

ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS PARA LA COMPRESION Y ANALISIS DE TEXTOS

LILIAN JUDITH BONILLA BONILLA

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS PARA LA COMPRESION Y ANALISIS DE TEXTOS

LILIAN JUDITH BONILLA BONILLA

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

ESPECIALIZACION EN PEDAGOGIA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA

PAMPLONA

2017

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer:

☀ A Dios por iluminarme a través del Espíritu Santo y bendecirme, al dejarme llegar hasta donde he llegado, en mi vida personal y profesional, haciendo realidad este sueño anhelado.

☀ Igualmente, a los profesores, que compartieron y me dieron sus conocimientos y experiencias, lo cuales enriquecieron mi intelecto y cultura, en la praxis inmersa de esta tesis. Entre ellos vale la pena destacar a mi asesora Magister Yolanda Villamizar de Camperos, por estar siempre dispuesta en su asesoría aun en la distancia.

☀ A las niñas del grado 4C de la Institución Educativa Santo Ángel, sede Nuestra Señora del Rosario, quienes hacen realidad esta práctica, pues son el objeto de esta investigación docente.

☀ Así mismo, quiero dar las gracias a los miembros de mi familia que se vincularon durante toda esta etapa académica, brindando su apoyo, como también a quienes participaron con éxito de esta tesis.

A todos ellos gracias

DEDICATORIA

A mi madre, por su gran ejemplo de superación y valioso apoyo en todo momento. Ha sido siempre eje fundamental en los adelanto cognitivos y cognoscitivos. Ella es, el faro en medio de la noche

A mi padre, como homenaje póstumo a su memoria

RESUMEN

La influencia percibida durante este periplo académico permite entregar esta obra para bien de la humanidad, como resultado del proceso de investigación metodológica en el logro de la solución aplicada en la obra ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA LA COMPRENSIÓN Y ANÁLISIS DE TEXTOS, con lo cual se mejoran los vacíos de la lectura compresiva y analítica que hacían presencia en la comunidad escolar del curso 4C del colegio Nuestra Señora del Rosario, plantel educativo, ubicado en el barrio San José, del municipio de San José de Cúcuta.

Queda para la posteridad una herramienta pedagógica al servicio de la docencia y de quienes tengan a bien utilizarla como fuente investigativa para enriquecer sus conocimientos.

Palabras claves: Análisis, comprensión lectora, estrategias, herramienta, investigación y pedagogía.

ABSTRACT

The influence perceived during this academic journey allows to deliver this work for the benefit of humanity, as a result of the process of methodological research in the achievement of the applied solution PEDAGOGICAL STRATEGIES FOR THE UNDERSTANDING AND ANALYSIS OF TEXTS, which improves the gaps of the Reading and analytical that made presence in the school community of the 4C course of the school Our Lady of the Rosary, educational establishment, located in the district San José, municipality of San José de Cúcuta.

It remains for posterity a pedagogical tool at the service of teaching and those who have the good to use it as a research source to enrich their knowledge.

Keywords: Analysis, reading comprehension, strategies, tool, research and pedagogy.

TABLA DE CONTENIDO

Introducción	12
CAPITULO I	
1.1 Descripción del problema	13
1.2 Formulación del problema	15
1.3 Justificación	15
1.4 Objetivos	16
1.4.1 Objetivo general	16
1.4.2 Objetivos específicos	16
CAPITULO II	
2. Marco referencial	17
2.1 Antecedentes investigativos	17
2.1.1 Antecedentes Internacionales	17
2.1.2 Antecedentes Nacionales	19
2.1.3 Antecedentes Regionales	22
2.1.3. 1 Antecedentes Regionales Locales	24
2.2 Marco teórico	
2.2.1 Modelos Teóricos del Sobre el Lenguaje	27
2.2.1.1 El conductismo	27
2.2.1.2 La teoría de Chomsky	28
2.2.1.3 Piaget y la adquisición del lenguaje	30
2.2.2 Modelos teóricos sobre la literatura	32
2.2.2.1 Teorías de la lectura	32

2.3 Marco contextual	41
2.4 Marco legal	42
CAPITULO III	
3. Metodología	
¡Error! Marcador no definido.	
3.1 Tipo de investigación	44
3.2 Enfoque de la investigación	44
3.3 Diseño transeccional o transversal	44
3.4 Población y muestra	45
3.5 Instrumentos para recolección de la información	46
CAPITULO IV	
4. LA ENCUESTA Y LAS FICHAS EN LOS TALLERES.	57
4.1 Análisis de la encuesta	57
4.2 Análisis e interpretación de las fichas	80
Conclusiones Generales	94
Bibliografía	97
Infografía	98
Anexos	100

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Estructura temática	35
Figura 2. Índice y simbología de actividades	44
Figura 3. Ejemplo 1 de orientación espacial	51
Figura 4. Ejemplo 2 de orientación espacial	51
Figura 5. Esquema de concepción interactiva de lectura del Modelo teórico de ECOMPLEC	55
Figura 6. Escalas de medición del test ECOMPLEC	56

LISTA DE GRÁFICOS Y FICHAS

Grafica 1. Carencia de hábitos lectores	58
Grafica 2. Tiempo en la Tv. sin leer	58
Grafica 3. Libros en casa para leer	60
Grafica 4. Libros que lee	61
Grafica 5. Sitios frecuentados para leer	61
Grafica 6. Terminan sus lecturas	62
Grafica 7. Momento preferido para leer	64
Grafica 8. Frecuencia lectora v/s tiempo dedicado	664
Grafica 9. Lecturas que le interesan	65
Grafica 10. Idioma del autor preferido	65
Grafica 11. Escritores preferidos	66
Grafica 13. Título y autor de obras que están leyendo	67
Grafica 14. Tipos de lecturas	68
Grafica 15. Niñas que hablan de lo que leen	70
Gráfica 16. Respuestas de libre opción	74

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1. Cronograma de actividades.	101
Anexo 2 Las siete fichas de los talleres desarrolladas	102
Anexo 3. Ficha técnica de la encuesta	109
Anexo 4. Ficha Modelo	111
Anexo 5. Rejillas para evaluar	113
Anexo 6. Fotos	122

INTRODUCCIÓN

Las experiencias vividas durante 24 años de ejercicio en la docencia permiten el manejo y fluidez de pensamiento propositivo inédito en el cual, se utilizan los conocimientos y recursos adquiridos en la especialización en Pedagogía de la Lengua y la Literatura, con desarrollo en el área formativa Fundamentos para la Investigación Etnometodológica en Evaluación.

Producto del seguimiento sistemático y metódico efectuado en la Institución Educativa Santo Ángel de Cúcuta, sede Nuestra Señora del Rosario, se puede inferir la apremiante ausencia en el manejo de la lectura comprensiva y analítica que presenta la comunidad residente en la comuna diez del municipio, zona urbana; razón por la cual postulo como alternativa de solución ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA LA COMPRENSIÓN Y ANÁLISIS DE TEXTOS.

Dentro de los recursos optimizados para la ejecución de este proyecto piloto, se involucra no solo la comunidad residente en la zona, sino que además se implementa el recurso humano, técnico e institucional de la comunidad educativa; enlazando de esta forma las políticas educativas del Ministerio de Educación Nacional; la cual propende “Prosperidad para Todos”.

CAPITULO I

1. Problema

1.1 Descripción del problema

El Colegio Nuestra Señora del Rosario es un plantel educativo, ubicado en el barrio San José, del municipio de Cúcuta.

La Institución Educativa Santo Ángel sede Nuestra Señora del Rosario, alberga población perteneciente a los estratos 1, 2 y 3; dado que se encuentra en el sector de influencia de antigua “zona de tolerancia de la Magdalena” y desde hace 58 años ofrece sus servicios a esta comunidad.

Desde entonces, ha beneficiado a este sector dejando atrás la mala presentación social y pasando a ser un barrio más de gente humilde con grandes proyectos en esta capital.

Igualmente, se puede observar que la explosión demográfica es bastante fuerte, existen familias disfuncionales con alto índice de población entre sus miembros en extrema pobreza, no solo económica sino mental y actitudinal, lo que les hace más vulnerables; cambian con facilidad de domicilio, dadas las condiciones de vida en cada familia.

Los pre-saberes que predominan en esta población infantil tienen su origen en el juego de maquinitas, los juegos infantiles, la piscina y, sobre todo, las telenovelas; pues son ellas las que le

brindan el medio de escape a la realidad que viven los integrantes de estas familias, asfixiados por la penuria y marginación social.

Los ingresos que sustentan estos estratos sociales son: el sub empleo, el comercio informal, el microtráfico, la venta de gasolina y algunas proxenetas que aún subsisten en el sector que con el cierre de la frontera se han incrementado mucho más y pulula el bum del dinero fácil en toda esta niñez y juventud que se está levantando, lo cual ha generado que las niñas pierdan el interés en los deberes escolares, descuidando profundamente la lectura, con un clima no apto para el aprendizaje y el gusto por la lectura y por consiguiente, la mortalidad académica y la deserción escolar se incrementan produciendo la pérdida de cupos dentro del Colegio.

Aunado a lo anterior, la población estudiantil disminuye también por los siguientes motivos:

En primer lugar, está el cambio de domicilio en procura de un bienestar económico para la familia.

En segundo, se observa doble descomposición en las familias; la socio-afectiva y la social.

En tercero la desmotivación en la población escolar, acarrea el bajo rendimiento académico de las niñas, incrementando los niveles estadísticos de deserción escolar el fastidio por las labores académicas; haciendo que sus padres las retiren a otras instituciones con menos exigencia, pues vale la pena destacar que el plantel educativo pertenece a una de las principales Instituciones del Oriente Colombiano como es la Institución Educativa Santo Ángel del Área Metropolitana de Cúcuta.

Tratando de minimizar los altos índices de analfabetismo, las falencias y circunstancias que se presentan en este panorama, como docente del área de humanidades en la asignatura lengua castellana, planteo, para beneficio de toda la comunidad residente en el sector, el diseño y uso de ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA LA COMPRENSIÓN Y ANÁLISIS DE TEXTOS, a fin de despertar y mantener el interés y acrecentar el gusto por la lectura comprensiva y analítica en las estudiantes de la Institución Educativa; donde las estudiantes posean un elevado nivel de lectura, con capacidad de “...afrontar y liderar los retos de la sociedad como agentes Humanizadores de la historia...” (Lema I.E.S.A de Cúcuta)

1.2 Formulación del problema

¿Cuál es el modelo pedagógico más adecuado, para los estudiantes de la Institución educativa Santo Ángel, sede Nuestra del Rosario, de Cúcuta, en el área de lenguaje?

1.3 Justificación

Teórica: Aporta al estado del arte sobre el diseño de modelos pedagógicos de la lengua y la literatura facultad de ciencias de la educación en la ciudad de Cúcuta.

Práctica: El presente trabajo investigativo es un aporte significativo cuyo objetivo primordial es lograr que haya una mayor adquisición de conocimientos y saberes entorno al tema central de estudio y se constituya en fundamento base como herramienta para el diseño de un modelo de pedagogía sobre la lengua y la literatura en la facultad de ciencias de la educación y para el mejoramiento optimización de los procesos de aprendizaje de la Universidad de Pamplona, como también en los procesos de la práctica a realizar en la universidad y en la consecución de los objetivos académicos de la presente investigación.

Metodológica: Se constituye en un mecanismo sistemático de razones que sustentan una contribución científica por la utilización o creación de instrumentos y modelos de investigación.

Relevancia: La razón que hace relevante el tema de investigación y por la cual se desarrolla la presente investigación es porque se identificó una problemática al interior de la Institución educativa Santo Ángel del Área Metropolitana de Cúcuta, que da origen a una pregunta investigativa a la cual aún no se le ha dado respuesta; ¿Cuál es el modelo pedagógico en el área de lenguaje más adecuado para los estudiantes de la Institución educativa Santo Ángel del Área Metropolitana de Cúcuta?, Esta pregunta requiere de una respuesta científica que permita comprender el fenómeno investigativo.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general

Diseñar las estrategias pedagógicas adecuadas para mejorar los procesos de lenguaje en la Institución Educativa Santo Ángel de Cúcuta, sede Nuestra Señora del Rosario.

1.4.2 Objetivos específicos

- Realizar un diagnóstico en la institución educativa entorno al estado del lenguaje de los estudiantes.
- Identificar las estrategias pedagógicas para el mejoramiento de las estudiantes de la Institución educativa Santo Ángel del Área Metropolitana de Cúcuta.
- Elaborar la propuesta pedagógica para la institución educativa en torno al tema central.

CAPITULO II

2. Marco referencial

2.1 Antecedentes investigativos

2.1.1 Antecedentes Internacionales

Título: Significados que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora en NB2

Autores: Ariadna Sofía Cáceres Núñez, Priscilla Alejandra Donoso González, Javiera Alejandra Guzmán González.

Lugar: Universidad Libre de Chile

Año: 2012

Resumen: La presente investigación se titula “Significados que atribuyen las y los docentes al proceso de comprensión lectora en Nivel Básico 2 (NB2) en la comuna de Talagante”, cuyo propósito es conocer los significados que atribuyen las y los docentes a partir de sus discursos y prácticas pedagógicas.

Título: Actitudes hacia la lectura y niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria.

Autores: Ana Cecilia Cubas Barrueto.

Lugar: Pontificia Universidad Católica del Perú

Año: 2007

Resumen: El presente estudio de tipo descriptivo correlacional nació con el objetivo de identificar las actitudes hacia la lectura en una muestra de niños y niñas de sexto grado de primaria.

Así mismo, pretendió determinar si existía relación entre dichas actitudes y el nivel de comprensión de lectura que alcanzaban los estudiantes. Por un lado, para conocer el nivel de comprensión de lectura de los participantes se empleó la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva para sexto grado (CLP 6-Forma A). Por otro lado, se elaboró un Cuestionario de Actitudes hacia la Lectura con el fin de medir sus actitudes hacia la lectura. Tales instrumentos fueron aplicados a 133 estudiantes (74 niños y 59 niñas) de sexto grado de un colegio estatal de Lima Metropolitana, seleccionado a través de un muestreo intencional.

Título: Objetos de aprendizaje como recurso digital de apoyo para el desarrollo de la comprensión lectora.

Autores: Amalia Isabel Gómez Calderón

Lugar: Universidad Virtual Tecnológica de Monterrey

Año: 2008

Resumen: El objetivo de esta investigación fue aplicar objetos de aprendizaje en una materia para determinar si con su uso como recurso digital de apoyo es posible mejorar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes. La pregunta de investigación fue la siguiente ¿Cómo se favorecen los niveles de comprensión literal, inferencial, crítico valorativo e intertextual en los alumnos con el uso de objetos d aprendizaje? La metodología que se utilizo fue el enfoque mixto, específicamente el método ex post facto no experimental trasversal correlacional y el estudio de casos. Los resultados obtenidos permiten demostrar que la interpretación de los objetos de aprendizaje como estrategia de aprendizaje desarrollar los niveles literal, inferencial, crítico valorativo e intertextual porque favorece estrategias cognitivas como el muestreo, la predicción,

la inferencia; así como la aplicación de estrategias lectoras implicadas en la prelectura, lectura y poslectura.

2.1.2 Antecedentes Nacionales

Título: La comprensión lectora como una herramienta básica en la enseñanza de las ciencias naturales.

Autores: Zulema Ramos Gaona

Lugar: Universidad Nacional de Colombia

Año: 2013

Resumen: El trabajo presentado da cuenta del diseño e implementación de una estrategia basada en el planteamiento de preguntas como eje central para mejorar niveles de comprensión lectora de textos científicos en el área de ciencias naturales de los estudiantes del grado octavo de la institución educativa Débora Arango Pérez. Una vez determinado el grado de desempeño en la comprensión lectora en los diferentes niveles (literal, inferencial y crítico) de los estudiantes del grado 8-3 (32 en total) de la Institución educativa Débora Arango Pérez del corregimiento de Altavista, se aplicó la estrategia y se evaluó nuevamente el desempeño de los estudiantes al finalizar el estudio, mostrando un aporte positivo en la comprensión lectora de los alumnos del estudio.

Título: Mejoramiento de la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de básica primaria mediante el desarrollo de estrategias cognitivas con el apoyo de un recurso TIC

Autores: Andrea Alias Grillo, Deisy Viviana Sarmiento Ceballos, Jessika Irina Sarmiento Ceballos.

Lugar: Universidad de la Sabana Colombia

Año: 2014

Resumen: El presente trabajo investigativo tuvo como objetivo mejorar la comprensión lectora, en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Roberto Velandia, mediante el desarrollo de estrategias cognitivas con el apoyo de un recurso TIC. Dicha intención surge de la necesidad por mejorar el nivel de comprensión lectora vinculando las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), como mecanismo facilitador de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Título: La enseñanza para la comprensión como didáctica alternativa para mejorar la interpretación y producción oral y escrita en lengua castellana en el grado quinto del centro educativo municipal la Victoria de Pasto.

Autores: María Edith Rosario Betancurth Cerón, Elizabeth Socorro Madroñero Cerón.

Lugar: Universidad de Manizales Pasto Colombia

Año: 2014

Resumen: La búsqueda de opciones para superar las barreras que presentan los estudiantes en su proceso de aprendizaje es una preocupación constante de los profesores, no hay duda de que una de las causas de dichas dificultades es la escasa capacidad de interpretación de textos y la baja producción oral y escrita, aspectos que inciden en la construcción de aprendizajes significativos, en el desempeño académico y en la calidad de vida. Esta situación obliga a reflexionar sobre la necesidad de implementar una didáctica que ofrezca una alternativa diferente a los esquemas tradicionales de enseñanza y que posibilite procesos de aprendizaje contextualizados que

reconozcan y adopten la diversidad presente en el aula y además, que respeten los intereses y expectativas de los estudiantes.

Título: Estrategias metacognitivas para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de básica primaria

Autores: Lilián Rocío Arango Giraldo, Norma Lucía Aristizábal Alzate, Azucena Cardona Toro, Sonia Patricia Herrera Calle, Olga Lucía Ramírez Calderón

Lugar: Universidad Autónoma de Manizales Colombia

Año: 2015

Resumen: En el programa de Maestría en Enseñanza de las Ciencias, de la Universidad Autónoma de Manizales, nació esta propuesta investigativa para mejorar los procesos lectores en los niños de las instituciones. El interés de las investigadoras como profesionales de la educación es promover el mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes del grado tercero del sector rural, mediante la aplicación de estrategias metacognitivas en el trabajo del aula, para cualificar los procesos en los contenidos de las diferentes asignaturas. Son los docentes quienes durante varios años tienen un contacto permanente con los estudiantes de básica primaria; es por ello, que después de haber llevado a cabo el momento de la animación a la lectura en el aula como espacio vital y conociendo las dificultades y las fortalezas en los estudiantes, se realizó una unidad didáctica para cumplir con este objetivo. La presente investigación pretende dar a conocer los resultados de la aplicación de procesos metacognitivos para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de grado tercero de educación básica primaria en cuatro instituciones públicas, de estrato socioeconómico bajo del Municipio de Pensilvania, Caldas, Colombia.

2.1.3 Antecedentes Regionales

Título: Estrategias pedagógicas para desarrollar competencias lingüísticas en los alumnos de sexto grado de la jornada matinal del instituto nacional simón Araujo.

Autores: Humberto García Menco; Ariza Gómez Rosario

Lugar: Universidad Francisco de Paula Santander Ocaña

Año: 1999

Resumen: Esta investigación describe las causas que dificultan la comprensión lectora y presenta una propuesta pedagógica con estrategias como intercambio de hipótesis, construcción de historias y reemplazo de significados que conllevan a formar hábitos, habilidades, destrezas que fomentan la impresión de textos. Expone teorías de aprendizaje experimental, significativo, metacognitivo, lectura, además de factores que inciden en la comprensión lectora.

Título: Estrategias de mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes de básica primaria de la sede San Isidro del municipio de Arboledas incorporando las TIC.

Autores: Luz Stella Cárdenas Jaimes

Lugar: Universidad de Pamplona

Año: 2013

Resumen: El presente proyecto es una búsqueda para el mejoramiento en la comprensión lectora, de los estudiantes de básica primaria de la sede San Isidro del Centro Educativo Rural Siravita, del municipio de Arboledas. Por medio de este trabajo se pretende orientar el proceso empleando diversas estrategias como lo son las nuevas tecnologías (TIC) con sus diversas funcionalidades didácticas, que motivan a los estudiantes a leer y a aumentar su comprensión

lectora, a la vez que asuman los desafíos de aprendizaje que los ambientes futuros le formulan a las instituciones Educativas.

Título: Influencia de los elementos referenciales anafóricos en la comprensión lectora.

Autores: María Concepción Mora Sánchez; Ana Doris Moreno Parra; Ramírez, Aura Cecilia.

