


	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS					  	
	CARTA DE AUTORIZACIÓN						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-06	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	1 de 1

Neiva, 10 de Diciembre de 2020

Señores

CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Ciudad

La (Los) suscrito(s):

ALBA CRISTINA MORENO DÍAZ, con C.C. No. 1075269772 de Neiva Huila,

autor(es) de la tesis y/o trabajo de grado titulado El uso del video en el aula y su contribución al fortalecimiento de la competencia interpretativa en el área de Lengua Castellana en el grado noveno de la Institución Educativa Marticas, en el municipio de Acevedo - Huila presentado y aprobado en el año 2020 como requisito para optar al título de

MAGISTER EN EDUCACIÓN; autorizo (amos) al CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN de la Universidad Surcolombiana para que con fines académicos, muestre al país y el exterior la producción intelectual de la Universidad Surcolombiana, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo de grado en los sitios web que administra la Universidad, en bases de datos, repositorio digital, catálogos y en otros sitios web, redes y sistemas de información nacionales e internacionales “open access” y en las redes de información con las cuales tenga convenio la Institución.






- Permita la consulta, la reproducción y préstamo a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato Cd-Rom o digital desde internet, intranet, etc., y en general para cualquier formato conocido o por conocer, dentro de los términos establecidos en la Ley 23 de 1982, Ley 44 de 1993, Decisión Andina 351 de 1993, Decreto 460 de 1995 y demás normas generales sobre la materia.

- Continúo conservando los correspondientes derechos sin modificación o restricción alguna; puesto que de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación del derecho de autor y sus conexos.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores”, los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

EL AUTOR/ESTUDIANTE: Alba Cristina Moreno Díaz

Firma: 

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS						   
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	1 de 3

TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO: El uso del video en el aula y su contribución al fortalecimiento de la Competencia Interpretativa en el área de Lengua Castellana en el grado noveno de la Institución Educativa Marticas, en el municipio de Acevedo - Huila

AUTOR O AUTORES:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Moreno Díaz	Alba Cristina

ASESOR (ES):

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Polanco	Olmedo

PARA OPTAR AL TÍTULO DE: Magister en Educación.

FACULTAD: Educación

PROGRAMA O POSGRADO: Maestría en Educación. Área de profundización: Investigación y docencia Universitaria

CIUDAD: Neiva

AÑO DE PRESENTACIÓN: 2020

NÚMERO DE PÁGINAS:





TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una X):

Diagramas___ Fotografías x Grabaciones en discos___ Ilustraciones en general x Grabados___ Láminas___
Litografías___ Mapas___ Música impresa___ Planos___ Retratos___ Sin ilustraciones___ Tablas o Cuadros x

SOFTWARE requerido y/o especializado para la lectura del documento:

MATERIAL ANEXO:

PREMIO O DISTINCIÓN (En caso de ser LAUREADAS o Meritoria):

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS					  	
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	2 de 3

PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:

<u>Español</u>	<u>Inglés</u>	<u>Español</u>	<u>Inglés</u>
1. <u>Competencia interpretativa</u>	<u>Interpretive competence</u>	6. _____	_____
2. <u>Video</u>	<u>Video</u>	7. _____	_____
3. <u>Estrategias</u>	<u>Strategies</u>	8. _____	_____
4. <u>Aprendizaje</u>	<u>Learning</u>	9. _____	_____
5. <u>Estudiantes</u>	<u>Students</u>	10. _____	_____

RESUMEN DEL CONTENIDO: (Máximo 250 palabras)

El presente trabajo de investigación está orientado a descubrir los fines educativos del video, es decir, qué tan apropiado resulta su uso en el aula de clase para el fortalecimiento de la competencia interpretativa de los estudiantes de los grados Noveno A y B de la Institución Educativa Marticas.





El marco teórico refiere las principales definiciones sobre el video y la conceptualización de la competencia interpretativa en el área de Lengua castellana. En cuanto a la metodología que facilitó el desarrollo de la presente investigación, este trabajo académico se apoyó en el modelo cuasi experimental, con el fin de establecer de manera cuantitativa los niveles de fortalecimiento de la competencia interpretativa.

El resultado final permite establecer que el uso del video en el aula fortalece la competencia interpretativa de los estudiantes, aunque el método tradicional no queda del todo descartado como práctica docente.

ABSTRACT: (Máximo 250 palabras)

This research project is oriented to find out filming educational aims, that is, how appropriate is its use in the classroom for strengthening the interpretive competence of students in the Ninth grade A and B of the Marticas Educational Institution.

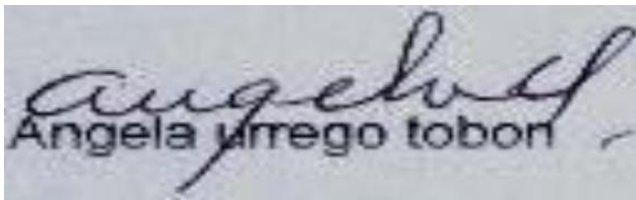
The theoretical framework refers to the main definitions of video and the conceptualization of interpretive competence in the area of Spanish language. As for the methodology that facilitated the development of the

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS						  
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	3 de 3

research, this academic work relied on the quasi-experimental model, in order to establish quantitatively the levels of strengthening of interpretive competence.

The final result allows establishing that the use of video in the classroom strengthens the interpretive competence of students, although the traditional method is not completely ruled out as a teaching practice.

APROBACION DE LA TESIS



Angela Yrrego Tobon



Yasaldez Eder Loaiza Zuluaga

El uso del video en el aula y su contribución al fortalecimiento de la competencia interpretativa en el área de Lengua castellana en el grado noveno de la Institución Educativa Marticas, en el municipio de Acevedo - Huila

Alba Cristina Moreno Díaz

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN ÁREA DE PROFUNDIZACIÓN: DOCENCIA E

INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA

Neiva, Colombia

2020

El uso del video en el aula y su contribución al fortalecimiento de la competencia interpretativa en el área de Lengua Castellana en el grado noveno de la Institución Educativa Marticas, en el municipio de Acevedo – Huila

**Trabajo presentado como requisito para optar por el título de magíster en Educación
área de profundización: docencia e investigación universitaria**

Alba Cristina Moreno Díaz

Asesor:

Profesor Olmedo Polanco

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN ÁREA DE PROFUNDIZACIÓN: DOCENCIA E
INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA**

Neiva, Colombia

2020

Dedicatoria

Dedico este trabajo a Dios, promotor de mi vida; a mi madre, Alba luz Díaz Medina, a quien agradezco su entrega, dedicación, amor y apoyo en todos los proyectos que decido emprender.

Finalmente, a toda mi familia, en especial a mis hermanos Paola Andrea y Julián Herney quienes, con amor y convicción han aportado para que mis sueños sean realidad.

Agradecimientos

Quisiera expresar mis más sinceros agradecimientos a Dios, sin él no hubiese podido alcanzar tan anhelado sueño. De manera muy especial quisiera agradecer a mi asesor de tesis Olmedo Polanco, por su compromiso y dedicación.

De igual manera agradezco profundamente a mis profesores de pregrado y posgrado de la Universidad Surcolombiana, quienes recuerdo con mucho amor y cariño, gracias por compartir su conocimiento y enseñarme a valorar mi profesión, y en este sentido, de manera especial a la profesora Martha Isabel Barrero.

Finalmente, una mención especial al Profesor Fabio Salazar Piñeros, por su dedicación comprometida y desinteresada en el fortalecimiento de la aplicación metodológica de la presente investigación.

Contenido

	Pág.
Resumen	10
Abstract.....	11
Introducción.....	12
1. Planteamiento del problema	14
1.1. Pregunta de Investigación.....	22
2. Objetivos	23
2.1. Objetivo general.....	23
2.2. Objetivos específicos	23
3. Marco referencial.....	24
3.1. Marco teórico y conceptual	24
3.1.1. El video educativo	24
3.1.2. El audiovisual	26
3.1.3. El video como estrategia de didáctica de enseñanza aprendizaje	28
3.1.4. Competencia interpretativa.....	30
3.1.5. Competencia interpretativa en el área de Lengua Castellana.....	35
3.2. Marco legal	38
3.2.1. Constitución política de Colombia	38
3.2.2. Ley general de educación 115 de 1994.....	39
3.2.3. Decreto 1860 de 1994.....	40
3.2.4. Ley 1286 de 2009	40
3.2.5. Ley 1341 del 30 de julio de 2009	41
3.2.6. Decreto 501 de 2016 capitulo 6 en el artículo 2.3.3.6.1.8.....	41
3.3. Marco contextual.....	42
3.3.1. Infraestructura de la IE.....	43
3.3.2. Misión.....	43
3.3.3. Visión.....	44
4. Diseño metodológico	45
4.1. Diseño con pre-prueba y pos-prueba	45
4.2. Población.....	47
4.3. Muestra.....	47

5. Análisis de resultados	49
6. Conclusiones	69
7. Recomendaciones.....	70
Referencias Bibliográficas	72
Anexos.....	79

Tabla de figuras

	Pág.
Figura 1. Ubicación de las investigaciones.....	19
Figura 2. Tipo de publicaciones.....	20
Figura 3. Sujetos	21
Figura 4. Tipo de investigación.	21
Figura 5. Funciones didácticas del video.....	25
Figura 6. Resultados pruebas saber cuatrienio.....	36
Figura 7. Aprendizajes de la competencia comunicativa.....	37
Figura 8. ¿Vives con tus padres?	49
Figura 9. ¿Qué oficio tienen tus padres o encargados?.....	50
Figura 10. ¿Cuáles son tus materias favoritas? (Puede nombrar una o más).....	51
Figura 11. ¿Cuáles son las razones que te motivan a estudiar?	53
Figura 12. ¿Cómo sabes si la clase fue planeada por tu profesor?	54
Figura 13. ¿Se facilita la comprensión del tema con la forma utilizada para la explicación del tema? Justifica.....	64
Figura 14. ¿Se facilita la comprensión del tema con la forma utilizada para la explicación del tema? Justifica.....	64
Figura 15. ¿Cómo calificas las herramientas utilizadas en el desarrollo de la clase?.....	65
Figura 16. ¿Cómo calificas las herramientas utilizadas en el desarrollo de la clase?.....	65
Figura 17.¿Le gustaría que en las siguientes clases se les enseñara con un video? Justifique	66
Figura 18.¿Le gustaría que en las siguientes clases se les enseñara con un video? Justifique	66

Lista de tablas

	Pág.
Tabla 1. Lista de estudiantes	47
Tabla 2. Resultados pretest Noveno A.....	55
Tabla 3. Resultados pretest Noveno B	56
Tabla 4. Resultados postest Noveno A	57
Tabla 5. Resultados postest Noveno B (con video)	57
Tabla 6. Presentación de resultados.	59
Tabla 7. Comparación de grupos Pretest	60
Tabla 8. Estadísticos de prueba Pretest.....	60
Tabla 9. Comparación de grupos Postest	61
Tabla 10. Estadístico de prueba Postest	61
Tabla 11. Comparación intragrupos.....	62
Tabla 12. Estadísticos de prueba en los dos grupos.....	63

Tabla de anexos

	Pág.
Anexo A. Consentimientos informados	79
Anexo B. Cuestionario de caracterización	90
Anexo C. Pretest	92
Anexo D. Postest.....	96
Anexo E. Planeación de clases y cuestionario sobre la percepción de los estudiantes sobre la misma.....	99
Anexo F. Registro fotográfico	103
Anexo G. Cronograma de actividades	109
Anexo H. Presupuesto.....	111

Resumen

El presente trabajo de investigación está orientado a descubrir los fines educativos del video, es decir, qué tan apropiado resulta su uso en el aula de clase para el fortalecimiento de la competencia interpretativa de los estudiantes de los grados Noveno A y B de la Institución Educativa Marticas.

El marco teórico refiere las principales definiciones sobre el video y la conceptualización de la competencia interpretativa en el área de Lengua castellana. En cuanto a la metodología que facilitó el desarrollo de la presente investigación, este trabajo académico se apoyó en el modelo cuasi experimental, con el fin de establecer de manera cuantitativa los niveles de fortalecimiento de la competencia interpretativa.

El resultado final permite establecer que el uso del video en el aula fortalece la competencia interpretativa de los estudiantes, aunque el método tradicional no queda del todo descartado como práctica docente.

Palabras Claves: Competencia interpretativa, Video, Estrategias, Aprendizaje, Estudiantes.

Abstract

This research project is oriented to find out filming educational aims, that is, how appropriate is its use in the classroom for strengthening the interpretive competence of students in the Ninth grade A and B of the Marticas Educational Institution.

The theoretical framework refers to the main definitions of video and the conceptualization of interpretive competence in the area of Spanish language. As for the methodology that facilitated the development of the research, this academic work relied on the quasi-experimental model, in order to establish quantitatively the levels of strengthening of interpretive competence.

The final result allows establishing that the use of video in the classroom strengthens the interpretive competence of students, although the traditional method is not completely ruled out as a teaching practice.

Key words: Interpretive competence, Video, Strategies, Learning, Students.

Introducción

La presente investigación aborda el uso del video en el aula y la necesidad de conocer su contribución en el fortalecimiento de la competencia interpretativa en estudiantes de básica secundaria, específicamente en la asignatura de Lengua Castellana.

La Institución Educativa Marticas (municipio de Acevedo, Huila) no ha sido ajena a la implementación de las nuevas tecnologías de la comunicación en algunos procesos académicos de aula. Sin embargo, y aunque el Proyecto Educativo lo mencione, los recursos audiovisuales no están relacionados en la planeación curricular. La revisión del estado arte sobre el uso de recursos audiovisuales en el aula, ha permitido establecer el poco interés de los investigadores de la pedagogía sobre el tema.

La presente investigación tiene como objetivo identificar el nivel de fortalecimiento de la competencia interpretativa en el área de Lengua Castellana con la implementación del video en la relación pedagógica con estudiantes de noveno grado en una escuela rural en el sur del departamento del Huila (Colombia). No obstante que el video como herramienta pedagógica involucrada en la clase con su respectiva planeación, contribuye de manera significativa al fortalecimiento de la competencia interpretativa, la aplicación estadística demuestra que el método tradicional sigue teniendo validez.

La metodología cuasi experimental utilizada en la presente investigación facilita el seguimiento a la asimilación de los contenidos programados por parte de los estudiantes y una reflexión docente sobre la práctica en el aula.

Finalmente, la primera parte del presente trabajo de investigación incluye la elaboración de la problemática que ayuda a plantear la pregunta y a identificar la metodología aplicada para el desarrollo de los objetivos planteados. En segunda instancia contiene de forma

detallada el desarrollo de la metodología y la respectiva presentación y análisis a los datos suministrados por los estudiantes, desde donde posteriormente se plantean las conclusiones y recomendaciones.

1. Planteamiento del problema

Al comienzo del primer periodo escolar del año 2019, los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa Marticas advirtieron sobre el aburrimiento que les producían las clases de Lengua Castellana. Argumentaban que durante el desarrollo de los contenidos curriculares la profesora no utilizaba videos para ilustrar las temáticas incluidas en el plan de área. Seguidamente, pusieron como ejemplos las clases de Filosofía e Inglés, que según ellos, eran más dinámicas y entretenidas porque los docentes les proyectaban películas en clase.

En efecto, los docentes de las áreas mencionadas llevaban videos en memorias USB que proyectaban durante el tiempo de clase. No obstante, esta práctica pedagógica carecía de planeación curricular y quedaba en mero entretenimiento. Además, el ejercicio de observación permitió inferir que se desarrollaba prácticas aisladas sin ejercicios de retroalimentación y los estudiantes seleccionaban en sus celulares los videos a proyectar, sin que en la selección del material participaran los docentes. Es más, durante el desarrollo de la clase el profesor no estaba presente.

A propósito, las anteriores situaciones motivaron la observación del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y los planes de aula, con el fin de establecer si la incorporación del video como recurso pedagógico estaba contemplado en el documento. La revisión del PEI permitió establecer que el video no hacía parte de los recursos pedagógicos indicados para fortalecer las competencias comunicativas de los estudiantes. Por el contrario, los docentes acudían al video como acto de improvisación. En el caso particular de la Institución Educativa Marticas, a pesar de que algunos docentes usaran el recurso audiovisual como herramienta tecnológica en el aula, esto no garantizaba que el contenido proyectado en formato audiovisual estuviera

acorde con las exigencias planteadas en los Estándares Básicos de Competencias exigidos por el Ministerio de Educación Nacional.

No obstante que la Institución hiciera seguimiento al uso de herramientas tecnológicas a través de un formato de evaluación del desempeño docente, no garantizaba la supervisión de este tipo de prácticas docente en cuanto al uso del video en particular.

A propósito del interés de los estudiantes del grado noveno de incluir videos en las clases de Lengua Castellana con el fin de hacerlas entretenidas, surgió la necesidad de indagar de qué manera el uso del video fortalecía la competencia interpretativa en los estudiantes.

De acuerdo con los Estándares Básicos de Competencias de lenguaje (2006) los estudiantes deben recibir formación académica que les permita “...*interactuar con sus congéneres, esto es, relacionarse con ellos y reconocerse (a la vez que reconocerlos) como interlocutor capaz de producir y comprender significados, de forma solidaria, atendiendo a las exigencias y particularidades de la situación comunicativa.*

No obstante la directriz gubernamental que obliga a formar en competencias comunicativas (interpretativa, argumentativa y propositiva), las hojas de vida de los estudiantes permitían establecer que la prioridad de las familias consistía en vincular a los niños y niñas en las actividades agrícolas. A propósito, las familias de los estudiantes del grado noveno en la Institución Educativa Marticas se dedican a la siembra y recolección de café y otros cultivos de pancoger (plátano, maracuyá, frijol y maíz, entre otros). Lo anterior explica por qué los padres de familia buscan que la escuela enseñe a sus hijos las funciones básicas del lenguaje consistentes en leer y escribir, además de las operaciones matemáticas básicas.

Contrario a lo que piensan los padres de familia, la escuela insiste en la formación de competencias comunicativas que le permitan al estudiante enriquecer su capacidad crítica, ampliar su visión de mundo y expresar sus ideas, deseos y sentimientos al momento de interactuar con los demás, reconociendo y respetando las diferencias socioculturales.

Con respecto a la inclusión del video en las clases de Lengua Castellana con el fin de fortalecer la competencia interpretativa de los estudiantes del grado noveno en la Institución Educativa Marticas y habiendo observado la manera en que algunos profesores de la Institución vinculaban ese recurso en las clases, se hizo necesario adelantar una revisión del estado del arte con relación al uso del video en aula.

Vale la pena recordar que la Institución Educativa Marticas no ha realizado indagación alguna sobre el uso del video en el aula, aunque los estudiantes lo exijan como entretenimiento y algunos profesores lo usen sin planeación. En la región, la Maestría en Educación de la Universidad Surcolombiana, incluye la línea de investigación *Las Tics y el Proceso de Aprendizaje*. Sin embargo, solo dos investigaciones se han acercado al tema del uso del video en el aula. La primera, sobre *Literatura y web 2.0: una posible fórmula para mejorar los niveles de comprensión lectora: Estrategia para el mejoramiento de los niveles de comprensión lectora entre los estudiantes de media vocacional de la Institución Educativa San Sebastián del municipio la Plata-Huila* (2010), realizada por la docente Yolima Rojas Laguna. La segunda, *Enseñanza de la estadística: Comparación de la efectividad del método tradicional y un nuevo método utilizando las tic* (2011) realizada por Dignoria Giraldo Colmenares. Ambas investigación utilizan el método cuasi experimental con el fin de resolver las respectivas preguntas de investigación. La primera sobre la implementación de los recursos de la web 2.0 (google docs, wiki, blog) con el fin de ayudará a mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de educación media vocacional. La

segunda, se ocupa de comparar cuantitativamente la metodología tradicional con la incorporación de las tecnologías de la comunicación y de la información.

Con relación a las investigaciones realizadas en Colombia, se encontró que la mayoría están en la zona caribe (Barranquilla, Sucre, y algunos territorios de Bolívar). Las investigaciones se han interesado por analizar el uso del video como estrategia para la enseñanza del inglés, la sistematización de los procesos de formación docente de los profesores de las Escuelas innovadoras y la efectividad de los videos educativos de la plataforma YouTube, como herramientas digitales para alcanzar mejores aprendizajes en los procesos de enseñanza. En cuanto a metodologías, las investigaciones han aplicado la cuantitativa, la investigación-acción y de tipo descriptivo. Algunas otras investigaciones se han desarrollado en Bogotá y Palmira, ocupándose de indagar cómo usan los docentes de colegios públicos colombianos la televisión en el aula y qué aprenden los alumnos de ella. Otro trabajo de investigación refiere el video en el aula para fortalecer las competencias comunicativas y el pensamiento crítico de los estudiantes y una más sobre la implementación del video educativo como estrategia de aprendizaje. Con respecto a las metodologías empleadas se hizo uso de la investigación acción y de la investigación cualitativa.

A pesar de las pocas investigaciones que se han realizado en Colombia sobre el uso del video en el aula, nuestro país presenta el mayor número de publicaciones, seguido de Chile donde se han ocupado de estudiar la relación entre los estilos de aprendizaje de los estudiantes universitarios. Otras preguntas indagan sobre las variables de motivación, satisfacción e intención de uso de los videos de YouTube como parte del proceso de aprendizaje. Asimismo, les interesa el rendimiento académico de los estudiantes y su disposición a la clase de Filosofía teniendo en cuenta el video como recurso pedagógico. Además, han investigado sobre la percepción que tienen los estudiantes con relación a la

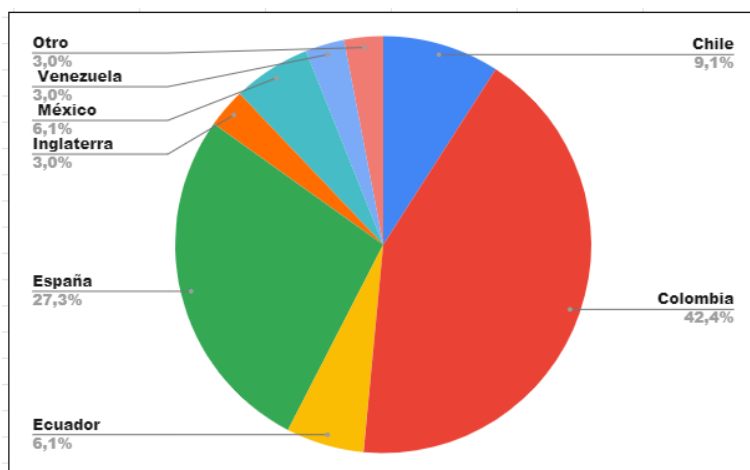
retroalimentación formativa de un trabajo de aula, a través de la producción de un audio visual. En cuanto a metodología, las investigaciones refieren las modalidades, no experimental, cuasi experimental y cualitativa y cuantitativa.

