tecnológicos del presente y del futuro”, (Rodríguez & Morales, 2018). La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2019), destacó que el uso de tecnologías en la educación actúa como una herramienta poderosa para cerrar brechas de aprendizaje, siempre que su integración sea pedagógicamente sólida y contextualizada. De este modo, la Institución Etnoeducativa Afrocolombiana Paso Nuevo, tiene como reto incorporar los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) como una estrategia para abordar el bajo desempeño de la comprensión lectora, causado por la falta de herramientas digitales y los enfoques innovadores modernos.

Ahora bien, la implementación de los EVA ofrece múltiples beneficios tales como: en primer lugar, permite la superación de las limitaciones físicas y de recursos, al proporcionar el acceso a una diversidad de materiales y actividades que no están disponibles en el entorno educativo tradicional. Segundo, facilita la conexión con el contexto sociocultural de la comunidad, con el cual puede integrar contenidos que valoren y reflejen la riqueza de la cultura afrocolombiana e indígena, lo que se traduce en el estudiante como aquel fortalecimiento hacia su identidad y pertinencia del aprendizaje. Tercero, promueve la formación de docentes en competencias digitales, puesto que las herramientas digitales los capacitan para diseñar e implementar actividades pedagógicas que utilicen las tecnologías como medio para potenciar la comprensión lectora, (González et al., 2019).

Como último aspecto, para fortalecer el impacto de los Entornos Virtuales de Aprendizaje en la mejora de la comprensión lectora, se propone integrar el modelo didáctico *Aprender Haciendo, Ajustando y Creando*, el cual se basa en la premisa de que el aprendizaje significativo se construye a través de la experiencia práctica, la reflexión crítica y la transformación del conocimiento en productos o soluciones concretas. De este modo,

Aprender Haciendo implica que el estudiante se involucre en aquellas actividades que lo desafíen a resolver problemas reales y contextualizados. *Ajustando* permite que el estudiante modifique sus estrategias a partir del análisis de sus errores y logros. Finalmente, *Creando* promueve que los estudiantes construyan nuevos conocimientos mediante la elaboración de proyectos, textos o productos digitales que integren lo aprendido y lo conecten con su realidad, (Espinar y Viguera, 2020). De esta forma, la integración de este modelo didáctico en un entorno virtual permitirá que los estudiantes de la Institución Etnoeducativa Afrocolombiana Paso Nuevo mejoren su comprensión lectora y desarrollen autonomía, creatividad y habilidades de pensamiento crítico para fortalecer su desarrollo integral y enfrentar los desafíos académicos y sociales del siglo XXI.

1.3 Estado del arte

A partir de una profunda consulta en varios artículos académicos y estudios que abordan la temática de estrategias didácticas innovadoras para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de educación secundaria; se pretende elaborar el apartado de antecedentes. Para esto se tuvo en cuenta aquellas investigaciones que mencionan el uso de Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) como herramienta pedagógica y que, a su vez, promueven el uso de los modelos didácticos activos, tales como el modelo *Aprender Haciendo*, *Ajustando* y *Creando*. Estos antecedentes fueron obtenidos de revistas indexadas y de algunas bases de datos universitarias. Los documentos no superan los quince años de antigüedad, con lo cual se asegura la pertinencia en el ámbito educativo y en la actualidad.

La primera investigación analizada fue la de Arias et al., (2011), titulada *Estrategias de comprensión lectora en alumnos de educación primaria y secundaria*, la cual tuvo como objetivo principal identificar las dificultades que predominan en la comprensión lectora de los estudiantes pertenecientes a dichos niveles educativos, (p. 614). El estudio se realizó con una

muestra de 639 estudiantes de planteles públicos en España, con los cuales se llevaron a cabo tres tareas de Evaluación de los Procesos Lectores: comprensión literal, comprensión inferencial y la estructura del texto. Los resultados mostraron que los estudiantes tienen dificultades en la comprensión literal y en la inferencial, puesto que, al pasar de un grado a otro la atención hacia los textos disminuye, esto se refleja en los grados siguientes y en los resultados de las pruebas a nivel nacional.

Seguidamente, los mismos autores mencionan en otro trabajo denominado *La secuencia didáctica como estrategia para desarrollar niveles de lectura crítica en estudiantes de grado quinto*, el cual tuvo como objetivo fortalecer la lectura crítica a través de la implementación de una secuencia didáctica como estrategia de aprendizaje que; hay factores que ralentizan el desarrollo lector, ya sea por la falta de hábitos de lectura, el desconocimiento de las nuevas metodologías por parte de los docentes, y el impacto de los medios tecnológicos en el aula, (Arias et al., 2012).

Los autores mencionan que las unidades de una secuencia didáctica bien organizada favorecen los procesos de memoria, autorregulación, la construcción del conocimiento, el pensamiento crítico y el razonamiento. Dicho estudio muestra que el diseño de estrategias didácticas basadas en la participación constante del estudiante, la lectura de diversos tipos de textos y la integración de metodologías dinámicas puede fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de educación básica, lo cual se relaciona con el modelo *Aprender Haciendo, Ajustando y Creando*, que se enmarca en los entornos virtuales de aprendizaje que promueven el proceso formativo.

Por otro lado, la investigación de Jaramillo et. al., (2014), titulada *Estrategias para fomentar la lectura crítica en estudiantes de quinto y sexto grado*, tuvo como objetivo

plantear estrategias didácticas orientadas al fortalecimiento de la lectura crítica, a través de las encuestas dirigidas a estudiantes y docentes, (p. 19).

Con este proyecto, basado en el enfoque cualitativo y cuantitativo, se evidenció que actualmente se enseña con métodos tradicionales y se carece de innovación en el entorno institucional. Los autores terminan su investigación mencionando que la lectura crítica no debe desarrollarse únicamente en el área del lenguaje, sino que debe practicarse en todas las áreas del conocimiento brindadas en el plantel. Ahora bien, una de las recomendaciones enfatizadas en el proyecto fue la implementación de los planes lectores para generar interrogantes en las situaciones que necesiten de un análisis, con el fin de conectar a los estudiantes y docentes con los textos modernos.

De igual modo, la investigación realizada por Caballero y Ruiz (2019), denominada *Estrategia didáctica para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes del grado sexto*, la cual tuvo como objetivo diseñar una estrategia didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado de un colegio oficial, (p. 36), menciona que es importante seguir el proceso y nivel de aprendizaje de los estudiantes, con el fin de entender aquellas deficiencias presentes o ajustar los procesos pedagógicos en el aula.

Los autores dicen que uno de los aportes del estudio es la iniciativa del portafolio como herramienta que permite a los estudiantes representar argumentativamente su comprensión de los textos. Asimismo, se destaca la importancia de crear ambientes de aprendizaje estimulantes para los jóvenes y de socializar con los docentes los beneficios del uso de estrategias didácticas en función de las evidencias. Dicha investigación fortalece la propuesta a desarrollar porque demuestra que el monitoreo del desempeño lector unido a la generación de espacios para la expresión creativa fortalece las competencias lectoras de los estudiantes.

Ahora bien, el trabajo de grado elaborado en la Universidad de Santander por los autores Cuadras y Vega (2020), titulado *Fortalecimiento de la comprensión lectora a través del juego con mediación de EVA en estudiantes de grado sexto*, el cual tuvo como objetivo fortalecer las habilidades de comprensión lectora a nivel inferencial mediante el uso de juegos diseñados en un entorno virtual de aprendizaje denominado Blackboard, (p. 28); mostró que los estudiantes mejoraron su capacidad de comprensión lectora gracias a la utilización de actividades lúdicas interactivas dentro del entorno digital. Cabe resaltar que los autores enfatizan en la importancia que tiene la mediación pedagógica en las escuelas y recomiendan que estas estrategias se integren a la educación primaria, con el fin de promover un ambiente más dinámico, participativo y motivador donde los estudiantes se sientan cómodos y concentrados.

Por otro lado, los autores Arteaga, Martínez, et, al. (2021), presentan el objetivo de su investigación, la cual se denominada *Implementación de un objeto virtual de aprendizaje para el mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes de grado quinto de la Institución Educativa El Carmen del Municipio de Cotorra*; el cual es facilitar la comprensión de la lectura entre los estudiantes de grado quinto de básica primaria utilizando un Objeto Virtual de Aprendizaje (OVA) como recurso interactivo, (p. 25).

La investigación mostró que incluir los objetos virtuales en la formación educativa facilita la comprensión de textos y promueve el uso de las TICS en el aula. Esta estrategia indica que los ambientes tecnológicos como los OVAs, ayudan a mejorar las habilidades de lectura de los estudiantes al promover la creación independiente del conocimiento y a pensar críticamente. Asimismo, los autores determinaron que la intervención del docente continúa siendo importante para el éxito de las estrategias digitales, las cuales facilitan la transformación de las prácticas educativas modernas y mejoran el aprendizaje colaborativo y pedagógico.

De igual manera, en la investigación titulada *Revisión documental sobre el fortalecimiento de la competencia lectora mediante el uso de un ambiente virtual de aprendizaje (AVA) en estudiantes de educación básica y secundaria*, el autor Benitorebollo Ruiz, (2022), menciona como propósito el fortalecimiento de la competencia lectora a través de la implementación de un entorno virtual de aprendizaje y demuestra que la utilización de estos recursos aumentan la motivación hacia la lectura, puesto que incluye a los docentes de todas las áreas en la enseñanza y reconoce que es una responsabilidad compartida. Por lo tanto, el proyecto refuerza la necesidad de que las estrategias didácticas contemplen la transversalidad de la lectura y el aprovechamiento de las herramientas digitales, aspecto que se alinea con el enfoque del modelo *Aprender Haciendo, Ajustando y Creando* que se propone en la presente investigación.

Por consiguiente, los autores Ravelo, Mercado y Patiño, (2022), en su proyecto denominado *Diseño de un ambiente virtual de aprendizaje (AVA) para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de grado tercero*, mencionaron como objetivo la mejora de la habilidad de comprensión de lectura en alumnos de tercer grado de educación primaria a través del diseño y uso de un Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA), empleando herramientas tecnológicas como *Exelearning* y *Moodle*, (p. 36). El entorno virtual se denomina “Diviértete con las letras” y consta de cuatro unidades de aprendizaje donde se estructuran actividades para fortalecer la comprensión de textos en sus diferentes formatos y niveles, teniendo en cuenta lo establecido en los estándares básicos del Ministerio de Educación Nacional.

Los resultados del grupo experimental mostraron que el 93 % de los estudiantes mejoraron sus capacidades de lectura, lo que refleja una mejora en los procesos de interpretación y análisis de los textos. Del mismo modo, se presenció que integrar las TICS en el aula incrementó la motivación y el interés de los alumnos, puesto que les facilita un

aprendizaje profundo y consolida los hábitos de lectura. Es por esto que, los autores destacan la importancia de utilizar nuevos entornos virtuales que orienten la educación con el fin de lograr una experiencia de aprendizaje eficaz.

En el mismo sentido, los autores Cháves Tonguino y Delgado Macía (2023) presentan su estudio denominado *Me conecto con la lectura: AVA para el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de grado once de la Institución Educativa Liceo Bello Horizonte. Estrategias pedagógicas para el desarrollo y evaluación de competencias comunicativas*; donde se tuvo como objetivo mejorar las habilidades de comprensión lectora de los alumnos de grado once del Liceo Bello Horizonte, a través de la creación y ejecución de un Entorno Virtual de Aprendizaje diseñado en la plataforma Moodle, llamado “Me conecto con la lectura”, (pág. 20-40). Mediante un diseño pedagógico organizado que incorporó actividades interactivas tales como foros, videos, wikis, cuestionarios y chats, se pretendió desarrollar las diversas habilidades lectoras en niveles inferencial, crítico y extratextual, ajustadas a los intereses y capacidades de lectura de los alumnos.

Sin embargo, al analizar el nivel de comprensión, los estudiantes mostraron un estancamiento inicial, lo que condujo a los autores a la creación de esta propuesta. La estrategia se fundamentó en un enfoque mixto y se llevó a cabo durante un periodo académico en el cual se valoró y evidenció el progreso del AVA para promover la comprensión de lectura en entornos educativos que sí cuentan con la tecnología adecuada. Durante el proyecto se usaron herramientas en línea y diversas actividades que integran áreas para mejorar la comprensión lectora mediante la planificación y la intervención pedagógica.

Por otra parte, se distingue la investigación realizada por Laborde Lastra y Sandoval Salinas, (2024), titulada *Creación de un entorno virtual para el fortalecimiento de la lectura nivel literal, inferencial y crítico de los estudiantes de grado 6 de la Institución Educativa*

Distrital San Francisco Javier, Distrito de Santa Marta; cuyo propósito fue mejorar las habilidades de comprensión lectora, tanto a nivel literal, inferencial como crítico, en los alumnos de sexto grado de la Institución Educativa Distrital San Francisco Javier, a través de la utilización de un entorno virtual creado especialmente para este objetivo. El currículo creado incluye diferentes niveles de lectura que abarcan la identificación de elementos literales, la formulación de hipótesis interpretativas y el reconocimiento de conexiones entre elementos lingüísticos y no lingüísticos. Todo esto se respalda con recursos y ejercicios interactivos que se pueden encontrar en la página web del entorno educativo.

Los hallazgos evidenciaron que la integración de herramientas tecnológicas en las actividades de lectura provoca un aumento notable en la motivación de los alumnos, quienes manifestaron interés en hacer uso de esos recursos, a pesar de que al principio no los utilizaban. Sin embargo, los autores hacen énfasis en la urgencia de crear un diseño curricular bien organizado que ayude a mejorar la comprensión lectora en un entorno virtual, mediante las actividades lúdicas e interactivas, que a su vez, incluyan metodologías en la educación básica para fomentar un aprendizaje coherente, ya que se debe tener una correcta guía pedagógica para aprovechar al máximo las ventajas de estas estrategias.

También es relevante la investigación titulada *Entorno Virtual de Aprendizaje – EVA, como herramienta clave en el diseño de una secuencia didáctica para mejorar la competencia de la comprensión lectora en los estudiantes del grado sexto en la Institución Educativa Distrital para el Desarrollo Humano María Cano, Barranquilla, Atlántico* por los autores Maza García et. al. (2024). Los autores señalan como objetivo principal: mejorar las habilidades de comprensión lectora y escritura en alumnos de sexto grado, a través de la aplicación del Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) denominado “Trazos y Comprensión”, (pág. 111-125), el cual fue creado bajo los principios del socio-constructivismo y el aprendizaje multimodal.

Ahora bien, aunque se identificaron problemas en la comprensión lectora inferencial y crítica, tanto en la coherencia como en la originalidad al momento de crear textos, los autores consideran que las necesidades de los estudiantes también dependen del rol del docente, por lo que resaltan la necesidad de profundizar en el desarrollo completo de las habilidades de lectura y la escritura asertiva.

Asimismo, es importante señalar la investigación titulada *Secuencia didáctica mediadas por Exelearning: un aprendizaje significativo que refuerza la comprensión lectora en los alumnos de sexto grado de la Institución Educativa La Unión de Sincelejo*, llevada a cabo por Arrieta Paternina et al. (2025). En esta investigación, los autores establecen como objetivo primordial mejorar la comprensión lectora de los alumnos a través del diseño y la ejecución de una secuencia didáctica respaldada por la herramienta digital Exelearning, que facilita la elaboración de contenidos interactivos que fomentan un aprendizaje significativo y adaptado a las necesidades individuales. No obstante, pese a que se observa una mejora notable en la comprensión literal, inferencial y crítica, los autores enfatizan la relevancia de fomentar habilidades metacognitivas y una actitud reflexiva en los estudiantes para abordar los desafíos del aprendizaje en la era digital.

A su vez, es pertinente la investigación titulada *Hacia el Fortalecimiento de la Lectura Crítica y el Aprendizaje Autónomo A través de la Secuencia Didáctica con la Mediación del Recurso Digital Exelearning en los Estudiantes de Grado Séptimo de la Institución Educativa el Hato, San Carlos - Córdoba*, realizada por los autores Almanza et al. (2025). El propósito principal fue fortalecer las competencias de lectura crítica y fomentar el aprendizaje independiente mediante la combinación de una secuencia educativa y la plataforma digital Exelearning. A pesar de lidiar con desafíos técnicos ligados al entorno rural, tales como problemas con la conexión a internet y cortes de electricidad, la utilización del recurso digital ayudó a que los estudiantes desarrollaran habilidades analíticas y

reflexivas, mejorando su aptitud para interpretar y analizar textos en un contexto apropiado. Sin embargo, es importante señalar que para mejorar los resultados es esencial ajustar el calendario y las estrategias de enseñanza a las características del entorno, así como fomentar la capacitación continua del personal docente en el uso de tecnologías educativas.

Finalmente, el cuerpo de investigaciones revisadas para dar estructura a los antecedentes del presente proyecto, muestran que la mayoría de estas investigaciones tienen como objetivo implementar, diseñar o desarrollar una estrategia didáctica que sea innovadora y, que así mismo, fortalezca la comprensión lectora de los estudiantes de básica secundaria. Los autores mencionados comprenden que la utilización de secuencias didácticas, entornos virtuales de aprendizaje, recursos digitales y actividades lúdicas han demostrado ser efectivas y contribuyen al mejoramiento de la motivación y los niveles de la lectura, pero específicamente el nivel inferencial y crítico.

De este modo, se reconoce que, tanto el docente como el estudiante deben ser sujetos activos en el proceso lector, deben sumergirse en lecturas que abarquen distintas áreas del conocimiento para que haya una transversalidad en la educación y deben incluir las herramientas tecnológicas en el entorno escolar, especialmente aquellos estudiantes de grado undécimo que se preparan para la vida social, dinámica y exigente o la educación superior.

1.4 Formulación del problema

¿De qué manera fortalece la creación de un entorno virtual de aprendizaje (EVA) basado en el modelo didáctico Aprender Haciendo, Ajustando y Creando, la comprensión lectora de los estudiantes de grado undécimo de bachillerato en la Institución Etnoeducativa Paso Nuevo?

1.5 Justificación

Llevar a cabo la presente estrategia didáctica exige profundidad en los aspectos teóricos, prácticos y sociales, de este modo se expone la contribución a la literatura académica, se mencionan las ventajas habidas en el contexto institucional y se destaca la influencia en la comunidad afrocolombiana e indígena. En primer lugar, la comprensión lectora desde la teoría es primordial para el desarrollo académico y personal de los estudiantes, ya que les permite acceder a los conocimientos complejos y les enseña a desempeñarse en diversos contextos. En el caso de la Institución Etnoeducativa Afrocolombiana Paso Nuevo, se ha identificado una deficiencia en las habilidades de comprensión lectora entre los estudiantes de grado undécimo; aspecto que ha afectado negativamente el desempeño y los resultados de las pruebas Saber 11 para acceder a la educación superior.

Por esta razón, se ha presentado la propuesta de implementar un entorno virtual de aprendizaje fundamentado en el modelo didáctico *Aprender Haciendo, Ajustando y Creando*, el cual representa una solución innovadora, que se puede adaptar a las necesidades de cada uno de los estudiantes. El modelo mencionado busca promover el aprendizaje activo en el aula y la construcción del conocimiento a través de experiencias lúdicas, dinámicas y prácticas, lo que les va a permitir a los estudiantes interactuar con los contenidos académicos, fortalecer su identidad cultural como afrodescendientes y complementar su desarrollo personal a través de las competencias ciudadanas, (Rodríguez et. al., 2018).

Por otro lado, esta iniciativa presenta ventajas desde la perspectiva práctica, puesto que, para la comunidad educativa de Paso Nuevo, se mejora la gestión de los tiempos y espacios de enseñanza, lo que permite un aprendizaje adaptable y acorde a las necesidades individuales de cada integrante. El ambiente virtual posibilita implementar estrategias

individualizadas que identifican los diversos estilos de aprendizaje, garantizando un apoyo más cercano y contextualizado a su cultura, gastronomía, tradición, festividades, entre otras características que los diferencian de otras poblaciones aledañas. Así pues, este enfoque promueve una mayor independencia en el proceso de aprendizaje, donde se preparan a los alumnos para enfrentar retos futuros en diferentes entornos académicos y profesionales.

En última instancia, el contexto social y cultural de la institución está compuesto por una comunidad predominantemente afrocolombiana con presencia indígena. Estas comunidades influyen fuertemente en las prácticas pedagógicas y en la ideología o perspectiva que los estudiantes tienen de los contenidos de los textos que se les presentan.

1.6 Objetivos

1.6.1 Objetivo General

Diseñar un entorno virtual de aprendizaje (EVA) basado en el modelo didáctico Aprender Haciendo, Ajustando y Creando, que fortalezca la comprensión lectora de los estudiantes de grado undécimo de bachillerato en la Institución Etnoeducativa Paso Nuevo.

1.6.2 Objetivos específicos

- Conocer las necesidades educativas de los estudiantes de grado undécimo de la Institución Etnoeducativa Afrocolombiana Paso Nuevo, a través de encuestas estructuradas para verificar su comprensión lectora.
- Poner en práctica el modelo didáctico *Aprender Haciendo, Ajustando y Creando*, para identificar los principios y estrategias pedagógicas aplicables al diseño de una propuesta del entorno virtual de aprendizaje para el mejoramiento de la comprensión lectora.
- Diseñar el entorno virtual de aprendizaje y establecer las herramientas tecnológicas que permiten la implementación efectiva de las actividades de comprensión lectora alineadas con el modelo didáctico propuesto.