Lugar: Universidad Francisco de Paula Santander Ocaña

Año: 1998

Resumen: Esta tesis de grado de tipo descriptivo, reporta la comprensión lectora de anafóricos en estudiantes de quinto grado de básica primaria, con edades entre 10 y 17 años. A partir de la lectura de tres textos extraídos de guías de escuela activa, los estudiantes correlacionaron por medio de selección múltiple la anáfora con su antecedente en el contexto lingüístico. En conclusión, se observó que la anaforización es una compleja estructura lingüística que requiere para su comprensión lectora mecanismos cognitivos de procesamiento textual derivados de su práctica dentro de condiciones socioculturales favorecedoras.

2.1.3. 1 Antecedentes Regionales Locales

Título: Propuesta pedagógica basada en el enfoque comunicativo para la implementación de talleres de lecto-escritura en el grado sexto del colegio la presentación.

Autores: Ana Victoria Corredor Salcedo; Amparo Angel de Vergara; Urbina Cárdenas, Jesús Ernesto.

Lugar: Universidad Francisco de Paula Santander Cúcuta.

Año: 2000

Resumen: La presente investigación consta de cuatro capítulos, el primero contiene el planteamiento y descripción del problema, el segundo plantea el marco referencial y teórico que sirve de soporte a la propuesta, en el tercero, se ubican y analizan las dificultades en los procesos de lecto-escritura a través de un tipo de investigación exploratoria. El cuarto capítulo aborda la propuesta pedagógica, los talleres responden a las expectativas del enfoque comunicativo y se plantea ir más allá de las competencias lingüísticas como horizonte del trabajo pedagógico.

Título: Estrategias metodológicas a partir de las competencias lingüísticas para el aprendizaje lecto-escritor en los grados tercero, cuarto y quinto del Instituto Nariño Cúcuta.

Autores: Rosalba Cardozo Pérez; Martha Bermúdez Niño; Cárdenas, Luis francisco.

Lugar: Universidad Francisco de Paula Santander Cúcuta.

Año: 2000

Resumen: El presente proyecto determina los factores que dificultan la comprensión lectora de los educandos, para acometer el trabajo de comunicación valorativa, interpretativa, argumentativa y propositiva. El sistema educativo se concentra hoy frente al reto de cambiar sus esquemas, prácticas y actitudes pedagógicas de los docentes, padres de familia y la comunidad educativa en general; en tal virtud el ICFES implementa un esquema revolucionario: aplicar el concepto de competencia lingüística al nuevo modelo.

Título: Programa de actividades pedagógicas para el desarrollo de las habilidades lingüísticas en los niños y niñas del grado primero de la escuela Carlos Lleras Restrepo del municipio de Puerto Wilches, Santander.

Autores: Luz Dary Carranza; Doris María Pertuz Argumedo; Eliamit Torregrosa Palencia; Duran Mogollón, Zoraida.

Lugar: Universidad Francisco de Paula Santander Cúcuta.

Año: 2001

Resumen: el proyecto partió de una observación no estructurada que permitió reconocer las características de los niños del grado primero de la escuela Carlos Lleras Restrepo y las deficiencias en el manejo de las habilidades lingüísticas específicamente por un grupo de niños que no habían cursado el grado cero, por lo que se hizo necesario implementar un programa de actividades, lo que permitió avances significativos en cuanto a: escritura, lectura, lenguaje audiovisual, expresión, desarrollo de la creatividad y también se ofrecieron espacios para integrar a los padres de familia y docentes de la institución.

Título: Leyendo, imagino, sueño y desarrollo mis destrezas comprensivas y analíticas (archivo de computador).

Autores: María Ofelia, Rojas Salinas; Duque Morales, Derly; Pérez Rozo, Lucy Alvira.

Lugar: Universidad Francisco de Paula Santander Cúcuta.

Año: 2011.

Resumen: En el siguiente trabajo de grado se determinó los referentes que caractericen los niveles de lectura y la forma como contribuyen al desarrollo de las competencias lingüísticas mediante la observación de las actividades que ejecutan los estudiantes y el análisis reflexivo de éstas, identificando las actividades que estimulen el desarrollo de las competencias lectoras en los estudiantes a través de la participación en ellas, la evaluación de su práctica y la observación.

Título: El cuento como una estrategia pedagógica para desarrollar la inteligencia lingüística en niños de grado primero (archivo electrónico)

Autores: Insuasty Rincón, Francy Yineth; Rojas Rojas, Nubia Cristina (Director).

Lugar: Universidad Francisco de Paula Santander Cúcuta.

Año: 2013

Resumen: Trabajo de grado, en donde se propone la utilización del cuento en el aula, como estrategia metodológica para desarrollar la inteligencia lingüística., mediante 8 talleres. La propuesta de las actividades para el desarrollo del proceso lector, permitió generar momentos de motivación en los niños y niñas y como resultado de esto se pudieron enriquecer las diferentes habilidades de la oralidad, la escucha, la lectura y la escritura a través del dibujo.

2.2 MARCO TEÓRICO

2.2.1 Modelos Teóricos sobre el Lenguaje

2.2.1.1 El conductismo

El conductismo nació con la pretensión de hacer de la psicología una ciencia objetiva y, como tal, debía limitarse a analizar exclusivamente los fenómenos que se pudieran observar y medir, por ello, sus investigaciones se redujeron a analizar la conducta y los contextos en los que ésta se produce.

Sobre estas bases, surge una psicología que minimiza el papel que juega el instinto, la naturaleza o cualquier facultad o habilidad innata en el desarrollo enfatizando, por el contrario, la función que desempeña el aprendizaje, la educación y la experiencia.

Dentro de este enfoque fue (Skinner, 1957) el que desarrolló una teoría más elaborada sobre la adquisición del lenguaje, expuesta en un libro que manifiesta hasta en su título, “Verbal Behaviour” (Conducta Verbal) (1957), la firme decisión del autor a reducir su explicación a fenómenos que se pudieran observar y medir.

El lenguaje o el habla no es para el conductista americano más que un conjunto de respuestas verbales adquiridas por condicionamiento, (proceso por el que se adquiere una respuesta debido a la intervención de un refuerzo). Estas respuestas verbales son concebidas como “operantes verbales”, como una clase de respuestas definidas por las condiciones antecedentes y consecuentes que controlan su ocurrencia. Skinner supone que las primeras respuestas operantes

adoptan la forma de “comandos”, “tactos” y “respuestas de eco”. Un “comando” es un operante verbal que ocurre en condiciones de privación o de estimulación aversiva y trae consigo el refuerzo que la propia conducta verbal específica. Por ejemplo, el niño dice: “leche” y su mamá se la da. Un “tacto” es una respuesta de designación en la que el niño dice el nombre de algún objeto de su entorno y es premiado por la aprobación de la madre. Así, cuando el pequeño empieza a decir: “mamá”, su madre muestra en seguida una satisfacción sin reservas. Y una “respuesta de eco” es la repetición de un enunciado del propio niño o del adulto. Su premio es de carácter autoestimuladorio. Hablar como lo hacen los adultos constituye un refuerzo para el hablante aprendiz.

Los mecanismos básicos para la adquisición del lenguaje son, desde esta perspectiva, la asociación, la imitación y el refuerzo (junto a sus variantes, como el moldeamiento, proceso por el que se refuerzan sistemáticamente las conductas que se van aproximando cada vez más a una meta; así, al principio, las madres refuerzan casi cualquier emisión vocálica que produzca el bebé para decir “mamá”, pero, poco a poco, se va volviendo más exigente con respecto a lo que exige a su hijo decir antes de mostrarle su satisfacción).

2.2.1.2 La teoría de Chomsky

En pleno auge del conductismo americano, Noam Chomsky (1969) presentó una teoría que suscita uno de los debates más polémicos de la historia de la psicología en la que expone con crudeza las razones que hacen insostenible la explicación conductista sobre la adquisición del lenguaje (Chomsky, 1970):

La teoría conductista carece de evidencia empírica. Los errores típicos que cometen los niños: “poní” (en lugar de puse), “decí” (en vez de “dije”) etc., muestran que son reglas (y no refuerzos ambientales) las que regulan el habla infantil.

La teoría conductista se muestra incapaz de explicar la creatividad del lenguaje característica del hablante, es decir, su capacidad para construir un número infinito de mensajes distintos, que quizá no hayan sido nunca oídos y, por tanto, jamás reforzados, para expresar un mismo significado.

La teoría conductista olvida la distinción entre competencia y actuación, entre el conocimiento que tenemos sobre la gramática de nuestra propia lengua y el uso que hacemos de la misma en situaciones concretas.

El proceso de adquisición del lenguaje seguiría un ritmo más lento si se debiera a los mecanismos de aprendizaje que postula la teoría skinneriana.

Para Chomsky, por el contrario, el lenguaje es ante todo “un núcleo formal de reglas sintácticas al que se subordinan los demás componentes del lenguaje” (Chomsky, 1970) Sus ideas suponían un cambio revolucionario en el quehacer de la lingüística ocupada hasta entonces en describir los elementos que componían el lenguaje y, por tanto, en elaborar los criterios taxonómicos que permitieran tal descripción. Sin embargo, Chomsky quiso hacer de la lingüística una ciencia explicativa, una ciencia capaz de explicar la creatividad del lenguaje, la capacidad que tenemos las personas para comprender y producir enunciados nuevos, oraciones que no hemos oído jamás (Aitchison, 1992), y la recursividad, la posibilidad de alargar hasta el infinito las

oraciones insertando sucesivamente cláusulas en los puntos adecuados (Juan llegó tarde. Juan, cansado de esperar a Javier, llegó tarde. Juan, cansado de esperar a Javier, el primo de Susana, llegó tarde).

Las oraciones no son lineales, cada una de ellas posee una estructura interna que debe ser conocida por el hablante y reconocida por el oyente, a pesar de que sus límites no estén delimitados externamente. La producción y la comprensión de frases nuevas requieren el conocimiento, no necesariamente consciente, de las reglas que rigen la producción de tales estructuras. Chomsky intentó, de hecho, idear un procedimiento capaz de generar el número infinito de frases que pueden aparecer en una lengua natural y que sólo pertenezcan a esa lengua y este intento hizo, como señala Searle (1974), que su teoría recibiera el nombre de Gramática Generativa.

2.2.1.3 Piaget y la adquisición del lenguaje

En el campo de la psicología, la teoría de Chomsky encontró, del mismo modo, serias resistencias. Frente a su posición innatista y frente a su defensa de que el lenguaje forma un módulo independiente del resto del sistema cognitivo, Piaget afirma, por una parte, que la adquisición del lenguaje depende del desarrollo de otras estructuras cognitivas (Piaget, 1923) y, por otra, que el lenguaje ni es el producto de un conocimiento innato, ni el resultado de copias cada vez más fieles del entorno. El lenguaje es, por el contrario, el producto de determinadas funciones cognitivas que se construyen como consecuencia de la acción del niño sobre el medio (Piaget, 1961).

Piaget (1965) considera que el lenguaje constituye una de las manifestaciones de una función más general, de la función simbólica, definida como la capacidad para representar la

realidad a través de sus significantes, como la capacidad para representar las cosas y los sucesos en ausencia de los mismos. Es una capacidad que el niño manifiesta casi de forma simultánea en sus primeros gestos y dibujos, en sus imágenes mentales y en el juego simbólico. Numerosos estudios actuales intentan analizar con mayor profundidad las relaciones estructurales existentes entre el lenguaje y el juego simbólico (Rome Flanders y Cronk, 1995; Shepherd, Brollier y Dandrow, 1994, Ogura, 1991, etc.).

Aproximaciones constructivistas a la adquisición del lenguaje

La teoría de Chomsky condujo a algunos lingüistas a comparar la adquisición del lenguaje en las distintas lenguas con el fin de determinar que era realmente universal en este proceso.

Dan I. Slobin fue el gran promotor y coordinador de este tipo de estudios. Aceptaba los supuestos de la Semántica Generativa; suponía que el conocimiento sensoriomotor del mundo facilitaba la adquisición de un lenguaje creado precisamente para expresar la experiencia humana (Slobin, 1982). Pero consideraba que la adquisición del lenguaje era algo más que la expresión directa de este conocimiento infantil. El niño debía descubrir la forma en la que la relación entre los diferentes protagonistas de la acción se expresa de una forma lingüística. Y ello requería, según Slobin, la existencia de cierta predisposición, específicamente, de una "Gramática Básica Infantil" que el autor suponía universal. Se trataba de una gramática muy especial pues en lugar de referirse a contenidos lingüísticos se refería, como indica Pérez Pereira en 1988, a procedimientos cognitivos utilizados para tratar la información lingüística (para la percepción, procesamiento, almacenamiento y uso de la información lingüística).

2.2.2 Modelos teóricos sobre la literatura

2.2.2.1 Teorías de la lectura

La lectura está enmarcada en un complejo conjunto de procesos mentales que incluyen información de dos clases (Sequeira, 2009, pág. 13):

Lingüística. Todo lo concerniente al significado, la sintaxis, el vocabulario, la forma del texto, las letras, etc.

Extralingüística. Todo lo que tiene que ver sobre la situación comunicativa, el objeto al que el texto se refiere, al modo de tratar la información, etc.

La mayor parte de los autores han descrito el proceso de lectura basado en modelos elaborados a partir de investigaciones que describen como proceden los lectores experimentados a los que se les denomina como “expertos”. Así es más común encontrar descripciones de como leen los estudiantes, “no expertos” o “novatos”, en oposición a los “expertos”, antes que realizar descripciones basadas en sus propias capacidades y formas de leer.

Niveles de lectura

De acuerdo con Van Dijk y Kinstch (1983), “la lectura se realiza en niveles secuenciales, porque la capacidad de memoria o recuerdo no permite retener toda la información de una vez”. Los procesos que describen estos autores son automáticos, es decir, el lector los realiza sin darse cuenta a continuación se explica el proceso:

Primero. El lector toma como información que entra en su memoria la superficie del texto, es decir, las palabras, sus relaciones y las ideas que van expresando el significado del texto, en el mismo orden en que aparecen en él.

Segundo. El lector elabora una representación mental de esa superficie. Una prueba de que el lector es sensible a la superficie del texto es que realiza pausas en los finales de frases y oraciones, segmentando mentalmente unidades de información. En la superficie del texto hay muchas ideas, que estos autores llaman “microestructuras”.

Tercero. El lector verifica a qué se refieren las microestructuras o ideas leídas. Si encuentra que esa lista de ideas se refiere coherentemente a algo, la conserva para seguir procesándola mentalmente. Si encuentra que le falta información, inicia procesos para completarla, que se conocen como “inferencias”. El resultado de hacer inferencias es complementar informaciones y volver el texto más coherente. A esta segunda reconstrucción que hace el lector se la conoce como “texto base”.

Cuarto. El lector construye hipótesis y, a medida que avanza en la lectura, las confirma o desecha. Por esta razón, puede decir, por ejemplo, que pensaba inicialmente que un personaje iba a actuar de tal forma y que finalmente actuó de otra.

Quinto. Pronto, las informaciones se reacomodan en la memoria según su importancia. De este modo, en cada ciclo, se reducen las microestructuras y se va formando una “macroestructura”. La macroestructura no tiene forma de lista, sino que es jerárquica, está organizada de acuerdo con la importancia de las informaciones y es, por lo tanto, más breve. La macroestructura que más reduce el texto suele ser el título o una frase que extrae su contenido principal.

Macrorreglas

Los lectores llegan a elaborar esa red jerárquica poniendo en marcha cuatro operaciones que Van Dijk (1980) explica que los lectores llegar a elaborar esa red jerárquica y ponen en marcha

cuatro operaciones a las que denominó “macrorreglas”. Las macrorreglas transforman las ideas del texto base en la macroestructura.

Ahora dos de las macrorreglas hacen una selección de la información importante eliminando la superflua, como las aclaraciones o los ejemplos. Las otras dos construyen información global o general (como un subtítulo) reuniendo varias informaciones específicas.

Ahora ¿cómo es la aplicación de las macrorreglas? Esta se determina por dos aspectos:

Primero. El texto o lo que su autor considera importante, que suele estar señalado en los títulos, en las frases destacadas, en las partes finales que sintetizan lo dicho.

Segundo. Los conocimientos previos y los propósitos que se plantea el lector.

Modelo de situación

De acuerdo con el modelo de (Johnson-Laird, 1983; Zwaan y Radvansky, 1998). Hay una noción más sobre los conocimientos previos y el proceso de lectura, necesario para entender porque las personas no recuerdan ni reproducen los textos de la forma como son e incluso, suelen agregar informaciones de las que carecían. Ahora por un lado los lectores forman mentalmente una representación del texto. Pero simultáneamente, tratan de imaginar aquello a lo que el texto hace referencia; los objetos, eventos, las personas, los sucesos nombrados. A esa imaginación que tienen los lectores cuando hacen la lectura se denomina “modelo de situación”

Asimismo, el modelo de situación se construye mediante modelos elaborados en ocasiones anteriores, basado en experiencias personales o lecturas previas, es decir, recuperan modelos “viejos” de la misma clase o especie.

Ahora bien, los modelos de situación son fundamentales para otorgar coherencia al texto. Si los hechos se encuentran relacionados en el modelo de situación que el lector tiene en la mente, entonces las secuencias del texto que se refieren a esos hechos le resultan coherentes. Además, los modelos son importantes porque proporcionan una vasta información implícita o presupuesta que se pone en juego en la interpretación del texto.

Por último, los modelos de situación hacen que las interpretaciones y evaluaciones de los textos sean diferentes entre un sujeto y otro.

Estructura textual

Hay otras variables que inciden siempre que se trata de captar el significado global de un texto de un modo diferente en ese proceso, la estructura textual es una de ellas.

Van Dijk (1981) reserva la noción de “macroestructura” para el tema global del texto y habla de “superestructura” para hacer referencia a su forma global. Esta forma global es definida, como si se llevara el análisis sintáctico al plano del texto, mediante un esquema de organización de las partes. La superestructura de ejemplo, sería la siguiente:

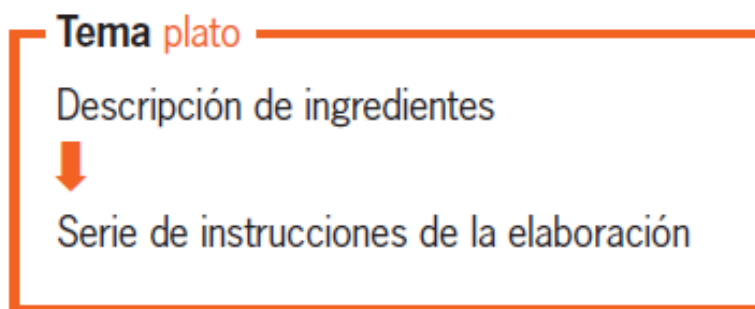


Figura 1. Estructura temática

Existen otros planteamientos como el (Adam, 1992) el cual explica que el texto se combina, con diferente grado de jerarquización, diferentes formas textuales a la que llama “secuencias”.

Por ejemplo, en la mayor parte de los cuentos las narraciones predominan, pero también existen otros tipos de secuencias como lo son las secuencias descriptivas, que determinan cuando se dice como es un personaje y otras como las convencionales que dicen cuando dos personajes dialogan, también están las explicativas que determinan cuando un personaje da razones a otro personaje. Es decir, en los diferentes casos existe secuencias dominantes y otras subdominantes y pocas son las veces en que hay una sola forma textual.

Asimismo, Adam (1992) considera que hay otras secuencias textuales como los son: La narración, la descripción, la argumentación y la explicación.

Lectura de narraciones

La narración. Son incontables los tipos de narración que existen. La palabra “narración” engloba una amplia variedad de géneros que se dividen, a su vez, en una amplia gama de materias, como si cualquier material fuera susceptible de formar parte de una narración.

Asimismo, la narración puede incorporar el lenguaje articulado, hablado o escrito; dibujos, fijos o en movimiento; gestos y todo un amplio conjunto de ingredientes; está presente en la mitología, en las leyendas, en las fábulas, en las historias cortas, en las historias épicas, en la Historia, en la tragedia, en la comedia, en la pantomima, en la pintura, en el cine, en los cómics, en los periódicos, en la conversación.