De igual manera, en México, se ha publicado sobre el impacto educativo del uso del video como recurso educativo abierto. Además, los estudios han analizado El Progreso educativo comparando los diferentes usos de las nuevas herramientas tecnológicas, apoyados en la metodología cuantitativa. Entretanto, en Venezuela se ha realizado una investigación de tipo documental, con el fin de ofrecer a los docentes lineamientos que les permita optimizar el uso del video con fines didácticos. De forma similar, en Ecuador las investigaciones han indagado sobre la influencia que tiene el video como herramienta de comunicación para el aprendizaje de los estudiantes en la asignatura de historia, utilizando los métodos cualitativo y cuantitativo asociados a la investigación documental y bibliográfica.

Por otro lado, es importante mencionar que la pesquisa documental sobre el uso del video en el aula de clase, identifica a España como el país con más publicaciones realizadas. Los investigadores se han ocupado de estudiar de asuntos como las funciones del vídeo en la enseñanza universitaria para el diseño de estrategias didácticas. Han indagado sobre el uso que da el docente al sonido y la imagen en su actividad pedagógica. Asimismo, hay estudios sobre el uso del vídeo como recurso pedagógico y su aprovechamiento en el mejoramiento de la calidad educativa. Del mismo modo, los españoles han investigado sobre el incremento motivacional de los estudiantes debido al uso del video y la actitud de los profesores en la integración de las Tics en las prácticas educativas. Una investigación se ha ocupado de la función lúdica de los medios de información y comunicación y su importancia en la motivación de los estudiantes en aprender a través del juego. Las investigaciones arriba mencionadas han aplicado metodologías experimentales, cualitativas y cuantitativas.

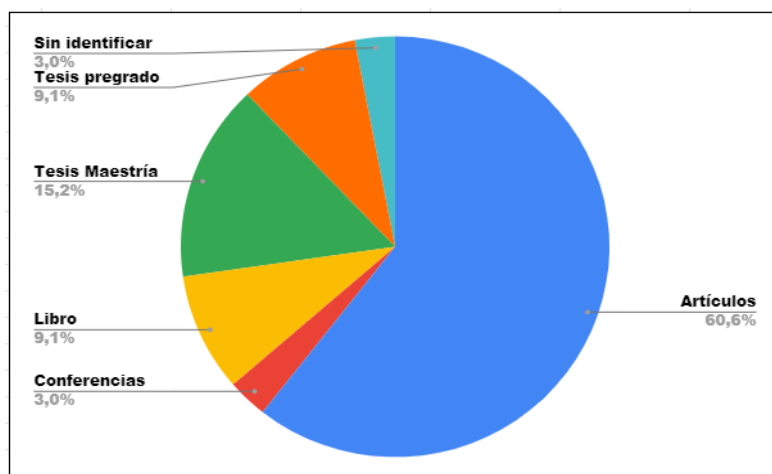
Finalmente, la revisión del estado del arte sobre el uso del video en el aula de clase, permitió organizar la información y resaltar aspectos relevantes como el lugar donde fueron encontradas, el tipo de publicación, los sujetos objeto de investigación y la metodología que emplearon para cada una. En consecuencia, las siguientes figuras muestran de forma concreta los datos referidos, que equivalen a 33 registros bibliográficos.

Figura 1. Ubicación de las investigaciones



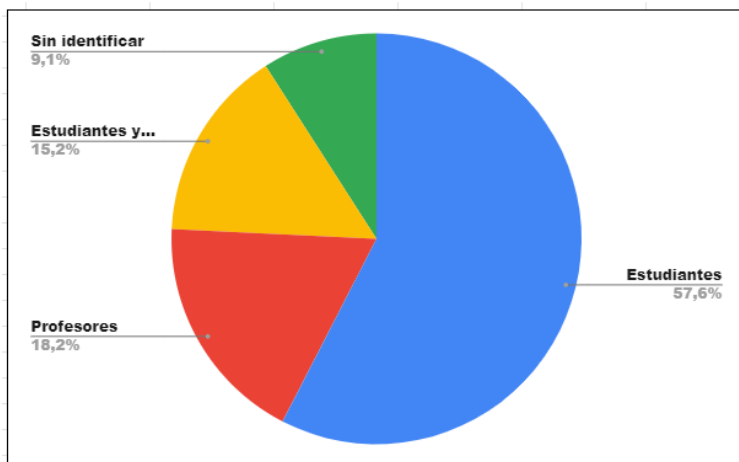
Fuente: Elaboración propia

Con respecto a los países que se han ocupado de investigar el tema que nos interesa indagar, se ha encontrado que un 45, 2% de los documentos hallados, se ubican en Colombia, seguido de España con un 25.8%. En el caso particular de América Latina, la pesquisa bibliográfica refiere documentos publicados en Venezuela, Ecuador, y Chile.

Figura 2. Tipo de publicaciones

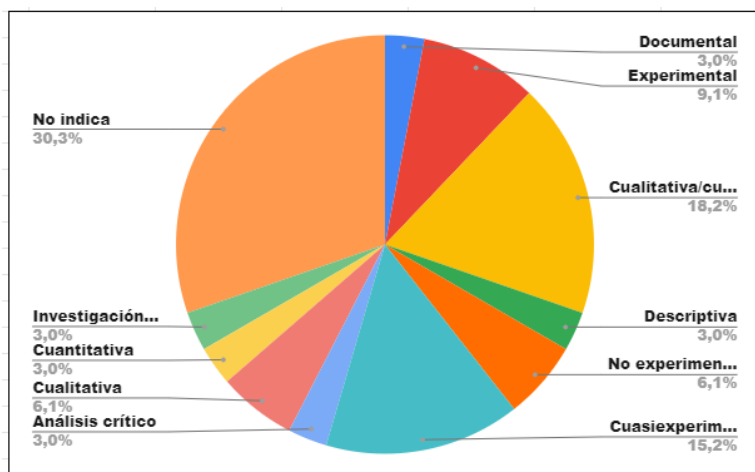
Fuente: Elaboración propia

Por otra parte, las publicaciones que refieren el uso del video en el aula están en artículos de revistas educativas, con un porcentaje de 60,6% del total de la revisión. Con relación a tesis de grado y publicaciones en libros, pocas investigaciones se han ocupado del tema y ninguna con relación al caso particular del uso del video como herramienta para el fortalecimiento de la competencia interpretativa en Lengua Castellana en niños de edad escolar. Es más, ninguna de las investigaciones se ha desarrollado en entornos rurales. No obstante, algunas investigaciones se ocupan de la lectura y la escritura en niveles de primaria.

Figura 3. Sujetos

Fuente: Elaboración propia

Con relación a los sujetos de estudio, la mayoría de las investigaciones se centran en los estudiantes con un 57.6%, seguido de profesores con un 18,2%. El 15,2% de las investigaciones consultadas vinculan a estudiantes y profesores al mismo tiempo.

Figura 4. Tipo de investigación.

Fuente: Elaboración propia

Las investigaciones de tipo cuasi experimental son las más que más aparecen con un 15,2%. Otras investigaciones son de tipo documental, experimental, cualitativa y cuantitativa e investigación-acción.

En conclusión, la revisión bibliográfica nos permitió establecer que no se encuentra evidencia alguna de investigaciones sobre el uso del video en el aula de clase como herramienta pedagógica en función del fortalecimiento de la competencia interpretativa en el área de Lengua Castellana. A pesar de que algunos adolescentes en la Institución Educativa Marticas poseen ciertos aparatos electrónicos como celulares y tabletas, el Proyecto Educativo Institucional no tiene en cuenta esas herramientas como recursos de aula. De igual manera, aunque algunos docentes consideran oportuno incorporar los videos en el aula, esta práctica académica carece de planeación curricular.

Por lo anterior, se hace necesario indagar sobre el uso del video como recurso de aula en la clase de Lengua Castellana en la Institución Educativa Marticas, con el fin de identificar si su implementación contribuye al fortalecimiento de la competencia interpretativa en estudiantes del grado noveno.

1.1.Pregunta de Investigación

¿Cuál es el nivel de fortalecimiento de la competencia interpretativa en el área de castellano con la implementación del video en el grado noveno de la institución educativa Marticas, en el municipio de Acevedo - Huila?

2. Objetivos

2.1.Objetivo general

Identificar el nivel de fortalecimiento de la competencia interpretativa en el área de castellano con la implementación del video en el grado noveno de la institución educativa Marticas, en el municipio de Acevedo - Huila

2.2.Objetivos específicos

- Identificar el estado inicial de la competencia interpretativa de los estudiantes del grado noveno mediante un pretest
- Identificar el estado final de la competencia interpretativa de los estudiantes del grado noveno mediante un postest.
- Comparar el método tradicional de enseñanza con la incorporación del video como recurso pedagógico en el fortalecimiento de la competencia interpretativa.

3. Marco referencial

3.1.Marco teórico y conceptual

Los procesos educativos y comunicativos en todas sus dimensiones están, en suma, en un proceso de transformación radical en el marco de una sociedad cada vez más globalizada y marcada por la presencia de las tecnologías de la comunicación. Sin embargo, desde una visión crítica, hay que ser muy ecuánimes científicamente para no caer en 'la vorágine' de las «tecnologías de vanguardia» y dejarse aturdir por los incesantes inventos y aparatos. (Almenara J. I., 2003) Se hace importante entonces, identificar cuáles son esas variables y cómo serán asumidas en este proyecto de investigación, para lo cual, se expondrán las definiciones presentadas por algunos teóricos.

3.1.1. El video educativo

Una de las variables presentes en el presente trabajo es el video, porque es un medio tecnológico audiovisual de uso en el aula de clase, sobre todo en la sociedad actual, donde las tecnologías de la información y las comunicaciones presentan su auge. Los medios tradicionales, como las pizarras y libros de texto han ido perdiendo cierta importancia, mientras se incorporan poco a poco otros medios, tanto visuales (retroproyector y proyector de diapositivas), como audiovisuales (cine y video) e informáticos (Almenara, 1995). Cabero define video como un elemento simbólico determinado, que permite la creación de mensajes por el usuario, cuya concepción técnica es la imagen electrónica configurada a partir de una serie de instrumentos tecnológicos, que además presentan varias funciones, entre ellas:

Figura 5. Funciones didácticas del video



Fuente: Almenara, (1995)

De igual manera, respecto al vídeo, los profesores fundamentalmente utilizan material grabado de televisión o duplicado de otras cintas de vídeo (Salinas, 1992), y se le asignan funciones de transmisión de información, ejemplificación, motivación de los estudiantes, y desarrollo y potenciación de actividades extraescolares. Este juicio nos lleva a otra reflexión, la falta de material didáctico existente en el mercado, o el elevado precio de los contenidos audiovisuales. En el caso del vídeo, sus posibilidades se extienden desde la formación y el perfeccionamiento del profesorado, hasta la evaluación de los estudiantes, pasando por la modificación de conductas y actitudes. (Cabero Almenara, 1995, pág. 61).

De igual manera, Bravo Ramos (2000), advierte que el vídeo es un sistema de captación y reproducción instantánea de la imagen en movimiento y del sonido por procedimientos electrónicos. Como medio audiovisual tiene una serie de características que lo distinguen del resto de los medios que conforman el ecosistema audiovisual. Entre estas características, Cebrián (1987), destaca las siguientes:

- Da permanencia a los mensajes y permite su intercambio y conservación.
- Permite la reproducción instantánea de lo grabado.

- Tiene un soporte reutilizable un número determinado de veces.
- Permite la ordenación de los distintos planos y secuencias en un proceso de edición.
- Es un soporte de soportes, pues admite el trasvase de producciones realizadas por otros procedimientos.
- Presenta baja definición de imagen.
- Genera procesos de micro-comunicación originales.

Aporte que ejemplifica seguramente la dirección inicial que tiene un docente, pero también nos dice que “La introducción del vídeo en el aula puede producir modificaciones sustanciales en el escenario donde tiene lugar la docencia. Si esta introducción es ocasional, el vídeo, se puede convertir en un elemento de distracción o de simple aligeramiento de la tarea en el aula. Si su utilización es generalizada y continua, se convierte en un elemento más de los que intervienen en el proceso educativo.”

3.1.2. El audiovisual

Desde el audiovisual, visto como la nueva incorporación al desarrollo de las actividades en el aula, se pretende que el estudiante asimile la realidad y se enfrente a la misma con una actitud crítica acudiendo a las elaboraciones contextuales para dar una interpretación consecuente. Los aportes teóricos de Deó (1997) plantean el problema en el sentido de permitir al alumnado la comprensión del lenguaje de los medios y aplicarlo correctamente en la producción y lectura de mensajes audiovisuales. Por lo tanto, es necesario enseñar al alumnado, sobre todo de secundaria, a leer y a interpretar los lenguajes visual y sonoro, permitiéndole así el análisis de los relatos que nos muestran los medios masivos de comunicación, especialmente la televisión, y también el cine. La Educación en la Imagen –ya

sea fija o en movimiento— ha de ir más allá del conocimiento de la técnica, del lenguaje audiovisual y de los recursos expresivos. Debe aproximarse al estudio crítico de los medios de comunicación y a la reflexión sobre la configuración del ecosistema comunicativo. Paralelamente, ha de potenciar la participación activa y directa del alumnado en la comunicación en el aula. (Deó, 1997)

De otro lado, la correcta utilización que se le dé al video en el aula de clase puede garantizar éxito al finalizar, es decir, que si el video cuando se presenta a los estudiantes cuenta con unos propósitos y una finalidad clara por parte del profesor, permitirá que el estudiante, con la orientación adecuada, explore e interprete más allá de lo esencial. Fandos (1994) asegura que “el vídeo es el medio audiovisual más completo, toda vez que integra la imagen en movimiento con el sonido e incorpora funciones que ofrecen múltiples posibilidades. Sin embargo, y dado que los alumnos suelen adoptar una actitud de recepción pasiva, conviene que el enseñante que se disponga a utilizar este medio no quede fascinado por sus ventajas y posibilidades y obvie la reflexión y la planificación necesaria para que los resultados didácticos obtenidos puedan ser los deseados.

De otra manera, la pluralidad de funciones didácticas que cumple el vídeo están en relación con las características propias del medio, con la naturaleza del documento videográfico que emplea y con la forma en que lo usa el profesor”.

Las características del «vídeo» como medio de divulgación permiten realizar funciones muy sugestivas desde el punto de vista educativo. El magnetoscopio permite aislar tanto una secuencia de imágenes como un solo fotograma, detener la reproducción para hacer algún comentario o proponer alguna actividad, o congelar una imagen para hacer un estudio más detallado. Pasar las imágenes a cámara lenta o rápida, visionar sin sonido, alterando la banda sonora, o combinando las bandas de audio... (Igado, 1994)

Como concepto operativo necesario, el video educativo se asume como aquel recurso que desde sus etapas de investigación y realización lleva implícitos una intencionalidad, un tratamiento, una forma narrativa, una orientación, un enfoque informativo o formativo destinado a motivar, dinamizar, apoyar, o complementar procesos de promoción humana, por lo general, inscritos en proyectos más amplios de transformación y desarrollo social. (Hernández, 2017).

3.1.3. El video como estrategia de didáctica de enseñanza aprendizaje

Cuando la principal razón de un docente, son sus estudiantes, se preocupa porque ellos aprendan y que lo hagan de la mejor manera. Sabemos que hay materias fáciles de asimilar por parte de algunos estudiantes y difíciles para otros. Hay temáticas más complejas que otras en cuanto al nivel de comprensión. Por eso, el docente se reinventa constantemente para que el saber disciplinar sea concebido por el estudiante de la manera más amena posible. Una de las estrategias en la vinculación de las TICS al aula de clase ha sido la utilización de distintos videos ofrecidos por la web como medio para la enseñanza y el aprendizaje.

Igado (1994), en el texto *El vídeo y su papel didáctico en Educación Primaria*, expone “Si tratáramos de hacer una taxonomía de las funciones del vídeo en la enseñanza sería obligatoria la referencia a la clasificación ya clásica propuesta por Joan Ferrés i Prats y que a título de recuerdo enumero seguidamente:

- * Función informativa. El vídeo documento
- * Función motivadora. El vídeo animación
- * Función expresiva. Creatividad y vídeo-art
- * Función evaluativa. El vídeo espejo
- * Función investigadora

* Función lúdica. El vídeo como juego

* Función metalingüística

Por otro lado Pérez Montero (2015), afirma que vídeo educativo es un medio didáctico, motivador que facilita el descubrimiento y la asimilación de conocimientos para el estudiante, que integra imágenes y sonido, permitiendo pues la imagen en movimiento y el sonido pueden captar la atención.

Según investigaciones sobre el uso pedagógico del video digital en la educación, realizado por la Universidad de Buenos Aires, es una herramienta que contribuye al proceso de aprendizaje, generando potencial de expresión y comunicación, donde los jóvenes se sienten muy cómodos y motivados con la implantación de la tecnología en el aula de clase.

Sobre el uso pedagógico que le debemos brindar al video en el proceso de enseñanza aprendizaje, el documento titulado: Uso pedagógico del video digital en la educación superior. Casos de estudio, de Barberis, Bombelli y Roitman, encontramos que el video en Internet ofrece todas las ventajas del video tradicional, por ejemplo la capacidad de incluir acontecimientos educativos tales como conferencias, experimentos de laboratorio, demostraciones, entrevistas y grabaciones de acontecimientos localizados tanto fuera como dentro la sala de clase, etc. Sin embargo, la capacidad de combinar el video digital con otras herramientas de aprendizaje/enseñanza, ofrece la oportunidad de remover nuestros conceptos acerca del video como herramienta puramente presentativa, al video como foco para la actividad y comunicación del estudiante.

Así mismo, Morales y Guzmán (2014) afirman que la presentación del vídeo no debe verse como una forma de entretener a los alumnos. El vídeo debe tener un objetivo didáctico previamente formulado. El aprendizaje no se encuentra en función del medio, sino

fundamentalmente en las estrategias y técnicas que se apliquen sobre él. También es muy relevante la actitud y la estrategia didáctica que el docente tenga al presentar el vídeo como un material didáctico, ya que a través del ello se deriva gran parte del aprendizaje en los alumnos.

Para Monteagudo, el video didáctico propone al estudiante cierto nivel de pasividad dado por la recepción continua de información sin participar activamente en el tratamiento del tema, sin embargo, muchas veces se ha utilizado el video hasta un punto, se hace una pausa, se propicia el debate y se continua la ejecución del material. En este caso, no es el medio el que provoca una actitud activa en el estudiante, sino el método y la maestría pedagógica del profesor (...) el video didáctico no permite satisfacer las necesidades individuales de los estudiantes, tanto los más aventajados como los más atrasados tienen que recibir de forma sincrónica y lineal la misma información, lo cual dificulta la construcción de su propio camino al conocimiento.

3.1.4. Competencia interpretativa

Teniendo en cuenta que la competencia interpretativa se desprende de las competencias comunicativas, es importante destacar que el Ministerio de Educación Nacional la define como el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes que desarrollan las personas y que les permiten comprender, interactuar y transformar el mundo en el que viven. Además, formar las competencias en el sector educativo buscan formar personas capaces de comunicarse de manera asertiva (tanto verbal como no verbal), reconociéndose como interlocutores que producen, comprenden y argumentan significados de manera solidaria, atendiendo a las particularidades de cada situación comunicativa.(MEN, 2006).

Para Mejía (2019), las competencias interpretativas, son aquellas que permiten reconocer y entender las ideas más importantes contenidas en un texto. En este sentido, son las

competencias que ayudan a comprender el sentido de un texto como una estructura compleja llena de significados diferentes. Las competencias interpretativas posibilitan la identificación y reconocimiento de diversas situaciones, problemas, proposiciones, gráficos, mapas, esquemas, y argumentos contenidos en un texto.

De este modo, es importante reconocer que la realidad de cada individuo, influye directamente en la interpretación que puede realizar de algún acontecimiento, texto o como es para este caso concreto, un video. Para afirmar esto encontramos que “El proceso de interpretación se hace a través del lenguaje y la manera en que el lector entiende la realidad. Por tanto, la interpretación no puede ser entendida como un proceso de decodificación, sino como un suceso complejo de eventos mentales utilizados para reconstruir un evento y comprender la información derivada de éste. (Mejia Jervis, 2009)

Esta relación entre el texto y el contexto, permite las primeras interpretaciones de los niños, quienes hacen una relación de las cosas, con el significado que se les atribuye, sin detenerse a pensar si su interpretación es correcta o no. Páez (2017), expresa que dichas competencias, desde el plano del pensamiento y de la interacción hasta la lectura, tocan, los mecanismos de implicación y las operaciones mediante las cuales las inferencias (inductivas, deductivas, aductivas y transductivas) coadyuvan en el descubrimiento y desarrollo del sentido. Por un lado, requieren no perder de vista la intervención de las unidades/signo, los códigos, intertextos e interdiscursos, así como la textura, los aparatos y poderes discursivos del lenguaje; por el otro, los niveles de información así como las modulaciones de la misma (puntos de vista, perspectiva, propósitos, modalidades, estructura temática, etc.) en calidad de factores que configuran lo implícito. De ahí que la lectura no pueda reducirse a la decodificación y se requiera asumir la transcodificación, hipocodificación e hipercodificación, así como la implicación y sus relaciones con la inferencia y la interpretación, como presupuestos indispensables e imprescindibles

para el desarrollo de las competencias cognoscitivas orientadas a la captación del sentido y, como consecuencia lógica.

Sin embargo, también es importante mencionar que no todo lo que la realidad de la persona suscita es posible aplicarlo al texto, pues el límite de interpretación se encuentra ahí mismo. A propósito encontramos a Páez (2017), en su documento, *Argumentación, interpretación y competencias del lenguaje*. El autor asegura que en tales condiciones, el intérprete no debe “agregar o sobreponer su personalidad a la obra, sino servirse de ella como instrumento e intermediario, si bien indispensable y activo” (Vattimo, 1991: 21). Para lograrlo, el intérprete debe acudir a soportes de orden experiencial, psicológico, histórico, cultural, etc.; atender a puntos de vista, modalidades, propósitos, modos de presentar la información, etc.; no desconocer el carácter alusivo, simbólico, imaginario, alegórico, metafórico y lúdico del lenguaje.

Resaltar en el estudiante la capacidad de ver y entender eso que se les está llevando, más allá, de la memorización, es reconocer en él, una persona con sentido crítico que explora incluso necesidades cotidianas del ser humano, que no tienen por qué estar aislados del ámbito educativo, “la necesidad de interpretar concierne a la expresividad del aparato retórico del lenguaje; hablar, leer o escribir es valerse de operaciones cuyo fin, además de informar, es modalizar la información, sugerirla o callarla; es asumir una actitud ante lo dicho, expresar puntos de vista, seleccionar o crear formas de decir, ver las cosas bajo el lente de la sensibilidad o de la imaginación. Esto supone que los efectos estilísticos son parte del sentido”. (Páez, 2017).

