

Eficacia del Programa Presaber 11 del Colegio Adventista de Ibagué en el Desarrollo de
Competencias de Lectura Crítica

Corporación Universitaria Adventista

Facultad de Educación

Especialización en Docencia



Celmira Pérez Pulido

Darío Alejandro Ardila

Esther Perdomo López

Juan David Losada Rincón

Sebastián Pedroza Salazar

Ibagué, Colombia

2019

EFICACIA DEL PROGRAMA PRESABER 11 DEL COLEGIO ADVENTISTA DE IBAGUÉ EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DE LECTURA CRÍTICA



CORPORACIÓN UNIVERSITARIA ADVENTISTA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

CENTRO DE INVESTIGACIONES

NOTA DE ACEPTACIÓN

Los suscritos miembros de la comisión Asesora del Proyecto de Grado: “Eficacia del Programa Presaber 11 del Colegio Adventista de Ibagué en el Desarrollo de Competencias de Lectura Crítica.”, elaborado por los estudiantes: **Darío Alejandro Ardila Quesada, Celmira Pérez Pulido, Esther Perdomo López, Juan David Losada Rincón, Y Sebastián Pedroza Salazar**, del programa de Especialización en Docencia, nos permitimos conceptuar que éste cumple con los criterios teóricos y metodológicos exigidos por la Facultad de Educación y por lo tanto se declara como:

APROBADO

Medellín, Noviembre 19 de 2019



Mg. Gelver Pérez Pulido
Presidente



Mg. Wilson Arana Palomino
Secretario



Mg. Luz Doris Chaparro Salazar
Vocal

Procesamiento Jurídico según Resolución del Ministerio de Educación No. 0529 del 6 de junio de 1983 / RET 080.403.751-3

Cra. 84 No. 33AA-1 PBX. 250.83.28 Fax. 250.79.48 Medellín <http://www.unac.edu.co>

EFICACIA DEL PROGRAMA PRESABER 11 DEL COLEGIO ADVENTISTA DE IBAGUÉ EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DE LECTURA CRÍTICA

Agradecimientos

A cada familia, que acompañó con motivación, comprensión y apoyo incondicional con su tiempo y sacrificio invaluable para cada jornada y contra jornada

A cada uno de los docentes, que con pasión íntegra construyen y forjan ideas, pensamientos, criterios que se deben a su labor y que se entregan como la más noble de todas las causas como lo es educar para la eternidad.

A la Corporación Universitaria Adventista, Unión Colombiana del Sur y Colegio Adventista de Ibagué, por abrir sus puertas a esta cohorte especial de maestros, a la que depositan su confianza y recursos en el avance de la obra desde la educación de sus docentes permitiendo el desarrollo de este proyecto investigativo con total respaldo.

Este proceso de investigación ha culminado y agradecemos el asesoramiento y experiencia aportada al mismo por el magister Gelver Pérez Pulido.

Finalmente, solo restan palabras de agradecimiento infinito para el dador de todo conocimiento y sabiduría, Dios de lo imposible y sustentador de la vida; ¡a Dios gracias! Su misericordia se extienda a cada una de las personas que en este trasegar educativo contribuyeron con valiosos esfuerzos.

“Jehová es mi fortaleza y mi escudo; en él confió mi corazón, y fui ayudado,
por lo que se gozó mi corazón, y con mi cántico le alabaré”.

Salmo 28:7

EFICACIA DEL PROGRAMA PRESABER 11 DEL COLEGIO ADVENTISTA DE IBAGUÉ
EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DE LECTURA CRÍTICA

Tabla de Contenido

| | |
|---|----|
| RESUMEN PROYECTO DE INVESTIGACIÓN | ix |
| Capítulo Uno – Planteamiento del Problema | 1 |
| El Problema | 1 |
| Descripción del Problema..... | 1 |
| Formulación del Problema | 3 |
| Justificación..... | 3 |
| Objetivos..... | 4 |
| Objetivo general. | 4 |
| Objetivos específicos..... | 4 |
| Variables..... | 5 |
| Hipótesis | 5 |
| Hipótesis Nula H_0 : | 5 |
| Hipótesis de investigación H_i :..... | 5 |
| Viabilidad del Proyecto | 5 |
| Delimitaciones..... | 6 |
| Supuestos de la Investigación..... | 6 |
| Definición de Términos | 7 |
| Capítulo Dos - Marco Teórico..... | 9 |
| Antecedentes..... | 9 |
| Desarrollo Teórico..... | 13 |
| Examen saber 11..... | 13 |
| Recorrido histórico del examen..... | 13 |
| Estructura del examen saber 11..... | 14 |

EFICACIA DEL PROGRAMA PRESABER 11 DEL COLEGIO ADVENTISTA DE IBAGUÉ EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DE LECTURA CRÍTICA

| | |
|--|----|
| Lectura crítica..... | 15 |
| Teorías de aprendizaje en procesos de lectoescritura..... | 17 |
| Procesos de lectura..... | 19 |
| Significado de las palabras o las frases..... | 21 |
| Compresión de fragmentos cortos y el sentido global del texto..... | 21 |
| Reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido..... | 21 |
| Procesos de comprensión..... | 22 |
| Reorganización de la información..... | 22 |
| Comprensión inferencial..... | 22 |
| Lectura crítica o juicio valorativo..... | 22 |
| Apreciación lectora..... | 23 |
| Comprensión lectora y los procesos psicológicos..... | 23 |
| Formación por competencias..... | 25 |
| Marco Contextual..... | 26 |
| Descripción de la institución..... | 26 |
| Marco Institucional..... | 26 |
| Marco Legal..... | 29 |
| Ley 115 de Educación Nacional..... | 29 |
| Capitulo Tres – Diseño Marco Metodológico..... | 32 |
| Enfoque de Investigación..... | 32 |
| Tipo de Investigación..... | 32 |
| Plan de Trabajo..... | 33 |
| Recolección de Información..... | 34 |
| Técnica de análisis de la información y prueba de hipótesis..... | 34 |

EFICACIA DEL PROGRAMA PRESABER 11 DEL COLEGIO ADVENTISTA DE IBAGUÉ
EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DE LECTURA CRÍTICA

| | |
|--|----|
| Cronograma de Actividades | 35 |
| Presupuesto de la Investigación..... | 36 |
| Caracterización de la Población | 37 |
| Resumen de resultados de competencias y característica de la población. | 37 |
| Resumen descriptivo de desempeños de competencias de lectura crítica según prueba de entrada 22 de febrero de 2019 del programa presaber CADI, de igual manera se presenta la prueba de salida con fecha al 24 de Julio del 2019. | 37 |
| Prueba de Hipótesis (Estadístico T de Student) | 48 |
| Pruebas de normalidad para la variable diferencias. | 48 |
| T de Student para Muestras Relacionadas..... | 49 |
| Capítulo Cinco – Discusión de los Resultados..... | 52 |
| Conclusiones..... | 53 |
| Recomendaciones | 53 |
| Lista de Referencias | 56 |

EFICACIA DEL PROGRAMA PRESABER 11 DEL COLEGIO ADVENTISTA DE IBAGUÉ
EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DE LECTURA CRÍTICA

Lista de Tablas

| | |
|---|----|
| Tabla 1. Presupuesto..... | 36 |
| Tabla 2. Promedios y desviaciones del grupo control programa pre saber CADI | 37 |
| Tabla 3. Pruebas de normalidad para la variable diferencia en el grupo experimental | 48 |
| Tabla 4. Prueba T para igualdad de medias en muestras relacionadas..... | 49 |
| Tabla 5. Estadísticos de grupos | 50 |
| Tabla 6. Prueba T para igualdad de medias en muestras independientes..... | 51 |

EFICACIA DEL PROGRAMA PRESABER 11 DEL COLEGIO ADVENTISTA DE IBAGUÉ
EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DE LECTURA CRÍTICA

Lista de Figuras

| | |
|--|----|
| Figura 1. Cronograma de actividades | 36 |
| Figura 2. Promedios y desviaciones programa pre saber CADI | 38 |
| Figura 3. Competencia: comprender | 39 |
| Figura 4. Listado de aprendizaje de la competencia comprender | 39 |
| Figura 5. Competencia: identificar | 40 |
| Figura 6. Listado de aprendizaje de la competencia identificar | 41 |
| Figura 7. Competencia: reflexionar | 41 |
| Figura 8. Listado aprendizaje de la competencia reflexionar | 42 |
| Figura 9. Promedio por prueba del núcleo común | 43 |
| Figura 10. Desviación por prueba del núcleo único | 44 |
| Figura 11. Máximos y mínimos por prueba del núcleo común | 45 |
| Figura 12. Comparativo grupos promedios por áreas | 46 |
| Figura 13. Análisis por desempeño | 47 |

EFICACIA DEL PROGRAMA PRESABER 11 DEL COLEGIO ADVENTISTA DE IBAGUÉ
EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DE LECTURA CRÍTICA

RESUMEN PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA ADVENTISTA

Facultad de Educación

Especialización en Docencia

EFICACIA DEL PROGRAMA PRESABER 11 DEL COLEGIO ADVENTISTA DE IBAGUÉ
EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DE LECTURA CRÍTICA

Integrantes del grupo: Celmira Pérez Pulido
 Darío Alejandro Ardila
 Esther Perdomo López
 Juan David Losada Rincón
 Sebastián Pedroza Salazar

Asesor Temático: Mg. Gerver Pérez Pulido

Asesor Procedimental: Mg. Wilson Arana Palomino

Fecha de Terminación del Proyecto: Noviembre 2019

Problema

El presente trabajo de investigación busca analizar la eficacia del programa Presaber 11 - 2019 del CADI en el desarrollo de competencias de lectura crítica.

Método

Esta investigación se realizó con los 51 estudiantes del grado 11 del Colegio Adventista de Ibagué, con un rango de edad entre los 15 – 18 años. Se emplea la metodología del enfoque

EFICACIA DEL PROGRAMA PRESABER 11 DEL COLEGIO ADVENTISTA DE IBAGUÉ EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DE LECTURA CRÍTICA

cuantitativo, modalidad análisis aplicado con tipo de investigación cuasi experimental, se empleó la técnica de cuestionario autoadministrado; para los análisis de resultados se empleó el programa estadístico SPSS y su distribución de probabilidad T de Student. Por medio de este se analizaron la validez o no de las hipótesis presentadas, la hipótesis nula establece que las medias estadísticas de los estudiantes son iguales y la hipótesis de investigación, que las medias estadísticas de los estudiantes son diferentes.

El análisis de los datos fue liderado por el asesor de la investigación en el software estadístico mencionado, teniendo como resultado la varianza mayor a 0,050, por ende, se rechaza la hipótesis de investigación y se acepta la hipótesis nula, es decir las medias de los grupos son iguales.

Resultados

La diferencia de medias entre la prueba de entrada y la prueba de salida del grupo experimental, es significativa, es decir los estudiantes mejoraron en la prueba de lectura crítica debido al programa Presaber del CADI.

La comparación de los resultados de las pruebas entre el grupo experimental y el grupo de control, indican que el grupo de control tuvo un promedio menor que el obtenido por el grupo experimental. Al aplicar la prueba T a los resultados anteriores se encontró que la diferencia en la media no es estadísticamente significativa, es decir no hay suficiente evidencia estadística para aceptar la hipótesis de que estas medias son diferentes.

Conclusiones

La evidencia estadística para demostrar la eficacia del programa Presaber del Colegio Adventista de Ibagué en el desarrollo de competencias de lectura crítica en estudiantes del grado

EFICACIA DEL PROGRAMA PRESABER 11 DEL COLEGIO ADVENTISTA DE IBAGUÉ EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DE LECTURA CRÍTICA

11° del CADI, año 2019, no es concluyente; pues, aunque en el grupo de experimental hubo estadísticamente diferencia de promedios, al comparar con el grupo de control no se encontraron diferencias significativas.

El aumento en el promedio del grupo de control podría explicarse por factores como la historia, la maduración u otros.

Tanto los estudiantes que están en el programa Presaber del Colegio Adventista de Ibagué del grado 11, como los que no lo están presentan un mejor desempeño en las pruebas de lectura crítica.

Capítulo Uno – Planteamiento del Problema

El Problema

El siguiente proyecto de investigación busca determinar la eficacia del programa Presaber del CADI en el área de lectura crítica, con el fin de generar orientaciones que faciliten la intervención en pro al mejoramiento en la prueba Saber 11 en años futuros. A partir del análisis de las Pruebas Saber realizadas durante los años 2014 hasta 2018, se establece que el desarrollo de competencias académicas se ve obstaculizado por diversas variables que siendo objeto de investigación pueden brindar un horizonte de estrategias que permita el desarrollo y/o fortalecimiento de las competencias del área de lectura crítica. (Mineducación, 2018).

El problema planteado está sujeto a un contexto, para efectos de este proyecto tendremos en cuenta la prueba Saber 11 frente al grupo de estudiantes (grado 11) y una institución educativa (CADI) que, a pesar de los esfuerzos no logra consolidar un plan de estrategias hacia la lectura crítica que permita evidenciar avances importantes en relación a las pruebas estandarizadas.

Descripción del Problema

En el análisis de los resultados del cuatrienio de la prueba Saber en el área de lenguaje, a partir de 2014 (55 puntos), 2015 (54 puntos), 2016 (56 puntos), 2017 (57 puntos) y 2018 (57 puntos), se evidencia que los promedios obtenidos por los estudiantes del CADI del grado once, están por debajo del máximo nivel de desempeño (4 rango 66 -100); pues el puntaje promedio es de 57, el cual se encuentran en un nivel de desempeño 3 (rango 55-65), ocho puntos por debajo del puntaje máximo de este nivel y reflejan que existen debilidades en las competencias del área mencionada. Por lo tanto, el proyecto de investigación tiene como propósito determinar si el programa Presaber del CADI, es eficaz en el desarrollo de competencias de lectura crítica.

