

UNIVERSIDAD DON BOSCO
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES



**UNIVERSIDAD
DON BOSCO**

TRABAJO DE GRADUACIÓN:

DISEÑO CURRICULAR POR COMPETENCIAS DEL DIPLOMADO “CREACIÓN DE DISEÑOS INSTRUCCIONALES PARA FORTALECER LA COMPRENSIÓN LECTORA Y EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN FUNCIÓN DE LA ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA E INFORMACIONAL” DIRIGIDO A DOCENTES DE LA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES DE LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE EL SALVADOR

PARA OPTAR AL GRADO DE:

MAESTRO/A EN GESTIÓN DEL CURRÍCULUM DIDÁCTICA Y EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS

PRESENTADO POR:

JOSÉ ISMAEL FUENTES GARCÍA
JOSELYN CLARIBEL JIMÉNEZ GARCÍA
JENNYFER CAROLINA TEJADA RODRÍGUEZ

ASESOR/A:

DRA. ANA MARÍA SORIANO-HATCH

ANTIGUO CUSCATLÁN, LA LIBERTAD, EL SALVADOR, C. A.

ENERO 2025

Rector Universidad Don Bosco

Dr. Mario Rafael Olmos

Secretaria General

Inga. Yesenia Xiomara Martínez Oviedo

Decano de la Vicerrectoría de Gestión Institucional

Mg. José Luis Martínez Díaz

Asesora del proyecto de graduación

Dra. Ana María Soriano-Hatch

Lectora del proyecto de graduación

Dra. Lorena Pérez-Penup

Agradecimientos

Quiero agradecer primeramente a Dios Todopoderoso por permitirme llegar hasta este momento de mi vida académica y profesional, por ser fortaleza e inspiración en todo momento.

Doy las gracias a mi familia por su apoyo incondicional desde el día uno de este proceso, y acompañarme en las distintas fases de este proyecto de estudios, la persona que soy hoy día se lo debo a la instrucción y modelo a seguir que cada uno de sus miembros desde su propia forma de ser ha compartido conmigo a lo largo de los años. A su vez, les dedico este nuevo logro.

Gracias a la Universidad Don Bosco, su personal administrativo, su cuerpo docente, por abrir este espacio formativo que prepara profesionales de distintos orígenes académicos apasionados por la educación y con un sólido compromiso con la experiencia hacia las futuras generaciones.

A mis compañeros de cohorte, por atravesar este camino conmigo, porque ha sido edificador, divertido, enriquecedor y estoy seguro de que esta experiencia de aprendizaje no habría sido igual sin la presencia constante de cada uno de ellos. Por supuesto, un agradecimiento más personalizado hacia mis compañeras de equipo: Jennyfer y Joselyn, he aprendido mucho de ustedes, me han motivado con sus acciones y me siento honrado de haber formado un sólido grupo a lo largo de la maestría.

Finalmente agradezco a mis amistades, una segunda familia, sin cuyo apoyo en cada faceta de mi vida tampoco habría llegado hasta esta etapa en mi vida profesional y académica. Mención especial a mi familia Huellas, Gabriela S., Ronald R., Fernando R., Karen M., Ariel L., Rebeca O., Kristela M. y Claudia R.

¡Esto va por cada uno de ustedes!

Ismael Fuentes

Agradecimientos

En primer lugar, agradezco a Dios, fuente de fortaleza y guía en mi vida, por haberme brindado la salud, la sabiduría y las oportunidades necesarias para completar este proyecto.

A mi familia, especialmente a mi madre, Aura Elisa Tejada Rodríguez, quien ha sido el motor en nuestras vidas. Su resiliencia y amor incondicional nos inspiran a superar cualquier desafío y a dar siempre lo mejor de nosotros mismos.

A mis compañeros de tesis, José Ismael Fuentes y Joselyn Claribel Jiménez, por su entereza, constancia y compromiso durante este proceso. Juntos enfrentamos cada reto con determinación y trabajamos en equipo para lograr esta meta.

A la Universidad Don Bosco, un verdadero nicho de aprendizajes, y especialmente al cuerpo docente de la maestría, quienes con su experiencia y dedicación nos guiaron e inspiraron a lo largo de nuestro recorrido académico. Mi más sincero agradecimiento a la Dra. Ana María Soriano por su invaluable acompañamiento, por brindarnos su tiempo y sabiduría, y por impulsarnos a alcanzar la excelencia.

Agradezco a la Universidad Tecnológica de El Salvador por abrir un espacio para nuestro equipo en la realización de este proyecto.

Finalmente, a mis amistades, quienes con su escucha, apoyo y palabras de ánimo estuvieron presentes en cada etapa de este proceso, haciéndome sentir acompañada incluso en los momentos más difíciles.

Jennyfer Tejada

Agradecimientos

Doy gracias a Dios, por siempre abrirme las puertas hacia nuevas oportunidades y darme la confianza y seguridad para culminar una meta más. Por ser mi fortaleza en los momentos difíciles y brindarme una vida llena de aprendizajes, experiencias y sobre todo felicidad.

Agradezco a mis padres y hermanos, por su amor incondicional y su apoyo moral. Su fe en mí, incluso en las circunstancias más retadoras, ha sido el pilar de este logro. “Gracias por brindarme el impulso necesario para superar cada desafío con buena actitud”. A mis abuelos que, aunque durante mi proceso de formación partieron de este mundo terrenal, su ejemplo de lucha e inspiración han sido la luz que guio mi camino a través de este viaje académico.

A la Universidad Don Bosco, por darme la oportunidad de crecer académica y profesionalmente. Así como a cada uno de los docentes, por su entrega y compromiso a lo largo de esta maestría. Su amor y pasión por la enseñanza han sido clave para mi aprendizaje. En especial quiero externar un sincero agradecimiento a mi estimada asesora de trabajo de graduación, la Dra. Ana María Soriano-Hatch. Su experiencia, comprensión y paciencia a lo largo de este proceso, contribuyeron a la finalización de este proyecto. “Gracias por su guía constante y por creer siempre en nosotros”.

Agradezco profundamente a mis compañeros Jennyfer Carolina Tejada Rodríguez y José Ismael Fuentes García, por su apoyo y confianza, por ser mi equipo de aliento y fortaleza en este largo y retador camino. Finalmente, a mis compañeros de cohorte y amistades, por su escucha y palabras de ánimo, por ser parte fundamental en esta faceta de mi vida.

¡Gracias a todos por ser parte de este viaje!

Joselyn Jiménez

Tabla de Contenido

Resumen	8
Introducción.....	9
Problemática del proyecto	10
Antecedentes institucionales.....	16
Estructura del Documento	20
Capítulo 1. Formulación del Proyecto	22
1.1 Valor Pedagógico e Innovador del Proyecto.....	22
1.2 Relevancia Social	23
1.3 Objetivos del Proyecto	24
1.3.1 Objetivo General.....	24
1.3.2 Objetivos Específicos	24
1.4 Descripción del Producto.....	25
Capítulo 2. Fundamentación Teórica	27
2.1 Lectura Comprensiva.....	27
2.2 Pensamiento Crítico.....	30
2.3 Alfabetización Mediática e Informativa (AMI)	34
2.4. La Adecuación Curricular en los Diseños Instruccionales	35
2.5 Lectura Comprensiva para el Fortalecimiento del Pensamiento Crítico en función de la AMI en los Diseños Instruccionales Universitarios	37
Capítulo 3. Metodología	41
3.2 Actividades Previas que Sustentan la Propuesta.....	41
3.2.1 Enfoque y Alcance de la investigación diagnóstica.....	41
3.2.2 Participantes	43
3.2.3 Técnica e Instrumentos de Recolección de Datos	44

3.2.4 Análisis de Datos	48
3.2.5 Hallazgos	49
3.3 Decisiones y Acciones Tomadas a Partir de los Hallazgos.....	54
3.4 Actividades Curriculares Realizadas para Desarrollar el Proyecto	57
3.4.1 Fundamentación del Proyecto	57
3.4.2 Hacia la definición de un Perfil de Egreso con base a los hallazgos.....	58
3.4.3 Organización y Estructuración Curricular del Diplomado	61
Capítulo 4. Propuesta de Solución.....	63
4.1. Generalidades del Diplomado	65
4.2 Declaración del Perfil de Egreso	66
4.3 Declaración de Competencia	66
4.4 Indicadores de logro	66
4.5 Módulos	68
4.6 Sistema de evaluación del diplomado	90
Capítulo 5. Conclusiones y Recomendaciones.....	92
5.1 Conclusiones.....	92
5.2 Recomendaciones	93
Referencias	95
Anexos	104
Anexo 1. Instrumentos de recolección de datos.	104

Resumen

Este trabajo aborda el diseño curricular por competencias de un diplomado orientado a fortalecer las capacidades docentes en la creación de diseños instruccionales que potencien el pensamiento crítico, la lectura comprensiva y la alfabetización mediática e informacional (AMI). La investigación, realizada en la Universidad Tecnológica de El Salvador, responde a la necesidad de formar docentes capaces de integrar estrategias pedagógicas y evaluativas innovadoras para mejorar estas competencias fundamentales dado el actual entorno saturado de información digital.

Dicha investigación siguió un enfoque mixto cuyos hallazgos revelaron una ausencia de indicadores específicos que evidencien el desarrollo de la lectura comprensiva y el pensamiento crítico en los diseños instruccionales actuales. Además, se identificaron dificultades significativas entre los estudiantes para interpretar textos complejos, así como un conocimiento limitado de los conceptos asociados a la AMI.

Por lo que, se presenta una propuesta para un diplomado compuesto por módulos diseñados para fortalecer la capacidad docente en la formulación de indicadores de logro, estrategias metodológicas activas y técnicas de evaluación diversificadas. Este enfoque busca promover en los estudiantes habilidades críticas y analíticas que les permitan enfrentar los desafíos de un entorno mediático complejo con responsabilidad y ética. El impacto esperado incluye una mejora en los procesos de enseñanza-aprendizaje y una formación integral de ciudadanos más reflexivos, informados y comprometidos con su entorno.

Palabras clave: comprensión lectora, pensamiento crítico, alfabetización mediática e informacional, competencias del docente.

Introducción

Las competencias lectoras son un eje fundamental en la formación académica y profesional de cualquier individuo, ya que posibilitan la interpretación, análisis y aplicación de la información contenida en textos escritos. Estas competencias son un componente central de la alfabetización mediática e informacional. Según el último informe del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA), la región de América Latina enfrenta importantes desafíos en este ámbito, con un 40% de los estudiantes por debajo de los niveles básicos de comprensión lectora.

En El Salvador, esta problemática se evidencia en resultados locales que reflejan limitaciones en la capacidad de análisis crítico de textos complejos, lo cual afecta el desempeño de los estudiantes universitarios y su posterior inserción en el mercado laboral. Esta situación adquiere relevancia global al alinearse con el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, parte de la Agenda 2030 de las Naciones Unidas, busca garantizar una educación inclusiva y de calidad, esencial para formar ciudadanos críticos y responsables en un mundo donde la desinformación prolifera en medios digitales.

Para este proyecto de aplicación se analizó el contexto de las competencias lectoras en estudiantes de la Universidad Tecnológica de El Salvador (UTEC), enfocándose en identificar las deficiencias más comunes y sus implicaciones en el proceso formativo. Lo cual derivó en la propuesta de un programa formativo para docentes que permita fortalecer estas competencias desde un enfoque integral, contribuyendo a formar profesionales con altos niveles de comprensión lectora y alfabetización mediática e informacional.

Problemática del proyecto

La comprensión lectora y el pensamiento crítico son competencias indispensables para todo profesional, especialmente en el contexto de un mundo cada vez más saturado de información en los espacios digitales. Estas competencias van más allá de la simple capacidad lectora, es decir, descifrar los símbolos del texto escrito. En tal sentido, si bien la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2020) reporta que el 89.9% de la población de El Salvador está alfabetizada, existe un área significativa de mejora en la comprensión lectora. Esto se evidencia en los resultados obtenidos por los estudiantes de educación media en pruebas estandarizadas como AVANZO 2023, en la que únicamente 56% de los estudiantes evaluados superaron la subescala que medía el dominio de la comprensión lectora (MINEDUCYT, 2023). Así mismo, el informe final de resultados de la prueba menciona que: únicamente 4 de cada 10 estudiantes identifica la tesis desarrollada en textos argumentativos al sintetizar los argumentos que se exponen con el punto de vista del autor respecto al tema desarrollado.

El desarrollo de competencias como la comprensión lectora y el pensamiento crítico es fundamental entre los profesionales, especialmente en los del área de comunicaciones, quienes tienen la responsabilidad de interpretar y transmitir información de manera precisa y ética, aplicando el conocimiento adquirido en el manejo de herramientas tecnológicas, identificado como Alfabetización Mediática e Informativa (AMI). Los profesionales de la comunicación a menudo deben trabajar con textos complejos, ya sean artículos, reportajes, guiones, investigaciones, etc. Por lo que la capacidad de comprender correctamente esa información es fundamental para que se transmita de manera íntegra. Además, un comunicador debe discernir la información relevante, tener la capacidad de interpretar textos

diversos y a partir de su comprensión, crear contenido propio que sea claro, atractivo y accesible para su audiencia. Otro de los retos que enfrentan los comunicadores es analizar, evaluar y cuestionar la información de manera lógica y objetiva. Los comunicadores deben ser capaces de evaluar la credibilidad y fiabilidad de las fuentes y al cultivar un pensamiento crítico pueden identificar con facilidad sesgos, errores y manipulaciones en los mensajes o información que reciben; y a su vez, reflexionar sobre problemas complejos desde diferentes perspectivas, manteniendo altos estándares de ética profesional.

No obstante, uno de los problemas más significativos que enfrentan los estudiantes de comunicación y los universitarios en general, es la limitada capacidad de comprensión lectora tanto de textos sencillos como complejos. Esta deficiencia resulta especialmente preocupante, ya que un estudiante cuya capacidad para comprender la información derivada de sus clases y libros de texto está comprometida, difícilmente podrá interpretar de forma adecuada la información proveniente de otros medios informativos y discernir sobre la fiabilidad de la misma. Un ejemplo recurrente de esta problemática es la práctica estudiantil de plagiar documentos de páginas web, a menudo de forma íntegra y sin verificar su aplicabilidad y pertinencia al contexto de su investigación (Notley et al., 2023).

Según el informe PISA 2020 sobre comprensión lectora, este proceso se define como la capacidad de comprender, reflexionar y usar textos escritos para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y participar en la sociedad (OCDE, 2020); es decir que no se trata solo de una habilidad de decodificación, sino de una competencia que se evalúa a través de la capacidad de interpretar y aplicar la información obtenida del texto en situaciones de la vida real. Esta competencia tiene una gran incidencia en el desarrollo del pensamiento

crítico, el cual resulta indispensable para formar ciudadanos más alfabetizados en términos informacionales y mediáticos.

La comprensión lectora permite al ser humano analizar, interpretar y presentar información de manera clara y precisa. En un entorno donde la desinformación incide en la confianza en las instituciones, toma de decisiones erróneas, debilitamiento de la democracia, polarización social y situaciones de vulnerabilidad es fundamental que los profesionales en comunicaciones estén equipados con las competencias necesarias para discernir la veracidad de la información y comunicarla al público de manera efectiva e íntegra.

En El Salvador, la comprensión lectora es una habilidad crucial que no solo enriquece en los estudiantes su conocimiento cultural y académico, sino que también fortalece sus habilidades cognitivas y analíticas. La lectura comprensiva capacita a los estudiantes para integrar ideas de manera coherente y profundizar en la comprensión de textos, pasando de una interpretación literal a un análisis crítico más exhaustivo (Morales, 2020). Al desarrollar competencia en lectura comprensiva, los estudiantes identifican y cuestionan premisas subyacentes, además reconocen la estructura argumentativa de los textos. Sin embargo, a pesar de los esfuerzos que se han realizado para mejorar la educación en el país, aún existen diversas áreas que requieren atención e innovación para fortalecer esta competencia.

Para dar paso a una verdadera transformación educativa, es necesario en primer lugar el fortalecimiento de competencias en los docentes, para lo cual se vuelve imprescindible que reciban formaciones continuas que les permitan explorar enfoques diversificados, estrategias, técnicas y recursos innovadores que favorezcan el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes desde edades tempranas. De acuerdo con Hernández (2022), las escuelas en El Salvador deben introducir el hábito de la lectura en niños y jóvenes para que lleguen a ser

individuos propositivos y críticos de su entorno. Además, los docentes deben lograr que sus estudiantes recurran voluntariamente a la lectura, a tal punto que se convierta en un disfrute y no en una imposición académica. Sumado a ello, resulta imprescindible el acceso a materiales de lectura adecuados, tales como bibliotecas digitales, materiales interactivos, programas educativos, gamificación y otros recursos tecnológicos que propicien experiencias de aprendizaje más atractivas para los estudiantes, tanto en casa como en los centros educativos.

Los estudios realizados en diversas instituciones de educación superior a nivel latinoamericano (de Agüero et al., 2020; Gaona et al., 2021; Molina & Moleti, 2021) han revelado que, aunque los estudiantes poseen competencias básicas en comprensión lectora, presentan dificultades en la lectura y análisis de textos complejos, así como en la redacción de carácter académico y profesional. Sin embargo, desarrollar competencias de comprensión lectora y pensamiento crítico para los profesionales en comunicación es desafiante, ya que los estudiantes en el transcurso de su educación básica y media no logran potenciar dichas habilidades, lo cual genera un gran vacío y grandes dificultades al momento de cursar estudios de educación superior:

Es por ello, que las competencias de comprensión lectora, pensamiento crítico y AMI no deben asumirse como competencias previamente adquiridas en la formación que se brinda a los estudiantes universitarios de esta carrera. Desde esta perspectiva, el presente proyecto de aplicación da respuesta al estudio, cuyos datos evidenciaron que es necesario formar a los docentes para que desarrollen competencias claves para realizar adecuaciones y mejoras a sus diseños instruccionales. De tal forma que puedan ser elaborados promoviendo en los

estudiantes las competencias de pensamiento crítico y comprensión lectora, que son imprescindibles en el contexto de la AMI.

El estudio que sustenta la presente propuesta se realizó en la Universidad Tecnológica de El Salvador (UTEC), con estudiantes de la Licenciatura en Comunicaciones, que se encontraban cursando la asignatura “Reportaje Interpretativo e Investigativo”. Se realizó una entrevista con el docente de dicha asignatura, se administró una encuesta a los estudiantes y se analizó el diseño instruccional de la asignatura con la finalidad de conocer diferentes perspectivas sobre la temática en estudio.

En lo que respecta al diseño instruccional de la asignatura “Reportaje Interpretativo e Investigativo”, se evidenció un énfasis particular en la promoción de valores fundamentales para el estudiante, tales como la responsabilidad, la ética y el compromiso con la verdad, todos ellos cruciales para el desarrollo de la Alfabetización Mediática e Informativa. No obstante, pese a que durante la entrevista el docente subrayó la importancia de la lectura comprensiva como una competencia esencial en el ámbito periodístico, no fue posible identificar de manera explícita en el diseño instruccional indicadores de logro, estrategias didácticas y evaluativas que intencionalmente procuren el desarrollo de lectura comprensiva en la cartilla de planificación.

Además, el docente hace hincapié en que uno de los primeros contenidos abordados en la asignatura es el pensamiento crítico, ya que considera que el periodista debe desarrollar, en primer lugar, una actitud crítica para el manejo de la información y la presentación de las noticias. En segundo lugar, para fomentar, a través de una argumentación fundamentada, la capacidad crítica de las audiencias. Sin embargo, el pensamiento crítico no se encuentra explícitamente contemplado en el diseño instruccional. Asimismo, se observó que la

evaluación no incorpora actividades que incentiven la reflexión crítica, como autoevaluación y/o coevaluación, lo cual limita la consolidación de competencias analíticas importantes para desarrollar la AMI.