Además, y bajo este infinito número de formas, la narración está presente en todo momento, en todos los lugares, en todas las sociedades; la historia de la narración comienza con la historia de la humanidad; no existen, ni existirán nunca, personas sin narraciones. (Barthes, 1966; p.11)

Lectura de descripciones

La descripción. La descripción representa un trozo” relativamente autónomo, fácil de separar del flujo textual, la convierte en objeto privilegiado de la práctica pedagógica [cuando] se difunde y generaliza la instrucción pública. Esta promoción de la descripción como “trozo selecto” se debe sin duda al hecho de que puede almacenarse en las antologías, puede ponerse fácilmente como tema de examen y, por último, a que constituye un modelo textual privilegiado para el aprendizaje de secciones de “vocabulario”. (Hamon, 1981)

Lectura de explicaciones

La explicación. Aunque el significado de “explicar” es ambiguo y aunque las disciplinas y las escuelas que toman por objeto la explicación difieren en sus consideraciones, se halla siempre una constante en sus definiciones: la idea de desenvolver lo que estaba envuelto, de desplegar algo ante la visión intelectual, de hacer claro lo confuso. (Sequeira, 2009)

Lectura de argumentaciones

La argumentación. La argumentación es la operación lingüística mediante la cual un enunciador pretende hacer admitir una conclusión a un destinatario ofreciéndole una razón para hacerlo. (Plantin, 1990, pág. 126)

Lectura de instrucciones

La instrucción. Recetas, manuales de artefactos, consignas escolares y muchos otros textos integran el discurso instruccional, que fue configurándose como un medio semiótico socialmente construido a fin de organizar patrones de conducta y secuencias discursivas. La comprensión de este tipo de discurso nos permite acceder al mundo de las técnicas, las labores artesanales y los instrumentos de una cultura a través de un auxiliar diseñado para aprender a usar objetos y realizar procedimientos. (Silvestri, 1995)

Lectura de palabras y expresiones

Las palabras y las expresiones

Palabra. (Del lat. parábola). 1. f. Segmento del discurso unificado habitualmente por el acento, el significado y pausas potenciales inicial y final.

Según el Diccionario de la Real Academia Española (DRAE) una palabra es un segmento del habla o de la escritura que se distingue de otros por su emisión sonora. Esto significa que hay una cualidad de cada palabra que permite distinguirla de otras palabras. Sin embargo, esto sucede si se pronuncian palabras en forma aislada y no en el habla real (por ejemplo, los sectores no populares de Buenos Aires y Montevideo pronuncian “los estudiantes” y “ya voy” como /los estudiantes/ y /shavói/, y los de Santiago de Chile, /lohehtudiánteh/ o /iavói/). En el caso de la escritura, la distinción resulta evidente, porque cada palabra convencionalmente se separa de las restantes mediante espacios.

La segunda característica de las palabras como unidades, de acuerdo con el DRAE, es que cada una posee un significado distintivo. Las palabras son las principales portadoras del significado en las lenguas humanas; por esta razón, en el caso de la lectura deben ser leídas y comprendidas para acceder al significado de unidades mayores: las oraciones, los párrafos y el texto. Si durante el proceso de lectura no se entienden las palabras que constituyen esas unidades mayores, resulta sumamente difícil construir el significado total de lo leído. Sin embargo, es una experiencia cotidiana que se lea un texto y se construya su significado aun cuando no se entienden determinadas palabras. Incluso, a veces es posible acceder al significado de una palabra atendiendo al significado del resto del texto.

Tipos de palabras y lectos

Las palabras se clasifican con diversos criterios. Una clasificación plantea que los usuarios de la lengua están inscriptos en un contexto histórico y que este los obliga a usar la lengua y a apropiarse de ella de forma siempre parcial. Esto establece diferencias entre los usos del lenguaje que se conocen como “lectos”. Los lectos comprenden aspectos materiales (la fonética y la grafía) y sintácticos.

Tipos de palabras y campos semánticos

Las palabras de significado próximo configuran campos asociativos, es decir, integran una clase. Esos campos asociativos se conocen como “campos semánticos”. Las palabras que conforman un campo semántico deben entrar en alguno de los tres tipos de relaciones siguientes:

Sinonimia-antonimia. Dos palabras son sinónimos cuando sus significados coinciden en un número alto de rasgos semánticos o semas o, en otros términos, cuando es alto el número de frases en las cuales la opción entre ambas es posible sin que el significado general cambie. Las palabras “misterio”, “enigma”, “incógnita” e “interrogante” son sinónimos entre sí. La relación de antonimia se establece entre palabras de significación contraria u opuesta.

Hiperonimia-hiponimia. La relación hiperónimo-hipónimo es recíproca y de tipo incluyente-incluido. “Mueble” es el hiperónimo de “silla”, “sillón”, “cama”, “escritorio”, etc., que son, a su vez, hiperónimos de “mueble”.

Relaciones de hecho: Si en las dos clases anteriores las palabras se vinculan por sus significados, en este caso el rasgo común es la relación que los referentes o cosas que ellas designan tienen en el mundo. Las palabras “tiza”, “pizarra”, “sacapuntas” o “tajador”, “pupitre”, “maestro” y “aula” forman parte de un mismo campo de hecho.

2.3 MARCO CONTEXTUAL

ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS PARA LA COMPRENSIÓN Y ANÁLISIS DE TEXTOS, se desarrolla en la Institución Educativa Santo Ángel, sede Nuestra Señora del Rosario, de la zona urbana de Cúcuta; implementando el uso de herramientas metodológicas probadas científicamente, para impulsar esta alternativa de solución ante la carencia del gusto por la lectura comprensiva y análisis de textos que presentan el grupo de niñas del grado 4C de la básica primaria.

La Visión Institucional, meta de la propuesta pedagógica.

Ser en el año 2020 una institución educativa líder, a nivel nacional, en formar personas auténticas, autónomas y competentes, con excelente calidad humana, académica e investigativa para dinamizar procesos de cambio social, fundamentadas en los valores del Evangelio.

La Misión institucional, tarea inaplazable de la propuesta pedagógica:

Formar integralmente niñas y jóvenes, en ciencia y cultura, fundamentadas en los valores del Evangelio, capaces de afrontar y liderar los retos de la sociedad y ser Agentes Humanizadores.

2.4 MARCO LEGAL

La Ley 1381 de 2010 o Ley de Lenguas Nativas, dicha Ley se ha configurado en la carta de navegación, para la implementación de una política lingüística diferenciada, encaminada a la salvaguardia, reivindicación y fortalecimiento de las lenguas nativas de Colombia.

Decreto 366 de 2009 Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva.

Las normas colombianas que definen, regulan y dan pautas para el diseño del currículo en los diferentes establecimientos educativos del país son directamente las siguientes:

Ley General de Educación, Ley 115 de 1994

Decreto 1860 de 1994

Resolución 2343 de 1996

Decreto 1290 de 2009

Lineamientos curriculares de las diferentes áreas

Estándares básicos de competencias en diferentes áreas

Ley General de Educación, Ley 115 de 1994:

“Artículo 76. Concepto de currículo. Currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional.”

“Artículo 79. Plan de estudios. El plan de estudios es el esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas, que forman parte del currículo de los establecimientos educativos.”

Decreto 1860 del 3 agosto de 1994:

“Artículo 33°. CRITERIOS PARA LA ELABORACIÓN DEL CURRÍCULO. La elaboración del currículo es el producto de un conjunto de actividades organizadas y conducentes a la definición y actualización de los criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyan a la formación integral y a la identidad cultural nacional en los establecimientos educativos.

CAPITULO III

3. Metodología

3.1 Tipo de investigación

En cuanto al tipo de investigación esta es definida como “no experimental”, Transeccional o trasversal, descriptivo (Roberto Hernández Sampieri, 2010, pág. 119).

3.2 Enfoque de la investigación

El enfoque de la investigación es definido como cuantitativo (Roberto Hernández Sampieri, 2010, pág. 119).

“En el enfoque cuantitativo, el investigador utiliza su o sus diseños para analizar la certeza de las hipótesis formuladas en un contexto en particular o para aportar evidencia respecto de los lineamientos de la investigación (si es que no se tienen hipótesis)” (Roberto Hernández Sampieri, 2010, pág. 120).

3.3 Diseño transeccional o trasversal

La definición de Sampieri sobre los diseños de tipo trasversal, es la siguiente: En los diseños de investigación transeccional o transversal recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado” (Roberto Hernández Sampieri, 2010, pág. 151)

3.4 POBLACIÓN Y MUESTRA

Población o Universo

“Conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones”

(Roberto Hernández Sampieri, 2010, pág. 174)

Población.

Está conformada por mil ochocientos ochenta y nueve (1889) estudiantes de la Institución Educativa Santo Ángel, sede **Nuestra Señora del Rosario**, ubicada en el barrio San José, del municipio de Cúcuta.

Muestra.

El tipo de muestra elegido corresponde al subgrupo Muestra no probabilística o dirigida, que para el caso de estudio toma a treinta y cinco (35) estudiantes del grado 4C de la institución educativa.

Muestra no probabilística o dirigida.

“Subgrupo de la población en la que la elección de los elementos no depende de la probabilidad sino de las características de la investigación” (Roberto Hernández Sampieri, 2010, pág. 176)

3.5 INSTRUMENTOS PARA RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

Los instrumentos utilizados para la recopilación de datos, están representados por:

1. Pretest: Dadas las características presentadas desde el comienzo del año por las estudiantes del grupo 4°C, no hubo necesidad de aplicarlo, pues se tuvo en cuenta el concepto cuantitativo aportado por cada uno de los docentes que dictan en este grupo en las diferentes áreas del conocimiento, en el que fue muy notoria la deficiente lectura comprensiva y analítica que presentó cada una de las niñas con lo cual la investigación gira en torno al análisis en comprensión de lectura y de desarrollo cognitivo, impulsando el uso de herramientas probada científicamente para despertar el gusto por la lectura comprensiva y análisis de textos.

2. Test. Comprende la encuesta realizada que se aplicó a cada una de las estudiantes del grado 4C y que aporta datos estadísticos en cuanto al gusto en las lecturas frecuentadas por cada una de las estudiantes.

3. Postest: Las fichas se diseñan después de la aplicación del test o encuesta y se fundamentan en los resultados de la encuesta, teniendo en cuenta las directrices del esquem se pueden conocer las experiencias de las niñas del grado 4°C y obtener información de referencia acerca del estado de comprensión lectora y analítica de los textos. evaluando además del gusto en la lectura y la comprensión de textos escritos, las siguientes dimensiones:

1. Grado de asimetría de la comprensión.
2. Niveles de representación mental.
3. Tipos de comprensión y tipos de textos.
 - Compresión empática
 - Compresión orientada a una meta

- Compresión simbólica y conceptual
 - Compresión científica/tecnológica
 - Compresión episódica y espacial
 - Compresión metacognitiva
4. El papel de las inferencias. Información implícita y explícita.
 5. Uso de las estrategias lectoras.
 6. Concepción interactiva de las lecturas.

En esta oportunidad la prueba se centra de forma exclusiva en lograr despertar el gusto en las diversas lecturas que permitan el avance académico con la interpretación de los textos que cada niña debe desarrollar en la medida que avancen los talleres.

Plan de acción. Para el desarrollo del proyecto se aplicó el método conductista junto a siete talleres diseñados en fichas, por lo que este método consiste en el desarrollo de un conjunto de objetivos terminales expresados en forma observable y medible, a los que el estudiante tendrá que llegar desde cierto punto de partida o conducta derivada, mediante el impulso de ciertas actividades, medios, estímulos, y refuerzos secuenciados y programados, los cuales se detallan a continuación.

1- Lectura inicial: Busca apoyar el proceso de descodificación, el conocimiento del alfabeto y el aprendizaje de una serie de destrezas específicas, todas las cuales tienen como objetivo principal lograr reducir el proceso de ruptura del código visual, auditivo y articulatorio, esto para alcanzar un nivel de destreza (habituación) que opere de manera automática, con el fin de que el lector llegue progresivamente a concentrarse en el significado conceptual, en la imagería o en la emoción del significado durante la lectura.

2- **Lectura Comprensiva:** Pretende buscar la captación del sentido o contenido de los mensajes escritos, el que es logrado por el dominio de textos escritos cada vez más complejos y mediante estrategias de lectura específicas para cada lector.

3- **Desarrollo de habilidades cognitivas:** Tiene como objetivo la activación de procesos que contribuyan a razonar desde las primeras edades, con el fin de aprender a resolver problemas y relacionar lo que se va aprendiendo con lo que ya se conoce. En definitiva, el objeto fundamental, es que cada estudiante aprenda a aprender.

Como en la perspectiva conductista; la función del maestro se reduce a verificar el programa, a constituirse en un controlador que refuerza la conducta esperada, autoriza el paso siguiente a la nueva conducta o aprendizaje previsto, y así sucesivamente.

Por ello los objetivos instruccionales son los que guían la enseñanza, ellos son los que indican lo que debe hacer el estudiante, dado que a los profesores les corresponde solo el papel de evaluadores, controladores de calidad, o administradores del refuerzo.

Figura 2. Índice y simbología de actividades.

Simbología	Área	Actividad
	Comprensión Lectora Lectura inicial	-Lectura silenciosa -Lectura dirigida -Lectura oral “Cabeza y cola” “lluvia de ideas con la línea del tiempo”

	Desarrollo de Habilidades Cognitivas Lectura comprensiva	- Orientación Espacial - Pensamiento - Atención - Concentración - Percepción
	Actividad de Desarrollo cognitivo	

Fuente. Elaboración propia

Ejemplo del modelo de Comprensión Lectora

Creaciones Divergentes “Quebrantahuesos”

Trabajo poético de Nicanor Parra, a mediados del siglo XX.

Poesía mural al estilo de collages con periódicos.

Actividades Propuestas:

Trabajo en grupos ojean y observan diarios.

Establecen semejanzas y diferencias entre los diferentes diarios.

Establecen algunas características comunes y las registran en una hoja de papel grande.

- El diario ¿contiene publicidad?
- El diario es un texto que contiene noticias de diferentes ámbitos.
- Cuáles son los aspectos más llamativos de la actividad anterior.
- Pedirles que recorten titulares de noticias y luego compongan un nuevo titular divertido.
- Finalmente proponer que elaboren un periódico humorístico con todos los titulares resultantes.

Ejemplo del modelo Desarrollo de Habilidades Cognitivas

Orientación espacial

Copia la figura girándola de manera que el punto quede abajo. Observa el ejemplo

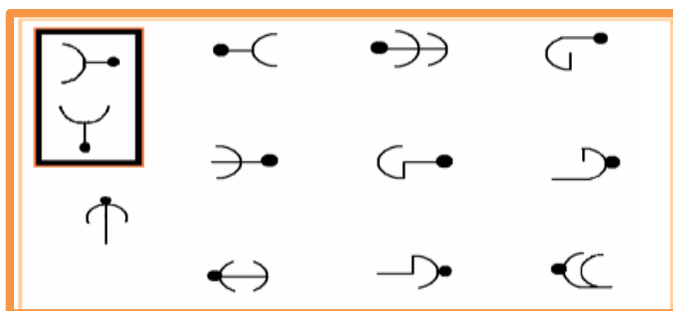


Figura 2. Ejemplo 1 de orientación espacial

¿Cuántas piezas o conjunto de piezas encuentras para completar la figura que se ha sacado donde está el signo de interrogación? Observa el ejemplo.

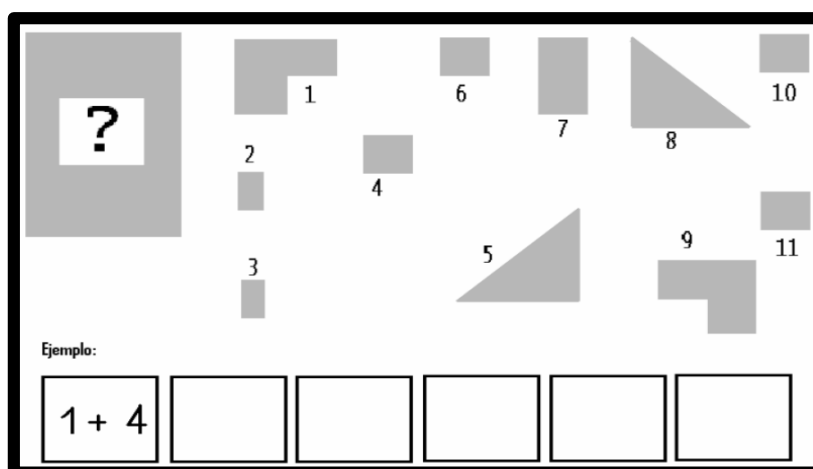


Figura 3. Ejemplo 2 de orientación espacial

Instrumento de Medición

“Recurso que utiliza el investigador para registrar información o datos sobre las variables que tiene en mente” (Roberto Hernández Sampieri, 2010, pág. 200).

Como instrumento de medición elijo el Test estandarizado de evaluación de la comprensión lectora ECOMPLEC, dado que puedo usarlo por estar en consonancia con la nueva forma de concebir la lectura, la comprensión y la competencia lectora, así como la forma de evaluarlas. Con

esta herramienta puedo evaluar, además, las estrategias lectoras que las alumnas utilizan en su diario vivir, fusionando entonces sus gustos con los temas de estudio, con lo cual pretendo hacer más divertido y menos pesadas sus tareas académicas; porque ofrece un nuevo sistema de evaluación de la competencia lectora con algunas innovaciones importantes respecto de los sistemas de evaluación.

El marco multidimensional donde se ubica esta investigación académica, está inspirado en el modelo sobre comprensión lectora desarrollado por los autores (León, 2004a; León et al, 2009) y también he tenido en cuenta las pruebas internacionales sobre competencia lectora PISA y PIRLS; dado que coinciden en señalar la estrecha relación existente entre las características del lector, del texto y de las actividades de lectura.

Al acoger su aporte innovador vinculado en el modelo propuesto por el test ECOMPLEC, asumo que cada nivel de comprensión y, por tanto, la competencia lectora resultante, pretendo mostrar más eficacia en su uso, para alcanzar la competencia lectora “asimétrica” (León, 2004b), haciendo más versátil su implementación.

Toda vez que la encuesta me permite un análisis de la competencia lectora a partir de las diferencias en el “grado de comprensión” que las estudiantes obtienen cuando leen distintos tipos de textos, puedo en lugar de abordar una comprensión general, explorar la posibilidad de evaluar distintos tipos de comprensión en función de los conocimientos que se requieren y de los tipos de textos con los que las niñas deben enfrentarse académicamente; a fin de nivelar los vacíos originales de estas y alcanzar un nivel óptimo en su desarrollo.

Dado que el uso de este tipo de análisis proporciona información más detallada acerca de fallas en los conocimientos y no en la comprensión determinada; resulta enormemente valiosa

para diseñar estrategias de intervención específicas para cada problema e, incluso, para elaborar material didáctico que promueva conocimientos o estrategias adecuadas de manera secuencial y no sobre una concepción de “todo o nada”.

Precisamente, este es el aspecto nuclear sobre el que se fundamenta el desarrollo de la encuesta, detectar los gustos por la lectura y los problemas de comprensión en los tipos de lectura.

Otro de los aspectos por los que elijo esta herramienta es el aporte importante del test ECOMPLEC que se basa en dos niveles de representación mental que han sido investigados y consensuados por un amplio número de investigadores. Estos dos niveles son la base del texto y el modelo mental. El primero afecta a todo tipo de tareas que requieren comprensión, pero siempre relacionadas con la “información explícita” en el texto (se opera sobre la información explícita del texto y sobre el contenido del mismo) y por ello se denomina “*base del texto*”.

La tarea que más se relaciona con este nivel de representación es la búsqueda de relaciones o conexiones entre diversas partes del texto. El “*modelo mental*”, por el contrario, se considera un nivel de representación más complejo, pues requiere una abundante aportación de conocimientos por parte del lector y de la realización de inferencias. En este aspecto, la evaluación de este nivel resulta fundamental, puesto que afecta a la “información implícita” que la estudiante debe aportar para su comprensión completa. Esta información se obtiene mediante inferencias, deducciones lógicas, abstracciones, relaciones, predicciones y mediante otros procesos posteriores a la comprensión (como interpretar o juzgar).

Con ello se conoce también el grado de comprensión, esto es, si se sitúa en un nivel más explícito y sujeto a la información contenida en el texto o, por el contrario, se complementa con un nivel más reflexivo, completo y eficiente.

Este aporte complementa el anterior pues también detecta, desde otra panorámica, los problemas o las causas que pueden producir una comprensión inadecuada. Supone una medida de “profundidad” de la comprensión y también un nivel de eficiencia de la competencia lectora.

El tercer aporte, por demás novedoso de este test es la relación que establece entre los tipos de texto, los tipos de conocimiento y los tipos de comprensión. ECOMPLEC incluye textos narrativos, expositivos y discontinuos que implican diferentes tipos de conocimientos tanto lingüísticos, produciendo diferentes tipos de comprensión (comprensión empática, orientada a metas, conceptual, episódica, espacial o metacognitiva).

De esta manera, puedo afirmar que comprender un texto narrativo requiere diferentes patrones de comprensión. Estos nuevos patrones o dimensiones abordan nuevos planteamientos en la evaluación de la lectura.

Por último, con el objetivo de adaptar los contenidos a los diferentes niveles de aprendizaje, el test ECOMPLEC está dividido en dos etapas diferenciadas: ECOMPLEC-Pri (para 4° y 6° de educación primaria) y ECOPLEC-Sec (para 2° y 4° de secundaria).

Con ello se garantiza la adecuación del texto a los niveles de conocimiento, competencia y motivación de todos los alumnos a los que va dirigido el test.

Para finalizar, cabe señalar que este tipo de pruebas de evaluación se enmarcan dentro de la diversidad de géneros discursivos y se ajustan a los diferentes planes de lectura propuestos por el Ministerio de Educación Nacional.