Por otra parte, estudios realizados en Colombia han demostrado problemas para la organización del pensamiento, dificultad en destrezas como observar, comparar, ordenar, agrupar y clasificar; déficit en competencias lectoras en términos del manejo de la semántica, de identificar la temática global de un texto, de emitir juicios sustentados y debilidades para establecer relaciones intertextuales (Montoya, 2007, p. 4).

Igualmente, algunas investigaciones realizadas confirman que existen diversos factores que influyen en el aprendizaje y en el desarrollo de las competencias:

Unos exógenos a la escuela y al aula, y otros endógenos. Los primeros se escapan de las manos del educador y están relacionados con los contextos socio-culturales, psicológicos, ambientales, familiares, etc. Los segundos están relacionados con la institución educativa y el aula de clase, la pedagogía, la didáctica, el currículo, la forma de operar el proceso de enseñanza-aprendizaje como espacios de desarrollo de la capacidad intelectual (Lafrancesco, 2005, p. 65).

Otras competencias de tipo formativo son factores importantes del rendimiento académico, por ejemplo, uno de estos es el desayuno, tal como lo cita Cubero:

Posee un papel básico en el óptimo desarrollo de las etapas de crecimiento infantil, adolescente y juvenil, asociándose a un mayor rendimiento físico e intelectual y por lo tanto académico (Sánchez y Serra, 2000). Por el contrario saltarse el desayuno puede afectar la memoria reciente, también la atención y la capacidad de resolver problemas, sin olvidar los problemas emocionales (Vaisman, 1996; Wesnes, 2003; Galiano y Moreno, 2010).

Comprender el efecto total de la evaluación por competencia permite en el ámbito formativo generar procesos académicos con mejores resultados, los cuales parten de un análisis de los individuos, el entorno, contenido, propósito, metodología, entre otros; a continuación, una abarcadora definición: “La evaluación constituye una oportunidad

excelente para que quienes aprenden pongan en práctica sus conocimientos y se sientan en la necesidad de defender sus ideas, sus razones, sus saberes” (Álvarez, 2001, p. 13).

Formulación del Problema

¿Es eficaz el programa Presaber 11 - 2019 del Colegio Adventista de Ibagué en el desarrollo de competencias de lectura crítica?

Justificación

El CADI de acuerdo con su misión tiene como objetivo formar estudiantes en una educación integral fortalecida en el desarrollo de las facultades físicas, intelectuales, mentales, morales, sociales y espirituales; como consecuencia, en este proceso de formación se hace indispensable que el estudiante adquiera y aplique una serie de competencias que le brinden la posibilidad de alcanzar mejores resultados en pruebas de esta índole.

Para lograr el aprendizaje de estas competencias es necesario implementar estrategias creativas e innovadoras para que los estudiantes del grado 11 del CADI puedan aumentar sus promedios en la prueba Saber; y al mismo tiempo que la institución educativa pueda mejorar sus promedios en el Índice Sintético de Calidad Educativa (ÍSCE).

De igual manera, se realizarán seguimiento y evaluación sobre los desempeños en las competencias de lectura crítica en la institución educativa, motivando a los docentes y administrativos a la implementación del proyecto, que solo busca mejorar a nivel institución y en los estudiantes, los logros fijados, a través de estrategias metacognitivas, planeaciones curriculares llevadas a cabo de acuerdo con los intereses y necesidades de los estudiantes. Promover el aprendizaje colaborativo, el cual permite la creación de conocimientos en todas las

áreas disciplinares, mejorando los procesos de enseñanza-aprendizaje, logrando la formación integral en los estudiantes para que sean sujetos útiles en la sociedad.

Objetivos

Objetivo general.

Analizar la eficacia del programa Presaber 11 - 2019 del CADI en el desarrollo de competencias de lectura crítica.

Objetivos específicos.

- Analizar los resultados del programa Presaber del CADI en el desarrollo de las competencias de lectoescritura.
- Identificar las debilidades de las competencias de lectura crítica de los estudiantes de grado 11 del CADI en el año 2019
- Enunciar las competencias de lectura crítica fortalecidas en los estudiantes de grado 11 del CADI en el año 2019 a través del programa Presaber del Colegio Adventista de Ibagué.
- Realizar la prueba de hipótesis a través del estadístico T de Student para los promedios obtenidos en la prueba aplicada por el programa Presaber del CADI, tanto al inicio como al final del programa.
- Proponer estrategias creativas e innovadoras para el fortalecimiento de las competencias de lectoescritura.

Variables

La variable a analizar es: desarrollo de competencias de lectura crítica.

Hipótesis

Hipótesis Nula Ho:

No existen diferencias significativas en los promedios de la prueba de entrada y la prueba de salida luego de la aplicación del programa Presaber del Colegio Adventista de Ibagué, para el desarrollo de competencias de lectura crítica en estudiantes del grado 11 del CADI.

Hipótesis de investigación Hi:

Existen diferencias significativas en los promedios de la prueba de entrada y la prueba de salida luego de la aplicación del programa Presaber del Colegio Adventista de Ibagué, para el desarrollo de competencias de lectura crítica en estudiantes del grado 11 CADI.

Viabilidad del Proyecto

Acorde con los diversos factores que se deben tener en cuenta en el desarrollo del proyecto, se considera que este es factible, ya que cubre aspectos económicos, logísticos, humanos, de infraestructura, de tiempo y otros elementos necesarios para su debido desarrollo.

1. Se cuenta con los recursos económicos para superar los costos.
2. El tiempo (abril-noviembre 2019 y abril-noviembre de 2020) es suficiente para el desarrollo del presente proyecto.
3. La investigación por desarrollar está enmarcada en la esfera de la ética, puesto que busca con gran ahínco beneficiar a la sociedad y especialmente al CADI.
4. Se tienen las herramientas en el programa Presaber del Colegio Adventista de Ibagué.

5. Se cuenta con los recursos tecnológicos, humanos, de infraestructura, entre otros.

Delimitaciones

La investigación se abordará en el CADI, localizado en la Manzana 41, Etapa 1, del barrio Ciudadela Simón Bolívar, Ibagué, Colombia. El tiempo para el presente proyecto es desde abril hasta noviembre de 2019; el grupo específico de estudio es el grado once.

Limitaciones

El proyecto de investigación se inició con el propósito de lograr los objetivos planteados, siendo necesario advertir la existencia de algunas limitaciones, las cuales podrían obstaculizar los resultados propuestos; se podrían encontrar limitantes a nivel en recursos humanos, ya que se necesitarán la participación y colaboración de los docentes, los cuales pueden no contribuir de manera significativa en la aplicación de estrategias creativas e innovadoras, sugeridas para disminuir los bajos resultados en la competencia lectora en los resultados de la prueba Saber 11. Igualmente, el proyecto está sujeto a la decisión de las directivas de la institución sobre su implementación.

En cuanto a los recursos tecnológicos, se encontraron limitaciones debido a que se necesita otra sala de tecnología para realizar las pruebas Supérate y para aplicar el programa Presaber del CADI, sin crear dificultad en la institución con las clases de tecnología e informática.

Supuestos de la Investigación

La institución educativa está dispuesta a aplicar las estrategias propuestas por el programa Presaber del CADI en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Las familias apoyarán el proyecto involucrándose de manera activa a través de diversos procesos que permitirán llevarán adelante el actual proyecto; los estudiantes estarán motivados a participar de forma dinámica en el proyecto; el personal docente estará dispuesto a capacitarse e integrar los conocimientos en sus clases; el colegio aplicará el proyecto y este se desarrollará considerando los lineamientos de la educación adventista.

Definición de Términos

Competencias: En la concepción que brinda Losada (2003, p. 22), “La competencia se define como un saber hacer en el contexto, es decir, el conjunto de procesos cognitivos y conceptuales que un individuo pone a prueba en una aplicación o resolución en una aplicación determinada”.

Competencias comunicativas: Son expresiones o explicaciones de la experiencia primordial del pensar humano, del mundo en que se encuentra, como acciones o desempeños en la interacción de contextos socioculturales y disciplinares específicos. Es un “saber hacer en contexto”, es decir, son las acciones que un estudiante (hombre o mujer) realiza con lo que sabe. Entonces, las competencias están determinadas por la interacción comunicativa como base del pensamiento y de la comprensión humana. Son intrínsecamente sociales y culturales, por lo que en todo proceso cognitivo comunicativo fluye un saber compartido que posibilita entre otros muchos saberes, aprender e interiorizar estructuras textuales vigentes, que se mantienen o transforman en relación con las necesidades humanas (Mineducación, 2019).

Índice Sintético de Calidad Educativa (ÍSCE): Es la herramienta que permite hacer seguimiento del progreso de un colegio; a través de ella, los miembros de la comunidad educativa podrán tener una manera objetiva de identificar cómo están y qué caminos deben emprender para convertir a Colombia en el país mejor educado de Latinoamérica en 2025. Para hacerlo, es

fundamental determinar las fortalezas con las que se cuenta y las áreas que se deben mejorar.

(Mineducación, 2018).

Capítulo Dos - Marco Teórico

El propósito principal de este capítulo es analizar los antecedentes del proyecto de investigación; tal es el caso de dos estudios, uno realizado por Ronald Andrés Rojas López, de la Universidad Pedagógica Nacional (2014); también se considera la tesis de grado de estudiantes del programa de Especialización en Docencia de la Corporación Universitaria Adventista (2018).

Luego se establece un diálogo entre diversos autores, cuyos estudios proporcionan bases sólidas sobre las cuales se podrá realizar el proyecto de investigación; algunos aportes son: la importancia de la inferencia en la comprensión lectora y también de los conocimientos previos, los cuales influyen en el conocimiento del significado de las palabras; por otra parte, un autor más provee información relevante sobre los niveles de comprensión lectora.

Antecedentes

Para la presente investigación se toman como base para la construcción de antecedentes, las siguientes tesis, pues de alguna manera esta información promueve y ubica la nueva indagación y cómo aquellos se convierten en un punto de partida para este proyecto.

El primer documento para enriquecer el proyecto de investigación, es titulado Competencias en lenguaje: relaciones entre la escuela y las pruebas de estado, de Rojas (2014), de la Universidad Pedagógica Nacional, de Bogotá, Colombia, en el que se señala la importancia de evaluar las competencias a partir de distintas tareas de ejecución, mostrando interés en cambiar las prácticas de formación y de evaluación en la escuela a niveles interno y externo.

La investigación se realizó con cinco instituciones educativas de Bogotá, utilizando un enfoque de tipo correlacional, con un análisis cualitativo del tipo conocido como teoría fundamentada a partir de un estudio de caso, obteniendo como resultado las debilidades y fortalezas de la formación en lenguaje; allí se resaltan un acercamiento de los resultados

obtenidos en la prueba de evaluación externa y el trabajo diario en aula para posibilitar procesos de lectura, planes curriculares y pedagógicos, y estrategias de formación y evaluación educativas.

El documento recomienda que se permita articular el trabajo realizado en la escuela en los procesos de lenguaje con los orientadores de las pruebas externas para que estos últimos perciban también la realidad escolar colombiana y los muchos componentes que posee el lenguaje. Esta investigación es útil para el proyecto aquí propuesto, ya que presenta los resultados obtenidos en las pruebas externas, abordando la problemática asociada a la evaluación externa del aprendizaje de los estudiantes del grado once con resultados bajos en lenguaje, y muestra la importancia en la cualificación de estrategias de formación y evaluación educativas en las instituciones educativas colombianas.

El segundo aporte al proyecto de grado, se ha obtenido del trabajo de Especialización en Docencia titulado Estrategias a [sic] implementar para mejorar los resultados de las pruebas en los estudiantes del grado once de la Institución Educativa Adventista de Quibdó Bolívar Escandón, a través del desarrollo de las competencias en el área de español y literatura, de la Corporación Universitaria Adventista, Facultad de Educación, en el cual las autoras Córdoba y Rivas (2018) expresan su preocupación por el resultado del análisis de las pruebas ICFES entre 2014 y 2017, y los resultados obtenidos por los estudiantes del grado once, en las competencias necesarias para la preparación en el ámbito laboral, reconociendo la importancia de desarrollar competencias en el área de español y literatura, y mejorar los resultados en el futuro.

De igual manera, enfatizan el valor de potenciar el desempeño en otras áreas del conocimiento, reconociendo la lectura como base para mejorar el desempeño en los distintos contextos sociales. La investigación presenta un enfoque cualitativo utilizando variados instrumentos para la adquisición de información, como entrevistas, imágenes, observaciones e historias de vida.

Se obtiene como resultado que las competencias lectora y escritora influyen en la labor escolar y en los resultados de la prueba Saber; de igual manera, la orientación curricular de las otras asignaturas ofrecidas no hace su aporte a la aplicación de dichas competencias, a lo que se suma el poco empleo por parte de los educadores de estrategias que estimulen la adquisición de competencias lectora y escritora, lo cual influye en los resultados esperados.

Las autoras recomiendan que el plantel identifique y defina las estrategias adecuadas, las cuales ayudarán a alcanzar las habilidades requeridas en las competencias del área de lenguaje; del mismo modo, que se realice un seguimiento continuo y estricto de los procesos académicos que se encaucen en la institución, ya que en la prueba Saber 11° se evalúan las competencias adquiridas en la primaria, secundaria y media. Esta investigación se relaciona con el proyecto en curso, ya que propone estrategias que ayudan a identificar las competencias académicas y formativas que se deben fortalecer en el área de lenguaje y lectura crítica.

Garzón (2016), en el artículo evaluación de la comprensión crítica en los estándares básicos de competencias del lenguaje en Colombia, investigó la evaluación de los estándares básicos de competencia en el área de lenguaje y da seguimiento a la forma de evaluar la comprensión lectora y la comprensión crítica de las distintas instituciones educativas; igualmente, permite evidenciar los referentes de calidad emitidos por el Ministerio de Educación Nacional para mejorar los procesos educativos en el aula.