De acuerdo con Parra y Velandia (2021), en la actualidad, se observan nuevas formas y prácticas sociales, así como distintas relaciones que las personas establecen con la información y los múltiples medios y espacios por los que ésta circula. La diversidad en las formas de aprendizaje, consumo, uso y producción de información ha transformado significativamente el perfil de los estudiantes y sus dinámicas cotidianas en el ámbito educativo.

Los estudiantes ya no mantienen una relación pasiva con la información, en la cual el acceso a esta se limitaba mayormente a satisfacer una necesidad académica. En la actualidad, la prioridad es convertir esa información en conocimiento y rápidamente descubrir su utilidad social, en función de las prácticas sociales, culturales y académicas que los estudiantes realizan. Esta transformación implica no solo un compromiso con la calidad académica y ética de sus trabajos, sino que también refleja una necesidad urgente de desarrollar competencias de comprensión lectora y pensamiento crítico, fundamentales para su formación profesional, pues resultan esenciales en las sociedades contemporáneas (Parra & Velandia, 2021). En el marco de la Alfabetización Mediática e Informativa (AMI), esta situación destaca la necesidad de desarrollar competencias críticas y analíticas en los estudiantes, permitiéndoles navegar el vasto panorama informativo de la era digital. La AMI se convierte así en una herramienta crucial para que los estudiantes puedan evaluar, interpretar y utilizar la información de manera efectiva y responsable, asegurando su

preparación adecuada para los desafíos del mundo actual (Izquiero-Cuéllar & Del Río-López, 2020).

La asignatura fue seleccionada debido a que es una de las materias que exige al estudiante desarrollar competencias para el análisis crítico, reflexivo y ético de la información al momento de elaborar reportajes. Además, dicha asignatura insta a que los estudiantes sean más investigadores y críticos de la realidad social. En definitiva, la asignatura va acorde al ideario y misión de la universidad y se aborda en el tercer año de la carrera, lo cual favorece en gran medida las competencias de los futuros profesionales de la comunicación, quienes tienen la responsabilidad de brindar a la audiencia información verídica, transparente y ética.

En la era digital actual la información se encuentra fácilmente accesible, pero también se encuentra mezclada con desinformación. La proliferación de noticias falsas y manipulación mediática ha incrementado en los últimos años, especialmente en las redes sociales. La AMI representa así, un componente esencial para que las personas tengan la capacidad de filtrar la información verdadera y la falsa. Al cultivar la AMI, los individuos tienen mayor facilidad para formular opiniones fundamentadas y contribuir a la discusión de temas relevantes. En este sentido, las personas cuestionan y evalúan la información en lugar de consumirla pasivamente, lo cual promueve la autonomía y capacidad para participar activamente en la sociedad, es decir, están más empoderadas para exigir sus derechos y responsabilidades y contribuir a la creación de una sociedad más democrática.

Antecedentes institucionales

La Universidad Tecnológica, inició como un instituto tecnológico cuyo desarrollo se orientó a partir de 1981 hacia la educación superior universitaria, en virtud de las necesidades

educativas de aquella época. La dinámica del cambio y el enfoque integral que desde el principio fue una de las características principales de la UTEC, le permitió mantener un crecimiento sostenible en infraestructura física, en organización, calidad y diversidad académica, así como en población estudiantil (UTEC, 2024). Esta casa de estudios superiores cuenta con 43 años de experiencia y se caracteriza por ofrecer servicios educativos innovadores.

Se eligió a la Universidad Tecnológica de El Salvador (UTEC) dado que esta institución en la actualidad cuenta con más de 25,000 estudiantes y posee un reconocido compromiso con la calidad educativa y la formación integral de sus profesionales. El ideario de la UTEC establece la necesidad de formar sólidos principios y valores, reconociendo la importancia de la innovación permanente, el compromiso hacia la verdad y la integridad en los distintos escenarios. La misión de la universidad enfatiza la provisión de servicios educativos innovadores que promuevan la capacidad crítica y la responsabilidad social. Asimismo, la visión de la universidad aspira a ser reconocida por la calidad de sus egresados y sus procesos institucionales, lo que implica una formación integral que no solo se enfoque en la adquisición de conocimientos, sino también en la aplicación práctica de estos para resolver problemas sociales.

La universidad en la actualidad mantiene su compromiso en favor del futuro de la sociedad salvadoreña, a través de una amplia gama de carreras de diferentes facultades. La Facultad de Ciencias Sociales, en específico, ofrece ocho carreras que procuran desarrollar competencias para hacer reflexión crítica sobre la realidad nacional e internacional. Esta facultad cuenta con un total de más de 16,000 inscritos y 160 docentes a su servicio.

La carrera de “Licenciatura en Comunicaciones” se destaca por su enfoque en la formación de comunicadores capaces de analizar, interpretar y comunicar información de manera crítica y ética. El perfil de la Licenciatura en Comunicaciones plantea 19 competencias básicas a desarrollar por parte de los estudiantes, de entre las cuales se distinguen el “explicar los hechos históricos en su contexto” y “el elaborar materiales de opinión para diferentes medios”. Por otro lado, se describe también una serie de nueve competencias de especialidad, sobresaliendo el “realizar investigaciones en las áreas de las comunicaciones, aplicando los métodos y técnicas de la investigación científica” (UTECH, 2024).

Este enfoque integral y de calidad en la educación se alinea con la necesidad de que los estudiantes de comunicaciones sean competentes en el manejo de medios y la información, capaces de interpretar y contextualizar contenido de manera crítica, y de ser lectores eficientes y analíticos. La asignatura “Reportaje Interpretativo e Investigativo” se imparte en el tercer año, ciclo VI de la Licenciatura en Comunicaciones, y constituye una de las materias clave, ya que busca brindar a los estudiantes los componentes necesarios para realizar investigaciones profundas y presentar sus hallazgos de manera coherente y efectiva.

No obstante, pese a que la UTECH establece un sólido marco para la formación integral, esta formación precisa reforzar el desarrollo de competencias, como el pensamiento crítico y la lectura comprensiva como componentes clave para la AMI. Estas competencias no solo son indispensables para que los estudiantes puedan desenvolverse eficazmente en un entorno cada vez más digital y complejo, sino que también son cruciales para la formación de profesionales capaces de analizar y cuestionar la información, participar activamente en la sociedad y adaptarse a los rápidos cambios tecnológicos.

Es fundamental que la universidad reevalúe y fortalezca el diseño curricular de asignaturas como “Reportaje Interpretativo e Investigativo” para incluir y priorizar el desarrollo de estas competencias esenciales, asegurando así que sus graduados estén plenamente preparados para enfrentar los desafíos del siglo XXI. Esta asignatura constituye un recurso valioso para el desarrollo de la comprensión lectora, puesto que integra una serie de competencias y enfoques que potencian la capacidad de los estudiantes para interactuar de manera crítica y profunda frente a las fuentes de información a las que acceden.

La asignatura busca potenciar en los estudiantes el análisis crítico de los diferentes textos, a través de la investigación continua y evaluación de las diferentes fuentes. Con ello, los estudiantes no solo buscan entender el contenido de los textos sino también cuestionarlos, evaluar su credibilidad e interpretarlos dentro de un contexto más amplio. Además, a través de esta asignatura, los estudiantes también desarrollan competencias para inferir, relacionar y estructurar ideas, ya que la elaboración de reportajes interpretativos e investigativos permite que los estudiantes trasciendan de una lectura superficial a una visión más crítica y multidimensional.

Propuesta de solución

Con base en resultados de la investigación diagnóstica se propone como alternativa de solución, un diplomado orientado a la creación de diseños instruccionales, dirigido a docentes de la Facultad de Ciencias Sociales de la UTEC. Mediante la formación de los docentes se busca fortalecer sus competencias para la creación de diseños instruccionales que integren la lectura comprensiva para el fortalecimiento del pensamiento crítico en los estudiantes.

El diplomado permitirá a los docentes desarrollar competencias para integrar indicadores de logro, metodologías y estrategias de evaluación innovadoras, que propicien aprendizajes significativos en sus estudiantes.

Además, el diseño de este diplomado se llevará a cabo para satisfacer las necesidades individuales de los docentes, tomando como referencia el contexto en el que viven. El proceso implicará la integración sinérgica de conocimientos, habilidades, destrezas, valores y actitudes en la ejecución de actividades y resolución de problemas planteados. Se espera, que por medio de este diplomado los docentes estén más preparados para orientar a sus estudiantes hacia el fortalecimiento de su comprensión lectora y pensamiento crítico, actuando de forma integral con mayor ética profesional y responsabilidad social.

Estructura del Documento

El informe del proyecto de aplicación está estructurado en cinco capítulos, siendo el primero la “Formulación del proyecto”, donde se da a conocer el valor pedagógico e innovador del proyecto, así como su relevancia social; es decir el impacto que tendrá el proyecto en los docentes, estudiantes y posteriormente en la sociedad. También se plantean los objetivos del proyecto, tanto el general como los específicos. A su vez, se establece la descripción del producto, donde se detalla el diseño curricular que se realizará sobre el diplomado “Creación de diseños instruccionales para fortalecer el pensamiento crítico, mediante la comprensión lectora en función de la AMI”.

En el segundo capítulo titulado “Fundamentación Teórica” se abordan diferentes teorías a través del estudio y análisis de investigaciones realizadas a nivel regional y nacional en relación con la problemática. El tercer capítulo “Metodología” delimita el alcance, enfoque y cobertura del proyecto. Acá se establecen las actividades previas que sustentan la

propuesta, se describe a los participantes; así como también, las técnicas e instrumentos de recolección de datos. Además, se da a conocer el análisis de los datos y las decisiones y acciones tomadas a partir de los hallazgos. Se fundamentan las actividades curriculares para desarrollar el proyecto, tales como el perfil de egreso y la organización y estructura curricular del diplomado. En el cuarto capítulo “Propuesta de solución”, se presenta el diseño curricular por competencias del diplomado “Creación de Diseños Instruccionales para el Fortalecimiento del Pensamiento Crítico y la Lectura Comprensiva en Función de la AMI”. Finalmente, en el quinto capítulo se exponen las principales conclusiones y recomendaciones formuladas a partir de los resultados de la investigación y la construcción de la propuesta de aplicación del proyecto con miras hacia la implementación de diplomados que puedan fortalecer la calidad de la enseñanza impartida en las distintas asignaturas.

Capítulo 1. Formulación del Proyecto

1.1 Valor Pedagógico e Innovador del Proyecto

La presente propuesta cumple con ser innovadora, puesto que es la primera oportunidad en que se realizará un diplomado orientado en la creación de diseños curriculares que incluya el fortalecimiento de la comprensión lectora en un nivel universitario. Al fortalecer en los estudiantes dicha competencia, se promueve a su vez el desarrollo del pensamiento crítico y un estudiante que tenga la capacidad de analizar y evaluar de forma crítica temas de su realidad social, podrá cuestionar todo tipo de información y fuentes a las que acceda, siendo más consciente y responsable con sus decisiones. La asignatura “Reportaje Interpretativo e Investigativo”, a través de su diseño instruccional puede contribuir al logro de estas competencias; propiciando a su vez la AMI en los estudiantes.

En definitiva, la comprensión lectora, el pensamiento crítico y la AMI están profundamente conectadas y se articulan en un proceso integral que permite a los individuos no solo acceder y comprender información, sino también analizarla, evaluarla y utilizarla de una manera más reflexiva y responsable. La AMI implica no sólo ser capaz de leer y comprender textos, sino también interactuar de manera crítica y reflexiva con diversas fuentes de información digitales, visuales y auditivas. Es por ello, que este proyecto se vuelve aún más novedoso ya que la orientación de este diplomado pretende el fortalecimiento de la comprensión lectora para potenciar el pensamiento crítico en función de la AMI. En un mundo saturado de información, esta integración resulta esencial para formar ciudadanos capaces de navegar de manera reflexiva y ética en la sociedad contemporánea.

Por medio de esta propuesta, se realizará un proceso formativo sobre orientaciones para la creación de indicadores de logro y estrategias metodológicas didácticas para la

inclusión de actividades que lleven como base el uso de la lectura comprensiva y ejercicios que fortalezcan la capacidad crítica del estudiante. Con ello, se pretende potenciar la capacidad de búsqueda de información, evaluando la credibilidad de las diversas fuentes de información. A su vez, en función de las necesidades exploradas a través de este proyecto, se propondrá el uso de estrategias evaluativas diversificadas como la coevaluación y autoevaluación como parte del aprendizaje autónomo.

1.2 Relevancia Social

En un contexto marcado por la proliferación de noticias falsas y la manipulación de la información, fortalecer la capacidad crítica y el compromiso social con la veracidad de los estudiantes de comunicaciones, es un primer paso para promover una sociedad más responsable de su consumo de información en los espacios digitales, redes de comunicación y otros medios multimediáticos como páginas web, portales informativos, aplicaciones y plataformas streaming, publicidad digital, entre otras.

Además, el diseño de esta propuesta está en armonía con el ideario y misión de la Universidad Tecnológica de El Salvador que forma a sus estudiantes “promoviendo su capacidad crítica y su responsabilidad social” para proponer “soluciones pertinentes a las necesidades de amplios sectores de la sociedad”. La responsabilidad social de los comunicadores con sus audiencias es un concepto clave, el cual se refiere al deber ético y profesional que tienen los periodistas, comunicadores y medios de comunicación, de ofrecer información veraz, imparcial, respetuosa y que fomente el bienestar común. Conlleva una reflexión profunda sobre cómo el contenido que se genera afecta a la sociedad y cómo puede contribuir al desarrollo de una ciudadanía más informada, crítica y responsable.

Por consiguiente, la realización de este diplomado con el equipo docente facilitará la integración de indicadores y criterios de evaluación que promuevan el desarrollo de competencias relacionadas con la comprensión lectora y el pensamiento crítico en los estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales. Este proceso favorecerá la preparación de los estudiantes para abordar de manera efectiva los desafíos profesionales y sociales del contexto contemporáneo, contribuyendo al fortalecimiento de su capacidad para generar impactos positivos en la sociedad.

1.3 Objetivos del Proyecto

1.3.1 Objetivo General

Diseñar, bajo el enfoque por competencias, un diplomado dirigido a docentes de la Facultad de Ciencias Sociales para la actualización de diseños instruccionales que fortalezcan el pensamiento crítico y la lectura comprensiva como componentes claves para la Alfabetización Mediática e Informacional (AMI).

1.3.2 Objetivos Específicos

- Analizar el diseño instruccional de la asignatura “Reportaje Interpretativo e Investigativo”, para determinar los componentes de mejora con base a las necesidades curriculares del estudiantado.
- Diseñar bajo el enfoque por competencias, el perfil de egreso de los docentes graduados del diplomado, a partir de las demandas y necesidades de formación identificadas.
- Organizar los módulos del diplomado asegurando que cada uno de los docentes de la facultad de Ciencias Sociales integre estrategias didácticas y evaluativas que promuevan

la lectura comprensiva, el pensamiento crítico y la AMI, mediante el uso de metodologías activas que propicien aprendizajes significativos.

1.4 Descripción del Producto

La presente propuesta presenta el diseño de un diplomado que desarrolla en los docentes las competencias para promover el pensamiento crítico y la lectura comprensiva a través de sus diseños instruccionales en función de la AMI de los estudiantes de la Universidad Tecnológica de El Salvador (UTEC).

La propuesta está destinada para los docentes de la Facultad de Ciencias Sociales de la UTEC, con el fin de que estos desarrollen en sus estudiantes, las competencias requeridas en la actual eran de la información y la comunicación. Los módulos que contempla el diplomado “Creación de diseños curriculares para el fortalecimiento de la comprensión lectora y el pensamiento crítico en función de la AMI”, incluyen:

MÓDULO I. Indicadores de logro de alto impacto: este constituye el principal módulo de la formación dirigida al equipo docente, el cual surge de las necesidades encontradas a raíz del análisis realizado en el diseño instruccional de la asignatura “Reportaje Interpretativo e Investigativo”.

A través de la revisión documental, se evidenció la inexistencia de indicadores de logro que prioricen la lectura comprensiva y el pensamiento crítico. Con este módulo, los docentes desarrollarán las competencias para la redacción de indicadores de logro bajo el enfoque por competencias, en función transversal de las dimensiones comprensión lectora, pensamiento crítico y AMI.

MÓDULO II. Estrategias metodológicas didácticas: constituye el segundo de los módulos del diplomado dirigido al equipo docente. Dicho módulo surge debido a la falta de metodologías activas, evidenciada a través de la revisión del diseño instruccional de la asignatura “Reportaje Interpretativo e Investigativo”. El análisis evidenció la necesidad de estrategias metodológicas didácticas para el desarrollo de competencias orientadas a la lectura comprensiva y el pensamiento crítico.

El módulo “Estrategias metodológicas didácticas” busca crear en los docentes las competencias necesarias para el diseño de estrategias metodológicas que articulen la lectura comprensiva para el fortalecimiento del pensamiento crítico en función de la AMI. Los docentes que finalicen este módulo serán capaces de aplicar estrategias metodológicas didácticas como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), flipped classroom, estudios de casos, simulaciones, juego de roles, método socrático, entre otras estrategias similares que fomenten la reflexión analítica y la evaluación crítica de las fuentes informativas, generando contextos de aprendizaje que propicien la resolución de desafíos complejos en función de la AMI.

MÓDULO III. Estrategias de evaluación innovadoras: Este módulo desarrollará las competencias para el planteamiento de estrategias de evaluación que promuevan la autoevaluación y coevaluación como parte de los procesos metacognitivos imprescindibles para el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes. Una vez finalizado el módulo, el equipo docente tendrá la posibilidad de implementar técnicas de evaluación que aseguren la evaluación formativa, la auto reflexión y el trabajo colaborativo entre los estudiantes, así como recursos tecnológicos que integren la evaluación de la AMI. Es así como surge el nombre del tercer módulo.

Capítulo 2. Fundamentación Teórica

Este capítulo desarrolla la fundamentación teórica la cual incluye los constructos de lectura comprensiva, pensamiento crítico y alfabetización mediática e informacional (AMI), abordándolos tanto de manera individual como articulada. Asimismo, la revisión teórica identifica, desde distintas perspectivas académicas, las necesidades formativas en el desarrollo de competencias docentes orientadas a diseñar e implementar estrategias pedagógicas que potencien, en el estudiante, el pensamiento crítico, utilizando la lectura comprensiva como competencia clave para el fortalecimiento de la AMI.

2.1 Lectura Comprensiva

Durante la vida escolar del ser humano la lectura comprensiva se vuelve una competencia primordial para adaptarse al reto que supone la adquisición de conocimientos. Para Valero-Ancco et al. (2024), la lectura comprensiva en el nivel universitario “es el pilar de la adquisición de los nuevos conocimientos generales y disciplinares” (p. 175). Esto se debe a que el estudiante adquiere la responsabilidad de realizar lecturas de diferentes documentos, especialmente del área digital, por lo cual, tener dificultades en esta competencia podría repercutir negativamente en la adquisición de saberes e incluso, en su rendimiento académico. Asimismo, Pérez et al. (2022) coinciden en que la lectura comprensiva fomenta la participación activa de las personas en la sociedad, esto debido a que, es a través de esta competencia que se fomenta la capacidad para analizar, comparar, criticar y argumentar, describir eventos y proponer soluciones a problemas específicos.