El fortalecimiento de las habilidades que los estudiantes poseen, es una de las funciones que como docentes se tiene, es por ello, que siempre estamos buscando distintas estrategias

que permitan la facilitación del conocimiento. Páez (2017), menciona que cuando se trabaja la interpretación se favorece lo siguiente:

- a) Dar sentido a un conjunto de datos integrándolos en el marco de una ciencia o de una teoría
- b) Convertir el análisis en teoría, a partir de sucesivas síntesis
- c) Sacar inferencias inductivas, deductivas, abductivas y transductivas
- d) Relacionar los resultados de una tesis con áreas de interés más amplias
- e) Mostrar la relevancia de un planteamiento en defensa del hombre, para el progreso social o de la ciencia
- f) Aplicar un descubrimiento en otros campos y sacar las consecuencias necesarias
- g) Descubrir el sentido implícito reactivando los marcos de conocimiento, presupuestos, entrañes e implicaciones del texto
- h) Leer el sentido lógico y analógico de un texto, en términos de sus operaciones, razonamientos y formas de inferencia.
- i) Leer la pluralidad de signos, símbolos, indicios, imágenes y señales generadas por un texto.
- j) Leer diferentes códigos semióticos - verbales y no verbales- así como códigos del sentido relacionados con aspectos lógicos, epistemológicos, hermenéuticos, heurísticos, sociales, imaginarios, etc. dentro de un texto.
- k) Interpretar la diversidad de textos en cuanto a su naturaleza pragmática y los discursos que profieren: filosóficos, políticos, religiosos, económicos, eróticos, etc.

- l) Leer diferentes modalidades o grados de conocimiento que proporcionan los textos.
- m) Leer los textos desde diferentes puntos de vista: lógicos, psicológicos, temporales y espaciales.
- n) Establecer las motivaciones afectivas, sensibles, imaginarias, simbólicas y sentimentales de las conductas humanas.
- o) Establecer los diferentes intenciones y propósitos de la actividad humana de acuerdo con lo propuesto en los textos.
- p) Ser capaz de generar un metalenguaje hermenéutico para leer de manera adecuada un texto
- q) Descubrir valores de orden cognoscitivo, ético, estético, social, histórico, político, etc. en un texto o formular juicios de valor suficientemente argumentados.
- r) En fin, leer literalmente y en todos los sentidos

Toro y Monroy (2017) afirman que la interpretación es la producción de significado desde el acto de la lectura. Es un proceso interactivo, donde el lector construye una representación estructurada y coherente de lo que lee, e interpreta el significado de acuerdo con su realidad interior y su nivel de desarrollo cognitivo. Dilucidar un texto significa dar cuenta del mismo, para lo cual es necesario ubicar sus ideas y señalar la forma como se relacionan (Pérez, 1998). En un segundo aspecto, entra a jugar el aporte que el individuo le brinda desde sus vivencias particulares.

La interpretación es un proceso interactivo, en el cual el lector ha de construir una representación organizada y coherente del contenido del texto, relacionando la información del pasaje con los esquemas relativos al conocimiento previo de los lectores; bien sea, los

esquemas relativos al conocimiento específico del contenido del texto; o bien, aquellos otros acerca de la organización general del texto. En la medida en que los lectores son conscientes de estos esquemas de conocimiento, pueden adoptar estrategias para organizar y estructurar la información con el fin de obtener una representación coherente, ordenada y jerárquica, lo cual posibilita el aprendizaje a partir del texto (Lerner, como se citó en Pérez, 1998).

Cuando se logra trazar objetivos lo más probable es que en el transcurso se encuentre dificultades, es allí donde las estrategias que se han definido deben cambiar su curso, de esta manera, el proceso de aprendizaje permitirá ver diferentes perspectivas y nuevos procesos que al final serán satisfactorios.

3.1.5. Competencia interpretativa en el área de Lengua Castellana

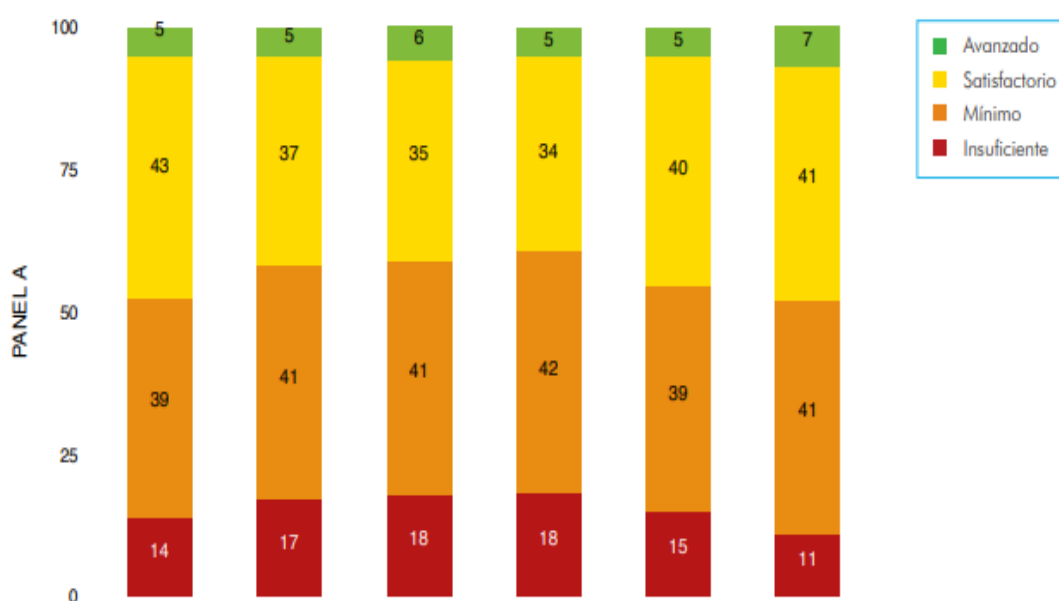
Todos los aspectos son asimilados desde distintos puntos, para el área de Lengua castellana concretamente, según los estándares básicos de competencias, ésta, tiene que ver con la búsqueda y reconstrucción del significado y sentido que implica cualquier manifestación lingüística.

El MEN dice puntualmente que se supone la presencia de actividades cognitivas básicas como la abstracción, el análisis, la síntesis, la inferencia, la inducción, la deducción, la comparación, la asociación. Así entonces, una formación en lenguaje que presume el desarrollo de estos procesos mentales en interacción con el contexto socio-cultural, no sólo posibilita a las personas la inserción en cualquier contexto social, sino que interviene de manera crucial en los procesos de categorización del mundo, de organización de los pensamientos y acciones, y de construcción de la identidad individual y social. De igual modo, a través de sus diversas manifestaciones, el lenguaje se constituye en un instrumento esencial de conocimiento, en tanto representa una puerta de entrada para la adquisición de

nuevos saberes. Por ejemplo, cuando el individuo interactúa con el texto de algún autor o intercambia ideas con otros, construye nuevos conocimientos, en lo personal y en lo social.

En nuestro país, como prueba que mide de una forma estandarizada los saberes que los estudiantes adquieren en el aula de clase, está la prueba saber, que se realiza a los estudiantes de tercero, quinto y noveno. Dentro del área de lenguaje se evalúa dos competencias en grado noveno, que son la lectora y escritora, y dentro de ellas se tienen en cuenta, tanto los niveles de lectura, como la interpretación y lo propositivos que pueden ser con relación a las problemáticas que allí se presentan.

Figura 6. Resultados pruebas saber cuatrienio



Fuente: Icfes (2017).

La gráfica anterior evidencia el comportamiento de los resultados de las pruebas saber para el área de lenguaje, en grado noveno, desde el año 2012 hasta la última prueba realizada en el 2017. Y aunque los resultados del 2017 son mejores comparados con los de otros años, sigue siendo mayor el porcentaje ubicado en los niveles mínimo e insuficiente.

Figura 7. Aprendizajes de la competencia comunicativa

Lenguaje Aprendizajes de la competencia Comunicativa (Lectora) Saber 9°									
1. La diferencia con el promedio de todos los colegios del país									
Aprendizajes	Porcentaje de respuestas incorrectas				Diferencia con Colombia				Media
	2014	2015	2016	2017	2014	2015	2016	2017	
Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto (Pragmático).	64.3	54.8	38.1	54.9	-19.0	-9.2	3.0	-4.3	-7.4
Recupera información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos (Sintáctico).	53.1	71.4	27.8	47.3	-8.2	-21.5	6.4	-3.3	-6.7
Identifica información de la estructura explícita del texto (Sintáctico).	59.5	67.9	45.8	50.7	-11.5	-10.5	-0.7	-1.3	-6.0
Relaciona, identifica y deduce información para construir el sentido global del texto (Semántico).	71.4	69.0	38.5	51.4	-12.7	-10.3	2.3	-1.7	-5.8
Evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos (Sintáctico).	64.3	57.1	33.3	52.1	-14.3	-8.7	5.5	-5.6	-5.3
Recupera información explícita en el contenido del texto (Semántico).	53.2	62.9	23.4	42.6	-6.2	-15.2	5.1	0.6	-3.9
Evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación (Pragmático).	57.1	54.3	34.4	50.0	-3.9	2.3	-1.9	-4.8	-2.1
Relaciona textos y moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos (Semántico).	57.1	57.1	62.5	48.6	-1.2	-2.4	-5.3	2.3	-1.6
Reconoce información explícita de la situación de comunicación (Pragmático).		48.4	33.3	46.9		-0.7	0.4	-2.8	-1.1

Fuente: Fuente: Icfes (2017)

Los componentes que tienen que ver con la competencia interpretativa y a nivel general, evidencian estar muy por debajo, en comparación con los colegios que se evalúan a nivel nacional. Relacionar, identificar y deducir información para construir el sentido global del texto o evaluar información explícita o implícita de la situación de comunicación, son aprendizajes que develan porcentajes de más de la mitad con respuestas incorrectas, develando así que los procesos están presentando dificultades.

Para Martínez (2015) la competencia interpretativa es la capacidad de comprender y reconstruir el sentido de una obra entendida como un tejido complejo de significación; asimismo, desarrolla los contenidos que corresponden a elementos vertebradores del currículo de Educación Secundaria, como son las destrezas comunicativas orales y escritas, el conocimiento de la lengua y, de forma especial, la competencia en educación literaria. La necesidad de capacitar a los alumnos en el ámbito lector constituye el objetivo capital de la

presente propuesta y permite practicar las destrezas orales de forma adecuada en un ámbito de interrelación y retroalimentación utilizando adecuadamente la lengua como instrumento para la actividad de “re-creación” literaria.

Construir conocimiento en el área de lengua castellana, donde sus contenidos tienen la marcación lingüística y literaria, requieren de espacios de colaboración para enriquecer todas las actividades, donde el estudiante no se quede con una información sino que la comparta y a la luz de su saber y experiencias vividas, propongan reflexiones enriquecedoras.

3.2.Marco legal

A continuación se relacionarán algunos de los referentes legales relacionados con la educación a nivel general, con los que se regulan los procesos educativos en el contexto nacional.

3.2.1. Constitución política de Colombia

La constitución política de 1991, ampara la educación de la siguiente manera:

Artículo 67: La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos. Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar

por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo. La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley. (Const., 1991, art. 67)

3.2.2. Ley general de educación 115 de 1994

Artículo 1: Objeto de la Ley. 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.

La presente Ley señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público.

De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal en sus niveles preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal, dirigida a niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales, y a personas que requieran rehabilitación social. (Ley 115, 1994, art 1).

3.2.3. Decreto 1860 de 1994

Artículo 2: Responsables de la educación de los menores. El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación obligatoria de acuerdo con lo definido en la Constitución y la ley. La Nación y las entidades territoriales cumplirán esta obligación en los términos previstos en las Leyes 60 de 1993 y 115 de 1994 y en el presente Decreto. Los padres o quienes ejerzan la patria potestad sobre el menor, lo harán bajo la vigilancia e intervención directa de las autoridades competentes.

Artículo 7: Organización de la educación básica. El proceso pedagógico de la educación básica comprende nueve grados que se deben organizar en forma continua y articulada que permita el desarrollo de actividades pedagógicas de formación integral, facilite la evaluación por logros y favorezca el avance y la permanencia del educando dentro del servicio educativo.

3.2.4. Ley 1286 de 2009

Del sistema Nacional de ciencia, tecnología e innovación se establece como objetivos:

“Fortalecer una cultura basada en la generación, la apropiación y la divulgación del conocimiento y la investigación científica, el desarrollo tecnológico, la innovación y el aprendizaje permanentes.” Inclinando su pensamiento hacia una educación donde se fortalezca el conocimiento por la ciencia, la tecnología, la cultura, transformando de manera relevante tanto el quehacer educativo como la forma de aprender del educando, enfocándolo a la realidad, a la necesidad y a la solución de su dificultad. (Ley 1286. 2009).

3.2.5. Ley 1341 del 30 de julio de 2009

Artículo 1.- OBJETO. La presente Ley determina el marco general para la formulación de las políticas públicas que regirán el sector de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, su ordenamiento general, el régimen de competencia, la protección al usuario, así como lo concerniente a la cobertura, la calidad del servicio, la promoción de la inversión en el sector y el desarrollo de estas tecnologías, el uso eficiente de las redes y del espectro radioeléctrico, así como las potestades del Estado en relación con la planeación, la gestión, la administración adecuada y eficiente de los recursos, regulación, control y vigilancia del mismo y facilitando el libre acceso y sin discriminación de los habitantes del territorio nacional a la Sociedad de la Información.

3.2.6. Decreto 501 de 2016 capítulo 6 en el artículo 2.3.3.6.1.8.

Refiere a los Derechos Básicos de Aprendizaje como una herramienta formulada por el Ministerio de Educación Nacional dirigida a toda la comunidad educativa para identificar los saberes básicos que han de aprender los estudiantes en cada uno de los grados de la educación preescolar, básica y media, con el fin de fortalecer las prácticas escolares y mejorar los aprendizajes. La estructuración de los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) guardará coherencia con los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencias (EBC) y planteará elementos para la construcción de rutas de aprendizaje año a año, con el propósito de que los estudiantes alcancen dichos estándares, los cuales deberán proponerse por cada grupo de grados. Los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) son un apoyo para el desarrollo de propuestas curriculares que pueden ser articuladas con los enfoques, metodologías, estrategias y contextos definidos en cada establecimiento educativo, en el marco de los Proyectos Educativos Institucionales (Decreto 501. 2006).

3.3.Marco contextual

La investigación se realizó con los estudiantes del grado noveno A y noveno B, de la Institución Educativa Marticas, del municipio de Acevedo, Huila, Colombia. El colegio, sede principal de la IE, está ubicado en zona rural del municipio en la vereda que lleva su mismo nombre a 35 minutos del casco urbano.

El municipio de Acevedo cuenta con un clima templado, sin embargo la mayor parte del tiempo, sobretodo en horas de la mañana está lloviendo, razón por la cual los estudiantes tardan un poco en llegar al plantel educativo. La zona es cafetera y esta actividad agrícola es su principal fuente económica.

La Institución Educativa cuenta con las siguientes características

1. Calendario: A
2. Sector: Oficial
3. Zona EE: Rural
4. Jornada: Mañana Completa.
5. Género: MIXTO
6. Carácter: Académico
7. Niveles, Grados:
 - a. Preescolares: Transición
 - b. Primaria: De 1er a 5to Grado

- c. Secundaria: De 6to a 9no Grado
 - d. Educación Media: Con 10mo y 11vo Normal
 - e. Jóvenes extraedad y Adultos
9. Modelos Pedagógicos:
- a. Escuela nueva
 - b. Post primaria
 - c. Telesecundaria

3.3.1. Infraestructura de la IE

Las condiciones físicas del inmueble están en regular estado, La sede está en hacinamiento pues su infraestructura es insuficiente para la población con la que cuenta, es por ello que se debió recurrir a otros espacios como la sala de informática, el laboratorio de química y física e incluso el parqueadero para adecuar aulas de clase que permitieran continuar con el proceso de formación de los estudiantes. Cuentan con un patio de recreo donde se nota una ausencia de área de juegos para los niños y las niñas. Tres de los salones cuentan con televisor, para los demás hay un video beam que es prestado según la necesidad.

3.3.2. Misión

La Institución Educativa Marticas tiene como fin la formación integral de los estudiantes con la participación activa de la comunidad, incluyendo población diversa y multicultural con capacidades especiales, desde preescolar hasta el grado once, de niños, niñas, jóvenes y adultos, promoviendo el desarrollo de competencias para enfrentar los retos del siglo XXI.

3.3.3. Visión

La Institución Educativa Marticas será en el 2030 promotora de cambios que generen impactos en la sociedad, buscando mejorar la calidad de vida de la comunidad educativa, mediante la apropiación de conocimientos que fortalezcan el desarrollo de competencias en los diversos sectores productivos y del saber, contribuyendo al progreso cultural, social y económico de la sociedad, siendo reconocida en el contexto municipal y departamental.

4. Diseño metodológico

En el desarrollo de la presente investigación, se aplica el método cuasi-experimental, siguiendo las directrices trazadas por Howard White y Shagun Sabarwal (2014), según los cuales, los diseños cuasi experimentales empiezan identificando un grupo de comparación lo más parecido posible al grupo de tratamiento en cuanto a las características del estudio de base (previas a la intervención). Los métodos cuasi-experimentales que implican la creación de un grupo de comparación se utilizan más a menudo cuando no es posible asignar de manera aleatoria los individuos o grupos a los grupos de tratamiento y los grupos de control.

Del mismo modo, Sampieri (2015) afirma que en los cuasi-experimentos se manipula deliberadamente, al menos, una variable independiente para observar su efecto sobre una o más variables dependientes, sólo que difieren de los experimentos “puros” en el grado de seguridad que pueda tenerse sobre la equivalencia inicial de los grupos. En los diseños cuasi-experimentales, los sujetos no se asignan al azar a los grupos ni se emparejan, sino que dichos grupos ya están conformados antes del experimento: son grupos intactos (la razón por la que surgen y la manera como se integraron es independiente o aparte del experimento).

4.1. Diseño con pre-prueba y pos-prueba

Dentro de los tipos de diseños que contempla la investigación cuasi experimental se encuentra uno que incluye pre-prueba y pos-prueba, indicado por Sampieri (2010), como el diseño que utiliza dos grupos: uno recibe el tratamiento experimental y el otro no. Se les administra una pre-prueba, la cual puede servir para verificar la equivalencia inicial de los grupos. Luego el grupo experimental recibe el acompañamiento con video y el otro continúa de forma tradicional. Posteriormente, de ellos, los grupos son comparados en la pos-prueba para analizar si el tratamiento experimental tuvo un efecto sobre la variable dependiente.

Para Orozco (2003) La evaluación diagnóstica (Pretest) se centra en el tipo y nivel de conocimientos que tienen los alumnos antes de iniciar un proceso investigativo y determinar el nivel de dificultad en que se encuentran.

Orozco (2003) también sugiere que al final del proceso se debe aplicar otra prueba llamada postest. “Se realizan dos pruebas diagnósticas de seguimiento, una al inicio y otra al final del curso o asignatura, de este modo se pueden comparar los conocimientos de los estudiantes antes y después del aprendizaje y percibir su progreso”.

La ruta metodológica de este trabajo investigativo, que garantiza un orden y sentido que nos permita llevar a un óptimo resultado tendrá los siguientes pasos:

- En un primer momento se aplicará un cuestionario de caracterización para identificar datos contextuales de los estudiantes.
- Acto seguido, se aplica un pretest con el fin de identificar el nivel de comprensión lectora con la que ingresan los estudiantes al proceso.
- Durante el desarrollo del contenido temático se mantiene el grupo control con clase tradicional que será el grado noveno A y al grado noveno B se aplica el tratamiento de clases con video.
- Posteriormente se aplica el postest para identificar el nivel de la competencia interpretativa. El paso anterior se realiza después de la inclusión del video como herramienta pedagógica en el desarrollo de las clases. Es importante mencionar que la verificación del pretest y postest se realiza mediante la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney.
- Para finalizar se aplica un cuestionario con el fin de conocer las apreciaciones de los estudiantes antes, durante y después de la clase.

4.2.Población

Para el desarrollo del proyecto se tomará como grupo experimental el grado noveno con sus respectivos cursos, A y B, de la Institución Educativa Marticas de Acevedo Huila. El grado noveno A como grupo control y el grupo noveno B como experimental.

4.3.Muestra

Esta investigación está centrada en el proceso educativo de los estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa Marticas en el municipio de Acevedo, relacionada directamente con el video y su influencia en el fortalecimiento de la competencia interpretativa.

Para aplicar el método cuasi experimental, el grado noveno A, contará con la explicación magistral del tema, y el grado noveno B, incluirá el video.