En esta investigación se utilizó la metodología cualitativa de tipo documental a través de indagación y recopilación de información necesaria para verificar los resultados de las pruebas Saber y realizar los cambios pertinentes para el desarrollo y potenciación de las competencias en comprensión lectora y en comprensión crítica. La autora establece una comparación entre los Estándares Básicos de Competencia y las pruebas SABER, comprendiendo que el nivel de competencia crítica que deben lograr los estudiantes está descrito mediante pautas de evaluación

establecidos en los Estándares Básicos de Competencias de Lenguaje; estos están definidos por ciclos de grado: 1° a 3°, 4° a 5°, 6° a 7°, 8° a 9°, y de 10° a 11° (MEN, 2006, P.P 41), estos tiene una dependencia recíproca, lo cual significa que el éxito de un ciclo tiene que ver con la competencia que se ha desarrollado en él y en los ciclos anteriores.

También se aprecia que la competencia crítica en los primeros ciclos no se aborda; por tal motivo, y con la revisión teórica, se recomienda trabajar en aquella, con diferentes estrategias adecuadas para los primeros grados y así adquirir un mayor dominio de la misma para lograr los cambios requeridos y resultados esperados en la población estudiantil.

Esta investigación es pertinente al proyecto aquí propuesto, al brindar herramientas en la aplicación de evaluación por competencias teniendo como referentes los Estándares Básicos de Competencias promulgados por el Ministerio de Educación Nacional, los cuales permiten mejorar el nivel de lectura crítica e igualmente en el diseño de mecanismos que logran identificar y mejorar el grado de desarrollo de las competencias en el área de lenguaje, procurando optimizar los resultados en la prueba Saber 11°.

De igual manera, en la investigación “La Lectura en los Universitarios. Un Caso Específico: Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca,” realizada por Andrade (2007), la cual es descriptiva-cualitativa, da bases importantes de información respecto a actitudes, habilidades, competencias lectora y niveles de comprensión de los estudiantes. Se desarrolla en un marco teórico lingüístico y discursivo. Además de ello, genera una propuesta para mejorar los indicadores de resultados en lectura, todo lo anterior en la perspectiva de lector tradicional comparado con los lectores actuales inmersos en la tecnología.

Como resultados en la investigación se encontró que la habilidad que más se desarrolló en clase fue la escucha y la que menos se utiliza es la lectura. También, de acuerdo con la investigación, la competencia lingüística sobrepasa la competencia textual, pragmática y

analítica. Para el presente proyecto este antecedente es pertinente puesto que permite reconocer diferentes factores que intervienen en la lectura y el adecuado camino para generar una lectura crítica en los estudiantes del grado 11° del CADI en 2019.

Desarrollo Teórico

Examen saber 11.

Recorrido histórico del examen.

El examen de estado se inició con obligatoriedad con el Decreto 2343 de 1980; este Decreto en su artículo 1° define el examen de estado como “pruebas académicas de cobertura nacional, de carácter oficial y obligatorio, que tienen como propósito comprobar niveles mínimos de aptitudes y conocimientos de quienes aspiran a ingresar a las instituciones del sistema de educación superior;” además, este artículo le da autoridad al Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES) para ponderar los resultados académicos; y en su artículo 4° el ICFES tiene como una de sus funciones informar de estos resultados al MEN.

En 2006, el MEN presenta los Estándares Básicos de Competencias (EBC) en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas, y se enfatiza la evaluación por competencias.

En 2009, mediante la Ley 1324, el ICFES se transforma en una entidad estatal de carácter social del sector educativo nacional, y el MEN implementa los planes de mejoramiento sobre las debilidades de la prueba y que deberán llevar a cabo los colegios. Esta Ley le permite al Estado cambiar el nombre, actualmente la sigla ICFES corresponde a Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación.

En enero de 2014, el ICFES y el MEN presentan una propuesta de cambios en el examen de Estado, la cual consiste en alinear el examen Saber 11° con los exámenes de 3°, 5° y 9°; de manera que se consolide el Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación

(SNEE). Un cambio que atañe a esta investigación es la fusión de lenguaje y filosofía como una sola área llamada Lectura Crítica. Además, las especificaciones de las competencias evaluadas se publicarán.

Desde 2016 el MEN y el ICFES divulgan Orientaciones pedagógicas, lineamientos curriculares, matrices de referencia, mallas de aprendizaje, derechos básicos de aprendizaje, contenidos para aprender y niveles de desempeño para cada prueba para mejorar la calidad educativa de los establecimientos educativos de Colombia. A partir de todos los referentes mencionados los colegios, secretarías de Educación y el MEN elaboran las estrategias y planes de mejoramiento educativo.

Estructura del examen saber 11.

Especificaciones del examen saber 11 dadas por el ICFES:

Objetivo: comprobar el grado de desarrollo de las competencias de los estudiantes que están por finalizar el grado 11°.

Se compone de 5 pruebas más un cuestionario socioeconómico, organizados de la siguiente manera matemáticas, 50 preguntas; lectura crítica, 41 preguntas; sociales y competencias ciudadanas, 50 preguntas; ciencias naturales, 58 preguntas; inglés, 55 preguntas. También el estudiante desarrolla un cuestionario de 24 preguntas socioeconómicas que no son evaluadas. Duración del examen: 2 sesiones (cada una con una duración de 4h y 30 min)

El examen está compuesto por 278 preguntas de opción múltiple con única respuesta correcta. Los materiales a utilizar en el examen son cuadernillo, hoja de repuesta, hoja de operaciones. El examen saber 11 está dirigido a estudiantes que están finalizando el grado once y a quienes hayan obtenido el título de bachiller o hayan superado el examen de validación de bachillerato.

Lectura crítica.

Estructura general

Entre otros, un documento muy necesario por tener en cuenta es la interpretación y uso de resultados Saber 11°; en las páginas 59 y 60 se describen los niveles de desempeño de Lectura Crítica.

Especificaciones de la prueba de Lectura crítica- ICFES.

¿Qué evalúa?

La prueba de lectura crítica del ICFES evalúa un conjunto de habilidades para comprender, interpretar y evaluar textos que pueden encontrarse en la vida cotidiana y en ámbitos académicos no especializados.

¿Qué se debe saber hacer?

En Saber 11°, la prueba de lectura crítica está constituida por un total de 41

Preguntas de opción múltiple con única respuesta. Estas preguntas nos permiten determinar si un estudiante tiene 3 habilidades:

- Entiende el significado de palabras o frases
- Comprende fragmentos cortos de un texto para darle sentido global.
- Reflexiona en torno a un texto y evalúa su contenido.

Si evaluar un texto quieres, hacer esto, al menos, debes: Identificar argumentos y supuestos, derivar implicaciones, reconocer estrategias retóricas.

¿Qué leer?

Cada pregunta de la prueba está acompañada de un texto. Los textos pueden ser de dos clases: textos continuos o textos discontinuos. Los textos continuos pueden ser textos literarios

(cuentos, novelas), informativos (ensayos, artículos de prensa) y filosóficos (Fragmentos de textos argumentativos). Los textos discontinuos pueden ser infografías, cómics, tablas y gráficos.

Recomendaciones adicionales:

Para mejorar tus competencias en lectura crítica, lo mejor que puedes hacer es leer mucho y todo tipo de textos: novelas, cuentos, noticias, ensayos, es decir, no solo los textos de tus clases. Esto mejora tu vocabulario, te permite entender a profundidad los textos y no te será difícil leer por muchas horas seguidas.

Niveles de desempeño

Es importante tener en cuenta que estos niveles de desempeño son particulares para cada prueba, también de orden jerárquicos porque su complejidad alcanza a ser de nivel 4 y finalmente es inclusiva porque se requiere haber superado los niveles anteriores. De esta manera los niveles de desempeño tienen como objetivo complementar y categorizar a los estudiantes en (1, 2, 3 y 4) niveles. Igualmente, cada nivel de desempeño contiene la descripción cualitativa de los conocimientos y habilidades que el estudiante ha desarrollado en cada nivel.

A continuación, los descriptores generales y específicos de cada nivel.

Nivel 1: Abarca hasta el puntaje 0 a 35 donde el estudiante identifica probablemente de manera literal los textos continuos o discontinuos, pero sí lograr establecer relaciones de significado.

Nivel 2: Desde el puntaje de 36 hasta 50 y ya para este nivel el estudiante además de comprender de manera literal los diferentes tipos de texto puede establecer relación específica con el contexto.

Existen también algunos descriptores específicos como identificar información local de un texto, su estructura en textos continuos y discontinuos. Igualmente identificar fenómenos

semánticos entre sinónimos y antónimos. Así mismo, identificando el sentido global de un texto y sus intenciones comunicativas.

Nivel 3: El puntaje va desde 51 hasta 65 y quiere decir que el estudiante está en capacidad de interpretar e inferir información desde contenidos implícitos y juicios valorativos sobre temas determinados. Aquí algunos descriptores específicos:

- Identifica el uso del lenguaje en contexto.
- Analiza y sintetiza la información contenida en un texto.
- Identifica la estructura sintáctica en textos discontinuos.
- Establece la validez de argumentos en un texto

Nivel 4: Finalmente este nivel se ubica desde el puntaje 66 hasta 100 abarcando los anteriores descriptores y además logra reflexionar a partir de un texto sobre la visión de mundo que el autor quiere sugerir y trasciende hacia los elementos para textuales valorando y contrastando en posición propia desde su propia voz.

Descriptores específicos nivel 4

- Reconoce los contextos como elementos importantes en la valoración de un texto.
- Selecciona elementos locales y construye argumentos que sustentan una tesis con base en textos relacionados.
- Asume una postura crítica frente a los planteamientos de un texto.
- Plantea hipótesis de lectura a partir de las ideas presentes en un texto.

Teorías de aprendizaje en procesos de lectoescritura.

Reconocer los procesos de lectoescritura como la construcción de conocimiento desde edades tempranas y que se extiende a lo largo de la vida, debe ser determinante para la

consolidación de un aprendizaje significativo, como previamente se afirmó: “El aprendizaje significativo es muy importante en el proceso educativo porque es el mecanismo humano por excelencia para adquirir y almacenar la vasta cantidad de ideas e información representadas por cualquier campo de conocimiento” (Ausubel, 1976, p. 78). En 1978, para Ausubel la interiorización del conocimiento depende en gran medida a la relación del objeto enseñado con el sujeto aprendiendo, en esta medida se espera que la vinculación de todo conocimiento sea cercana a su contexto en desarrollo. Toda estructura cognitiva conocida por el estudiante influye en su aprendizaje, ya que no son construcciones aisladas en las que el sujeto se desarrolla: “Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, diría lo siguiente: el factor aislado más importante que influye en el aprendizaje, es aquello que el aprendiz ya sabe” (p. 41).

Por lo tanto, para que este aprendizaje significativo se pueda dar, es necesario brindar las condiciones ideales para esta experiencia significativa que se busca estrechar entre la lectura y escritura para la consolidación de una lectura crítica o, en términos de Ausubel, una lectura y escritura significativa:

La esencia del proceso de aprendizaje significativo es que ideas expresadas simbólicamente se relacionen, de manera sustantiva (no literal) y no arbitraria, con lo que el aprendizaje ya sabe, o sea, con algún aspecto de su estructura cognitiva específicamente relevante (i. e., un subsumidor) que puede ser, por ejemplo, una imagen, un símbolo, un concepto o una preposición ya significativos (Ausubel. 1978, p. 41).

A continuación, se abordan algunas teorías de los procesos de aprendizaje de la lectura. Este aporte se hace desde un proyecto de investigación de Díaz Rivera (2000), titulado La enseñanza de lectoescritura.

En primer lugar, se encuentra la teoría de transferencia de información; aquella se conoce también como “Bottom Up” (De la base al tope) porque está orientada con base en el texto como transferencia directa a su cerebro. Es la lectura como producto partitivo en sus elementos, donde el significado del texto se encuentra en el mismo texto y esta lectura se desarrolla alrededor de ciertas reglas y normas fijas de carácter universal. Esta lectura se inicia en el texto; letras y sonidos que forman palabras que llevan a un proceso secuencial y jerárquico. Por lo tanto, el lector es solo un receptor transmisor de información que asimila el significado que el texto pretende comunicar (Carney, 1992).

En segundo lugar, esta teoría transaccional, o “Top Down,” parte de algunos principios por destacar: uno de ellos es la interacción entre el texto, las estructuras cognitivas del autor, las estructuras cognitivas del lector y la situación comunicativa (texto – lector – contexto). Este acto de interacción pone sobre la mesa el lenguaje, el pensamiento al momento de leer sin desconocer el conocimiento previo, y vincula lo ya aprendido con el nuevo conocimiento por aprender. De este modo, da lugar a la interacción y diálogo entre lector y lectura, texto y contexto, antecedentes y novedades, contexto y sujeto. Una integralidad del mismo lenguaje que se relaciona en cada una de sus finalidades comunicativas de aprendizaje.

Procesos de lectura.

Pérez (2005), abordó la importancia, falencias, procesos de la lectura, entre otros, en la forma siguiente:

Hoy en día, se sostiene que el conocimiento se almacena en “estructuras de conocimiento”, y la comprensión es considerada como el conjunto de las fases que intervienen en los procesos implicados en la formación, elaboración, notificación e integración de dichas estructuras de conocimiento. El nivel de comprensión de un texto equivaldría, pues, a la creación,

modificación, elaboración e integración de las estructuras de conocimiento, es decir, al grado en que la información que conlleva el texto es integrada en dichas estructuras. En este sentido, se concede una importancia crucial a los procesos de inferencia en la comprensión lectora. Por tanto, se considera que entre el lector y el texto se establece una interacción. Desde esta perspectiva, la comprensión se concibe como un proceso en el que el lector utiliza las claves proporcionadas por el autor en función de su propio conocimiento o experiencia previa para inferir el significado que él pretende comunicar.