La lectura comprensiva se reconoce como un proceso cognitivo, aparentemente básico e incluso natural, pero que tiene inmerso una gran cantidad de procesos cognitivos y metacognitivos. Conforme a Barrera, et al. (2023), la lectura no es simplemente leer bien,

claro y conciso; se trata de comprender en el contexto lo que se está leyendo y emplear adecuadamente la información, Zambrano y Castro (2023) argumentan que, para adaptarse a las demandas del contexto actual, es imprescindible que las instituciones de educación superior promuevan la formación de las competencias de comprensión lectora. Según Fernández-Domínguez (2021), la comprensión lectora, es un proceso complejo que no se basa únicamente en la velocidad de lectura, sino que requiere progresión, revisión y cautela. Además, Ossa-Cornejo et al. (2017) señalan que la comprensión lectora integra habilidades cognitivas, metacognitivas y motivacionales. Estas habilidades resultan imprescindibles para la educación integral de los estudiantes.

La comprensión lectora requiere, por un lado, procesos básicos como la percepción visual, procesos fonológicos, secuenciación, memoria operativa que se activan para traducir los grafemas a fonemas. Paralelamente, mecanismos más especializados como la memoria biográfica y prospectiva, el pensamiento lógico y creativo que se ejecutan para poder dotar de un contexto y de significados particulares a lo leído según el contexto. Por su parte, los procesos metacognitivos como la meta comprensión, permiten que el individuo identifique y corrija deficiencias, formule activamente hipótesis o se replantee objetivos a fin de que la comprensión sea eficaz (da Silva-Pinto y Agrela-Rodríguez, 2022; Fernández-Domínguez, 2021; Fundación Germán Hernández Ruipérez [FGSR], 2018; Gaona, et al, 2021; Gil, 2019; Mamani-Mamani, et al, 2020).

Desde el ámbito educativo, la comprensión lectora se asocia al éxito académico, esto dado que un elevado porcentaje de los aprendizajes se transmite a través de diferentes tipologías textuales; por tanto, la lectura comprensiva es el mecanismo que permite al estudiante conectar e integrar el conocimiento a su práctica. Sin embargo, la lectura

comprensiva garantiza otras competencias fundamentales para la vida del ser humano. Conforme a Borregales (2020), leer regularmente no sólo hace posible la adquisición de nuevos conocimientos sino, poder extender la imaginación, ampliar el vocabulario y fortalecer habilidades de comunicación. Otros autores suman que la lectura permite comprender la realidad (Villa-Castro, et al, 2020), lo cual tiene sentido puesto que la lectura ayuda a desarrollar el pensamiento crítico (Callohuanca-Mamani, 2021, Guerra-García, 2020; Morales, 2020).

Para Simbaña-Gallardo et al. (2021), aunque existen diversas estrategias didácticas relacionadas con la lectura comprensiva, la falta de conocimiento del personal docente sobre su aplicación limita el desarrollo de estas competencias en los estudiantes. Conforme a sus hallazgos, Simbaña-Gallardo et al. (2021) argumentan que la lectura comprensiva es un proceso que contempla diversos tipos y estrategias, además, sostienen que estas no deben considerarse como recetas preestablecidas, sino que deben ser adaptadas por los docentes según los propósitos específicos y las necesidades más urgentes de sus estudiantes. No obstante, concluyen que, independientemente de la actividad seleccionada, conforme a autores consultados para su investigación, el proceso de comprensión lectora para el fortalecimiento del pensamiento crítico debe cumplir con tres requisitos fundamentales: (1) definir un objetivo, (2) planificar acciones para alcanzarlo y (3) evaluar los resultados para identificar posibles ajustes.

Además, retomando el enfoque de Delmastro y Balada (2012), como se citó en Simbaña-Gallardo et al. (2021), el desarrollo de estas estrategias sigue tres fases (ver figura 1).

Figura 1*Fases del desarrollo de estrategias*

Nota: Figura construida a partir de Delmastro y Balada (2012), como se citó en Simbaña-Gallardo et al. (2021).

2.2 Pensamiento Crítico

El pensamiento crítico se entiende a menudo como una capacidad imprescindible para analizar, argumentar y crear soluciones en función a una reflexión interna. Según Tapia y Castañeda (2022), “el pensamiento crítico es considerado como una de las competencias pilares de la educación” (p. 46). Por su parte, Deroncele et al. (2020) lo consideran como una competencia fundamental para la enseñanza-aprendizaje y un componente clave para desarrollar estudiantes y profesionales juiciosos, reflexivos y resolutivos. De manera general, se puede decir que es el conjunto de estrategias y representaciones que las personas utilizan para la resolución de problemas, la toma de decisiones y el aprendizaje de nuevos conceptos.

En el contexto salvadoreño, Pérez-Penup et al. (2023) demostraron que para fomentar el pensamiento crítico son necesarias ciertas habilidades cognitivas, como el análisis, la toma de decisiones y la resolución de problemas. Además, Pérez-Penup et al. (2023) señalan que existe una amalgama de habilidades cognitivas básicas que se llevan a cabo cuando las

personas piensan críticamente entre las que están la reflexión, evaluación de la información, análisis de opciones y creatividad. A su vez, estas habilidades permiten que las personas desplieguen funciones ejecutivas complejas como el razonamiento, toma de decisiones y solución de problemas. Por otra parte, Ossa-Cornejo et al. (2017) plantean que el pensamiento crítico también considera habilidades metacognitivas como la autorregulación, proceso que requiere la consciencia de las personas para comprender y supervisar su propio pensamiento, y hacer cambios pertinentes. Finalmente, también se ven implicados procesos motivacionales y actitudinales, pues el pensador crítico tiene una disposición hacia el objeto de su pensamiento.

Existen diversas estrategias que permiten el desarrollo y fortalecimiento del pensamiento crítico en el ámbito educativo. Por un lado, las metodologías activas ofrecen una ventana al fortalecimiento del pensamiento crítico. Analuisa et al. (2024) argumentan que la pedagogía activa ofrece diferentes ventajas para los procesos de enseñanza aprendizaje; no obstante, también sugieren, conforme a sus hallazgos que los docentes perciben la existencia de desafíos asociados, como la capacitación docente para la implementación de estas estrategias, la ruptura con los roles tradicionales de enseñanza y la planificación cuidadosa y constante.

Además, Analuisa et al. (2024), argumentan que el uso de metodologías activas, como el aprendizaje basado en proyectos (ABP), la gamificación, el método SCAMPER (Sustituir, Combinar, Adaptar, Modificar, Propósito, Eliminar y Reorganizar/Revertir) y método STEAM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería, Artes y Matemática), han propiciado el fortalecimiento del pensamiento crítico, pues el estudiante además de verse inmerso como un ente activo en su proceso de aprendizaje, se ve motivado a analizar los contenidos

críticamente al mismo que debe ofrecer soluciones pertinentes a las problemáticas que suceden en contextos reales.

Por su parte, la simulación, como metodología activa y colaborativa, ejerce un impacto significativo en el desarrollo del pensamiento crítico. Según Valencia-Castro et al. (2019), la simulación se posiciona como una estrategia didáctica que permite a los estudiantes enfrentarse a situaciones cercanas a la realidad, pero dentro de un entorno seguro, lo que facilita la adquisición de experiencias sin los riesgos asociados a escenarios reales. Gámez-Pérez (2023) y Valencia-Castro et al. (2019), coinciden en que el uso de simulaciones no solo potencia el pensamiento crítico, sino que también promueve el desarrollo de competencias genéricas clave, tales como la resolución de problemas y el trabajo en equipo. A través de esta metodología, se fomenta una formación integral que combina el aprendizaje teórico con la práctica reflexiva y colaborativa, contribuyendo así al desarrollo de futuros profesionales más competentes y críticos.

El pensamiento crítico puede ser fortalecido mediante actividades de autorregulación, como la implementación de cuestionarios autodirigidos. Según Favela-Esquer (2024), el pensamiento crítico permite al individuo evaluarse a sí mismo, una competencia clave para el desarrollo integral. En su estudio, la autora subraya la importancia de centrar el aprendizaje de los estudiantes en el proceso, más que en los resultados, proponiendo el empleo de herramientas de autorregulación, en particular guías de preguntas diseñadas para orientar dicho proceso. Favela-Esquer (2024) también enfatiza la necesidad de evitar instrumentos genéricos, destacando la importancia de adaptarlos a las necesidades específicas de cada grupo. De este modo, el uso de cuestionarios autodirigidos no solo fomenta una mayor autonomía en el aprendizaje, sino que también impulsa el desarrollo del pensamiento crítico.

Para incentivar el pensamiento crítico en un contexto de sociedad de la información en constante actualización, Cuevas-Salvador (2022) propone el Modelo Hacker como una alternativa viable para fomentar la lectura comprensiva. Se propone la implementación de la cultura hacker, no como se piensa al asociarlo con la informática, sino como un sistema para fomentar la curiosidad por leer a base de prueba, error, y practicar la creatividad en los análisis de la información disponible. Implementando este escenario, los docentes deben dar la apertura en sus aulas a que los estudiantes compartan y defiendan sus ideas, no con el fin de aprobar o reprobar una actividad, sino para fortalecer la práctica de síntesis de información y presentación de ideas concluidas a partir de una lectura intencional y reflexiva. Esto a su vez se respalda con el modelo constructivista propuesto por el psicólogo Jean Piaget, que le permita al estudiante ser un agente activo de la construcción de su propio aprendizaje y no se limita a ser un receptor pasivo del conocimiento.

Aunado a la implementación de estrategias didácticas, las estrategias de evaluación de los aprendizajes también representan un aspecto clave de los procesos de enseñanza aprendizaje que ameritan adecuaciones curriculares que favorezcan el desarrollo de habilidades de lectura comprensiva y de pensamiento crítico. En tal sentido, la autoevaluación y la coevaluación son estrategias que contribuyen significativamente al desarrollo de las habilidades en cuestión.

La autoevaluación es un componente fundamental en la formación de la reflexión y el pensamiento crítico, habilidades esenciales en la formación de cualquier profesional. Ponce-Aguilar y Marcillo-García (2020) evidencian que la autoevaluación facilita que los estudiantes emitan juicios críticos sobre su propio desempeño. Además, se destaca la necesidad de que el estudiante participe en diversas metodologías y evaluaciones que

promuevan el desarrollo de su capacidad reflexiva y sus habilidades críticas. Es crucial subrayar que, para cumplir con el objetivo de formar competencias en los futuros profesionales, el proceso de autoevaluación debe trascender la mera asignación de un puntaje, enfocándose en la promoción de un análisis profundo y significativo del propio desempeño.

La coevaluación implica también un involucramiento activo por parte del estudiante, quien de forma colaborativa asume un rol de evaluador del proceso de enseñanza-aprendizaje de sus pares. Este proceso, conforme a Pazmiño-Cruzatti (2023), más que asignar una nota; implica procesos de reflexión y crítica por parte del estudiante. Esto a su vez, mejora las competencias de observación del estudiante, pues deben desarrollar una perspectiva crítica que le permita identificar áreas de mejora y brindar una retroalimentación constructiva.

2.3 Alfabetización Mediática e Informativa (AMI)

En complemento a lo descrito en las disciplinas anteriores, la Alfabetización Mediática Informativa (AMI) es una integración de diferentes procesos cognitivos y conocimientos tecnológicos que refleja el uso responsable de las nuevas tecnologías de la información y comunicación en la vida cotidiana, con fines profesionales, académicos o particulares. La AMI es una disciplina que, entre sus diversos objetivos, busca impulsar sociedades alfabetizadas con la capacidad de evaluar críticamente los medios de comunicación y las fuentes de información. De esta manera, se garantiza el cumplimiento de manera responsable a la libertad de expresión, el intercambio de información y la generación de opiniones y creencias que ayuden a tomar decisiones acertadas (Valencia y Rivera, 2024).

Una sociedad bien informada, que cuestiona y verifica la información que recibe, es capaz de tomar mejores decisiones, generar contenido veraz y que favorezca el desarrollo de la ciudad. En ese sentido, promueve la ética en el análisis y transmisión de la comunicación,

respondiendo a la extensa cantidad de fuentes consultivas disponibles en medios como el internet, donde las noticias pueden ser tendenciosas y mostrar datos que no son verídicos o no tienen validez científica.

La AMI es clave para formar ciudadanías críticas y responsables en el uso, consumo y generación de información. Según la UNESCO (2020), la AMI combina educación mediática e informal como un proceso de enseñanza-aprendizaje que fomenta el pensamiento crítico aplicado a medios y fuentes de información. Este enfoque integra competencias, conocimientos y actitudes esenciales para el desarrollo integral de las personas y busca promover sociedades alfabetizadas capaces de evaluar medios y fuentes de manera ética y responsable.

2.4. La Adecuación Curricular en los Diseños Instruccionales

La educación superior se encuentra en un proceso de transformación continua, influida por los desafíos de la globalización y las demandas de una sociedad en constante cambio. Según González Candia et al. (2024), el diseño curricular e instruccional representan pilares fundamentales para articular procesos educativos que respondan a estas exigencias. Estos elementos no solo organizan los contenidos y métodos de enseñanza, sino que también orientan la formación hacia competencias específicas que promueven la innovación y el pensamiento crítico.

El diseño instruccional, tal como lo exponen Losada Cárdenas y Peña Estrada (2022), es un proceso sistemático que estructura las experiencias de aprendizaje mediante estrategias fundamentadas en modelos como ADDIE (por sus siglas en inglés Analysis, Design, Development, Implementation, Evaluation). Este enfoque permite no solo la planificación de actividades educativas, sino también su evaluación constante, garantizando que el proceso de

enseñanza-aprendizaje sea coherente con las metas formativas. De igual forma, Aguilar-Torres y Flores-Hernández (2022) destacan que el diseño instruccional conecta las teorías del aprendizaje con su aplicación práctica, ajustándose a las necesidades de los estudiantes y a los contextos educativos particulares.

Una adecuación implica, a su vez, el ajuste de los contenidos, estrategias didácticas-metodológicas y mecanismos de evaluación para responder a la diversidad del alumnado, haciendo los contenidos más accesibles, relevantes y significativos para todos. Aún más estratégicamente, implica repensar el papel de las instituciones de educación superior en la sociedad. Como lo sugieren Villa-Soto y Mendoza-Rosas (2019), la integración del conocimiento y la formación de profesionales críticos y comprometidos con su realidad social han sido temas recurrentes en los debates sobre la educación superior. En este contexto, la adecuación curricular se convierte en una herramienta clave para garantizar que la formación ofrecida sea relevante y responda a las demandas de un mundo en constante cambio.

En este marco, la adecuación curricular y el diseño instruccional emergen como procesos complementarios. Según España-Gallardo (2024), la adecuación curricular implica la revisión y ajuste de los programas educativos para asegurar su pertinencia y accesibilidad, mientras que el diseño instruccional organiza las estrategias para implementar dichos cambios de manera efectiva. Así, ambos procesos convergen en la construcción de trayectorias formativas que integran habilidades técnicas, sociales y críticas, esenciales para enfrentar los retos contemporáneos.

Como señalan Losada y Peña (2021), los procesos educativos deben estar en constante evolución para responder a las demandas de una sociedad cada vez más compleja

y digitalizada. La adecuación curricular y el diseño instruccional se erigen como procesos fundamentales para garantizar que las instituciones de educación superior sean capaces de adaptarse a estos cambios de manera ágil y efectiva, promoviendo la innovación y el desarrollo de competencias clave para el siglo XXI.

2.5 Lectura Comprensiva para el Fortalecimiento del Pensamiento Crítico en función de la AMI en los Diseños Instruccionales Universitarios

Históricamente, las transformaciones en los diseños instruccionales han respondido a necesidades específicas de formación estudiantil. Por ejemplo, en la década de 1970, los movimientos sociales y las demandas de apertura democrática impulsaron debates internacionales que subrayaron la importancia de la educación superior en la formación de estudiantes críticos y comprometidos con su realidad social. En encuentros como el seminario desarrollado en Niza “La pluridisciplinariedad y la interdisciplinariedad en las universidades”, se promovió la integración del conocimiento en la enseñanza como respuesta a problemas complejos de la sociedad. Este enfoque interdisciplinario y transformador fundamentó adecuaciones curriculares innovadoras para su época, orientadas a formar profesionales capaces de reflexionar sobre su entorno y participar activamente en su transformación (Villa-Soto & Mendoza-Rosas, 2020). En este sentido, la comprensión lectora se consolida como un pilar teórico-práctico en los diseños instruccionales que buscan responder a las demandas de una educación crítica, reflexiva y vinculada a la realidad social del estudiantado.

La comprensión lectora tiene un gran impacto en el pensamiento crítico, ya que faculta a las personas para integrar ideas. Morales (2021) concluye que con la lectura comprensiva se refuerzan no solo las habilidades reflexivas, sino las mismas capacidades

críticas y analíticas, necesarias para el pensamiento crítico. Además, permite que las personas trasciendan del entendimiento literal de los contenidos hacia integrar, comparar y deducir el conocimiento; dotando de condiciones para dar pie a la innovación, independencia y autonomía para emitir juicios pertinentes a la información que se recibe. Para Garamendi (2022) el pensamiento crítico supone “un proceso de conocimiento, sustentado en la información, el análisis y la práctica, direcciona al estudiante a reflexionar y analizar los hechos de la realidad para polemizar y entenderlos de manera objetiva” (p. 165). En ese sentido, la comprensión lectora capacita a las personas para ser entes reflexivos y partícipes activos de su realidad.

Por su parte, Ortega y Gil (2020) argumentan que para el avance de la sociedad es casi indispensable formar estudiantes con capacidad en pensamiento crítico y habilidades para pensar, que conllevan al desarrollo de la AMI. En este sentido, se considera que los estudiantes deben identificar, analizar, evaluar la información y ser autónomos; ya que dichas habilidades son indispensables tanto en su formación académica como en su vida laboral, y por ello, deben desarrollarse desde edades tempranas. La AMI incide en gran manera en la formación de ciudadanías capaces de usar, consumir y generar la información desde una perspectiva más crítica y responsable.

La UNESCO define la Educación Mediática e Informativa como un proceso de aprendizaje y enseñanza, y la aplicación del pensamiento crítico a la creación y consumo de medios y de fuentes de información (como se citó en López González et al., 2023). En esta definición se establecen dos componentes fundamentales que son, por un lado, la educación informativa y por otro la educación mediática, como una combinación de competencias fundamentales para el desarrollo de la persona. La educación mediática contribuye a

corroborar la información que se consume, ayuda a ampliar sus canales de consumo informativo y ser más escépticos respecto a los medios; constituyendo así, una de las habilidades más requeridas en el siglo XXI. Por tanto, las políticas de educación mediática deben centrarse en el empoderamiento de la población, propiciando la alfabetización mediática reflexiva y enfocando la lectura de información en el por qué, el valor ético de la práctica y la posibilidad de hacer un bien común.

En la actualidad los promotores de desinformación, el desconocimiento del mercado de medios, entre otras variables, representan un verdadero reto para enfrentar el poder de los medios y asumir el rechazo de la existencia de una visión crítica real. Alcolea-Díaz et al. (2020) concluye que es imprescindible la actualización de los currículos que favorezcan la ciudadanía crítica y los procesos democráticos. Por su parte, la Unesco y la Comisión Europea recomiendan que cada país incorpore la AMI en sus planes de estudio para fortalecer a los ciudadanos. Finalmente, sugieren que los docentes enseñen a sus alumnos a pensar y evaluar la información, asegurando una dieta mediática equilibrada.

La figura 2 esquematiza la articulación de los constructos con base a la teoría revisada.

Figura 2

Articulación de constructos teóricos comprensión lectora, pensamiento crítico, AMI y diseño instruccional.



Nota. Constructos articulados a partir de la revisión de la literatura incluida en este capítulo.