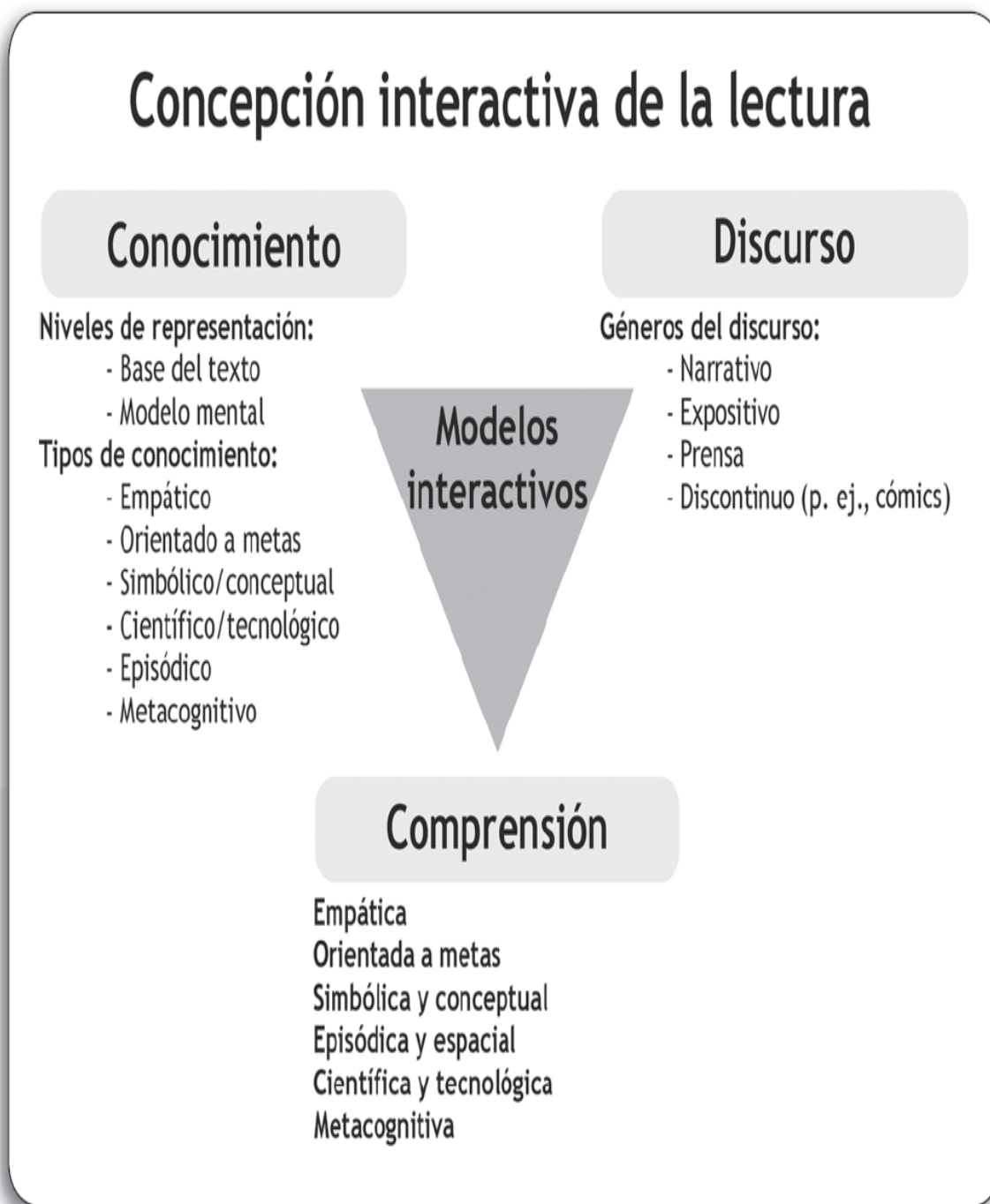


Figura 4. Esquema de concepción interactiva de lectura del Modelo teórico de ECOMPLEC.

Fuente: Test COMPLEC.

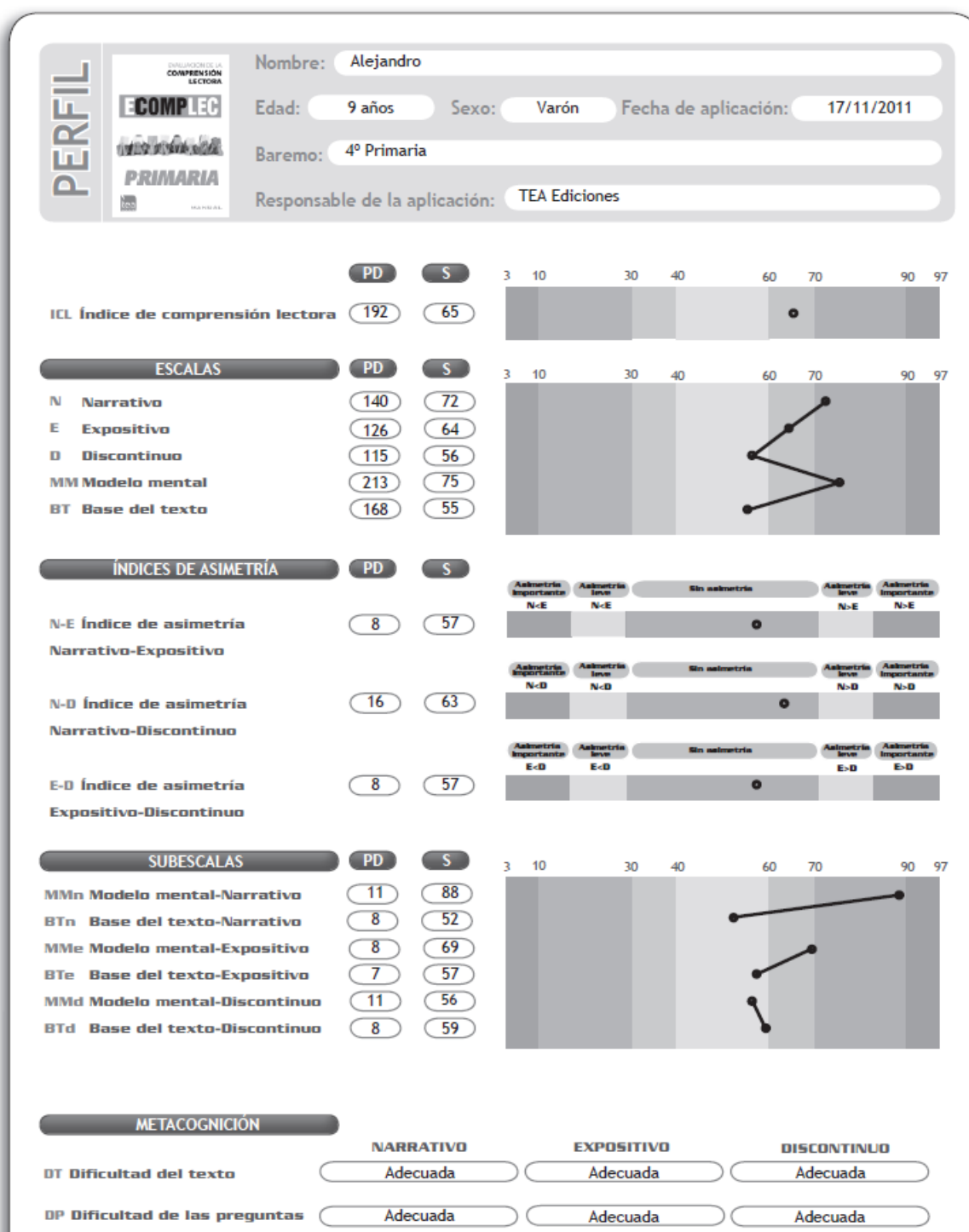


Figura 5. Escalas de medición del test ECOMPLEC

Fuente. Test ACOMPLEC

Etapas de diagnostico

A continuación, se presenta las etapas de diagnóstico y recolección de datos basada en el método de mapeo para construir el marco teórico (Roberto Hernández Samperio, 2010, pág. 67) y las bases teóricas que sustentan la investigación:

Las palabras claves de búsqueda fueron:

1. Identificación, planeación y organización de la información asociada al tema central del estudio.
2. “Medición”: En función del test estandarizado ECOMPLEC, se realiza una medición de las dimensiones: Índice de comprensión lectora global del alumno (Índice de comprensión lectora ICL), Interpretación de la comprensión en cada tipo de textos (Escala N, E y D), Interpretación del grado de asimetría en la comprensión lectora (Índices N-E, N-D, y E-D), Interpretación de la comprensión en función del nivel de representación (Escala MM y BT).
3. “Definiciones” porque se requerían definiciones del concepto para la aclaración de ideas.
4. “Dimensiones” y “factores”: se buscaba considerar las dimensiones concebidas como parte de los modelos pedagógicos.
5. “Modelos”: Necesarios para encontrar esquemas empíricos sobre sus causas y efectos.
6. “Variables”: Se incluyeron variables incorporadas en el test ECOMPLEC (Evaluación de la Comprensión Lectora) para ver sus diferencias con el concepto de interés.

CAP*ITULO IV

4. LA ENCUESTA Y LAS FICHAS EN LOS TALLERES.

4.1 ANÁLISIS DE LA ENCUESTA APLICADA

Universo. Mil ochocientas ochenta y nueve estudiantes. La población que corresponde a la Institución Educativa Santo Ángel.

Tamaño de la muestra. 35 estudiantes del grupo 4°C que equivalen al 100% de la población de los grupos o conjunto analizado, pertenecientes a la sede Nuestra Señora del Rosario de Cúcuta.

4.2 Análisis cuantitativo, cualitativo y gráfico.

*Primera parte: hábitos lectores***P₁. Carencia de hábitos lectores**

PREGUNTA	A	B	C	D	E	AUSENTES
P ₁	12	4	1	17	0	1

A:

Representa a un 34,29%, que le gusta leer.

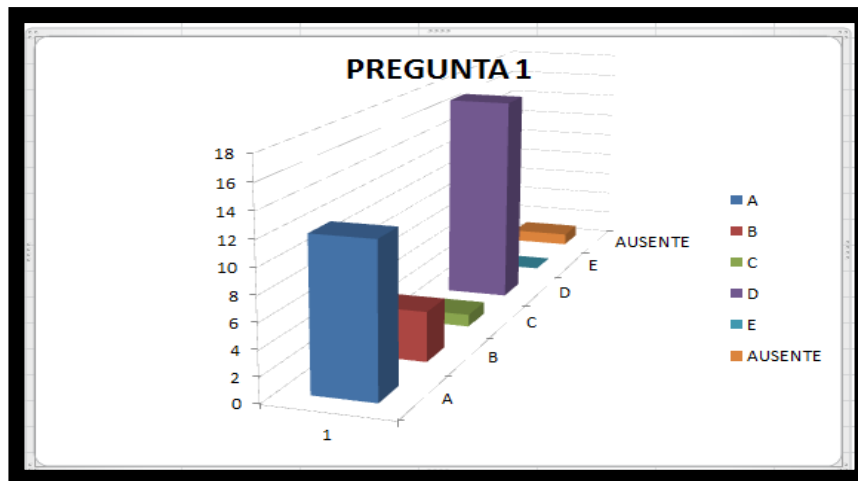
B: Representa un 11,43% que poco gusta de la lectura.

C: Representa un 2,86% que no posee hábitos lectores.

D: Representa el 48,57% que no sabe ni responde a los hábitos lectores.

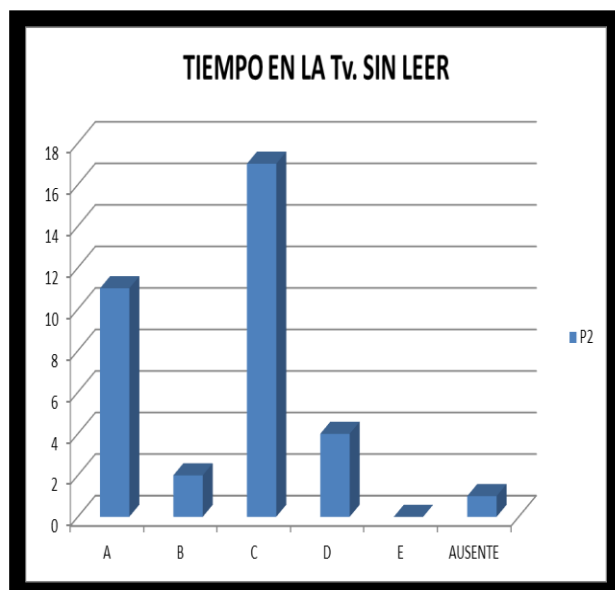
Y con un margen de error del 2,85%, se obtuvo el siguiente resultado.

Grafica 1. Carencia de hábitos lectores



P₂ Tiempo en la Tv. sin leer

PREGUNTA	A	B	C	D	E	AUSENTE
P2	11	2	17	4	0	1



A: = El 31,43% ve la Tv. un rato todos los días.

B: = El 5,71% solo lo hace a veces viendo algunos programas de Tv.

C: = El 48,58% solo una vez la Tv., en su tiempo libre. Y

D: = El 11,43% ni sabe ni contesta.

Grafica 2. Tiempo en la Tv. sin leer

P₃ Libros en casa para leer

PREGUNTA	A	B	C	D	E	AUSENTE
P ₃	12	8	7	7	0	1

A:

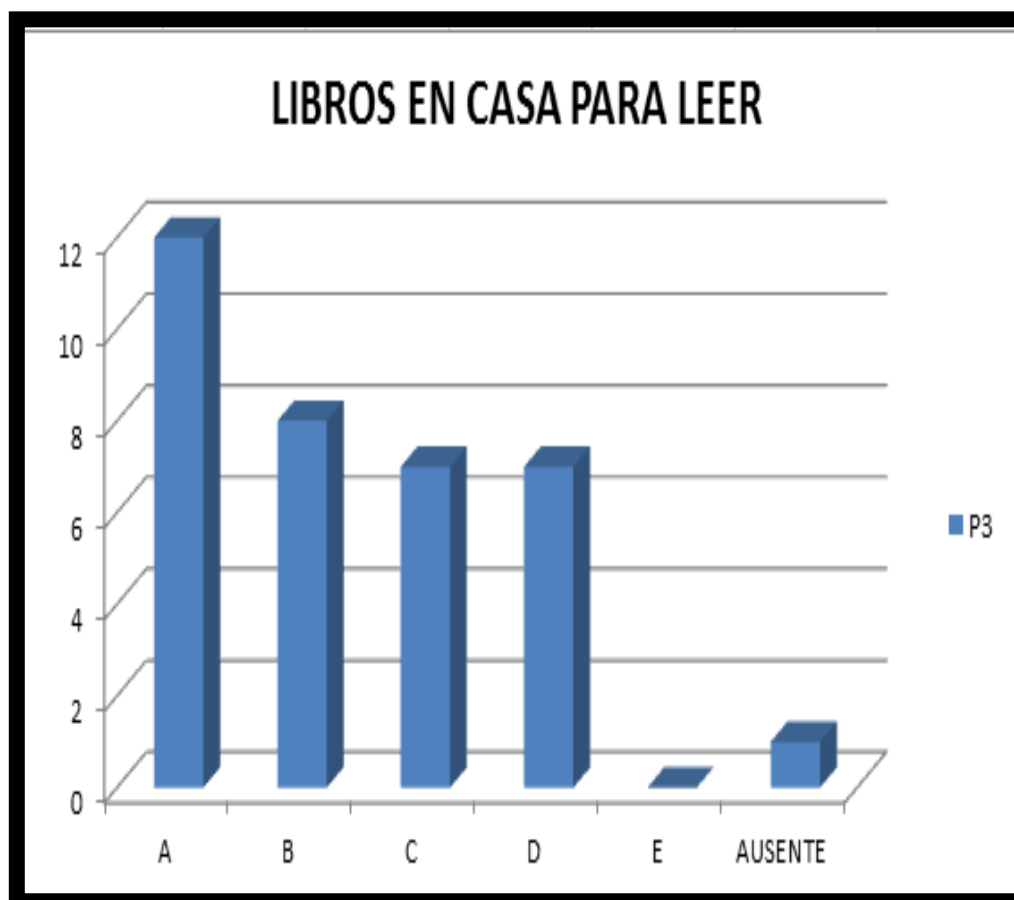
Representa al 34,29% tiene menos de cinco libros para leer.

B: Representa solo un 22,86% tiene entre 5 y 20 libros para leer.

C: Representa el 20% poseen más de 20 libros para leer.

D: Suma otro 20% que no sabe ni responde nada al respecto.

Grafica 3. Libros en casa para leer



P₄. Libros que lee

PREGUNTA	A	B	C	D	E	AUSENTE
P ₄	11	5	1	2	15	1

A: Representa al 31,43% de niñas compran libros para leer.

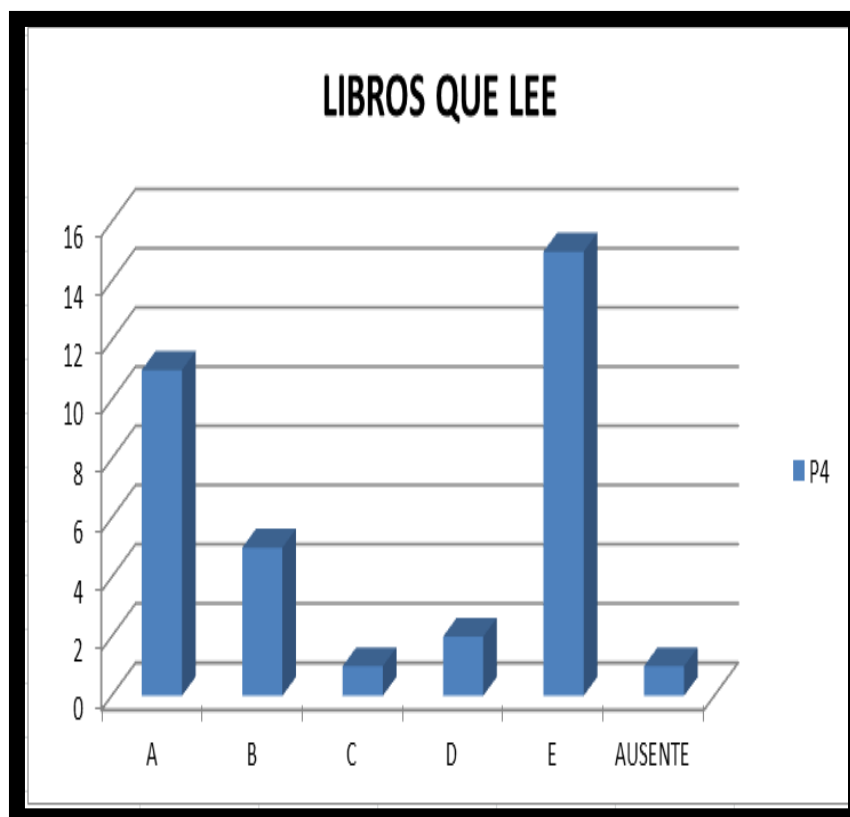
B: Representa al 14,29% de estudiantes reciben textos obsequiados para leer

C: Representa a un 2,86% prestan libros para leerlos.

D: Representa a un 5,71% va a las bibliotecas públicas o lee, textos en internet.

E: Representa el 42,86% que ni sabe ni contesta.

Grafica 4. Libros que lee



P₅ Sitios frecuentados para leer

PREGUNTA	A	B	C	D	AUSENTE
P ₅	5	7	9	13	1

A: El 14,29% siempre frecuenta bibliotecas públicas, virtuales o institucionales para leer.

B: El 20% a veces usa las bibliotecas públicas, virtuales o institucionales para leer.

C: El 25,71% nunca va a bibliotecas públicas, virtuales o institucionales para leer.

D: El 37,14% que ni sabe ni responde nada de libros para leer.

E: El 2,86% que a veces usa las bibliotecas públicas, virtuales o institucionales para leer.