CAPÍTULO II

2.1 Marco Teórico

El presente apartado menciona los fundamentos teóricos que sustentan la presente investigación; dicho objetivo es brindar un marco de los principales conceptos que caracterizan la investigación y los cuales permitirán al lector contextualizarse y orientarse en el proyecto. En primera instancia se explicará la importancia académica y cognitiva que tiene la comprensión lectora en los estudiantes dentro del contexto educativo de Colombia. Luego, se describen los modelos teóricos que influyeron para entender este proceso cognitivo tan complejo. Seguidamente, se exponen los enfoques pedagógicos que buscan promover y mejorar la comprensión lectora en el aula. Por último, se analizará el modelo didáctico elegido como propuesta innovadora “*Aprender Haciendo, Ajustando y Creando*” para facilitar la enseñanza de la comprensión lectora en los entornos educativos.

2.1.1 Comprensión lectora en la educación colombiana

Teniendo en cuenta que la comprensión lectora es una habilidad que va más allá de la decodificación de las palabras, se tiene que está arraigada con la capacidad de interpretar, analizar y reflexionar en los textos leídos. Este proceso es importante en el desarrollo académico, ya que permite a los estudiantes asimilar detenidamente la información y comprenderla en las diversas disciplinas del saber. Según los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje, *la comprensión tiene que ver con la búsqueda y reconstrucción del significado y sentido que implica cualquier manifestación lingüística*, (p, 21). Es decir, cada alumno es responsable de indagar y dar sentido personal a cualquier texto. Por esta razón, es importante que desde la primera infancia se cultive el deseo investigativo, el amor hacia la lectura y la interpretación de las situaciones; los estudiantes deben analizar, sintetizar y aplicar lo aprendido en distintos contextos cotidianos o formales.

Ahora bien, la UNESCO en su artículo denominado *Enseñar a comprender: Formar a los y las estudiantes en la lectura activa*, menciona que:

A partir de estudios sobre el impacto de las estrategias de lectura en la comprensión, el *National Reading Panel* (2000), afirmó que se pudieron observar resultados positivos en todos los grados, sin embargo, los resultados fueron más consistentes a partir del cuarto grado. Esto se puede deber a que aprender estrategias requiere atención y memoria de trabajo y los estudiantes de grados inferiores están ocupando la memoria de trabajo en el aprendizaje de la fluidez y decodificación, (Willingham, 2006, citado en la UNESCO, 2024)

Esto significa que los estudiantes tienen mejor capacidad de comprender lo que leen cuando superan ciertos grados académicos y activan áreas de su cerebro destinadas a la retención de información.

Por un lado, en algunas sociedades democráticas, leer y comprender textos complejos permite entender y pensar sobre temas de interés colectivo, especialmente aquellos que abarcan temas políticos, económicos, de justicia o de cultura, lo que favorece la participación y el compromiso social que tienen como ciudadanos. Sin embargo, en el caso de las comunidades afrocolombianas e indígenas, como lo es el caso del corregimiento de Paso Nuevo en el departamento de Córdoba, la comprensión lectora se convierte en un símbolo de identidad cultural, puesto que, el sentido de pertenencia está profundamente arraigado al conocimiento de las tradiciones, las lenguas y los valores de estas comunidades. Según menciona Arboleda, (2018), la comprensión lectora sirve para fortalecer el aprendizaje académico, para preservar, valorizar y transmitir el legado de las culturas locales.

Por otro lado, es necesario que los docentes implementen estrategias educativas en las comunidades, para que los estudiantes y demás participantes reconozcan y respeten las

particularidades culturales. No obstante, las metodologías de enseñanza deben ser adaptadas al contexto para poder integrar los saberes locales y la lengua propia de los estudiantes, con el fin de promover una educación que responda a los estándares académicos, y a su vez, fortalezcan el sentido de pertenencia, su originalidad y la identidad cultural. De esta manera, el proceso de comprensión lectora se convierte en una herramienta dinámica que integra el conocimiento académico con el cultural y así contribuye al desarrollo de los estudiantes y fortalece el tejido social de las comunidades existentes.

2.1.2 Niveles de la comprensión lectora

En la formación de los estudiantes, la lectura es una herramienta fundamental que proporciona los medios necesarios para adquirir conocimientos en las diversas áreas del saber. Según menciona Solé, (1998), leer implica un proceso donde interactúe el lector y el texto, cuyo propósito es satisfacer la necesidad de aprendizaje del individuo. Este proceso permite recopilar información al tiempo que fomenta el aprendizaje, desarrolla habilidades cognitivas y promueve la creación de hábitos lectores que fortalecen el análisis, el disfrute y la recreación a través de la relación con el texto leído. Cuando un estudiante practica y mejora sus habilidades lectoras, está fortaleciendo su capacidad de aprendizaje, alcanzando una mayor autonomía crítica y fluidez mental; es por esto que se deben cultivar los hábitos de lectura que impulsan la adquisición de nuevos conocimientos.

Ahora bien, la comprensión lectora es un proceso constructivo en el que los estudiantes emplean sus habilidades cognitivas para interpretar y procesar la información que les ofrece un texto. Este proceso les permite descifrar textos y les promueve la construcción de nuevos significados al relacionar la información adquirida con sus conocimientos previos a la lectura, (Millán, 2010).

En palabras de Morlés, (1991), no puede existir un proceso lector completo sin una adecuada comprensión del texto, la cual no debe limitarse a un nivel denotativo o literal, sino que debe estar enfocada activa, exploratoria y constructivamente. Es decir, el lector debe conectar sus ideas, interactuar con ellas y atribuir sentido al mensaje del autor para reorganizar y construir un nuevo conocimiento a partir del propio.

Ahora bien, Catalá et. al., (2001), identificaron cuatro niveles de comprensión lectora que se describen a continuación: Comprensión literal, comprensión reorganizativa, comprensión inferencial o interpretativa y comprensión crítica o profunda.

En primer lugar, en la comprensión literal el estudiante identifica de forma explícita los elementos del texto, entre ellos están las ideas principales y secundarias, y la selección de información relevante. No obstante, es importante que los docentes ayuden a los estudiantes a desarrollar esta habilidad, enseñándoles a expresar el contenido leído con sus propias palabras para afianzar su entendimiento o a jerarquizar en mapas mentales, mapas conceptuales o infografías aquellas palabras clave que resumen el propósito del texto.

En segundo lugar, está la comprensión reorganizativa, donde el lector reorganiza la información recibida mediante los esquemas mentales mencionados anteriormente para construir un significado. En este nivel, los docentes deben promover el uso de estrategias que permitan integrar el conocimiento previo con la nueva información, ayudando así a los estudiantes a estructurar mejor su aprendizaje.

En tercer lugar, la comprensión inferencial o interpretativa implica que el lector anticipe y suponga los eventos siguientes mientras lee, pero sin dejar de interactuar con el texto hasta construir conclusiones coherentes. En este punto, los docentes deben promover actividades que estimulen la formulación de hipótesis antes, durante y después de la lectura, permitiendo que los estudiantes puedan sacar conclusiones propias.

Por último, la comprensión crítica o profunda es el nivel más avanzado, donde el lector forma opiniones propias, las fundamenta y desarrolla argumentos sólidos. Los docentes deben alentar a los estudiantes a expresar sus puntos de vista, creando un criterio o juicio propio y también enseñarles a valorar las opiniones diferentes.

2.1.3 Modelo de Construcción-Integración de Kintsch

Según Herrada Valverde & Herrada, I. (2017), el modelo de construcción-integración (CI) “concibe la actividad lectora como un proceso mental que lleva al lector a construir dos tipos de representación: la base textual o representación textual, y el modelo de la situación, o representación situacional”, (p. 2). Los autores definen la elaboración de la representación textual, como el acceso al nivel semántico superficial o microestructura, con el fin de establecer la coherencia local del texto, es decir, las relaciones lineales que se dan entre las proposiciones; y, por otro, implica penetrar en el nivel semántico profundo o macroestructura, con el objetivo de determinar la coherencia global del texto, es decir, las relaciones jerárquicas que se dan entre las ideas principales.

Por su parte, mencionan que la construcción de la representación situacional implica simular mentalmente la situación en la que se enmarca el contenido textual, con el fin recrear el mundo en el que este se ubica, (p. 2). En otras palabras, el Modelo de Construcción Integración (CI) propuesto por Kintsch (2009), es una teoría integral que explica los procesos cognitivos subyacentes a la comprensión lectora. Este modelo detalla cómo los lectores construyen y refinan sus representaciones mentales coherentes de los textos mediante dos fases principales: la fase de construcción y la fase de integración.

La Fase de Construcción es aquella donde el lector aborda el texto de forma lineal y local, generando una red de proposiciones basada en la información explícita e implícita del contenido.

Por otro lado, la fase de integración involucra procesos estratégicos y globales que refinan la representación mental del texto, lo cual es importante para lograr una comprensión profunda, ya que permite al lector construir una representación coherente y unificada del texto.

En síntesis, la creación de un Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) fundamentado en el modelo pedagógico Aprender Haciendo, Ajustando y Creando se alinea de forma consistente con los principios del Modelo de Construcción-Integración (CI) propuesto por Kintsch (2009), dado que ambos subrayan la relevancia de emplear procesos activos y estratégicos para lograr una comprensión lectora profunda. Mientras que el modelo didáctico sugiere un aprendizaje activo, colaborativo y reflexivo, el CI detalla cómo los estudiantes forman imágenes mentales coherentes a partir de la interacción entre microestructuras y macroestructuras textuales, así como de la simulación de situaciones. De este modo, el EVA ofrece un espacio digital que respalda la práctica y la adaptación constante, mientras potencia en los estudiantes la capacidad de conectar información, generar significados y desarrollar habilidades lectoras más sólidas y eficaces en su entorno académico y sociocultural.

2.1.4 Teoría de Esquemas de Anderson y Pearson

Esta Teoría de Esquemas propuesta por Anderson y Pearson (2017), sostiene que la lectura no es un proceso pasivo, sino un acto interactivo en el cual el lector construye significados a partir de la interacción entre el texto y sus esquemas mentales adquiridos previamente, (p.17). Los autores mencionan que los esquemas son estructuras de conocimiento que están organizadas y se basan en las experiencias pasadas, los conocimientos previos y el contexto cultural del lector. De acuerdo con esta teoría, el lector decodifica las palabras y utiliza estos esquemas para hacer inferencias, anticipar información y llenar los vacíos presentes en el texto, lo que facilita una comprensión más profunda.

Ahora bien, dicho enfoque destaca la importancia de los esquemas culturales y contextuales en la interpretación del texto. Los esquemas están influenciados por su rastro cultural, social y emocional, lo que significa que la comprensión de un texto varía según las experiencias previas y el contexto en el que se encuentra el lector. De este modo, los estudiantes que provienen de contextos culturales particulares pueden interpretar un texto de manera distinta a aquellos que comparten un mismo contexto cultural, por lo tanto, los docentes deben tener en cuenta las diferencias de sus estudiantes para facilitar una comprensión lectora más eficiente. Sin embargo, los autores Anderson y Pearson (2017), mencionan que los esquemas se actualizan y modifican a medida que el lector interactúa con nuevos textos y experiencias, lo que se traduce en la ampliación y el ajuste de los esquemas existentes, y a su vez, mejora la capacidad del lector para comprender textos más complejos.

De este modo, la Teoría de los Esquemas de Anderson y Pearson (2017) contribuye de manera significativa al objetivo de mejorar la comprensión de lectura a través de un Entorno Virtual de Aprendizaje, puesto que enfatiza la naturaleza activa e interactiva del proceso de lectura. Al entender que los alumnos analizan los textos basándose en sus conocimientos previos, vivencias y contextos socioculturales, esta teoría facilita la comprensión de que la lectura no se restringe a la decodificación, sino que supone una construcción activa de significados. Asimismo, la modificación y mejora de los esquemas a través de nuevas experiencias favorece el crecimiento progresivo de las competencias lectoras. Esto transforma al EVA en un espacio ideal para renovar y ampliar esos esquemas mediante actividades prácticas, contextualizadas y adaptadas a la diversidad cultural de los alumnos, lo que, a su vez, facilita una comprensión lectora más profunda, crítica y relevante.

2.1.5 Modelos de la comprensión lectora

Este proceso mental complejo implica múltiples niveles de procesamiento, desde el reconocimiento básico de letras hasta la interpretación global de un texto. Algunos enfoques explican cómo los lectores procesan la información textual, destacando de ello tres modelos principales: el modelo ascendente, el modelo descendente y el modelo interactivo, según Solé, (2004).

En primer lugar, el modelo ascendente menciona que la lectura comienza con la identificación de las unidades más simples del lenguaje, ya sean letras o consonantes, para luego avanzar hacia unidades complejas como las palabras, frases y, finalmente, el significado general. Este enfoque secuencial y jerárquico enfatiza en la información visual como punto de partida, según señala Cuetos (2000), este modelo describe la lectura como una sucesión de procesos perceptivos, léxicos, sintácticos y semánticos, en los que el lector utiliza sus sentidos para reconocer e interpretar signos y obtener el conocimiento necesario para comprender el texto, (p. 34).

Por consiguiente, el modelo descendente prioriza el conocimiento previo del lector como el eje central del proceso de lectura. Este enfoque sostiene que la comprensión lectora parte de las experiencias, ideas y expectativas del lector, quien interpreta el texto a partir de lo que ya conoce, por lo que Pinzás (2003), menciona que el lector posee un papel activo al elegir textos que le interesen y se alineen con sus preconceptos.

Por último, el modelo interactivo, integra aspectos de ambos modelos al destacar la relación entre la información textual y los conocimientos previos del lector. Los autores Bello y Holzwarth (2008), señalan que los lectores, incluso desde edades tempranas, generan imágenes mentales durante el proceso de lectura, lo cual van relacionando tanto con lo que leen como con sus vivencias, aprendizajes y contexto.

Lo anterior pone de manifiesto que la lectura va más allá de la simple decodificación de palabras, ya que implica la capacidad de comprender de los lectores. Es decir, cuando un estudiante es capaz de leer y entender, accede a una herramienta de aprendizaje poderosa, puesto que comprende un texto, se informa y construye su propio significado a partir de las ideas que le transmite el autor.

2.1.6 Elementos de la comprensión lectora

Cassany et. al., (2001), considera que para lograr que un lector comprenda el significado de un texto, deben interactuar los siguientes elementos: primero, el lector, quien se encarga de traducir e interpretar el texto utilizando sus habilidades cognitivas y conecta la información nueva con sus experiencias y conocimientos previos. Segundo, el texto, el cual se convierte en el objeto de análisis y comprensión, ya que proporciona información explícita e implícita, y su interpretación requiere que el lector desarrolle habilidades para identificar y procesar los diferentes tipos de texto existentes. Y tercero, la actividad, puesto que otorga propósito a la lectura mediante actividades diseñadas con objetivos claros y criterios de evaluación específicos.

No obstante, a los tres elementos mencionados, Solé (2001), añade un cuarto elemento: el contexto. Este hace referencia al entorno en el que se desarrolla el estudiante, bien sea la influencia de la familia, los amigos, la cultura y la comunidad. Según Solé, el contexto es un factor que determina el proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que moldea la manera en que el estudiante enfrenta la lectura y desarrolla habilidades de comprensión.

Del mismo modo, otros factores importantes en la comprensión lectora son los destacados por Myriam et. al., (2021), en los cuales influyen la actitud, el estado emocional y la motivación del lector. Estos están interrelacionados, de modo que la mejora de uno de ellos repercute positivamente en los demás.

2.1.7 Uso de las tecnologías educativas desde el enfoque cognitivista

Teniendo en cuenta que el aprendizaje es una transformación constante de las estructuras mentales de la persona y que estas se construyen a partir de las vivencias personales o influencias del conocimiento previo, se tiene que cada concepto se organiza según características que forman parte de las estructuras cognitivas, las cuales se desarrollan y completan a través de la interacción de la persona con su entorno natural y social, lo que se traduce en el aprendizaje. De este modo, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la educación, brindan posibilidades para acceder al conocimiento, puesto que facilitan la comunicación entre las personas, crea espacios de colaboración en el trabajo, promueven el conocimiento autónomo y presenta procesos educativos flexibles que permiten que la enseñanza se desarrolle de forma dinámica.

Ahora bien, existen barreras en la educación actual por la integración de las estrategias educativas basadas en las TIC. Es importante que los docentes actualicen las herramientas tecnológicas que utilizan en el aula para que puedan adaptar la enseñanza e interactúen con los estudiantes en un ambiente digitalizado. Se deben mejorar las actividades tradicionales de dictado, lecturas breves y conceptos literales; los estudiantes ya deben ampliar su perspectiva y complementar su formación con la tecnología, los aparatos tecnológicos y la innovación. Con estas herramientas, los docentes transforman la metodología de la enseñanza, promueven los recursos educativos y los utilizan para generar y enseñar nuevos conceptos, lo que ayuda al pensamiento crítico y la autonomía de los alumnos.

Esta transformación del uso de entornos virtuales de aprendizaje (EVA) generan estrategias didácticas que se enfocan en el estudiante y su desarrollo cognitivo. Los EVA

permiten que las habilidades de comprensión lectora se promuevan con la personalización de los procesos de enseñanza-aprendizaje dentro del aula o en contextos específicos.

Según menciona Kulik y Kulik, (2019), el uso de las tecnologías en la educación mejora la comprensión lectora al integrar estas herramientas en el currículo. Las herramientas digitales, tales como libros electrónicos, aplicaciones de lectura y juegos de comprensión, brindan experiencias personalizadas a cada alumno. Esto se refleja en la búsqueda de textos a su propio ritmo que tienen los estudiantes, el acceso a los contenidos de retroalimentación y comprensión, y el refuerzo de temáticas vistas en las clases. En otras palabras, la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) brindan muchas oportunidades académicas con el fin de transformar la enseñanza y fortalecer la comprensión lectora.

2.1.8 Entornos Virtuales de Aprendizaje

Estas herramientas de la educación moderna, según menciona Pibaque Tigua, (2023), se definen como un sistema digital que permite la creación, desarrollo y administración de las actividades educativas de manera en línea, (p. 12), ya que brindan precisamente entornos virtuales interactivos y adaptados a cada estudiante para complementar la enseñanza presencial. Estas plataformas agilizan la comunicación entre los maestros y alumnos, tanto en tiempo real como en diferentes momentos, lo que facilita el proceso de enseñanzaaprendizaje al ofrecer un acceso permanente a los nuevos materiales de estudio. Por consiguiente, los autores Morales et. al. (2020), resaltan que los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) fortalecen la autonomía del estudiante porque benefician el uso de las estrategias educativas y las ajustan a sus requerimientos.

Los Entornos Virtuales de Aprendizaje, según menciona Belloch (2010), deben poseer características como la interactividad, la flexibilidad y la posibilidad de escalar contenidos

que permitan que la plataforma cumpla con los programas educativos y se ajuste a los niveles de los estudiantes y docentes.

No obstante, de acuerdo con Bustos y Coll (2010), las TICS han revolucionado la educación porque la utilización de computadoras y del internet ha mejorado los recursos y las dinámicas de enseñanza para acceder al conocimiento, (p. 5). Esta transformación promovió el surgimiento de enfoques educativos dinámicos e interactivos, donde la enseñanza de la lectura puede ser potenciada mediante actividades digitales que abarcan la lectura en línea, los ejercicios de comprensión, el análisis de materiales multimedia y la toma de parte en discusiones en foros.

Por ende, cuando las TICS se incorporan en la enseñanza de la lectura, las habilidades cognitivas avanzadas como la atención, la síntesis, la inferencia y la argumentación se desarrollan a profundidad, según mencionan los autores Maza García et. al., (2024). Dichas competencias son importantes para lograr una buena comprensión de los textos, sobre todo en los niveles que exigen los exámenes estandarizados y los entornos académicos formales, por lo tanto, el entorno virtual que se plantea pretende optimizar el rendimiento académico y provocar un cambio notable en los hábitos de lectura.

Por su parte, la UNESCO (2024), hace énfasis en el efecto que tienen las TIC en el ámbito educativo, el cual se relaciona con las habilidades de los profesores para incorporar estos medios en sus métodos de enseñanza, (p. 15). Por esta razón, la investigación tiene como objetivo crear un entorno virtual que incentive la capacitación docente para asegurar una buena intervención tecnológica que permita el uso de los recursos digitales al enseñar la lectura en las instituciones.

Por último, los Entornos Virtuales se relacionan con el enfoque de InvestigaciónAcción Participativa (IAP), donde el entorno formativo involucra tanto a los

alumnos como a los docentes y estos interactúan con la creación de conocimiento sobre la lectura, lo que favorece el cambio en el ámbito educativo.

2.1.9 Modelo Didáctico Aprender Haciendo, Ajustando y Creando

El modelo didáctico *Aprender Haciendo, Ajustando y Creando*, el cual es el eje central de la investigación, tiene como base teórica las diversas corrientes educativas que resaltan la importancia de un aprendizaje dinámico, participativo y orientado a la construcción de conocimientos. Entre una de las teorías que lo sustentan está la del Aprendizaje Experiencial de Kolb (1984), que describe el proceso de aprendizaje como un ciclo continuo compuesto por cuatro etapas: la primera etapa es la experiencia concreta, la cual afirma que el aprendizaje comienza con la inmersión del estudiante en aquellas actividades prácticas que permiten involucrarse en el problema a resolver.