A continuación una breve descripción de la población estudiantil que participa en el proceso de investigación:

Tabla 1. Lista de estudiantes

Nº	APELLIDOS Y NOMBRES	GRADO
1	ALDANA QUIJANO JHON ALEXANDER	NOVENO A
2	AVILES RAMIREZ GORGETTE TATIANA	NOVENO A
3	CALDERON GONZALEZ JUAN SEBASTIAN	NOVENO A
4	CASTAÑEDA PARRA YEIMI CAROLINA	NOVENO A
5	CASTRO LONDOÑO YURENI 0	NOVENO A
6	CUBILLOS CUELLAR KELIN SOFIA	NOVENO A
7	IPUZ GOMEZ CARLOS ANDRES	NOVENO A
8	LEDEZMA ROJAS SANTIAGO 0	NOVENO A
9	MENESES CUELLAR MINDRI YARIDZA	NOVENO A
10	MOLINA LOPEZ CARLOS ANDRES	NOVENO A
11	NOVA CHAUX YAMILED 0	NOVENO A
12	PERDOMO RONDON JONATAN DAVID	NOVENO A

13	POLANIA MORALES YURLENY 0	NOVENO A
14	RAMIREZ NAÑEZ CLAUDIA MILENA	NOVENO A
15	RODRIGUEZ CHAUX MARISOL 0	NOVENO A
16	ROJAS GOMEZ YEFERSON ANDRES	NOVENO A
17	SAENZ MONA YOJAN ESTIVEN	NOVENO A
18	SAENZ PALOMARES ANYI TATIANA	NOVENO A
19	SANCHEZ CASTAÑEDA LAURA DANIELA	NOVENO A
20	TAPIAS MENESES DARWIN 0	NOVENO A
21	ANGEL TOVAR BREINER LEANDRO	NOVENO B
22	ANGEL TOVAR JUAN DAVID	NOVENO B
23	CALDERON BURBANO SERGIO ANDRES	NOVENO B
24	CASALLAS CALDERON FERNANDO 0	NOVENO B
25	DORADO CORTES BRAYAN ESNEIDER	NOVENO B
26	GOMEZ MUÑOZ KERLY ESTEFANIA	NOVENO B
27	GOMEZ RAMON ADRIANA LUCIA	NOVENO B
28	LOPEZ CASTRO YENIFER 0	NOVENO B
29	LOPEZ JACOBO JOHAN ADRIAN	NOVENO B
30	MUÑOZ FERNANDEZ OLGA DIOMAR	NOVENO B
31	PERDOMO GALLARDO DANIEL 0	NOVENO B
32	POLANIA POLANIA KAREN SOFIA	NOVENO B
33	RAMIREZ MURCIA CLAUDIA VANEZA	NOVENO B
34	RAMOS LOPEZ JUAN DAVID	NOVENO B
35	RINCON SANCHEZ JULIAN DAVID	NOVENO B
36	TOLEDO FIGUEROA YEIDI 0	NOVENO B
37	TOLEDO PARRA WENDY 0	NOVENO B
38	VAQUERO OROSCO ANGELICA 0	NOVENO B
39	VAQUERO OROSCO MARIA ROSA	NOVENO B
40	VARGAS TAPIERO DIHOGO 0	NOVENO B

Fuente: Elaboración propia

5. Análisis de resultados

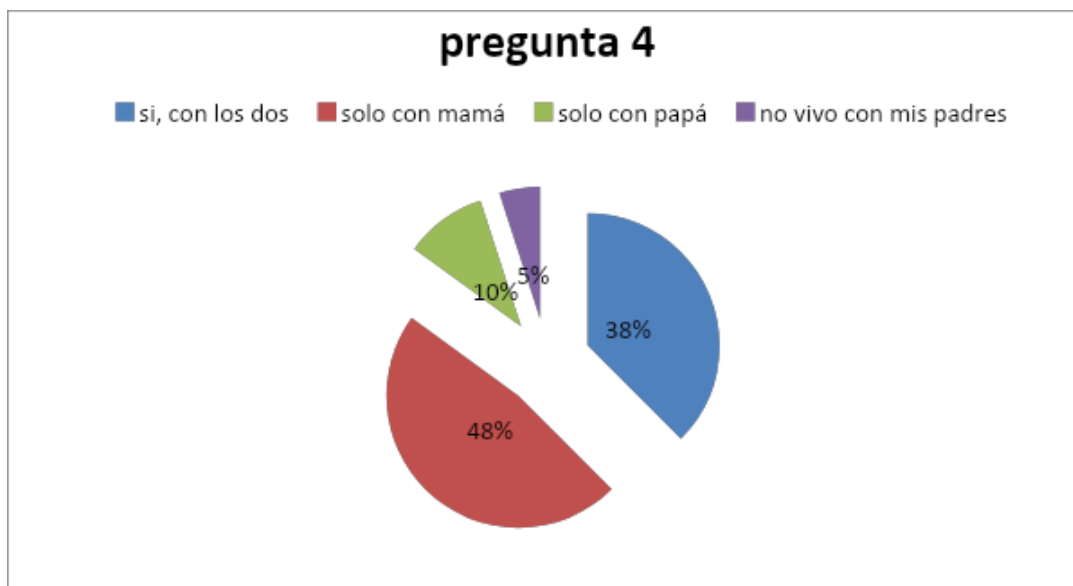
En este apartado se desarrolla la ruta metodológica expuesta, teniendo en cuenta los instrumentos aplicados a los grados, Noveno A (9-A) y Noveno B (9 B) con el fin de realizar la investigación e identificar los niveles de comprensión lectora apoyados en el uso del video.

En primer lugar, se llevó a cabo el análisis del cuestionario de caracterización para hacer un diagnóstico del contexto en el que actúan los estudiantes; cabe anotar que a los dos grados se les aplicó el mismo cuestionario (anexo b).

En las primeras preguntas, se tomó información de las edades en las que oscilan los estudiantes, las personas que viven en la casa y hasta el número de hermanos, pues el contexto de los estudiantes, incide de manera casi que obligatoria en su desarrollo académico, también se les preguntó sobre sus preferencias académicas.

Los resultados fueron los siguientes:

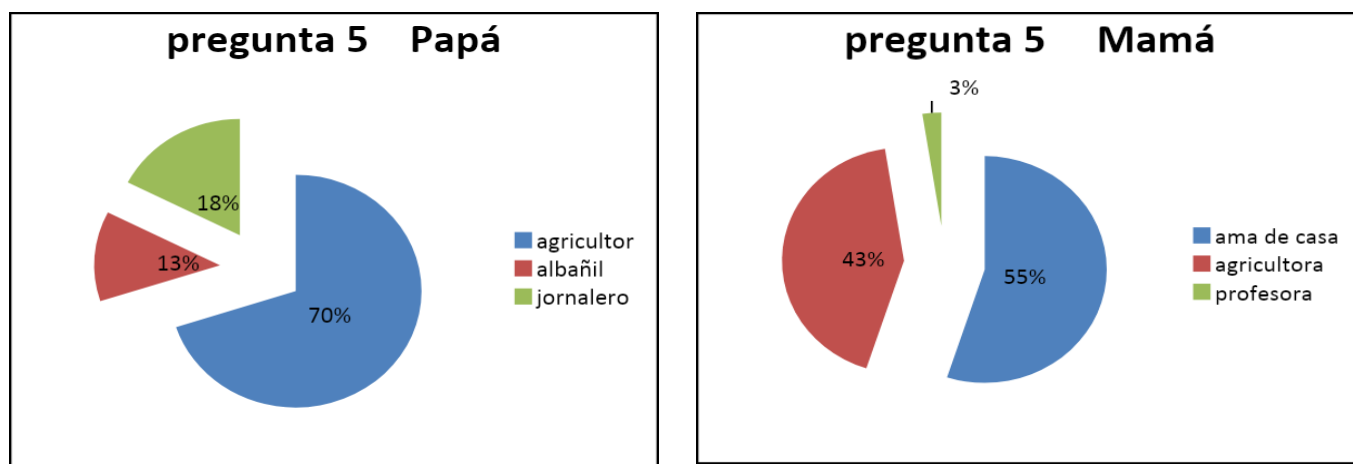
Figura 8. ¿Vives con tus padres?



De acuerdo con los resultados, se encontró que el mayor porcentaje de los estudiantes tienen familia monoparental, esto debido a situaciones de separación o por desplazamiento laboral, según manifiestan los mismos estudiantes. A lo anterior se suma que por lo general, los mismos estudiantes que manifestaron vivir solamente con la figura materna son quienes integran una familia numerosa y de bajo nivel socioeconómico.

De igual manera, el cuestionario incluye algunas preguntas abiertas que implicó un ejercicio de categorización, es decir que se agruparon las respuestas por coincidencias, para así realizar un análisis claro reduciendo las opciones de respuestas, sin alterar la investigación.

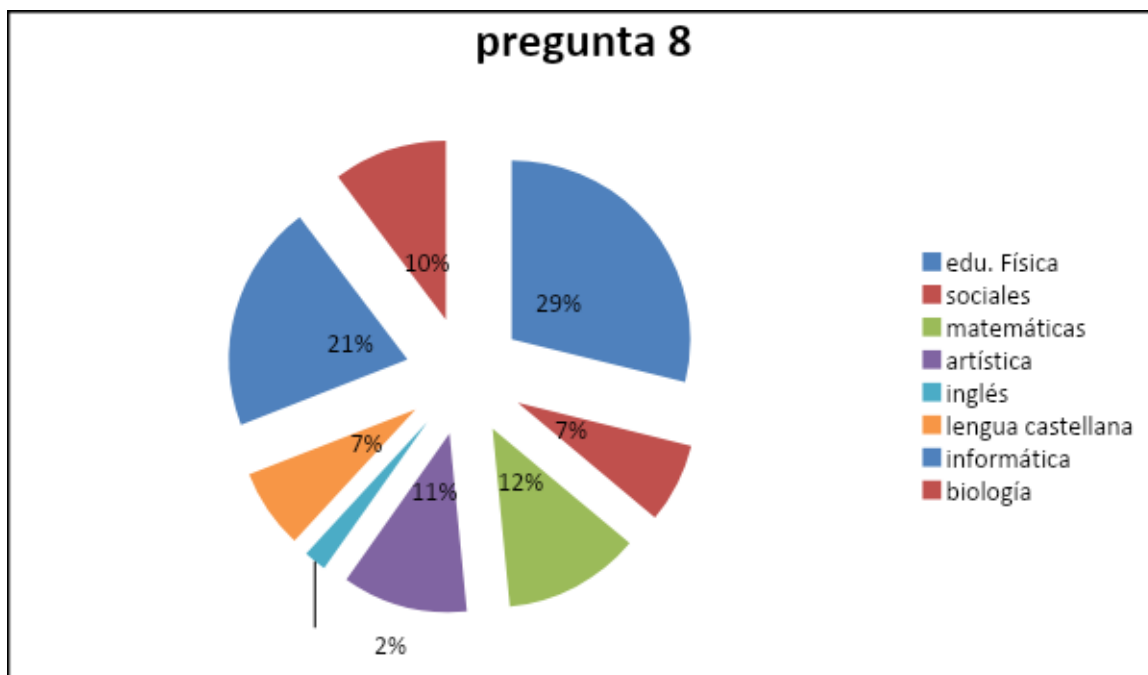
Figura 9. ¿Qué oficio tienen tus padres o encargados?



Los resultados permiten establecer que el acompañamiento que se realiza en casa es limitado por parte de los padres de familia, sobre todo por falta de tiempo y formación académica de los adultos para acompañar las tareas de los jóvenes.

La pregunta número 8 refiere el gusto particular de los estudiantes con relación a las asignaturas vistas para lo que ellos respondieron:

Figura 10. ¿Cuáles son tus materias favoritas? (Puede nombrar una o más)



De acuerdo con los resultados, las preferencias estudiantiles refieren Educación Física con un 29% e Informática con el 21%. Entre las asignaturas menos apreciadas están Inglés, Sociales y Biología. En el caso particular de Lengua Castellana no es ajeno a la baja vocación pues solo obtuvo un 7% de los consultados siente agrado por la asignatura. La pregunta número 9 permite identificar las causas de las preferencias estudiantiles.

“Porque es muy fácil”,

“El profesor no molesta mucho”,

“Puedo jugar fútbol con mis amigos”,

“Me gustan los computadores”,

“Casi no hacemos nada”,

Con relación a las asignaturas con menos preferencia por parte de los estudiantes, a continuación sus justificaciones:

“Es muy aburridora”,

“El profesor nos grita mucho”,

“No entiendo nada”,

“No me gusta”,

“Es difícil”,

“La profesora me da miedo”

“Solo jugar bingo”

No perdamos de vista que la asignatura de Lengua Castellana aparece como una de las de menor preferencia por parte de los estudiantes y exponen las siguientes razones:

“Es muy difícil”,

“Toca leer mucho”,

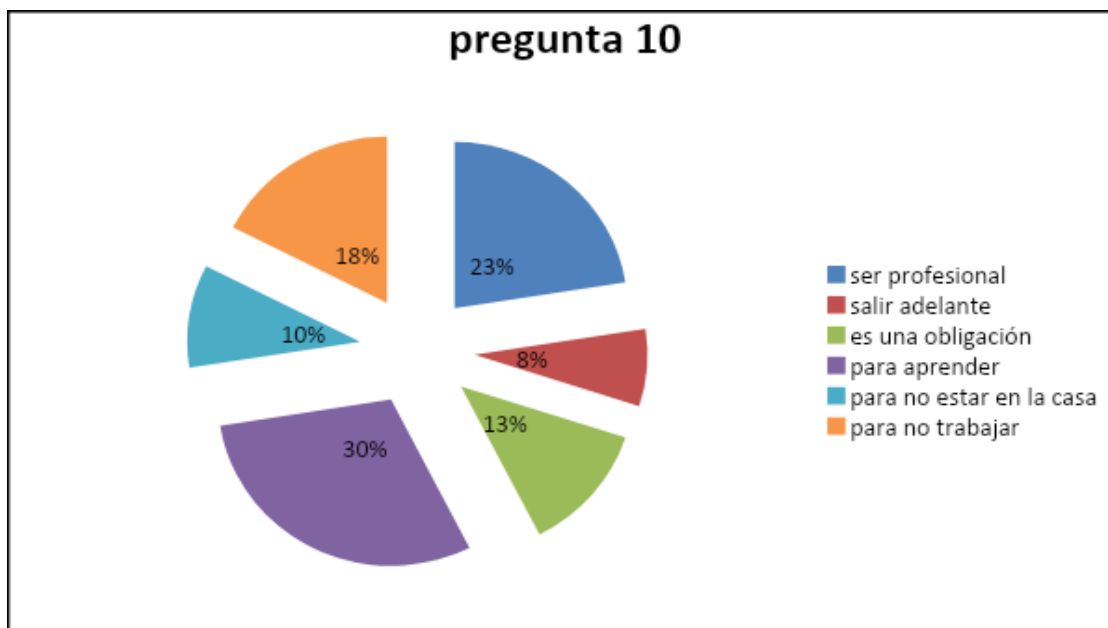
“No me gusta leer”

“Califican ortografía”

“Los temas de lenguaje son difíciles”

Con el fin de conocer un poco más al estudiante se realizó la pregunta número 10, que indaga sobre las razones que motivan a los jóvenes a asistir al colegio.

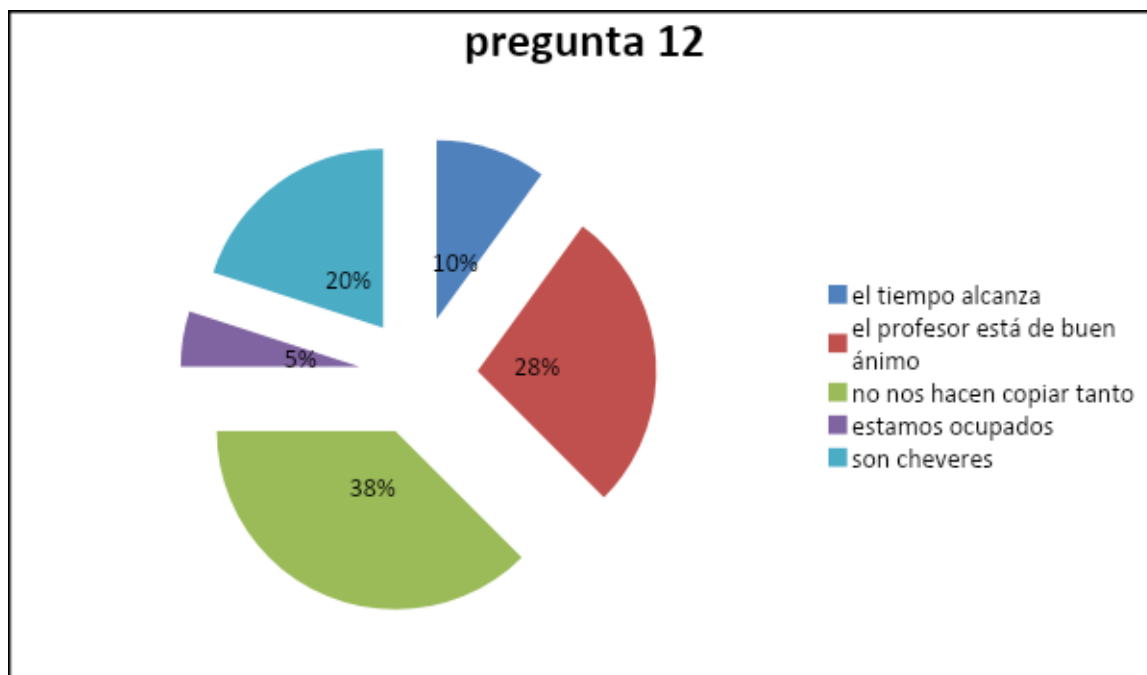
Figura 11. ¿Cuáles son las razones que te motivan a estudiar?



Los resultados sobre las motivaciones de los estudiantes para asistir a clases retan al docente, como gestor principal del proceso educativo, para que incluya estrategias que motiven al estudiante a continuar con su proceso formativo y así evitar la deserción escolar. A propósito, Salazar (2010) expone que “toda actividad o acción, para que sea exitosa, debe estar precedida y acompañada por un estado afectivo de interés, de deseo, de pasión que garantice la movilización de todas las fuerzas personales hacia el cumplimiento de la meta propuesta, es decir, obedece a determinados «motivos». Los motivos conscientes e inconscientes son los que dirigen la conducta de cada una de las personas.”

Para concluir la fase del cuestionario de caracterización se preguntó a los estudiantes sobre la evidencia de la planeación de la clase, evento que en ocasiones los docentes creen que no es percibida y encontramos lo siguiente:

Figura 12. ¿Cómo sabes si la clase fue planeada por tu profesor?



Los estudiantes son muy perceptivos del desempeño docente con relación a la preparación de la clase, tanto que identifican fácilmente cuando el profesor improvisa el desarrollo del contenido temático. Manifiestan que la improvisación sacrifica los objetivos temáticos y el uso del tiempo, pues la clase se vuelve tediosa por el uso exagerado del recurso de dictado de contenidos.

Según Reyes (2017), “La planeación de clase es un elemento fundamental e indispensable para el docente en el cumplimiento cabal de sus funciones como mediador y facilitador del proceso educativo. En la práctica docente la planeación de clase se convierte en una actividad de primer orden para los profesionales de la educación con un sentido práctico y utilitario”. Es una especie de guía que garantiza el éxito del proceso académico, la preparación de clases facilita el uso de diversas estrategias y acciones dentro y fuera del aula de clase y los docentes en muchas ocasiones omiten este importante paso, dando por sentado que el estudiante es incapaz de percibirlo, pero aquí denotamos que la realidad es otra.

La siguiente fase ocupa el análisis tanto del pretest como del postest, aquí se obtiene la validez o nulidad de la hipótesis referente al fortalecimiento de la competencia interpretativa con el uso del video.

Con el fin de aplicar el pretest se invitó a los estudiantes de ambos cursos a contestar una prueba con preguntas de selección múltiple con única respuesta, relacionadas las preguntas con los textos presentados o con saberes previamente adquiridos (Ver anexo C). Lo anterior con el fin de conocer cómo estaban los estudiantes en comprensión lectora. Los resultados obtenidos fueron los siguientes:

Tabla 2. Resultados pretest Noveno A

ESTUDIANTE / PREGUNTA	NOVENO A					PRETEST					Nivel de Desempeño
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Estudiante 1	x	x	✓	x	x	✓	x	✓	x	✓	BAJO
Estudiante 2	x	x	x	x	x	x	✓	✓	x	x	BAJO
Estudiante 3	x	x	x	x	✓	x	✓	x	x	✓	BAJO
Estudiante 4	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	BAJO
Estudiante 5	x	x	x	x	x	✓	x	x	✓	x	BAJO
Estudiante 6	x	x	✓	✓	✓	x	x	x	x	x	BAJO
Estudiante 7	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	BAJO
Estudiante 8	✓	x	x	x	x	x	x	x	x	✓	BAJO
Estudiante 9	✓	✓	✓	✓	✓	✓	x	✓	✓	✓	ALTO
Estudiante 10	x	x	✓	x	x	✓	✓	x	✓	✓	BAJO
Estudiante 11	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	BAJO
Estudiante 12	x	✓	✓	x	x	x	x	x	x	✓	BAJO
Estudiante 13	x	x	✓	x	x	✓	x	✓	x	x	BAJO
Estudiante 14	x	x	x	x	x	x	✓	x	x	x	BAJO
Estudiante 15	x	x	x	x	x	x	✓	✓	✓	x	BAJO
Estudiante 16	x	✓	x	x	x	x	x	x	x	✓	BAJO
Estudiante 17	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	BAJO
Estudiante 18	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	BAJO
Estudiante 19	✓	x	x	x	✓	✓	✓	✓	✓	x	BÁSICO
Estudiante 20	x	x	x	x	x	✓	x	x	x	x	BAJO

Fuente: Elaboración propia

Tabla 3. Resultados pretest Noveno B

ESTUDIANTE / PREGUNTA	NOVENO B					PRETEST					Nivel de Desempeño
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Estudiante 1	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	BAJO
Estudiante 2	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	BAJO
Estudiante 3	✓	x	x	x	✓	✓	✓	✓	✓	x	BÁSICO
Estudiante 4	x	x	x	x	x	✓	x	x	x	x	BAJO
Estudiante 5	✓	✓	✓	✓	✓	✓	x	x	x	✓	BÁSICO
Estudiante 6	x	x	x	x	x	x	✓	x	x	✓	BAJO
Estudiante 7	✓	x	x	x	x	x	x	x	x	x	BAJO
Estudiante 8	x	x	✓	✓	x	x	x	x	x	x	BAJO
Estudiante 9	x	x	x	x	x	x	✓	✓	✓	x	BAJO
Estudiante 10	x	✓	✓	x	x	x	✓	x	x	x	BAJO
Estudiante 11	✓	x	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	ALTO
Estudiante 12	x	✓	✓	x	x	x	x	x	x	x	BAJO
Estudiante 13	x	x	x	✓	x	x	x	x	x	x	BAJO
Estudiante 14	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	BAJO
Estudiante 15	✓	x	x	x	x	x	✓	✓	✓	✓	BAJO
Estudiante 16	✓	x	x	x	✓	x	x	x	x	x	BAJO
Estudiante 17	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	BAJO
Estudiante 18	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	x	✓	✓	ALTO
Estudiante 19	x	x	x	x	x	x	x	x	x	✓	BAJO
Estudiante 20	x	✓	x	x	✓	x	x	x	x	x	BAJO

Fuente: Elaboración Propia

El resultado del pretest evidenció que en los dos grupos la competencia interpretativa presenta grandes dificultades puesto que los aciertos fueron mínimos, revelando un nivel bajo de comprensión lectora.

Posterior a la aplicación del pretest, se iniciaron las clases con cada uno de los grupos. Para el grado Noveno A (grupo control), continuaron las clases de forma tradicional, y la metodología se centraba en la explicación docente y la interacción que surgía con los estudiantes sobre la temática que se desarrollaba. Con relación al grado Noveno B (grupo experimental), se diseñaron clases con el apoyo de la herramienta pedagógica (video), para

ampliar la información sobre el tema y presentarla de la forma que los mismos estudiantes solicitaron.