- El lector utiliza una serie de estrategias que le permiten construir un modelo de significado para el texto a partir tanto de las claves que le proporciona el texto, como de la información que sobre dichas claves almacena en su propia mente.
- El lector construye dicho modelo utilizando sus esquemas y estructuras de conocimiento, y los distintos sistemas de claves que le proporciona el autor como, por ejemplo, claves grafo-fonéticas, sintácticas y semánticas, información social [...]
- Estas estrategias deben, en gran parte, inferirse, ya que el texto no puede ser nunca totalmente explícito e, incluso, el significado exacto de las palabras debe inferirse también a partir del contexto. (p.p. 122-124).

Hay que señalar la importancia que la investigación concede al conocimiento o la experiencia previos (background knowledge) del lector cuando se habla de comprensión lectora. Se sostiene que cuantos mayores sean los conocimientos previos de que disponga el lector, mayor será su conocimiento del significado de las palabras, así como su capacidad para predecir y elaborar inferencias durante la lectura y, por tanto, su capacidad para construir modelos adecuados del significado del texto (Feeley, Werner y Willing, 1985; Bruner, 1990; Binkley y Linnakylä, 1997).

Los siguientes son los procesos de comprensión, según Alliende y Condemartín que, a su vez, se basan en la taxonomía de Barret (Molina García, 1988).

Significado de las palabras o las frases.

Evidencias:

- Entiende el significado de los elementos locales que constituyen un texto.
- Identifica los eventos narrados de manera explícita en un texto literario, descriptivo, (caricatura o cómic) y los personajes involucrados (si los hay).

Compresión de fragmentos cortos y el sentido global del texto.

Evidencias

- Comprende la estructura formal de un texto y la función de sus partes.
- Identifica y caracteriza las diferentes voces o situaciones presentes en un texto.
- Comprende las relaciones entre diferentes partes o enunciados de un texto.
- Identifica y caracteriza las ideas o afirmaciones presentes en un texto informativo.
- Identifica el tipo de relación existente entre diferentes elementos de un texto (discontinuo).

Reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido.

Evidencias

- Establece la validez e implicaciones de un enunciado de un texto (argumentativo o expositivo).
- Establece relaciones entre un texto y otros textos o enunciados.

- Reconoce contenidos valorativos presentes en un texto.
- Reconoce las estrategias discursivas en un texto.
- Contextualiza adecuadamente un texto o la información contenida en él.

Procesos de comprensión.

Es de mencionar que existen diferentes niveles de comprensión, desde los más elementales hasta los más profundos; el inicial es literal, en donde el lector ha de emplear sus capacidades fundamentales de reconocer y recordar.

Reorganización de la información.

El segundo nivel se corresponde con la reorganización de la información, esto es, con una nueva ordenación de las ideas e informaciones mediante procesos de clasificación y síntesis.

Comprensión inferencial.

El tercer nivel implica que el lector ha de unir al texto su experiencia personal y formular conjeturas e hipótesis.

Lectura crítica o juicio valorativo.

El cuarto nivel corresponde a la lectura crítica o juicio valorativo del lector, y conlleva un:

- Juicio sobre la realidad.
- Juicio sobre la fantasía.
- Juicio de valores.

El presente nivel permite la reflexión sobre el contenido del texto. Para ello, el lector necesita establecer una relación entre la información del texto y los conocimientos que ha obtenido de otras fuentes, y evaluar las afirmaciones del texto contrastándolas con su propio conocimiento del mundo.

Apreciación lectora.

En el quinto nivel, se hace referencia al impacto psicológico y estético del texto en el lector, conocido como apreciación lectora. En este mismo se desarrollan:

- Inferencias sobre relaciones lógicas (motivos, posibilidades, causas psicológicas y causas físicas).
- Inferencias restringidas al texto sobre: relaciones espaciales y temporales, referencias pronominales, ambigüedades léxicas y relaciones entre los elementos de la oración.
- Con todo, a la hora de analizar la evaluación de la comprensión lectora, es preciso considerar cuáles son los objetivos de dicha lectura, ya que el carácter de la evaluación y los procedimientos que han de emplearse dependen de ellos.

Comprensión lectora y los procesos psicológicos.

En 2005, Vallés afirmó que leer consiste en descifrar el código de la letra impresa para que esta tenga significado y, como consecuencia, se produzca una comprensión del texto. Dicho de otro modo, leer es un esfuerzo en busca de significado; es una construcción activa del sujeto mediante el uso de todo tipo de claves y estrategias (Defior, 1996). Cuando se lee un texto se construye una representación de su significado guiado por las características del mismo -letras y palabras- (Tapia & Carriedo, 1996, p. 49) y ello conduce a la comprensión.

Leer comprensivamente supone adquirir unos nuevos conocimientos finales que formarán parte del conocimiento guardado en la memoria a largo plazo (MLP). En la lectura de un texto se pueden dar diferentes niveles de comprensión, en función de variables tales como:

- a) Nivel de competencia decodificadora del lector.
- b) Nivel de conocimientos previos acerca del tema de la lectura.
- c) Capacidad cognoscitiva.
- d) Nivel de competencia lingüística (inferencias, deducciones, empleo de claves, etc.).
- e) Nivel de dominio de las estrategias de comprensión lectora.
- f) Grado de interés por la lectura.
- g) Condiciones psicofísicas de la situación lectora.
- h) Grado de dificultad del texto. (p. 50 - 51).

En la lectura y su comprensión intervienen procesos perceptivos que son los encargados de recabar la información textual para transmitirla a las estructuras corticales del cerebro que serán las encargadas de su posterior procesamiento. La recogida de información se realiza mediante el sentido de la vista o mediante el sentido del tacto cuando el lector carece de visión y ha de emplear el código Braille (sistema puntiforme). (p. 52).

La investigación titulada *The Effects of Metacognitive Reading Strategies: Pedagogical Implications for EFL/ESL Teachers* (Los efectos de las estrategias de lectura metacognitivas: implicaciones pedagógicas para los profesores de EFL / ESL), realizada en la Universidad de Wisconsin, por Iwai (2011), permite tener unas bases, para desarrollar la respectiva intervención en CADI con fundamentos y directrices a raíz del análisis de estrategias metacognitivas, sus efectos y desafíos.

Formación por competencias.

La formación por competencias es un enfoque académico y no un modelo pedagógico, no es el punto central en el proceso educativo, sino que la formación por competencias se enfoca en aspectos específicos de la docencia, así como lo muestra Tobón (2006):

Las competencias son un enfoque porque sólo se focalizan en unos aspectos específicos de la docencia, del aprendizaje y de la evaluación, como son: 1) la integración de los conocimientos, los procesos cognoscitivos, las destrezas, las habilidades, los valores y las actitudes en el desempeño ante actividades y problemas; 2) la construcción de los programas de formación acorde con los requerimientos disciplinares, investigativos, profesionales, sociales, ambientales y laborales del contexto; y 3) la orientación de la educación por medio de estándares e indicadores de calidad en todos sus procesos. En este sentido, como bien se expone en Tobón (2005), el enfoque de competencias puede llevarse a cabo desde cualquiera de los modelos pedagógicos existentes, o también desde una integración de ellos.

Se entiende como competencias un enfoque educativo que ayuda en el quehacer académico y formativo de los educadores y educandos.

El MEN, referente a las competencias señala que:

“Las competencias son transversales a las áreas del currículo y del conocimiento. Aunque generalmente se desarrollan a través del trabajo concreto en una o más áreas, se espera que sean transferidas a distintos ámbitos de la vida académica, social o laboral. El desarrollo de las competencias está en el centro del quehacer de las instituciones educativas desde el preescolar, y constituye el núcleo común de los currículos en todos los niveles educativos.” (p. 12). El enfoque de las competencias debe realizarse de manera transversal en la educación, lo que logra un cambio exponencial en el nivel de comprensión y estudio de los educandos.

Marco Contextual

Descripción de la institución.

El número de identificación del establecimiento educativo ante el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) es: 373001000552 (código DANE).

Nombre Legal de la Institución: Colegio Adventista de Ibagué.

Representante Legal de la Institución: Luisa Margarita Miranda Murillo.

Dirección de la Institución: Ciudadela Simón Bolívar, Manzana 41, Etapa 1.

Teléfonos: 2675550 – 5157475.

Correo electrónico: colegioadventistaibague@hotmail.com

Ubicación y localización física:

Departamento: Tolima

Municipio: Ibagué

Zona: Urbana

Comuna: 8

Barrio: Ciudadela Simón Bolívar

El CADI de Ibagué se encuentra en la Ciudadela Simón Bolívar. Este es el sector más extenso de la comuna ocho, cuenta con 5 etapas que se identifican como Ciudadela Simón Bolívar etapa I, etapa II, sector Oriental, etapa III y sector Baltazar. Fue fundado para reubicar a cerca de 300 familias damnificadas por la tragedia de Armero y que, desde cero, emprendieron una lucha para progresar.

Marco Institucional

Esta investigación se realiza en el CADI, el cual inicia su historia en 1947, en el cual la Iglesia Adventista del Séptimo Día, tomando el cometido divino de difundir el evangelio y

consolidar en la verdad a cada miembro de ella, junto con sus hijos, acepta la orientación divina expresada así: “El Señor quiere usar a la escuela de la iglesia para ayudar a los padres en la educación y preparación de sus hijos para el tiempo que nos espera” (White,1992, p. 134). Por ello, dentro de esta proyección se decide fundar una escuela cristiana en febrero de 1948, ubicada en la carrera sexta entre calles 12 y 13, con el nombre de Liceo Bethel y bajo la orientación de la profesora Irene de Quiñones.

En 1962 se crea otra institución educativa en la calle 29 N° 3-96, con el nombre de Escuela del Edén. Esta se inició con 35 alumnos distribuidos en cuatro grados, bajo la dirección de la profesora Conchita de Arbeláez.

En 1964 el Liceo Bethel y la Iglesia Adventista crecen notoriamente y fue necesario ubicarse en un lugar más amplio; por ello, se trasladaron a la carrera 6ta. N° 9-49 frente al Parque Centenario, con el nombre de Colegio Eugenio Plata.

El Colegio Eugenio Plata amplía sus servicios, en 1976, dando apertura al grado noveno de básica secundaria, permite que los jóvenes permanezcan más tiempo en sus aulas, cimentando los principios cristianos.

Transcurre una década y al acercarse a los años 1990, se nota la imperiosa necesidad de ampliar las instalaciones, las cuales eran demasiado estrechas para poder ofrecer el nivel de la media vocacional.

Fue por ello por lo que alrededor de 1990, el pastor Arturo Weishaim, presidente de la Asociación del Alto Magdalena, con su dinamismo y espíritu de desarrollo, consiguió un terreno amplio, y gracias a su gestión, se obtuvo el dinero con el gobierno de Noruega, que permitió construir en este terreno una institución amplia, cómoda y representativa que brindó a la ciudad de Ibagué, educación de la más alta calidad, “educación cristiana”.

En 1992, el bachillerato fue trasladado a las nuevas instalaciones ubicadas en la primera etapa, manzana 41, de la Ciudadela Simón Bolívar. De esta manera, se da apertura al nivel de la media vocacional. Al siguiente año, la básica primaria también es llevada a las nuevas instalaciones y se cambia el nombre de Eugenio Plata por CADI. La planta física se termina de acondicionar y el colegio ofrece a la comunidad la primera promoción de bachilleres.

En 2004 la institución se proyectó al bachillerato técnico con énfasis en sistemas de información, y se realizó articulación con la Corporación Unificada Nacional (CUN). Hacia finales de 2005 se cambió a una articulación con el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) en la misma línea de sistemas, debido a que esta era gratuita. En este año se graduó la primera promoción de bachilleres técnicos.

En 2006 se contaba con el bachillerato técnico y académico, según aprobación de la Secretaría de Educación, mediante resolución expedida a finales del mismo año.

A finales de 2013, la rectora Miryam Amaya Acosta recibe su merecida jubilación, y al comenzar 2014, la profesora Luisa Margarita Miranda inicia labores en la institución como la nueva rectora.

En 2015, el colegio realizó diferentes actividades institucionales, entre ellas, la participación del Grupo Coral CADI, en el Encuentro Departamental de Coros Institucionales, organizado por el Conservatorio de Ibagué; la participación en la Feria Empresarial organizada por la Federación Nacional de Comerciantes (FENALCO); y la participación en la Feria de Tecnología, organizada por la Universidad Cooperativa de Colombia, en la cual los estudiantes obtuvieron el primer lugar con sus proyectos.

En 2016 se renueva la articulación con el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) con la técnica en sistemas. El primer grupo de estudiantes aspirantes a técnicos fueron 43. (CADI, 2018).

En 2019, el CADI sigue siendo liderado por la rectora Luisa Margarita Miranda.

Valores Institucionales: El CADI tiene valores institucionales que son guías para el funcionamiento y manejo del mismo; los valores son: la reverencia a Dios, responsabilidad, tolerancia, honestidad, respeto, solidaridad, gratitud, lealtad, sentido de pertenencia, justicia y alegría; estos valores forman parte del eje de esta educación, el cual es Dios.

Misión: El Colegio Adventista de Ibagué se fundamenta en los principios inspirados en las Sagradas Escrituras; busca propiciar un desarrollo integral equilibrado de sus estudiantes en las dimensiones: espiritual, intelectual, física y social, en los niveles de educación inicial, básica, media académica y técnica, para que construyan con sentido crítico, una vida de amor propio, al prójimo y a Dios.