La segunda etapa es la observación reflexiva, la cual menciona que tras la experiencia, el estudiante analiza y reflexiona sobre lo ocurrido, examina las causas, efectos y posibles aprendizajes derivados. La tercera etapa es la conceptualización abstracta, donde el estudiante relaciona sus ideas con teorías y conceptos existentes, a través de la comprensión de su experiencia. Como última etapa está la experimentación activa, donde finalmente se aplican los conocimientos adquiridos en actividades prácticas, y se cierra el ciclo para aprender otro significado.

De este modo, el enfoque denominado *Aprender Haciendo, Ajustando y Creando* está alineado con este ciclo, puesto que, atrae a los estudiantes y los involucra desde la ejecución práctica “*haciendo*”, a revisar y optimizar sus procesos “*ajustando*” y a producir soluciones propias con conocimientos innovadores “*creando*”, lo que promueve el aprendizaje holístico para desarrollar habilidades técnicas y competencias analíticas. La ventaja de poder integrar este enfoque en los Entornos Virtuales de Aprendizaje, amplían las oportunidades para

desarrollar dentro de las plataformas dinámicas la interacción de los estudiantes con los contenidos prácticos y conceptuales.

Así pues, el modelo *Aprender Haciendo, Ajustando y Creando*, apoyado en los EVA, prepara a los estudiantes para que estos enfrenten los desafíos de la cotidianidad y además, puedan ajustar y resolver problemas con soluciones innovadoras modernas. Según menciona Kolb (1984), este enfoque estimula la participación y la autonomía del estudiante, donde el aprendizaje va más allá de la memorización de información. Sin embargo, la observación es lo más importante en los estudiantes porque pueden identificar las ideas principales y secundarias de un texto, e inmediatamente, pueden relacionarlas con su conocimiento previo y cuestionar los contenidos.

Por otro lado, en la conceptualización abstracta, los estudiantes construyen nuevos significados y establecen conexiones entre las ideas del texto y otros contextos o teorías presentes. En la experimentación, los estudiantes pueden aplicar lo aprendido en las actividades que implican la elaboración de resúmenes, mapas conceptuales o proyectos creativos que consolidan la capacidad interpretativa y utiliza la información de manera práctica. Es por esto que, la implementación de un entorno virtual de aprendizaje basado en el modelo didáctico *Aprender Haciendo, Ajustando y Creando* ofrece una solución innovadora para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de grado once en la Institución Educativa Paso Nuevo.

2.1.10 Articulación del modelo didáctico Aprender Haciendo, Ajustando y Creando con la comprensión lectora y los entornos virtuales

El siguiente cuadro comparativo que se presenta tiene como objetivo mostrar la conexión que hay entre el modelo educativo *Aprender Haciendo, Ajustando y Creando*, y la habilidad de comprensión de lectura en los ambientes virtuales de aprendizaje; en él se

destaca de qué manera cada etapa se combina con la mejora de las habilidades lectoras y la utilización de los recursos digitales para promover el proceso de aprendizaje.

Tabla 1: Cuadro comparativo sobre la articulación del modelo didáctico de la comprensión lectora y los entornos virtuales

Etapa del modelo didáctico	Relación con la comprensión lectora	Articulación con los entornos virtuales de aprendizaje (EVA)
Haciendo (Ejecución práctica)	Los estudiantes se involucran de manera activa con los textos: lectura inicial, búsqueda de las ideas más importantes y secundarias, y primeras comprensiones.	Los EVA facilitan el acceso a lecturas dinámicas, recursos multimedia, libros digitales interactivos y simulaciones que facilitan el primer acercamiento al contenido.
Ajustando (Reflexión crítica)	Se promueve el análisis crítico: reestructuración de la información, deducciones y comparaciones con conocimientos previos.	Los foros, cuestionarios en línea y herramientas colaborativas en los entornos virtuales de aprendizaje posibilitan la reflexión, la comparación de ideas y la retroalimentación en tiempo real.
Creando (Soluciones innovadoras)	Se fortalecen los conocimientos a través de la elaboración de resúmenes, mapas conceptuales, ensayos o proyectos que combinan la lectura con nuevas ideas.	Los entornos virtuales de aprendizaje contribuyen a la creación de productos digitales (Padlet, videos, blogs, infografías), fomentando la utilización efectiva de la comprensión lectora en situaciones relevantes.

Fuente: Elaboración propia (2025).

Finalmente, del cuadro comparativo anterior, se puede deducir que, el modelo de didáctico Aprender Haciendo, Ajustando y Creando se relaciona de forma con la comprensión lectora desde el momento que fomenta un aprendizaje activo, reflexivo y creativo en los estudiantes. Su aplicación en ambientes de aprendizaje virtual mejora estos procesos, a través de los recursos interactivos, espacios de colaboración y herramientas de creación que favorecen la comprensión de textos y la generación de nuevos conocimientos de manera relevante y adaptada al contexto.

CAPÍTULO III

3.1 Metodología

3.1.1 Paradigma de investigación

Para esta investigación se hace uso del paradigma sociocrítico, el cual interpreta la realidad social, tomando como objetivo la transformación de esta misma mediante procesos de acción, reflexión y participación activa (Creswell, 2014). Este enfoque está basado en la idea de que el conocimiento no es imparcial ni objetivo, sino que se influencia por los contextos históricos, culturales y sociales, para ello, se promueve una investigación comprometida con la transformación de las condiciones de vida de las personas implicadas, especialmente aquellos que pertenecen a las comunidades vulnerables del corregimiento de Paso Nuevo.

Por consiguiente, para esta investigación es propicio el modelo sociocrítico porque este busca intervenir en un contexto educativo, con el objetivo de mejorar la comprensión lectora de los alumnos a través del diseño e implementación de un entorno virtual de aprendizaje. De este modo, la educación es vista como un proceso que libera y transforma, puesto que los participantes en la educación (profesores, alumnos y directivos), además de ser receptores de información, son individuos activos que piensan críticamente sobre su situación y se involucran en la creación de opciones para mejorar la enseñanza. Por lo tanto, este modelo de investigación posibilita la participación de los asistentes en cada etapa del proceso de la investigación, creando oportunidades para el diálogo, el autoconocimiento y la toma de decisiones en grupo. La investigación tiene como objetivo describir e identificar un problema educativo, para intervenir en él de manera ética y adaptada al contexto.

3.1.2 Enfoque de la Investigación

La presente investigación adopta un enfoque cualitativo, que, de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2010), se centra en entender y analizar los fenómenos dentro de su entorno natural. Este enfoque permite analizar la realidad de las acciones y las vivencias que tienen las personas en su contexto, a través de la recolección e interpretación de datos obtenidos directamente de la situación observada. Este enfoque se fundamenta en esta investigación debido a la dificultad del problema educativo que se trata: las dificultades en la comprensión de lectura que enfrentan los estudiantes de grado undécimo de la Institución Etnoeducativa Afrocolombiana Paso Nuevo.

El objetivo es determinar cómo la incorporación de un ambiente virtual de aprendizaje, basado en el modelo Aprender Haciendo, Ajustando y Creando, puede mejorar la comprensión lectora de los estudiantes. Esta estrategia se considera no solo una manera de mejorar el rendimiento escolar, sino también un método para potenciar el desarrollo de habilidades importantes en los estudiantes, relacionadas con el pensamiento crítico y la solución de problemas, las cuales son fundamentales para su integración en el entorno social y cultural.

De este modo, el estudio se enmarca dentro de la estrategia secuencial exploratoria, la cual se distingue porque los resultados cualitativos son una base para investigar un fenómeno y, posteriormente, se utilizan los resultados cuantitativos para enriquecer y corroborar los descubrimientos alcanzados (Creswell, 2009). En este caso, se aplicaron encuestas estructuradas como técnica de recolección de datos cuantitativos, lo que permitió obtener información estadística sobre las percepciones y hábitos de lectura de los estudiantes. De manera alterna, se incorporaron elementos cualitativos a través del análisis interpretativo de

las respuestas, con el fin de comprender los significados y valoraciones subjetivas que los participantes atribuyen a sus experiencias de aprendizaje.

En otras palabras, la estrategia utilizada es primero cualitativa y luego cuantitativa, dando prioridad a la exploración de las percepciones y experiencias de los estudiantes, docentes y directivos, y después, se procede a la verificación estadística de las tendencias destacadas.

3.1.3 Tipo de Investigación

El tipo de estudio que se utilizó en esta investigación fue el cualitativo porque se enfoca en entender y examinar las experiencias, puntos de vista y significados personales de los individuos, según menciona Salomao, (2023). Con este enfoque, el estudio se clasifica como una investigación cualitativa de naturaleza interactiva, puesto que tiene como objetivo llevar a cabo acciones que posibiliten alterar o mejorar una situación, recogiendo información a lo largo del proceso para ajustar las actividades y, así, ayudar a cambiar la realidad social del individuo (Hurtado de Barrera, 2000).

Ahora bien, a partir de lo expuesto, el estudio se sitúa en un plano interactivo, ya que tiene como objetivo ofrecer una solución concreta a la problemática educativa que enfrentan los estudiantes de undécimo grado de la Institución Etnoeducativa Afrocolombiana Paso Nuevo, quienes presentan limitadas habilidades en la comprensión de la lectura. Esta investigación se centrará en el diseño de una propuesta de un entorno virtual de aprendizaje para mejorar las habilidades de lectura mediante el uso educativo de las tecnologías de la información y la comunicación.

Seguidamente, desde la perspectiva epistémica sociocrítica, se pretende transformar de manera constructiva la realidad entendida mediante procesos de participación, reflexión crítica y colaboración entre docentes y alumnos. Esta perspectiva permite conocer el

problema desde un análisis, sino actuar de manera ética, educativa y adaptada al contexto, promoviendo el fortalecimiento de los involucrados en el área educativa. Alcanzar el nivel interactivo implica, por lo tanto, avanzar hacia una actividad educativa consciente que la práctica docente con la transformación social, fortalecen la educación más equitativa y crítica.

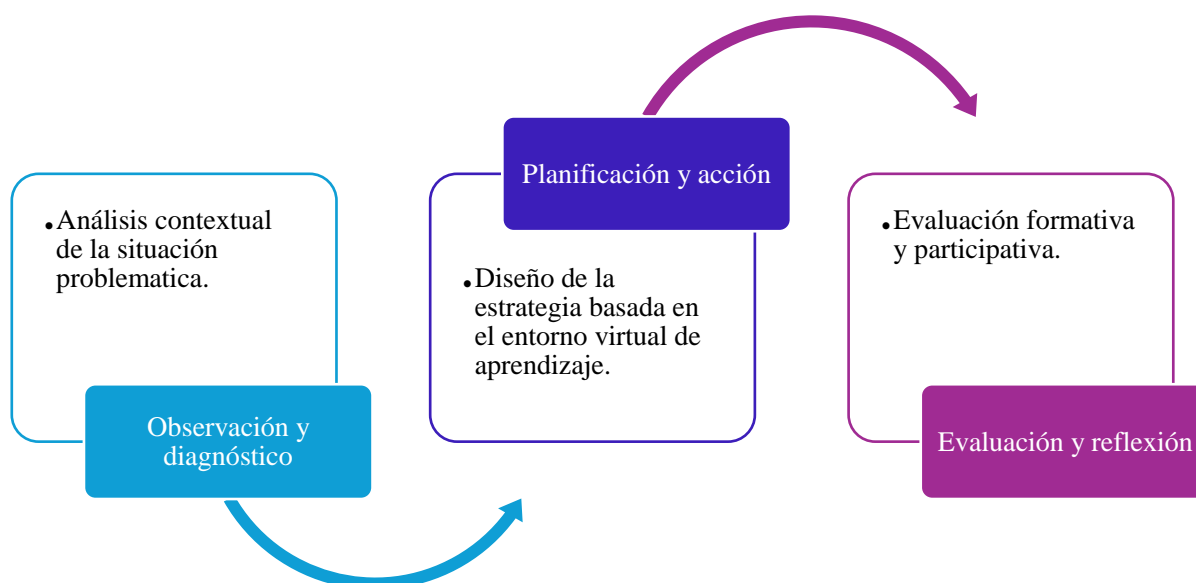
3.1.4 Diseño de investigación

De la mano con el tipo de investigación, el diseño más adecuado es la investigación acción participativa (IAP) porque busca facilitar el cambio social y transformar la realidad, involucrando activamente a los participantes en todas las etapas del proceso. La investigación-acción participativa promueve la colaboración entre los investigadores y los miembros de la comunidad o grupo estudiado, reconociendo el conocimiento profundo que estos tienen sobre su propia situación. Además, se valora la participación constante de la comunidad en la identificación de problemas, la planificación de acciones y la ejecución de intervenciones, ya que su perspectiva y experiencia directa son muy importantes para abordar las necesidades y realizar intervenciones relevantes para su contexto (Hernández- Sampieri y Mendoza, 2018, p. 23).

En consecuencia, este enfoque también tiene como finalidad promover la interacción entre estudiantes y docentes, no únicamente con el propósito de recopilar datos, sino para alcanzar consensos sobre la necesidad de implementar estrategias didácticas innovadoras que propicien un aprendizaje de la comprensión lectora de manera dinámica e interactiva. El objetivo es crear un ambiente de aprendizaje colaborativo en el cual, tanto los estudiantes como los docentes, puedan participar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, fomentando un enfoque integral que potencie las habilidades lectoras de los estudiantes y su capacidad crítica ante los textos presentados.

Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), las tres fases fundamentales de la investigación-acción participativa son: observación y diagnóstico, planificación y acción, y evaluación y reflexión.

A continuación, la figura número 3 muestra qué se realizó en cada fase:



Fuente: Elaboración propia (2025).

Ahora bien, las fases se desarrollan de manera rotativa y se centran en la colaboración constante entre los investigadores y los participantes. En una primera fase, la de observación y diagnóstico, se analizará contextualmente el problema educativo, enfocado precisamente en las dificultades de comprensión de lectura que enfrentan los estudiantes de undécimo grado. Para alcanzar este objetivo, se utilizarán métodos mixtos como las encuestas, los grupos de discusión y el análisis de documentos como los resultados de las pruebas Saber 11, los informes académicos y las observaciones en el aula. Esta etapa facilitará el reconocimiento de las causas, características y requerimientos específicos del grupo de alumnos, así como las

opiniones de los docentes acerca de las prácticas educativas vigentes en relación con la lectura.

Como segunda fase de planificación y acción, se creará una estrategia de enseñanza apoyada en un entorno virtual de aprendizaje, que esté alineada con las características socioculturales de la comunidad. Esta estrategia debe combinar los recursos de tecnologías de la información y la comunicación, las actividades interactivas y los métodos que fomenten el crecimiento de las habilidades de lectura. Aquí se pondrá en práctica la propuesta con la colaboración activa de docentes y estudiantes, generando espacios para la reflexión, el trabajo conjunto y la mejora constante.

Ya como fase final, de evaluación y reflexión, se llevará a cabo una evaluación activa y colaborativa del proceso realizado, mediante la recolección de opiniones y la observación de los cambios en el rendimiento de lectura de los estudiantes. Esta fase constará de sesiones de retroalimentación con docentes y alumnos para reflexionar sobre los objetivos alcanzados, los desafíos enfrentados y las mejoras potenciales. La reflexión conjunta facilitará el reconocimiento del impacto de la intervención en el contexto educativo y permitirá elaborar recomendaciones que aseguren la continuidad de la propuesta a lo largo del tiempo en la institución o en instituciones de entornos similares.

De igual manera, la implementación de entornos virtuales de aprendizaje (EVA) también se alinea con los principios de la investigación-acción participativa, ya que estos entornos facilitan la colaboración entre estudiantes y docentes. Los EVA ofrecen una plataforma flexible y accesible para el aprendizaje, permitiendo a los estudiantes involucrarse de manera directa en su propio proceso educativo.

La integración de tecnologías y metodologías interactivas como el modelo *Aprender*

Haciendo, Ajustando y Creando, fomenta una participación continua de los estudiantes, quienes pueden interactuar, experimentar y reflexionar sobre los contenidos de manera dinámica. Así, el uso de los EVA mejora la comprensión lectora y se convierten en una herramienta para fortalecer la relación entre el aula y la comunidad educativa, impulsando un proceso de aprendizaje más inclusivo y relevante para todos.

3.1.5 Población y Muestra

3.1.5.1 Población

La Institución Etnoeducativa Afrocolombiana Paso Nuevo, donde se llevó a cabo esta investigación, se localiza en la zona rural del municipio de San Bernardo del Viento. Este centro está dirigido por un rector, cuenta con dos coordinadores y tiene un total de 50 docentes, de los cuales 8 están asignados a la educación básica primaria en la sede principal. El total de alumnos es 945, organizados de la siguiente forma:

- Educación preescolar: 50 alumnos
- Educación Primaria: 455 alumnos
- Educación Secundaria: 440 alumnos

Se realizó un estudio con un grupo de cincuenta (50) alumnos del de grado once de la Institución Etnoeducativa Afrocolombiana Paso Nuevo en la jornada de la tarde. Se seleccionó una muestra homogénea no probabilística compuesta por 35 estudiantes, cuyas edades varían entre los 16 y 17 años. El grupo está compuesto por catorce hombres y dieciséis mujeres, cuyas familias pertenecen al estrato uno. La mayoría reside en el Corregimiento de Paso Nuevo y el resto proviene de áreas cercanas.

3.1.5.2 Muestra

Se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia (Hernández Sampieri et al., 2018), seleccionando una muestra intencional de 35 estudiantes que cumplan con los siguientes criterios de inclusión:

- Estudiantes matriculados en grado once durante el período de estudio.
- Presenten niveles de rendimiento académico medio o bajo en comprensión lectora, identificados a través de los resultados de pruebas internas previas.
- Disposición y consentimiento informado para participar en el estudio.

El tamaño de la muestra se sustenta según el diseño del método y los objetivos de la investigación. Según Hernández Sampieri, Fernández y Baptista (2018), en investigaciones que utilizan un enfoque mixto y un muestreo no probabilístico por conveniencia, la elección de los participantes se basa en criterios concretos vinculados con el problema en cuestión y no se centra únicamente en la representatividad estadística, sino en la relevancia de los casos examinados. En este contexto, la selección de 35 estudiantes de grado once es adecuada, dado que agrupa a los alumnos que enfrentan problemas en la comprensión lectora y cumplen con los criterios de inclusión definidos.

3.2 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Los instrumentos de recolección de información son herramientas fundamentales utilizadas por los investigadores para obtener datos relevantes que apoyen el desarrollo de un estudio. Estos métodos varían según el enfoque de la investigación y los objetivos específicos del proyecto (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Para ello se han diseñado y realizado diversas actividades educativas con los estudiantes de undécimo grado de la Institución Etnoeducativa Afrocolombiana Paso Nuevo, ubicada en el municipio de San Bernardo del viento (Córdoba). La cercanía al ámbito educativo ha facilitado la aplicación de metodologías

como la observación participante, la ejecución de encuestas estructuradas, la creación de grupos de discusión y el uso de diarios de campo, que han sido fundamentales para examinar las dinámicas pedagógicas, así como las percepciones y experiencias de los estudiantes.

Dichos instrumentos permitieron obtener información precisa y contextualizada sobre los factores socioculturales que influyen en los procesos de lectura y aprendizaje. Estos datos fueron esenciales para el desarrollo de un ambiente virtual de aprendizaje, concebido como una estrategia educativa que busca mejorar las habilidades de lectura a través de un enfoque participativo y transformador.

3.2.1 Técnicas de Recolección de Información

La observación participante es considerada una de las técnicas más antiguas, que tiene como objetivo describir, analizar y comprender fenómenos, identificando patrones en las acciones y relaciones observadas. En el caso de la observación participante, como lo destacan Taylor y Bogdán (1984), el investigador interactúa directamente con el entorno, lo que le permite recolectar información de forma sistemática en un ambiente natural y mantener un vínculo con los sujetos estudiados, (p. 17).

La observación participante facilitó la recolección de datos sobre los desafíos y las capacidades en los procesos de comprensión de lectura, así como las técnicas empleadas por los maestros y alumnos en el salón de clases para tratar los textos. Esta metodología se implementó con los alumnos del undécimo grado de la Institución Etnoeducativa Afrocolombiana Paso Nuevo, lo que permitió examinar distintos indicadores educativos vinculados al desarrollo de un entorno virtual de aprendizaje destinado a optimizar esta competencia.

En conjunto, se mantuvo un diario de observación en el que se anotaron aspectos como: las particularidades de la institución educativa, las dinámicas del aula, la participación

de los estudiantes, las interacciones entre docentes y alumnos, y las estrategias pedagógicas utilizadas. Este dato fue esencial para entender el entorno educativo, reconocer necesidades auténticas y guiar de forma adecuada la creación de la propuesta didáctica.

Ahora bien, Pérez-Juste (1991) indica que las encuestas son instrumentos compuestos por un conjunto de preguntas estructuradas, dirigidas a un grupo definido de individuos, empleadas en la investigación para recolectar información acerca del tema de estudio en un contexto específico. Asimismo, se puede entender como un conjunto de interrogantes diseñados para valorar una o más variables vinculadas a la investigación actual (Hernández et al., 2010). (*ver anexo 1, 2 y 3*).