Finalizado el tratamiento de orientación de clases, se aplicó el postest para identificar la varianza que los estudiantes presentaron en cada uno de los grados luego del tratamiento. Los resultados obtenidos se presentan a continuación de forma detallada:

Tabla 4. Resultados postest Noveno A

ESTUDIANTE / PREGUNTA	NOVENO A					POSTEST					Nivel de Desempeño
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Estudiante 1	x	x	✓	✓	x	✓	x	X	x	✓	BAJO
Estudiante 2	x	x	x	✓	✓	x	x	X	✓	✓	BAJO
Estudiante 3	✓	✓	✓	x	✓	x	✓	✓	x	x	BÁSICO
Estudiante 4	✓	x	x	x	✓	x	x	X	x	x	BAJO
Estudiante 5	x	✓	✓	x	✓	✓	x	X	✓	x	BAJO
Estudiante 6	✓	x	✓	✓	✓	✓	✓	X	✓	✓	ALTO
Estudiante 7	x	x	x	x	✓	x	x	✓	x	x	BAJO
Estudiante 8	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	x	✓	ALTO
Estudiante 9	✓	x	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	ALTO
Estudiante 10	✓	✓	x	x	x	✓	✓	X	x	x	BAJO
Estudiante 11	x	✓	✓	✓	✓	✓	x	✓	x	x	BÁSICO
Estudiante 12	x	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	x	✓	ALTO
Estudiante 13	✓	✓	x	x	x	x	x	✓	x	✓	BAJO
Estudiante 14	✓	x	✓	✓	x	✓	✓	✓	✓	x	BÁSICO
Estudiante 15	x	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	ALTO
Estudiante 16	✓	✓	x	x	x	✓	x	X	x	✓	BAJO
Estudiante 17	✓	x	x	✓	✓	x	✓	✓	✓	x	BÁSICO
Estudiante 18	✓	x	x	✓	✓	✓	✓	X	✓	x	BÁSICO
Estudiante 19	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	SUPERIOR
Estudiante 20	✓	x	✓	✓	x	x	✓	X	✓	✓	BÁSICO

Fuente: Elaboración propia

Tabla 5. Resultados postest Noveno B (con video)

ESTUDIANTE / PREGUNTA	NOVENO B					POSTEST					Nivel de Desempeño
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Estudiante 1	✓	✓	x	✓	x	✓	x	✓	✓	✓	BÁSICO
Estudiante 2	✓	✓	✓	x	✓	x	x	✓	✓	x	BÁSICO

Estudiante 3	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	SUPERIOR
Estudiante 4	✓	x	✓	x	✓	x	x	✓	✓	✓	BÁSICO
Estudiante 5	x	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	x	✓	ALTO
Estudiante 6	✓	✓	x	x	✓	✓	✓	X	✓	✓	BÁSICO
Estudiante 7	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	x	x	ALTO
Estudiante 8	✓	x	✓	✓	✓	✓	x	X	✓	✓	BÁSICO
Estudiante 9	✓	✓	x	x	✓	✓	✓	✓	✓	x	BÁSICO
Estudiante 10	x	x	✓	x	x	x	✓	X	x	✓	BAJO
Estudiante 11	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	SUPERIOR
Estudiante 12	✓	✓	✓	✓	✓	x	✓	✓	✓	x	ALTO
Estudiante 13	x	✓	✓	✓	✓	x	✓	X	✓	✓	BÁSICO
Estudiante 14	x	x	✓	x	x	✓	x	✓	x	x	BAJO
Estudiante 15	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	SUPERIOR
Estudiante 16	✓	✓	x	✓	✓	✓	✓	✓	x	✓	ALTO
Estudiante 17	x	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	ALTO
Estudiante 18	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	SUPERIOR
Estudiante 19	x	✓	x	✓	✓	x	✓	✓	✓	✓	BÁSICO
Estudiante 20	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	X	✓	x	ALTO

Fuente: Elaboración propia

La recolección de la información suministrada anteriormente permitió evidenciar un incremento en los aciertos que los estudiantes presentaron al resolver el postest (ver anexo D), luego de las clases desarrolladas tanto en el grupo control como en el grupo experimental.

Para identificar y evidenciar claramente los valores obtenidos en el pre-test y pos-test se aplicó la prueba no paramétrica **U de Mann-Whitney**, empleada cuando no se puede determinar la distribución original ni la distribución de los estadísticos por lo que en realidad no se tienen parámetros a estimar. Se tiene solo distribuciones que comparar.

La prueba U de Mann-Whitney, es una prueba no paramétrica aplicada a dos muestras independientes. Es decir, es el no paramétrico de la prueba T de Student. Esta prueba es utilizada para comprobar la heterogeneidad de dos muestras ordinales. Según Aleksander Dietrichson (2019), la prueba U de Mann-Whitney resulta útil si tenemos dos muestras independientes y queremos ver si hay una diferencia en la magnitud de la variable que estamos estudiando, pero no podemos usar la prueba de t independiente o la prueba de z

porque los datos no cumplen con alguno de los requisitos. Para realizar la prueba U de Mann-Whitney se organizan las observaciones de las dos muestras en orden ascendente y un rango ordinal de manera que 1 corresponde a la observación de menor magnitud, 2 a la segunda y así sucesivamente. Luego el estudio nos permitió hallar las diferencias entre las observaciones.

Tabla 6. Presentación de resultados.

N	GRUPO	pretest	posttest
1	1	4	4
2	1	2	4
3	1	3	6
4	1	0	2
5	1	2	5
6	1	3	8
7	1	0	2
8	1	2	9
9	1	9	9
10	1	5	4
11	1	0	6
12	1	3	8
13	1	3	4
14	1	1	7
15	1	3	9
16	1	2	4
17	1	0	6
18	1	0	6
19	1	6	10
20	1	1	6
21	2	0	7
22	2	0	6
23	2	6	10
24	2	1	6
25	2	7	8
26	2	2	7
27	2	1	8
28	2	2	7
29	2	3	7
30	2	3	3
31	2	9	10
32	2	2	8
33	2	1	7

34	2	0	3
35	2	5	10
36	2	2	8
37	2	0	9
38	2	9	10
39	2	1	7
40	2	2	8

A partir del análisis realizado mediante la prueba Mann-Whitney los resultados fueron los siguientes.

Tabla 7. Comparación de grupos Pretest

Comparación de grupos en Pretest				
Prueba U - Mann Whitney				
Rangos				
Grupo		N	Rango promedio	Suma de rangos
Pre	Tradicional	20	20,50	410,00
	Video	20	20,50	410,00
	Total	40		

Tabla 8. Estadísticos de prueba Pretest

Estadísticos de prueba^a	
	Pre
U de Mann-Whitney	200,000
W de Wilcoxon	410,000
Z	0,000
Sig. asintótica (bilateral)	1,000
Significación exacta [2*(sig. unilateral)]	1,000 ^b
a. Variable de agrupación: Grupo	
b. No corregido para empates.	

De acuerdo con el valor $p=1.00$, no existe diferencia entre los grupos en pretest

El resultado del análisis permite presentar la equivalencia de los grupos al iniciar el proceso. De este modo, se demuestra que no existe diferencia entre los grupos en el pretest, es decir, que el nivel de comprensión lectora es similar en los dos grupos y por ende, se puede afirmar que no existe ventaja entre un grupo y otro en los resultados luego del tratamiento.

Tabla 9. Comparación de grupos Postest

Comparación de grupos en Postest				
Prueba U - Mann Whitney				
Rangos				
Grupo		N	Rango promedio	Suma de rangos
Post	Tradicional	20	16,68	333,50
	Video	20	24,33	486,50
	Total	40		

Tabla 10. Estadístico de prueba Postest

Estadísticos de prueba^a		
	Post	
U de Mann-Whitney	123,500	
W de Wilcoxon	333,500	
Z	-2,091	
Sig. asintótica (bilateral)	,037	Hay diferencia estadísticamente significativa entre los grupos, presentando el grupo de video puntajes más altos
Significación exacta [2*(sig. unilateral)]	,038 ^b	
a. Variable de agrupación: Grupo		
b. No corregido para empates.		

Con el fin de dar respuesta al interrogante que motivó esta investigación se aplicó el postest en ambos grupos, (grupo control y grupo con video) y se analizó desde la prueba no

paramétrica de Mann-Whitney, con el propósito de identificar si el uso del video en las clases de Lengua Castellana, contribuía al fortalecimiento de la competencia interpretativa.

A propósito, los resultados obtenidos luego de realizar el análisis, indican que la diferencia entre un grupo y otro es significativa, develando que el grupo con video obtuvo mejores resultados. Además, como se evidencia en la Tabla 10, el valor de la significación bilateral es inferior al valor alfa 0.05 rechazando la hipótesis nula. Lo anterior indica que, aunque los estudiantes del grado Noveno A fortalecieron sus procesos de comprensión lectora, los estudiantes del grado Noveno B, a quienes se les incluyó el video como herramienta pedagógica, obtuvieron mejores resultados. El número de respuestas correctas que aparecen en el postest evidencian la anterior información.

Tabla 11. Comparación intragrupos

Comparación intragrupos					
Prueba de Wilcoxon					
Rangos					
Grupo			N	Rango promedio	Suma de rangos
Tradicional	Post - Pre	Rangos negativos	1 ^a	1,50	1,50
		Rangos positivos	17 ^b	9,97	169,50
		Empates	2 ^c		
		Total	20		
Video	Post - Pre	Rangos negativos	0 ^a	0,00	0,00
		Rangos positivos	19 ^b	10,00	190,00
		Empates	1 ^c		
		Total	20		
a. Post < Pre					
b. Post > Pre					
c. Post = Pre					

Tabla 12. Estadísticos de prueba en los dos grupos

Estadísticos de prueba ^a		
Grupo		Post - Pre
Tradicional	Z	-3,674 ^b
	Sig. asintótica (bilateral)	,000
Video	Z	-3,843 ^b
	Sig. asintótica (bilateral)	,000
a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon		
b. Se basa en rangos negativos.		

Como se puede evidenciar en la información suministrada luego de realizar la prueba de distribución no paramétrica, los estudiantes mejoraron en su competencia interpretativa. En efecto, la diferencia entre los aciertos que los estudiantes presentaron en la aplicación del pretest y postest fue alta. Por consiguiente, esta información permite aseverar que con las dos metodologías hubo incremento en el proceso de comprensión lectora, aunque en el grupo donde se hizo uso del video fueron más significativos los resultados.

A continuación se presenta el análisis al cuestionario sobre las percepciones que tienen los estudiantes con relación a la metodología tradicional y al método que incorpora el video en el aula. (El cuestionario está incluido en los anexos del presente trabajo). De un total de 10 preguntas incluidas en el cuestionario (anexo F), solo se tendrá en cuenta para el presente análisis tres de los interrogantes, por considerar que aportan información esencial que permite comparar la implementación de las metodologías antes indicadas.

Figura 13. ¿Se facilita la comprensión del tema con la forma utilizada para la explicación del tema? Justifica

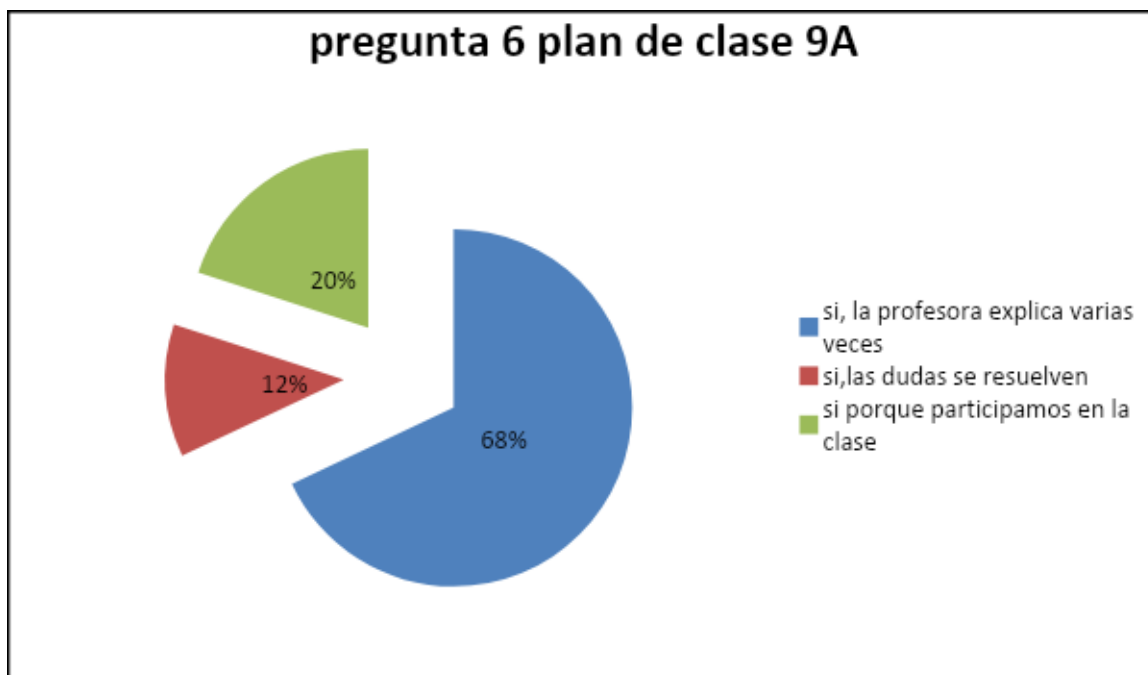
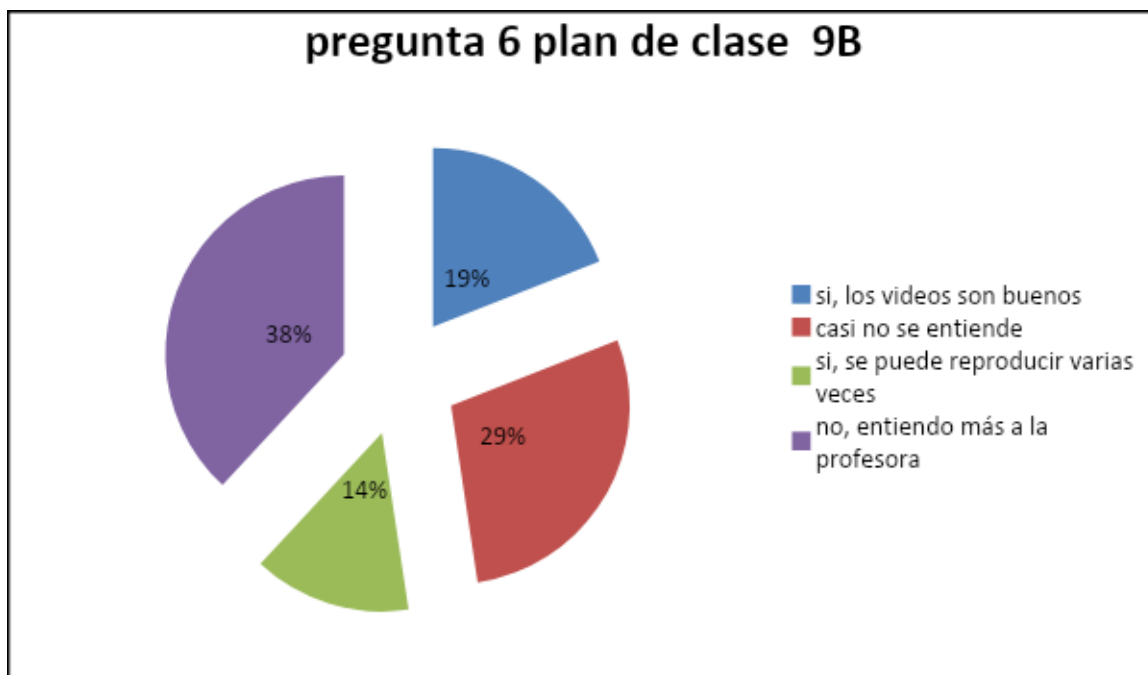


Figura 14. ¿Se facilita la comprensión del tema con la forma utilizada para la explicación del tema? Justifica



La pregunta número 6 que interroga sobre las apreciaciones de los estudiantes con relación a la comprensión del tema expuesto, obtuvo respuestas positivas en el grado Noveno A (grupo control). Por el contrario, algunos estudiantes del grado Noveno B (grupo

experimental), se manifestaron de manera negativa, por considerar que comprenden con mayor facilidad la temática si es expuesta por la profesora.

Figura 15. ¿Cómo calificas las herramientas utilizadas en el desarrollo de la clase?

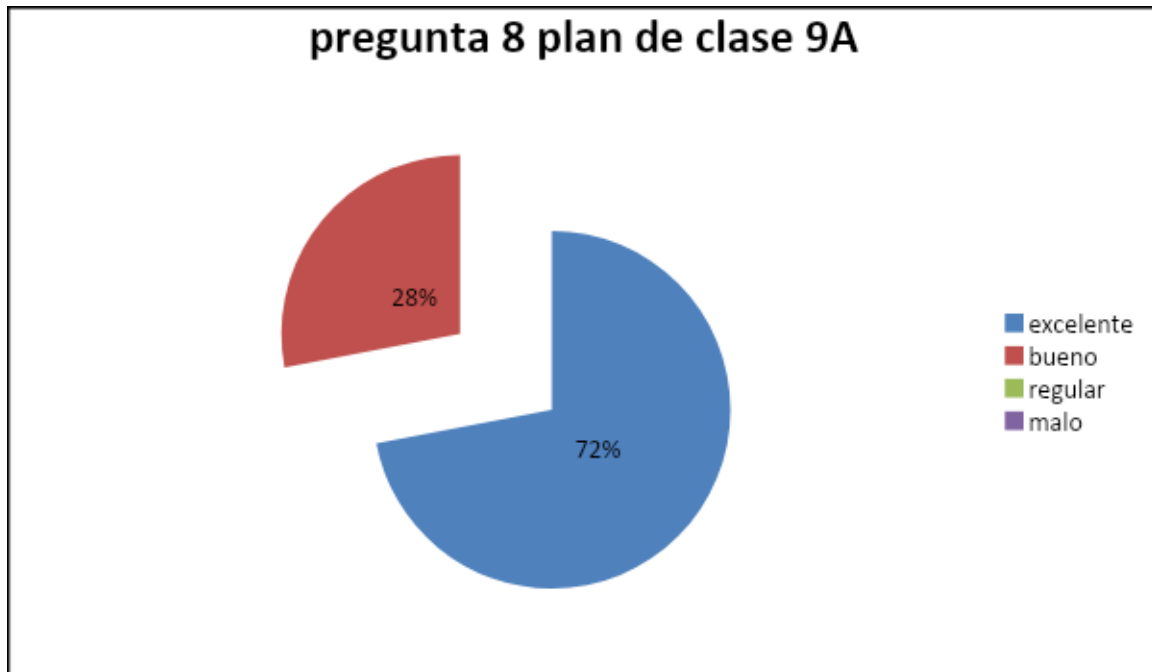
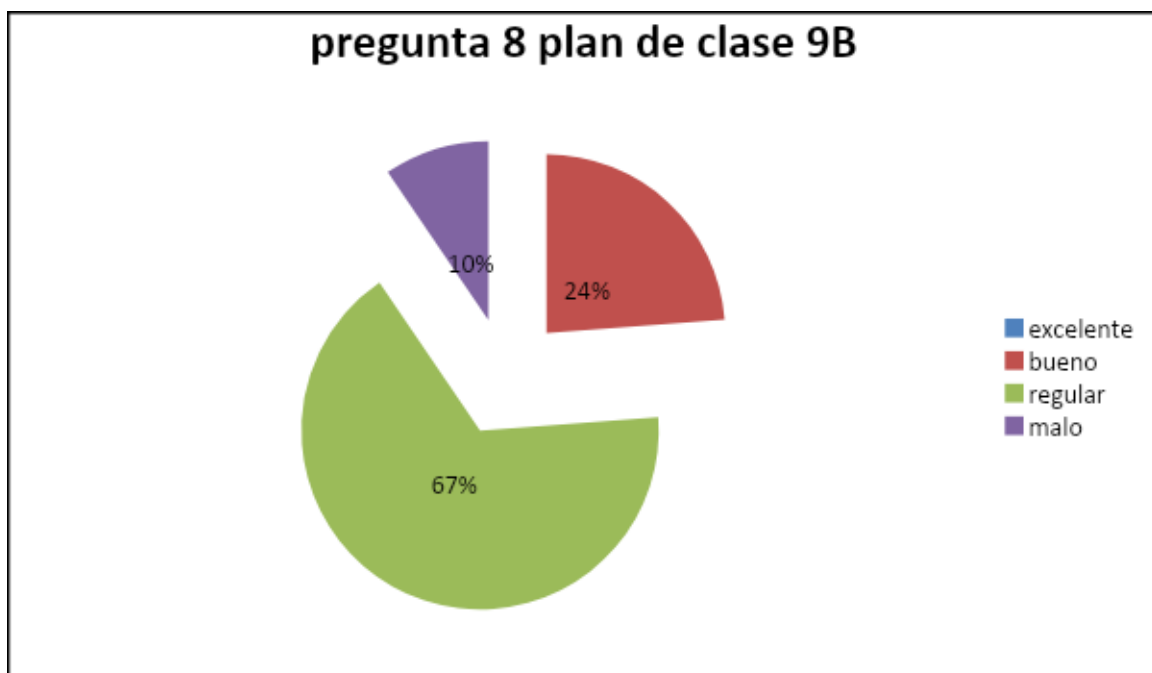


Figura 16. ¿Cómo calificas las herramientas utilizadas en el desarrollo de la clase?



A continuación los resultados con relación a la pregunta sobre la valoración que dan los estudiantes al uso de las herramientas pedagógicas empleadas por el profesor en el desarrollo del contenido temático en clase. Los estudiantes del grado Noveno A con quienes se desarrolló la clase empleando imágenes impresas y utilizando el tablero, manifiestan agrado con los recursos incluidos por el docente. El grado noveno B, en su mayoría calificó como regular, en una escala entre bueno y excelente, el uso del video como herramienta en el aula.