Capítulo 3. Metodología

Este capítulo detalla las actividades previas que sustentan la propuesta del Diplomado, a partir de los hallazgos de la investigación realizada en la Facultad de Ciencias Sociales, con estudiantes de pregrado de la Licenciatura en Comunicaciones de la Universidad Tecnológica de El Salvador, durante el primer semestre del año 2024. A continuación, se presentan las decisiones metodológicas que respaldan el carácter propio de la propuesta.

3.2 Actividades Previas que Sustentan la Propuesta

En la presente sección, se detallan las acciones llevadas a cabo para fundamentar el diseño de la propuesta. La actividad inicial se refiere a la investigación realizada para identificar las necesidades de formación, cuyos hallazgos llevaron a la definición del Diplomado en cuestión “Creación de Diseños Instruccionales con enfoque en el fortalecimiento del pensamiento crítico a través de la lectura comprensiva, en función de la AMI”.

3.2.1 Enfoque y Alcance de la investigación diagnóstica

Con el objetivo de lograr una comprensión más profunda del problema investigado, se llevó a cabo una investigación con enfoque mixto. Este resultó idóneo para la recolección, análisis y fusión de datos tanto cuantitativos como cualitativos. La interpretación del fenómeno de investigación se basó en las experiencias, percepciones y conocimientos prácticos de los docentes y estudiantes participantes en el estudio. Esto permitió obtener una comprensión más contextualizada y completa de la problemática abordada.

Para Chen (2006) un enfoque mixto es “la integración sistemática de los métodos cuantitativo y cualitativo en un solo estudio con el fin de obtener una fotografía más completa del fenómeno” (como se citó en Hernández-Sampieri & Mendoza-Torres, 2018, p. 10). Para el presente estudio, se utilizaron técnicas de recolección y análisis de datos que permitieron la combinación e integración de las realidades subjetivas (cualitativo) y objetivas (cuantitativo), permitiendo su posterior interpretación y discusión intersubjetiva ampliando el entendimiento de la problemática.

El estudio se enmarcó en un enfoque exploratorio-descriptivo, el objetivo fue profundizar en una temática poco explorada: la comprensión lectora como herramienta para fortalecer el pensamiento crítico en el contexto de la AMI. A través de este estudio, se llegó a identificar las adecuaciones curriculares necesarias en el diseño instruccional de la asignatura “Reportaje Interpretativo e Investigativo” de la Licenciatura en Comunicaciones de la UTEC (Hernández-Sampieri y Mendoza-Torres, 2018).

A partir de estas premisas, se identificó la necesidad de emplear un diseño de investigación que asegurara la integración sistemática de los datos obtenidos desde diversas metodologías. Esto permitiría no solo fortalecer la validez de los resultados, sino también ampliar la perspectiva teórica y práctica sobre la problemática planteada.

Por lo cual, se implementó un diseño de investigación basado en el modelo de Triangulación Concurrente (DITRIAC). La elección de DITRIAC se fundamentó en la búsqueda de la validez y robustez de los hallazgos, a través de la convergencia y complementación de datos provenientes de diferentes metodologías (Hernández-Sampieri y Mendoza-Torres, 2018). Este diseño se ajustó apropiadamente a los intereses de la investigación ya que permitió trabajar los datos de forma independiente y simultánea para

posteriormente integrar sus resultados correspondientes, alimentando un análisis mucho más global de la problemática.

3.2.2 Participantes

Desde el enfoque cuantitativo, se utilizó un diseño muestral no probabilístico de tipo intencional o dirigido (Hernández-Sampieri & Mendoza-Torres, 2018, p. 215). Se encuestó a 32 estudiantes de cuarto año de la Licenciatura en Comunicaciones de la Universidad Tecnológica de El Salvador (UTEC), quienes cursaban la asignatura Reportaje Interpretativo e Investigativo durante el ciclo 01-2024.

La asignatura Reportaje Interpretativo e Investigativo se seleccionó por su pertinencia en el plan de estudios de la Licenciatura en Comunicaciones y su enfoque en desarrollar competencias esenciales para la gestión de fuentes de información. Esta materia es fundamental, ya que promueve en los estudiantes habilidades relacionadas con la búsqueda, selección y verificación de la veracidad de las noticias, aspectos cruciales para la producción de notas periodísticas basadas en estándares éticos y de calidad profesional. La verificación de datos se ha convertido en una tarea periodística esencial ante la proliferación de contenidos desinformativos, y su enseñanza es vital para formar profesionales comprometidos con la verdad y la precisión informativa (Gómez-Calderón y López-Martín, 2024).

Adicionalmente, se consideró esta asignatura dado que, que las posibles necesidades identificadas podrían ser indicativas de desafíos similares en otras asignaturas del plan de estudios o incluso en carreras afines de la Facultad de Ciencias Sociales (FACS). Esto se debe a la transversalidad de las competencias trabajadas, que son esenciales no solo para el ámbito del periodismo, sino también para otros campos profesionales que requieren alfabetización mediática, pensamiento crítico y manejo ético de la información. Por lo tanto,

el análisis de esta asignatura permite inferir áreas de mejora que podrían impactar de manera más amplia en los diseños instruccionales de las asignaturas impartidas desde la FACS.

En cuanto al enfoque cualitativo, se seleccionó como participante al docente responsable de la asignatura mencionada, considerando su rol como actor clave en los procesos de planificación metodológica, ejecución y evaluación de los aprendizajes. Asimismo, se incluyó como fuente de información el diseño instruccional, o planificación de la asignatura, documento permitió recopilar datos relevantes para el análisis y la triangulación de los hallazgos con otras fuentes de información, realizando una comparación entre la currícula vigente, el punto de vista del docente a cargo y la percepción de los estudiantes, alineados con la consecución de realizar un análisis completo de la situación actual de esta cátedra.

3.2.3 Técnica e Instrumentos de Recolección de Datos

Tomando en cuenta la metodología mixta de esta investigación, las técnicas e instrumentos se enriquecieron de ambos enfoques. De acuerdo con Arias (2012), las técnicas de recolección de datos son las distintas formas o maneras de obtener la información, las cuales deben estar acordes con los objetivos de la investigación. Por otra parte, los instrumentos de investigación son los diversos medios materiales que utiliza el investigador para recoger y almacenar la información, de tal forma que los datos observados reflejen la validez del fenómeno en estudio, pues deben contribuir a la generación de conocimientos y a la interpretación de la realidad estudiada.

En esta investigación se emplearon como técnicas la entrevista, la encuesta y la revisión documental; junto a sus respectivos instrumentos: guía de entrevista, cuestionario y

guía de revisión documental. Todos de elaboración propia considerando las fuentes consultadas.

3.2.3.1. Entrevista.

La entrevista es una de las técnicas más útiles en los estudios de investigación y tiene por objeto obtener información de forma oral y personalizada. En este sentido, y conforme a Cadena et al. (2017), las entrevistas implican realizar una serie de preguntas, escuchar y registrar las respuestas. Por su parte Hernández et al. (2014), expresan que la entrevista es una reunión para intercambiar información entre una persona (entrevistador) y otra (entrevistado) u otras (entrevistados).

Para los datos cualitativos, se empleó una guía de entrevista dirigida al docente de la asignatura “Reportaje Interpretativo e Investigativo”, abordando cuatro categorías: generalidades, metodología, ejecución y evaluación. La entrevista realizada tuvo por objetivo recabar información sobre la práctica del docente de la asignatura “Reportaje Interpretativo e Investigativo” con respecto a la forma de evaluar las competencias, el desarrollo de actividades metodológicas y las estrategias de evaluación que permiten potenciar el pensamiento crítico de los estudiantes a través del uso de la comprensión lectora en función de la AMI.

3.2.3.2. Revisión documental

Por su parte, la revisión documental es una técnica que permite obtener información de manera inmediata sobre los objetos en estudio. A través de esta técnica se perciben rasgos existentes en la realidad, esto mediante la lectura y el análisis de las fuentes documentales (Baena-Paz, 2017; Hernández-Sampieri & Mendoza-Torres, 2018). Como fuente principal

en esta investigación, se tomó el diseño instruccional de la asignatura *Reportaje Investigativo e Interpretativo*, con el cual se buscó identificar aspectos relacionados a tres categorías: *estrategias y recursos metodológicos, planeación de la entrega de las temáticas y evaluación de los aprendizajes* relacionados con la lectura comprensiva como herramienta para el fortalecimiento del pensamiento crítico en función de la AMI. Esta metodología de recolección de datos permitió obtener una perspectiva integral del tema, recopilando información de tres fuentes diferentes.

3.2.3.3. Encuesta.

Respecto a las técnicas cuantitativas, se utilizó la encuesta, la cual según Feria-Ávila et al. (2020) es el método que “utiliza un instrumento o formulario impreso o digital, destinado a obtener respuestas sobre el problema en estudio” (p. 72). Para ello se administró un cuestionario de elaboración propia, a 32 estudiantes de tercer año de la Licenciatura en Comunicaciones; el cual se dividió en dos partes, una sección de variables sociodemográficas como edad, sexo, residencia y condición laboral, y una segunda parte, que incluyó una serie de 15 reactivos y cuyas opciones de respuesta estaban diseñadas en escala de Likert de cinco puntos. Con ellos se pretendía conocer el grado de acuerdo de cada sujeto en función de la afirmación o consulta, midiendo aspectos generales sobre el sujeto en relación con sus hábitos de lectura o conocimientos, creencias, actitudes y prácticas en relación con la metodología, ejecución de clases y evaluación dentro de la asignatura “Reportaje Interpretativo e Investigativo”. El instrumento utilizado para la encuesta se sometió a un proceso de validación, donde en la confiabilidad se obtuvo un coeficiente de Alfa de Cronbach de 0.94 correspondiente a un nivel muy satisfactorio, mientras que, para la validez

a través del Índice de Validez de Contenido en su versión modificada, se obtuvo 0.89 lo cual indicó la validez del instrumento.

3.2.3.4 Validación del instrumento para recolección de datos cuantitativos

El cuestionario fue validado mediante el Índice de Validez de Contenido (IVC) modificado. Se conformó un panel de dos expertos y dos jurados del área de comunicaciones, quienes evaluaron cada ítem según una escala de 1 a 4 (1= Nada relevante, 2= Algo relevante, 3= Bastante relevante, 4= Muy relevante). El resultado obtenido fue un IVC de 0.89, indicando que el instrumento es válido. Para evaluar la confiabilidad, el cuestionario se aplicó a estudiantes que cursaron la asignatura "Reportaje Interpretativo e Investigativo" en el ciclo 02-2023. Se calculó un Coeficiente Alfa de Cronbach de 0.94, lo cual refleja un nivel muy satisfactorio de consistencia interna.

3.2.3.5 Validación del estudio cualitativo

En la validación de los datos cualitativos, se aplicaron cuatro criterios principales: credibilidad, integridad, transferibilidad y capacidad crítica. Para evaluar la credibilidad, se utilizó triangulación mediante un cuadro de triple entrada para contrastar la información. La integridad se aseguró mediante una argumentación sólida que respalda la elección del diseño y método de investigación, contextualizando los datos adecuadamente. Para el criterio de transferibilidad, se presentaron detalladamente los resultados para facilitar su comprensión y aplicabilidad. Finalmente, se evaluaron casos negativos para mantener la capacidad crítica del estudio.

3.2.4 Análisis de Datos

El procesamiento de los datos se llevó a cabo en dos etapas. En la primera, se realizó un análisis independiente de los datos cuantitativos y cualitativos (Creswell & Plano Clark, 2018). Para el análisis de los datos cuantitativos obtenidos a partir de la encuesta a los estudiantes, además del análisis descriptivo de los promedios de cada ítem, se realizó un análisis correlacional bivariado. Los datos cuantitativos, obtenidos a través de la encuesta, fueron analizados mediante estadística descriptiva utilizando el software SPSS versión 22. Dada la naturaleza no paramétrica de los datos, se aplicaron pruebas estadísticas no paramétricas, siguiendo las recomendaciones de Flores-Ruiz et al. (2017). Se calcularon medidas de tendencia central (media) y dispersión (desviación estándar) para cada ítem de la encuesta.

En paralelo, se llevó a cabo un análisis cualitativo de los datos provenientes de las entrevistas y la revisión documental. Se utilizó el software QDA Miner Lite para codificar y categorizar la información textual, lo que permitió identificar patrones y temas recurrentes, respecto a la información brindada por el docente. Para la guía de observación documental se empleó una tabla comparativa con los aspectos observados por cada uno de los tres evaluadores. Una vez ordenada y clasificada la información de las diferentes fuentes, se procedió con el diseño de triangulación concurrente, un proceso que consiste en la verificación y comparación de la información obtenida en diferentes momentos. Este diseño incluyó la creación de una matriz de triple entrada, abordando las categorías de presaberes y habilidades, estrategias implementadas y evaluación de los aprendizajes. Las fuentes de información consideradas fueron los estudiantes, el docente y el diseño instruccional de la asignatura “Reportaje Interpretativo e Investigativo”. Esta matriz permitió comparar y

contrastar los hallazgos cuantitativos y cualitativos, facilitando una interpretación más profunda y completa de los datos.

3.2.5 Hallazgos

Dentro de los aspectos más notables en el estudio destaca la ausencia de indicadores específicos en el diseño instruccional, que prioricen la lectura comprensiva, el pensamiento crítico y la alfabetización mediática e informacional en los estudiantes. En su lugar, los indicadores actuales se enfocan exclusivamente en la redacción, el formato y la estructura del escrito periodístico. Este enfoque limitado podría sugerir una oportunidad para evaluar y fomentar de manera más directa las competencias analíticas y críticas de los estudiantes. Si bien la escritura es un elemento importante, Parra y Velandia (2021) expresan que es necesario fortalecer los contenidos curriculares para la reflexión y evaluación de los textos; además del pensamiento crítico como una condición cognitiva básica en función de la AMI.

La limitada atención a las competencias de lectura comprensiva, pensamiento crítico y alfabetización mediática e informacional en los indicadores actuales revela una brecha entre las competencias que se desean desarrollar en los estudiantes y aquellas que se evalúan de manera explícita.

Sobre esto, se subraya también la discrepancia observada entre la alta conciencia de los docentes sobre la importancia de la lectura crítica y ética en el periodismo y las percepciones de los estudiantes respecto a sus propias habilidades de comprensión lectora. Conforme a lo expresado por Parra y Velandia (2021), para desarrollar una ciudadanía crítica y participativa, actividades como la lectura, la escritura y el diálogo son fundamentales.

Los estudiantes encuestados manifiestan dificultades para comprender textos sencillos y complejos y poseen un conocimiento limitado de los niveles de comprensión lectora y su aplicación. El estudio indica que no hay una noción clara acerca del concepto AMI, con base a los datos recolectados a través de los diferentes instrumentos. Se hacen alusiones o aproximaciones teóricas, pero abordados desde la responsabilidad y ética en el manejo de la información como una competencia a desarrollar y no como un concepto innovador en el ámbito educativo. Este contraste destaca la necesidad de crear un módulo que permita formar a los docentes para que estos realicen adecuaciones pertinentes en sus diseños instruccionales, considerando la mejora de *“Indicadores de logro de alto impacto”*, que prioricen la comprensión lectora y el pensamiento crítico como componentes esenciales en la alfabetización mediática e informacional, preparando a los futuros profesionales para que contribuyan de manera ética y responsable en beneficio de la sociedad.

Con los resultados obtenidos a partir de la correlación de Spearman, se determinó que las herramientas y recursos que brinda la asignatura contribuyen a tener una mayor comprensión y entendimiento crítico de la realidad social. Por su parte, en relación con el uso óptimo de las fuentes de información, se encontró que existe una adecuada conciencia entre los estudiantes respecto a la importancia de las habilidades descritas por Notley et al. (2023) quienes argumentan que las competencias para acceder, usar, crear y compartir información a través de una amplia gama de formatos multimedia son cada vez más cruciales para la participación plena en la sociedad, permitiendo a los comunicadores contribuir de manera significativa al debate público y a la formación de una opinión pública informada.

En cuanto al diseño instruccional, los datos encontrados revelan que la lectura comprensiva no se aborda como una competencia o indicador de logros a alcanzar, más bien

se asume que es una competencia adquirida en los niveles de educación básica y media. Es por ello que, en el diseño instruccional de la asignatura “Reportaje Interpretativo e Investigativo”, no se plantea una propuesta formal con la finalidad de fomentar o potenciar en los estudiantes la lectura comprensiva. Solamente se establecen actividades dentro de las cuales se encuentra la lectura y escritura de textos noticiosos, ejercicios de géneros periodísticos y otras en las que se infiere que los estudiantes deben trabajar en equipos para la investigación de diferentes fuentes y análisis de las mismas. Esto sugiere una necesidad de integrar estrategias más directas y efectivas para desarrollar esta competencia dentro del diseño instruccional de la asignatura, pues como señalan Parra y Velandia (2021), la lectura comprensiva es crucial, ya que los estudiantes toman decisiones en función de su comprensión de la realidad social.

Además, la correlación entre las estrategias pedagógicas y la capacidad de los estudiantes para interpretar y analizar críticamente la información es notablemente significativa. Esto indica que las actividades planificadas y las lecturas asignadas por el docente juegan un papel vital en el fortalecimiento de estas competencias, y por tanto podrían incluirse lecturas más complejas que ayuden a potenciar el desarrollo de dicha competencia como respuesta a lo sugerido por Parra y Velandia (2021) quienes plantean que el docente debe fomentar el pensamiento crítico desde la oferta de actividades y prácticas de lectura en las que se promueva el uso de habilidades inherentes a esta competencia. La evidencia sugiere, además, que las oportunidades para compartir y cuestionar conocimientos adquiridos no solo refuerzan el aprendizaje autónomo, sino que también promueven un pensamiento crítico más profundo.

En este sentido, se plantea la necesidad de priorizar actividades que potencien la práctica de los niveles complejos de comprensión lectora, que no solo mejoren las competencias técnicas de los estudiantes, sino que también fortalezcan su competencia crítica y reflexiva. Es importante destacar que, de acuerdo con lo señalado por el docente en la visión de la universidad, se busca promover en los estudiantes su capacidad crítica y su responsabilidad social. Por ello, los estudiantes deben tener una formación completa en metodología y evaluaciones enfocadas en la actitud crítica. Sin embargo, con los datos recolectados se evidencia la necesidad de implementar más actividades educativas y estrategias de aprendizaje que contribuyan a fortalecer dichas competencias. Por tanto, es imprescindible desarrollar con los docentes un módulo sobre “*Estrategias metodológicas didácticas*” que fortalezcan las prácticas en el aula, a través de actividades más significativas para los estudiantes. Al implementar este módulo, los educadores podrían mejorar aún más la efectividad de sus métodos de enseñanza y contribuir al desarrollo de competencias críticas en sus estudiantes.

De acuerdo con Pérez-Penup et al. (2023), las evaluaciones permiten evidenciar la existencia de cambios en las competencias de pensamiento crítico. De forma similar a lo sugerido por Corona-Rodríguez (2021), el sentido del concepto de evaluación debe ser ampliado hacia un acompañamiento del estudiante en función de sus necesidades informacionales puntuales y que puede verse enriquecido por estrategias evaluativas como la retroalimentación directa.

Los estudios consultados coinciden en la necesidad de transformar las prácticas evaluativas tradicionales hacia enfoques más formativos y centrados en el estudiante. Sin embargo, para implementar con éxito estas nuevas estrategias, es fundamental que los

docentes cuenten con las herramientas y conocimientos necesarios. La formación docente en estrategias de evaluación innovadoras resulta crucial para garantizar que los estudiantes reciban una retroalimentación efectiva y oportuna, lo cual es esencial para el desarrollo de sus competencias críticas.