Visión: El Colegio Adventista de Ibagué en el año 2023 quiere ser una de las mejores instituciones de la región en la formación integral basada en principios bíblicos, formación académica e intelectual, con el propósito de lograr con excelencia la esencia de la educación cristiana adventista

Marco Legal

Ley 115 de Educación Nacional

La Ley 115 de 1994 establece los pasos por seguir en la educación. En su artículo 1 señala el concepto de educación: “La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”. De esta manera se da inicio a lo que es educación.

En su artículo 5 se decretan las finalidades de la educación, Entre estas se encuentra que una de las finalidades es:

El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.

Desde este punto se observa que la finalidad de la educación es que el estudiante logre desarrollar un nivel crítico frente a su desarrollo académico y frente a la vida en general. Este desarrollo crítico es el que se busca con esta investigación.

En su artículo 20 se observan los objetivos generales de la educación básica y se encuentra que una de ellos es “[...] Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente”.

En su artículo 22 encontramos los objetivos de la etapa secundaria: “[...] El desarrollo de la capacidad para comprender textos y expresar correctamente mensajes complejos, orales y escritos en lengua castellana, así como para entender, mediante un estudio sistemático, los diferentes elementos constitutivos de la lengua”.

En el artículo 80 la Ley señala la forma de evaluar y quiénes serán los entes encargados de evaluar el proceso de aprendizaje:

Establecerá un Sistema Nacional de Evaluación de la Educación que opere en coordinación con el Servicio Nacional de Pruebas del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES, y con las entidades territoriales y sea base para el establecimiento de programas de mejoramiento del servicio público educativo.

Decreto 1290

Reglamenta la forma de evaluación del aprendizaje, en su artículo 1 consagra que a nivel nacional:

El Ministerio de Educación Nacional y el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES), realizarán pruebas censales con el fin de monitorear la calidad de la educación de los establecimientos educativos con fundamento en los estándares básicos. Las pruebas nacionales que se aplican al finalizar el grado undécimo permiten, además, el acceso de los estudiantes a la educación superior.

Capítulo Tres – Diseño Marco Metodológico

En este capítulo se desarrolla el marco metodológico del proyecto de grado en la modalidad de análisis aplicado:

Se entiende por trabajo especial de grado en la modalidad de análisis aplicado, un trabajo escrito que, fundamentado en un análisis contextual y teórico, y delimitado en las áreas de su saber específico, plantea alternativas de acción, solución o mejoramiento frente a las problemáticas de una organización o comunidad. El cual contendrá un nuevo proceso o técnica: analítico, industrial, instrumental, pedagógico, terapéutico, otro. (Reglamento de Proyectos de Grado, Art. 24).

Enfoque de Investigación

Las técnicas e instrumentos seleccionados se hacen con base en el enfoque cuantitativo del proyecto. Hernández S. citando a Niglas (2010), afirma que el significado original del término “cuantitativo” (del latín quantitas) se remite a conteos numéricos y métodos matemáticos.

Tipo de Investigación

La investigación es de tipo experimental.

La investigación cuasi experimental proviene del ámbito educativo, donde la investigación de ciertos fenómenos no podía llevarse a cabo siguiendo los procedimientos experimentales (Campbell y Stanley, 1966). <https://psicocode.com/estudios/investigacion-cuasi-experimental/>.

Plan de Trabajo

El plan de trabajo en el actual proyecto de investigación se encuentra organizado de la siguiente manera:

1. Planeación y fundamentación.
 - Se construye de manera escrita el proyecto de investigación.
 - Se realiza fundamentación teórica.
 - Establecer objetivos e indicadores.
2. Trabajo de campo
 - Presentación del proyecto de investigación y solicitud de permisos ante las directivas de institución.
 - Realización de las actividades propuestas en el cronograma.
 - Registro de diagnóstico, resultados en el proceso y resultados finales del grupo de control y grupo experimental.
3. Tabulación y análisis de resultados.
 - Reporte de resultados diagnósticos de estudiantes del grupo experimental y grupo de control.
 - Reporte de resultados parciales
 - Reportes de resultados finales
 - Análisis grupal sobre variables y resultado del proyecto de la investigación
4. Consolidación y presentación del trabajo final.

Recolección de Información

Técnicas: Se realizará mediante la aplicación de un cuestionario autoadministrado, el cual es un instrumento construido por una institución externa, para el módulo de lecto-escritura simulacro de prueba Saber 11. Este cuestionario se asumirá como prueba de entrada y prueba de salida.

Para Galán (2009) “El cuestionario es un conjunto de preguntas diseñadas para generar los datos necesarios para alcanzar los objetivos propuestos del proyecto de investigación” (párr. 1, p. 32). Bajo lo anterior, se permite tener un fundamento cuantitativo que permita realizar un análisis y establecer fortalezas y debilidades de forma individual y grupal.

De igual manera, García (2002) menciona lo siguiente:

Los rasgos característicos de un cuestionario son: las preguntas claras y concretas, presentadas en un orden rígido y preestablecido que no puede alterarse; ello generará respuestas cortas y de contenido limitado. Los cuestionarios requieren menor comunicación verbal; las preguntas se formulan por escrito, para lo cual no es indispensable el encuestador (p. 4).

Por lo tanto, el cuestionario (autoadministrado), permite generar una herramienta útil para alcanzar el objetivo de la presente investigación. Por ende, con miras de establecer diagnóstico, seguimiento, progresos, retrocesos, entre otros; se determina analizar dos cuestionarios en diferentes momentos a lo largo de 2019.

Técnica de análisis de la información y prueba de hipótesis.

A través del software SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) y el estadístico t - Student se analiza la información y se prueban las hipótesis para la comparación de medias aritméticas o promedios; las hipótesis son las siguientes:

Hipótesis nula, H_0 : no existen diferencias significativas entre las medias aritméticas de los resultados de la primera prueba y los resultados de la segunda prueba luego de la aplicación del programa Presaber del CADI.

Hipótesis de investigación, H_1 : existen diferencias significativas entre las medias aritméticas de los resultados de la primera prueba y los resultados la segunda prueba luego de la aplicación del programa Presaber del CADI.

Puesto que el enfoque de este proyecto es cuantitativo, utilizaremos el software SPSS para recolectar la información y probar las hipótesis con base en la medición numérica o análisis estadístico que establece pautas de comportamiento y la comprobación de teorías.

Comprendiendo que existen diversos fenómenos medibles, se encuentra la necesidad de investigar la incidencia significativa del programa Presaber en el grado once del CADI desde las competencias de lectura crítica, donde se implementen algunas estrategias para su fortalecimiento y que dicho fenómeno amerita la observación e intervención de dicho proceso.

Cronograma de Actividades

El cronograma de actividades de esta investigación se presenta a continuación en forma detallada en la figura 1:

| CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---------|---|---|---|-------|---|---|---|-------|---|---|---|------|---|---|---|-------|---|---|---|--------|---|---|---|-------|---|---|---|------|---|---|---|
| ACTIVIDADES | FEBRERO | | | | MARZO | | | | ABRIL | | | | MAYO | | | | JULIO | | | | AGOSTO | | | | SEPT. | | | | OCT. | | | |
| SEMANAS | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Aplicación de prueba | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Sensibilización de padres de familia sobre la importancia de la prueba Saber 11 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Clases de Pre Icfes | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Simulacro de la prueba saber 11 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Intervención con plan de mejoramiento académico con personal de apoyo | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Simulacro 3 Prueba de salida | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Análisis comparativo entre prueba de entrada y prueba de salida; conclusiones | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Clases Preicfes | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Figura 1. Cronograma de actividades

Presupuesto de la Investigación

El presupuesto estimado para esta investigación se puede observar en forma detallada en la tabla 1:

Tabla 1.

Presupuesto de la investigación

| Concepto | Ingresos | Egresos |
|--|----------------|----------------|
| Recursos propios de los investigadores | 650.000 | |
| Implementación del software SPSS | | 200.000 |
| Revisión normas APA | | 200.000 |
| Transportes | | 100.000 |
| Gastos Varios | | 150.000 |
| Total | 650.000 | 650.000 |

Capítulo Cuatro – Análisis de los Resultados

Caracterización de la Población

Resumen de resultados de competencias y característica de la población.

Simulacro José Eustasio Rivera

Característica de la población:

Cantidad: 51 estudiantes, con la siguiente distribución ,11A (24) 11B: 27

Edades: Entre 15- 18 años

Hombres: 11 B (13 mujeres- 14 hombres) 11 A (10 mujeres- 14 hombres)

Institución Educativa: Colegio Adventista de Ibagué

Estrato económico: 2,3,4

Resumen descriptivo de desempeños de competencias de lectura crítica según prueba de entrada 22 de febrero de 2019 del programa presaber CADI, de igual manera se presenta la prueba de salida con fecha al 24 de Julio del 2019.

La prueba diagnóstica realizada el 22 de febrero revela un promedio en Lectura crítica de 42.32 con un puntaje individual máximo de 66.00 y el mínimo de 26.00 para un índice de desviación de 8.57 sobre todo el grupo, como se observa en la tabla 2.

Tabla 2.

Promedios y desviaciones del grupo control programa pre saber CADI

| ÁREA | LECTURA CRITICA | MATEMÁTICAS | CIENCIAS NATURALES | SOCIALES Y CIUDADANAS | INGLES |
|------------|-----------------|-------------|--------------------|-----------------------|--------|
| DESVIACIÓN | 8.57 | 9.9 | 7.64 | 12.3 | 14.39 |
| PROMEDIO | 42.32 | 42.55 | 34.28 | 42.92 | 41.25 |

Fuente: prueba de entrada 22 de febrero de 2019 del programa pre saber CADI

Para la tabla de relación promedial que propone el cuestionario, el grupo poblacional del grado 11° se encuentra en la escala de E3 que quiere decir:

Escenario Alerta: Promedios bajos y desviaciones bajas.

En la figura 2, se puede observar los promedios y desviaciones del programa pre saber del CADI:

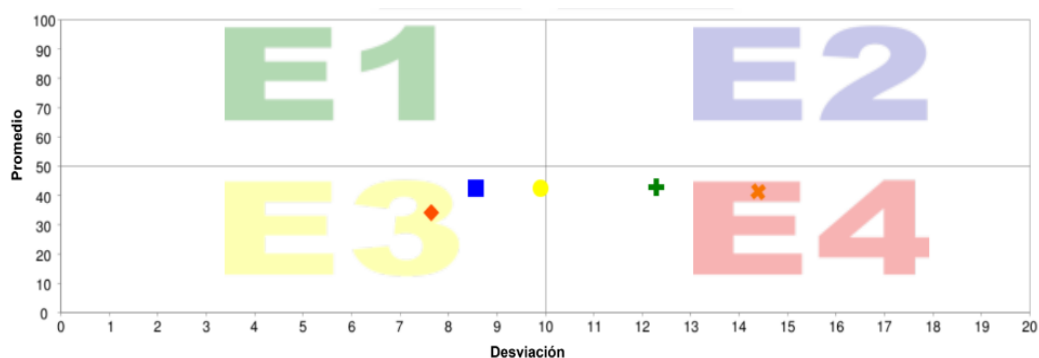


Figura 2. Promedios y desviaciones programa pre saber CADI

Fuente: prueba de entrada 22 de febrero de 2019 del programa pre saber CADI

Interpretación: E1= Escenario óptimo; promedios altos y desviaciones bajas; E2= Escenario Alerta: promedios altos y desviaciones altas; E3= Escenario Alerta; promedios bajos y desviaciones bajas; E4= Escenario Crítico; promedios bajos y desviaciones altas

Ya en este punto la detección de dificultades en el desarrollo de competencias de lectura crítica y que debe ser intervenido.

Esta prueba se enfocó en las siguientes competencias de lectura crítica:

- Comprender
- Identificar
- Reflexionar

En la figura 3, se puede observar la competencia: comprender:

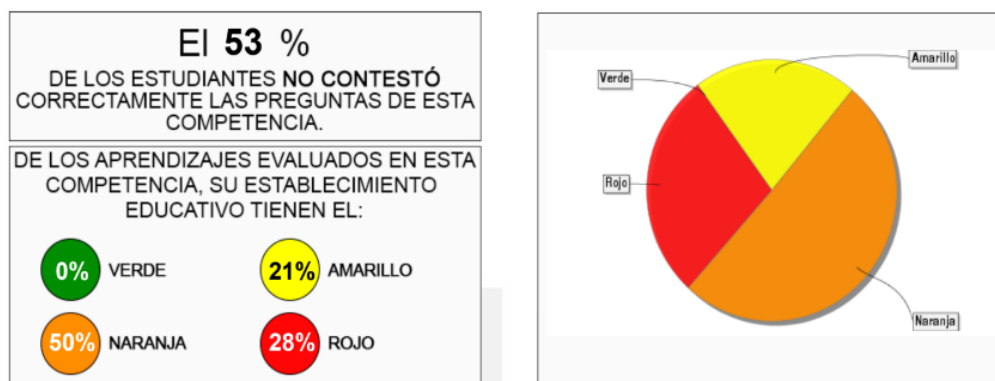


Figura 3. Competencia: comprender

Fuente: prueba de entrada 22 de febrero de 2019 del programa pre saber CADI.

Interpretación: En la tabla anterior se evidencia que más de la mitad del grupo no maneja los procesos de comprensión de textos desde lo implícito, comprender la articulación de las ideas que le dan sentido global al texto.