En este contexto, el uso del instrumento se llevó a cabo con 35 estudiantes de 11° grado, 5 directivos y 5 maestros del área de Lengua Castellana de la Institución Etnoeducativa Afrocolombiana Paso Nuevo – San Bernardo del Viento. El cuestionario constó de 9 preguntas de selección múltiple, cuya intención fue conocer su perspectiva sobre el uso de ambientes virtuales de aprendizaje en los procesos educativos, y en particular, su capacidad como herramienta para facilitar la comprensión lectora. El cuestionario fue diseñado en función de cuatro áreas del proceso de lectura: motivación hacia la lectura, estrategias para comprender, empleo de recursos digitales y percepción del entorno de aprendizaje virtual, junto con sus respectivos indicadores.

En esta investigación, llevada a cabo en la Institución Etnoeducativa Afrocolombiana Paso Nuevo – San Bernardo del Viento, se utilizará el análisis de documentos como una técnica esencial en el marco del enfoque cualitativo. Esta técnica implica la búsqueda, elección, organización y análisis de documentos importantes para contestar preguntas concretas sobre un tema. Su propósito es recopilar la información, estructurarla y exponerla de manera clara y comprensible. El estudio de documentos permite la recopilación de

información de fuentes secundarias, ofreciendo una base firme para la investigación (Campos et al. , 2021).

En esta situación específica, se empleará para reunir y analizar documentos institucionales, tales como planes de área, informes académicos, actas de reuniones pedagógicas, PEI y registros del rendimiento de los estudiantes de 11° grado. Este estudio facilitará comprender el estado actual de las habilidades de lectura, reconocer las metodologías educativas en uso y proporcionar información esencial para la creación del entorno virtual de aprendizaje. Asimismo, facilitará la comparación de la información recabada mediante otros métodos (observación, encuestas y grupos de discusión), lo que robustecerá la triangulación de datos y ampliará la comprensión del fenómeno estudiado.

Los grupos de discusión se pueden describir como espacios en los que se congregan individuos seleccionados por los investigadores, con el fin de dialogar y construir, a partir de sus experiencias personales y colectivas, un entendimiento compartido sobre un tema específico, según Aignerren, (2004). En el contexto de esta investigación, los grupos de discusión se emplearon como estrategia cualitativa para complementar los datos obtenidos a través de otros instrumentos. Se estableció un grupo de discusión con profesores de Lengua Castellana, con el objetivo de conocer sus percepciones, conocimientos y experiencias pasadas respecto a la enseñanza de la lectura, así como sus expectativas en relación con la utilización de herramientas digitales para fortalecer estas habilidades en los alumnos.

De igual manera, se organizó un grupo de discusión con estudiantes del grado once, con el fin de conocer su relación con la lectura, sus intereses, dificultades y hábitos lectores, así como su disposición hacia el uso de plataformas digitales como medio para mejorar su comprensión lectora. Esta técnica permitió profundizar en sus voces y experiencias,

enriqueciendo el análisis sobre cómo perciben el proceso lector y qué estrategias consideran significativas para su aprendizaje.

3.2.2 Instrumentos de Recolección de Información

Diarios de campo: son instrumentos de ayuda en la observación, puesto que permiten el registro minucioso de los aspectos significativos que se han observado durante el análisis. Según Bonilla y Rodríguez (1997), esta herramienta es fundamental para llevar a cabo un monitoreo constante y ordenado del proceso de investigación, lo que facilita la organización y el entendimiento de los datos (*ver anexo 4*).

En esta investigación, el investigador utilizó los diarios de campo durante las etapas de elaboración y planificación del entorno virtual de aprendizaje y la realización de actividades creadas para mejorar las habilidades de lectura. Su valor se fundamentó en facilitar el registro cuidadoso y ordenado de situaciones significativas, tales como: las respuestas de los estudiantes ante las actividades de lectura, los obstáculos que surgieron durante el desarrollo de las tareas, las modalidades de participación, la aplicación de estrategias de lectura y la interacción con los recursos digitales. Este recurso también permitió registrar aspectos no verbales y contextuales que no se podrían recoger mediante otras técnicas, como el comportamiento físico, las reacciones emocionales, la disposición hacia el acto de leer y las dinámicas grupales en el salón de clase.

Cuestionario: es un instrumento de recopilación de información que facilita la organización y el sistema de los datos asociados con las variables relevantes de una investigación. De acuerdo con Casas, Repullo y Donado (2003), consiste típicamente en un conjunto de preguntas creadas para obtener respuestas de modo estandarizado, lo que permite un análisis comparativo y objetivo de los resultados. De este modo, se diseñó un cuestionario que incluye nueve preguntas semiestructuradas, con el propósito de identificar las visiones,

acciones y dificultades relacionadas con el desarrollo de las capacidades de lectura en los estudiantes. Este recurso fue aplicado a los docentes, directivos y alumnos de undécimo grado con el fin de recoger una visión general acerca de su comprensión lectora, el uso de estrategias de lectura y su percepción sobre los entornos virtuales como herramienta para potenciar estas habilidades.

Las técnicas y los instrumentos de recolección de la información, como la observación participante, la encuesta, el diario de campo y el análisis documental, se complementan y se integran para proporcionar una comprensión profunda y completa de los fenómenos estudiados. La combinación de estas metodologías permite obtener una visión holística del objeto de estudio, enriqueciendo la investigación con datos detallados y contextualizados.

3.3 Análisis de las técnicas e instrumentos de recolección de datos

Esta investigación, enfocada en el fortalecimiento de las competencias en comprensión lectora, utilizará métodos cualitativos y cuantitativos para obtener una visión profunda de las experiencias, percepciones y dinámicas de los participantes. Las técnicas elegidas incluyen la observación participante, la encuesta, el diario de campo y el análisis documental, cada una seleccionada con el propósito de ofrecer una comprensión detallada y contextualizada del fenómeno estudiado. La observación se llevará a cabo mediante el uso del diario de campo para obtener información detallada sobre las interacciones entre los estudiantes y docentes durante las actividades de lectura. La observación se centrará en cómo los estudiantes abordan los textos y las estrategias empleadas por los docentes para apoyar la comprensión lectora.

El análisis documental se realizará a partir de los resultados de las pruebas SABER 11 y otros documentos institucionales relevantes, con el fin de identificar tendencias y brechas

en el desempeño de los estudiantes en comprensión lectora. También se revisarán los planes de estudio, las estrategias pedagógicas y los recursos utilizados en la institución para obtener datos objetivos que orienten la creación de actividades más efectivas en el entorno virtual. La implementación de la encuesta entre estudiantes, profesores y directores se considera una herramienta esencial para comprender sus opiniones, vivencias y posturas acerca de las actividades de lectura realizadas en clase.

A través de un conjunto de preguntas semiestructuradas, se busca explorar sus perspectivas sobre las técnicas de enseñanza de la lectura que se utilizan en la actualidad, así como su disposición hacia el uso de tecnologías, especialmente los espacios virtuales de aprendizaje basados en el enfoque didáctico "*Aprender Haciendo, Ajustando y Creando*". Este cuestionario facilita la identificación de aspectos concretos que necesitan mejora en el proceso de lectura y, al mismo tiempo, recopila datos claros y uniformes que se utilizarán para crear e implementar estrategias educativas más efectivas. Asimismo, la información recolectada servirá como fundamento para examinar el efecto que puede ejercer la mediación tecnológica en el avance de las habilidades lectoras de los alumnos de undécimo grado.

El diario de campo será una herramienta para registrar reflexiones personales y observaciones detalladas sobre el proceso de recolección de datos, permitiendo identificar patrones, evaluar el contexto de las actividades de aprendizaje y ajustar las estrategias conforme se vayan desarrollando los resultados de la investigación. De tal forma, que la implementación de estas técnicas proporcionará una visión integral sobre las necesidades y dificultades en la comprensión lectora de los estudiantes. A través de estos métodos, se podrán ajustar las estrategias pedagógicas y diseñar un entorno virtual de aprendizaje que responda de manera efectiva y culturalmente relevante a las necesidades de los estudiantes de la Institución Etnoeducativa Afrocolombiana Paso Nuevo.

3.3.1 Cronograma de investigación

El cronograma que presenta en la tabla 2, muestra la planificación temporal para el uso de las técnicas y los instrumentos que se emplearán para recoger información en el marco del proceso investigativo. Está organizado según las fases de la Investigación-Acción Participativa (IAP), lo que permite es una ejecución sistemática, reflexiva y ajustada a las circunstancias reales. Mediante actividades como la revisión de documentos, encuestas, foros de discusión, observación directa y el uso de registros en el campo, se pretende obtener datos relevantes que guíen el diseño, desarrollo y evaluación de estrategias educativas apoyadas por entornos virtuales, con el fin de mejorar las habilidades de lectura en estudiantes de último año.

Tabla 2: Cronograma de investigación

Fase de la IAP	Actividad	Técnica / Instrumento	Participantes	Fecha estimada	Duración
1. Diagnóstico participativo	Socialización del proyecto con la comunidad educativa	Observación participante	Directivos, docentes y estudiantes	Semana 1 – abril 2025	1 jornada (3 horas)
	Revisión documental de antecedentes y marco normativo	Análisis documental	Investigador/a	Semana 1 – abril 2025	1 semana
	Aplicación de encuesta	Cuestionario (preguntas semiestructuradas)	Directivos, docentes y estudiantes	Semana 2 – abril 2025	1 jornada (2 horas)
	Observación de prácticas lectoras	Diario de campo	Investigador/a	Semanas 2 y 3 – abril 2025	2 jornadas
	Registro inicial de percepciones	Grupo de discusión inicial	Estudiantes y docentes	Semana 3 – abril 2025	1 jornada (1 hora)
2. Planificación de la acción	Diseño de la propuesta del entorno virtual y planificación pedagógica	Diseño didáctico / Planeación participativa	Docente investigador	Semana 4 – abril 2025	1 semana
3. Acción (intervención)	Implementación del entorno virtual	Observación participante	Estudiantes de grado 11	Mayo 2025	4 semanas (2 sesiones por semana)
	Registro de avances e incidencias	Diario de campo	Investigador / Docente	Durante toda la intervención	Continuo
4. Observación reflexiva	Grupos de discusión posteriores a la intervención	Grupo de discusión	Estudiantes	Semana 1 – junio 2025	1 jornada (45 min)
	Grupos de discusión posteriores a la intervención	Grupo de discusión	Docentes y directivos	Semana 2 – junio 2025	1 jornada por grupo
5. Reflexión y sistematización	Triangulación de información recolectada	Análisis cualitativo y cuantitativo	Investigador/a	Semana 3 – junio 2025	1 semana
	Sistematización de resultados	Informe final	Investigador/a	Semana 4 – junio 2025	1 semana

Fuente: elaboración propia (2025).

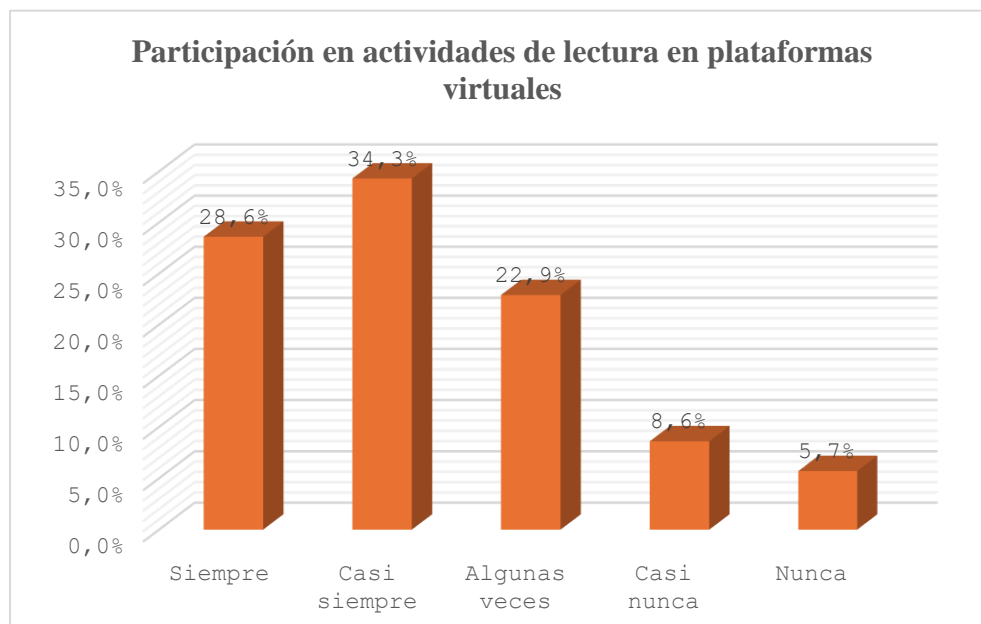
CAPÍTULO IV

4.1 Análisis e Interpretación de los resultados o hallazgos

En este capítulo se presentan los hallazgos obtenidos tras la aplicación de los instrumentos de recolección de información dirigidos a los estudiantes de grado once, docentes de Lengua Castellana y directivos de la Institución Etnoeducativa Afrocolombiana Paso Nuevo – San Bernardo del Viento. Con base en esta información, se lleva a cabo un análisis que facilita la comprensión de la situación actual de las prácticas de lectura, el empleo de entornos virtuales y la actitud hacia el modelo educativo Aprender Haciendo, Ajustando y Creando como estrategia para potenciar las habilidades lectoras en el ámbito educativo.

4.1.1 Análisis de las encuestas aplicadas a los estudiantes

Gráfica 1: Participación en actividades de lectura en plataformas virtuales.

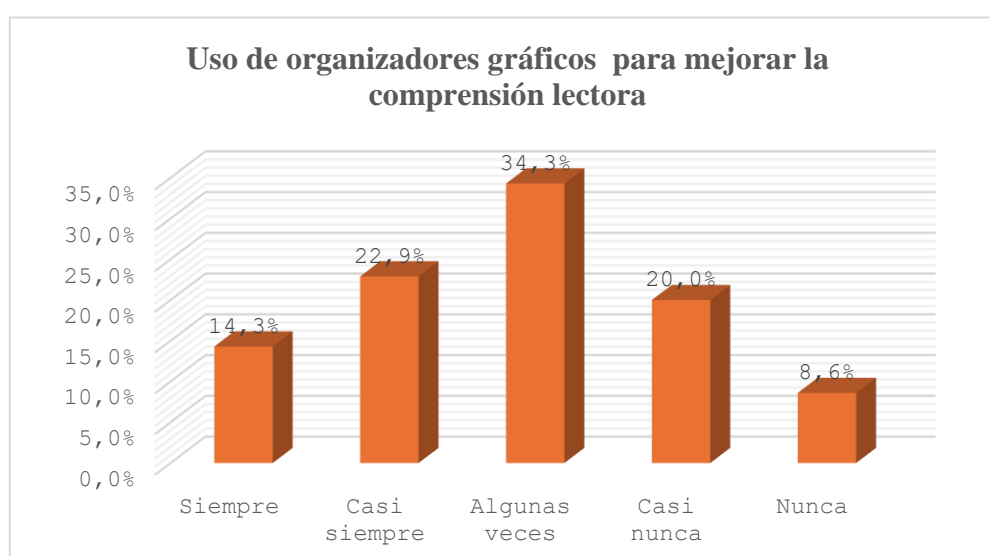


Fuente: elaboración propia (2025).

Los resultados revelan que el 28,6% de los estudiantes siempre participa activamente en actividades de lectura mediante plataformas virtuales, mientras que el 34,3% lo hace casi

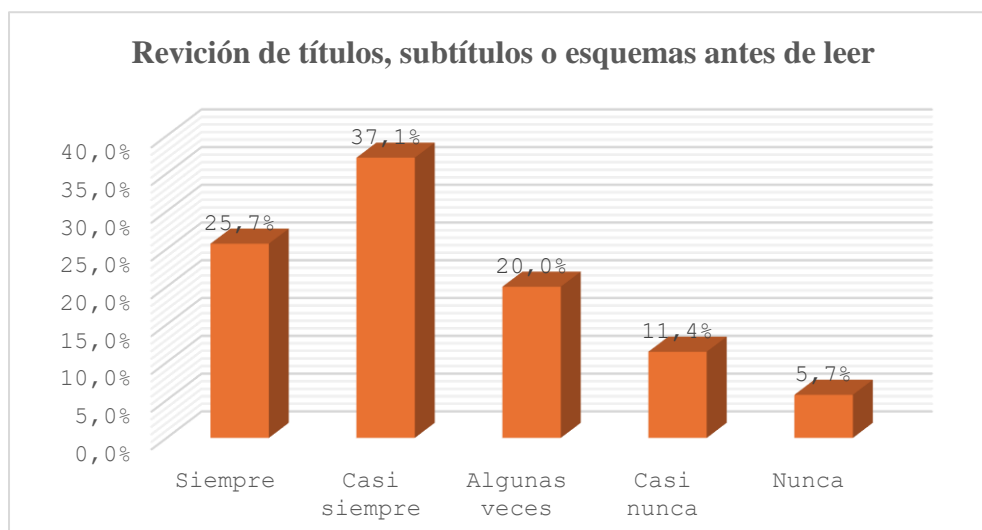
siempre y el 22,9% afirmó hacerlo algunas veces. Sin embargo, un 8,6% casi nunca lo hace, y otro 5,7% nunca lo hace. Esto indica una aceptación moderada, pero no definitiva, de las plataformas en línea como herramienta para mejorar la capacidad de lectura. Por lo tanto, se recomienda diseñar estrategias educativas digitales que sean más integrales, interactivas y motivadoras, las cuales incentiven la participación continua de los estudiantes en ambientes virtuales de lectura.

Gráfica 2: Uso de organizadores gráficos para mejorar la comprensión lectora.



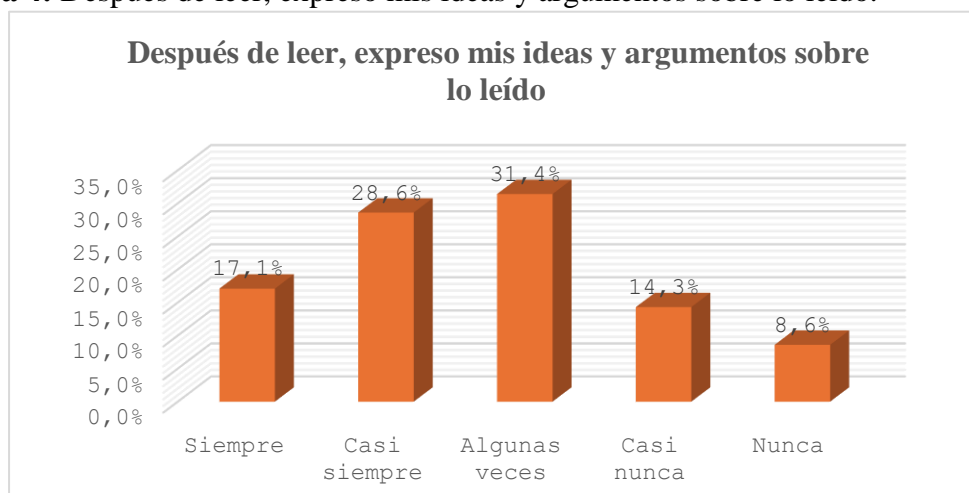
Fuente: elaboración propia (2025).

Con relación al uso de organizadores gráficos, el 14,3% de los estudiantes reporta que los utiliza siempre, mientras que el 22,9% menciona que los utiliza casi siempre. No obstante, la mayoría, el 34,3%, señala que lo efectúa solamente algunas veces. El 20% señala que casi nunca los utiliza, mientras que un 8,6% indica que nunca los utiliza. Esto señala que, aunque hay un cierto entendimiento y utilización de estas herramientas, no están integradas en una estrategia organizada de comprensión de lectura. Por lo tanto, es necesario reforzar la enseñanza directa y la utilización continua de organizadores gráficos como herramientas que faciliten la lectura en entornos virtuales.

Gráfica 3: Revisión de títulos, subtítulos o esquemas antes de leer.

Fuente: elaboración propia (2025).

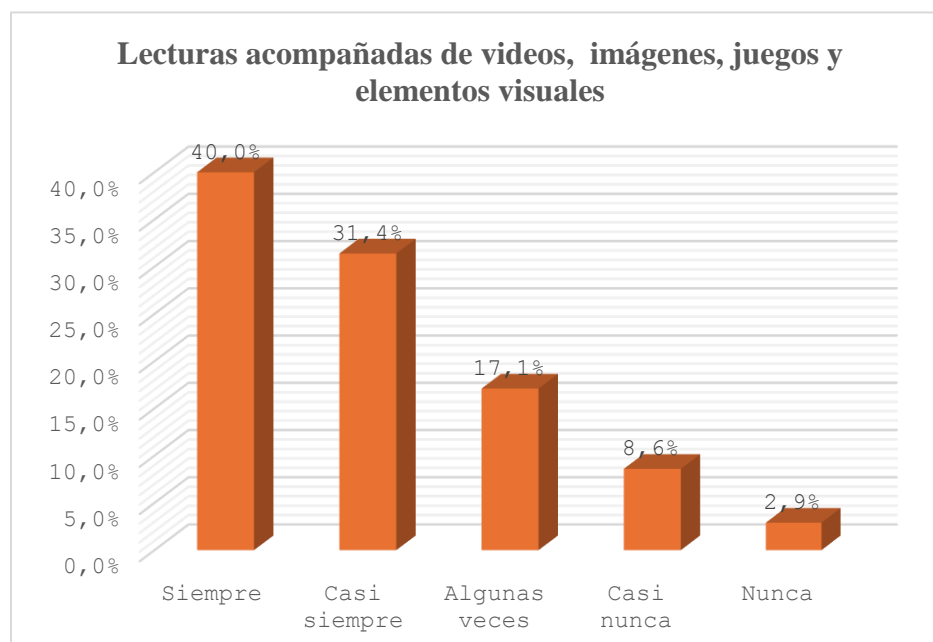
En este caso, el 25,7% de los estudiantes siempre aplica estrategias de anticipación antes de la lectura, mientras que el 37,1% lo hace casi siempre. Esto representa un 62,8% que tiene una actitud proactiva frente a la interpretación anticipada del texto, lo cual es positivo. No obstante, un 20% las utiliza algunas veces, un 11,4% casi nunca y el 5,7% nunca; lo que muestra una falta en la aplicación consciente de estas estrategias previas. Esto indica que es necesario potenciar la metacognición en la lectura dentro de los espacios virtuales, orientando a los estudiantes para que activen sus conocimientos previos y optimicen su comprensión.