Figura 17. ¿Le gustaría que en las siguientes clases se les enseñara con un video? Justifique

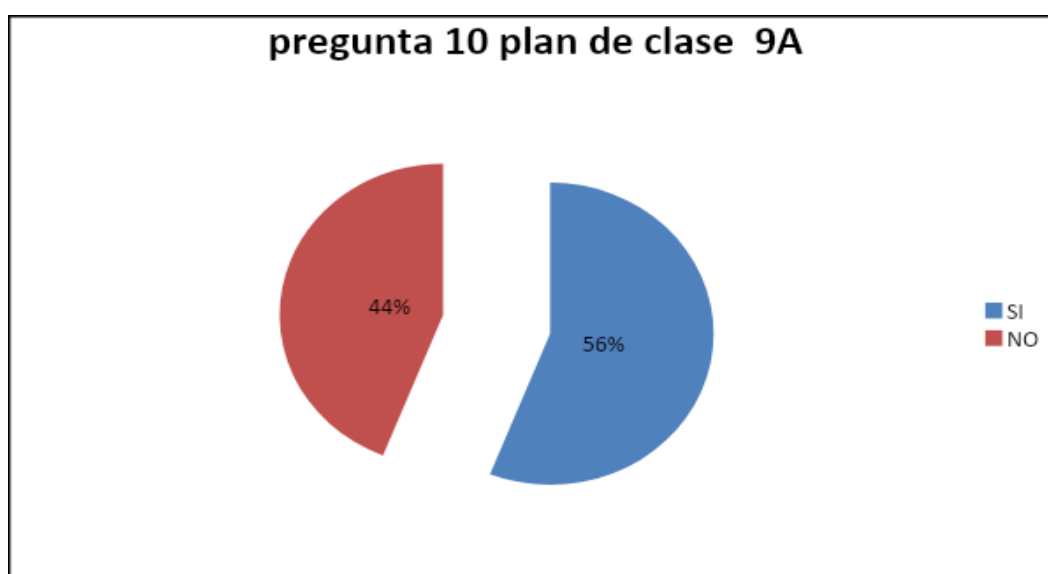


Figura 18. ¿Le gustaría que en las siguientes clases se les enseñara con un video? Justifique



Con relación a la pregunta final del cuestionario que indaga sobre la propuesta del uso del video, los estudiantes del curso Noveno A, que se encuentran ubicados en una zona alejada del salón de audiovisuales, se manifestaron a favor por los siguientes motivos:

“Para que nos lleven al salón del televisor”

“Porque es chévere ver cosas”

“Para aprender más”

“Para ver cosas nuevas”

El mismo curso se pronunció de manera negativa de la siguiente manera:

“Aquí no tenemos tele”

“Nos toca ir al otro salón y se nos pierden las cosas”

“Se pierde tiempo”

“Me gusta como enseña la profe”

El grado Noveno B no considera efectivo el uso del video en el aula por los siguientes motivos:

“Luego nos toca resolver algo y no sabemos nada”

“No se entiende bien”

“Se olvida todo rápido”

“Mucho desorden”

“Los videos son buenos pero es mejor con la profe”

Por el contrario, en el mismo curso algunos estudiantes consideran efectivo el uso del video en el aula por las siguientes razones:

“Así no escribimos mucho”

“Los videos me gustan porque son animados”

6. Conclusiones

La falta de documentación sobre el uso del video en el aula no fue impedimento para asumir el reto de adelantar la presente investigación y encontrar respuestas a la pregunta planteada. Los maestros y las maestras debemos afrontar los problemas del entorno e incorporar las estrategias que faciliten la construcción armónica de los saberes y mantener la esperanza y motivación de nuestros estudiantes en la continuidad de su formación académica.

La investigación demostró que el uso del video como herramienta pedagógica en el aula de clase aumentó significativamente los niveles de la competencia interpretativa. A pesar de que los estudiantes en un principio solicitaron el uso del video como medio de entretenimiento y no con fines académicos, esta investigación logró evidenciar que una herramienta de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación llevada al aula de clase con su respectiva planeación e intencionalidad puede generar un proceso de aprendizaje significativo.

Así mismo, se puede señalar que la educación tradicional sigue presentando buenos resultados en la formación académica. Además, hay estudiantes que reclaman esta metodología dentro del aula e inclusive, hacen referencia a la importancia y el valor del desempeño del docente para la adquisición de un saber disciplinar.

Finalmente, uno de los desafíos de la educación actual exige al estudiante que trascienda la simple y cómoda recepción pasiva propuesta por las nuevas tecnologías. Por el contrario, los estudiantes deben realizar una recepción crítica de los contenidos producidos por las industrias culturales. En este sentido se hace necesario innovar con propuestas didácticas que aporten a la comprensión y producción de textos, haciendo más colaborativo el trabajo entre estudiantes y docentes.

7. Recomendaciones

Dados los resultados obtenidos y las conclusiones planteadas se considera trascendental exponer algunas recomendaciones.

Las políticas públicas orientan a las Instituciones Educativas en la promoción del uso de las nuevas tecnologías de la comunicación y las comunicaciones en los procesos académicos. Sin embargo, los recursos tecnológicos con los que cuentan los establecimientos educativos son limitados. Por lo anterior, no es efectiva la adquisición, promoción y dominio de conocimientos en TIC por parte de los docentes. El solo inventario de recursos tecnológicos en las IE no garantiza procesos académicos efectivos. Se hace necesario que el PEI incorpore decisiones concertadas sobre el uso de las nuevas tecnologías de la comunicación en las prácticas pedagógicas. Se hace necesario fortalecer los procesos educativos que vayan a la par con la sociedad actual. No se pueden dejar de lado los avances tecnológicos, pero es ineludible que su articulación tiene que ser de una forma organizada y con un propósito académico. La idea es superar la opción del video como práctica de distracción y entretenimiento para los estudiantes.

El éxito en el desarrollo de la clase depende de la eficacia del docente en un contexto de retos con estudiantes en su mayoría desmotivados. Por lo tanto, como gestores de cambio es importante repensar las prácticas educativas y plantar la mirada como dicen Boneto y Calderón (2014) en el nuevo dilema educativo que tiene que ver con descifrar de alguna manera las nuevas modalidades de estar y sentirse motivado. Las propuestas pedagógicas innovadoras de los docentes deberían atender las transformaciones aceleradas de esta sociedad tomada por las tecnologías y las cambiantes maneras de aprender y enseñar.

Usar el video como herramienta en el aula de clase puede ser muy útil si el docente ha organizado previamente una estructura de desarrollo, que permita la interacción de los actores presentes en el acto pedagógico. El estudiante no ha de ser un simple espectador pasivo en el proceso. Todo lo contrario, ha de promoverse en él una actitud crítica y propositiva frente al contenido que se está presentando.

Finalmente, se invita a la comunidad académica a continuar con los procesos investigativos que permitan hacer una reflexión constante sobre las prácticas educativas con el fin de evaluar constantemente y plantear salidas efectivas y creativas a los retos de los contextos del entorno educativo.

Referencias Bibliográficas

- Almenara, J. C. (1995). Medios audiovisuales y nuevas tecnologías. Recuperado el Julio de 2018, de Medios audiovisuales y nuevas tecnologías:
- Alzate, C. I. R. (2012). El video educativo como estrategia de aprendizaje en las Instituciones Educativas del municipio de Palmira, Valle. *Criterio Libre Jurídico*, 9(1), 97-107.
- Bautista-Rico, R. Y. (2017). El uso didáctico de las TICS en el mejoramiento de la labor didáctica en la escuela colombiana. *Aibi revista de investigación, administración e ingeniería*, 2-8.
- Bonetto, V. A., & Calderón, L. L. (2014). La importancia de atender a la motivación en el aula.
- Caballero, A., Manso, J., Matarranz, M., & López, J. M. V. (2016). Investigación en Educación Comparada: Pistas para investigadores noveles. *Revista latinoamericana de Educación comparada*, 7(9), 39-56.
- Cabero Almenara, J. (1995). Medios audiovisuales y nuevas tecnologías de la información y comunicación en el contexto hispano. En J. Cabero Almenara, *Educación y Medios de Comunicación en el contexto iberoamericano* (págs. 49-69). Universidad Internacional de Andalucía.
- Cajiao, Francisco (2014). Qué significa leer y escribir. Una reflexión inicial. En *La tinta invisible*. <https://latintainvisible.wordpress.com/2014/06/10/que-significa-leer-y-escribir/>

Cárdenas Páez, A. (2017). ARGUMENTACIÓN, INTERPRETACIÓN Y COMPETENCIAS DE LENGUAJE. Folios, (11), 51.58.

<https://doi.org/10.17227/01234870.11folios51.58>

Cárdenas Páez, A. (2017). IMPLICACIÓN, INFERENCIAS Y COMPETENCIAS DE INTERPRETACIÓN. Folios, (13), 69.81.

<https://doi.org/10.17227/01234870.13folios69.81>

Carlos, B. J. G. B. E., & Germán, R. G. USO PEDAGÓGICO DEL VIDEO DIGITAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR. CASOS DE ESTUDIO.

Congreso de Colombia. (5 de junio de 1996) Por la cual se adopta un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo y se establecen los indicadores de logros curriculares para la educación formal. Artículo 1.

[Resolución 2343 de junio 5 de 1996]. Recuperada de http://e-learning.cecar.edu.co/RecursosExternos/UnidadIIProyTecno/RESOLUCION_2343_DE_JUNIO_5_DE_1996.pdf

Congreso de la República de Colombia. (08 de Febrero de 1994). Ley General de Educación.

Obtenido de ley 115:

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=292>

Constitución política de Colombia [Const.] (1991) Artículo 67 [Titulo II]. 2da Ed. Legis.

De la Cruz, F. J. P. 11. El empleo del vídeo como herramienta formativa en ingeniería.

De Mogollón, G. M., & Escobar, A. Z. C. (2016). Formación docente para el uso de las TIC:

El caso de las escuelas innovadoras del caribe colombiano. Teknos revista científica, 16(1), 59-71.

- Deó, F.-J. (1997). La Educación Audiovisual en la Educación Secundaria Obligatoria. *Comunicar*, 172.
- De-Souza, K. I., & Ferreira-do-Amaral, S. (2008). El uso del vídeo digital en clase de enseñanza básica: una propuesta pedagógica. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 16(31).
- Dietrichson, Aleksander. PhD. 2019. Métodos Cuantitativos. Pruebas no paramétricas. (22).
- Escobar Cano, L. F., Quintero Giraldo, M. O., & Velásquez Bermúdez, G. (1992). Incidencia del uso de videos en el rendimiento académico con alumnos de noveno grado en un curso de historia.
- Ezquerro, A. M. (2016). El método de cooperación interpretativa como estrategia lectora. *Álabe*, (14).
- Fandos Igado, Manuel (1994). El vídeo y su papel didáctico en Educación Primaria. *Comunicar*, (2), .[fecha de Consulta 9 de Mayo de 2020]. ISSN: 1134-3478. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=158/15800214>
- García Garrido, J. (1996). Fundamentos de educación comparada. Madrid: Dykinson.
- Garrido, J. A. M., Ferrer, J. M. B., & Del Río, M. Á. M. EL VIDEO COMO HERRAMIENTA DE MEJORA DEL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.
- Gastelú, C. A. T., & Avilés, L. A. V. (2013). Uso de las TIC e internet dentro y fuera del aula. *Apertura*, 5(1), 108-119.
- Gómez, J. C. G. (2014). Videos educativos de youtube para la enseñanza de las ciencias naturales en educación básica colombiana. *Escenarios*, 1(14), 56-80.

- González, I. M. O., Álvarez, G. A. R., & Suárez, C. A. H. (2019). Uso del video como estrategia pedagógica para el desarrollo de la competencia escritora en estudiantes de educación básica. *Revista Perspectivas*, 4(2), 52-63.
- Gutiérrez, G. A. (2008). Usos del audiovisual en las aulas colombianas. *Actualidades Pedagógicas*, (51), 31-43.
- Henao, C. M. T., & Fonseca, M. N. M. (2017). Las TIC: estrategia para mejorar la competencia lectora-interpretativa en el área de lenguaje. *Revista Universidad Católica Luis Amigó*, (1), 126-148.
- Hernández, D. G. (2017). *EL VIDEO EDUCATIVO*. Catholic Media Council, 2.
- Juan Herrero, J. D., Pérez-Cañaveras, R. M., Girela, J. L., Vizcaya-Moreno, M. F., Segovia Huertas, Y., Romero, A., ... & Soto, J. L. (2013). Importancia del uso de videos didácticos en la docencia presencial de las asignaturas de Biología.
- López, I., & Gonzáles, M. El video como herramienta educativa.
- Magallan, M., & Stalin, E. (2013). El video como herramienta de comunicación para el aprendizaje en la asignatura de historia en los estudiantes del colegio UPSE, 2012–2013 (Bachelor's thesis, La Libertad: Universidad Estatal Península de Santa Elena, 2013.).
- Martínez Sánchez, F. L. (2017). El video como estrategia didáctica para fortalecer los procesos de las competencias comunicativas en los estudiantes del grado quinto de Básica Primaria de la IE Manuela Beltrán. Facultad de Ciencias Humanas.
- Matamoros, M. A. G. (2014). Uso Instruccional del video didáctico. *Revista de investigación*, 38(81), 43-68.

Medina Palencia, Y. Y. (2014). El video como estrategia para la enseñanza del inglés.

Mejía Jervis, T. (2009). Lifeder. Recuperado el 15 de 09 de 2019, de

<https://www.lifeder.com/competencias-interpretativas/>

MEN. (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas (1st ed.). Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.

Monteagudo Valdivia, P., Sánchez Mansolo, A., & Medina, H. (2007). El video como medio de enseñanza: Universidad Barrio Adentro. República Bolivariana de Venezuela. *Educación Médica Superior*, 21(2), 0-0.

Montero, E. L. P. (2015). El video: herramienta de asimilación de contenidos en el aula de clase. *Revista de Tecnología*, 12(1).

Morales, J. A., Izquierdo, N. V., & de Toro González, A. J. (2006). La educación comparada. método esencial de la educación avanzada. *VARONA*, (43), 14-16.

Orozco-Jutorán, Mariana (2006) “La evaluación diagnóstica, formativa y sumativa en la enseñanza de la traducción”, en: Varela, M.J. (ed.) *La evaluación en los estudios de traducción e interpretación*. Sevilla: Bienza. p. 47-68 ISBN: 978-84-933962-8-2.

Piñeiro, N., & del Rosario, M. (2010). La escritura para medios audiovisuales en el área de lengua castellana y literatura y su contribución al desarrollo de las competencias básicas. Cauce. *Revista internacional de Filología, Comunicación y sus Didácticas*.

Porras Molina, M. L. (2013). Propuesta Pedagógica para mejorar la competencia interpretativa (Doctoral dissertation, Universidad de la Sabana).

- Ramos, J. L. (2000). El vídeo educativo. Guía Metodológica. Madrid: Universidad Politécnica de Madrid, Madrid. Recuperado el, 5. <http://files.audiovisuales-edu.webnode.es/200000055-a4323a529e/Videdu.pdf>
- Ramos, L. B. (1996). ¿Qué es el vídeo educativo? *Comunicar*, (6).
- Ramos, L. M., & Flores, T. G. (2014). El vídeo como recurso didáctico para reforzar el conocimiento. Memorias del Encuentro Internacional de Educación a Distancia, (3). Recuperado de <http://www.alcaldíabogota.gov.co/sisjur/normas/Normal.jsp?i=4125>
- Reyes-Salvador, J. (2017). La planeación de clase; una tarea fundamental en el trabajo docente. *Maestro y Sociedad*, 14(1), 87-96.
- Ríos, W. S. (2010). El éxito escolar, por gusto o por obligación. *Revista de educación y pensamiento*, (17), 33-42.
- Rivera Vigueras, I. R. (2018). Uso didáctico del video, rendimiento académico y disposición hacia la clase de Filosofía en un Establecimiento Público de Coronel (Doctoral dissertation, Universidad Católica de la Santísima Concepción).
- Rodríguez, R. A., López, B. S. y Mortera, F. J. (2017). El video como Recurso Educativo Abierto y la enseñanza de Matemáticas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(3), 92-100. <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.3.936>
- Segovia-Chamorro, J., & Guerra-Zúñiga, M. E. (2020). Percepción estudiantil del uso del video como herramienta de retroalimentación a distancia: estudio piloto. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica*, 23(1), 35-37.

- Tapia-Jara, Jonathan, Sánchez-Ortíz, Aurora y Vidal-Silva, Cristian. (2020). Estilos de aprendizaje e intención de uso de videos académicos de YouTube en el contexto universitario chileno. *Formación universitaria* , 13 (1), 3-12.
<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000100003>
- Tomás, A. A. (2009). Medios audiovisuales en el aula. *Pedagogía de los medios audiovisuales*, 19.
- Vasquez de Alba, D. A. (2011). El video como herramienta pedagógica y socializadora: Una experiencia de acompañamiento a estudiantes de Grado Décimo de la IED Gustavo Restrepo, sede A, Jornada mañana, para la gestión de sus conflictos escolares.
- White, H., & Sabarwal, S. (2014). Diseño y métodos cuasiexperimentales. *Síntesis metodológicas: evaluación de impacto*, (8).

Anexos

Anexo A. Consentimientos informados

Figura A1

Consentimiento

Yo Anali del Socorro G., identificado con n° de cédula de ciudadanía 36290141 acudiente del estudiante Yerson Gomez del grado noveno 9 de la Institución Educativa Marticas, autorizo a mi hijo(a) para que participe en la Investigación que realiza la profesora Alba Cristina Moreno Díaz; ella en calidad de investigadora ha de garantizar el bienestar de los estudiantes participantes y garantiza que todo dato que atente contra su integridad será descartado sin excepción.

Anali del Socorro Gomez

Firma del padre de familia o representante legal.

Figura A2

Consentimiento

Yo Maria Emma Morales, identificado con n° de cédula de ciudadanía 95207725 acudiente del estudiante Xitony Paloma del grado noveno 9 de la Institución Educativa Marticas, autorizo a mi hijo(a) para que participe en la Investigación que realiza la profesora Alba Cristina Moreno Díaz; ella en calidad de investigadora ha de garantizar el bienestar de los estudiantes participantes y garantiza que todo dato que atente contra su integridad será descartado sin excepción.

[Firma]

Firma del padre de familia o representante legal.

Figura A3

Consentimiento

Yo Luz Alberis Narvez, identificado con n° de cédula de ciudadanía 55207120 acudiente del estudiante Claudia Elena Ramirez del grado noveno 9 de la Institución Educativa Marticas, autorizo a mi hijo(a) para que participe en la Investigación que realiza la profesora Alba Cristina Moreno Díaz; ella en calidad de investigadora ha de garantizar el bienestar de los estudiantes participantes y garantiza que todo dato que atente contra su integridad será descartado sin excepción.

Luz Alberis Narvez

Firma del padre de familia o representante legal.

Figura A4

Consentimiento

Yo Nini Yohana Ubeche, identificado con nº de cédula de ciudadanía 38210866 acudiente del estudiante Jonatan Perdomo del grado noveno a de la Institución Educativa Marticas, autorizo a mi hijo(a) para que participe en la Investigación que realiza la profesora Alba Cristina Moreno Díaz; ella en calidad de investigadora ha de garantizar el bienestar de los estudiantes participantes y garantiza que todo dato que atente contra su integridad será descartado sin excepción.

[Firma]

Firma del padre de familia o representante legal.

Figura A5

Consentimiento

Yo Adriana Quijano, identificado con nº de cédula de ciudadanía 85207945 acudiente del estudiante Alexander Aldana del grado noveno A de la Institución Educativa Marticas, autorizo a mi hijo(a) para que participe en la Investigación que realiza la profesora Alba Cristina Moreno Díaz; ella en calidad de investigadora ha de garantizar el bienestar de los estudiantes participantes y garantiza que todo dato que atente contra su integridad será descartado sin excepción.

Adriana Quijano

Firma del padre de familia o representante legal.

Figura A6

Consentimiento

Yo Rosal Ramirez, identificado con nº de cédula de ciudadanía 36308285 acudiente del estudiante Tatiana Aules del grado noveno A de la Institución Educativa Marticas, autorizo a mi hijo(a) para que participe en la Investigación que realiza la profesora Alba Cristina Moreno Díaz; ella en calidad de investigadora ha de garantizar el bienestar de los estudiantes participantes y garantiza que todo dato que atente contra su integridad será descartado sin excepción.

[Firma]

Firma del padre de familia o representante legal.

Figura A7

Consentimiento

Yo GLORIA PATRICIA CHAUX, identificado con nº de cédula de ciudadanía 1078747174 acudiente del estudiante YAMILET NOVA CHAUX del grado noveno A de la Institución Educativa Marticas, autorizo a mi hijo(a) para que participe en la Investigación que realiza la profesora Alba Cristina Moreno Díaz; ella en calidad de investigadora ha de garantizar el bienestar de los estudiantes participantes y garantiza que todo dato que atente contra su integridad será descartado sin excepción.

GLORIA P. CHAUX.

Firma del padre de familia o representante legal.

Figura A8

Consentimiento

Yo GLORIA PATRICIA CHAUX, identificado con nº de cédula de ciudadanía 1098747174 acudiente del estudiante MARISOL RODRIGUEZ C. del grado noveno A de la Institución Educativa Marticas, autorizo a mi hijo(a) para que participe en la Investigación que realiza la profesora Alba Cristina Moreno Díaz; ella en calidad de investigadora ha de garantizar el bienestar de los estudiantes participantes y garantiza que todo dato que atente contra su integridad será descartado sin excepción.

GLORIA P. CHAUX

Firma del padre de familia o representante legal.

Figura A9

Consentimiento

Yo Olga Lopez, identificado con nº de cédula de ciudadanía 83182143 acudiente del estudiante Carlos Andrei Molina del grado noveno a de la Institución Educativa Marticas, autorizo a mi hijo(a) para que participe en la Investigación que realiza la profesora Alba Cristina Moreno Díaz; ella en calidad de investigadora ha de garantizar el bienestar de los estudiantes participantes y garantiza que todo dato que atente contra su integridad será descartado sin excepción.

Olga Lopez

Firma del padre de familia o representante legal.

Figura A10

Consentimiento

Yo Ana ceneth Cuellar, identificado con nº de cédula de ciudadanía 55207520 acudiente del estudiante Mindy Meneses del grado noveno A de la Institución Educativa Marticas, autorizo a mi hijo(a) para que participe en la Investigación que realiza la profesora Alba Cristina Moreno Díaz; ella en calidad de investigadora ha de garantizar el bienestar de los estudiantes participantes y garantiza que todo dato que atente contra su integridad será descartado sin excepción.

Ana ceneth Cuellar

Firma del padre de familia o representante legal.

Figura A11

Consentimiento

Yo Robinson Lopez, identificado con nº de cédula de ciudadanía 83135844 acudiente del estudiante Carlos A. Lopez del grado noveno a de la Institución Educativa Marticas, autorizo a mi hijo(a) para que participe en la Investigación que realiza la profesora Alba Cristina Moreno Díaz; ella en calidad de investigadora ha de garantizar el bienestar de los estudiantes participantes y garantiza que todo dato que atente contra su integridad será descartado sin excepción.

Robinson Lopez

Firma del padre de familia o representante legal.

Figura A12

Consentimiento

Yo Antonio Ledezma Valdez, identificado con nº de cédula de ciudadanía 83182874 acudiente del estudiante Santiago Ledezma del grado noveno A de la Institución Educativa Marticas, autorizo a mi hijo(a) para que participe en la Investigación que realiza la profesora Alba Cristina Moreno Díaz; ella en calidad de investigadora ha de garantizar el bienestar de los estudiantes participantes y garantiza que todo dato que atente contra su integridad será descartado sin excepción.

[Firma]

Firma del padre de familia o representante legal.

Figura A13

Consentimiento

Yo Mireya Cuellar Castro, identificado con nº de cédula de ciudadanía 55207792 acudiente del estudiante Sofía Cubillos del grado noveno A de la Institución Educativa Marticas, autorizo a mi hijo(a) para que participe en la Investigación que realiza la profesora Alba Cristina Moreno Díaz; ella en calidad de investigadora ha de garantizar el bienestar de los estudiantes participantes y garantiza que todo dato que atente contra su integridad será descartado sin excepción.

Mireya Cuellar C.

Firma del padre de familia o representante legal.

Figura A14

Consentimiento

Yo Ariel Castro, identificado con nº de cédula de ciudadanía 83182483 acudiente del estudiante Yureni Castro del grado noveno A de la Institución Educativa Marticas, autorizo a mi hijo(a) para que participe en la Investigación que realiza la profesora Alba Cristina Moreno Díaz; ella en calidad de investigadora ha de garantizar el bienestar de los estudiantes participantes y garantiza que todo dato que atente contra su integridad será descartado sin excepción.