Grafica 5. Sitios frecuentados para leer



**P₆ Terminan
sus lecturas**

PREGUNTA	A	B	C	D	AUSENTE
P6	9	10	8	7	1

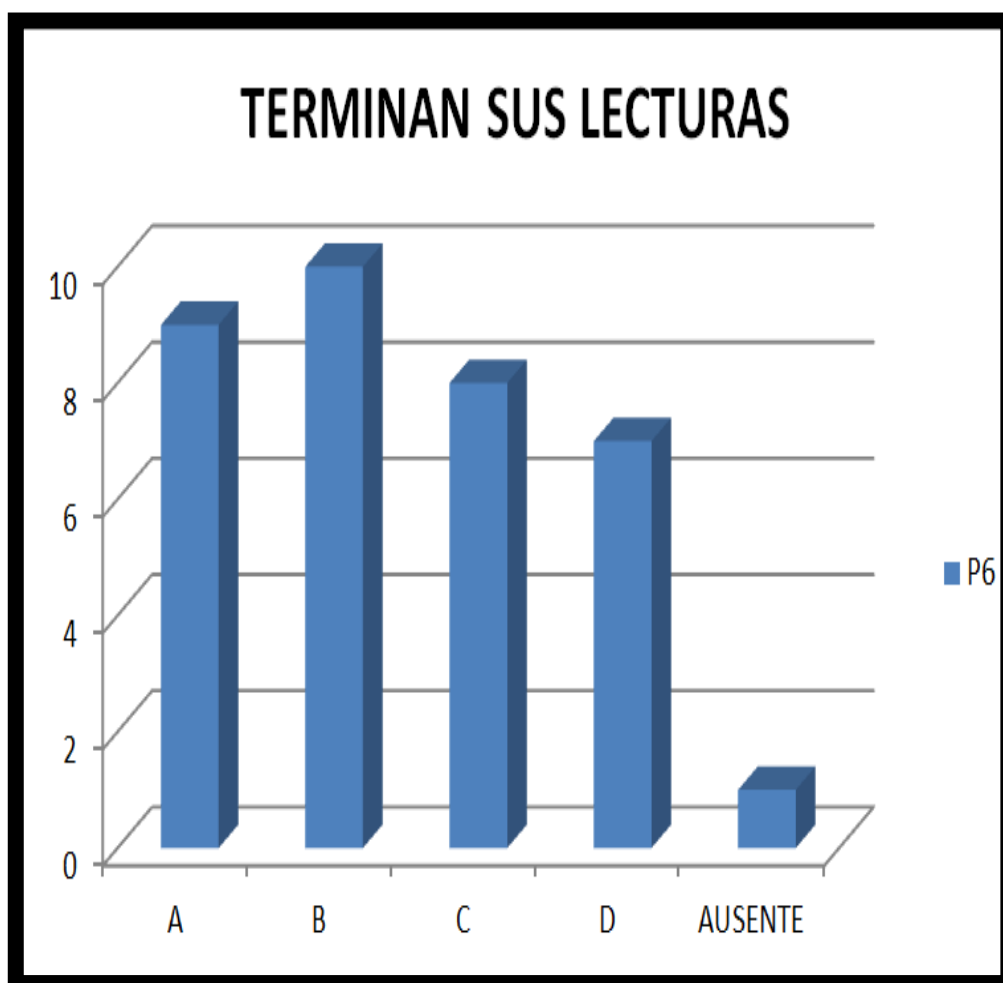
A: 25,71% Son las niñas que siempre terminan los textos que eligen para leer.

B: 28,57% niñas que a veces terminan los textos eligen para leer

C: 22,86% niñas que nunca terminan los textos eligen para leer.

D: 20% de quienes no saben ni contestan del tema.

Grafica 6. *Terminan sus lecturas*



P₇ Momento preferido para leer

PREGUNTA	A	B	C	D	E	AUSENTE
P ₇	6	8	3	10	7	1

A: Es el 17,14% de niñas que prefieren la lectura al levantarse.

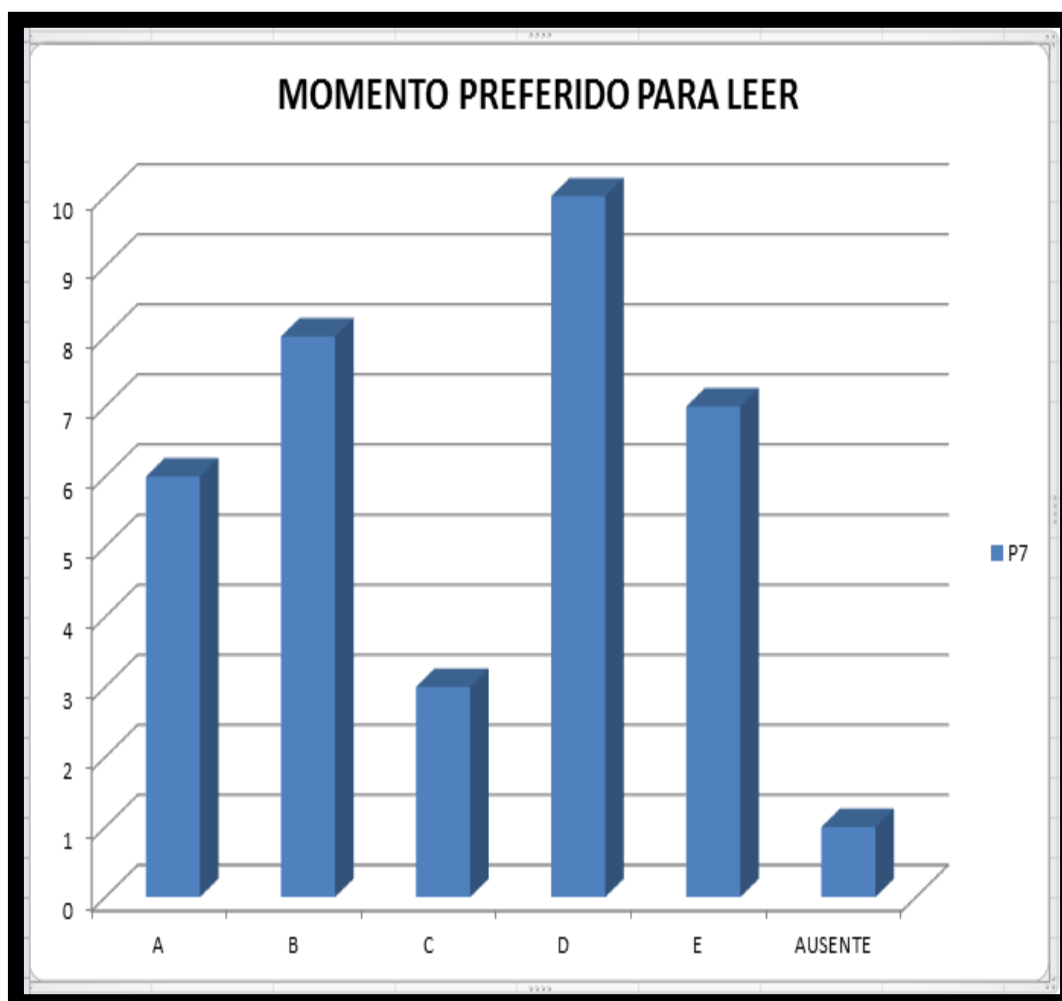
B: Es el 22,86% de niñas que durante el día ejercitan la lectura.

C: Representa el 8,57% de niñas que leen al acostarse.

D: Representa el 28,57% de niñas que al atardecer o en la noche gustan la lectura.

E: Representa el 20% restante de niñas que no saben o no responden nada al respecto.

Grafica 7. Momento preferido para leer



Segunda Parte: Frecuencia del gusto en la lectura.

Analizamos las preguntas 8 y 9 para identificar con qué frecuencia cada una de las niñas encuestadas disfrutaban del gusto por la lectura y los resultados fueron los siguientes:

FRECUENCIA LECTORA V/s TIEMPO DEDICADO							
PREGUNTA	RESPUESTAS DADAS					AUSENTES	MUESTRA
	A	B	C	D	E		
P8	4	2	3	13	12	1	35
P9	18	2	3	11	0		

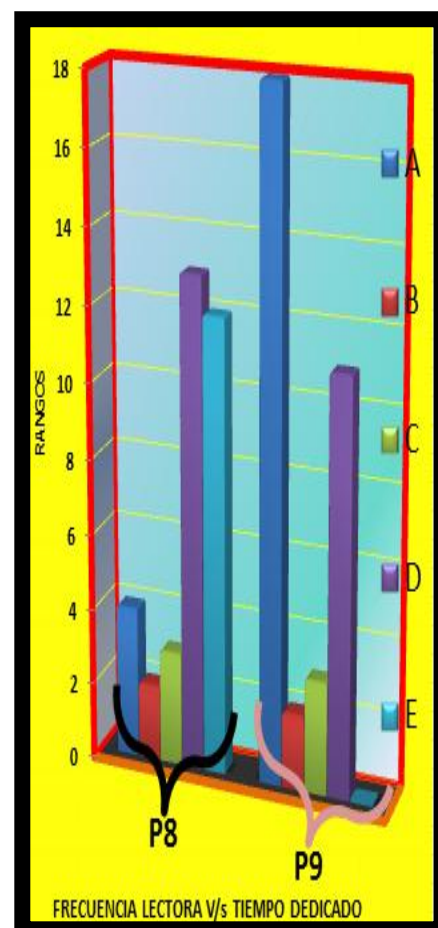
En la gráfica se pueden apreciar los siguientes aspectos, así:

1. En primer término, se ve la frecuencia con la que cada niña encuestada se dedica a la lectura, caracterizada en la pregunta 8 así:

- A. Un 11,43% habitualmente lee.
- B. Un 05,71% de vez en cuando lee.
- C. El 08,57% raramente lee,
- D. El 37,14% nunca lee
- E. El 34,29% no sabe ni responde.

2. En cuanto al tiempo dedicado a la lectura diariamente, que se pregunta en el numeral 9 de la encuesta puede verse el punto más relevante de este trabajo:

- A. Cuando el 51,43% dedican menos de una hora diaria a la lectura.
- B. El 05,71% lee más de una hora diaria a la lectura.
- C. El 08,57% leen de dos a tres horas al día.
- D. En tanto que un 31,43%% no sabe ni responde y finalmente
- E. Algunas ni siquiera marcaron ninguna de las opciones consideradas para la prueba.



Grafica 8. Frecuencia lectora vs tiempo dedicado

Tercera Parte: La Experiencia Lectora

En relación a la experiencia lectora podemos precisar con las respuestas a las preguntas 10 a la 15 lo siguiente:

1. Lecturas que le interesan. P_{10} .

P10	A	B	C	D	E
P10	8	4	3	12	7

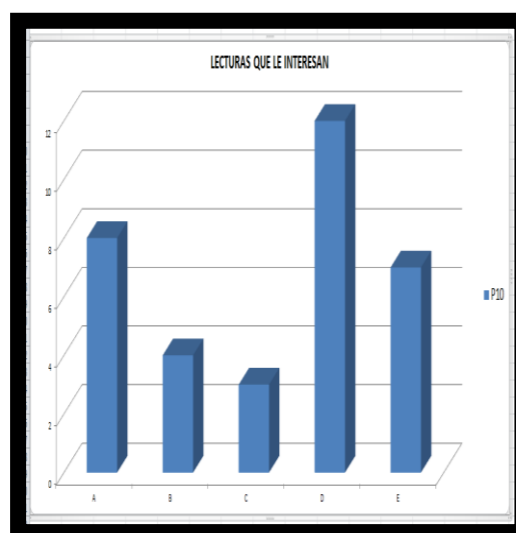
A: El 22,86% se interesa en textos densos y profundos.

B: El 11,43% se interesa en textos de fácil y rápida lectura,

C: Un 08,57 % se interesa en ambos tipos de textos,

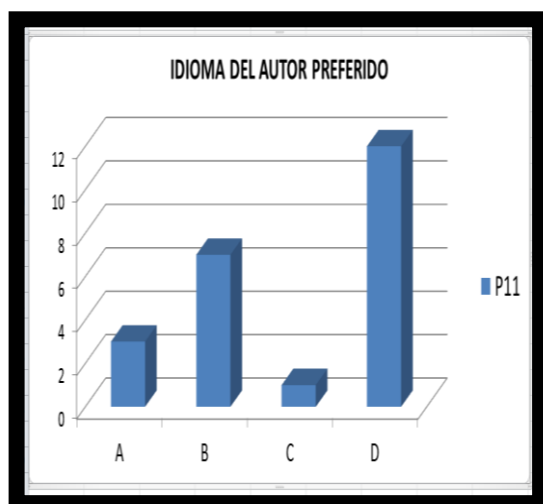
D: Un 34,29% no sabe ni responde.

E: Un 20% ni siquiera marcaron ninguna de las opciones consideradas para la prueba.



Grafica 9. Lecturas que le interesan

2. Idioma del autor preferido. P_{11} .



P ₁₁	A	B	C	D
P ₁₁	7	10	2	16

A: Mientras que el 20% se inclina por el español,

B: el 28,57% ve con buenos ojos el idioma extranjero, en tanto que solo

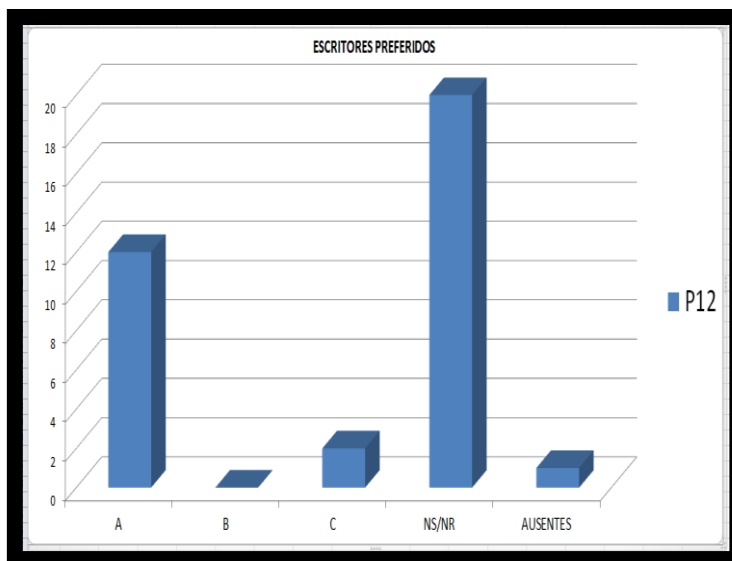
C: un 5,71% le resulta indiferente el tipo de idioma.

D: el 45,72% ni sabe ni responde a la encuesta.

Grafica 10. Idioma del autor preferido

3. Cantidad de escritores preferidos por niña P₁₂

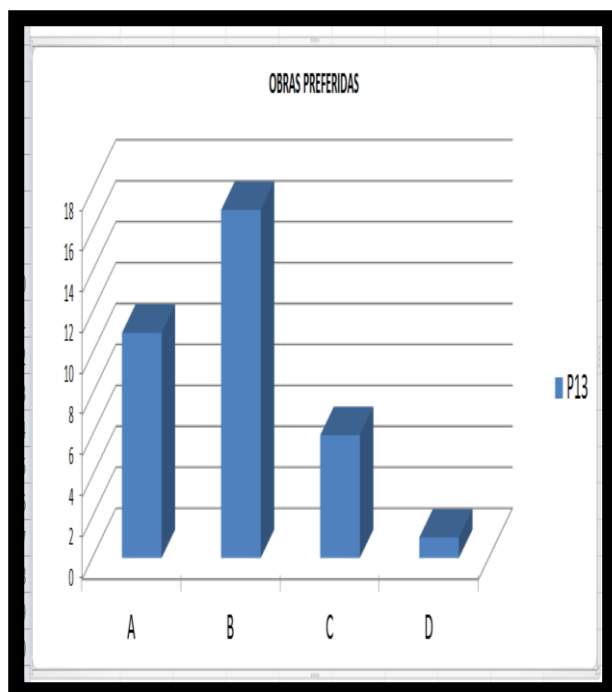
- A. =34,29% Representa a 12 niñas que solo prefieren un autor.
- B. = 0. Equivale a las niñas que prefieren dos autores.
- C. = 5,71% Representa 2 niñas solo prefieren un autor.
- D. = 57,14% Representa a 20 niñas que no Saben ni responde.
- E. = 2,86% Representa 1(una) estudiante que no presentó la prueba.



que

Grafica 11. Escritores preferidos

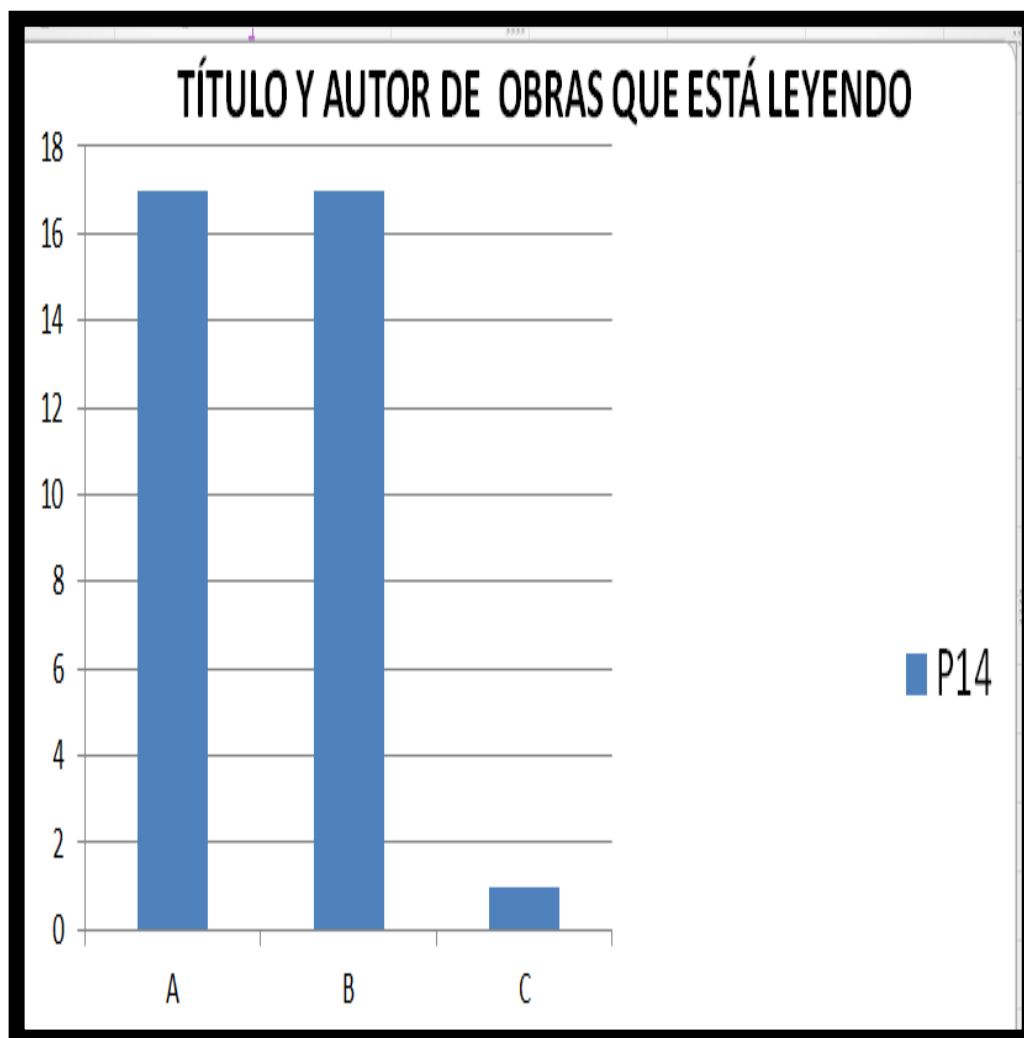
4. Obras preferidas. P₁₃



Grafica 12. Obras referidas

- A. De 28 obras citadas, 11 niñas no hallaron su obra, equivalente al 31,43%;
- B. 17 estudiantes solo marcaron una obra, equivalentes al 48,57% y
- C. Las 6 niñas restantes no respondieron o no saben nada acerca del cuestionamiento, esto es igual al 17,14 % de la muestra.
- D. Solo 1 (una) niña no asistió a la prueba = 2,86%.

5 *Título y autor de las obras que está leyendo.* P14.