Gráfica 4: Después de leer, expreso mis ideas y argumentos sobre lo leído.

Fuente: elaboración propia (2025).

Los resultados muestran que solo el 17,1% de los estudiantes afirma siempre expresar sus ideas después de leer, y un 28,6% lo hace casi siempre, sumando un 45,7% que realiza esta actividad con regularidad. Sin embargo, un 31,4% lo realiza solo algunas veces, otro 14,3% casi nunca lo hace y el último 8,6% indica que nunca lo hace, revelando dificultades para pensar, analizar o argumentar sobre lo que ha leído. Esto señala una restricción en la habilidad crítica y comunicativa después de la lectura, lo que subraya la importancia de crear estrategias en el EVA que estimulen foros, comentarios orientados o actividades de argumentación.

Gráfica 5: Lecturas acompañadas de videos, imágenes, juegos y elementos visuales.



Fuente: elaboración propia (2025).

Una gran parte de los estudiantes mostró interés en enriquecer las lecturas con materiales visuales e interactivos: el 40% indicó estar completamente de acuerdo (siempre) y un 31,4% casi siempre. Solo un 17,1% de los alumnos respondió en algunas veces, un 8,6% manifestó casi nunca hacerlo y un 2,9% nunca lo hace. Esta información es de gran relevancia ya que indica que la motivación para la lectura puede aumentar notablemente a través de materiales educativos que contengan tanto texto como elementos visuales. La

creación de un entorno virtual de aprendizaje que combine estos elementos puede ser muy beneficiosa para mejorar la comprensión lectora, al fomentar el interés y la motivación de los estudiantes.

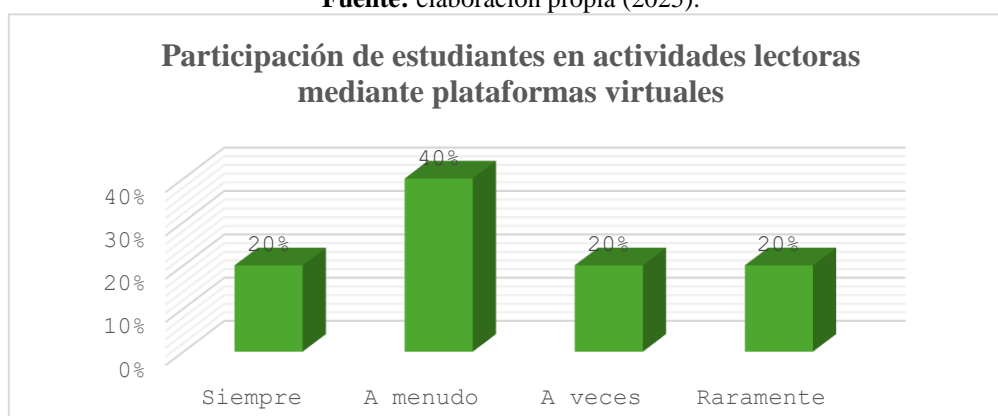
4.1.2 Análisis de las encuestas aplicadas a los docentes

Con el fin de profundizar en el diagnóstico sobre el desarrollo de las competencias lectoras y el uso de entornos virtuales de aprendizaje en el nivel educativo, se aplicó un cuestionario a cinco docentes de la Institución Etnoeducativa Afrocolombiana Paso Nuevo – San Bernardo del Viento. Este estudio facilitó la comprensión de sus percepciones, prácticas y evaluaciones respecto a las estrategias educativas aplicadas, así como su actitud hacia el uso de recursos digitales para mejorar las habilidades de lectura de los alumnos.

Las encuestas arrojaron una mirada hacia las oportunidades y dificultades que presentan los docentes en la institución, puesto que la propuesta fundamentada en el entorno virtual sí es un recurso principal en la educación. A continuación, se analizan cada uno de los aspectos de la encuesta y se grafican según los porcentajes:

Gráfica 6: Participación de estudiantes en actividades lectoras mediante plataformas virtuales.

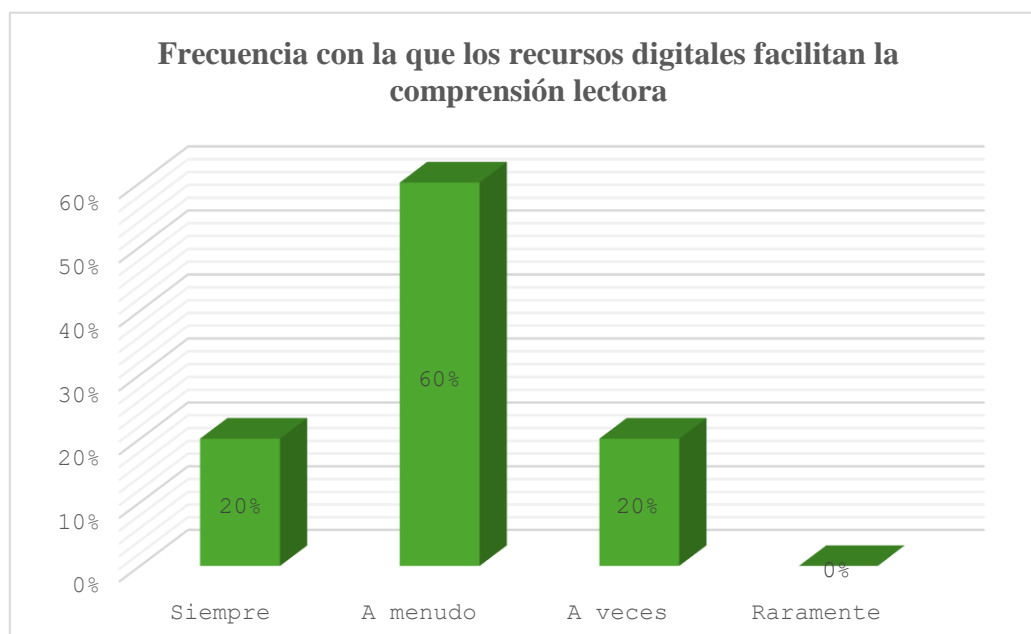
Fuente: elaboración propia (2025).



Los resultados muestran que el 40% de los docentes considera que los estudiantes participan a menudo en actividades de lectura por medio de plataformas virtuales. Un 20% afirma que siempre lo hacen, y otro 20% opina que a veces participan. Sin embargo, un 20%

también indica que los alumnos raramente participan en este tipo de actividades. Esta variedad de opiniones sugiere que, aunque hay una integración limitada de las plataformas digitales, todavía hay diferencias en cómo se usan regularmente estos espacios para leer.

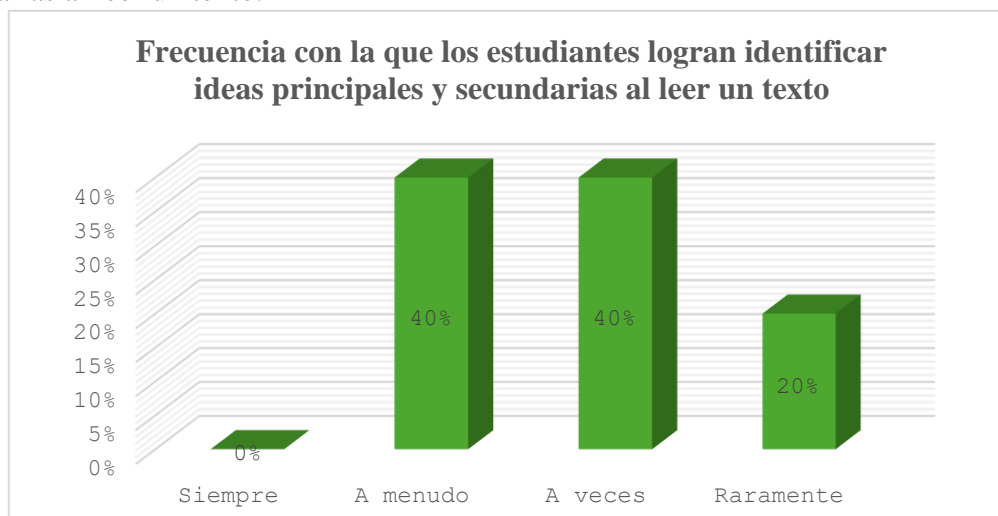
Gráfica 7: Frecuencia con la que los recursos digitales facilitan la comprensión lectora.



Fuente: elaboración propia (2025).

Un 60% de los docentes manifestó que a menudo los recursos digitales facilitan la comprensión lectora en sus estudiantes, mientras que un 20% afirma que siempre se logra este efecto. Otro 20% considera que esto ocurre a veces, y ningún docente señaló la opción de “raramente”. Este patrón muestra una gran valoración del potencial educativo de los recursos digitales para mejorar las habilidades de lectura, lo que apoya su inclusión en estrategias de enseñanza más organizadas.

8: Frecuencia con la que los estudiantes logran identificar ideas principales y secundarias al leer un texto.



Fuente: elaboración propia (2025).

Según los datos de la gráfica, el 40% de los docentes afirma que los estudiantes pueden identificar las ideas principales e ideas secundarias en los textos. Sin embargo, otro 40% de los docentes consideran que esto solo sucede a veces. Los docentes mencionan en un 20% que este logro ocurre en raras ocasiones, pero ningún docente eligió la opción de “siempre”. Esta gráfica deja ver la importancia de optimizar las estrategias de lectura comprensiva que permitan a los estudiantes organizar la información del texto para lograr una comprensión analítica.

Gráfica 9: Promoción del uso de organizadores gráficos para mejorar la comprensión lectora.

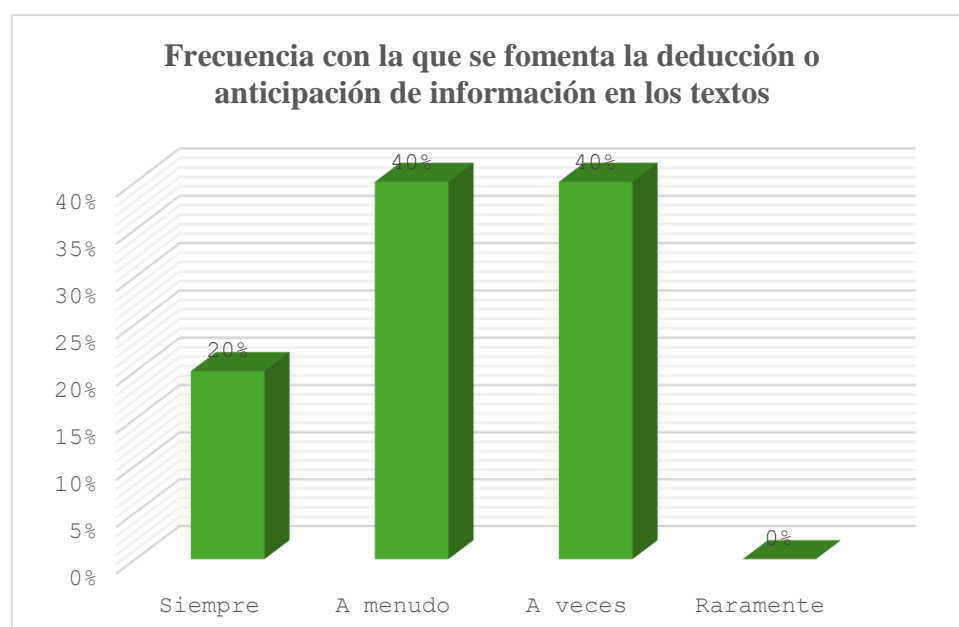


Fuente: elaboración propia (2025).

Gráfica

El 60% de los docentes señala que siempre promueve el uso de organizadores gráficos como mapas conceptuales o esquemas para mejorar la comprensión lectora. El 20% lo hace a menudo, y otro 20% a veces, mientras que ninguno indicó que lo hace “raramente”. Esto demuestra una amplia aceptación de esta estrategia como una herramienta esencial para la comprensión y el análisis de la lectura efectuada. Sin embargo, su utilización continua podría beneficiarse de un enfoque metodológico más didáctico.

Gráfica 10: Frecuencia con la que se fomenta la deducción o anticipación de información en los textos.



Fuente: elaboración propia (2025).

El 40% de los docentes señala que a menudo fomenta actividades que permiten a los estudiantes deducir o anticipar información al leer, mientras otro 40% lo hace a veces y solo un 20% afirma hacerlo siempre. Aunque no existen registros de que esta práctica se realice raramente, los resultados indican que estas actividades no están lo suficientemente organizadas, por lo que es necesario fortalecerlas como parte de las estrategias metacognitivas en el proceso de lectura.

11: Estrategias utilizadas con mayor frecuencia para retroalimentar a estudiantes que no comprenden un texto.



Fuente: elaboración propia (2025).

Las estrategias más utilizadas por los docentes para retroalimentar a estudiantes con dificultades de comprensión son las preguntas guiadas, usadas por el 100% del grupo encuestado, seguidas de la reformulación del texto en lenguaje sencillo (80%), y la utilización de organizadores gráficos y la relación del contenido con experiencias cotidianas, ambas con un 60%. Solo el 40% solicita a los estudiantes realizar resúmenes, y ninguno manifestó que no aplica retroalimentación específica. Estos resultados indican un compromiso activo de los docentes con la mejora del proceso lector y el uso de múltiples enfoques para lograrlo.

4.1.3 Análisis de las encuestas aplicadas a los directivos

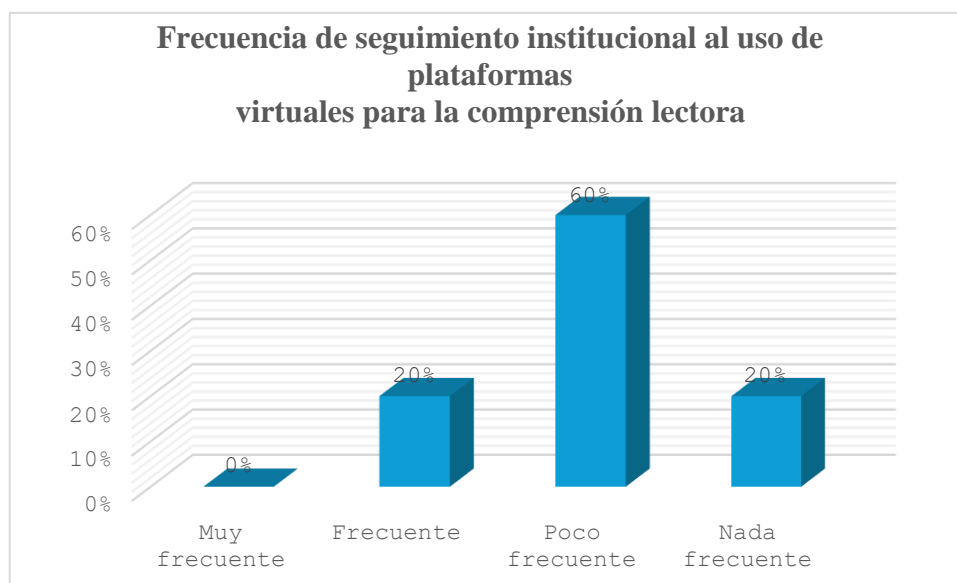
Con el propósito de entender cómo se percibe en la institución la inclusión de tecnologías digitales en la enseñanza de la lectura, se realizó una encuesta a tres (3) directores de la Institución Etnoeducativa Afrocolombiana Paso Nuevo - San Bernardo del Viento. Esta recolección de datos permitió identificar las acciones institucionales, las políticas de

Gráfica

seguimiento y la disponibilidad de recursos que respaldan el desarrollo de competencias lectoras en los estudiantes, así como las estrategias promovidas desde el currículo para fomentar distintos niveles de comprensión (literal, inferencial y crítica).

Las preguntas se centraron en medir cuán a menudo la institución promueve la utilización de plataformas virtuales, el acceso a materiales digitales, la existencia de problemas de lectura reflejados en los informes de la institución y la aplicación de métodos educativos diseñados para mejorar la lectura. Este análisis complementa la información obtenida de los alumnos y profesores, lo que facilita la comparación de los resultados desde un enfoque de gestión escolar.

Gráfica 12: Frecuencia de seguimiento institucional al uso de plataformas virtuales para la comprensión lectora.

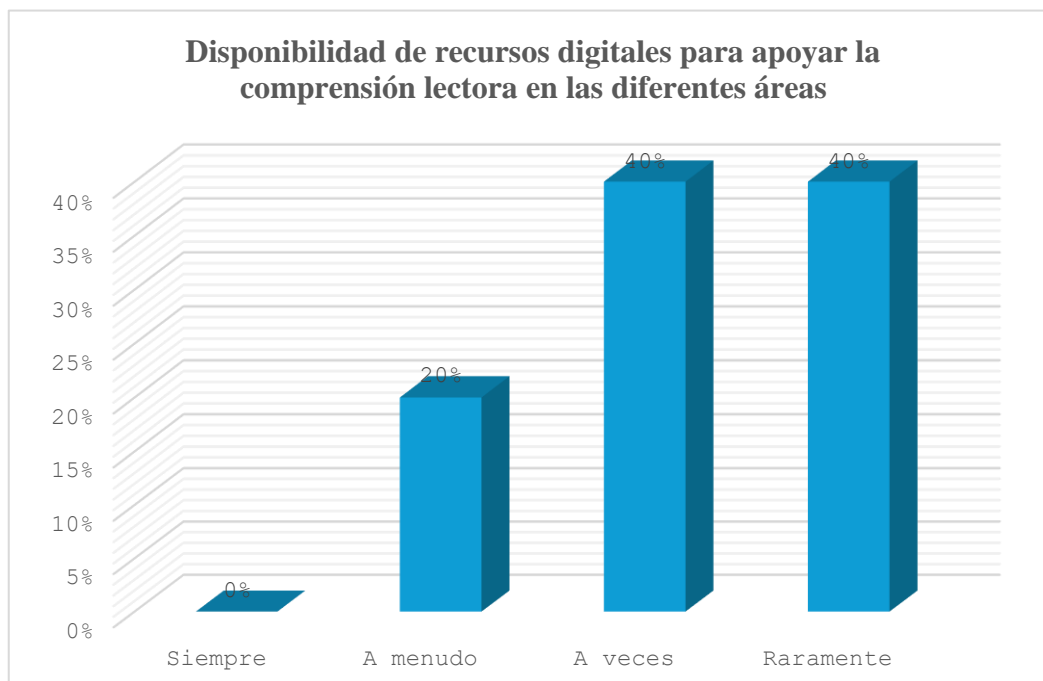


Fuente: elaboración propia (2025).

Los resultados evidencian que solo el 20% de los directivos considera que el seguimiento institucional al uso de plataformas virtuales para la comprensión lectora es frecuente. Sin embargo, un 60% señala que dicho seguimiento es poco frecuente, y un 20%

manifiesta que no se realiza, lo que deja ver un problema en la gestión y evaluación de las herramientas digitales destinadas al aprendizaje.

13: Disponibilidad de recursos digitales para apoyar la comprensión lectora en las diferentes áreas.

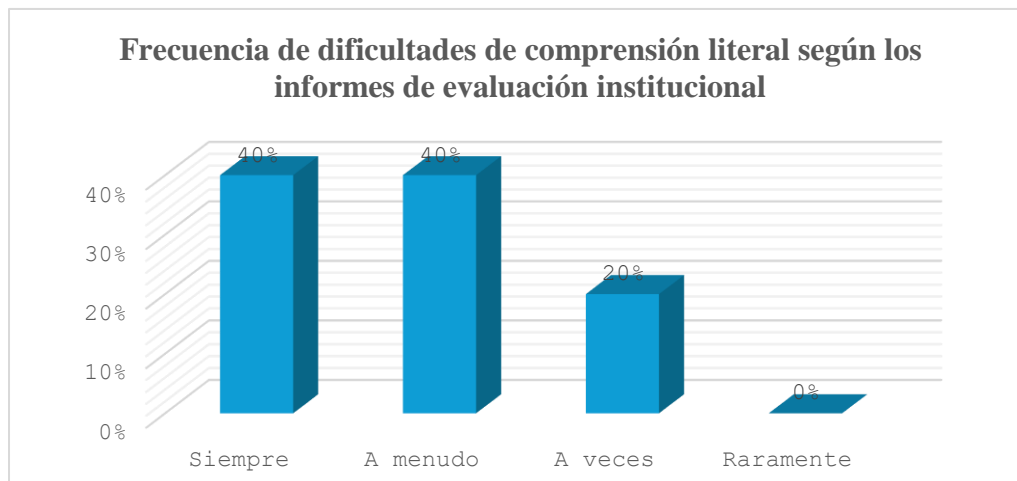


Fuente: elaboración propia (2025).