En la figura 4, se puede observar el listado de aprendizaje de la competencia comprender:

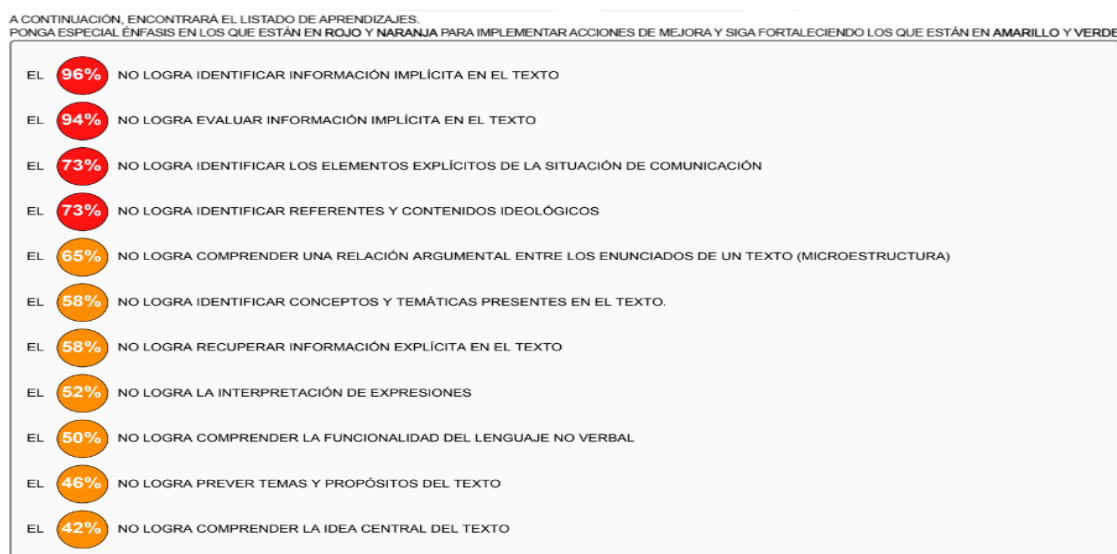


Figura 4. Listado de aprendizaje de la competencia comprender

Fuente: prueba de entrada 22 de febrero de 2019 del programa pre saber CADI

Interpretación: El color naranja significa que entre el 40% y el 69% de los estudiantes del establecimiento educativo no contestaron correctamente las preguntas relacionadas al aprendizaje. El color rojo significa que el 70% o más de los estudiantes del establecimiento educativo no contestaron correctamente las preguntas relacionadas al aprendizaje.

En la figura 5, se puede observar el estudio realizado de competencia: identificar:

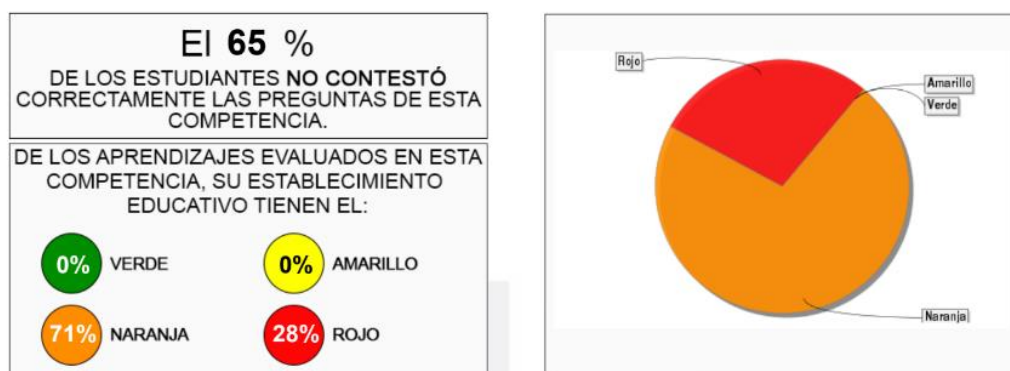


Figura 5. Competencia: identificar

Fuente: prueba de entrada 22 de febrero de 2019 del programa pre saber CADI

Interpretación: La figura anterior muestra el porcentaje de estudiantes que respondieron correctamente o no contestaron las preguntas de la competencia identificar.

A continuación, en la figura 6, se refleja el listado de los aprendizajes por competencia resaltando en rojo y naranja donde se evidencian debilidades en la intención explícita de los textos.

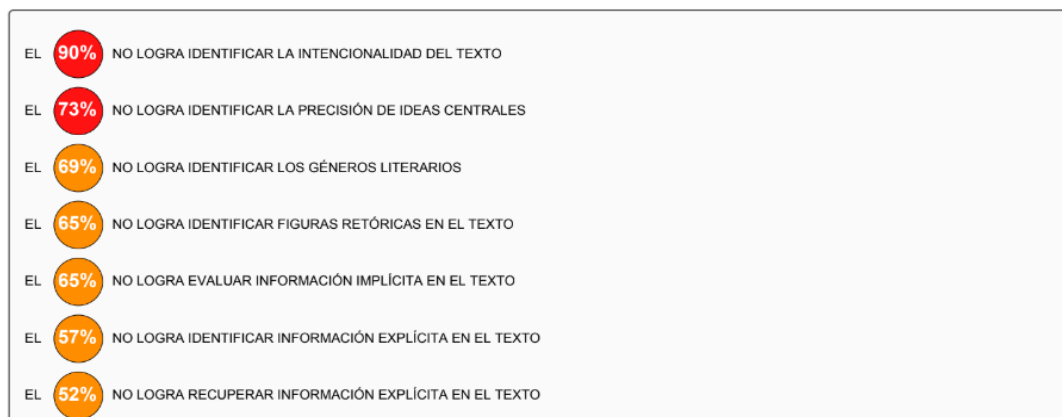


Figura 6. Listado de aprendizaje de la competencia identificar

Fuente: prueba de entrada 22 de febrero de 2019 del programa pre saber CADI

Interpretación: En la figura 6, se encuentra en el color naranja entre el 40% y el 60% de los estudiantes del establecimiento educativo no contestaron correctamente las preguntas relacionadas al aprendizaje y en el color rojo que el 70% o más de los estudiantes del establecimiento educativo no contestaron correctamente las preguntas relacionadas al aprendizaje. Allí el panorama exige el fortalecimiento de la competencia de identificar y comprender los contenidos explícitos en el texto.

En la figura 7, se puede observar los resultados de Competencia: reflexionar:

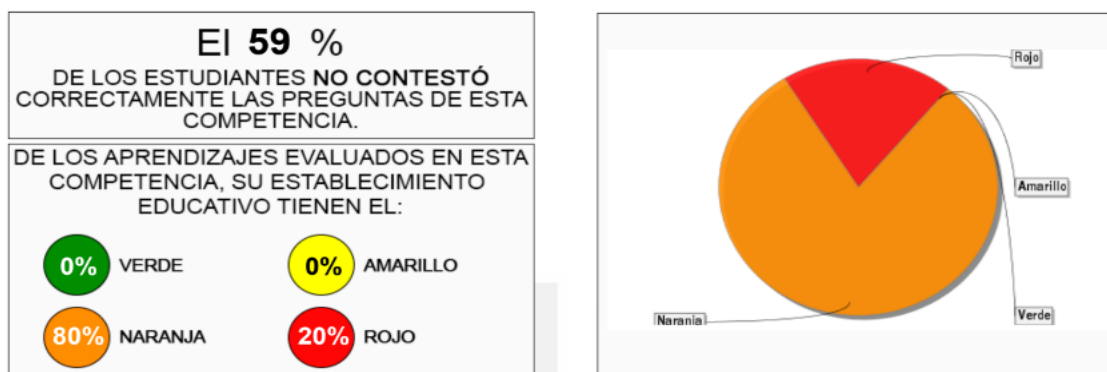


Figura 7. Competencia: reflexionar

Fuente: prueba de entrada 22 de febrero de 2019 del programa pre saber CADI

Interpretación: La figura 7, muestra el porcentaje de estudiantes que respondieron correctamente o no contestaron las preguntas de la competencia reflexionar.

A continuación, en la figura 8, el listado de los aprendizajes que requieren intervención para fortalecer de forma urgente.

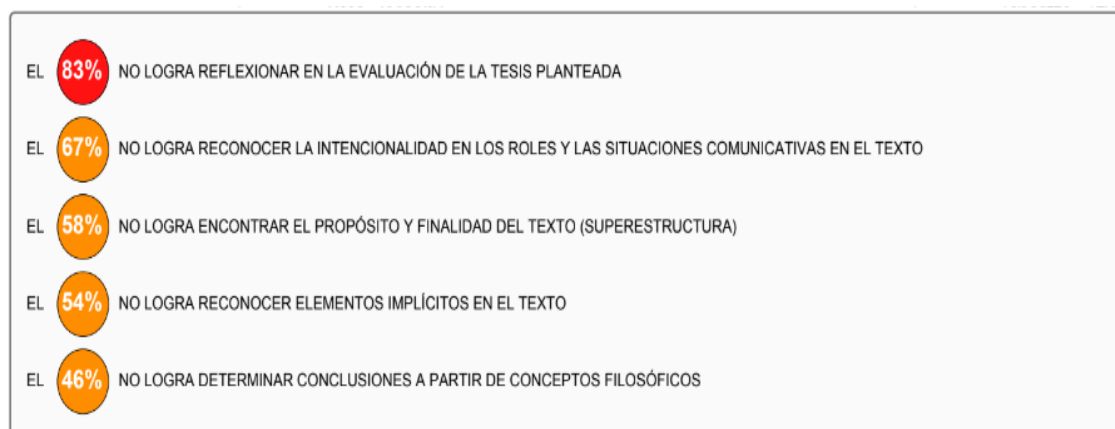


Figura 8. Listado aprendizaje de la competencia reflexionar

Fuente: prueba de entrada 22 de febrero de 2019 del programa pre saber CADI

Interpretación: Se encuentra que entre el 40% y el 69% de los estudiantes del establecimiento educativo no contestaron correctamente las preguntas relacionadas al aprendizaje. También se encuentra en el color rojo entre el 70% o más de los estudiantes del establecimiento educativo no contestaron correctamente las preguntas relacionadas al aprendizaje.

El desarrollo de estas competencias en la prueba diagnóstica revela un estado crítico en especial de la competencia de comprensión donde más de la mitad de los estudiantes presentan puntajes demasiado bajos donde la comprensión del sentido global del texto se convierte en el énfasis principal de este plan de trabajo y luchar por mejorar las demás competencias.

En la figura 9, se puede observar el promedio por prueba del núcleo común:

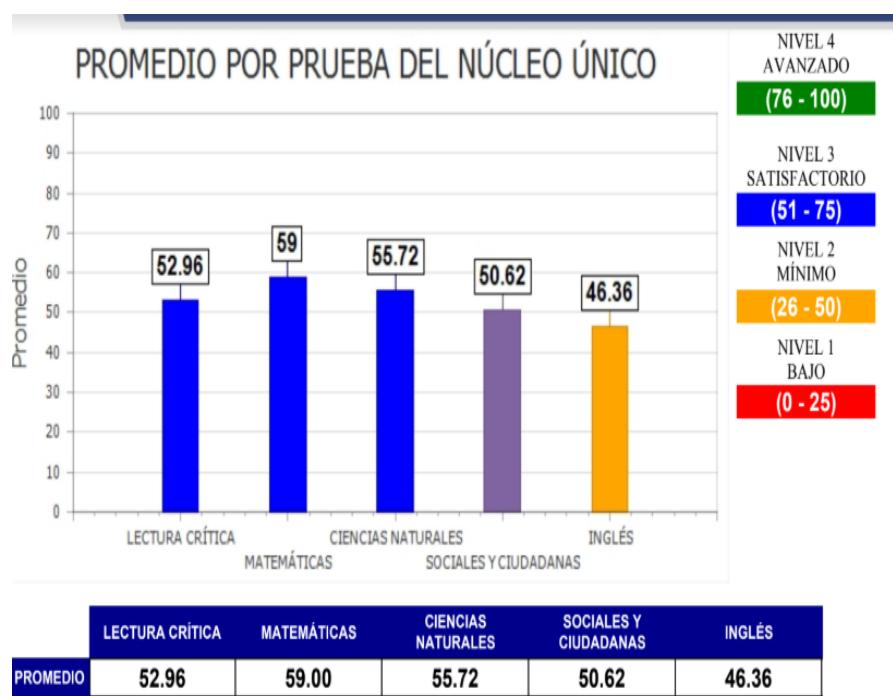


Figura 9. Promedio por prueba del núcleo común

Fuente: prueba de salida del 24 de Julio del 2019 del programa pre saber CADI

Interpretación: Lectura crítica obtiene un puntaje de 52.96 ocupando el puesto número 3 entre las áreas del núcleo común.

Analizando los anteriores resultados, se puede mencionar que la lectura crítica ocupa el tercer puesto después de matemáticas y ciencias naturales, puntaje que permite clasificar en el nivel 3 (satisfactorio), que comprende los puntajes entre (51-75), es claro que es un puntaje regular, pero comparado con las otras áreas se podría decir que está dentro del rango que es resultado del nivel académico de los estudiantes y del nivel de complejidad de la prueba.