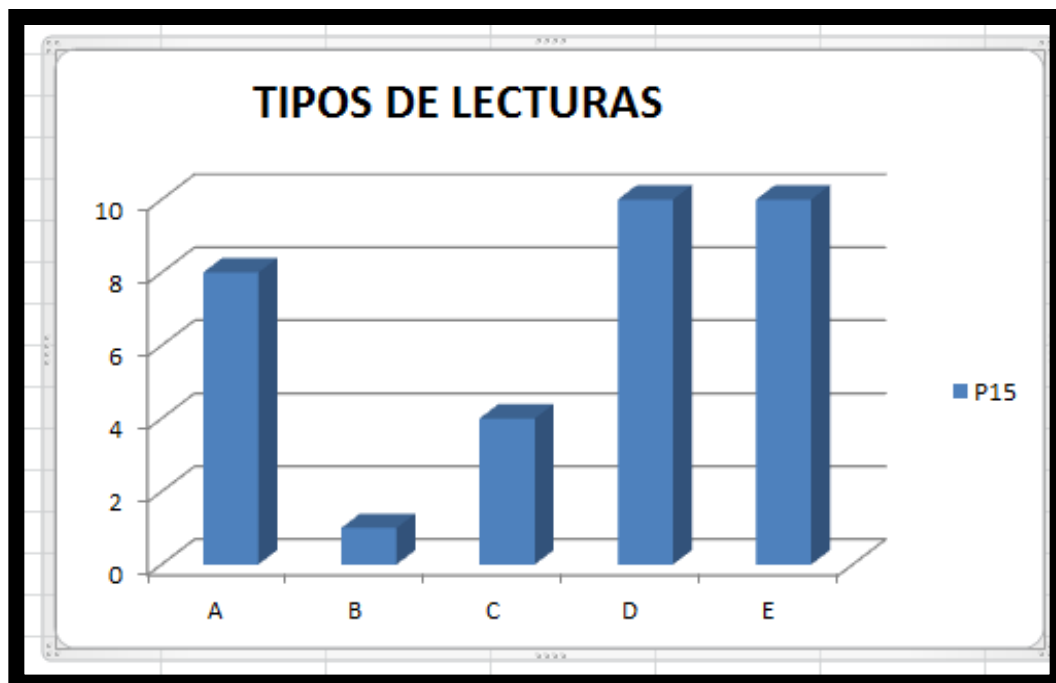
Grafica 13. *Título y autor de obras que están leyendo*

A. 17 obras mencionadas, equivalen al 48,57%.

B. 17. Estudiantes que no saben/no responden es otro 48,57%.

C. 1 Una estudiante que faltó equivale al 02,86%.

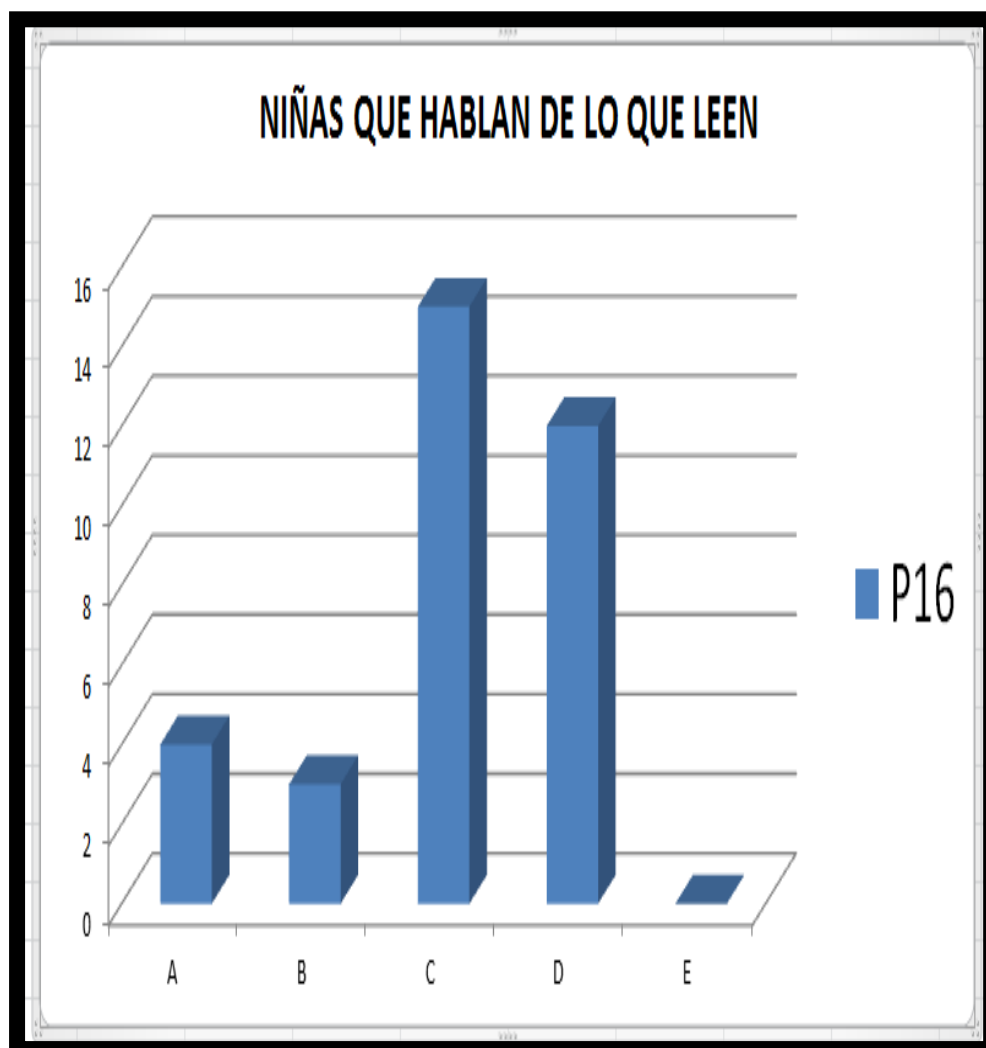
6 Tipos de lecturas. P15



Grafica 14. Tipos de lecturas

- A. Ocho de 35 se inclinan por lecturas simples incluidas en el primer segmento, equivalen al 22,86% de la muestra analizada.
- B. El segundo grupo solo tuvo una niña que votó a su favor, representa un 02,86%.
- C. El tercer grupo señalado obtuvo una favorabilidad de 6 votos que representan un 17,14% de la muestra analizada.
- D. El cuarto y último grupo lo integran dos opciones que presentaron una favorabilidad de 10 votos que representa un 28,57%, cuyo contenido no es precisamente el mejor para la práctica de la lectura comprensiva.
- E. El restante grupo está conformado por 10 niñas que no saben ni responden a la encuesta practicada, representando un 28,57% de la muestra.

7 Niñas que hablan de lo que leen. P16



Grafica 15. Niñas que hablan de lo que leen

- A. 4 niñas siempre hablan de los libros que leen con otras personas = al 11, 43%.
- B. 3 niñas a veces lo hacen = al 08,58 %.
- C. 15 niñas que nunca socializan su lectura con nadie = al 42,85%. Y;
- D. 12 niñas **que no** sabe/ no contesta el cuestionamiento = al 34,28%.
- E. **Solo una** niña que faltó equivale al 02,86%.

Cuarta Parte: El Efecto Lector

En las respuestas emitidas en el siguiente bloque de preguntas que van del número 13 a la 15, se aspira ver más definido el ***efecto lector*** y su legado en cada una de las encuestadas, así:

De las 35 estudiantes solo seis niñas que equivalen al 17,14% coinciden en el autor preferido, las ocho restantes cada una marcó una opción distinta equivalente al 22,86% de la muestra y la gran mayoría que son 20 estudiantes no sabe/no responde lo cual representa un 57,14% de la muestra. Solo una estudiante faltó a la prueba.

De un total de 28 obras citadas, 11 niñas no hallaron su obra, que equivale al 31,43%; 17 estudiantes solo marcan una obra, equivale al 48,57%; y las seis niñas restantes no respondieron o no saben nada acerca del cuestionamiento, esto es igual al 17.14% de la muestra.

Fueron 17 obras las que equivalen al 48,57% las mencionadas, aun cuando sus autores no los colocaron en cada una. El resultado se capitaliza así:

Estudiantes que no saben/no responden son 17. Equivalente a otro 48,57%, quedando técnicamente enfrentado el resultado, que hubiese podido definirse con la participación de la estudiante que no se presentó a la prueba, lo cual se toma como porcentaje negativo a sumarse, desencadenando así con un 02,85% que sea mayor la población que no posee gusto por la lectura. Siendo finalmente contabilizadas las 35 niñas que participaron en la muestra.

RESPUESTAS DE LIBRE OPCIÓN					
PREGUNTA N° 13					
OBRAS PREFERIDAS	SI	NO	NS/NR	AUSENTE	MUESTRA
HANSEL Y GRETEL	1				
LA BELLA Y LA BESTIA	1				
ALICIA EN EL PAIS DE LAS MARAVILLAS	1				
EL PRINCIPITO	1				
EL RENACUAJO PASEADOR	1				
CARLOS BAZA CALABAZA		1			
CHINTO Y TOM		1			
LOS CABALLOS QUE NO NQUERIAN AMO		1			
CAPERUCITA ROJA	1				
EL CABALLERO DE L ARMADURA OXIDADA		1			
LOS PODERES DE ANTONELLA		1			
EL PERRITO QUE NO TENIA AMIGOS	1				
EL ZORRO Y EL CABALLO		1			
EL PRINCIPE Y EL MENDIGO	1		6	1	35
LA VACA Y SUS PATAS NEGRAS		1			
EL LORO PELADO	1				
EL PASO DEL YABERIRI		1			
LA ABEJA HARAGANA		1			
LOS TRES CERDITOS	1				
MIRRINGA MORRONGA	1				
LA ARAÑA EN EL OJO DE LA CERRADURA		1			
EL PATITO FEO	1				
LA CENICIENTA	1				
EL LOBO Y EL HOMBRE	1				
LA LECHERA	1				
EL ZORRO Y EL CANGREJO		1			
BLANCA NIEVES	1				
EL VIEJO Y EL MAR	1				

Gráfica 16. Respuestas de libre opción

RESPUESTAS DE LIBRE OPCIÓN	PREGUNTA N° 14	OBRAS QUE ESTÁN LEYENDO	AUTOR DE LA OBRA	MARCADAS	NS/NR	AUSENTES	MUESTRA ANALIZADA
		101 DALMANTAS		1	17	1	35
		EL GATO CON BOTAS		1			
		EL PRINCIPIO	ANTOINE DE SAINT E.	1			
		EL RENACUAJO PASEADOR	R. POMBO	1			
		EL ÁRBOL ENANO		1			
		EL JARDIN DEL REY		1			
		LA VACA Y LAS BOTAS NEGRAS		1			
		EL LIBRO DE LA SELVA	H. QUIROGA	1			
		SANGRE DE CAMPEÓN	C. CUAUTHEMOC	1			
		LA BELLA Y LA BESTIA	H/NOS GREEM	1			
		CAPERUCITA ROJA	H/NOS GREEM	1			
		LA PICARA COCINERA	H/NOS GREEM	1			
		EL ÁRBOL DE LA COSECHA	MARTA CANO	1			
		FÁBULAS DE RAFAEL POMBO	R. POMBO	1			
		CARLOS BAZA CALABAZA	E. SANJUAN	1			
		EL CABALLERO DE LA ARMADURA OXIDADA	R. FISHER	1			
		EL VIEJO Y EL MAR	HEMINGWAY	1			

Se plantean cuatro grupos opcionales, que permiten valorar mejor la experiencia lectora en cada prospecto evaluado, obteniendo el siguiente resultado:

8 niñas se inclinan por lecturas simples tales como las incluidas en el primer segmento, que equivale al 22,86% de la muestra analizada.

El segundo grupo solo tuvo una niña que votó a su favor, representa un 02,86%.

El tercer grupo señalado obtuvo una favorabilidad de 6 votos que representan un 17,14% de la muestra analizada.

El cuarto y último grupo lo integran dos opciones que presentaron una favorabilidad de 10 votos que representa un 28,57%, cuyo contenido no es precisamente el mejor para la práctica de la lectura comprensiva.

El restante grupo está conformado por diez niñas que no saben ni responden a la encuesta practicada, representando un 28,57% de la muestra.

RESPUESTAS DE LIBRE OPCIÓN	PREGUNTA N° 15	TIPOS DE LECTURAS	A	B	C	D	NS/NR	AUSENTES	MUESTRA ANALIZADA
		HISTORIETAS	2				10	1	35
		CRUCIGRAMAS	2						
		SOPA DE LETRAS	2						
		TIRAS COMICAS	2						
		TEATRO		1					
		POESÍA		0					
		REVISTAS DEL CORAZÓN		0					
		PERIODICOS			2				
		LIBROS CIENTÍFICOS			1				
		ENSAYOS			1				
		NARRATIVA			2				
		FOTONOVELAS				10			
		OTROS				0			

Gráfica 17. Respuestas de libre opción.

Conclusiones de la encuesta.

Desde un principio, dada la realidad imperante en el medio ambiente en que se forman y crecen las estudiantes Rosaristas, los resultados no son los más alentadores, razón por la cual la aplicación y llenado de la ficha técnica, demuestra la importancia de la propuesta pedagógica en el manejo de la lectura comprensiva y analítica de textos; que se impulsa por este medio, a fin de despertar en la población estudiantil el gusto, agrado y deseo de leer con frecuencia textos que edifiquen y contribuyan a afianzar su desarrollo armónico y sociopolítico, para bien de cada una, propiciando así mejoramiento en la calidad de vida de sus gentes.

Al evaluar se halló una gran falencia en los hábitos lectores por ello su resultado quedó así:

Carencia de Hábitos Lectores

Del 100% de la muestra analizada en P₁ se obtiene que:

C: = 2,85% que no posee hábitos lectores.

D: = 48,57% que no sabe ni responde a los hábitos lectores. Esto suma

El 51,42% de la muestra carece de hábitos lectores y un porcentaje menor que es

A: = 34,28%, que le gusta leer

+ B: = 11,42% que poco gusta de la lectura, siendo sumado un...

= 45,70% del total de la muestra.

Factores diferentes a la Lectura

En cuanto al tiempo que dedica cada estudiante a otros factores diferentes a la lectura se encontró que:

$P_2 =$ ***Tiempo en la Tv. sin leer*** y dichos tiempos equivalen a:

A: = El 25,71% ve la Tv. un rato todos los días.

B: = El 11,42% solo lo hace a veces viendo algunos programas de Tv.

C: = El 54,28% solo ve la Tv., en su tiempo libre. Estos tres ítems sumados equivalen al:

$\Rightarrow$ 91,41% que ven Tv., en cambio de leer y solo un escaso margen equivalente al

D: = El 05,71% ni sabe ni contesta

Disposición de libros para leer, V/s Libros que lee cada niña.

Ahora se puede observar de cuántos libros disponen cada una de las indagadas en su entorno para ejercitarse en la lectura

P₃ libros en casa para leer

A: = 34,28% tiene menos de cinco libros para leer.

D: = 20,00% que no sabe ni responde nada al respecto.

$\Rightarrow$ = 54,28% que disponen de menos de 5 libros, frente a un 43% que poseen más de 20 textos.

P₄. Libros que leen

E: Representa el 42,82% que ni sabe ni contesta.

C: Representa a un 2,85% prestan libros para leerlos.

D: Representa a un 5,71% va a las bibliotecas públicas o lee, textos en internet.

⇒ Equivale al **51,38%** de la muestra que no tienen mayor disposición de textos para leer, encontrando que 45,71% son A+B que al parecer, disponen de textos.

Sitios frecuentados para leer

P₅, permite ver con detalle en dónde encuentran mayor comodidad para ejercitar la lectura.

A: El 14,28% siempre frecuenta bibliotecas públicas, virtuales o institucionales para leer.

B: El 25,71% a veces usa las bibliotecas públicas, virtuales o institucionales para leer.

=: 39,99%, leen en bibliotecas públicas, virtuales o institucionales, pero en cambio el 57,13% representa C+D, que no ejerce este buen hábito.

Terminan sus lecturas V/s Momentos preferidos para Leer

Es paradójico el hallazgo que nos presenta esta faceta de la encuesta, cuando al preguntar por título de la obra y autor que leen, no fue mucha la diferencia que se pudo observar.

En **P₆**, hay un 54,28% que al parecer terminan sus lecturas y un 42,85% o nunca terminan o ni saben ni responden nada al respecto.

Mientras que en **P₇** solo un 20% de niñas ni saben o no responden nada al respecto y el 77,13%, que manifiestan preferencias en diferentes momentos tales como al levantarse, al acostarse o que durante el día ejercitan la lectura, cuando se les pregunto por el título y autor de la obra que están leyendo en **P₁₄**, solo 12 de 35 niñas contestaron acertadamente, lo cual corresponde

al 34% de la muestra y el restante 66% de las encuestadas que no tuvieron ningún acierto, demuestra que no existe ni hábitos, ni disposición de tiempo ni de textos para ejercitarse en la lectura.

En experiencias lectoras

Son mayores las contradicciones encontradas pues en **P₈** relativo a la frecuencia, se ve que solo un 25,7% leen habitualmente, o de vez en cuando leen o raramente lo hacen, mientras que el 77,42% nunca lo hacen o no saben ni responden al cuestionamiento formulado.

En **P₉** se ve el tiempo que dedican a la lectura diaria, con el punto más relevante de este trabajo:

El 51% de niñas dedican menos de una hora a la lectura diaria mientras que del 49% restante un 14% dedican de una a tres horas diarias, y el restante 35% ni saben ni responden, lo cual queda categóricamente corroborado, en lo relacionado con la ***experiencia lectora***, donde encontramos.

En cuanto a lecturas que les interesan.

En **P₁₀**, solo el 42,84% muestran interés por algunas de las lecturas sugeridas, de los cuales un 22,85% son las que se interesan por las lecturas densas y profundas y el restante 19,99% se inclinan por textos de fácil y rápida lectura, quedando dentro de la gran mayoría inmersas en el 57,16%, que no marcaron, ni saben, ni responden nada al respecto.

Idioma del autor preferido. P₁₁.

Mientras que el 31,42% se inclina por el español, el 08,57% ve con buenos ojos el idioma extranjero, en tanto que solo un 02,85% le resulta indiferente el tipo de idioma, el 34,28% ni sabe ni responde a la encuesta.

La realidad en la experiencia lectora.

Y desde luego que el termómetro para medir el grado de comprensión e interpretación lectora de las diferentes categorías de textos indicados es **P₁₆**, donde se puede evidenciar ***la realidad en la experiencia lectora***, al tener en cuenta que un 77,13% de las niñas no socializan lo que leen, ni saben o no responden a este indicador, quedando solo un 22,87% que lo hace en la siguiente forma: 11,42% siempre habla de los libros que lee con otras personas y el 8,57 % a veces lo hace.

Conclusiones de la encuesta

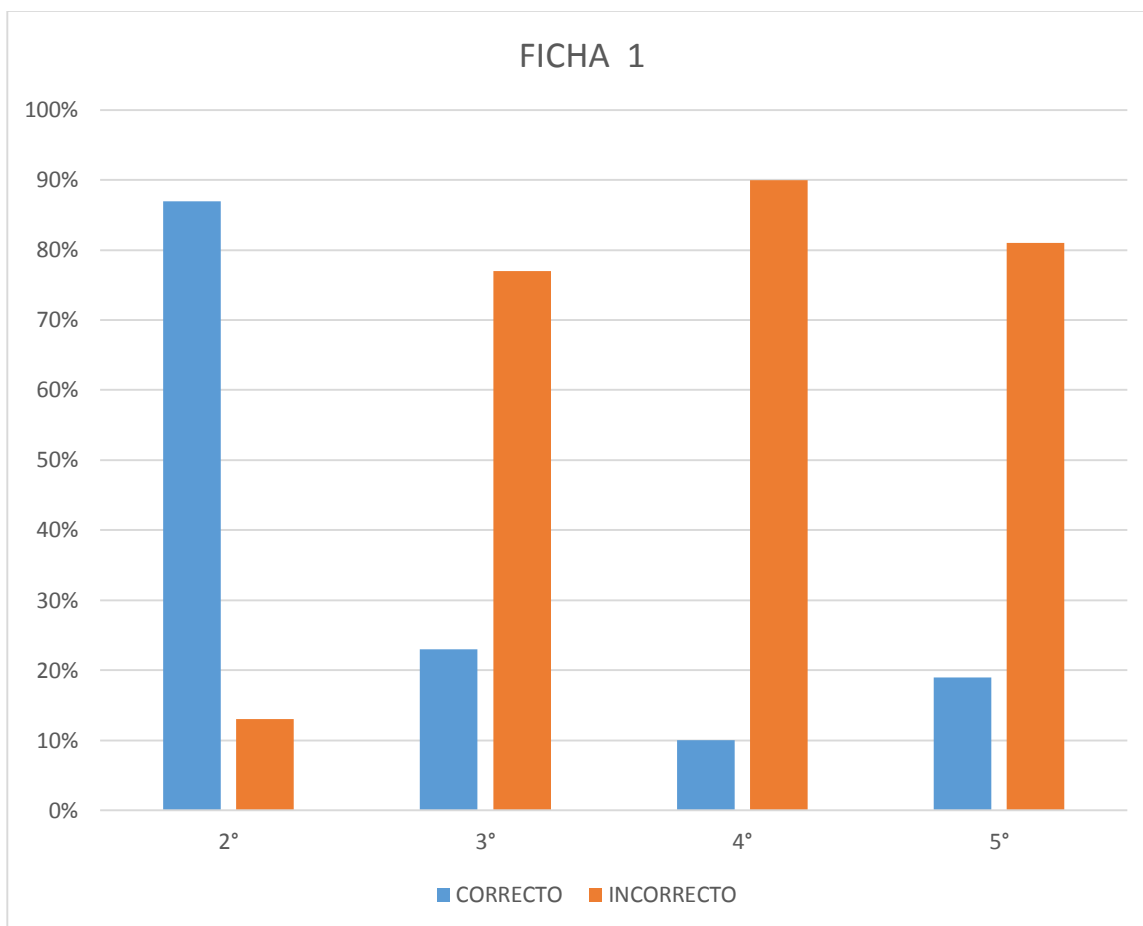
Vistos los resultados obtenidos debo manifestar que es fundamental que en línea transversal con todas las áreas del saber se intensifique este diseño en forma permanente; talleres con lecturas comprensivas y analíticas, realizando guías al estilo de cuentos didácticos donde las estudiantes no sientan el rigor de la academia, sino que apoyadas en las nuevas formas de enseñanza *aprender – haciendo*, así como en las nuevas tendencias del saber, tales como la tecnología, el emprendimiento, el medio ambiente, la creatividad y búsqueda de soluciones a situaciones problemáticas, vayan desarrollando sus capacidades y competencias, e identifiquen sin dificultad las distintas tendencias del aprendizaje moderno, de tal forma que puedan sentir el

júbilo, gozo y regocijo que produce reconocerse capaz de desarrollar un tema con profundidad y sencillez en su contenido; sin necesidad de copiar de otro, sino generando su propia idea.