Según la gráfica, el 40% de los directivos creen que los recursos digitales que ayudan a la comprensión de la lectura están disponibles solo a veces; mientras que el otro 40% de los directivos cree que esto es raramente. De los directivos, el 20% considera que a menudo estos recursos digitales están disponibles y nadie dice que a estos recursos siempre se pueden acceder. Esto sugiere que existe una restricción en la infraestructura tecnológica o una escasez de recursos en las zonas rurales, lo que representa un impedimento para el desarrollo de las prácticas de lectura en contextos digitales.

Gráfica 14: Frecuencia de dificultades de comprensión literal según los informes de evaluación institucional.

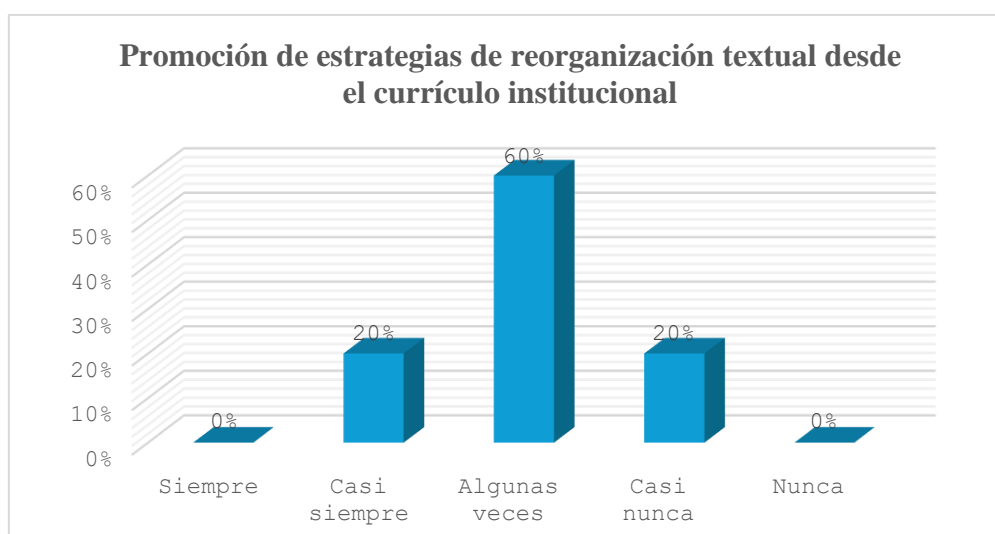
Gráfica



Fuente: elaboración propia (2025).

Cerca del 40% de los directivos reconoce que los indicadores negativos en la comprensión literal en los informes académicos siempre son evidentes, mientras que otro 40% señala que esto ocurre a menudo. Solo el 20% considera que esto ocurre a veces. Estos datos muestran que las dificultades en la comprensión literal son comunes entre los estudiantes y requieren atención prioritaria desde el currículo, la enseñanza y las estrategias de la institución.

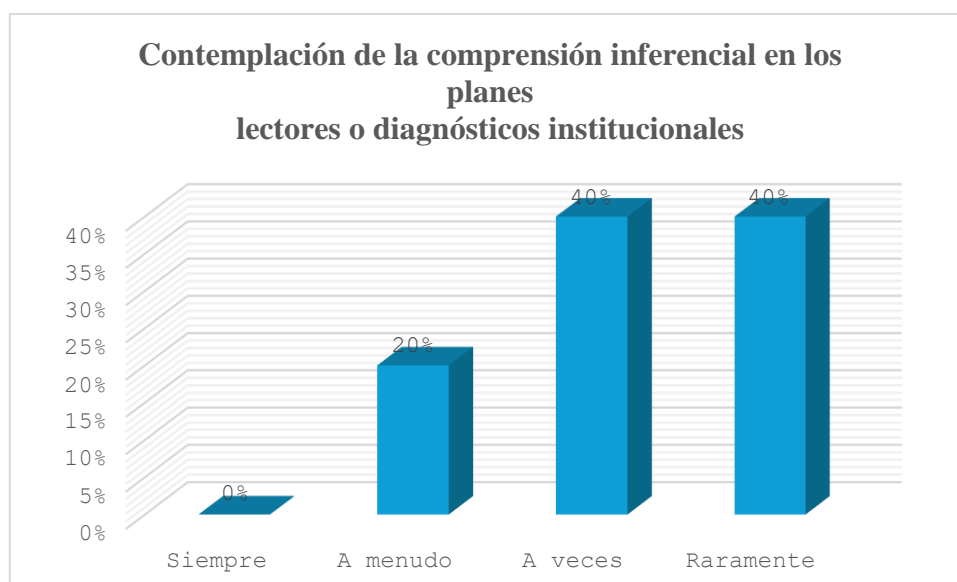
Gráfica 15: Promoción de estrategias de reorganización textual desde el currículo institucional.



Fuente: elaboración propia (2025).

El 60% de los directivos opina que las estrategias de reorganización de texto se implementan algunas veces, mientras que el 20% sostiene que esto sucede casi nunca. Solo el 20% señala que se promueven casi siempre. La escasa implementación constante de este tipo de estrategias señala un área de mejora en la planificación del currículo, con el fin de promover el desarrollo de habilidades lectoras avanzadas, tales como el análisis, la síntesis y la organización de la información.

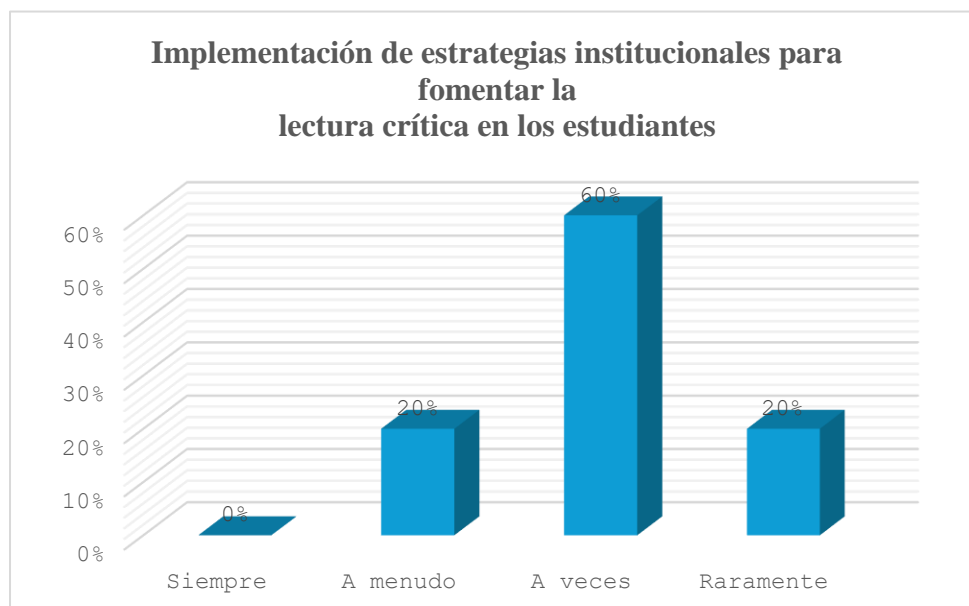
Gráfica 16: Contemplación de la comprensión inferencial en los planes lectores o diagnósticos institucionales.



Fuente: elaboración propia (2025).

La mayoría de los directivos indica que la comprensión inferencial se integra a veces (40%) o raramente (40%) en los programas de lectura de la institución educativa. Solamente el 20% afirma que a menudo se hace, y ninguno menciona que se considera siempre. Esto sugiere que las actividades de comprensión lectora que requieren aplicar el nivel inferencial no se realizan con la frecuencia adecuada, lo que podría afectar la capacidad crítica y analítica de los alumnos con relación a los textos académicos y literarios.

Gráfica 17: Implementación de estrategias institucionales para fomentar la lectura crítica en los estudiantes.



Fuente: elaboración propia (2025).

El 60% de los directivos opina que se llevan a cabo estrategias para promover la lectura crítica a veces, mientras que el 20% señala que esto sucede raramente. Solo un 20% indica que lo hace a menudo, y ninguno afirma que lo hace siempre. Este escenario indica que promover el análisis crítico a través de la lectura no se considera una meta fundamental en la institución, lo que limita el impacto educativo de los procesos de lectura y su efecto en la calidad de la enseñanza.

4.2 Discusión de los hallazgos

4.2.1 Discusión de hallazgos desde la perspectiva de los estudiantes

Los hallazgos de las encuestas realizadas a los 35 alumnos de undécimo grado de la Institución Etnoeducativa Afrocolombiana Paso Nuevo – San Bernardo del Viento muestran una participación reducida, aunque con posibilidades en las actividades de lectura a través de plataformas virtuales. Por ejemplo, solo el 28,6% expresó que siempre asiste a estas actividades, y un 34,3% afirmó que casi siempre lo hace, lo que muestra una tendencia positiva, aunque no es generalizada. Esta situación coincide con lo que indican Arias et al. (2012), quienes afirman que los alumnos frecuentemente no cultivan adecuados hábitos de lectura en medios digitales, lo que se intensifica en zonas rurales.

En las etapas iniciales de la ejecución de la propuesta educativa “*Aprender Haciendo, Ajustando y Creando*”, se anotaron en el diario de campo manifestaciones de resistencia y desinterés, tales como “eso es más difícil que el cuaderno” o “¿para qué es eso?”. Estas respuestas iniciales respaldan lo mencionado por Bustos y Coll (2010), quienes afirman que la integración de las TIC en contextos educativos implica sortear obstáculos tanto tecnológicos como educativos, particularmente en comunidades con escasa infraestructura digital.

No obstante, a medida que progresaban en las etapas de la propuesta, los estudiantes empezaron a evidenciar una mayor disposición y motivación. En las actividades de la fase “Haciendo”, se promovieron dinámicas de participación como la creación de infografías digitales, la producción de podcasts narrativos, la elaboración de historietas interactivas y la redacción de resúmenes colaborativos en línea, lo que generó un cambio significativo. Los apuntes del diario de campo evidencian un avance gradual en la comprensión tanto literal

como inferencial, sobre todo cuando se usaban recursos visuales que facilitaban el análisis de textos y la reconstrucción de las ideas principales.

Este procedimiento está en consonancia con las ideas de Isabel Solé (1992) sobre la comprensión de la lectura como un proceso dinámico que conlleva la formulación de hipótesis, la anticipación de conceptos y la conexión del texto con conocimientos adquiridos previamente. En este estudio, se demostró que las actividades digitales creadas a partir de la propuesta educativa facilitaron la activación de estos procesos cognitivos, sobre todo cuando los alumnos utilizaban organizadores gráficos y llevaban a cabo sus propias producciones.

A lo largo de los grupos de discusión, los estudiantes expresaron que comprendían de manera más efectiva los textos cuando tenían la oportunidad de interactuar con ellos:

- “Profesor, al escribirlo en el Padlet, me quedó más comprensible”
- “Comprendí de manera más efectiva la historia cuando elaboramos el cómic” □
“La lectura se hizo entretenida porque no consistía únicamente en leer”.

Estas declaraciones apoyan lo señalado por Morales et al. (2020) acerca de la capacidad de los ambientes virtuales para personalizar el aprendizaje, adaptarse al ritmo de cada alumno y ofrecer oportunidades creativas de creación que fortalecen la comprensión. De igual manera, presentan los principios del *modelo “Aprender Haciendo, Ajustando y Creando”*, en el cual la acción, la adaptación continua y la innovación derivada de la experiencia permiten generar aprendizajes significativos.

De forma similar, conforme a la Teoría de Esquemas de Anderson y Pearson (2017), se observó cómo los estudiantes vinculaban los nuevos temas con su saber previo, particularmente al participar en actividades colaborativas. Este trabajo conjunto facilitó la comprensión deducida, ya que los estudiantes empezaron a anticipar conceptos, comparar diferentes versiones de textos y desarrollar hipótesis interpretativas.

En las anotaciones del diario de campo, se notaron avances en la actitud: alumnos que inicialmente no deseaban participar, empezaron a colaborar en grupo, a pedir la oportunidad de intervenir y a revisar sus tareas antes de entregarlas. Esto señala que la propuesta tuvo un efecto no solo en el ámbito cognitivo, sino también en las dimensiones afectivas y sociales relacionadas con el aprendizaje de la lectura. Por un lado, el uso consciente de las TIC ayudó a desarrollar habilidades metacognitivas. Según Maza García et al. (2024), estas herramientas mejoran la habilidad de analizar, resumir y evaluar, que son aspectos clave para entender bien un texto.

4.2.2 Discusión de hallazgos desde la perspectiva de los docentes

En la fase de diagnóstico, los resultados de las encuestas hacia los docentes indicaron que el 60% afirmó que sus estudiantes participan frecuentemente en las actividades de lectura realizadas en las plataformas digitales. Por otro lado, el 20% de los docentes mencionó que dicha participación se da en ocasiones, mientras que otro 20% dijo que es poco frecuente. Dichos resultados coinciden con lo señalado por los autores Cuadras y Vega (2020), citados con anterioridad en el marco teórico, quienes afirman que las actividades de lectura requieren de un acompañamiento continuo por parte de los docentes para desarrollarse adecuadamente. En esta ocasión, los docentes notaron que la participación era limitada, pero no constante, por lo tanto, se procedió con la creación del entorno virtual de aprendizaje como una estrategia para promover la lectura.

Ahora bien, los recursos digitales impactan en la comprensión lectora, según lo expresado por el 60% de los maestros, quienes dijeron que a menudo ayudan a entender mejor a los estudiantes; mientras tanto, un 20% de los docentes señaló que solo a veces tienen influencia en la comprensión de la lectura. Sin embargo, lo que se ha observado en los grupos de discusión, es que ciertos educadores afirman que *“los alumnos se sienten más motivados*

cuando observan videos breves o utilizan recursos interactivos como Genially”, aunque indicaron que *“existen restricciones en el acceso a internet”*. Esta declaración fue anotada en el diario de campo, donde se contrastó que hubo problemas con el uso básico de las plataformas en las primeras sesiones, lo que requirió de modificaciones pertinentes en el enfoque pedagógico elegido.

Por otro lado, para el factor de la habilidad de los estudiantes para reconocer las ideas centrales y las secundarias, el 80% de los docentes mencionó que esta se desarrolla a menudo con distintos métodos de enseñanza, aunque se presentan diferencias notables al examinar el texto en profundidad. Esta perspectiva conectada con las ideas de Isabel Solé (2001), quien menciona que *entender lo que se lee implica procesos de metacognición que ayudan al lector a crear sus propios significados a partir del texto*, (p. 33) En este contexto, las actividades planteadas para los estudiantes (elaborar resúmenes en equipos de trabajo, emplear infografías y debatir textos) promueven la lectura de forma analítica.

No obstante, en cuanto a las estrategias que potencian la comprensión lectora, los profesores señalaron en la encuesta que, reformularon el texto utilizando un lenguaje más accesible en un 80%, emplearon preguntas orientadoras al 100% y vincularon el contenido con situaciones cotidianas en un 60%. Estas metodologías, de acuerdo con lo expuesto por Isabel Solé (2004) y Bello y Holzwarth (2008), contribuyen a la creación de conexiones entre el contenido escrito y las experiencias del estudiante para afianzar su desarrollo cognitivo. En las lecciones prácticas, se reforzaron estas metodologías en el marco del modelo *"Aprender Haciendo, Ajustando y Creando"*, especialmente en la fase de ajuste, donde se procuró que cada estudiante reinterpretara el material en función de su experiencia cultural y social.

En los grupos de discusión para maestros, se subrayó que el uso del entorno virtual permitió una organización más efectiva de las actividades de lectura. Un docente mencionó:

"Antes llevábamos a cabo talleres en papel que muchos no entregaban; ahora, con la plataforma, puedo ver quién participa y qué opiniones ofrecen". Eso ha provocado que presten más atención a las lecturas. Esta observación fue confirmada en el diario de campo, donde se anotó un aumento en la cantidad de alumnos que finalizaban las actividades de lectura en línea, particularmente cuando se les proponían actividades creativas (como crear un cómic o un video explicativo).

Finalmente, la propuesta educativa permitió a los docentes comprender que la habilidad de lectura no solo se mejora mediante estrategias textuales, sino también a través del apoyo activo, la mediación digital y la construcción de un ambiente motivador. Según Benitorebollo (2022), el educador debe desempeñar el papel de un orientador que ayude en la comprensión del texto en diferentes formas. La conexión del EVA con las estrategias del modelo no solo facilitó la mejora en el rendimiento de lectura, sino que también potenció la independencia del estudiante en su proceso de aprendizaje.

4.2.3 Discusión de hallazgos desde la perspectiva de los directivos

Los resultados derivados de las encuestas realizadas a cinco directivos permiten reconocer percepciones esenciales de la institución respecto a la adopción de tecnologías que fortalecen la comprensión de la lectura. En primer lugar, el 60% de los directivos señaló que la supervisión del uso de plataformas virtuales ocurre con poca frecuencia, mientras que un 20% la calificó como nada frecuente. Este resultado revela una urgente necesidad institucional de mejorar las políticas de apoyo y seguimiento de las prácticas de lectura facilitadas por tecnologías de la información y la comunicación. Según lo indicado por Bustos Sánchez y Coll Salvador (2010), el efecto de las tecnologías en el ámbito educativo no únicamente se relaciona con su utilización, sino también con la manera en la que se incorporan en la cultura de la institución y en los métodos de enseñanza y aprendizaje.

En relación con la disponibilidad de recursos digitales, un 40% de los directivos señaló que en ocasiones hay recursos que ayudan a mejorar la comprensión lectora, mientras que otro 40% indicó que esto sucede en raras ocasiones. Esta visión señala que hay un acceso restringido a herramientas tecnológicas y recursos digitales, una realidad común en instituciones situadas en zonas rurales, como lo evidencian varios estudios anteriores (Caballero y Ruiz, 2019), en los cuales se puede notar cómo la brecha digital afecta de manera directa el desarrollo de las habilidades de lectura.

En relación con la detección de problemas en la comprensión literal en los informes de evaluación institucional, el 40% señaló que estas dificultades se identifican con frecuencia, mientras que el 40% las reconoció como algo que ocurre ocasionalmente. Esta evaluación institucional es importante, ya que se alinea con lo que se registró en el diario de campo, donde se señalaron diversas dificultades de los estudiantes para interpretar o deducir significados a partir de textos. De hecho, en las fases tempranas de la implementación de la propuesta, se notó una tendencia general hacia una lectura superficial, que se mejoró mediante el uso de estrategias centradas en hacer predicciones, elaborar diagramas y reescribir textos.

Respecto a la inclusión de estrategias para reorganizar textos en el currículo de la institución, el 60% de los directivos indicó que estas se fomentan algunas veces, un 20% mencionó que casi siempre y otro 20% afirmó que casi nunca se promueven. Este aspecto revela una falta en la estructura y la organización del currículo vinculada al fomento de las competencias lectoras. No obstante, al implementar el modelo educativo "*Aprender Haciendo, Ajustando y Creando*", se realizaron talleres en los que los alumnos crearon resúmenes, diagramas y esquemas visuales. Estas actividades fueron más tarde consideradas por la coordinación académica como experiencias que pueden ser replicadas en otros niveles.

Con respecto a la comprensión inferencial presente en los planes de lectura o diagnósticos institucionales, el 40% de los directivos indicó que esta se tiene en cuenta algunas veces, el 40% mencionó que raramente, y el 20% restante indicó que a menudo se considera. Esta información subraya la importancia de revisar las estrategias institucionales para mejorar los niveles de comprensión lectora. Solé (2001) señala que no es suficiente con entender el contenido literal del texto; es esencial incentivar tipos de lectura que favorezcan la inferencia, la interpretación crítica y el juicio evaluativo.

Con relación a la implementación de estrategias institucionales para fomentar la lectura crítica, el 60% de los directores señaló que a veces se realizan, mientras que el 20% indicó que se realizan raramente. Esta situación representa un reto para la administración académica, que necesita establecer estrategias de formación sostenibles para los docentes, apoyo pedagógico y monitoreo de los métodos de lectura. En este sentido, la propuesta Aprender Haciendo, Ajustando y Creando no solo cumplió la función de estrategia de intervención particular, sino que igualmente funcionó como un ejemplo que evidencia que la tecnología y la mediación educativa pueden integrarse de manera lógica y efectiva en el currículo de la institución.

En los apuntes del diario de campo y en los grupos de discusión realizados con ciertos directivos, se subrayó que la propuesta generó interés en la institución debido a las oportunidades que ofrece el entorno virtual, ya que ayudó a mostrar resultados tangibles en los estudiantes. Un ejecutivo comentó: “Anteriormente considerábamos la lectura únicamente desde la perspectiva de la lengua castellana, pero gracias a este proyecto, se ha demostrado cómo la tecnología puede facilitar que los alumnos lean con mayor comprensión y se involucren más”.