En el aspecto evaluativo, los hallazgos plantean importantes consideraciones para futuros diseños instruccionales. La inclusión de diversas estrategias de evaluación que promuevan la autoevaluación y coevaluación se vuelven imprescindibles para mejorar los procesos de metacognición en los estudiantes, así como mecanismo otras técnicas y estrategias de evaluación bajo el enfoque por competencias. Dicha transformación sería viable por medio de un módulo de formación a los docentes sobre “*Estrategias de evaluación innovadoras*”, que responda a las demandas necesidades de los estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales.

A través de indicadores específicos para la comprensión lectora, el pensamiento crítico y la AMI, los diseños instruccionales podrían no solo proporcionar una evaluación más precisa de estas competencias, sino también fortalecer la percepción de los estudiantes sobre la utilidad de la asignatura en su formación crítica. En conjunto, los datos y comentarios brindados por el docente indican que las estrategias pedagógicas y los criterios de evaluación actuales son efectivos para fomentar competencias críticas y éticas en los estudiantes.

Aunque las estrategias de evaluación actuales son valoradas por los estudiantes, estas no logran abarcar la complejidad del desarrollo de las competencias críticas. Al limitarse a la heteroevaluación, se pierde la oportunidad de fomentar la autonomía y la responsabilidad de los estudiantes en su propio aprendizaje. Por ello, es fundamental adoptar un enfoque más integral de la evaluación que incluya diversas estrategias, como la autoevaluación, la

coevaluación y la evaluación formativa, las cuales permiten a los estudiantes reflexionar sobre su propio progreso y desarrollar un pensamiento crítico más profundo.

Por tanto, para mejorar aún más el proceso de aprendizaje, podría ser beneficioso considerar la implementación de indicadores adicionales que evalúen de forma directa la capacidad crítica, así como la inclusión de estrategias metodológicas didácticas y de técnicas de evaluación innovadoras que promuevan la evaluación formativa, la autoreflexión y el trabajo colaborativo entre los estudiantes, permitiéndoles reflexionar sobre su propio progreso y desarrollo. Esto contribuiría a una formación más integral y autónoma, alineada con los objetivos de responsabilidad y compromiso con la verdad en el periodismo. Estos cambios no solo mejorarían el desempeño académico de los estudiantes, sino que también fortalecerían su competencia crítica para ejercer su labor, tal cual lo subraya la misión institucional de la Universidad Tecnológica de El Salvador.

3.3 Decisiones y Acciones Tomadas a Partir de los Hallazgos

A partir de la triangulación de los datos obtenidos de las tres fuentes de información utilizadas en el presente estudio, se identificaron tres categorías relevantes que revelan las principales necesidades para la integración de la lectura comprensiva como herramienta para fortalecer el pensamiento crítico en el marco de la Alfabetización Mediática e Informativa (AMI).

Entre las problemáticas más destacadas se evidenció una notable falta de armonización entre la perspectiva del docente y los lineamientos establecidos en el diseño instruccional de la asignatura. El docente enfatizó la importancia de desarrollar en los estudiantes la capacidad crítica como una estrategia para prevenir la desinformación, proponiendo el uso de la lectura comprensiva como un medio clave para alcanzar este

objetivo. No obstante, el análisis del diseño instruccional de la asignatura reveló la ausencia de actividades, indicadores y contenidos que reflejen estas intenciones.

En el contexto particular de la UTEC, el diseño instruccional actúa como una guía metodológica esencial para los docentes que imparten las distintas asignaturas. Por lo tanto, la carencia de estos elementos en el diseño instruccional no solo limita la implementación de estrategias dirigidas al fortalecimiento del pensamiento crítico, sino que también podría derivar en inconsistencias en las formas de enseñanza de una misma asignatura. Esto plantea la necesidad de una revisión y actualización del diseño instruccional para garantizar la alineación entre las expectativas docentes y las directrices metodológicas, favoreciendo una formación más integral y coherente para los estudiantes.

A continuación, se delimitan las tres categorías de análisis que fundamentan las decisiones tomadas en la propuesta:

1. Si bien el docente expone que la lectura comprensiva es una competencia importante para su asignatura e incluso, menciona algunas lecturas que se dejan a los estudiantes, al revisar el diseño instruccional, los hallazgos sugieren que la lectura comprensiva no está planteada como una competencia explícita, lo que podría deberse a la suposición de que los estudiantes ya la adquirieron en niveles educativos anteriores. Esto subraya la necesidad de incorporar indicadores de logro específicos relacionados con la lectura comprensiva y priorizar actividades que fomenten niveles complejos de comprensión lectora, esenciales para el desarrollo del pensamiento crítico.
2. Se identificó que las oportunidades para compartir y cuestionar conocimientos adquiridos en el aula no solo refuerzan el aprendizaje autónomo, sino que también

promueven un pensamiento crítico más profundo. En el ejemplo brindado por el docente, el aula de clase se transforma en una “sala de redacción”, lo cual motiva a los estudiantes a compartir sus conocimientos y opiniones sobre los temas tratados, sin embargo, estas actividades no están planteadas en el diseño instruccional.

3. El docente sugiere que realiza coevaluaciones con sus estudiantes, pues ellos deben elegir cuál de los artículos se someterá a heteroevaluación. Sin embargo, no existe evidencia de esto en el diseño instruccional; además, no existen instrumentos como listas de cotejo que orienten la evaluación realizada por el estudiante hacia sus compañeros. Se considera que la implementación de autoevaluaciones y coevaluaciones permitirían a los estudiantes reflexionar sobre tanto su propio progreso y desarrollo como el de sus pares.

Si bien se reconoce la intención del docente de fomentar competencias en el estudiante, los resultados evidencian una falta de armonía entre su enfoque pedagógico y el diseño instruccional de la asignatura. Esta discrepancia podría tener repercusiones, ya que no existe una guía estandarizada que permita sustentar y replicar el desarrollo de estas actividades entre otros docentes que imparten la misma asignatura. Ante esta problemática, el equipo investigador propone el diseño curricular de un diplomado orientado a apoyar a los docentes en la alineación de su pensamiento pedagógico con el diseño instruccional de las asignaturas. Asimismo, considerando la relevancia transversal de esta competencia, el diplomado será dirigido a todos los docentes de la Facultad de Ciencias Sociales.

3.4 Actividades Curriculares Realizadas para Desarrollar el Proyecto

3.4.1 Fundamentación del Proyecto

El proyecto se fundamenta en estudios diagnósticos realizados previamente a nivel latinoamericano, los cuales destacan la importancia de la capacitación y el acompañamiento docente, junto con una adecuación curricular, para mejorar la calidad educativa en la implementación de nuevas metodologías de enseñanza. En particular, se revisaron los trabajos de Rojas (2019) y Tintaya (2021), quienes abordaron esta temática con el objetivo de evaluar e impulsar cambios innovadores en las prácticas docentes, en beneficio del estudiantado.

Ambos estudios justifican sus propuestas a partir de la necesidad de una mejora continua, sustentada en las políticas y leyes nacionales de educación pública y como respuesta a resultados desfavorables en los indicadores de satisfacción estudiantil. Estos estudios promueven técnicas innovadoras para la profesión docente, generando los cambios necesarios para dotar a los profesores de mejores herramientas didácticas al momento de impartir sus clases.

En consonancia con dichos estudios y los resultados obtenidos en la fase metodológica del presente proyecto, se proponen acciones concretas para fortalecer las competencias de docentes de la Facultad de Ciencias Sociales para incluir en sus diseños instruccionales, indicadores de logro, estrategias metodológicas y estrategias evaluativas que promuevan la lectura comprensiva para el fortalecimiento del pensamiento crítico a fin de satisfacer las demandas educativas actuales en un mundo mediatizado.

Se consideraron las observaciones de Rojas (2019) como: la importancia de organizar los guiones de clase, la capacidad de autoanálisis de los docentes sobre su práctica profesional, la realización de evaluaciones concisas relacionadas con la calidad educativa, así como la inclusión de componentes motivacionales para los estudiantes, los cuales impactan directamente en la recepción de información durante las clases.

Por su parte, Tintaya (2021) afirma que “el acompañamiento pedagógico de la práctica docente mejora los niveles de logro de las competencias establecidas en el currículo nacional de educación” (p. 13), destacando la importancia de mantener una constante actualización de conocimientos y acompañamiento profesional a los docentes. Esto contribuye al cumplimiento de las metas educativas establecidas para los estudiantes, que es el principal objetivo de las políticas educativas: que los estudiantes adquieran y desarrollen satisfactoriamente las competencias relacionadas con sus áreas de estudio.

3.4.2 Hacia la definición de un Perfil de Egreso con base a los hallazgos

La investigación que sustenta el perfil de egreso del diplomado llevó al equipo a plantear la necesidad de formar a los docentes en el establecimiento de indicadores de logro que evalúen las competencias genéricas de pensamiento crítico y lectura comprensiva de los estudiantes, a través de mecanismos específicos para la lectura comprensiva. Esto demanda que los estudiantes tengan dominio de diferentes tipos de texto, adecuados a los niveles de comprensión lectora que se espera posean con base a su grado académico y prerrequisitos de la asignatura. Esto es fundamental para el fortalecimiento de sus competencias aplicadas al periodismo y otras disciplinas académicas relacionadas al campo de las ciencias sociales.

En este sentido, se establecerán estrategias para el manejo ético de las tecnologías de la información y la comunicación emergentes como una competencia clave a desarrollar a lo

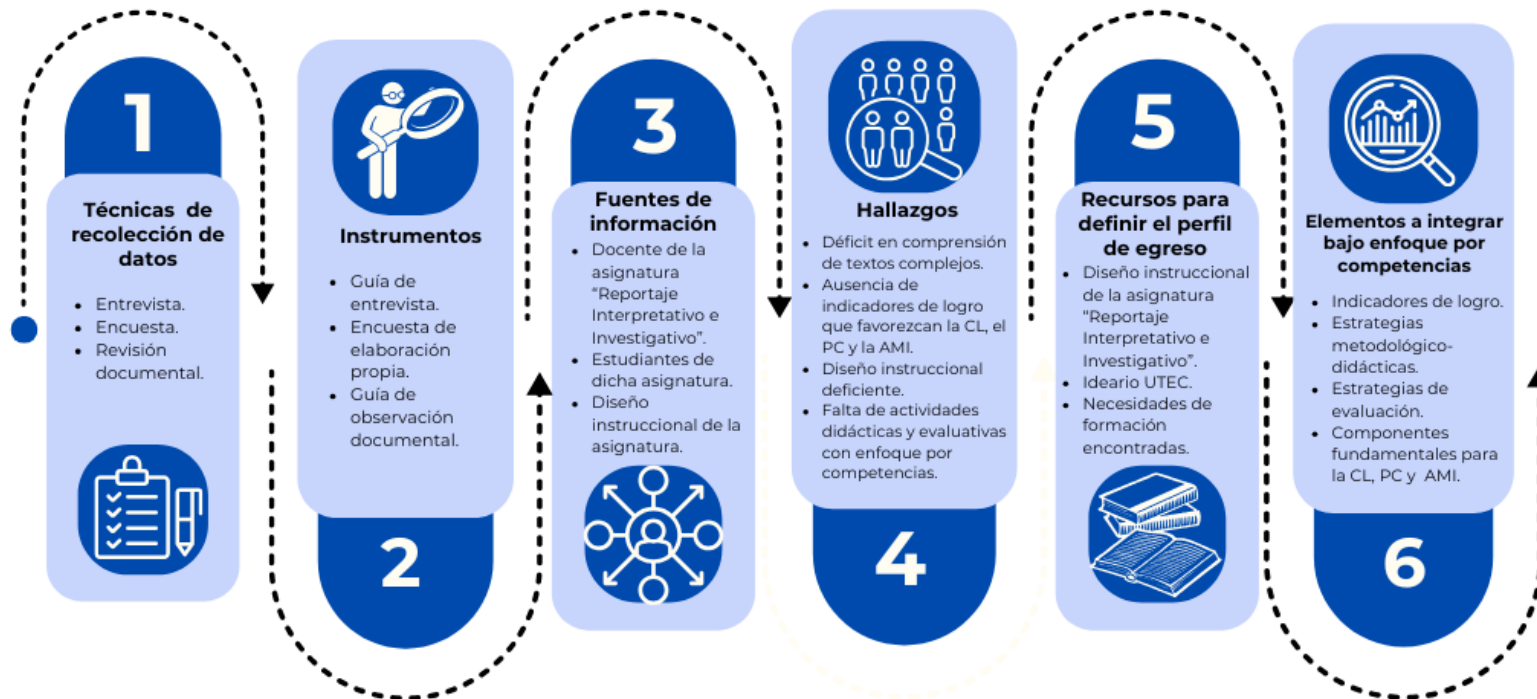
largo de la carrera, con especial énfasis en los medios digitales y las redes sociales. En consonancia, se buscará que los docentes proporcionen a los estudiantes los recursos y técnicas necesarias para distinguir entre fuentes de información fiables y aquellas que no cumplen con los criterios para determinar si los datos presentados son veraces o tendenciosos, considerando el contexto mediático salvadoreño, en el cual prevalecen medios de comunicación que, con frecuencia, favorecen ideologías políticas, religiosas, económicas o sociales.

Por otro lado, aunque existen estrategias didácticas efectivas, como la simulación de una sala de redacción y los controles de lectura, es esencial que el docente, al finalizar la el diplomado, esté en condiciones de utilizar recursos que permitan sistematizar y operativizar con mayor eficacia las competencias que deben adquirir los estudiantes. En este sentido, el perfil de egreso se orienta a que el docente no solo implemente dichas estrategias, sino que también sea capaz de desarrollar instrumentos derivados de metodologías activas y de autorregulación, promoviendo así la autonomía de los estudiantes. Este enfoque busca que el docente pueda traducir las competencias en acciones concretas, potenciando su rol como facilitador del aprendizaje y garantizando que el proceso formativo sea coherente y eficiente.

Finalmente, a través de la evidencia recolectada, se revela la necesidad de que, al concluir satisfactoriamente el diplomado, el docente comprenda la importancia de los procesos de coevaluación y autoevaluación como parte integral del proceso de enseñanza-aprendizaje. La integración de estos elementos permitirá la redacción de un perfil de egreso que responda de manera concisa y ajustada a las necesidades tanto del cuerpo docente como del estudiantado (ver figura 3). Este perfil será presentado como una propuesta de innovación y mejora continua en los procesos formativos de la Universidad Tecnológica de El Salvador.

Figura 3

Recorrido para la definición del perfil de egreso del diplomado “Creación de Diseños Instruccionales”.



Nota: Esquema diseñado a partir del proceso de recolección de datos y hallazgos en el estudio realizado.

3.4.3 Organización y Estructuración Curricular del Diplomado

Considerando los hallazgos previamente mencionados, se propone la implementación de un diplomado dirigido al personal docente, enfocado en las adecuaciones curriculares de diseños instruccionales de la Facultad de Ciencias Sociales. Este diplomado se estructurará en torno a tres ejes centrales, organizados en módulos, con el propósito de que su aplicación tenga un impacto significativo en la metodología empleada en el aula y favorezca la enseñanza a los estudiantes.

1. Indicadores de logro de alto impacto: Que permitan tener metas claras sobre los alcances que se esperan obtener durante el desarrollo de la asignatura, resultando en aprendizaje significativo para los estudiantes, enunciando claramente las competencias, evidencias y habilidades que se espera sean adquiridas durante los meses que dura el programa educativo de la asignatura.
2. Estrategias metodológicas didácticas: Definiendo mecanismos claros a implementarse en el salón de clases, que permitan tener un sistema, que se guíe bajo lineamientos definidos con el enfoque por competencias, técnicas, ejercicios y prácticas periodísticas propias del género investigativo que fortalezcan la calidad del conocimiento que se recibe.
3. Estrategias de evaluación innovadoras: Que incorporen la autoevaluación, por medio de listas de cotejo, auto crítica, análisis y elaboración de evidencias de aprendizaje como ensayos en primera persona; y la coevaluación, por medio de trabajos grupales, listas de cotejo, guías de observación.

A través de este producto, se busca preparar al personal docente para maximizar el impacto de cada sesión de la asignatura, promoviendo prácticas pedagógicas que fortalezcan las competencias esenciales de los estudiantes. Estas incluyen la lectura comprensiva, el pensamiento crítico y la alfabetización mediática e informacional (AMI), habilidades indispensables para su desarrollo académico y profesional. Al potenciar estas competencias, los estudiantes estarán mejor equipados para enfrentar los desafíos de su carrera, analizar información de manera crítica, tomar decisiones fundamentadas y contribuir con responsabilidad ética en un entorno cada vez más mediado por la información.

Capítulo 4. Propuesta de Solución

De acuerdo con Stigliano (2024), el diseño instruccional universitario desempeña un papel fundamental en la formación de individuos capaces de contribuir al desarrollo humano de las comunidades locales. No solo definen los contenidos a desarrollar en las instituciones educativas, sino que tienen el potencial de influir en la dirección y enfoque de las políticas públicas destinadas a promover el desarrollo humano sostenible. El diseño instruccional constituye un elemento clave para establecer el perfil profesional del graduado, por lo que dicho perfil debe estar reflejado en la estructuración del plan de estudios, los objetivos, competencias e indicadores de cada asignatura. En este contexto, la propuesta de solución presentada en este capítulo responde a la necesidad de adaptar y organizar las competencias para lograr el perfil de egreso del diplomado en “Creación de Diseños Instruccionales”, tomando en cuenta las características y lineamientos de la institución, las necesidades de estudiantes y docentes, así como los actuales entornos mediáticos e informacionales.

Los diseños instruccionales deben elaborarse de manera pertinente, atendiendo las necesidades y retos propios de la era de la comunicación en la que nos encontramos. En este sentido, el equipo docente de la Facultad de Ciencias Sociales de la UTEC, luego de cursar el diplomado creará diseños instruccionales, haciendo énfasis en indicadores de logro que fortalezcan competencias clave como la comprensión lectora, el pensamiento crítico y la alfabetización mediática e informacional. Este enfoque tiene como objetivo formar a los estudiantes de manera integral, proporcionándoles los componentes esenciales para analizar, interpretar, evaluar y producir información verídica y confiable, promoviendo, además, una mayor responsabilidad y ética en la toma de decisiones.

El diplomado en “Diplomado Creación de Diseños Instruccionales para fortalecer la Comprensión Lectora y el Pensamiento Crítico en función de la Alfabetización Mediática e Informativa”, está diseñado en función de un mecanismo de orientación para facilitar a los docentes recursos, estrategias, técnicas y métodos, de tal forma que se desarrollen en sus estudiantes, las competencias que articulen la comprensión lectora y pensamiento crítico en función de la AMI.

A continuación, se presentan las generalidades del diplomado, incluyendo el perfil de egreso, declaración de la competencia, indicadores de logro, la estructura de los módulos y el sistema de evaluación del diplomado.

4.1. Generalidades del Diplomado

- **Nombre del diplomado:** Creación de Diseños Instruccionales para fortalecer la Comprensión Lectora y el Pensamiento Crítico en función de la Alfabetización Mediática e Informativa
- **Duración:** 28 horas, 7 semanas.
- **Modalidad de formación:** Presencial.

Organización de Módulos		
Nombre	Unidades de aprendizaje	Duración (en horas)
Indicadores de logro de alto impacto.	<i>Fundamentos y enfoque competencial en AMI.</i> <i>Fundamentos para la creación de indicadores de logro.</i> <i>Creación de indicadores de logro integrados al diseño instruccional.</i>	12 horas
Estrategias metodológicas didácticas.	<i>Enfoques didácticos y AMI en el contexto educativo.</i> <i>Diseño de estrategias metodológicas para la enseñanza de AMI.</i>	8 horas
Estrategias de evaluación innovadoras.	<i>Evaluación en el contexto de AMI.</i> <i>Estrategias innovadoras para la evaluación en AMI.</i>	8 horas

4.2 Declaración del Perfil de Egreso

El docente de la Facultad de Ciencias Sociales que finaliza el diplomado bajo el enfoque por competencias, crea estrategias para diseños instruccionales que promuevan la lectura comprensiva, el pensamiento crítico y la AMI, a través de la integración de indicadores de logro, estrategias metodológicas didácticas y estrategias de evaluación innovadoras considerando las necesidades del proceso de enseñanza-aprendizaje propios de su contexto educativo.