[Firma]

Firma del padre de familia o representante legal.

Figura A15

Consentimiento

Yo Josefina Parra, identificado con nº de cédula de ciudadanía 55208116 acudiente del estudiante Carolina Castañeda del grado noveno A de la Institución Educativa Marticas, autorizo a mi hijo(a) para que participe en la Investigación que realiza la profesora Alba Cristina Moreno Díaz; ella en calidad de investigadora ha de garantizar el bienestar de los estudiantes participantes y garantiza que todo dato que atente contra su integridad será descartado sin excepción.

[Firma]

Firma del padre de familia o representante legal.

Figura A16

Consentimiento

Yo Auzita del Pilar Góngalo identificado con nº de cédula de ciudadanía 55207915 acudiente del estudiante Johathan Calderón del grado noveno 9 de la Institución Educativa Marticas, autorizo a mi hijo(a) para que participe en la Investigación que realiza la profesora Alba Cristina Moreno Díaz; ella en calidad de investigadora ha de garantizar el bienestar de los estudiantes participantes y garantiza que todo dato que atente contra su integridad será descartado sin excepción.

Auzita Góngalo

Firma del padre de familia o representante legal.

Figura A17

Consentimiento

Yo José Torres Cayula identificado con nº de cédula de ciudadanía 82182357 acudiente del estudiante Darwin Torres del grado noveno 9 de la Institución Educativa Marticas, autorizo a mi hijo(a) para que participe en la Investigación que realiza la profesora Alba Cristina Moreno Díaz; ella en calidad de investigadora ha de garantizar el bienestar de los estudiantes participantes y garantiza que todo dato que atente contra su integridad será descartado sin excepción.

José Torres Cayula

Firma del padre de familia o representante legal.

Figura A18

Consentimiento

Yo Rocio Castañeda J. identificado con nº de cédula de ciudadanía 1083871969 acudiente del estudiante Laura Daniela Sanchez del grado noveno 9 de la Institución Educativa Marticas, autorizo a mi hijo(a) para que participe en la Investigación que realiza la profesora Alba Cristina Moreno Díaz; ella en calidad de investigadora ha de garantizar el bienestar de los estudiantes participantes y garantiza que todo dato que atente contra su integridad será descartado sin excepción.

Rocio Castañeda J.

Firma del padre de familia o representante legal.

Figura A19

Consentimiento

Yo Ezequiel Saenz Anturi identificado con nº de cédula de ciudadanía 83182036 acudiente del estudiante Tatiana Saenz del grado noveno 9 de la Institución Educativa Marticas, autorizo a mi hijo(a) para que participe en la Investigación que realiza la profesora Alba Cristina Moreno Díaz; ella en calidad de investigadora ha de garantizar el bienestar de los estudiantes participantes y garantiza que todo dato que atente contra su integridad será descartado sin excepción.

Ezequiel Saenz Anturi

Firma del padre de familia o representante legal.

Figura A20

Consentimiento

Yo Victor Sorez identificado con nº de cédula de ciudadanía 8318174 acudiente del estudiante Estiven Sorez Mora del grado noveno 9 de la Institución Educativa Marticas, autorizo a mi hijo(a) para que participe en la Investigación que realiza la profesora Alba Cristina Moreno Díaz; ella en calidad de investigadora ha de garantizar el bienestar de los estudiantes participantes y garantiza que todo dato que atente contra su integridad será descartado sin excepción.

Victor Sorez

Firma del padre de familia o representante legal.

Figura A21

Consentimiento

Yo Guillermo Toledo identificado con nº de cédula de ciudadanía 83181916 acudiente del estudiante Wendoly Toledo del grado noveno B de la Institución Educativa Marticas, autorizo a mi hijo(a) para que participe en la Investigación que realiza la profesora Alba Cristina Moreno Díaz; ella en calidad de investigadora ha de garantizar el bienestar de los estudiantes participantes y garantiza que todo dato que atente contra su integridad será descartado sin excepción.

Guillermo Toledo

Firma del padre de familia o representante legal.

Figura A22

Consentimiento

Yo Maria Leticia Franco identificado con nº de cédula de ciudadanía 27279292 acudiente del estudiante Juan David Franco del grado noveno 6 de la Institución Educativa Marticas, autorizo a mi hijo(a) para que participe en la Investigación que realiza la profesora Alba Cristina Moreno Díaz; ella en calidad de investigadora ha de garantizar el bienestar de los estudiantes participantes y garantiza que todo dato que atente contra su integridad será descartado sin excepción.

Maria Leticia Franco

Firma del padre de familia o representante legal.

Figura A23

Consentimiento

Yo Alida Macka Joven identificado con nº de cédula de ciudadanía 5529569 acudiente del estudiante Alba Ramirez del grado noveno 6 de la Institución Educativa Marticas, autorizo a mi hijo(a) para que participe en la Investigación que realiza la profesora Alba Cristina Moreno Díaz; ella en calidad de investigadora ha de garantizar el bienestar de los estudiantes participantes y garantiza que todo dato que atente contra su integridad será descartado sin excepción.

Alida Macka Joven

Firma del padre de familia o representante legal.

Figura A24

Consentimiento

Yo Alfonso Polania Ledezma, identificado con nº de cédula de ciudadanía 55 208044 acudiente del estudiante Harón Sofía Polania del grado noveno 6 de la Institución Educativa Marticas, autorizo a mi hijo(a) para que participe en la Investigación que realiza la profesora Alba Cristina Moreno Díaz; ella en calidad de investigadora ha de garantizar el bienestar de los estudiantes participantes y garantiza que todo dato que atente contra su integridad será descartado sin excepción.

Alfonso Polania Ledezma

Firma del padre de familia o representante legal.

Figura A25

Consentimiento

Yo Ernesto Perdomo identificado con nº de cédula de ciudadanía 83181300 acudiente del estudiante Daniel Perdomo del grado noveno 6 de la Institución Educativa Marticas, autorizo a mi hijo(a) para que participe en la Investigación que realiza la profesora Alba Cristina Moreno Díaz; ella en calidad de investigadora ha de garantizar el bienestar de los estudiantes participantes y garantiza que todo dato que atente contra su integridad será descartado sin excepción.

Ernesto Perdomo

Firma del padre de familia o representante legal.

Figura A26

Consentimiento

Yo Olga Piedad Muñoz, identificado con nº de cédula de ciudadanía 48628231 acudiente del estudiante Olga Muñoz del grado noveno 6 de la Institución Educativa Marticas, autorizo a mi hijo(a) para que participe en la Investigación que realiza la profesora Alba Cristina Moreno Díaz; ella en calidad de investigadora ha de garantizar el bienestar de los estudiantes participantes y garantiza que todo dato que atente contra su integridad será descartado sin excepción.

Olga Piedad Muñoz

Firma del padre de familia o representante legal.

Figura A27

Consentimiento

Yo Derly Figueroa, identificado con nº de cédula de ciudadanía 55 207484 acudiente del estudiante Yeidy Toledo del grado noveno 6 de la Institución Educativa Marticas, autorizo a mi hijo(a) para que participe en la Investigación que realiza la profesora Alba Cristina Moreno Díaz; ella en calidad de investigadora ha de garantizar el bienestar de los estudiantes participantes y garantiza que todo dato que atente contra su integridad será descartado sin excepción.

Derly Figueroa

Firma del padre de familia o representante legal.

Figura A28

Consentimiento

Yo Mabel Sanchez, identificado con nº de cédula de ciudadanía 55195416 acudiente del estudiante Julian Riveon del grado noveno B de la Institución Educativa Marticas, autorizo a mi hijo(a) para que participe en la Investigación que realiza la profesora Alba Cristina Moreno Díaz; ella en calidad de investigadora ha de garantizar el bienestar de los estudiantes participantes y garantiza que todo dato que atente contra su integridad será descartado sin excepción.

Mabel Sanchez

Firma del padre de familia o representante legal.

Figura A29

Consentimiento

Yo Mary Jacobo Salto, identificado con nº de cédula de ciudadanía 55207229 acudiente del estudiante Adrian Lopez Jacobo del grado noveno 6 de la Institución Educativa Marticas, autorizo a mi hijo(a) para que participe en la Investigación que realiza la profesora Alba Cristina Moreno Díaz; ella en calidad de investigadora ha de garantizar el bienestar de los estudiantes participantes y garantiza que todo dato que atente contra su integridad será descartado sin excepción.

Mary Jacobo

Firma del padre de familia o representante legal.

Figura A30

Consentimiento

Yo Francy Yisael Castro Murcia, identificado con nº de cédula de ciudadanía 1078747523 acudiente del estudiante Jenifer Lopez Castro del grado noveno b de la Institución Educativa Marticas, autorizo a mi hijo(a) para que participe en la Investigación que realiza la profesora Alba Cristina Moreno Díaz; ella en calidad de investigadora ha de garantizar el bienestar de los estudiantes participantes y garantiza que todo dato que atente contra su integridad será descartado sin excepción.

Francy Yisael Castro Murcia

Firma del padre de familia o representante legal.

Figura A31

Consentimiento

Yo Noreyi Ramon Garces, identificado con nº de cédula de ciudadanía 1078748591 acudiente del estudiante Adriana Lucia del grado noveno b de la Institución Educativa Marticas, autorizo a mi hijo(a) para que participe en la Investigación que realiza la profesora Alba Cristina Moreno Díaz; ella en calidad de investigadora ha de garantizar el bienestar de los estudiantes participantes y garantiza que todo dato que atente contra su integridad será descartado sin excepción.

Noreyi Ramon Garces

Firma del padre de familia o representante legal.

Figura A32

Consentimiento

Yo Julia Juicio Suarez, identificado con nº de cédula de ciudadanía 26632107 acudiente del estudiante Henry Gomez del grado noveno B de la Institución Educativa Marticas, autorizo a mi hijo(a) para que participe en la Investigación que realiza la profesora Alba Cristina Moreno Díaz; ella en calidad de investigadora ha de garantizar el bienestar de los estudiantes participantes y garantiza que todo dato que atente contra su integridad será descartado sin excepción.

Julia Juicio Suarez

Firma del padre de familia o representante legal.

Figura A33

Consentimiento

Yo FABIOLA CORTES, identificado con nº de cédula de ciudadanía 1088872628 acudiente del estudiante BRAYAN DORADO del grado noveno B de la Institución Educativa Marticas, autorizo a mi hijo(a) para que participe en la Investigación que realiza la profesora Alba Cristina Moreno Díaz; ella en calidad de investigadora ha de garantizar el bienestar de los estudiantes participantes y garantiza que todo dato que atente contra su integridad será descartado sin excepción.

Fabiola Cortes

Firma del padre de familia o representante legal.

Figura A34

Consentimiento

Yo Nobelita Calderon, identificado con nº de cédula de ciudadanía 26434313 acudiente del estudiante Fernando Casas del grado noveno 6 de la Institución Educativa Marticas, autorizo a mi hijo(a) para que participe en la Investigación que realiza la profesora Alba Cristina Moreno Díaz; ella en calidad de investigadora ha de garantizar el bienestar de los estudiantes participantes y garantiza que todo dato que atente contra su integridad será descartado sin excepción.

Nobelita Calderon

Firma del padre de familia o representante legal.

Figura A35

Consentimiento

Yo Elizabeth Burbano, identificado con nº de cédula de ciudadanía 1078747108 acudiente del estudiante Sergio Calderón del grado noveno b de la Institución Educativa Marticas, autorizo a mi hijo(a) para que participe en la Investigación que realiza la profesora Alba Cristina Moreno Díaz; ella en calidad de investigadora ha de garantizar el bienestar de los estudiantes participantes y garantiza que todo dato que atente contra su integridad será descartado sin excepción.

Elizabeth Burbano

Firma del padre de familia o representante legal.

Figura A36

Consentimiento

Yo Elde Angel Joven, identificado con n° de cédula de ciudadanía 35101851 acudiente del estudiante Francisco L. Aguas del grado noveno A de la Institución Educativa Marticas, autorizo a mi hijo(a) para que participe en la Investigación que realiza la profesora Alba Cristina Moreno Díaz; ella en calidad de investigadora ha de garantizar el bienestar de los estudiantes participantes y garantiza que todo dato que atente contra su integridad será descartado sin excepción.

Elde Angel Joven

Firma del padre de familia o representante legal.

Figura A37

Consentimiento

Yo Elde Angel Joven, identificado con n° de cédula de ciudadanía 33401854 acudiente del estudiante Juan David Aguas del grado noveno B de la Institución Educativa Marticas, autorizo a mi hijo(a) para que participe en la Investigación que realiza la profesora Alba Cristina Moreno Díaz; ella en calidad de investigadora ha de garantizar el bienestar de los estudiantes participantes y garantiza que todo dato que atente contra su integridad será descartado sin excepción.

Elde Angel Joven

Firma del padre de familia o representante legal.

Figura A38

Consentimiento

Yo Deimar Vargas, identificado con n° de cédula de ciudadanía 83183415 acudiente del estudiante Diego Vargas del grado noveno _____ de la Institución Educativa Marticas, autorizo a mi hijo(a) para que participe en la Investigación que realiza la profesora Alba Cristina Moreno Díaz; ella en calidad de investigadora ha de garantizar el bienestar de los estudiantes participantes y garantiza que todo dato que atente contra su integridad será descartado sin excepción.

Deimar Vargas

Firma del padre de familia o representante legal.

Figura A39

Consentimiento

Yo Bellanid Orozco, identificado con n° de cédula de ciudadanía 26437543 acudiente del estudiante Ma Rosa Vaquero del grado noveno _____ de la Institución Educativa Marticas, autorizo a mi hijo(a) para que participe en la Investigación que realiza la profesora Alba Cristina Moreno Díaz; ella en calidad de investigadora ha de garantizar el bienestar de los estudiantes participantes y garantiza que todo dato que atente contra su integridad será descartado sin excepción.

Bellanid Orozco

Firma del padre de familia o representante legal.

Figura A40

Consentimiento

Yo Bellanid Orozco, identificado con nº de cédula de ciudadanía 26437543 acudiente del estudiante Angelica Vaquero del grado noveno de la Institución Educativa Marticas, autorizo a mi hijo(a) para que participe en la Investigación que realiza la profesora Alba Cristina Moreno Díaz; ella en calidad de investigadora ha de garantizar el bienestar de los estudiantes participantes y garantiza que todo dato que atente contra su integridad será descartado sin excepción.

Bellanid Orozco

Firma del padre de familia o representante legal.

Anexo B. Cuestionario de caracterización

NOMBRE:

Algunos datos sobre ti

1. ¿Cuántos años tienes? _____
2. ¿Cuántas personas viven en tu casa incluido tú? _____
3. ¿Cuántos hermanos y hermanas tienes? _____
4. ¿Vives con tus padres?
 - Sí, con los dos
 - Solo con mamá
 - Solo con papá
 - No vivo con mis padres
5. ¿Qué oficio tienen tus padres o encargados?

Papá:

Mamá:

6. ¿Tu o tus padres pertenecen a:
 - Comunidad indígena desplazados
 - Víctimas del conflicto Ninguna

7. ¿A qué lugares vas con más frecuencia en compañía de tus padres?

- Cine
- Al parque
- Concierto
- Tiendas de barrio
- Eventos deportivos
- Museos
- Bibliotecas
- A la loma
- Otros. ¿Cuáles?


8. ¿Cuáles son tus materias favoritas? (Puede nombrar una o más)

- Educación física
- Sociales
- Matemáticas
- Artística
- Inglés
- Lengua Castellana
- Informática
- Biología

9. Justifica las respuestas anteriores, ¿Por qué esas materias son tus favoritas?

10. ¿Cuáles son las razones que te motivan a estudiar?
11. ¿Crees que vas a aprender algo una vez inicia la clase?
12. ¿Cómo sabes si la clase fue planeada por tu profesor?

Anexo C. Pretest

 INSTITUCIÓN EDUCATIVA MARTICAS RECONOCIMIENTO OFICIAL SEGÚN RESOLUCIÓN 2692 DEL 09 DE MARZO DE 2019 NIT:900017520-8 DANE:241006000417 ACEVEDO-HUILA		
ÁREA: LENGUA CASTELLANA	TEMA: LITERATURA	GRADO: NOVENO
DBA 3. Analiza el lenguaje literario como una manifestación artística que permite crear ficciones y expresar pensamientos o emociones.		
NOMBRE:		

Querido estudiante:

Lea el texto y luego conteste las preguntas de acuerdo a la información presentada, seleccione la respuesta que considera correcta.

Responde los puntos 1 al 5 teniendo en cuenta la siguiente información:

Por su carácter nómada, los primeros hombres, provenientes de Asia, y atravesando el estrecho de Bering, lograron llegar a nuestro continente hace 10.000 años a. C. aproximadamente. Una vez en nuestro continente se desplazaron por todo el litoral pacífico y **comenzaron a poblar cada espacio de nuestro continente formando pequeños grupos o clanes.** De allí nacen los grupos aborígenes como Mayas, Incas y Aztecas formando las tres grandes culturas aborígenes de nuestro continente. Estas culturas se consolidaron como las más representativas gracias a su organización político-social y al territorio dominado por cada una de ellas. Pese a esta organización estas tres culturas fueron las más vulnerables y las más fáciles de dominar por parte de la **oleada** conquistadora; sin embargo, con el transcurrir del tiempo, estas culturas mantienen vigencia e importancia en nuestros días gracias a sus manifestaciones artísticas, ya que son ellas las que nos proporcionan, a los habitantes del siglo XXI, nociones sobre su modo de vida, forma de pensamiento, creencias y sobre cada una de sus costumbres y rituales más representativos.

1. Dentro del texto, la afirmación “...comenzaron a poblar cada espacio de nuestro continente formando pequeños grupos o clanes.” Se hace debido a que:

A. Estos grupos o clanes nómadas descubren la agricultura y ven totalmente innecesario seguir recorriendo grandes territorios en busca de alimento y deciden formar y consolidar cada uno de sus grupos en un solo territorio.

B. Estos primeros hombres llegan a nuestro continente con el ánimo de destrozarse, dominar y tomar posesión de todo lo que encuentren a su paso; por esta necesidad de dominio y control forman los primeros grupos en nuestro continente.

C. Descubren el fuego y por esta razón no ven la necesidad de seguir recorriendo el continente en busca de alimentos sino que tienen el poder de cocinar y hacer comestible todo lo que encuentra a su alrededor.

D. las constantes peleas o conflictos entre ellos, los llevan a formar grupos diferentes y a establecer su propia forma de vida, costumbres, creencias y organizaciones dentro de sus propios clanes.

2. Los Mayas, Incas y Aztecas tienen su origen en el establecimiento de estos grupos; sin embargo, cada uno de ellos domina su propio territorio, tiene su propia lengua y sus propias costumbres:

A. Los Mayas dominaban la parte sur de Argentina y hablaban la lengua náhuatl; los aztecas dominaban América del norte y hablaban quiché, mientras que los incas dominaban la península del Yucatán y hablaban quechua.

B. Los incas dominaban el norte de Ecuador y Argentina hasta el centro de Chile y hablaban quechua; los mayas permanecían en territorios de Honduras y Guatemala y en la península de Yucatán, hablantes de lengua quiché, huasteco y yucateco; los aztecas se establecieron en el valle de México y su lengua es la náhuatl.

C. Los aztecas dominaban lo que hoy es territorio colombiano y hablaban muisca; los mayas se establecían en territorio peruano y eran hablantes de yucateco; los incas dominan toda Centroamérica y su lengua es la náhuatl.

D. Los mayas, los incas y los aztecas permanecían en un vasto territorio comprendido entre los actuales países de México, Honduras, Guatemala y Perú; los mayas eran hablantes de quiché, huasteco y yucateco; los incas eran hablantes de lengua quechua y los aztecas hablantes de lengua náhuatl.

3. En el texto, la palabra “oleada” podría reemplazarse por:

- A. Ola
- B. Grupo
- C. Manada
- D. Tropa

4. Podemos concluir que la afirmación “**Pese a esta organización estas tres culturas fueron las más vulnerables y las más fáciles de dominar...**” es verdadera porque:

A. A la llegada de los conquistadores, estas tres culturas permanecían unidas, en un territorio determinado y esto facilitó el dominio de los españoles.

B. Los grupos pertenecientes a las tres culturas se encontraban aislados y era imposible la comunicación a la hora de verse invadidos por los españoles.

C. Los tres grupos, en especial los mayas, sufrían guerras y conflictos internos, además, el territorio en el que permanecían era demasiado extenso y no podían agruparse fácilmente para combatir y resistir a los españoles.

D. Las tres culturas se rindieron a los conquistadores y entregaron todas sus riquezas ya que los consideraban dioses (hombre-caballo).

5. Algunas representaciones artísticas de la cultura maya, que han llegado hasta nuestros días, son:

- A. Un calendario solar, un sistema numérico y el Popol Vuh (biblia o libro sagrado) de los maya)
- B. El *Chilam Balam* de la ciudad de Chumayel y el *Popol Vuh* o libro sagrado de los mayas.
- C. Ollas, brazaletes, artículos en oro y 30 textos míticos.
- D. Dos calendarios, dos sistemas de numeración, un sistema de escritura ideográfica, el *Chilam Balam de Chumayel* y el *Popol Vuh* (biblia o libro sagrado) de los maya)

Lee el siguiente fragmento y responde los puntos 6 al 10.

Texto Azteca: *“...Terminada su tarea con los primeros hombres, los dioses hicieron los trescientos sesenta días del año que dividieron en dieciocho meses de veinte días cada uno. Luego crearon a los dioses que habitaron el infierno: al "Señor del Inframundo" y a su esposa, la "Señora del Inframundo". Les llegó la hora de crear los cielos y comenzaron por el más alto, desde el decimotercero para abajo para continuar con la creación del agua. La tierra fue creada por los dioses Quetzalcóatl y Tezcatlipoca, quienes bajaron a tierra a la diosa del cielo. Ella tenía las articulaciones completamente cubiertas de ojos y bocas con las que mordía como una bestia salvaje. Antes de que la bajaran había agua (que nadie sabe quién creó) sobre la cual la diosa caminaba. Cuando vieron esto, los dioses se dijeron: "Es necesario hacer la tierra", y diciendo esto se convirtieron los dos en grandes serpientes. Transformados, una de las serpientes agarró a la diosa de la mano derecha y el pie izquierdo y la otra de la mano izquierda y el pie derecho, tiraron tanto que la partieron por la mitad. Con la parte de atrás de los hombros hicieron la tierra, y la otra mitad la llevaron al cielo.*

Los otros dioses se enteraron y se enojaron mucho, entonces para recompensar a la diosa de la tierra por el daño que le habían hecho, los dioses descendieron todos del cielo y ordenaron que de ella salieran los frutos necesarios para la vida de los hombres: de sus cabellos hicieron los árboles y flores, de su piel las pequeñas hierbas y flores, de los ojos hicieron los pozos, las fuentes y las pequeñas cavernas, de la boca los ríos y grandes cavernas mientras que de los agujeros de la nariz y de los hombros, los valles de las montañas y las montañas mismas respectivamente”

6. Por su estructura y temática, el anterior fragmento podemos considerarlo:

- A. Una leyenda, ya que pese a que tiene relatos maravillosos y fantásticos, sus personajes existieron en la vida real y fueron personajes que existieron dentro de los aztecas.
- B. Un texto histórico, ya que habla de la descendencia de los aztecas y de cada uno de sus habitantes.
- C. Un mito, ya que nos relata como los dioses aztecas dieron creación a la tierra y a cada uno de los elementos que se encuentran en ella.