4.2.4 Reflexiones generales de la discusión de hallazgos

Los hallazgos derivados de las encuestas efectuadas a estudiantes, profesores y directivos, junto con las observaciones consignadas en el diario de campo y las contribuciones de los grupos de discusión, posibilitan afirmar que la adopción de la estrategia *Aprender Haciendo, Ajustando y Creando* tuvo un efecto positivo y duradero en el desarrollo de las competencias lectoras en los alumnos de undécimo grado. Esto es porque, se observó un cambio notable en el involucramiento de los estudiantes en las actividades de lectura que se realizaron a través de las plataformas digitales. No obstante, al principio hubo poca interacción con los recursos digitales y una comprensión incompleta de los textos, pero en el transcurso del proceso se observó un aumento en el compromiso, la autonomía y la habilidad para identificar las ideas centrales e inferir la información a través de las estrategias educativas.

Ahora bien, desde la perspectiva de los profesores, hubo un reconocimiento de la importancia de los recursos digitales para facilitar la comprensión lectora. Sin embargo, aunque en ciertos casos se observó una implementación moderada de estrategias como el uso de organizadores gráficos, la creación de preguntas orientadoras y la contextualización de los textos; también se detectó una buena disposición para integrar nuevas metodologías enfocadas en la acción, la creatividad y la tecnología en sí, lo que coincide con las anotaciones del diario de campo, precisamente donde se mencionó la disposición de los docentes ante la propuesta y su dedicación al apoyo del proceso lector.

Por último, los directivos expusieron las limitaciones que se vinculan al control del uso de las plataformas digitales y la disponibilidad de recursos en línea en la institución. Dichos integrantes del plantel reconocieron la necesidad de mejorar las prácticas de lectura y de reorganizar las estrategias educativas centradas en la comprensión literal, inferencial y

crítica, por lo pronto, la propuesta sirvió para visualizar las posibilidades de los entornos virtuales como colaboradores en las zonas rurales con limitaciones. De este modo, se puede afirmar que el modelo *Aprender Haciendo, Ajustando y Creando* fomentó un gran cambio en las dinámicas de lectura dentro de la institución, puesto que propició un proceso de transformación a través de experiencias, colaboración y tecnología. Claramente, la combinación de resultados mostró cómo la conexión entre recursos digitales, métodos activos y supervisión institucional mejora las habilidades de lectura en los alumnos, especialmente en situaciones con grandes retos socioeducativos.

CAPÍTULO V

PROPUESTA

5.1. Denominación de la Propuesta

La presente propuesta didáctica será titulada “Leo, Exploro y Creo: Fortalecimiento de la comprensión lectora mediante un entorno virtual de aprendizaje”.

5.2. Descripción de la Propuesta

Con ánimos de fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de grado undécimo de la Institución Etnoeducativa Afrocolombiana Paso Nuevo, ubicada en el corregimiento de San Bernardo del Viento, se pretende la creación de un Entorno Virtual de Aprendizaje basado en el modelo didáctico *Aprender Haciendo, Ajustando y Creando*. Este espacio virtual interactivo se implementará con el fin de integrar los recursos digitales como videos, herramientas colaborativas, infografías, formularios, podcast y organizadores gráficos, a través de cuatro lecciones estructuradas que mejoren la comprensión literal, inferencial y crítica.

5.3 Fundamentación

Para transformar la forma de enseñar la lectura en las zonas rurales, la presente propuesta está fundamentada en la necesidad de detectar los niveles bajos de comprensión, la poca motivación hacia la lectura y el uso restringido de los recursos digitales para fines educativos. Esta situación se manifestó por medio de encuestas, varios registros de campo y los grupos de discusión realizados en la Institución Etnoeducativa Afrocolombiana Paso Nuevo, ubicada en San Bernardo del Viento. Allí, los estudiantes expresaron que tenían dificultades para comprender de manera literal, inferencial y crítica los textos de las clases, y que pocas veces contaban con el acceso a los métodos pedagógicos que verdaderamente los motivaran a leer a profundidad.

Ahora bien, la propuesta se basa en la Teoría de Esquemas de Anderson y Pearson (2017), quienes consideran al estudiante como el principal actor de su propio proceso de formación, que aprecia la creación del conocimiento a partir de experiencias relevantes. De esta forma, el modelo “*Aprender Haciendo, Ajustando y Creando*” facilita la organización de las secuencias de enseñanza y las adaptada al ritmo de aprendizaje de los alumnos, buscando que siempre estén enfocadas en la utilización de tecnologías educativas que fomenten la criticidad y creatividad.

No obstante, la utilización de Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) se transforma en una herramienta solo si el docente la implementa para mejorar las competencias de comprensión lectora, puesto que se facilita la inclusión de recursos como infografías, podcasts, videos, foros, documentos colaborativos y actividades interactivas. De acuerdo con los autores Morales et. al. (2020), Bustos y Coll (2010) y Maza García et. al. (2024), los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) buscan promover la autonomía del estudiante y el dinamismo en el aula, facilitando así, el desarrollo de las habilidades de interpretación, análisis y creación de textos de una manera innovadora y práctica dentro de su entorno, comunidad y sociedad.

En última instancia, es por medio de esta propuesta que se busca mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de grado undécimo y promover su autonomía, creatividad y pensamiento crítico con el fin de obtener buenos resultados en las pruebas estandarizadas y buenas personas en la sociedad. Este objetivo se logrará mediante el diseño e implementación de nuevas experiencias de lectura que sean multimodales y relevantes al estudiante, utilizando como puente el entorno virtual de aprendizaje que sea accesible y adecuado.

5.4 Objetivos de la propuesta

5.4.1 Objetivo general

Fortalecer las competencias lectoras de los estudiantes de grado once mediante el diseño e implementación de actividades en un Entorno Virtual de Aprendizaje.

5.4.2 Objetivos específicos

- Mejorar la comprensión literal, inferencial y crítica mediante la lectura de diversos tipos de textos.
- Promover el uso de herramientas digitales para la organización, análisis y producción de contenido textual.
- Fomentar la participación autónoma y colaborativa a través de entornos digitales.

5.5 Beneficiarios

Los 35 estudiantes de la Institución Etnoeducativa Afrocolombiana Paso Nuevo, ubicada en San Bernardo del Viento, Córdoba.

5.6 Productos

- Entorno Virtual de Aprendizaje estructurado por lecciones.
- Infografías, podcast, posters, quizz interactivos.
- Rúbricas de evaluación.
- Portafolio digital de evidencias.

5.7 Localización

La propuesta se quiere realizar en la Institución Etnoeducativa Afrocolombiana Paso Nuevo, ubicada en el municipio San Bernardo del Viento, Córdoba.

5.8 Método de implementación

La propuesta se estructura en 4 lecciones, cada una con actividades clasificadas según el modelo "Aprender Haciendo, Ajustando y Creando" e integradas en un EVA (como Classroom o Canva). Las actividades incorporan recursos como Genially, Canva, YouTube, Google Docs, y formularios, con evaluación formativa y participativa.

5.9 Actividades

Tabla 3: Lección 1: Aprender Haciendo - Creando - Comprensión literal.

Lección 1: Aprender Haciendo - Creando - Comprensión literal	
Lección 1:	"Explorando lo que el texto dice"
Objetivo:	Identificar información explícita en textos narrativos y expositivos.
Actividad 1: Análisis guiado de texto narrativo	
Recurso:	Cuento "La noche boca arriba" (Cortázar) en PDF + audiolibro (YouTube). https://ciudadseva.com/texto/la-noche-boca-arriba/ Fuente: López Nieves (1956). https://www.youtube.com/watch?v=I3ICfkNqfXw&ab_channel=LIBROTECA Fuente: Libroteca (2025).
Herramientas:	Quizz interactivo en línea. https://www.studocu.com/es-ar/quiz/analisis-la-noche-boca-arribacortazar/1808802 Fuente: Anónimo (2022).
Tarea:	Identificación de conceptos desconocidos y elaboración de un glosario colaborativo en Padlet. https://www.youtube.com/watch?v=viHho5p3NNI&ab_channel=TutoraOnline Fuente: Marcano (2021).
Actividad 2: Infografía de elementos del texto	
Recurso:	Canva Educativo. https://www.canva.com/es_es/crear/

	Fuente: Canva (2025).
Tarea:	Crear una infografía individual con personajes, acciones y lugares principales del Cuento "La noche boca arriba".
Entrega:	Subida en el EVA.

Fuente: elaboración propia (2025).

Tabla 4: Lección 2: Aprender Haciendo - Ajustando – Creando - Comprensión Inferencial.

Lección 2: Aprender Haciendo - Ajustando – Creando - Comprensión Inferencial	
Lección 2:	"Leyendo entre líneas"
Objetivo:	Inferir información implícita a partir de pistas textuales y contexto.
Actividad 1: Debate virtual con texto ambiguo	
Recurso:	"El hijo" (Horacio Quiroga) en PDF. https://www.sausd.us/cms/lib/CA01000471/Centricity/Domain/433/2_El%20hijo.pdf Fuente: Quiroga (1928).
Herramientas:	Google Classroom para plantear hipótesis sobre el final.
Tarea:	Quizz interactivo en línea. https://www.studocu.com/en-us/quiz/el-hijo-horacio-quirogacuestionario/385587?origin=course-quizzes Fuente: Echeandía (2024). https://es.educaplay.com/recursos-educativos/23291227-cuestionario_inferencias_y_reflexiones_sobre_almas_candidas_de_horacio_quiroga.html Fuente: Lozano Granda (2023).
Actividad 2: Organizadores inferenciales	
Recurso:	Plantilla de Canva para diagrama de causas y consecuencias. https://www.canva.com/es_es/crear/ Fuente: Canva (2025).
Tarea:	Completar organizador con inferencias del texto.
Entrega:	Subida al EVA + foro de discusión.

Fuente: elaboración propia (2025).

Tabla 5: Lección 3: Aprender Haciendo – Creando - Comprensión Crítica.

Lección 3: Aprender Haciendo – Creando - Comprensión Crítica	
Lección 3:	"Cuestiono lo que leo"
Objetivo:	Desarrollar una postura crítica frente a textos argumentativos.
Actividad 1: Análisis de artículo de opinión	
Recurso:	Artículo sobre redes sociales (Semnario virtual). https://unicienciabga.edu.co/vive-la-u/egresados/boletines/356-impactode-las-redes-sociales-en-la-sociedad Fuente: Cáceres Méndez (2023). https://www.rdstation.com/es/redes-sociales/ Fuente: RD Station (2024). https://childmind.org/es/articulo/como-afecta-el-uso-de-las-redessociales-los-adolescentes/ Fuente: Ehmke (2025).
Herramientas:	Padlet crítico. Ver ejemplo. https://padlet.com/nicolle_escudero17/los-adolescentes-y-las-redessociales-w023u3yz6bzq Fuente: Escudero (s.f)
Tarea:	Diseñar un póster sobre ciberseguridad. https://www.canva.com/es_co/crear/posters/ Fuente: Canva (2025).
Actividad 2: Podcast de opinión	
Recurso:	Soundtrap https://www.soundtrap.com/es/storytellers Fuente: Soundtrap (2025).
Tarea:	Grabar un podcast de 5 minutos donde se debata la postura frente al texto.
Entrega:	Subida en EVA + espacio de retroalimentación grupal.

Fuente: elaboración propia (2025).

Tabla 6: Lección 4: Aprender Haciendo - Ajustando – Creando - Producción Creativa.

Lección 4: Aprender Haciendo - Ajustando – Creando - Producción Creativa	
Lección 4:	"Creo a partir de lo que leo"
Objetivo:	Producir textos creativos y multimodales basados en la lectura.
Actividad 1: Reescritura de un texto desde otro punto de vista	
Recurso:	Fragmento de novela corta (como "Aura", Carlos Fuentes). https://librosdelzorrojo.com/wp-content/uploads/2023/04/Book_Aura_New_sample.pdf Fuente: Fuentes (1962).
Herramientas:	Google Docs compartido.
Tarea:	Reescribir un fragmento desde otro personaje o enfoque. Retroalimentación entre pares. Preguntas: ¿Cómo cambiaría la historia si la contara otro personaje?, ¿Qué detalles se enfatizarían más?
Actividad 2: Creación de video narrativo	
Recurso:	Canva Video o CapCut.
Tarea:	Elaborar un video narrado de máximo 3 minutos presentando la nueva historia.
Entrega:	Subida al EVA + exposición virtual.

Fuente: elaboración propia (2025).

5.9 Rubrica de evaluación

La siguiente rúbrica (*ver tabla 6*) ha sido creada para valorar el avance de las habilidades lecturas en los alumnos de undécimo grado, en el contexto de la puesta en práctica de la iniciativa “LEO, EXPLORO Y CREO”. La evaluación pone énfasis en el rendimiento mostrado mediante las actividades realizadas en el Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA), fundamentándose en el modelo pedagógico "Aprender Haciendo, Ajustando y Creando". Los criterios han sido organizados en relación con los aspectos esenciales de la comprensión de lectura (literal, inferencial, crítica y creativa) y la creación de textos multimodales.

La escala de evaluación se extiende del 1 al 5 y se relaciona con los siguientes niveles:

5 – Superior	Rendimiento excepcional y completo.
4 – Alto	Desempeño satisfactorio, con algunos aspectos menores a mejorar.
3 – Básico	Satisface lo requerido, aunque presenta ciertas faltas.
2 – Insuficiente	Rendimiento inadecuado.
1 – Insuficiente	No cumple con el nivel mínimo requerido.

Tabla 7: Rúbrica de evaluación.

Criterios de Evaluación	5 - Superior	4 – Alto	3 - Básico	2-1 - Bajo
Comprensión Literal: Identifica información explícita en los textos.	Identifica completamente los datos clave y estructura del texto.	Identifica casi toda la información relevante.	Identifica algunos elementos, pero omite datos importantes.	Muestra grandes dificultades para localizar información en el texto.
Comprensión Inferencial: Establece relaciones y deduce significados implícitos.	Realiza inferencias profundas, coherentes y bien justificadas.	Realiza inferencias adecuadas con justificación parcial.	Realiza inferencias con poco sustento o escasa relación con el texto.	No logra inferir información relevante o sus respuestas son incorrectas.
Comprensión Crítica: Evalúa, opina y argumenta frente al contenido textual.	Cuestiona el texto con argumentos claros, reflexivos y personales.	Presenta una opinión argumentada, aunque con menor profundidad.	Opina sin argumentar completamente.	No expresa opinión crítica o esta es irrelevante o incoherente.
Producción Creativa: Propone productos digitales coherentes a partir de la lectura.	Elabora productos innovadores, estructurados y bien presentados.	Cumple con el producto esperado, con coherencia y creatividad moderada.	Presenta un producto aceptable, aunque simple o con errores en contenido.	El producto está incompleto, desorganizado o no responde a la consigna.
Uso de Recursos Digitales: Integra herramientas digitales en las actividades.	Utiliza los recursos tecnológicos de forma eficiente y autónoma.	Usa adecuadamente las herramientas, aunque con poca variedad.	Utiliza las herramientas de forma básica o con apoyo constante.	No utiliza correctamente los recursos, o requiere guía permanente.
Participación y Colaboración: Interviene en espacios grupales y apoya a sus pares.	Participa activamente, propone ideas y colabora con sus compañeros.	Participa con regularidad, aunque no siempre contribuye significativamente.	Participa poco y no aporta de manera constante.	No participa o se niega a trabajar en equipo.

Fuente: elaboración propia (2025).

Conclusiones

A partir de los hallazgos obtenidos en el proceso investigativo y del análisis de los resultados, se presentan las siguientes conclusiones organizadas en tres ámbitos: de investigación, pedagógicas y metodológicas. El estudio reveló que los estudiantes de grado once de la Institución Etnoeducativa Afrocolombiana Paso Nuevo presentan niveles deficientes en la comprensión crítica, lo que restringe su rendimiento académico y su preparación para exámenes externos. Esta situación está relacionada con la ausencia de estrategias de enseñanza que fomenten la participación, el bajo interés en la lectura y las restricciones en la disponibilidad de recursos interactivos.

Los hallazgos también revelan que la implementación del modelo educativo Aprender Haciendo, Ajustando y Creando, proporcionado mediante un entorno virtual de aprendizaje, tuvo un efecto considerable en el avance de la comprensión lectora de los estudiantes. Se notó un incremento en la participación, el interés y la independencia de los estudiantes, así como mejoras en la identificación de conceptos clave, la deducción de información y la creación de significados. Tanto los alumnos como los profesores y administradores acordaron en destacar la relevancia de la estrategia y sus contribuciones a la calidad de la educación.

Desde la perspectiva pedagógica, el enfoque de enseñanza Aprender Haciendo, Ajustando y Creando ha demostrado ser una opción innovadora y adecuada para promover la comprensión lectora, dado que integra la práctica, la reflexión y la creatividad en el proceso de aprendizaje. La utilización de herramientas digitales como plataformas interactivas, foros, organizadores gráficos, cuestionarios en línea y recursos multimedia, ha aumentado la motivación de los alumnos y les ha facilitado la creación de aprendizajes significativos en un contexto adecuado.

De igual manera, la propuesta demostró que se puede incorporar los fundamentos de teorías cognitivas, como la Teoría de Esquemas y el Modelo de Construcción-Integración, en entornos rurales y multiculturales, creando así una metodología que se adapta a los ritmos de aprendizaje y a las necesidades educativas específicas. Así, la investigación ofrece una opción educativa que puede ser replicada en contextos similares, favoreciendo la mejora de las actividades de lectura en instituciones que enfrentan desafíos socioeducativos y tecnológicos.

Metodológicamente, se reconoce como limitación el tamaño de la muestra, restringida a 35 estudiantes de grado once, lo que limita la generalización de los resultados. Asimismo, la disponibilidad desigual de recursos tecnológicos y el acceso limitado a internet representaron obstáculos para la implementación plena del entorno virtual. A pesar de ello, la estrategia demostró ser viable y efectiva, ofreciendo lineamientos claros para futuras investigaciones e intervenciones pedagógicas en contextos educativos similares.

Referencias

Almanza, A., Morales, J. y Caldera, M. (2025). Hacia el fortalecimiento de la lectura crítica y

el aprendizaje autónomo a través de la secuencia didáctica con la mediación del recurso digital Exelearning en los estudiantes de grado séptimo de la Institución Educativa el Hato, San Carlos - Córdoba. (Tesis de Maestría, Universidad de Cartagena, Colombia). <https://hdl.handle.net/11227/19551>

Anderson, R y Pearson, P. (2017). Una visión esquematizada de los procesos básicos de la comprensión lectora. Manual de investigación en lectura. Vol. 1, págs. 255-291. Routledge.

Anónimo (2022). Cuestionario: Análisis la Noche Boca Arriba – Cortázar. Studocu. <https://www.studocu.com/es-ar/quiz/analisis-la-noche-boca-arriba-cortazar/1808802>

Arias-Gundín, O., Fidalgo, R., Martínez-Cocó, B., Bolaños-Alonso, F. (2011). Estrategias de comprensión lectora en alumnos de educación primaria y secundaria. INFAD Revista de Psicología, N°1-Vol.3 pp. 613-620. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832330064.pdf>

Arias Ibarra, M., Beltrán Amaya, D. y Solano Cobos, M. (2012). La secuencia didáctica como estrategia para desarrollar niveles de lectura crítica en estudiantes de grado quinto. (Tesis de Especialización, Corporación Universitaria Minuto de Dios). <https://repository.uniminuto.edu/server/api/core/bitstreams/1837515f-f285-4cb3-9642-014f93bfd771/content>

Arrieta Paternina, H., Carmona Benítez, M. y Jaimes Ariza, K. (2025). Secuencia didáctica mediada por Exelearning: un aprendizaje significativo que fortalece la comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa la Unión de Sincelejo. (Tesis de Maestría, Universidad de Cartagena, Colombia). <https://hdl.handle.net/11227/19466>

Arteaga Muñoz, A., Martínez Argumedo, F. & Paternina Toscano, K. (2021).

Implementación de un objeto virtual de aprendizaje para el mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes de grado quinto de la Institución Educativa El Carmen del Municipio de Cotorra. (Tesis de Especialización, Corporación Universitaria del Caribe – CECAR, Colombia).