Se espera que el docente adquiera las competencias para la formación de profesionales éticos, responsables e íntegros, dispuestos a generar cambios positivos en nuestra sociedad actual.

4.3 Declaración de Competencia

Crea estrategias para diseños instruccionales a fin de promover la lectura comprensiva, el pensamiento crítico y la AMI a través de la integración de indicadores de logro, estrategias metodológicas didácticas y estrategias de evaluación innovadoras considerando las necesidades del proceso de enseñanza-aprendizaje propios de su contexto educativo.

4.4 Indicadores de logro

- Redacta indicadores de logro bajo el enfoque por competencias, atendiendo las necesidades específicas de los estudiantes priorizando como eje transversal la comprensión lectora, el pensamiento crítico y la AMI.
- Aplica estrategias metodológicas didácticas como el ABP, aula invertida, gamificación, estudio de casos, método socrático y otras que fomenten la reflexión

analítica y la evaluación crítica de las fuentes informativas, generando contextos de aprendizaje que propicien la resolución de problemas complejos en función de la AMI.

- Implementa estrategias evaluativas que incorporen la autoevaluación, por medio de elaboración de evidencias de aprendizaje como portafolios y ensayos en primera persona; y la coevaluación, mediante trabajos grupales, sistematizando criterios en listas de cotejo y guías de observación que contribuyan al logro de aprendizajes más profundos.

La Tabla 1 incluye una descripción detallada de las horas asignadas para cada módulo, junto con los indicadores correspondientes para evaluar su impacto y avance

Tabla 1. Indicadores de logro, módulo y horas asignadas.

INDICADOR DE LOGRO	MÓDULO	NÚMERO DE HORAS POR MÓDULO
Redacta indicadores de logro bajo el enfoque por competencias, atendiendo las necesidades específicas de los estudiantes priorizando como eje transversal la comprensión lectora, el pensamiento crítico y la AMI.	Indicadores de logro de alto impacto	12
Aplica estrategias metodológicas didácticas como el ABP, aula invertida, gamificación, estudio de casos, método socrático y otras que fomenten la reflexión	Estrategias metodológicas didácticas	8

analítica y la evaluación crítica de las fuentes informativas, generando contextos de aprendizaje que propicien la resolución de problemas complejos en función de la AMI.		
Implementa estrategias evaluativas que incorporen la autoevaluación, por medio de elaboración de evidencias de aprendizaje como portafolios y ensayos en primera persona; y la coevaluación, mediante trabajos grupales, sistematizando criterios en listas de cotejo y guías de observación que contribuyan al logro de aprendizajes más profundos.	Estrategias de evaluación innovadoras	8
Total		28 horas

4.5 Módulos

Módulo 1: Redacción de Indicadores de logro de alto impacto.
Descripción: Este módulo desarrolla competencias para la selección y redacción de indicadores de logro claros, medibles y alineados al enfoque por competencias, con énfasis en la comprensión lectora, el pensamiento crítico y la alfabetización mediática e informacional (AMI). A través de metodologías activas y herramientas de inteligencia artificial, los participantes aprenderán a diseñar indicadores integrados al diseño instruccional para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje. El módulo está compuesto por tres unidades de aprendizaje, cada una diseñada para abordar aspectos clave del proceso.

Competencia: Crea estrategias para diseños instruccionales a fin de promover la lectura comprensiva, el pensamiento crítico y la AMI a través de la integración de indicadores de logro, estrategias metodológicas didácticas y estrategias de evaluación innovadoras considerando las necesidades del proceso de enseñanza-aprendizaje propios de su contexto educativo.

Indicador de logro: Redacta indicadores de logro bajo el enfoque por competencias, atendiendo las necesidades específicas de los estudiantes priorizando como eje transversal la comprensión lectora, el pensamiento crítico y la AMI.

Unidades de aprendizaje:

1. Fundamentos y enfoque competencial en AMI

1.1. Conceptos básicos de alfabetización mediática e informacional: Definición, importancia y contexto educativo.

1.2. Relación entre la lectura comprensiva, el pensamiento crítico y AMI.

2. Fundamentos para la creación de indicadores de logro

2.1. Identificación de necesidades y contexto para la creación de indicadores de logro efectivos.

2.2. Estrategias para diseñar indicadores que vinculen pensamiento crítico y lectura comprensiva.

2.3. Elementos clave de un indicador de logro.

2.4. Taxonomías educativas como herramienta para la construcción de indicadores.

2.5. Ejemplos de indicadores efectivos y su relación con competencias clave.

3. Creación de indicadores de logro integrados al diseño instruccional

3.1. Estrategias para diseñar indicadores que vinculen pensamiento crítico y lectura comprensiva

3.2. Adaptación de indicadores al nivel educativo, necesidades del estudiante y contexto disciplinar.

3.3. Práctica: Diseño colaborativo de indicadores para una unidad temática.

3.4. Herramientas digitales y recursos didácticos para la evaluación de los indicadores diseñados.

Metodologías estratégicas y didácticas

Indicador de logro	Unidad de aprendizaje	Metodología	Estrategia	Técnica
<p><i>Redacta indicadores de logro bajo el enfoque por competencias, atendiendo las necesidades específicas de los estudiantes priorizando como eje transversal la comprensión lectora, el pensamiento crítico y la AMI.</i></p>	<p>Fundamentos y enfoque competencial en AMI.</p>	<p>Aprendizaje Basado en Problemas (ABP). Trabajan en grupos para resolver un problema relacionado con el diagnóstico y aplicación de la AMI como enfoque competencial, apoyándose en herramientas de IA para el análisis de datos y generación de ideas.</p>	<p>Análisis de casos con IA. Utilizar herramientas de IA para analizar ejemplos reales de proyectos de AMI. Los estudiantes podrían pedir a la IA que explique cómo integrar competencias como la comprensión lectora o el pensamiento crítico, y luego contrastar esas ideas con las suyas.</p>	<p>Creación de mapas conceptuales colaborativos asistidos por IA. Haciendo uso de herramientas digitales, combinadas con asistentes de IA, generan mapas conceptuales que relacionen los componentes de la AMI con competencias clave.</p>

	Fundamentos para la creación de indicadores de logro.	<p>Flipped Classroom</p> <p>Los participantes revisan materiales previamente (lecturas, videos o guías) sobre la teoría y características de los indicadores de logro. Durante las sesiones, se realizan actividades prácticas para construir ejemplos y discutir criterios de calidad.</p>	<p>Construcción de guía de autoevaluación colaborativa apoyada por IA.</p> <p>Los participantes trabajan colaborativamente en la construcción de una lista de cotejo que les permite evaluar los indicadores que elaborarán en la siguiente unidad</p>	<p>Creación colaborativa de instrumento de autoevaluación asistido por IA.</p> <p>Los participantes se reúnen en equipos para crear un instrumento haciendo uso de herramientas digitales y asistidos por IA para corrección o integración de sugerencias. Posteriormente comparten en pleno.</p>
	Creación de indicadores de logro integrados al diseño instruccional	<p>Aprendizaje basado en proyectos</p> <p>Los docentes trabajan en un proyecto práctico donde diseñan indicadores</p>	<p>Aprendizaje autónomo guiado</p> <p>Cada docente desarrolla indicadores de logro de manera individual con una guía</p>	<p>Redacción asistida con IA</p> <p>Los participantes usan IA para generar y ajustar los</p>

		<p>de logro para un curso específico, integrando herramientas de IA para garantizar claridad, precisión y alineación con competencias clave.</p>	<p>estructurada y el apoyo de herramientas de IA, para luego validar los resultados en actividades colaborativas.</p>	<p>borradores de sus indicadores de logro.</p> <p>Análisis comparativo con estándares</p> <p>Aplican herramientas IA para cotejar los indicadores con estándares educativos internacionales. Además, se autoevalúan haciendo uso del instrumento creado en la Unidad anterior.</p>
--	--	--	---	---

Evaluación de los aprendizajes

Evidencia	Criterios de evaluación	Preguntas orientadoras metacognitivas	Porcentaje
<p>Documento final del módulo 1: Tabla con propuesta de indicadores de logro, justificación que explique su alineación con la competencia seleccionada, retroalimentación recibida y ajustes realizados con herramientas de IA, reflexión individual sobre el proceso de creación y validación de los indicadores (haciendo uso de instrumento de autoevaluación).</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Los indicadores son claros, medibles y alineados con los objetivos y competencias. 2. Se evidencia la aplicación de herramientas de IA para ajustar, mejorar y validar los indicadores. 3. Las herramientas de IA son utilizadas de manera apropiada para optimizar la creación y validación. 4. La reflexión muestra un análisis crítico del proceso y evidencia aprendizaje significativo. 	<p>¿Qué competencia clave del curso quiero evaluar con este indicador?</p> <p>¿Puedo imaginar cómo un estudiante cumpliría este indicador en un escenario real?</p> <p>¿Estoy logrando alinear los indicadores con las competencias que seleccioné?</p> <p>¿Qué pasos he seguido hasta ahora y cuáles necesito ajustar o mejorar?</p> <p>¿Qué aspectos del indicador podrían ser ambiguos para otros y cómo puedo corregirlo?</p> <p>¿Estoy utilizando de manera efectiva las herramientas de IA para redactar y ajustar los indicadores?</p>	<p>30%</p>

Recursos de apoyo

Recursos de referencia

- Chaves-Sánchez, G. (2017). *Pautas para una adecuada redacción de indicadores*. <https://asesoriaevaluacionlossantos.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/07/pautas-para-una-adecuada-redaccic3b3n-de-indicadores.pdf>
- Galioto, C. (2022). El uso de indicadores de la calidad educativa: Una discusión crítica a partir del caso chileno. *Revista Electrónica Educare* 26(3). <https://doi.org/10.15359/ree.26-3.32>
- Duron, R. Limbach, B. & Waugh, W. (2006). Critical Thinking Framework For Any Discipline. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*. 17(2). <https://valenciacollege.edu/faculty/development/courses-resources/documents/ctframeworkarticle.pdf>
- Teknika (2022). La evaluación en el modelo de aprendizaje Ethazi. <https://ethazi.teknika.eus/wp-content/uploads/sites/29/2022/03/4-diseno-de-rubricas-e-indicadores-de-logro.pdf>

Recursos tecnológicos

- ChatGPT
- Miro
- MindMeister
- Canva
- Google Sheets
- Google Forms

Recursos complementarios

- Aprendemos Juntos 2030. (2018, March 19). *Versión Completa. La alfabetización mediática, Esther Wojcicki* [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=8h2INPoPA7A>
- Programaciones Didácticas Vírgula. (2020, September 23). *Qué son los INDICADORES de LOGRO [en Educación]* [Video]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=P_xX92xgf2s
- Ted Ed. (2016, March 15). 5 tips to improve your critical thinking - Samantha Agoos [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=dItUGF8GdTw>

Módulo 2: Estrategias metodológicas didácticas

Descripción: Este módulo desarrolla competencias claves en la creación de metodologías y estrategias didácticas que promuevan la lectura comprensiva y el pensamiento crítico, enfocados en la AMI. Los docentes incorporan metodologías activas en sus diseños instruccionales, tales como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), el aula invertida, la gamificación, el estudio de casos y el método socrático. El módulo se compone de dos unidades de aprendizaje en las que se proporcionarán los componentes esenciales para lograr aprendizajes más significativos.

Competencia: Crea estrategias para diseños instruccionales a fin de promover la lectura comprensiva, el pensamiento crítico y la AMI a través de la integración de indicadores de logro, estrategias metodológicas didácticas y estrategias de evaluación innovadoras considerando las necesidades del proceso de enseñanza-aprendizaje propios de su contexto educativo.

Indicador de logro: Aplica estrategias metodológicas didácticas como el ABP, aula invertida, gamificación, estudio de casos, método socrático y otras que fomenten la reflexión analítica y la evaluación crítica de las fuentes informativas, generando contextos de aprendizaje que propicien la resolución de problemas complejos en función de la AMI.

Unidades de aprendizaje:

1. Enfoques didácticos y AMI en el contexto educativo

1.1. Enfoques metodológicos centrados en el desarrollo de lectura comprensiva y pensamiento crítico.

1.2. Adaptación de estrategias metodológicas a las necesidades y contextos educativos.

1.3. Herramientas tecnológicas como apoyo en el diseño de estrategias.

2. Diseños de estrategias metodológicas para la enseñanza de AMI

2.1. Componentes esenciales para el diseño de estrategias metodológicas

*2.2. Uso de recursos didácticos para integrar lectura comprensiva y pensamiento crítico:
Textos mediáticos, análisis de contenido y estudios de casos.*

*2.3. Creación de actividades dinámicas y colaborativas para desarrollar competencias
AMI.*

Metodológicas y estrategias didácticas

Indicador de logro	Unidad de aprendizaje	Metodología	Estrategia	Técnica
<p>Aplica estrategias metodológicas didácticas como el ABP, aula invertida, gamificación, estudio de casos, método socrático y otras que fomenten la reflexión analítica y la evaluación crítica de las fuentes informativas, generando contextos de aprendizaje que propicien la resolución de problemas complejos en función de la AMI.</p>	<p>Enfoques didácticos y AMI en el contexto educativo.</p>	<p>Método socrático: Se promueve el desarrollo del pensamiento crítico y la reflexión profunda a través del diálogo y la pregunta. Los participantes establecen sus propias conclusiones mediante el cuestionamiento constante y el análisis de los enfoques metodológicos centrados en la comprensión lectora y el pensamiento crítico.</p>	<p>Estudio de Casos: Se presentan casos prácticos donde los participantes deben aplicar los conocimientos adquiridos para resolver situaciones o tomar decisiones relacionadas con los enfoques didácticos y su impacto en la comprensión lectora, el pensamiento crítico y la AMI en los estudiantes.</p>	<p>Mapa Conceptual: Los participantes crean mapas conceptuales con el objetivo de reforzar lo aprendido.</p>

		<p>Aprendizaje basado en proyectos (ABP):</p> <p>Los participantes adquieren competencias a través de la realización de proyectos prácticos y reales relacionados con la adaptación de estrategias y herramientas tecnológicas a las necesidades y contextos educativos.</p>	<p>Aprendizaje por investigación:</p> <p>Combinan la indagación activa con la resolución de problemas reales o simulados sobre casos relacionados con el uso de herramientas tecnológicas para el manejo de la AMI en la era digital.</p>	<p>Investigación en fuentes diversas:</p> <p>Se promueve la búsqueda activa de información en diversas fuentes para desarrollar una comprensión profunda sobre los diversos enfoques didácticos, estrategias y herramientas de apoyo para un mayor impacto en los procesos de aprendizaje.</p>
Diseño de estrategias metodológicas para la enseñanza de AMI.	<p>Flipped Classroom o Aula invertida:</p> <p>Los participantes investigan y aprenden en casa sobre componentes esenciales para el diseño de estrategias metodológicas. Esto a</p>	<p>Aprendizaje colaborativo:</p> <p>Se fomenta el aprendizaje activo y profundo a través de la interacción entre los participantes, donde trabajan juntos para diseñar</p>	<p>Debates y discusiones grupales:</p> <p>Los participantes pueden analizar, contrastar y discutir las ideas aprendidas sobre estrategias metodológicas</p>	

		<p>través de recursos como videos, lecturas o actividades en línea, y luego utilizan el tiempo en clase para aplicar ese conocimiento de manera activa y colaborativa.</p> <p>Aprendizaje Activo:</p> <p>Los participantes se mantienen activos en su propio proceso de aprendizaje. Reflexionan sobre el uso de recursos didácticos para integrar en clases la lectura comprensiva y el pensamiento crítico, mediante textos mediáticos, análisis de contenido y estudios de casos.</p>	<p>estrategias metodológicas que propicien el cultivo de la AMI. Promueven a su vez el desarrollo de habilidades sociales, cognitivas y emocionales en un entorno de cooperación.</p> <p>Gamificación:</p> <p>Se incorporan elementos de juegos en el proceso de enseñanza-aprendizaje para motivar a los participantes a aumentar su compromiso y mejorar su rendimiento. Se refuerzan recursos didácticos y creación de actividades dinámicas y colaborativas</p>	<p>activas en ambientes universitarios. Esto fomenta el pensamiento crítico y la argumentación.</p> <p>Cuestionarios interactivos:</p> <p>Se utilizan herramientas digitales que permitan a los participantes responder preguntas de manera activa, generalmente con retroalimentación inmediata, y que puedan incluir diversos tipos de preguntas sobre la temática abordada.</p>
--	--	---	--	---

			para desarrollar competencias AMI.	
--	--	--	------------------------------------	--

Evaluación de los aprendizajes

Evidencia	Criterios de evaluación	Preguntas orientadoras metacognitivas	Porcentaje
Portafolio de estrategias metodológicas para el desarrollo de competencias AMI.	<ol style="list-style-type: none"> 1. El portafolio presenta una organización y estructura adecuada. 2. Se han seleccionado estrategias metodológicas innovadoras. 3. La fundamentación teórica es relevante y se cita adecuadamente. 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué seleccioné las estrategias metodológicas que incluí en mi portafolio? ¿Qué criterios utilicé para su elección? • ¿Cómo imagino que las estrategias mencionadas impactarán el aprendizaje de los estudiantes? • ¿Cómo ha cambiado mi comprensión sobre la importancia de las metodologías activas en los procesos de enseñanza-aprendizaje? • ¿Cómo aplicaré las estrategias de mi portafolio en un aula real? ¿Qué ajustes podría hacer 	30%

	<p>4. Se presentan recursos y herramientas de apoyo para cada estrategia.</p> <p>5. El portafolio presenta una buena redacción y ortografía.</p> <p>6. El trabajo es presentado con originalidad y creatividad.</p> <p>7. Se evidencia una reflexión crítica y buena metacognición por parte del docente.</p>	<p>dependiendo del contexto específico (edad, nivel, asignatura)?</p>	
--	---	---	--

Recursos de apoyo

Recursos de referencia

Feltretero, R., Hernando, S., & Acosta-Sznajderman, L. (2023). Educomunicación contra las fake news: una experiencia en sMOOC para el desarrollo de la alfabetización mediática crítica. *Revista Mediterránea de Comunicación* 14(2). 181-194. <https://doi.org/10.14198/MEDCOM.24635>

Fuster-Guillén, D. E., Serrato-Cherres, A., Gonzales Álvarez, R., Goicochea Euribe, N. F., Guillén Aparicio, P. E. (2020). Uso de redes sociales en el desarrollo de estrategias de lectura crítica hipertextual en estudiantes universitarios. *Propósitos Y Representaciones*, 8(1), e432. <https://doi.org/10.20511/pyr2020.v8n1.432>

Micheli, S. (2023). Los profesores como intelectuales trabajadores al servicio de la alfabetización mediática: Una aproximación teórica a sus principales roles y tareas. *adComunica. Revista Científica de Estrategias, Tendencias e Innovación en Comunicación*, 25. 137-154. <http://dx.doi.org/10.6035/adcomunica.6923>.