En la figura 10, se puede observar la desviación estándar por prueba del núcleo único:

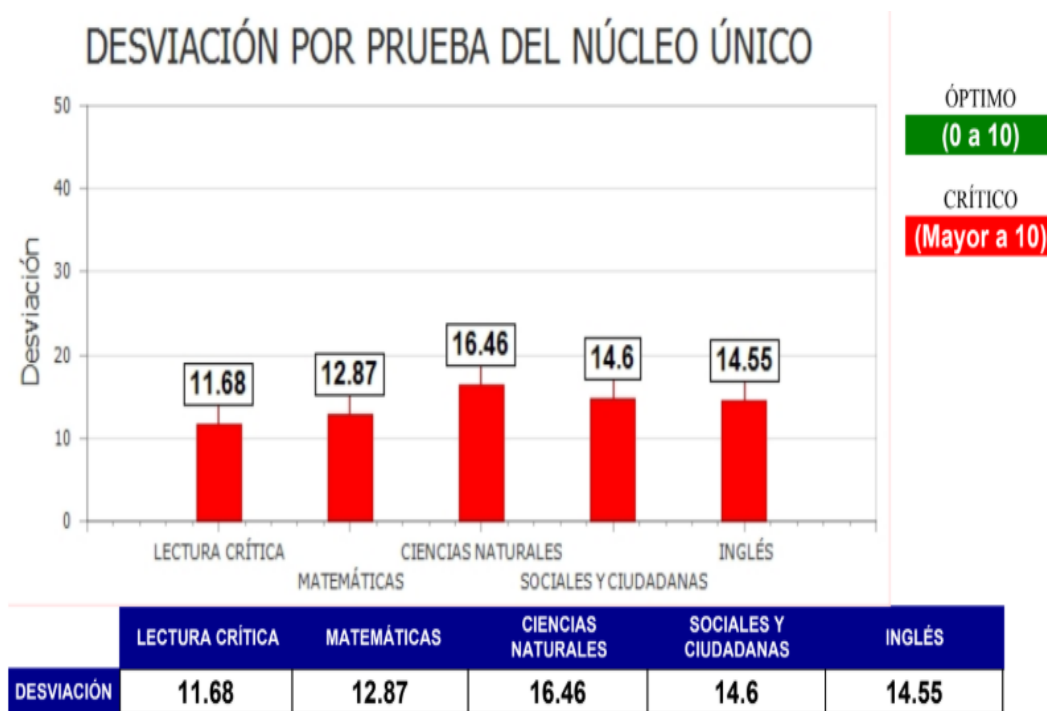


Figura 10. Desviación por prueba del núcleo único

Fuente: prueba de salida 24 de julio de 2019 del programa pre saber CADI

Interpretación: La desviación por núcleo único muestra una posición crítica en el área de lectura crítica, aunque es de destacar que es la menor entre todas las áreas.

Frente a la figura 10 se puede mencionar que en la figura 11 se observa que todas las áreas del núcleo común se encuentra estado crítico ya que su puntuación en este indicado es mayor a 10, también se puede decir que la lectura crítica es la desviación menor, es decir el área dónde mayor similitud en los resultados en términos globales.

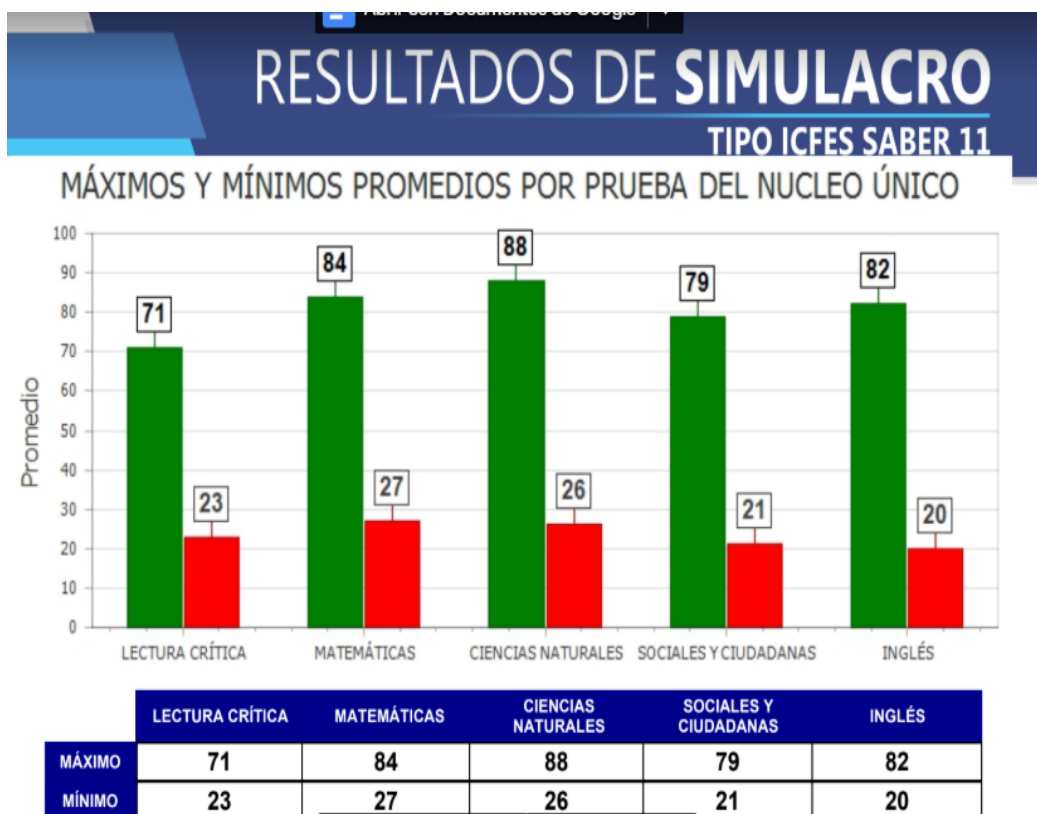


Figura 11. Máximos y mínimos por prueba del núcleo común

Fuente: prueba de salida 24 de julio de 2019 del programa pre saber CADI

Interpretación: Frente a los máximos y mínimos en el área de lectura crítica se presenta con menor diferencia entre los puntos extremos.

En los resultados de máximos y mínimos prevale niveles académicos en todas las áreas con amplitud de diferencias en resultados, en el área de lectura crítica es de 48 puntos y es la menor. Se recomienda realizar un refuerzo con los estudiantes con más bajo resultados.

En la figura 12, se puede observar el comparativo por grupos promedios por áreas:

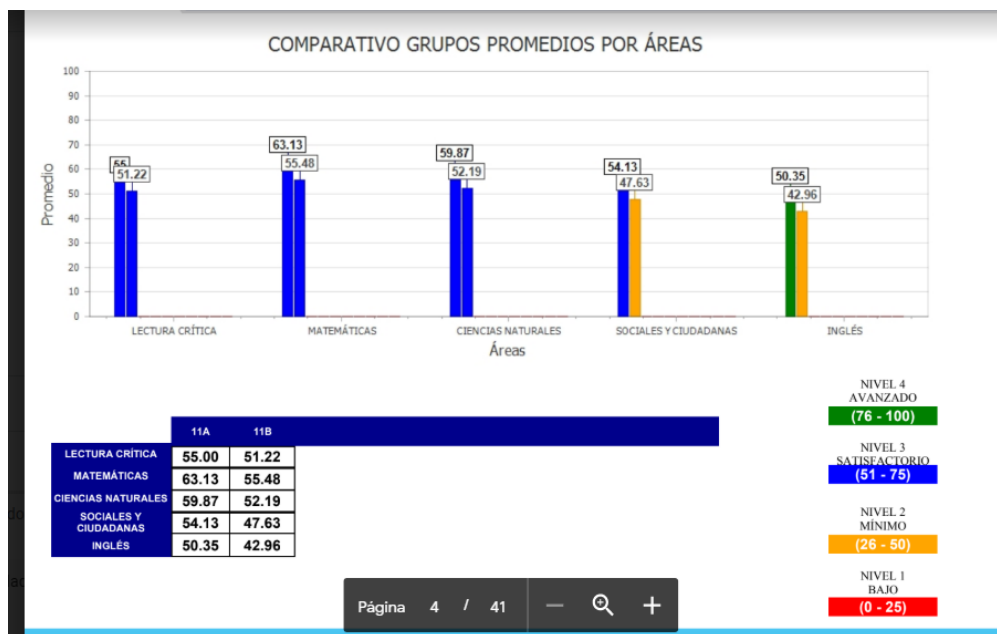


Figura 12. Comparativo grupos promedios por áreas

Fuente: prueba de salida 24 de julio de 2019 del programa pre saber CADI

Interpretación: La figura 12, es un comparativo entre los grupos 11A y 11B del colegio Adventista de Ibagué. Se mantiene una diferencia del primer grupo sobre el segundo.

Realizando el comparativo entre los dos grupos prevalece resultados del salón 11 A frente al salón 11B, la diferencia máxima se encuentra en el área de matemática que es 7.69, y la inferior es 3.78 que es de Lectura crítica, la anterior es el área más equivalente en los resultados.

En la figura 13, se puede observar el análisis por desempeño:

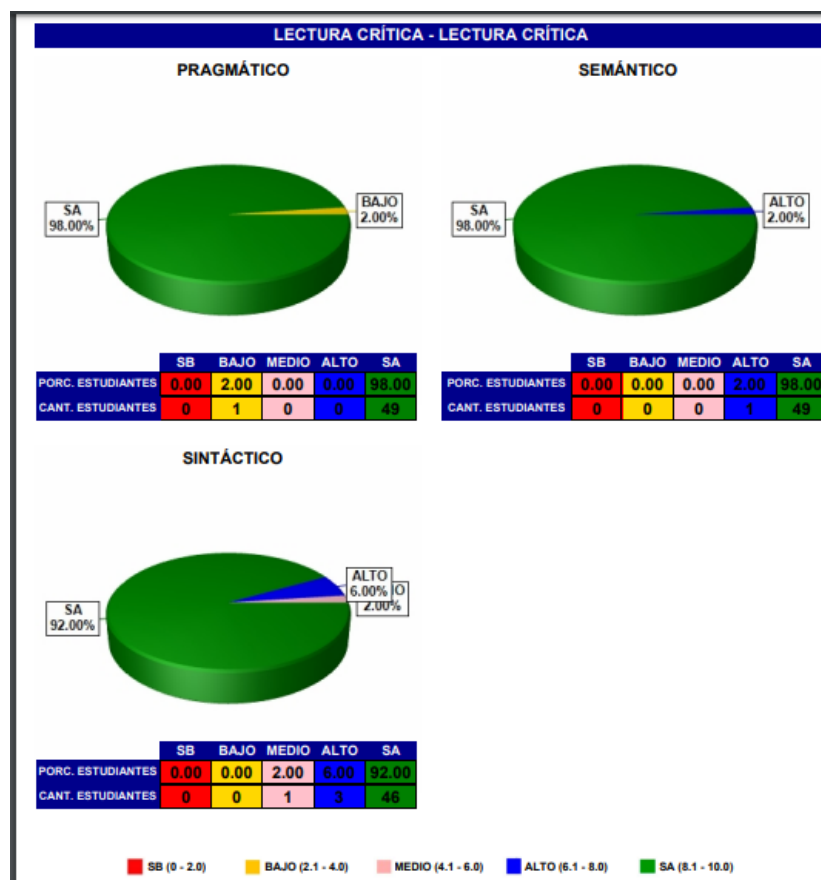


Figura 13. Análisis por desempeño

Fuente: prueba de salida 24 de julio de 2019 del programa pre saber CADI

Interpretación: La figura 13, representan los diversos niveles de desempeño por competencia. Prevalece un nivel de desempeño alto en todas las competencias.

Frente a la presente gráfica se puede analizar los resultados en el área específica de lectura crítica por componentes, se puede observar un n rendimiento superior en el 98% de los estudiantes en los componentes semántico y pragmático, respecto al componente sintáctico el rendimiento superior fue del 92% de los estudiantes, son resultados de gran valor, que demuestran un proceso exitoso.

Prueba de Hipótesis (Estadístico T de Student)

Para la prueba de las hipótesis de comparación de medias a través del estadístico T de Student se debe, previamente realizar la prueba de normalidad sobre la variable diferencias, la cual se crea a partir de la diferencia entre la puntuación de la prueba de entrada y la puntuación de la prueba de salida (el análisis se realiza en SPSS 21.0) así:

Pruebas de normalidad para la variable diferencias.

Dado que la muestra es menor de 50 individuos, se considerará la significancia del estadístico de Shapiro -Wilk para la prueba de las hipótesis de normalidad así:

Ho: La variable se distribuye normal

Hi: La variable no se distribuye normal

Si la sig. (significancia) es > 0.05 se acepta Ho, (es decir la variable se distribuye normal).

Si la sig. (significancia) es ≤ 0.05 se acepta Hi, (es decir la variable no se distribuye normal).

El resultado a través del SPSS se observa en la tabla 3:

Tabla 3.

Pruebas de normalidad para la variable diferencia en el grupo experimental

| | Pruebas de normalidad | | | | | |
|-----------------|---------------------------------|----|-------|--------------|----|------|
| | Kolmogorov-Smirnov ^a | | | Shapiro-Wilk | | |
| | Estadístico | gl | Sig. | Estadístico | Gl | Sig. |
| Diferencia Inv. | ,125 | 21 | ,200* | ,951 | 21 | ,351 |

*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de la significación de Lilliefors

Tal como se aprecia en la tabla 3, la significancia del estadístico de Shapiro –Wilk para la variable diferencia Inv. tiene un valor mayor que 0,05 (sig. =0,351) lo cual lleva a rechazar la H_0 , por lo tanto, la variable se distribuye de manera normal.

Una vez cumplido el requerimiento de normalidad se procede a calcular el estadístico T de Student para muestras relacionadas:

T de Student para Muestras Relacionadas

Se procede a calcular a través del SPSS con los datos de la prueba de entrada y prueba de salida en el grupo de investigación, teniendo como hipótesis a probar:

H_0 : La media1 = la media2

H_1 : La media1 \neq la media2

Si la sig. (bilateral) es > 0.05 se acepta H_0 , (es decir las medias son iguales).

Si la sig. (bilateral) es ≤ 0.05 se acepta H_1 , (es decir las medias son diferentes).

Tabla 4.

Prueba T para igualdad de medias en muestras relacionadas

| | | Prueba de muestras relacionadas | | | | T | gl | Sig. |
|-------|--|---------------------------------|-----------------|------------------------|---|--------|----|-------------|
| | | Media | Desviación típ. | Error típ. de la media | 95% Intervalo de confianza para la diferencia | | | (bilateral) |
| | | | | | Inferior Superior | | | |
| Par 1 | Prueba de entrada grupo experimental - Prueba de salida grupo experimental | -9,524 | 12,608 | 2,751 | -15,263 -3,785 | -3,462 | 20 | ,002 |

Dado que la significancia (0,02) del estadístico t es menor que 0,05; se acepta H_1 , es decir que las medias son diferentes para el grupo experimental.