Solo así es como la lectura se vuelve una herramienta versátil y fácil de adaptar en actividades tales como:

Leer, escribir, argumentar, contar, proponer, cambiar cualquier parte de la estructura inicial del texto, invertir los roles, escenificar el espacio, tiempo, modo y lugar donde se desarrollan los hechos, desarrollar conversatorios sobre la temática presentada por el autor, consultar sobre el autor, elaborar otros textos parecidos, audicionar en mesas redondas la socialización de cada obra creada por las estudiantes, donde todas las demás pueden manifestar sus observaciones u aportes a cada expositora; entre otros; y puedan desde ya manejar el escenario, la gesticulación, la entonación, la articulación fonil, el autocontrol y el dominio del auditorio; en tal forma que en ninguna de las clases se sienta tedio, cansancio o monotonía.

4.2 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LAS FICHAS



Ítem 1: Pregunta No 2. ¿Qué ideas se desarrollan en ella?

Respuestas correctas: 27

Respuestas incorrectas: 4

Ítem 2: Pregunta No 3. ¿El tema principal del texto es?

Respuestas correctas: 7

Respuestas incorrectas: 24

Ítem 3: Pregunta No 4. ¿Qué afirmaciones corresponden al texto?

Respuestas correctas: 3

Respuestas incorrectas: 28

Ítem 4: Pregunta No 5. Los fabulistas de españoles son

Respuestas correctas: 6

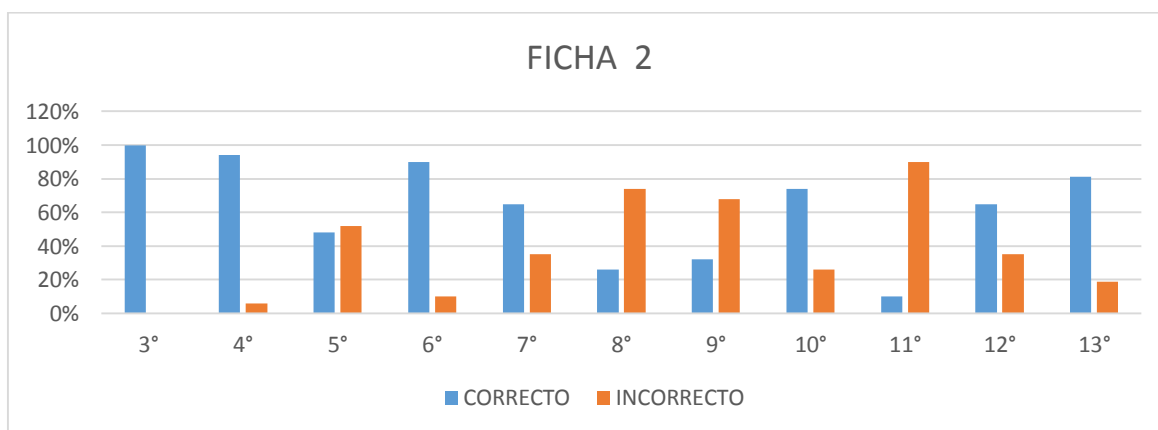
Respuestas incorrectas: 25

Total, de estudiantes: 31

El 87% de los estudiantes logro identificar las ideas que se desarrollan en el texto, mientras que el 13% no lo logro, solo el 23% de los estudiantes, pudo identificar el tema central del texto y el 77% no pudo identificarlo, en cuanto a la precisión para identificar las afirmaciones del texto, un grupo pequeño del 10% alcanzo el objetivo, mientras que el 90% no lo alcanzo, en relación a la identificación precisa de los fabulistas el 19% pudo identificarlo con precisión, mientras que el 90% no los puedo identificar.

En el análisis de la actividad realizada se pudo determinar que los resultados arrojan diagnostico negativo para la Ficha No1, siendo menores el número de estudiantes que acertó en las respuestas de las preguntas, en que la mayoría solo logra identificar las ideas centrales que se desarrollan en el texto, esto permitirá crear y diseñar otras actividades específicas para fortalecer la deficiencias en cada proceso en donde los resultados fueron negativos, se deduce un déficit en el nivel cognitivo y en la comprensión lectora.

Se sugiere actividades de comprensión literal, extracción de información específica y explícita del texto, interpretación e integración de ideas e información y relación de textos.



Ítem 1: Pregunta No 3. ¿Cómo se protegió

el primer amigo?

Respuestas correctas: 31

Respuestas incorrectas: 0

Ítem 2: Pregunta No 4. ¿Qué hizo el

segundo amigo?

Respuestas correctas: 29

Respuestas incorrectas: 2

Ítem 3: Pregunta No 5. ¿De qué se alimentan los osos?

Respuestas correctas: 15

Respuestas incorrectas: 16

Ítem 4: Pregunta No 6. ¿Por qué abandona el oso a su presa?

Respuestas correctas: 28

Respuestas incorrectas: 3

Ítem 5: Pregunta No 7. ¿Cuándo bajó el primer amigo del árbol?

Respuestas correctas: 20

Respuestas incorrectas: 11

Ítem 6: Pregunta No 8. ¿Qué sentía el primer amigo cuando bajó del árbol?

Respuestas correctas: 8

Respuestas incorrectas: 23

Ítem 7: Pregunta No 9. ¿Qué le hubiera pasado al amigo que estaba en el piso, si el amigo que estaba en el árbol grita en el

momento que el oso olfateaba la nariz y la boca de su amigo?

Respuestas correctas: 10

Respuestas incorrectas: 21

Ítem 8: Pregunta No 10. ¿Qué nos enseña esta fábula?

Respuestas correctas: 23

Respuestas incorrectas: 8

Ítem 9: Pregunta No 11. ¿Cuándo se presentan los hechos?

Respuestas correctas: 3

Respuestas incorrectas: 28

Ítem 10: Pregunta No 12. ¿Cuál es el problema que presenta la fábula

Respuestas correctas: 20

Respuestas incorrectas: 11

Ítem 11: Pregunta No 13. Si pudieras cambiar el final de la historia ¿qué final le pondrías?

Respuestas correctas: 25

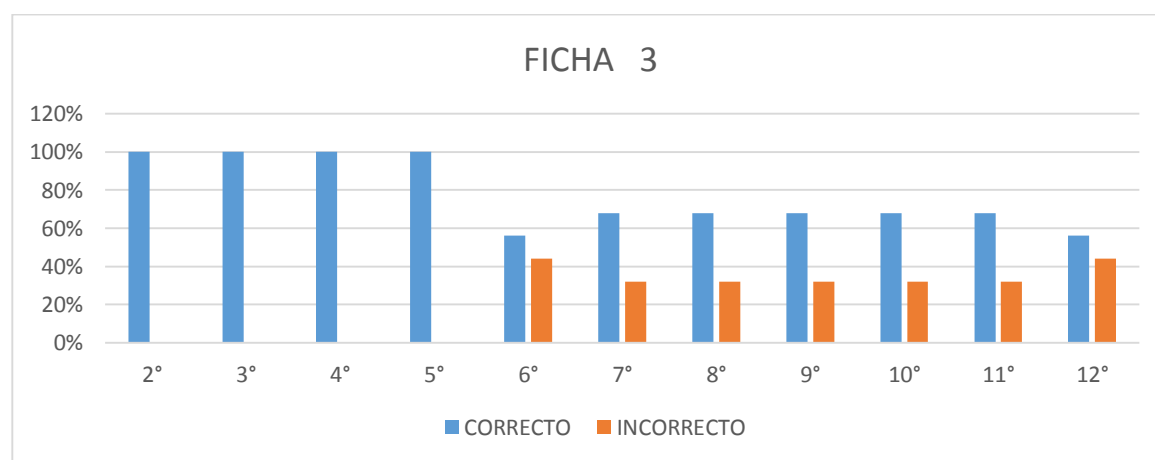
Respuestas incorrectas: 6

Total, de alumnos: 31

Al realizar el análisis se observó que el 100% de los estudiantes realizaron correctamente la identificación de las palabras desconocidas y busco su significado en el diccionario, en lo que respecta a la habilidad para razonamiento el 94% identifico el mecanismo de protección de uno de los personajes, mientras que el 6% no lo identifico, el 48% identifico el mecanismo de defensa que

uso el segundo personaje, mientras que el 52% no lo hizo, el 90% de los estudiantes identifico la razón de porque uno de los personajes no fue atacado y solo el 10% no lo identifico, mientras que el 65% pudo identificar la reacción del primer personaje y el 35% no lo hizo, solo el 26% de los estudiantes pudo reconocer los sentimientos del primer personaje, mientras que el 74% no pudo reconocerlos, 32% pudo predecir las posibles consecuencias ante una reacción del primer personaje y el 68% no lo pudo predecir, ahora el 74% logó reconocer la enseñanza de la fábula, y el 26% no, el 10% pudo reconocer el tiempo en el que se presentan los hechos y el 90% no lo pudo hacer, el 65% reconoce la problemática que presenta la fábula y el 35% no, igualmente el 81% de los estudiantes pudo hacer una reconstrucción del final de la fábula correctamente el 19% no hizo correctamente.

Estos resultados de análisis indican falencias en la comprensión del texto de la fábula, en algunos de los procesos en lo que corresponde a interpretación y extracción de información específica.



Ítem 1: Pregunta No 2. ¿Quiénes son los personajes?

Respuestas correctas: 24

Respuestas incorrectas: 7

Ítem 2: Pregunta No 3. Encierra en un rectángulo las palabras que corresponden a la descripción del personaje, según la narración.

Respuestas correctas: 23

Respuestas incorrectas: 8

Ítem 3: Pregunta No 4. Señala qué personaje dijo cada una de las siguientes frases en la narración.

Respuestas correctas: 24

Respuestas incorrectas: 7

Ítem 4: Pregunta No 5. Escriba al frente de cada frase si es el inicio (I), el desarrollo (D) o el desenlace de la historia (F).

Respuestas correctas: 17

Respuestas incorrectas: 14

Ítem 5: Pregunta No 6. En la expresión “como soy muy inquieto” la palabra resaltada significa.

Respuestas correctas: 29

Respuestas incorrectas: 2

Ítem 6: Pregunta No 7. ¿Quién es el narrador del texto El lobo y el perro?

Respuestas correctas: 30

Respuestas incorrectas: 1

Ítem 7: Pregunta No 8. Completa el dialogo contestando con tus palabras las preguntas del lobo.

Respuestas correctas: 31

Respuestas incorrectas: 0

Ítem 8: Pregunta No 9. Escribe cual es el tema del texto narrativo El lobo y el perro.

Respuestas correctas: 4

Respuestas incorrectas: 27

Ítem 9: Pregunta No 10. Escribe unas recomendaciones que le darías al amo del perro.

Respuestas correctas: 29

Respuestas incorrectas: 2

Ítem 10: Pregunta No 11. Si tuvieras que cambiar el problema o nudo de la fábula, ¿cómo lo harías para que no se dañe el sentido de la historia?

Respuestas correctas: 18

Respuestas incorrectas: 13

Ítem 11: Pregunta No 12. ¿Has pensado en otro final para la fábula? ¿Cuál sería ese final?

Respuestas correctas: 17

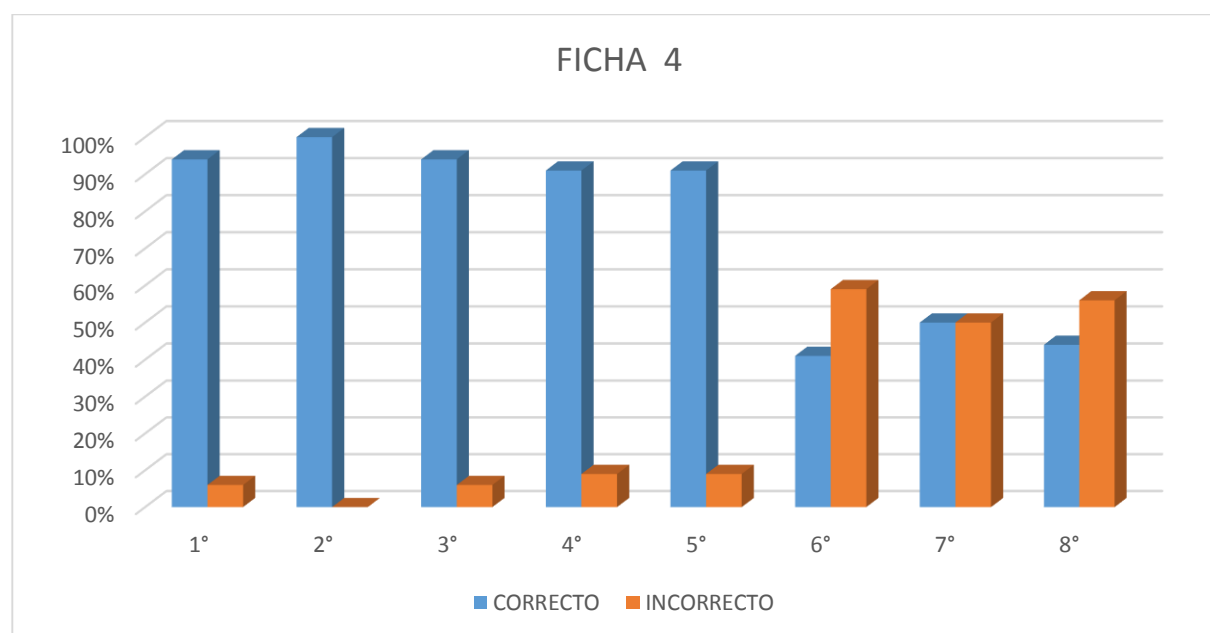
Respuestas incorrectas: 14

Total, de alumnos: 31

Como resultado del análisis de la Ficha No3 se encontraron las siguientes observaciones; el 77% de los estudiantes identifico los personajes del texto mientras que el 23% no; en lo concerniente a la descripción de personajes el 74% lo hizo en forma correcta y el 26% en forma incorrecta; el 77% logro asociar las frases a cada personaje y el 23% no; en cuento a la historia el 55% de los estudiantes logro identificar el inicio, desarrollo y desenlace de la historia, mientras que el 45% no lo realizo correctamente; en la comprensión de palabras el 94% acertó en la respuesta y el 6% fallo; ahora 97% identifico al narrador de la historia y el 3% no lo hizo correctamente; en la frase,

“completa el dialogo contestando con tus palabras las preguntas del lobo” el 100% de las respuestas fueron acertadas; en la complementación de diálogos el 13% lo efecto en forma correcta y el 87% en forma incorrecta; en cuento a la identificación del tema del texto el solo el 94% lo identifico bien mientras que el 6% lo identifico en forma incorrecta; en relación a la identificación de problemáticas en uno de los personajes el 58% lo hizo correctamente y solo el 42% fallo; en la reconstrucción del nudo del texto el 55% de los estudiantes lo realizo correctamente y el 45% lo realizo incorrectamente.

El análisis de los datos permite definir que el resultado es positivo, en cuanto a la comprensión de textos, con una falencia en la pregunta número 9 que demanda su revisión y la formulación de estrategias para superar la deficiencia.



Ítem 1: Pregunta No 1. Principalmente, ¿de qué animal se habla en la lectura?

Respuestas correctas: 32

Respuestas incorrectas: 2

Ítem 2: Pregunta No 2. Dónde crees que estaba el huerto ¿En la parte alta o baja de un monte?

Respuestas correctas: 34

Respuestas incorrectas: 0

Ítem 3: Pregunta No 3. ¿Crees que al autor quería que el guarda le disparara al perro?

Respuestas correctas: 32

Respuestas incorrectas: 2

Ítem 4: Pregunta No 4. En este relato hay dos animales con nombre. Escribe los nombres de esos animales.

Respuestas correctas: 31

Respuestas incorrectas: 3

Ítem 5: Pregunta No 5. Enumera los párrafos del texto y di cuál se corresponde con cada una de estas opciones

Respuestas correctas: 31

Respuestas incorrectas: 3

Ítem 6: Pregunta No 6. Inventa otro final para esta historia

Respuestas correctas: 14

Respuestas incorrectas: 20

Ítem 7: Pregunta No 7. ¿Qué opinas de la acción del guarda?

Respuestas correctas: 17

Respuestas incorrectas: 17

Ítem 7: Pregunta No 8. ¿Qué significa la expresión? “En un arranque de mal corazón”.

Respuestas correctas: 15

Respuestas incorrectas: 19

Total, de alumnos: 34

Las observaciones realizadas a la Ficha No 4 arrojaron los siguientes resultados:

El 94% de los estudiantes realizó una identificación del personaje citado correctamente y el 6% no.

El 100% de los estudiantes identificó correctamente el lugar donde se desarrolla la historia.

Mientras el 94% interpretó la intención del autor, el 6% no la interpretó correctamente.

En cuanto a la identificación de personajes el 91% los identificó correctamente y el 9% no.

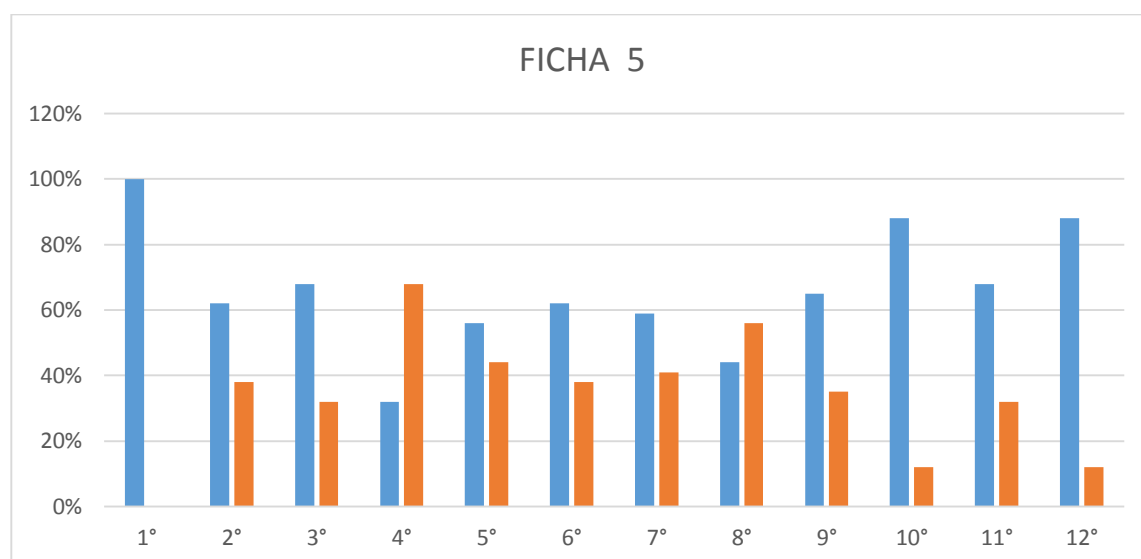
En lo que respecta a la relación entre párrafos el 91% responde correctamente y el 9% de forma incorrecta.

En lo que tiene que ver con la reconstrucción del final de la historia el 41% lo hizo de forma correcta y el 59% de forma incorrecta.

En el análisis de acciones el 50% responde bien el otro 50% responde equivocadamente.

En cuanto a la interpretación de significados el 44% responde correctamente el y 56% responde de forma incorrecta.

En cuanto a la comprensión del texto se deduce que hay una buena comprensión, por lo tanto, se cumplió el objetivo de la ficha y que se requiere una revisión en las preguntas 6 y 8 para la formulación de una solución adecuada a la problemática.



Ítem 1: Pregunta No 1. ¿De qué trata el tema?

Respuestas correctas: 34

Respuestas incorrectas: 0

Ítem 2: Pregunta No 2. ¿De qué función vital de los seres vivos se habla en el primer párrafo del texto?

Respuestas correctas: 21

Respuestas incorrectas: 13

Ítem 3: Pregunta No 3. ¿Por qué se les llama a las abejas insectos sociales?

Respuestas correctas: 23

Respuestas incorrectas: 11

Ítem 4: Pregunta No 4. ¿Irían las abejas a buscar alimento si ven a una compañera bailar, describiendo varios ochos y vibrando su cuerpo a escasa velocidad?

Respuestas correctas: 11

Respuestas incorrectas: 23

Ítem 5: Pregunta No 5. Si ves en tu patio una abeja bailando, describiendo círculos. ¿Irán las demás abejas a buscar el alimento a otro pueblo? ¿Por qué?