Romero-García, C., Buzón-García, O., Sacristán-San-Cristóbal, M., & Navarro-Asencio, E. (2020). Evaluación de un programa para la mejora del aprendizaje y la competencia digital en futuros docentes empleando metodologías activas. *Estudios Sobre Educación*, 39, 179-205. <https://doi.org/10.15581/004.39.179-205>

Recursos tecnológicos

- Canva
- Prezi
- WordPress
- Blogger
- Quizziz
- Flipgrid

Recursos complementarios

- Google Books
- Google Scholar
- Mendeley
- Podcats

- Avendaño, J. & Rojas, M. (2021). Pensamiento Crítico a partir del Aprendizaje Basado en Problemas (PENCABP), una guía didáctica. *Revista de Investigación Científica y Tecnológica* 5 (2). 63-71. <https://revista.serrana.edu.py/riict/article/view/247>
- Mohamed-Amar, R., Mohamed-Amar, H., & Mohamed Amar, A. (2023). El Aprendizaje Basado en Problemas como instrumento catalizador de competencias del discente universitario. *Revista Científica Ecociencia*, 10(Edición Especial), 148–166. <https://doi.org/10.21855/ecociencia.100.871>

Módulo 3: Estrategias de evaluación innovadoras

Descripción: Este módulo desarrolla competencias hacia la definición e implementación de estrategias de evaluación innovadoras que, al mismo tiempo, utilicen y evalúen el uso de nuevas tecnologías de información y comunicación. Con el fin de incorporar las nuevas fuentes de información al análisis y discusión de conocimiento que los estudiantes de este diplomado a su vez implementarán en sus aulas de clase. Todo bajo el enfoque por competencias en donde se incorporen conocimientos previos, habilidades e ideas que en conjunto se puedan compartir.

Competencia: Crea estrategias para diseños instruccionales a fin de promover la lectura comprensiva, el pensamiento crítico y la AMI a través de la integración de indicadores de logro, estrategias metodológicas didácticas y estrategias de evaluación innovadoras considerando las necesidades del proceso de enseñanza-aprendizaje propios de su contexto educativo.

Indicador de logro: Implementa estrategias evaluativas que incorporen la autoevaluación, por medio de elaboración de evidencias de aprendizaje como portafolios y ensayos en primera persona; y la coevaluación, mediante trabajos grupales, sistematizando criterios en listas de cotejo y guías de observación que contribuyan al logro de aprendizajes más profundos.

Unidades de aprendizaje:

1. Evaluación en el contexto de AMI

1.1. Importancia de la evaluación en el desarrollo de la alfabetización mediática e informacional.

1.2. Criterios para evaluar lectura comprensiva y pensamiento crítico: Indicadores observables y medibles.

1.3. Diseño de instrumentos de evaluación innovadores adaptados al contexto educativo.

2. Estrategias innovadoras para la evaluación en AMI

2.1. Uso de rúbricas y matrices de valoración para evaluar lectura comprensiva y pensamiento crítico

2.2 Incorporación de herramientas tecnológicas para la evaluación: Cuestionarios interactivos, análisis colaborativo y retroalimentación automatizada.

2.3. Técnicas de autoevaluación y coevaluación como estrategias para fortalecer el aprendizaje autónomo.

Metodológicas y estrategias didácticas

Indicador de logro	Unidad de aprendizaje	Metodología	Estrategia	Técnica
<p>Implementa estrategias evaluativas que incorporen la autoevaluación, por medio de listas de cotejo, autocrítica, análisis y evaluación de evidencias de aprendizaje como portafolios y ensayos en primera persona y la coevaluación, mediante trabajos grupales, listas de cotejo y guías de observación que contribuyan al logro de aprendizajes más profundos.</p>	<p>Evaluación en el contexto de la AMI.</p>	<p>Autoevaluación y Coevaluación. Los estudiantes ponen en práctica la habilidad de dirigir y participar en foros de debate para la coevaluación y autoevaluación.</p>	<p>Sesiones de evaluación individual y grupal. Se realizan durante las sesiones de clase estos espacios de evaluación.</p>	<p>Listas de cotejo: Para la coevaluación con sus pares de clases. Ensayos en primera persona: Para evidenciar el aprendizaje obtenido a título personal.</p>
	<p>Estrategias innovadoras para la evaluación en AMI.</p>	<p>Investigación de propuestas innovadoras para trabajar con AMI: Evaluando nuevos medios que pertenecen a las nuevas tecnologías de información y comunicación.</p>	<p>Creación de instrumentos de evaluación innovadores: recursos interactivos, videos, chats, formularios virtuales, apps que permitan retroalimentar conocimiento, entre otros.</p>	<p>Guía de observación y listas de cotejo: Que permitan a los estudiantes revisar los procesos de creación de estos instrumentos y juzgar su efectividad.</p>

Evaluación de los aprendizajes

Evidencia	Criterios de evaluación	Preguntas orientadoras metacognitivas	Porcentaje
<p>Ensayo personal donde se analicen los resultados obtenidos como cohorte de las metodologías realizadas en clase; incorporando opiniones a manera de autoevaluación y tomando en cuenta observaciones de los demás compañeros como componente de la coevaluación.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. El ensayo está redactado de manera clara y concisa. 2. Redacción cumple las normas del lenguaje español. 3. Se identifica el punto de vista personal del autor sobre su desempeño y resultados. 4. Toma en cuenta la retroalimentación obtenida de los demás compañeros. 5. Se refleja un insight de su práctica docente que podrá ser aplicable hacia sus aulas de clase en un futuro. 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo puedo incorporar las nuevas tecnologías de información y comunicación a mis sistemas de evaluación? • ¿Cómo evalúo mi propio desempeño y el de mis pares en la presente formación? • ¿Cómo puedo implementar estos conocimientos en mi práctica docente? 	<p>40%</p>

Recursos de apoyo

Recursos de referencia

Aguirre, J., & Loza, N. (2020). Formación inicial docente y su impacto en la práctica pedagógica: Una revisión sistemática. *Revista Científica Conexión*, 5(1), 80-92.

Bezanilla, M. J., Fernández-Nogueira, D., Poblete, M. & Galindo-Domínguez, H. (2019). Methodologies for teaching-learning critical thinking in higher education: The teacher's view. *Thinking Skills and Creativity*, 33. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2019.100584>

Pazmiño, I. (2023). Percepciones de estudiantes universitarios sobre coevaluación mediante el recurso Taller de Moodle: explorando relaciones significativas. *Revista Scientific*, 8(30), 82-102, <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.30.4.82-102>

Valencia-Villavicencio, V. & Rivera-Rogel, D. (2024). Integración de la alfabetización mediática e informacional en la formación docente [Integrating media and information literacy into teacher education]. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1-16. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-640>

Recursos tecnológicos

- Canva
- Kahoot
- Suite de Google
- Suite de Microsoft
- Periódicos, revistas y noticieros virtuales
- Plataformas e learning

Recursos complementarios

- Google Scholar
- Google/Microsoft Forms
- Foros educativos
- Podcast

4.6 Sistema de evaluación del diplomado

Módulo	Aspecto a evaluar	Criterios	Evidencia	Instrumento	Porcentaje
<i>Indicadores de logro de alto impacto</i>	Construcción de una tabla de indicadores de logro para una asignatura brindada por el docente.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Los indicadores son claros, medibles y alineados con los objetivos y competencias. 2. Se evidencia la aplicación de herramientas de IA para ajustar, mejorar y validar los indicadores. 3. Las herramientas de IA son utilizadas de manera apropiada para optimizar la creación y validación. 4. La reflexión muestra un análisis crítico del proceso y evidencia aprendizaje significativo. 	Documento final del módulo 1: Tabla sinóptica.	Lista de cotejo	30%
<i>Estrategias metodológicas didácticas</i>	Elaboración de portafolio de estrategias metodológicas para el desarrollo de competencias AMI.	<ol style="list-style-type: none"> 1. El portafolio presenta una organización y estructura adecuada. 2. Se han seleccionado estrategias metodológicas innovadoras. 3. La fundamentación teórica es relevante y se cita adecuadamente. 	Documento final del módulo 2: Portafolio de aprendizaje.	Guía de observación	30%

		<p>4. Se presentan recursos y herramientas de apoyo para cada estrategia.</p> <p>5. El portafolio presenta una buena redacción y ortografía.</p> <p>6. El trabajo es presentado con originalidad y creatividad.</p> <p>7. Se evidencia una reflexión crítica y buena metacognición por parte del docente.</p>			
<i>Estrategias de evaluación innovadoras</i>	Elaboración de un ensayo que proponga estrategias de evaluación que incluyan nuevas tecnologías de información y comunicación de la mano del pensamiento crítico y lectura comprensiva.	<p>1. El ensayo está redactado de manera clara y concisa.</p> <p>2. Redacción cumple las normas del lenguaje español.</p> <p>3. Se identifica el punto de vista personal del autor sobre su desempeño y resultados.</p> <p>4. Toma en cuenta la retroalimentación obtenida de los demás compañeros.</p> <p>5. Se refleja un insight de su práctica docente que podrá ser aplicable hacia sus aulas de clase en un futuro.</p>	Documento final del módulo 3: Ensayo.	Lista de cotejo que evalúe los criterios esperados del producto final.	40%

Capítulo 5. Conclusiones y Recomendaciones

5.1 Conclusiones

El diseño de este diplomado responde a la necesidad urgente de formar a docentes universitarios en la creación de diseños instruccionales que integren herramientas y estrategias innovadoras para fortalecer competencias clave como la lectura comprensiva y el pensamiento crítico, esenciales para la Alfabetización Mediática e Informativa (AMI). En un contexto global donde el acceso a la información es masivo y la desinformación prolifera, es imperativo equipar a los educadores con herramientas pedagógicas que fomenten en sus estudiantes habilidades para evaluar, interpretar y utilizar la información de manera crítica y ética.

La incorporación de la inteligencia artificial en este diplomado no solo se alinea con las tendencias educativas actuales, sino que amplía el potencial de los diseños instruccionales al facilitar procesos de personalización, retroalimentación y análisis de datos en el aprendizaje. Esto posiciona la propuesta como una alternativa innovadora y de alto impacto, que busca empoderar a los docentes para enfrentar los retos de la educación en el siglo XXI, garantizando que sus estudiantes desarrollen las competencias necesarias para participar activamente en una sociedad digital y democrática.

Este proyecto representa un paso significativo hacia la integración efectiva de la AMI en la educación superior, con un enfoque que no solo enriquece la práctica docente, sino que también transforma la experiencia de aprendizaje, colocando al pensamiento crítico como el eje central del desarrollo académico y social. Este diplomado constituye una herramienta clave para promover una educación que trascienda lo instrumental, formando ciudadanos

críticos, reflexivos y comprometidos con la construcción de un mundo más informado, inclusivo y sostenible.

5.2 Recomendaciones

- Se recomienda valorar y priorizar la propuesta del diplomado para su incorporación en los planes de capacitación institucional. Es fundamental garantizar su implementación como parte de la formación continua de los docentes, independientemente de su experiencia o antigüedad. Además, es importante proporcionar recursos suficientes, espacios adecuados y tiempos flexibles para que los participantes puedan desarrollar las competencias previstas en este programa.
- Se sugiere a la institución establecer mecanismos regulares para obtener retroalimentación de los docentes sobre la calidad y pertinencia del diplomado. Esto puede incluir encuestas, grupos focales o entrevistas que permitan identificar las necesidades de capacitación emergentes y posibles ajustes o actualizaciones al programa, asegurando su relevancia y eficacia.
- Los responsables del diseño e implementación del diplomado deben mantenerse actualizados en las tendencias educativas, metodologías activas, estrategias de evaluación y aplicaciones de inteligencia artificial en la educación. Esto garantizará que el contenido del programa se mantenga alineado con las necesidades del contexto educativo y los intereses de los participantes.
- Los facilitadores del diplomado deben adoptar un enfoque flexible, ajustándose a las necesidades específicas de los participantes. Es esencial fortalecer los espacios de asesoría personalizada y el acompañamiento constante, no solo durante el desarrollo del

diplomado, sino también en el seguimiento posterior, promoviendo la sostenibilidad del aprendizaje y el impacto en la práctica docente.

- Se recomienda que los docentes asuman un compromiso personal con su aprendizaje, participando activamente en las actividades del diplomado y aplicando de manera reflexiva las estrategias aprendidas. Este compromiso es clave para garantizar que las competencias adquiridas se traduzcan en mejoras concretas en su práctica educativa.
- Durante el diplomado, es importante promover el intercambio de experiencias entre los participantes, fomentando la escucha activa, la reflexión conjunta y la colaboración. Estas dinámicas no sólo enriquecerán el proceso de aprendizaje, sino que también facilitarán la creación de redes profesionales que favorezcan la mejora continua en la planificación y ejecución docente.
- A los profesionales encargados del diseño y actualización del diplomado, se les recomienda realizar investigaciones constantes sobre las tendencias emergentes en metodologías activas, alfabetización mediática e informacional y el uso ético de la inteligencia artificial en la educación. Estas investigaciones deben incluir consultas con docentes para identificar áreas potenciales de mejora y garantizar que los programas se mantengan relevantes y efectivos.
- Se recomienda a la institución diseñar estrategias para evaluar el impacto del diplomado en el mediano y largo plazo, identificando cómo las competencias adquiridas por los docentes mejoran la calidad educativa. Estas evaluaciones permitirán realizar ajustes continuos y garantizar la sostenibilidad del programa como parte fundamental de la formación docente.

Referencias

- Aguilar Torres, H., & Flores Hernández, A. (2022). Un curso virtual para intervención, el proceso de diseño y elaboración para investigación. *Revista Cubana de Educación Superior*, 41(2).
- Analuisa-Sánchez, P. A., Trujillo-Salazar, R. D. P., & Villamar-Muñoz, J. L. (2024). Metodologías activas para el desarrollo del pensamiento crítico y la investigación. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), 10474-10499. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.12207
- Arias F. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. Editorial Espisteme. <https://n9.cl/omvbd>
- Baena-Paz, G. (2017). *Metodología de la investigación: Serie integral de competencias*. Grupo Editorial Patria. <https://n9.cl/dbo8>
- Barrera-Montoya, E., Córdoba-Córdoba, L., & Lopez-Mercado, M. (2023). *Implementación de Estrategia de Aprendizaje Mediante una Aplicación Móvil Para el Fortalecimiento de la Comprensión Lectora en los Estudiantes del Grado Octavo*. (Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación) <https://repositorio.udes.edu.co/entities/publication/a32a4e9a-851f-432d-a139-b63d6ed1e50f>
- Callohuanca-Mamani, W. (2021). Importancia de la lectura crítico-reflexiva para promover el pensamiento crítico en estudiantes de educación básica. *Maestro Y Sociedad*, 18(1), 326–334. <https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5341>

- Cardena-Iñiguez, P., Rendón-Medel, R., Aguilar-Ávila, J., Salinas-Cruz, E., de la Cruz-Morales, F. D. R., & Sangerman-Jarquín, D. M. (2017). Métodos cuantitativos, métodos cualitativos o su combinación en la investigación: un acercamiento en las ciencias sociales. *Revista Mexicana de Ciencias Agrícolas*, 8(7), 1603-1617. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=263153520009>
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Corona-Rodríguez, J. M. (2021). La importancia de la Alfabetización Mediática Informacional en el contexto pandémico: propuesta de actualización y nuevas preguntas. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 12(22). <https://doi.org/10.32870/dse.v0i22.979>
- Cuevas-Salvador, J. (2022). Educación hacker y alfabetización mediática e informacional: nuevas alianzas entre el alumnado universitario y el plagio en internet. *Eduotec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (82), 29-44. <https://doi.org/10.21556/edutec.2022.82.2641>
- De Agüero-Servín, M., Sánchez-Mendiola, M., Martínez- Hernández, A. y Pompa- Mansilla, M (2021). La formación y profesionalización para la docencia universitaria en México desde la voz de los profesores. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 5(8), 62-79. <https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog21.04050805>.

- Deroncele, A., Nagamine, M., & Medina, D. (2020). Bases epistemológicas y metodológicas para el abordaje del pensamiento crítico en la educación peruana. *Revista Inclusiones*, 7, 68-87. <https://revistainclusiones.org/index.php/inclu/article/view/302>
- España-Gallardo, O. (2024). Aplicación del diseño instruccional en el aprendizaje activo para el nivel superior. *Revista Guatemalteca de Educación Superior*, 7(2), 23–39. <https://doi.org/10.46954/revistages.v7i2.134>
- Favela-Esquer, A. (2024). Propuesta metodológica del modelo SRSD para el desarrollo del pensamiento crítico en una composición escrita. *Estudios lambda. Teoría y práctica de la didáctica en lengua y literatura.*, 9(1), 26-52. <https://doi.org/10.36799/el.v9i1.147>
- Feria-Ávila, H., Matilla González, M. & Mantecón Licea, S. (2020). La entrevista y la encuesta: ¿Métodos o técnicas de indagación empírica? *Didáctica Y Educación*, 11(3), 62–79 <https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalía/article/view/992>
- Fernández-Domínguez, J. J. (2021). El proceso lector: Implicaciones y contribuciones de la neurociencia y la neuroeducación. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 7(1), 92-103. <https://dx.doi.org/10.17561/riai.v7.n1.6>
- Flores-Ruiz E., Miranda-Novales M. G. & Villasís-Keever M. Á. (2017). El protocolo de investigación VI: Cómo elegir la prueba estadística adecuada. Estadística inferencial. *Revista Alergia México*, 64(3), 364-370. <https://www.scielo.org.mx/pdf/ram/v64n3/2448-9190-ram-64-03-0364.pdf>

- Gámez-Pérez, C. (2023). Actividades de simulación para la evaluación en programas de estudios de ELE en el extranjero. *Doblele. Revista de lengua y literatura*, 9, 134-149. <https://doi.org/10.5565/rev/doblele.119>
- Gaona Valdera, G., Oyanguren Goya, J. Y., & García Manrique, V. E. (2021). Nivel de uso estrategias de metacompreensión lectora de estudiantes universitarios. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i18.192>
- Gómez-Calderón, B. & López-Martín, Á. (2024). La Verificación de Datos en los Medios de comunicación Españoles: Rutinas, Fuentes, Herramientas y Grado de Formación de los Periodistas. *Profesional de la información*, 33(1). <https://doi.org/10.3145/epi.2024.0010>
- González Candia, J., Mera Arancibia, S., Peredo Parada, S., Romero Hernández, N., & Rodríguez Arellano, C. (2024). Propuesta metodológica asociada al diseño curricular e instruccional como módulo transversal en el área de la gestión de la innovación y el emprendimiento para programas de educación continua. *Brazilian Journal of Development*, 10(5), 1-28. <https://doi.org/10.34117/bjdv10n5-023>
- Guerra, A. (2020). Lectura comprensiva y pensamiento crítico en los estudiantes universitarios. *Revista Académica CUNZAC*, 3(1), 15-24. <https://doi.org/10.46780/cunzac.v1i1.15>
- Hernández, N. (2022). Una preocupación auténtica por la lectura. *Revista Crea Ciencia*, 7 (1), 42. <https://doi.org/10.5377/creaciencia.v0i7.8595>
- Hernández-Sampieri, R. & Mendoza-Torres, C. P. (2018). *Metodología de la Investigación: La ruta cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana Editores.

https://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/wp-content/uploads/2019/02/RUDICSv9n18p92_95.pdf

Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill Interamericana Editores.

<https://www.icmujeres.gob.mx/wp-content/uploads/2020/05/Sampieri.Met.Inv.pdf>

Izquiero-Cuéllar, Y., Del Río-López, Y., & Silva Alés, N. (2020). Programa de Alfabetización Mediática e Informativa para estudiantes de pregrado de la Facultad de Comunicación de la Universidad de La Habana. *Alcance*, 9(24), 200-219.

<http://scielo.sld.cu/pdf/ralc/v9n24/2411-9970-ralc-9-24-200.pdf>

López-González, H., Sosa, L., Sánchez, L. & Faure-Carvalho, A. (2023). Educación mediática e informativa y pensamiento crítico: Una revisión sistemática. *Revista Latina de Comunicación Social*, 81(1), 399-423.