Finalmente, en aras de asegurar la validez del experimento, se procede a calcular el estadístico t de Student para las medias del grupo experimental y el grupo de control en la prueba de salida, con el cual se prueban las hipótesis:

Hipótesis nula, H_0 : no existen diferencias significativas entre las medias aritméticas de los resultados de la prueba de salida del grupo experimental y el grupo de control.

Hipótesis de investigación, H_1 : existen diferencias significativas entre las medias aritméticas de los resultados de la prueba de salida del grupo experimental y el grupo de control.

En donde:

Si la sig. (bilateral) es > 0.05 se acepta H_0 , (es decir las medias son iguales).

Si la sig. (bilateral) es ≤ 0.05 se acepta H_1 , (es decir las medias son diferentes).

Procediendo al análisis a través del SPSS, se obtiene:

Tabla 5.

Estadísticos de grupos

| Estadísticos de grupo | | | | | |
|---------------------------------|----------------------------|----|-------|-----------------|------------------------|
| | Grupo de inv. o de control | N | Media | Desviación típ. | Error típ. de la media |
| Prueba de salida independientes | Experimental | 21 | 53,62 | 12,155 | 2,652 |
| | Control | 26 | 52,73 | 12,157 | 2,384 |

Tabla 6.

Prueba T para igualdad de medias en muestras independientes

| | | Prueba de muestras independientes | | | | | | | | |
|---------------------------------|----------------------------------|--|------|------|----|-------------------------------------|----------------------|-----------------------------|---|----------|
| | | Prueba de Levene para la igualdad de varianzas | | | | Prueba T para la igualdad de medias | | | | |
| | | F | Sig. | t | gl | Sig. (bilateral) | Diferencia de medias | Error típ. de la diferencia | 95% Intervalo de confianza para la diferencia | |
| | | | | | | | | | Inferior | Superior |
| Prueba de salida independientes | Se han asumido varianzas iguales | ,334 | ,566 | ,249 | 45 | ,804 | ,888 | 3,567 | -6,295 | 8,072 |

Dado que se asumen varianzas iguales y en tanto que la significancia del estadístico t de Student es mayor que 0,050; se rechaza la hipótesis de investigación y se acepta la hipótesis nula, es decir las medias de los grupos son iguales.

Capítulo Cinco – Discusión de los Resultados

En primer lugar se discute la diferencia de medias, la cual es significativa, entre la prueba de entrada y la prueba de salida del grupo experimental. En este caso, la diferencia entre las medias es de 9,525 puntos, lo cual se constituye en una buena señal de que en promedio los estudiantes mejoraron en tal cantidad en la prueba de lectura crítica debido al programa Presaber del Colegio Adventista de Ibagué; no obstante en aras de la validez interna del experimento, se debe comparar el resultado de la prueba de salida con el grupo de control, pues éste no ha sido intervenido por la capacitación del programa Presaber del Colegio Adventista de Ibagué y se esperaría que el desempeño en la prueba tuviera un promedio menor que el obtenido por el grupo experimental, lo cual fue así según se observa en la tabla 4.

Ahora bien, como es debido, esta diferencia en la media debe ser estadísticamente significativa, para lo cual se realizó la prueba T para igualdad de medias en muestras independientes, en la cual, no se encontró suficiente evidencia estadística para aceptar la hipótesis de que estas medias son diferentes (ver tabla 5).

Queda entonces por explicar por qué el resultado de los dos grupos en promedio es el mismo. Pues bien, es importante considerar algunas fuentes de invalidez interna como la historia y la maduración. Al respecto, Hernández, Fernández y Baptista (2006) explican que los acontecimientos que ocurren durante el desarrollo del experimento pueden incidir en los resultados del experimento (la historia), mientras que procesos internos de los participantes, como la motivación, o el cansancio o el aumento de la edad, entre otros (maduración); también pueden afectar los resultados (p. 171). En este sentido, en el presente experimento, tanto el tiempo transcurrido entre la prueba de entrada y la de salida, como motivaciones externas pudieron causar resultados similares en el grupo de control.

Capítulo Seis - Conclusiones y Recomendaciones

Conclusiones

Con base en el análisis de la información y la discusión de los resultados, se puede concluir que:

1. La evidencia estadística para demostrar la eficacia del programa Presaber del Colegio Adventista de Ibagué en el desarrollo de competencias de lectura crítica en estudiantes del grado 11° del CADI, año 2019, no es concluyente; pues, aunque en el grupo de experimental hubo estadísticamente diferencia de promedios, al comparar con el grupo de control no se encontraron diferencias significativas.
2. El aumento en el promedio del grupo de control podría explicarse en tanto los factores externos, tales como la historia y la maduración u otros.
3. Tanto los estudiantes que están en el programa Presaber del Colegio Adventista de Ibagué del grado 11, como los que no lo están presentan un mejor desempeño en las pruebas lectura crítica.

Recomendaciones

Se recomienda a las directivas del CADI:

1. Continuar con el programa Presaber realizando las pruebas con períodos de tiempo más cortos entre la una y la otra.
2. Realizar estudios comparativos en el desempeño de estos dos grupos, el experimental y el de control, en las pruebas de lectura crítica del examen Saber 11.
3. Mantener la dinámica formativa y el deseo de que sus estudiantes obtengan mejores resultados en el desarrollo de sus competencias.

4. Fortalecer los espacios de lectura dentro y fuera de la institución desde un proyecto transversal que potencialice las competencias de lectura partiendo de lecturas dirigidas donde los intereses focalizados sean el enriquecimiento de vocabulario y experiencia lectora.

Entre algunas estrategias que el Ministerio de Educación Nacional recomienda desde Colombia Aprende. Se sugiere una escala de comprensión de lectura que pasa por las siguientes fases que debe desarrollar el lector:

Predice, Visualiza, pregunta, conecta, identifica, infiere y finalmente evalúa

Visualizar: Se refiere a la imagen mental que se crea del texto leído inicialmente.

Infiere: Cuando utiliza los datos e ideas que le dejó el texto para construir sus propias conclusiones.

Identifica: El estudiante identifica cuales son las ideas principales y las palabras claves.

Evalúa: Construye una opinión al respecto del texto.

Conecta: Empieza a relacionar el texto y lo pone en dialogo con otros textos, conocimientos u alguna experiencia ya vivida.

Predice: Determina de qué cree que habló el texto, se puede apoyar desde imágenes o el mismo texto y otros.

Pregunta: Elabora preguntas de comprensión relacionadas con el texto: cómo, cuándo, qué, dónde, por qué, para qué, quién.

Finalmente, para desarrollar competencias y habilidades lectoras, es importante tener en cuenta 3 elementos: interpretar, retener y organizar.

1. Interpretar: Consiste en formarse una opinión, inferir significados por el contexto y elementos alrededor del texto, sacar ideas centrales y reconocer el apoyo que ofrecen

las ideas secundarias a la idea principal; deducir conclusiones, relacionar datos y predecir unas consecuencias.

2. Retener conceptos fundamentales, datos para responder a preguntas, detalles aislados y detalles coordinados.
3. Organizar: Consiste en formular hipótesis y predicciones, establecer consecuencias, seguir instrucciones, resumir y generalizar, y encontrar datos concretos en las relecturas.

“Aprender a leer es lo más importante que me ha pasado en la vida”, dijo el nobel de literatura Mario Vargas Llosa. Teniendo en cuenta que, Para leer no solo basta conocer las reglas del sistema alfabético escrito, aprender a establecer la relación entre fonemas y grafemas o hacer juiciosamente un dictado. Para desarrollar competencias y habilidades lectoras, es importante tener en cuenta 3 elementos: interpretar, retener y organizar.

(MEN, 2016.)

Lista de Referencias

- Álvarez, J. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid, España. Morada,
Recuperado de:
<https://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/2013/10masCelman/%C3%81lvarez%20M%C3%A9ndez-Evaluar%20para%20conocer%20examinar%20para%20excluir006.pdf>
- Andrade, M. (2007). *La Lectura en los Universitarios. Un Caso Específico: Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca*. Recuperado de <https://www.redalyc.org>
- Avendaño, S. (2016). *La lectura crítica en educación básica secundaria y media: la voz de los docentes*. Cuadernos de Lingüística Hispánica, 209-231 Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322246463011>> ISSN 0121-053X
- Camperos, M. (2008, Diciembre). *La evaluación por competencias, mitos, peligros y desafíos*. Educere v.12 n.43. Recuperado de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102008000400017
- Córdoba, C. y Rivas, C. (2018). *Estrategias a implementar para mejorar los resultados de las pruebas en los estudiantes del grado 11° de la Institución Educativa Adventista de Quibdó Bolívar – Escandón, a través del desarrollo de las competencias en el área de español y literatura*. Recuperado de <http://repository.unac.edu.co>
- Corporación Universitaria Adventista. (s.f.). Unidad 1. *Metodología de la Investigación*. 6 ed. Proyecto de Grado 1. (s. f.). Recuperado de enlace web: <http://virtual.unac.edu.co>
- Cubero, J. (2017). *El desayuno escolar; una intervención educativa en alimentación y nutrición saludable*. Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales, 32(1), 171-182. doi: 10.7203/DCES.32.4546
- Díaz, I. (2000). *La enseñanza de lectoescritura*. Recuperado de <http://home.coqui.net/sendero>

Duke, N. y Pearson, D. (2017). *Practices effective to develop reading comprehension*.

Recuperado de <https://journals.sagepub.com>

Garzón, E. (2016). *Evaluación de la comprensión crítica en los estándares básicos de*

competencias del lenguaje en Colombia. Recuperado de <http://soda.ustadistancia.edu.co>

ICFES. Alineación del examen Saber 11°. (2014). En *Pregón eustaquiano*. Recuperado de

<https://pregoneustaquiano.blogspot.com>

ICFES. (2018). Guía de orientación Saber 11° para Instituciones Educativas. En *Icfes Interactivo*.

Recuperado de <http://www2.icfesinteractivo.gov.co>

Lafrancesco V., G. (2005). *La evaluación integral y del aprendizaje*. Bogotá, D.C., Colombia:

Magisterio. Recuperado de

[https://books.google.com.co/books?id=_hKB1Wh8OnIC&printsec=frontcover&dq=la+evaluacion+integral+y+del+aprendizaje+de+giovanni+iafrancesco+pdf&hl=es-](https://books.google.com.co/books?id=_hKB1Wh8OnIC&printsec=frontcover&dq=la+evaluacion+integral+y+del+aprendizaje+de+giovanni+iafrancesco+pdf&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwisoz9xpThAhXQt1kKHTfxBI8Q6wEIMTAB#v=onepage&q&f=false)

[419&sa=X&ved=0ahUKEwisoz9xpThAhXQt1kKHTfxBI8Q6wEIMTAB#v=onepage&](https://books.google.com.co/books?id=_hKB1Wh8OnIC&printsec=frontcover&dq=la+evaluacion+integral+y+del+aprendizaje+de+giovanni+iafrancesco+pdf&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwisoz9xpThAhXQt1kKHTfxBI8Q6wEIMTAB#v=onepage&q&f=false)

[q&f=false](https://books.google.com.co/books?id=_hKB1Wh8OnIC&printsec=frontcover&dq=la+evaluacion+integral+y+del+aprendizaje+de+giovanni+iafrancesco+pdf&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwisoz9xpThAhXQt1kKHTfxBI8Q6wEIMTAB#v=onepage&q&f=false) .

Manual de Convivencia. (2018). En *Colegio Adventista de Ibagué – Portal web*. Recuperado de

<https://colegioadventistadeibague.edu.co>

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber*

hacer con lo que aprenden. Recuperado de <https://www.mineduccion.gov.co>

Ministerio de Educación Nacional. (2016) *Estrategias para desarrollar la comprensión lectora*.

Colombia aprende, la red del conocimiento. Recuperado de

[http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/agenda/noticias/estrategias-para-desarrollar-la-](http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/agenda/noticias/estrategias-para-desarrollar-la-comprensi%C3%B3n-lectora)

[comprensi%C3%B3n-lectora](http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/agenda/noticias/estrategias-para-desarrollar-la-comprensi%C3%B3n-lectora)

- Montoya, J. (abril, 2007). Acercamiento al Desarrollo del Pensamiento Crítico. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*. Recuperado de <file:///C:/Users/GOLDEN/Downloads/165-793-1-PB.pdf>
- Pérez, M. (2007). Evaluación de la Comprensión Lectora: Dificultades y Limitaciones. *Revista de Educación, 2005*. Recuperado de <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:40a833f1-db59-4b9d-984b-164ae496892e/re200510-pdf.pdf>
- Rojas, R. (2014). *Competencias en lenguaje: relaciones entre la escuela y las pruebas de estado*. Recuperado de <http://www.scielo.org.co>
- Tobón, S. (2006). *Aspectos básicos de la formación basada en competencias*. Recuperado de <https://maristas.org.mx>
- Unidad 1. Lectura Aprendizaje significativo D, Ausubel. Fundamentos Psicológicos del Proceso de Enseñanza y Aprendizaje. (s. f.). En *Unac – Campus Virtual*. Recuperado de <http://virtual.unac.edu.co>
- UNAC. (2016). *Reglamento de Proyectos de Grado*, Sección II, Art. 24. Recuperado de http://virtual.unac.edu.co/pluginfile.php/357686/mod_resource/content/0/PROYECTO%20ESPE%20DE%20GRADO%20-%20AN%C3%81LISIS%20APLICADO.pdf
- Vallés, A. (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. *Revista Liberabit, 11*. Recuperado de <http://revistaliberabit.com/es>