D. Un libro sagrado, ya que esta historia es considerada como verdadera y sus dioses son considerados sagrados y poderosos para la cultura azteca.

7. Según la lectura, la diosa del cielo, bajada a la tierra por *Quetzalcóatl* y *Tezcatlipoca*, se convirtió en:

- A. Los primeros hombres que poblaron la tierra
- B. Los ríos y montañas que existen en la tierra.
- C. Todos y cada uno de los elementos que existen, incluyendo la tierra misma.
- D. Las diosas del cielo a quienes los aztecas aún siguen adorando.

8. De la lectura, podemos inferir que otra obra o creación artística de los aztecas, que permanece en nuestros días, es:

- A. Un monumento donde se muestra a *Quetzalcóatl* y *Tezcatlipoca* convertidos en serpientes y destrozando a la diosa del cielo.
- B. Un calendario similar al de nuestros días.
- C. Gracias a los aztecas tenemos el concepto de cielo y de infierno.
- D. Ciertas pinturas en piedra y piel de animales que nos muestran las montañas, animales, ríos y demás seres de la naturaleza creada por los dioses.


9. Según la afirmación "*Señor del Inframundo*" y a su esposa, la "*Señora del Inframundo*", el termino inframundo hace referencia a:

- A. A los dioses que gobiernan el reino de los muertos.
- B. A la pareja creadora de los cielos y del agua.
- C. A los seres inferiores y sin ninguna influencia dentro de los diferentes mundos.
- D. A los seres más insignificantes y bajos dentro de la cultura Azteca.

10. Este mito azteca ha llegado hasta nuestros días gracias a:

- A. Investigaciones científicas y antropológicas que han llevado a reconstruir esta historia, con ayuda de ciertos aztecas.
- B. Los miembros de la tribu azteca que decidieron escribir estos mitos para darlos a conocer.
- C. Escritores de nuestros días que han investigado y traducido ciertas historias indígenas.
- D. Traductores, generalmente frailes, que aprendieron la lengua náhuatl y tomaron las historias de la tradición oral azteca.

Anexo D. Postest

 INSTITUCIÓN EDUCATIVA MARTICAS RECONOCIMIENTO OFICIAL SEGÚN RESOLUCIÓN 2692 DEL 09 DE MARZO DE 2019 NIT:900017520-8 DANE:241006000417 ACEVEDO-HUILA		
ÁREA: LENGUA CASTELLANA	TEMA: LITERATURA	GRADO: NOVENO
DBA 3. Analiza el lenguaje literario como una manifestación artística que permite crear ficciones y expresar pensamientos o emociones.		
NOMBRE:		

Querido estudiante, lea con atención y responda las preguntas.

1. ¿Cómo se le conoce al proceso de transmitir relatos de la voz y que se trasmite de generación en generación?
 - A. Tradición escrita
 - B. Tradición oral
 - C. Debates
 - D. Libros

El eclipse

Cuando fray Bartolomé Arrazola se sintió perdido aceptó que ya nada podría salvarlo. La selva poderosa de Guatemala lo había apresado, implacable y definitiva. Ante su ignorancia topográfica se sentó con tranquilidad a esperar la muerte. Quiso morir allí, sin ninguna esperanza, aislado, con el pensamiento fijo en la España distante, particularmente en el convento de Los Abrojos, donde Carlos Quinto condescendiera una vez a bajar de su eminencia para decirle que confiaba en el celo religioso de su labor redentora.

Al despertar se encontró rodeado por un grupo de Indígenas de rostro impasible que se disponían a sacrificarlo ante un altar, un altar que a Bartolomé le pareció como el lecho en que descansaría, al fin, de sus temores, de su destino, de sí mismo. Tres años en el país le habían conferido un mediano dominio de las lenguas nativas. Intentó algo. Dijo algunas palabras que fueron comprendidas. Entonces floreció en él una idea que tuvo por digna de su talento y de su cultura universal y de su arduo conocimiento de Aristóteles. Recordó que para ese día se esperaba un eclipse total de sol. Y dispuso, en lo más íntimo, valerse de aquel conocimiento para engañar a sus opresores y salvar la vida.

—Si me matáis —les dijo— puedo hacer que el sol se oscurezca en su altura.

Los indígenas lo miraron fijamente y Bartolomé sorprendió la incredulidad en sus ojos. Vio que se produjo un pequeño consejo, y esperó confiado, no sin cierto desdén.

Dos horas después el corazón de fray Bartolomé Arrazola chorreaba su sangre vehemente sobre la piedra de los sacrificios (brillante bajo la opaca luz de un sol eclipsado), mientras uno de los indígenas recitaba sin ninguna inflexión de voz, sin prisa, una por una, las infinitas fechas en que se producirían eclipses solares y lunares, que los astrónomos de la comunidad maya habían previsto y anotado en sus códices sin la valiosa ayuda de Aristóteles.

Augusto Monterroso

Tomado de *Obras completas y otros cuentos*, México, Editorial Alfaguara, 1996, p. 55.

2. En la frase extraída del texto, “Vio que se produjo un pequeño consejo, y esperó confiado, no sin cierto desdén”, ¿qué quiere decir la expresión subrayada?
 - A. Esperó confiado pero notaba cierta intranquilidad.
 - B. Esperó confiado porque Dios lo salvaría.
 - C. Realmente no confiaba en que saliera bien parado.
 - D. Estaba confiado porque se sentía superior.

3. ¿Cuál es el sentido del texto de Augusto Monterroso?
 - A. El texto alaba a los conquistadores españoles por su inteligencia y su cultura.
 - B. Los conquistadores españoles creyeron que los indígenas mayas eran unos incultos.
 - C. Los indígenas mayas eran unos salvajes que no se atenían a razones.
 - D. Los indígenas mayas que encontraron los conquistadores españoles eran prepotentes y soberbios.

4. ¿Cuánto tiempo transcurre desde el planteamiento de la historia hasta su desenlace?
 - A. Transcurren más de 3 años, ya que en el texto se hace referencia a ese período de tiempo.
 - B. Transcurren dos horas en total como se especifica en el último párrafo del texto.
 - C. No podemos saberlo con seguridad; aproximadamente transcurre un día desde que despertó hasta que lo sacrificaron.
 - D. No podemos saberlo con seguridad; aproximadamente transcurre un mes hasta que lo sacrificaron.

5. El texto presentado corresponde a:
 - A. Un texto informativo.
 - B. Un texto narrativo
 - C. Un informe burocrático.
 - D. Una carta documental.

6. En el texto anterior, es importante la localización temporal de la acción. ¿Cuándo transcurre la acción de este precioso texto de Augusto Monterroso?
 - A. En la actualidad.
 - B. En el siglo XVI
 - C. En el siglo XIX
 - D. En el siglo XIII

7. Las primeras muestras de literatura escrita en América fueron y las escribieron:
- A. Novelas – conquistadores
 - B. Crónicas – indígenas
 - C. Crónicas – conquistadores y frayles
 - D. Mitos y leyendas – frayles
8. A partir del texto El eclipse, qué concepción de los indígenas tenía Bartolomé Arrazola.
- A. Personas indefensas
 - B. Seres sobrenaturales
 - C. Ignorantes
 - D. Con mentes superiores
9. De acuerdo con los hechos narrados, se infiere que el Carlos Quinto mencionado era
- A. el regente del convento de Los Abrojos.
 - B. una eminencia en materia de eclipses.
 - C. la suprema autoridad de la corona española.
 - D. el representante fiel del rey en Guatemala.
10. La “piedra de los sacrificios” mencionada en el texto corresponde a
- A. una invención del narrador.
 - B. un elemento sagrado prehispánico.
 - C. una alucinación de fray Bartolomé.
 - D. un elemento de la topografía.

Anexo E. Planeación de clases y cuestionario sobre la percepción de los estudiantes sobre la misma.

CLASE NOVENO A. SIN VIDEO

Guía de trabajo

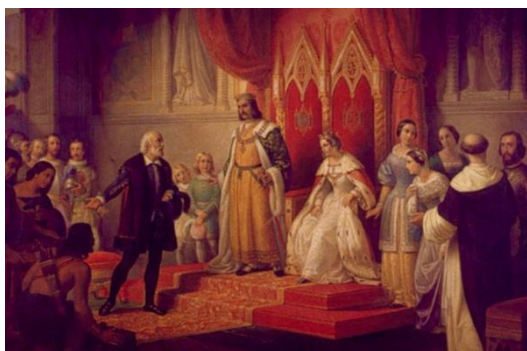
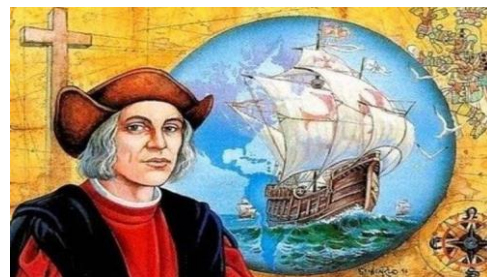
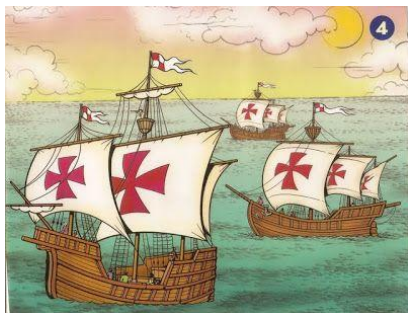
Grado noveno a

Área: Lengua castellana

Tema: Literatura de descubrimiento y conquista

Desempeño: Caracterizo los principales momentos de la literatura latinoamericana, atendiendo a particularidades temporales, geográficas, de género, de autor, etc.

Activación de la clase con el reconocimiento de saberes previos, esto se hace mediante un conversatorio, a partir de unas imágenes impresas que previamente se pegaron en el tablero.



Posterior a esto se aborda el desarrollo de la clase, para lo cual la profesora, haciendo uso de su discurso, expone mediante una línea de tiempo los sucesos que durante la época influyeron en el desarrollo de esa literatura, además de las características propias de ella con ejemplos, y se propone en ejercicio interactivo con estudiantes en el tablero la realización de un cuadro comparativo para recordar la literatura anterior y lo visto en ese momento.

Acto seguido se realiza la aplicación del siguiente cuestionario.

1. ¿En el momento de ver las imágenes de qué creía que iba a tratar la clase?
2. ¿Por qué crees que la profesora te está presentando este tema?
3. ¿Si durante el desarrollo de la clase hay alguna palabra o expresión que no entiendas, qué debes hacer?
4. ¿Si te distraes durante la clase, a qué se debe?
5. ¿Cómo en el desarrollo de la clase, puedes conocer las opiniones que tienen tus compañeros sobre el tema?
6. ¿Se facilita la comprensión del tema con la forma utilizada para la explicación del tema? Justifica
7. ¿Cómo cree que se puede mejorar la clase?
8. ¿Cómo calificas las herramientas utilizadas en el desarrollo de la clase?
Excelente

Bueno

Regular

Malo
9. ¿Consideras que con la información recibida es suficiente para que el tema quedó claro?
10. ¿Le gustaría que en las siguientes clases se les enseñara con un video? Justifique

CLASE NOVENO B. CON VIDEO

Guía de trabajo

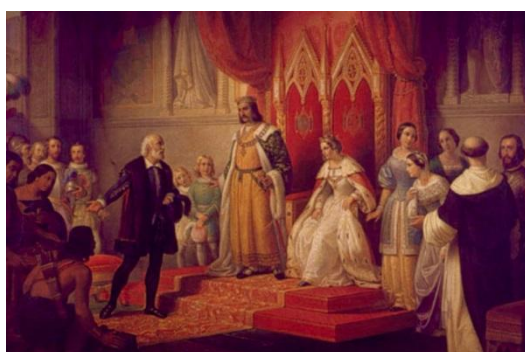
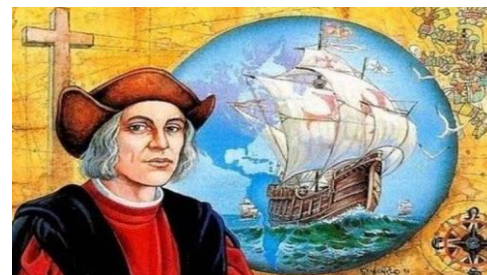
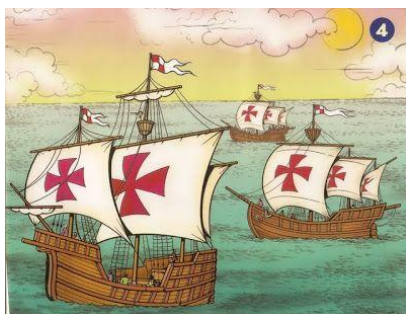
Grado noveno b

Área: Lengua castellana

Tema: Literatura de descubrimiento y conquista

Desempeño: Caracterizo los principales momentos de la literatura latinoamericana, atendiendo a particularidades temporales, geográficas, de género, de autor, etc.

Activación de la clase con el reconocimiento de saberes previos, esto se hace mediante un conversatorio, a partir de unas imágenes que se presentan en el televisor.



Posterior a esto se aborda el desarrollo de la clase, para esto se proyectan dos videos que recopila la información:

- Descubrimiento: <https://www.youtube.com/watch?v=FdizSgFEuR8>
- Conquista: <https://www.youtube.com/watch?v=6oNyjZTEOJw>

Acto seguido se realiza la aplicación del siguiente cuestionario.

1. ¿En el momento de ver las imágenes de qué creía que iba a tratar la clase?
2. ¿Por qué crees que la profesora te está presentando este tema?
3. ¿Si durante el desarrollo de la clase hay alguna palabra o expresión que no entiendas, qué debes hacer?
4. ¿Si te distraes durante la clase, a qué se debe?
5. ¿Cómo en el desarrollo de la clase, puedes conocer las opiniones que tienen tus compañeros sobre el tema?
6. ¿Se facilita la comprensión del tema con la forma utilizada para la explicación del tema? Justifica
7. ¿Cómo cree que se puede mejorar la clase?
8. ¿Cómo calificas las herramientas utilizadas en el desarrollo de la clase?

Excelente

Bueno

Regular

Malo
9. ¿Consideras que con la información recibida es suficiente para que el tema quedó claro?
10. ¿Le gustaría que en las siguientes clases se les enseñara con un video? Justifique

Anexo F. Registro fotográfico

Figura D1 presentación del proyecto



Figura D2 clase con video



Figura D3 desarrollo de talleres



Figura D4 clase sin video



Figura D5 desarrollo de talleres



Figura D6 organización de sustentaciones

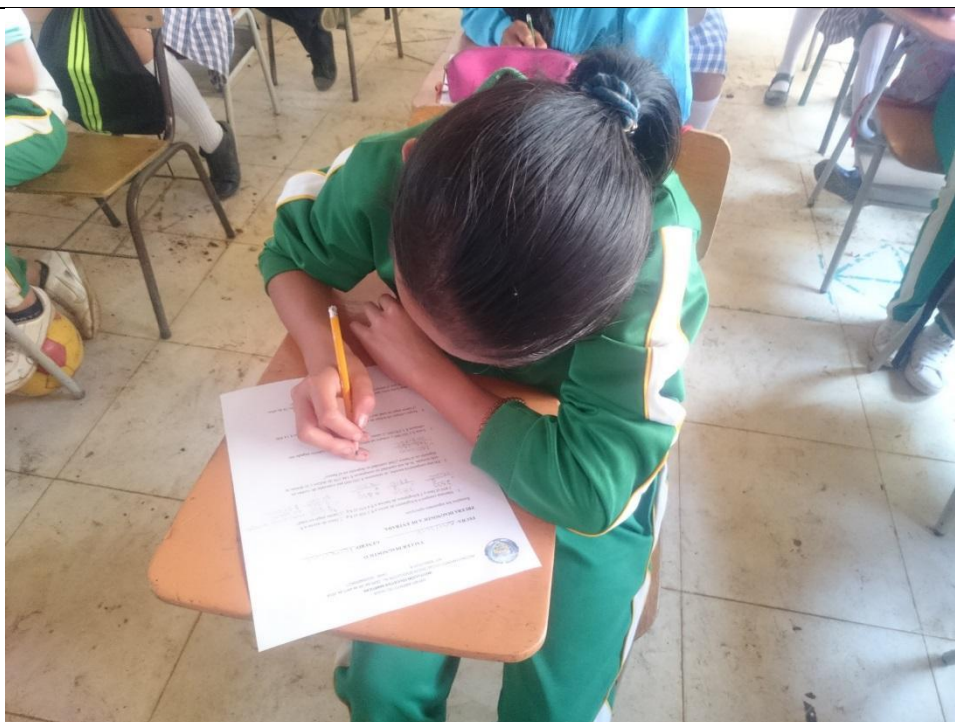


Figura D7 diligenciamiento de instrumentos



Figura D8 diligenciamiento de instrumentos



Figura D9 asociación gráfica

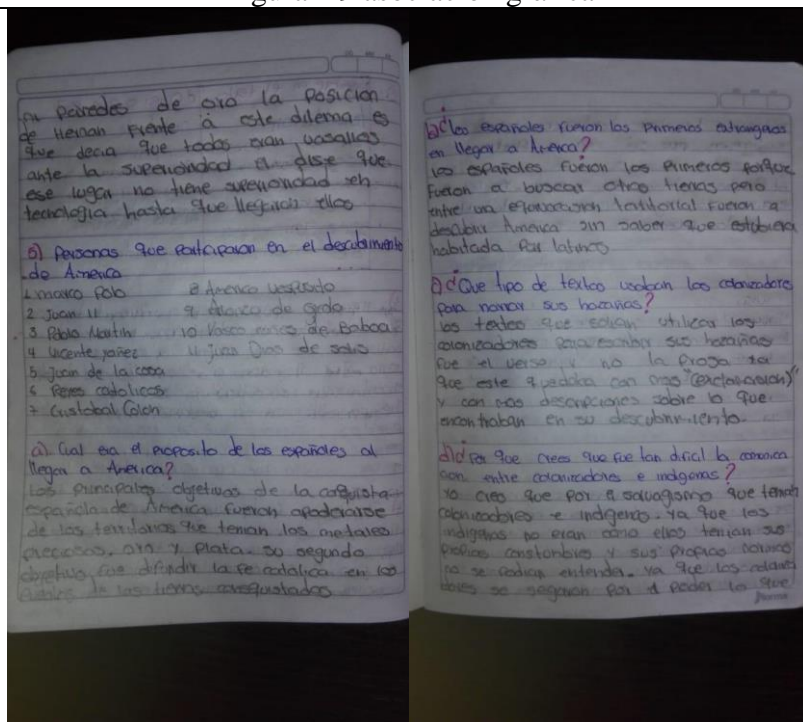


Figura D10 producción interpretativa

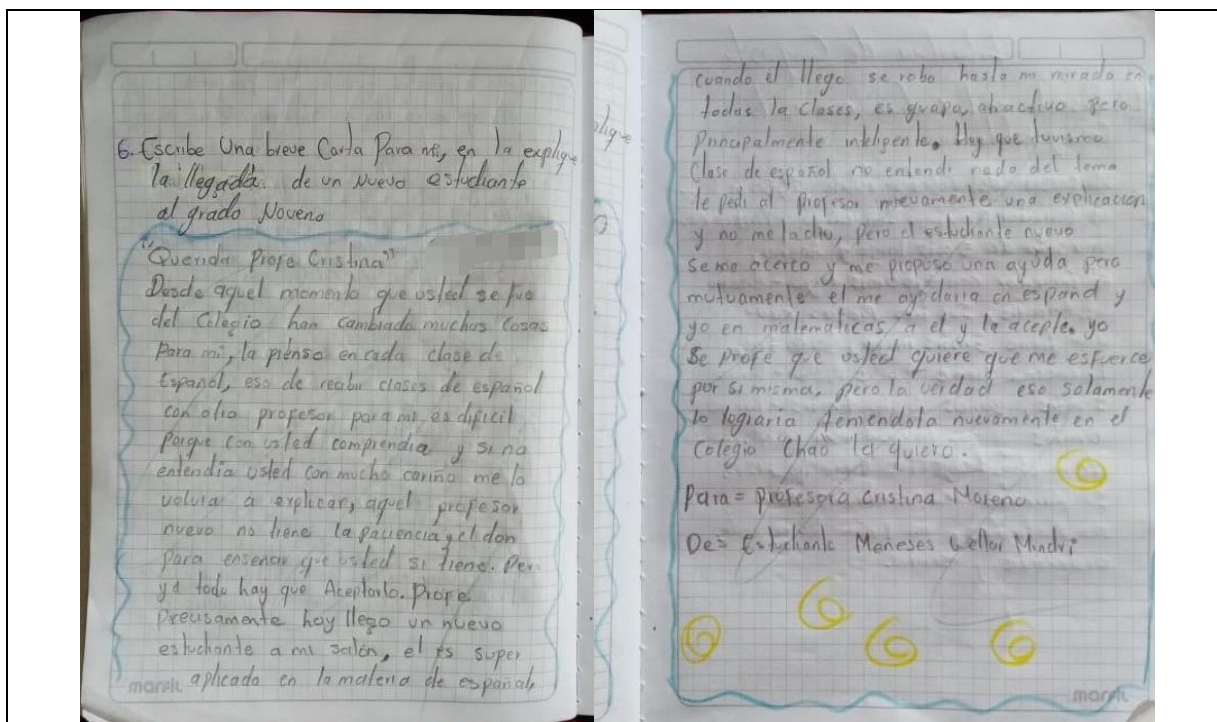


Figura D11 producción textual



Figura D12 representación teatral

Anexo G. Cronograma de actividades

Actividad	Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4	Semana 5	Semana 6	Semana 7	Semana 8	Semana 9	Semana 10	Semana 11
Delimitar el tema											
Estructurar anteproyecto											
Elaboración de correcciones											
Definir metodología											
Investigar instrumentos											
Elaborar correcciones											
Aplicar instrumentos											

Anexo H. Presupuesto

PRESUPUESTO			
ELEMENTO	CANTIDAD	VALOR UNITARIO	VALOR TOTAL
Computador	1	1.800.000	1.800.000
Papel	2	9.700	19.400
Impresora	1	400.000	400.000
Varios		300.000	300.000
Total			2.519.400