<https://repositorio.cecar.edu.co/server/api/core/bitstreams/0351e5d1-76be-4b03-874f-b6d978b8041f/content>

Badía, A. y Monereo, C. (2008). La enseñanza y el aprendizaje de estrategias de aprendizaje en entornos virtuales. *Psicología de la educación virtual*. Madrid: Morata.
https://www.researchgate.net/publication/260816138_La_ensenanza_y_el_aprendizaje_de_estrategias_de_aprendizaje_en_entornos_virtuales

Bello, A. y Holzwarth, M. (2008). *La lectura en el nivel inicial: Reflexiones acerca de por qué, para qué y cómo enseñar a leer*. Buenos Aires: Dirección General de Cultura y educación.
http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educacioninicial/capacitacion/documentoscirculares/2009/1_la_lectura_en_el_nivel_inicial.pdf

Belloch, C. (2010). *Entornos Virtuales de Aprendizaje*. Unidad de Tecnología Educativa. Universidad de Valencia. <https://www.uv.es/bellohc/pedagogia/EVA3.pdf>

Benitorebollo Ruiz, I. (2022). Revisión documental sobre el fortalecimiento de la competencia lectora mediante el uso de un ambiente virtual de aprendizaje (AVA) en estudiantes de educación básica y secundaria. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(5), 2970-2998. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i5.3295

Bonilla Castro, E. y Rodríguez Sehk, P. (1997). Más allá de los métodos. La investigación en ciencias sociales. *Editorial Norma*. Colombia.
<https://laboratoriociudadut.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/05/mas-alladel-dilema-de-los-metodos.pdf>

- Bustos Sánchez, A. y Coll Salvador, C. (2010). Los entornos virtuales como espacios de enseñanza y aprendizaje. Una perspectiva psicoeducativa para su caracterización y análisis. *Revista mexicana de investigación educativa*, 15(44), 163-184.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662010000100009&lng=es&tlng=es
- Cáceres Méndez, J. (25 de octubre de 2023). Impacto de las redes sociales en la sociedad. *UNICIENCIA*. <https://unicienciabga.edu.co/vive-la-u/egresados/boletines/356impacto-de-las-redes-sociales-en-la-sociedad>
- Campos, A., Hernández, M. & Aniceto, P. (2021). Análisis documental del concepto estrategias de aprendizaje aplicado en el contexto universitario. *Psicumex*, 11(1).
<https://doi.org/10.36793/psicumex.v11i1.395>
- Canva. (01 de agosto de 2025). Diseña lo que quieras fácilmente con Canva.
https://www.canva.com/es_es/crear/
- Canva. (01 de agosto de 2025). Diseña afiches y pósters personalizados en minutos con Canva. https://www.canva.com/es_co/crear/posters/
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2001). Enseñanza de la Lengua. Barcelona. Graó.
https://www.academia.edu/41687237/Daniel_Cassany_Ensen_ar_lengua
- Cassany, D. (2006). Tras las líneas, sobre la lectura contemporánea. *Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso*, 6(2), 97–103. <https://doi.org/10.35956/v.6.n2.2006.p.97-103>
- Casas Anguita, J., Repullo Labrador, J. & Donado Campos, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos. *Aten Primaria*, 31(8), 527-538.
<http://www.unidaddocentemfyclaspalmas.org.es/resources/9+Aten+Primaria+2003.+La+Encuesta+I.+Cuestionario+y+Estadistica.pdf>
- Catalá, G., Catalá, M., Molina, E y Monclús, R. (2001). *Evaluación de la comprensión*

lectora. Barcelona: Graó.

<https://books.google.com.pe/books?id=rfVQVUCVwMoC&printsec=copyright#v=onepage&q&f=false>

Chávez Tonguino, N. y Delgado Macías, E. (2023). Me conecto con la lectura: AVA para el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de grado once de la Institución Educativa Liceo Bello Horizonte. Estrategias pedagógicas para el desarrollo y evaluación de competencias comunicativas. (Tesis de Pregrado, Universidad del Cauca, Colombia).
<http://repositorio.unicauca.edu.co:8080/bitstream/handle/123456789/7165/Me%20conecto%20con%20la%20lectura.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Cortez, M. y Maira, M. (2012). Desarrollo de instrumentos de evaluación: pautas de observación. Centro de Medición MIDE UC.
<https://www.inee.edu.mx/wpcontent/uploads/2019/08/P2A356.pdf>

Creswell, J. (2009). Diseño de investigación: métodos cualitativo, cuantitativo y mixto. Sage.
<https://institutorambell.blogspot.com/2021/02/disenodeinvestigacion.html>

Cuetos, F. (2000). Psicología de la lectura. España.: Cipraxis Educación.

<https://es.scribd.com/document/343032694/Psicologia-de-La-Lectura-Fernandocuetos>

Echeandía (14 de septiembre de 2024). Quiz: El Hijo, Horacio Quiroga – Cuestionario. Studocu. <https://www.studocu.com/en-us/quiz/el-hijo-horacio-quiroga-cuestionario/385587?origin=course-quizzes>

Ehmke, R. (11 de julio de 2025). Cómo afecta el uso de las redes sociales a adolescentes. *Child Mind Institute*. <https://childmind.org/es/articulo/como-afecta-el-uso-de-las-redes-sociales-los-adolescentes/>

Escudero, N. (s.f). Los adolescentes y las redes sociales. Padlet. https://padlet.com/nicolle_escudero17/los-adolescentes-y-las-redes-socialesw023u3yz6bzq

Espinar Ávala, E. y Vigueras Moreno, A. (2020). *El aprendizaje experiencial y su impacto en*

la educación actual. Revista Cubana de Educación Superior, 39(3).

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142020000300012

Fuentes, C. (1962). *Aurora*. Libros del Zorro rojo.

https://librosdelzorrorojo.com/wpcontent/uploads/2023/04/Book_Aura_New_sample.pdf

Fundación Empresarios de la Educación. (2023). Análisis de resultados examen saber 11 °

2023. https://fundacionexe.org.co/wp-content/uploads/2024/07/Análisis-Saber11_2023-VF-1_compressed.pdf

Gobernación de Córdoba. (2023). Informe Análisis de resultados Prueba Saber 11° 2023.

https://seduccion.cordoba.gov.co/contenido/noticias/2024/Abril/Informe_Analisis_de_pruebas_Saber_11_2023.pdf

González, M., Martínez, L., & Pérez, J. (2019). Estrategias para mejorar la comprensión

lectora en estudiantes de secundaria. *Revista de Educación y Desarrollo*, 15(2), 45-56.

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. (2018). Metodología de la Investigación: las

rutas cualitativa, cuantitativa y mixta. México: MCGRAW-HILL INTERAMERICANA EDITORES, S.A. de C. V.

<https://bellasartes.upn.edu.co/wpcontent/uploads/2024/11/METODOLOGIA-DE-LA-INVESTIGACION-Sampieri-Mendoza-2018.pdf>

Herrada, G. y Herrada, R. (2017). Análisis del proceso de comprensión lectora de los estudiantes desde el modelo construcción-integración. *Perfiles educativos*, vol. XXXIX, núm. 157, 2017. Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.

<https://www.redalyc.org/journal/132/13253143011/html/>

Kintsch, W. (2009). Aprendizaje y comprensión. *Psicólogo Educativo*, 44 (2), 76–87.

<https://doi.org/10.1080/00461520902832368>

Kolb, D. (1984). *Aprendizaje experiencial: La experiencia como fuente de aprendizaje y desarrollo*. Prentice Hall.

https://www.researchgate.net/publication/235701029_Experiential_Learning_Experience_As_The_Source_Of_Learning_And_Development

Kolb, D. y Kolb, A. (2017). *Teoría del aprendizaje experiencial: un enfoque dinámico y holístico del aprendizaje, la educación y el desarrollo en gestión*.

https://www.researchgate.net/publication/267974468_Experiential_Learning_Theory_A_Dynamic_Holistic_Approach_to_Management_Learning_Education_and_Development

Laborde Lastra, K. y Sandoval Salinas, Y. (2024). *Creación de un entorno virtual para el fortalecimiento de la lectura nivel literal, inferencial y crítico de los estudiantes de grado 6 de la Institución Educativa Distrital San Francisco Javier, Distrito de Santa Marta*. (Tesis de Especialización, Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD, Colombia).

<https://repository.unad.edu.co/jspui/bitstream/10596/64809/1/yysandovals.pdf>

Libroteca. (5 de febrero de 2025). "*La noche boca arriba*", de Julio Cortázar [Video]. YouTube.

https://www.youtube.com/watch?v=I3lCfkNqfXw&ab_channel=LIBROTECA

López Nieves, L. (1956). *La noche boca arriba* [Julio Cortázar]. *Ciudad Seva: Casa digital del escritor Luis López Nieves*. <https://ciudadseva.com/texto/la-noche-boca-arriba/>

Lozano Granda, L. (septiembre de 2023). Cuestionario: "Inferencias y Reflexiones sobre "Almas Cándidas de Horacio Quiroga". Educaplay.

https://es.educaplay.com/recursos-educativos/23291227cuestionario_inferencias_y_reflexiones_sobre_almas_candidas_de_horacio_quiroga.html

Marcano, B. (12 de Julio de 2021). Usos de Padlet (ejemplos) [Video]. YouTube.

https://www.youtube.com/watch?v=viHho5p3NNI&ab_channel=TutoraOnline

Maza Gracia, C., Lucumi Charrupi, K. & Rodríguez Perdomo, V. (2024). Entorno Virtual de Aprendizaje – EVA, como herramienta clave en el diseño de una secuencia didáctica para mejorar la competencia de la comprensión lectora en los estudiantes del grado sexto en la Institución Educativa Distrital para el Desarrollo Humano María Cano, Barranquilla, Atlántico. (Tesis de Maestría, Universidad de Cartagena, Colombia).

<https://repositorio.unicartagena.edu.co/server/api/core/bitstreams/f4cab811-f7d6-4208-b8e7-e1b259cc46a1/content>

Millán, N. (2010). Modelo didáctico para la comprensión de textos en educación básica.

Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales. (Pág. 109-133).

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65219151007>

Ministerio de Educación Nacional. (2023). Ponderado Córdoba: Informe de resultados de instituciones educativas en Córdoba Saber 11° 2023.

[https://miltonchoa.com.co/web/Ranking/Ranking%20Calendario%20AB%20\(2023\)/A/dpto/Ponderado%20Cordoba.pdf](https://miltonchoa.com.co/web/Ranking/Ranking%20Calendario%20AB%20(2023)/A/dpto/Ponderado%20Cordoba.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (2023). Análisis de resultados de las pruebas Saber 11° 2023.

https://seduccion.cordoba.gov.co/contenido/noticias/2024/Abril/Informe_Analisis_de_pruebas_Saber_11_2023.pdf

Myriam, E., Varela, S., Pelayes, M., Reinoso, S. y Quiroga, V. (2021). *Evaluación de la educación. Factores que inciden en la comprensión lectora*. Congreso

Iberoamericano de Educación.

https://www.academia.edu/7093164/EVALUACION_DE_LA_EDUCACION_FACTORES_que_inciden_en_la_comprension lectora

Morlés, A. (1991). La complejidad de los materiales escritos y la acción docente. *Comprensión de la lectura y acción docente* (Pág. 346-362). Madrid: Ediciones Pirámide.

Morales Torres, M., Bázaga Quesada, J., Morales Tamayo, Y., Cárdenas Zea, M. & Campos Rivero, D. (2021). Entornos virtuales desde la ontología de los nuevos saberes de la educación superior en tiempos de pandemia Covid-19. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(3), 301-307. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v13n3/2218-3620-rus-13-03-301.pdf>

Pibaque Tigua, D. D., & Larreal Bracho, A. J. (2023). Entornos virtuales de aprendizaje: una mirada teórica hacia el aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 9262-9278. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.5048

Pinzás, G. (2003). *Metacognición y lectura*. Lima Perú: Fondo editorial PUCP. <https://repositorio.pucp.edu.pe/items/a727a78d-28d4-48d1-8cc7-d13572a3bfdc>

Quiroga, H. (1928). *El Hijo*. Abriendo puertas: ampliando perspectivas. Pp. 361 – 366. https://www.sausd.us/cms/lib/CA01000471/Centricity/Domain/433/2_El%20hijo.pdf

Ravelo Méndez, R., Mercado Borja, W. & Patiño Jojoa, L. (2022). Diseño de un ambiente virtual de aprendizaje (AVA) para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de grado tercero. *Horizontes pedagógicos*, 24(1), 22–45. <https://doi.org/10.33881/0123-8264.hop.24104>

RD Station (septiembre de 2024). ¿Qué son las redes sociales? <https://www.rdstation.com/es/redes-sociales/>

Schraw, G. y Dennison, RS (1994). Evaluación de la conciencia metacognitiva. *Psicología*

Educativa Contemporánea, 19(4), 460–475. <https://doi.org/10.1006/ceps.1994.1033>

Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Editorial GRAÓ: Barcelona. Recuperado de:

<https://yessicr.files.wordpress.com/2013/06/estrategias-de-lectura-isabel-solc3a9.pdf>

Solé, I. (2001). *Estrategias de lectura*. Barcelona. ICE (Instituto de ciencia de la Educación).

Solé, I. (2004). *Estrategias de Lectura*. Editorial GRAÓ: Barcelona.

<https://media.utp.edu.co/referencias->

<bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142estrategias-de-lecturapdf-N0aU6->

<libro.pdf>

Soundtrap. (01 de agosto de 2025). Cread pódcasts juntos. Online.

<https://www.soundtrap.com/es/storytellers>

Taylor, S. & Bogdán, R. (1984). *Introducción a la investigación cualitativa: la búsqueda de significados* (segunda edición). New York: John Wiley.

<https://epaginapersonal.unam.mx/app/webroot/files/5880/Asignaturas/2626/Archivo2.5797.pdf>


Tobar, S. Veas, M. y Espinoza, T. (2024). *Enseñar a comprender: Formar a los y las estudiantes en la lectura activa*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 7, place de Fontenoy, 75352 París 07 SP, Francia y la Oficina Regional Multisectorial de la UNESCO en Santiago, Enrique Delpiano 2058, 7511019 Santiago, Chile. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000389990>

Unesco. (2024). *Qué necesita saber acerca del aprendizaje digital y la transformación de la educación*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://www.unesco.org/es/digital-education/need-know?hub=84636>

Vallejos, Y. (2008). Forma de hacer un diagnóstico en la investigación científica. Perspectiva holística. *Revista Teoría y Praxis Investigativa*, Vol. 3 - No. 2. Pág. 11 – 22.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3700944>

Anexo 1: Encuesta a estudiantes




**UNIVERSIDAD
SERGIO ARBOLEDA**

UNIVERSIDAD SERGIO ARBOLEDA

MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DIGITAL

DISEÑO DE UN ENTORNO VIRTUAL DE APRENDIZAJE BASADO EN EL
MODELO DIDÁCTICO APRENDER HACIENDO, AJUSTANDO Y CREANDO
PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA DE ESTUDIANTES DE
GRADO ONCE EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PASO NUEVO

ENCUESTA A ESTUDIANTES



De antemano agradecemos su valiosa participación en la presente encuesta que tiene como objetivo reunir información sobre las percepciones y experiencias de los estudiantes de grado once respecto a sus hábitos de lectura, el uso de entornos virtuales de aprendizaje y la aplicación de estrategias relacionadas con el modelo didáctico Aprender Haciendo, Ajustando y Creando, con el fin de orientar el diseño de un entorno virtual que fortalezca la comprensión lectora. El presente instrumento no requiere información personal y la información suministrada es confidencial y será utilizada exclusivamente con fines investigativos.

1. ¿Participas frecuentemente en actividades de lectura a través de plataformas virtuales?

- Siempre
- A menudo
- A veces
- Raramente

2. ¿Te gustaría que las actividades de lectura tuvieran juegos, videos o dibujos para ayudarte a entender mejor?

- Totalmente de acuerdo
- De acuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Totalmente en desacuerdo

3. ¿Qué tan frecuentemente puedes explicar con tus palabras lo más importante de un texto que leíste?

- Muy frecuente
- Frecuente
- Poco frecuente
- Nada frecuente

4. ¿Con qué frecuencia haces cuadros, dibujos o esquemas para entender mejor lo que lees?

- Siempre
- A menudo
- A veces
- Raramente

5. ¿Sueles comenzar por revisar los títulos, subtítulos o esquemas antes de leer todo el contenido?

- Siempre
- A menudo
- A veces
- Raramente

6. Consideras útil observar primero los conceptos clave o las ideas generales de un tema antes de leer los detalles.

- Totalmente de acuerdo
- De acuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Totalmente en desacuerdo

7. ¿Lees primero el resumen o las conclusiones de un texto antes de adentrarte en los detalles?

- Siempre
- A menudo
- A veces
- Raramente

8. ¿Esta forma de estudiar, comenzando por lo general y luego pasando a los detalles, te ha ayudado a comprender mejor un tema?

- Sí
- No
- No estoy seguro/a

9. ¿Qué tan seguido expresas tu opinión o argumentos cuando no compartes lo que dice un texto?

- Siempre
- A menudo
- A veces
- Raramente

¡Gracias por su participación!

Anexo 2: Encuesta a docentes



UNIVERSIDAD SERGIO ARBOLEDA

MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DIGITAL

DISEÑO DE UN ENTORNO VIRTUAL DE APRENDIZAJE BASADO EN EL
MODELO DIDÁCTICO APRENDER HACIENDO, AJUSTANDO Y CREANDO
PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA DE ESTUDIANTES DE GRADO
ONCE EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PASO NUEVO



ENCUESTA A DOCENTES DE LENGUA CASTELLANA

De antemano agradecemos su valiosa participación en la presente encuesta que tiene como objetivo Explorar percepciones, estrategias y experiencias del docente respecto al uso del modelo Aprender Haciendo, Ajustando y Creando para fomentar la comprensión lectora en entornos virtuales. El presente instrumento no requiere información personal y la información suministrada es confidencial y será utilizada exclusivamente con fines investigativos.

1 ¿Participan activamente los estudiantes en actividades de lectura en plataformas virtuales?

- Siempre
- A menudo
- A veces
- Raramente

2. ¿Con qué frecuencia identifica que los recursos digitales facilitan la comprensión lectora en sus estudiantes?

- Muy frecuente
- Frecuente
- Poco frecuente
- Nada frecuente

3. ¿Qué tan frecuentemente los estudiantes logran identificar ideas principales y secundarias al leer un texto?

- Muy frecuente
- Frecuente
- Poco frecuente
- Nada frecuente

4. ¿Promueve el uso de organizadores gráficos (mapas conceptuales, esquemas, síntesis, resúmenes) para mejorar la comprensión lectora?

- Siempre
- A menudo
- A veces
- Raramente


5. ¿Con qué frecuencia fomenta actividades que ayuden a los estudiantes a deducir o anticipar información en los textos?

- Siempre
- A menudo
- A veces
- Raramente

6. ¿Cuál o cuáles de las siguientes estrategias utiliza con mayor frecuencia para retroalimentar a un estudiante que no comprende adecuadamente un texto? (Marque todas las que apliquen)

- Reformulo el texto con un lenguaje más sencillo
- Hago preguntas guiadas para orientar la comprensión
- Utilizo organizadores gráficos (mapas conceptuales, esquemas)
- Relaciono el contenido con experiencias cotidianas del estudiante
- Pido al estudiante que resuma con sus propias palabras
- No realizo retroalimentación específica

Anexo 3: Encuesta a directivos




**UNIVERSIDAD
SERGIO ARBOLEDA**

UNIVERSIDAD SERGIO ARBOLEDA

MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DIGITAL

DISEÑO DE UN ENTORNO VIRTUAL DE APRENDIZAJE BASADO EN EL MODELO
DIDÁCTICO APRENDER HACIENDO, AJUSTANDO Y CREANDO PARA MEJORAR LA
COMPRESIÓN LECTORA DE ESTUDIANTES DE GRADO ONCE EN LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA PASO NUEVO

ENCUESTA A DIRECTIVOS



De antemano agradecemos su valiosa participación en la presente encuesta que tiene como objetivo Explorar percepciones, estrategias y experiencias de los directivos respecto al uso del modelo Aprender Haciendo, Ajustando y Creando para fomentar la comprensión lectora en entornos virtuales. El presente instrumento no requiere información personal y la información suministrada es confidencial y será utilizada exclusivamente con fines investigativos.

1 ¿Con qué frecuencia se realiza seguimiento institucional al uso de plataformas virtuales en lectura?

- Muy frecuente
- Frecuente
- Poco frecuente
- Nada frecuente

2. ¿Con qué frecuencia la institución dispone de recursos digitales para apoyar la comprensión lectora en diferentes áreas?

- Siempre
- A menudo
- A veces
- Raramente

3. ¿Con qué frecuencia se identifican dificultades en comprensión literal en los informes de evaluación institucional?

- Siempre
- A menudo
- A veces
- Raramente

4. ¿Se promueven de manera regular las estrategias de reorganización textual desde el currículo institucional?

- Siempre
- Casi siempre
- Algunas veces
- Casi nunca
- Nunca

5. ¿Con cuánta frecuencia se contempla la comprensión inferencial en los planes lectores o diagnósticos institucionales?

- Siempre
- A menudo
- A veces
- Raramente

6. ¿Con qué frecuencia se implementan estrategias institucionales para fomentar la lectura crítica en los estudiantes?

- Siempre
- A menudo
- A veces
- Raramente

¡Gracias por su participación!

Anexo 4: Diario de campo



Universidad Sergio Arboleda

Maestría en Didáctica Digital

Diseño de un entorno virtual de aprendizaje basado en el modelo didáctico aprender haciendo, ajustando y creando para mejorar la comprensión lectora de estudiantes de grado once en la Institución Educativa Paso Nuevo



DIARIO DE CAMPO		
Nombre:		
Nombre del docente:		Asignatura:
Grado:	Fecha:	Hora:
Contexto de la Observación	Actividad	Observaciones
Experiencias de Aprendizaje		
Actividades implementadas para desarrollar la comprensión lectora.		
Participación y actitudes de los estudiantes frente a los textos.		
Aplicación práctica de estrategias de lectura (Aprender Haciendo).		
Estrategias del Docente		
Estrategias pedagógicas utilizadas para fomentar la comprensión lectora.		
Ajustes realizados por el docente según las dificultades observadas (Aprender Ajustando).		
Aprendizaje del Estudiante		
Momentos en que el estudiante identifica errores y mejora su comprensión.		



Universidad Sergio Arboleda

Maestría en Didáctica Digital

Diseño de un entorno virtual de aprendizaje basado en el modelo didáctico aprender haciendo, ajustando y creando para mejorar la comprensión lectora de estudiantes de grado once en la Institución Educativa Paso Nuevo



Producción de resúmenes, ideas propias o interpretaciones (Aprender Creando).		
Interacción y Recursos		
Interacción entre docentes y estudiantes durante las actividades de lectura.		
Uso de recursos digitales que favorecen el fortalecimiento de la comprensión lectora.		