<https://www.doi.org/10.4185/RLCS-2023-1939>

Losada Cárdenas, M. Á., & Peña Estrada, C. C. (2022). El diseño instruccional y los recursos tecnológicos en el mejoramiento de las competencias digitales de los docentes.

Apertura, 14(2), 40-61. <https://doi.org/10.32870/ap.v14n2.2241>

Losada Cárdenas, M. Á., & Peña Estrada, C. C. (2021). Pandemia covid-19: procesos de autoorganización desde la tecnología educativa. (Original). Roca. Revista científico-educacional de la provincia Granma, 17(1), 421-438.

<https://revistas.udg.co.cu/index.php/roca/article/view/2236>

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de El Salvador. (2023). *Informe de resultados AVANZO: Capacidades y Competencias.*

https://www.mined.gob.sv/avanzo/index_2023.html

Molina, M. E. & Monetti, E. M. (2021). La planificación didáctica como género profesional: usos y sentidos para la formación docente universitaria. *RAES*, 13(22), 187-202.

<https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB34-387>

Morales, J. (2020). Lectura, pensamiento crítico y aprendizaje en educación superior. *Red de Investigación Educativa*, 13(1), 72-82.

<https://revistas.uclave.org/index.php/redine/article/view/3055>

Morales, A. G. (2021). La lectura crítica en la universidad. *Revista Varela*, 21(58), 10-21.

Notley, T., Dezuanni, M., Chambers, S., & Park, S. (2023). Uso de YouTube para buscar respuestas y tomar decisiones: Implicaciones de la alfabetización mediática e informacional en adultos australianos. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, (77), 6-6. <https://doi.org/10.3916/C77-2023-06>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), (2020). PISA 2020 Results (Volume I): What Students Know and Can Do. Paris: OECD Publishing.

Ortega, V. & Gil, C. (2020). La evaluación formativa como elemento para visibilizar el desarrollo de competencias en ciencia y tecnología y pensamiento crítico. *Publicaciones*, 50(1), 275-291. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v50i1.15977>

Ossa-Cornejo, C. J., Palma-Luengo, M. R., Martín, L. S., Nelly, G., Quintana-Abello, I. M., & Díaz-Larenas, C. H. (2017). Análisis de instrumentos de medición del pensamiento crítico. *Ciencias Psicológicas*, 11(1), 19-28. <https://doi.org/10.22235/cp.v11i2.1343>.

- Parra, S., & Velandia, P. (2021). *Ciudadanía activa, pensamiento crítico y participación social desde la escuela: orientaciones para la Alfabetización Mediática e Informativa*. UNESCO.
<https://repositorios.educacionbogota.edu.co/server/api/core/bitstreams/b023810d-73f6-4e2e-a375-7d4fd9911bbd/content>
- Pazmiño-Cruzatti, I. (2023). Percepciones de estudiantes universitarios sobre coevaluación mediante el recurso Taller de Moodle: explorando relaciones significativas. *Revista Scientific*, 8(30), 82-102, <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.30.4.82-102>
- Pérez, A. B. D., Chávez, M. C. M., Plata, A. M. R., & Montoya, C. H. S. (2022). Comprensión lectora inferencial en estudiantes universitarios. *Revista de ciencias sociales*, 28(6), 181-198. 1315-9518. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8598050>
- Pérez-Penup, L., Vides, K. & Umaña Fernández, J. R. (2023). Desarrollo de habilidades de pensamiento crítico: El impacto de las estrategias de enseñanza en un curso de Escritura para estudiantes de Comunicación. *Journal of Multidisciplinary Studies in Human Rights & Science*, 5(3), 1-19. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7956350>
- Ponce-Aguilar, E. E., & Marcillo-García, C. E. (2020). Auto-evaluación y coevaluación: una experiencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Dominio de las Ciencias*, 6(2), 246-260. <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/1216/1985>
- Rojas, Y. Y. (2019). *Estrategia de acompañamiento pedagógico para mejorar el desempeño de los docentes de la zona rural de Pomalca*. [Tesis de maestría, Universidad Señor de Sipan]. Repositorio institucional.

- Simbaña-Gallardo, V. P., Santillán-Jiménez, R. A., Ramírez Conchambay, A. M. & Pilaguano-Pullopaxi, M. M. (2021). Estrategias lectoras para el desarrollo del pensamiento crítico. *Tsafiqui: Revista Científica en Ciencias Sociales*, (17). <https://doi.org/10.29019/tsafiqui.v12i17.921>
- Stigliano, D. (2024). Los Diseños curriculares universitarios como políticas públicas para el desarrollo humano de las comunidades locales. *Revista Ciencia Tecnología e Innovación*, 22(30), 247-248. <https://doi.org/10.56469/recti.v22i30.970>
- Tapia, M. & Castañeda, E. (2022). Percepción Futurista sobre pensamiento crítico en la nueva era. *Revista Innova*, 4(2), 45-61. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.02.003.es>
- Tintaya, W. V. (2022). *Acompañamiento pedagógico como estrategia para fortalecer la contextualización y adecuación curricular en una institución educativa pública región Puno*. [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio institucional. <https://repositorio.usil.edu.pe/entities/publication/caa2bba8-8152-4fa2-b9c6-95498a0a534a>
- UNESCO. (2020). «*La alfabetización de jóvenes y adultos en tiempos de la COVID-19: impactos y revelaciones*». <https://acortar.link/K7HmW5>
- Universidad Tecnológica de El Salvador. (2024). *Licenciatura en Comunicaciones*. https://utec.edu.sv/carreras/licenciatura_en_comunicaciones
- Universidad Tecnológica de El Salvador (2024). *Ideario*. <https://www.utec.edu.sv/home/ideario>
- Universidad Tecnológica de El Salvador (2024). *Historia*. <https://www.utec.edu.sv/home/historia>

- Valencia Castro, J. L., Tapia Vallejo, S., & Olivares Olivares, S. L. (2019). La simulación clínica como estrategia para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de medicina. *Investigación en educación médica*, 8(29), 13-22. <https://doi.org/10.1016/j.riem.2016.08.003>
- Valencia-Villavicencio, V. & Rivera-Rogel, D. (2024). *Integración de la alfabetización mediática e informacional en la formación docente [Integrating media and information literacy into teacher education]*. European Public & Social Innovation Review, 9, 1-16. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-640>
- Valero-Ancco, V. N., Pari-Orihuela, M. & Calsin-Chambilla, Y. M. (2024) Comprensión lectora en Universitarios Ingresantes. *Revista Internacional Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(1). <https://doi.org/10.37843/rted.v17i1.453>
- Villa-Soto, M., & Mendoza-Rosas, J. A. (2019). La educación superior en debate: Perspectivas críticas sobre la formación profesional. *Revista Iberoamericana de Educación*, 79(2), 45-56. <https://doi.org/10.1344/rie.v79i2.1477>
- Zambrano, M. Y. R., & Alcívar, Y. A. C. (2023). Importancia del fortalecimiento de las estrategias de comprensión lectora en las instituciones de Educación Superior. *Revista San Gregorio*, 1(56), 194-204. <https://doi.org/10.36097/rsan.v1i56.2515>

Anexos

Anexo 1. Instrumentos de recolección de datos.

Instrumento 1: Guía de entrevista

Reciba un cordial saludo de la manera más atenta por parte de los maestrantes del programa Gestión del Currículo, Didáctica y Evaluación por Competencias de la UDB. Deseamos informarle que se está realizando un estudio titulado “Comprensión lectora como herramienta para el fortalecimiento del pensamiento crítico en función de la Alfabetización Mediática e Informacional (AMI)”. Dicho estudio está dirigido por Ismael Fuentes, Joselyn Jiménez y Jennyfer Tejada. El propósito de este estudio es conocer cuáles son las adecuaciones curriculares necesarias para el fortalecimiento del pensamiento crítico en función de la AMI a través del uso de la comprensión lectora. En este sentido, siéntase libre de compartir sus ideas puesto que no hay respuestas correctas o incorrectas, sino aquellas que nos ayuden a comprender mejor la dinámica seguida en el proceso de enseñanza aprendizaje en la asignatura *Reportaje Investigativo e Interpretativo* en cuanto al tema analizado. Cabe aclarar que la información tiene únicamente fines académicos, sus respuestas se mantendrán anónimas en todo momento.

Para agilizar la toma de la información, solicitamos su acuerdo expreso para la grabación de esta entrevista pues resulta de mucha utilidad ya que al tomar notas a mano demora mucho tiempo y se pueden perder cuestiones importantes.

¿Existe algún inconveniente en que grabemos la conversación? Reiteramos que el uso de la grabación es sólo para fines de análisis de la información a recolectar.

¡Desde ya muchas gracias por su tiempo!

Se solicita que lea detenidamente el presente consentimiento informado para aclarar dudas y luego decida su participación voluntaria.

Consiento que:

Estoy enterado, que se está realizando un proyecto investigativo denominado: “Comprensión lectora como herramienta para el fortalecimiento del pensamiento crítico en función de la Alfabetización Mediática e Informacional (AMI)” y soy consciente que esta investigación se realiza con el objetivo de conocer cuáles son las adecuaciones curriculares necesarias para el fortalecimiento del pensamiento crítico en función de la AMI a través del uso de la comprensión lectora.

Por tanto, es de mi conocimiento que la entrevista tiene una duración estimada de entre 30 minutos a una hora, no es necesario brindar mi nombre, número de identidad, domicilio u otra información que me identifique. Así mismo, sé que las interrogantes no pretenden dañar ni generar perjuicios a mi moral o mi salud mental como participante, en todo caso si alguno de ellos me causa incomodidad puedo suspender en el momento que considere necesario.

También soy sabedor, de que uno de los beneficios esperados de esta investigación es que mediante la información empírica obtenida se evidencie cuáles son las adecuaciones

curriculares en términos de metodologías, aplicación práctica y evaluación que permitan fortalecer el pensamiento crítico como competencia clave para la AMI.

Estoy consciente que la información recabada se utilizará con fines académicos guardando mi confidencialidad, respeto, anonimato, y no serán compartidas las respuestas, conociendo que los resultados solo serán analizados por el equipo investigador mediante el uso de un software.

Entiendo que los resultados pueden ser publicados con fines académicos, pero mi nombre e identidad no serán revelados. Cabe resaltar que además no recibiré algún pago o remuneración por participar en el presente estudio. Por lo tanto, después de haber leído y entendido los aspectos más relevantes de esta investigación, doy mi consentimiento para participar en este proyecto en el pleno uso de mis facultades mentales y de manera voluntaria aceptando sin impedimento alguno respondiendo la siguiente pregunta:

¿Deseo participar de esta entrevista? Sí _____ No _____

Parte 1. Generalidades

1. ¿Qué es para usted el pensamiento crítico?
2. ¿Qué es la AMI y por qué es importante para los estudiantes de la Licenciatura en Comunicaciones?
3. ¿Considera que el pensamiento crítico es esencial para la AMI?

Parte 2. Metodologías implementadas

1. ¿Emplea actividades de clase para fortalecer el pensamiento crítico en función de la AMI con sus estudiantes? ¿Cuáles?
2. ¿Qué materiales didácticos (videos, artículos, recursos digitales, etc.) emplea para fortalecer el pensamiento crítico en función de la AMI?
3. ¿Considera que son efectivos? ¿Por qué?
4. A su juicio, ¿Es la comprensión lectora una estrategia útil para fortalecer el pensamiento crítico?

Parte 3. Ejecución de las clases

1. ¿Realiza actividades de clase que promuevan la lectura y análisis de casos? Si/No ¿Cuáles?
2. ¿Fomenta durante sus clases actividades orientadas a la lectura y comprensión de noticias y otros géneros periodísticos? Si/No ¿Por qué?
3. ¿Se promueven en las clases actividades enfocadas al discernimiento de fuentes de información verídicas? Si/No ¿Cómo?
4. ¿Realiza durante sus clases propuestas que ayuden a los estudiantes a implementar la ética de la información? Si/No. Mencione algunos ejemplos.
5. ¿De qué manera se facilitan espacios durante sus clases para que los estudiantes compartan y cuestionen los aprendizajes adquiridos de forma autónoma?

Parte 4. Evaluación de los aprendizajes

1. ¿De qué forma los aprendizajes obtenidos en la asignatura *Reportaje Investigativo e Interpretativo* promueven la comprensión lectora y el uso ético de la información?

2. ¿Considera que en los procesos de evaluación de aprendizajes existen espacios para la autoevaluación y coevaluación como mecanismo de fortalecimiento al pensamiento crítico?

Instrumento N° 2

Guía de revisión de documentos

Proyecto de investigación: “Comprensión lectora como herramienta para el fortalecimiento del pensamiento crítico en función de la Alfabetización Mediática e Informativa (AMI)”.

Indicación: Lea completamente los enunciados y con base al material revisado marque con “X” el criterio alcanzado. En caso de existir observaciones, puede agregarlas en el apartado indicado.

Documento revisado: _____ **Fecha de revisión:** _____

Enunciado	Criterios			Observaciones
	Cumple	Parcialmente	No cumple	
La comprensión lectora se identifica como una competencia, indicador de logro o aprendizaje a alcanzar.				
Se expone la importancia del pensamiento crítico durante el desarrollo de las actividades propuestas.				
Hay propuestas prácticas para la lectura analítica.				
Se brindan nociones que fomenten la Alfabetización Mediática e Informativa.				
Las estrategias de aprendizaje promueven el análisis, comprensión e interpretación crítica de los mensajes en los diferentes medios de comunicación e información.				
Los recursos a utilizar se apegan a la realidad actual de las tecnologías de información y comunicación. (Chat GPT, IA, medios informativos 100% digitales).				
Las evidencias de aprendizaje solicitadas en la asignatura promueven el pensamiento crítico como competencia clave para la Alfabetización Mediática e Informativa.				

Investigador que revisó:

_____.

Instrumento N° 3: Encuesta

Reciba un cordial saludo de la manera más atenta por parte de los maestrantes del programa Gestión del Currículo, Didáctica y Evaluación por Competencias de la UDB. Deseamos informarle que se está realizando un estudio titulado “Comprensión lectora como herramienta para el fortalecimiento del pensamiento crítico en función de la Alfabetización Mediática e Informativa (AMI)”. Dicho estudio está dirigido por Ismael Fuentes, Joselyn Jiménez y Jennyfer Tejada. El propósito de este estudio es conocer cuáles son las adecuaciones curriculares necesarias para el fortalecimiento del pensamiento crítico en función de la AMI a través del uso de la comprensión lectora. En este sentido, siéntase libre de compartir sus ideas puesto que no hay respuestas correctas o incorrectas, sino aquellas que nos ayuden a comprender mejor la dinámica seguida en su proceso de enseñanza aprendizaje en la asignatura *Reportaje Investigativo e Interpretativo* en cuanto al tema analizado. Cabe aclarar que la información tiene únicamente fines académicos, sus respuestas se mantendrán en estricto anonimato en todo momento.

Si tuviese alguna duda referente al estudio puede contactar al tercer autor por medio del teléfono: 2275-8000 o al correo electrónico: jennyfer.tejada@mail.utec.edu.sv

¡Desde ya muchas gracias por su tiempo!

Se solicita que lea detenidamente el presente consentimiento informado para aclarar dudas y luego decida su participación voluntaria.

Consiento que:

Estoy enterado, que se está realizando un proyecto investigativo denominado: “Comprensión lectora como herramienta para el fortalecimiento del pensamiento crítico en función de la Alfabetización Mediática e Informativa (AMI)” y soy consciente que esta investigación se realiza con el objetivo de conocer cuáles son las adecuaciones curriculares necesarias para el fortalecimiento del pensamiento crítico en función de la AMI a través del uso de la comprensión lectora.

Por tanto, es de mi conocimiento que el cuestionario tiene una duración estimada de 15 a 20 minutos, no es necesario brindar mi nombre, número de identidad, domicilio u otra información que me identifique. Así mismo, sé que las interrogantes no pretenden dañar ni generar perjuicios a mi moral o mi salud mental como participante, en todo caso si alguno de ellos me causa incomodidad puedo suspender en el momento que considere necesario.

También soy sabedor, de que uno de los beneficios esperados de esta investigación es que mediante la información empírica obtenida se evidencie cuáles son las adecuaciones curriculares en términos de metodologías, aplicación práctica y evaluación que permitan fortalecer mi pensamiento crítico como competencia clave para la AMI.

Estoy consciente que la información recabada se utilizará con fines académicos guardando absoluta confidencialidad, respeto, anonimato, y no serán compartidas las respuestas, conociendo que los resultados solo se utilizarán en conjunto sin individualizar casos y estos serán analizados por el equipo investigador mediante un software de datos estadísticos

Entiendo que los resultados pueden ser publicados con fines académicos, pero mi nombre e identidad no serán revelados. Cabe resaltar que además no recibiré algún pago o remuneración por participar en el presente estudio. Por lo tanto, después de haber leído y entendido los aspectos más relevantes de esta investigación, doy mi consentimiento para participar en este proyecto en el pleno uso de mis facultades mentales y de manera voluntaria aceptando sin impedimento alguno y expresándolo de forma manifiesta al responder a la siguiente pregunta:

¿Deseo participar respondiendo la siguiente encuesta? Sí _____ No _____

Aspectos sociodemográficos

Indicaciones. Marque con una "equis" (x) los espacios según las opciones de respuestas, señalando únicamente una respuesta

1. Edad:		(colocar número)		2. Género:		1. Masculino		2. Femenino			
3. ¿Trabaja?		Si		No		4. Residencia:		1. Urbana		2. Rural	

Indicaciones: Por favor lea las siguientes afirmaciones y coloque una "equis" (x) debajo del número (1, 2, 3, 4, 5) que indica en qué grado está usted conforme con la afirmación correspondiente. La escala de calificación es la siguiente:

1= Totalmente en desacuerdo, 2= En desacuerdo, 3= Parcialmente de acuerdo, 4= De acuerdo, 5= Muy de acuerdo.

N°	Enunciado	1	2	3	4	5
1	Me considero un lector hábil.					
2	Pienso que el pensamiento crítico es esencial para mi carrera.					
3	Conozco sobre los niveles de comprensión lectora y los aplico con facilidad y frecuencia.					
4	Pienso que en la asignatura <i>Reportaje Investigativo e Interpretativo</i> , se brinda desde un inicio una aproximación y concientización sobre el buen uso de la información y los medios.					
5	Distingo fácilmente entre una noticia real y una falsa.					
6	Considero que las estrategias utilizadas por el docente de la asignatura me ayudan a fortalecer mi pensamiento crítico.					
7	Creo que las herramientas que me brinda la asignatura me facultan para tener un entendimiento crítico en la realidad social.					

8	Pienso que las lecturas brindadas por el docente me alientan a pensar críticamente sobre aspectos de mi propio contexto.					
9	Creo que las actividades y propuestas contempladas en las planificaciones de clases promueven mi lectura, comprensión, análisis e interpretación de casos.					
10	Se me facilita realizar argumentaciones con sentido crítico sobre noticias o situaciones de mi realidad social.					
11	Pienso que en clases se brinda la orientación adecuada para la implementación de la ética de la información y medios.					
12	Considero que en las clases se fomenta la retroalimentación como mecanismo para compartir y cuestionar los conocimientos adquiridos de forma autónoma.					
13	Estimo que las evidencias de aprendizaje que se solicitan en la materia <i>Reportaje Investigativo e Interpretativo</i> , promueven el pensamiento crítico y el uso ético de la información.					
14	Creo que los indicadores solicitados en la evaluación de aprendizajes buscan potenciar mi nivel de comprensión crítico.					
15	Opino que, en los procesos de evaluación de aprendizajes, existen espacios para la autoevaluación y coevaluación como mecanismo de fortalecimiento al pensamiento crítico.					