Respuestas correctas: 19

Respuestas incorrectas: 15

Ítem 6: Pregunta No 6. Completa: Las abejas son animales capaces de:

Respuestas correctas: 21

Respuestas incorrectas: 13

Ítem 7: Pregunta No 7. ¿Cuándo las abejas van al lugar indicado por su “informadora”, saben el néctar que van a encontrar? ¿Por qué?

Respuestas correctas: 20

Respuestas incorrectas: 14

Ítem 8: Pregunta No 8. ¿Qué harías tú si fueses una abeja y tuvieras que comunicar a tus compañeras que has encontrado mucho néctar, de buena calidad, en Córdoba?

Respuestas correctas: 15

Respuestas incorrectas: 19

Ítem 9: Pregunta No 9. En el texto se afirma que las abejas se comunican entre sí. ¿Qué opinas tú?

Respuestas correctas: 22

Respuestas incorrectas: 12

Ítem 10: Pregunta No 10. ¿Qué podemos aprender de las abejas?

Respuestas correctas: 30

Respuestas incorrectas: 4

Ítem 11: Pregunta No 11. Subraya la idea principal del texto.

Respuestas correctas: 23

Respuestas incorrectas: 11

Ítem 12: Pregunta No 12. Escribe un argumento que señale la importancia de respetar la vida de las abejas.

Respuestas correctas: 30

Respuestas incorrectas: 4

Total, de alumnos: 34

En los resultados arrojados en el análisis de la Ficha No 5 se evidencio lo siguiente:

El 100% de los estudiantes identifico correctamente el tema del que trata el texto.

En relación a la comprensión de la función de los seres vivos el 62% respondió correctamente mientras que el 38% no.

En cuanto a la interpretación del comportamiento animal el 68% respondió adecuadamente mientras que el 32% no.

En relación a la predicción del comportamiento las estudiantes en un 32% respondieron correctamente y el porcentaje más alto del 68% respondió incorrectamente.

En relación a la interpretación de escenarios el 56% respondió correctamente y el 44% incorrectamente.

En cuanto a la identificación del alcance de los personajes el 62% respondió correctamente y el 38% de forma incorrecta.

En relación a la interpretación de las causas del comportamiento de los personajes el 59% respondió correctamente y el 41% de forma incorrecta.

En cuanto a la comprensión en la toma de decisiones, el 44% respondió correctamente y el 56% incorrectamente.

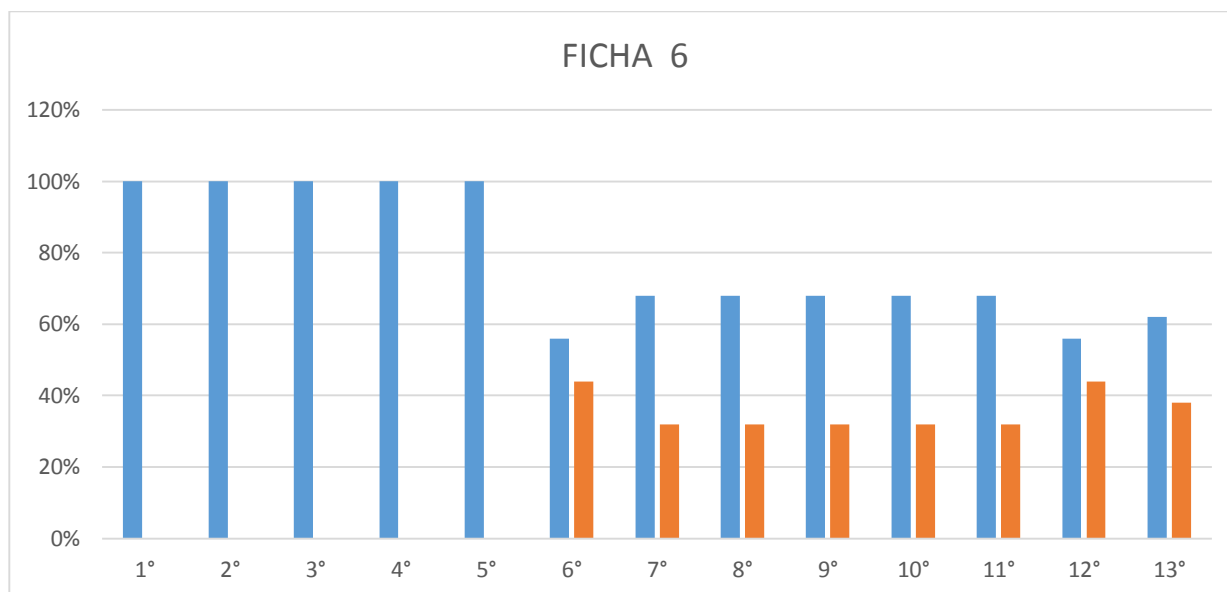
Respecto al análisis del comportamiento de los personajes el 65% respondió correctamente y el 35% incorrectamente.

El 88% de las estudiantes capto el aprendizaje que se puede obtener de los personajes y el 12% no.

El 68% identifico la idea principal del texto mientras que el 32% no pudo identificar la idea principal.

En cuanto al argumento solicitado el 88% lo elaboro bien y el 12% no lo elabora bien.

El objetivo diseñado en esta ficha se logra claramente en las preguntas 5, 6, 7, 9 y 11 donde el resultado estadístico permite analizar el logro en el avance del proceso de la comprensión lectora, análisis e interpretación de textos en un tema de vital importancia como es la comunicación.



Ítem 1: Pregunta No 1. ¿Qué es la Luna?

Respuestas correctas: 34

Respuestas incorrectas: 0

Ítem 2: Pregunta No 2. ¿Dónde está la Luna?

Respuestas correctas: 34

Respuestas incorrectas: 0

Ítem 3: Pregunta No 3. ¿Qué hace?

Respuestas correctas: 34

Respuestas incorrectas: 0

Ítem 4: Pregunta No 4. ¿Cómo está la Luna?

Respuestas correctas: 34

Respuestas incorrectas: 0

Ítem 5: Pregunta No 5. Responde: ¿Hace frío o calor?

Respuestas correctas: 34

Respuestas incorrectas: 0

Ítem 6: Pregunta No 6. ¿Cómo es la Luna?

Respuestas correctas: 19

Respuestas incorrectas: 15

Ítem 7: Pregunta No 7. ¿Se puede poner la Luna pendientes, bufanda y sombrero?

Respuestas correctas: 23

Respuestas incorrectas: 11

Ítem 8: Pregunta No 8. ¿Qué título le pondrías al texto?

Respuestas correctas: 23

Respuestas incorrectas: 11

Ítem 9: Pregunta No 9. ¿Crees que la Luna hace bien poniéndose esas cosas?

Respuestas correctas: 23

Respuestas incorrectas: 11

Ítem 10: Pregunta No 10. ¿Tú harías lo que hacen María y Sara?

Respuestas correctas: 23

Respuestas incorrectas: 11

Ítem 11: Pregunta No 11. Eliges otro astro o planeta y has un texto con él.

Respuestas correctas: 23

Respuestas incorrectas: 11

Ítem 12: Pregunta No 12. ¿Cuál es la idea principal del texto?

Respuestas correctas: 19

Respuestas incorrectas: 15

Respuestas correctas: 21

Respuestas incorrectas: 13

Total, de alumnas: 34

Ítem 13: Pregunta No 13. ¿Cuáles son las ideas secundarias?

En el análisis de la Ficha No 6 se pudo determinar que:

El 100% de las preguntas literales explícitas en las preguntas 1, 2 y 3 las estudiantes respondieron correctamente.

En las preguntas de interpretación inferencial, preguntas 4 y 5 las estudiantes respondieron en un 100% de forma correcta.

En las preguntas 6, 7 y 8 se obtuvo la siguiente distribución:

Pregunta 6 el 56% correcto el 44% incorrecto

Pregunta 7 el 68% correcto y el 32% incorrecto.

Pregunta 8 el 68% correcto y el 32% incorrecto.

En las preguntas de juicio crítico valorativo, que corresponde a las preguntas 9, 10, 11, 12 y 13 se obtuvo los siguientes porcentajes:

Pregunta 9 el 68% responde correctamente y el 32% de forma incorrecta

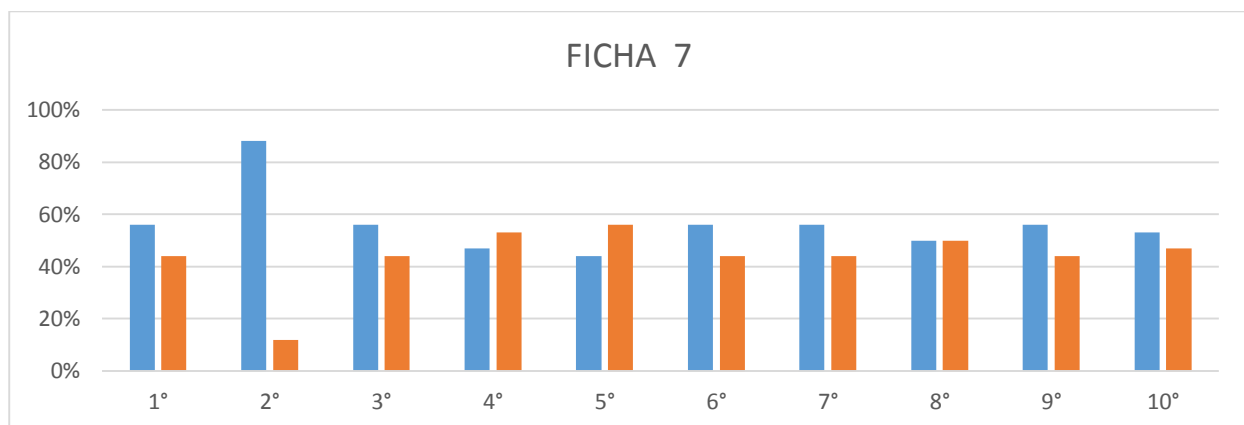
Pregunta 10 el 68% responde correctamente y el 32% de forma incorrecta

Pregunta 11 el 68% responde correctamente y el 32% de forma incorrecta

Pregunta 12 el 56% responde correctamente y el 44% de forma incorrecta.

Pregunta 13 el 62% responde correctamente y el 38% de forma incorrecta.

Las observaciones revelan unos resultados positivos en lo que concierne a la ficha N 6 por lo tanto se cumplió el objetivo de la ficha. Cabe destacar que la redacción del texto y la estructuración de la pregunta pueden ser una buena razón de estudio como modelo en el diseño de estrategias para estimular la comprensión lectora de manera eficaz en las niñas.



Ítem 1: Pregunta No 1. En la expresión del texto “Mucho Tikunas han buscado aquel lugar, pero ninguno lo ha encontrado” se hace referencia.

Respuestas correctas: 19

Respuestas incorrectas: 15

Ítem 2: Pregunta No 2. En el enunciado del texto “...Despertó muy tarde, al otro día, quiso levantarse, pero el dolor se lo impidió...”, las palabras subrayadas establecen una relación de.

Respuestas correctas: 30

Respuestas incorrectas: 4

Ítem 3: Pregunta No 3. De la narración puede deducirse que Yuche era.

Respuestas correctas: 19

Respuestas incorrectas: 15

Ítem 4: Pregunta No 4. En el relato participan

Respuestas correctas: 16

Respuestas incorrectas: 18

Ítem 5: Pregunta No 5. En el texto anterior los guiones largos (-) permiten.

Respuestas correctas: 15

Respuestas incorrectas: 19

Ítem 6: Pregunta No 6. En el texto se

Respuestas correctas: 19

Respuestas incorrectas: 15

Ítem 7: Pregunta No 7. El texto anterior pertenece al género narrativo y se clasifica como

Respuestas correctas: 15

Respuestas incorrectas: 19

Ítem 8: Pregunta No 8. Por la forma como se presenta la información en el texto anterior, es posible afirmar que este es de carácter.

Respuestas correctas: 17

Respuestas incorrectas: 17

Ítem 9: Pregunta No 9. Te pidieron escribir un texto sobre las características de las fábulas y necesitas investigar para hacer la tarea. En la biblioteca escogerías un libro que trate sobre.

Respuestas correctas: 19

Respuestas incorrectas: 15

Ítem 10: Pregunta No 10. El rector de tu colegio escribe, en la cartelera del día, una nota para la reflexión: “ver televisión es una pérdida de tiempo y no aporta a la formación del estudiante” Claudia no está de acuerdo con el rector y escribió algunas ideas para mostrar su inconformidad.

Respuestas correctas: 18

Respuestas incorrectas: 16

Total, de alumnos: 34

El estudio analítico de la Ficha No 7 arroja las siguientes observaciones:

En la interpretación de la referencia citada el 56% acertó en su respuesta, mientras que el 44% no lo hizo.

En la relación de ideas del enunciado citado el 88% lo realizó bien y el 12% no.

En cuanto a la habilidad de deducir solo 56% dedujo correctamente el texto y el 44% no.

En la identificación de personajes protagónicos el 47% logró identificarlos bien mientras que el 53% no lo logró.

En cuanto al uso de signos como el guion largo el 44% sabe su uso adecuado, mientras que el 56% no lo sabe.

En la comprensión del texto citado en la pregunta 6 el 56% manifiesta haber comprendido bien el texto y el 44% no.

En cuanto a la clasificación del género narrativo el 56% realizó la clasificación bien y el 44% no.

Haciendo alusión al carácter del texto el 50% lo identificó correctamente, mientras que el 50% restante no logró una identificación correcta.

En cuanto al sentido de orientación para elegir los recursos adecuados para caracterizar un texto el 56% respondió correctamente y el 44% de forma incorrecta.

En la exposición de ideas referente al caso citado el 53% respondió correctamente y el 47% de forma incorrecta.

Los porcentajes de las distribuciones positivas y negativas se encuentran en un estado casi igual, porque el proceso de aplicación de herramientas pedagógicas ha dado frutos positivos, lo cual señala que el objeto de investigación ha tenido una eficaz aplicación y eficiente desempeño para identificar las medidas correctivas que dan solución al problema planteado.

CONCLUSIONES GENERALES

Los talleres aplicados con las niñas del grado 4C de la sede Nuestra Señora del Rosario muestran evolución en el aprendizaje de la comprensión de textos relacionados con la lectura, con la oralidad y la escritura.

Además, aportan la discusión individual en pequeños grupos, lo cual enriquece la comprensión, refuerza la memoria a largo plazo, permitiendo el mejoramiento académico en el aprender, la comprensión y análisis de textos en el nivel 1.

Se logra con esta estrategia, que cada estudiante comprenda que leer para aprender es construir sobre lo edificado, mientras se enfrenta a los textos con la finalidad de comprender determinados contenidos que debe seleccionar, para actualizar sus conocimientos previos, examinando su coherencia y relevancia en la prosperidad académica de su curso en básica primaria.

Es de destacar el desarrollo metodológico de las *Estrategias Pedagógicas para la Comprensión y Análisis de textos*; aun conllevando una ejecución sesgada; toda vez que el panorama nacional del magisterio colombiano impuso un compás dilatorio para el cierre conclusivo de esta propuesta pedagógica. Empero, destaco el alcance efectivo en la fracción ejecutada de la estrategia, donde observé en detalle el cambio de manera positiva en los resultados académicos de cada una de las niñas de la muestra seleccionada para este estudio.

Sea el reconocimiento a la Alma Mater, que ha permitido el recaudo de esta praxis dentro del desarrollo de la investigación académica con lo cual catapultas las competencias de formación profesional especializada.

En conclusión, considero que las estrategias de aprendizaje son herramientas básicas en el logro de esta práctica académica pues las considero el instrumento fundamental para un buen desarrollo académico.

Dentro del marco de la educación cabe resaltar estas estrategias como pilar de apoyo dentro del proceso de aprendizaje en el rol de *aprender a aprender*; al demostrar que ayuda a superar las dificultades de las estudiantes para mejorar el avance académico; con lo cual se avanza en la solución de retos que como estudiante en formación profesional y como docente hallo en la Institución Educativa.

Finalmente, cumple con el objetivo de la propuesta, junto con la visión y misión institucional; que es formar las estudiantes críticas, analíticas, creativas, argumentativas, reflexivas, dinámicas, propositivas, con capacidad para dar solución a problemas de su cotidianidad y que puedan comprender textos trabajados en las diferentes áreas, tal cual como se pudo ver en cada uno de los talleres trabajados, donde los resultados demuestran una importante evolución en cada una de las estrategias metacognitivas trabajadas.

Al hacer el camino en el andar, se arriba al cielo de la esperanza donde la utopía de la comprensión en la lectura de textos queda hecha realidad, rompiendo los paradigmas existentes, se crea un mundo libre de la contaminación del pasado y del presente obnubilador; arribando al inmediato futuro, ya no lejano, cuajado de experimentos funcionales y maravillosos, teniendo el honor de haber aportado la conquista del gusto en los hábitos y manejo de la lectura comprensiva y analítica de textos, para las postreras generaciones que han de venir y hallar en esta técnica, *el gusto por la lectura*, la varita mágica del hada de la

ciencia, que atrae cual imán a todos los que la practiquen, vean, sientan o escuchen.

¡Adelante, lectoras y lectores! ¡El universo del conocimiento está en sus manos!

BIBLIOGRAFÍA

- Adam, J.-M. (1992). *Tipos y prototipos - Récit, descripción, argumentación y diálogo*. Paris: Nathan.
- Bruner, J. (1986). *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona: Harvard University Press.
- Chomsky, N. (1970). *Aspectos de la teoría de la sintaxis*. Madrid:: Aguilar.
- Echevarría Martínez, Ma. de los Á., Gastón Barrenetxea, I. (2006). Dificultades en comprensión lectora en estudiantes universitarios: implicaciones en el diseño de programas de intervención. Red de revista psicodidáctica.
- Falabella Luco, S. (2009). El manual del maestro. Competencias para el México que queremos: evaluación PISA. México: Secretaría de Educación Pública.
- Fontanier, P. (1997). *Las figuras del lenguaje*. Paris: Flammarion.
- Hamon, P. (1981). *Introducción al análisis de lo descriptivo*. Buenos Aires,: Edicial.
- Loffler-Laurian, A. M. (1984). *Vulgarisation scientifique: formulation, reformulation, traduction*. Francia: Langue Française,.
- Lyons, J. (1981). *Lenguaje, significado y contexto*. Barcelona: Paidós,.
- Piaget, J. (1961). *La formación del símbolo en el niño*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Plantin, C. (1990). *Essais sur l'argumentation*. Paris,: Kimé.
- Roberto hernández Sampieri, C. F. (2010). *Metodología de la Investigación*. Mexico. D.F.: The McGraw-Hill.
- Sequeira, J. (2009). *Aportes para la Enseñanza de la Lectura*. Chile: LLece.
- Silvestri, A. (1995). *El texto instruccional*. Buenos Aires,: Eudeba.
- Skinner, J. (1957). *Verbal behaviour*. Nueva York: Appleton Century Crafts.

CIBERGRAFÍA

[https://web.teaediciones.com/ECOMPLEC--EVALUACION-DE-LA COMPENSION-LECTORA.aspx](https://web.teaediciones.com/ECOMPLEC--EVALUACION-DE-LA-COMPENSION-LECTORA.aspx)

http://www.web.teaediciones.com/Ejemplos/ECOMPLEC_MANUAL_WEB.pdf

https://www.researchgate.net/publication/232322608_Ecomplec_Evaluacion_de_la_Compreension_Lectora

http://www.tests-gratis.com/tests_lenguaje/ecomplec-evaluacion-de-la-compension-lectora.htm

Imágenes para las fichas tomadas de la web

ANEXOS

Anexo 2.
Las siete fichas de los talleres desarrollados.

Ficha uno.

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA.
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA.
DOCENTE INVESTIGADORA: LILIAN BONILLA.
FICHA N°1

NOMBRE _____

GRADO 4° _____

FECHA: _____

PORCENTAJE: _____



1. Lea el texto en silencio.

Son composiciones literarias breves, escritas tanto en verso como en prosa, que se caracterizan por narrar hechos con personajes (animales u objetos que hablan) que transmiten una enseñanza.

Las fábulas más celebres son las de Esopo, escritor griego del siglo VI a. C, muy difundidas en la Edad Media; las del francés La Fontaine, de finales del siglo XVII; las de Tomas de Iriarte y Félix María Samaniego, en la España del siglo XVIII; y las contemporáneas del escritor guatemalteco Augusto Monterroso.

Responda:

2. ¿Qué ideas se desarrollan en ella?

3. ¿El tema principal del texto es?

Marca la respuesta correcta:

4. ¿Qué afirmaciones corresponden al texto?

I La fábula es una narración basada en hechos irreales que no dejan ninguna enseñanza.

II Las fábulas tienen como personajes a seres vivos y hasta objetos.

III Augusto Monterroso escribió fábulas.

- A) I
- B) II
- C) III
- D) I y III

E) II y III

5. Los fabulistas españoles son:

- A) Esopo y Rafael Pombo
- B) Iriarte y Samaniego
- C) Augusto Monterroso
- D) La Fontaine y Esopo

Ficha dos.

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA.
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA.
DOCENTE INVESTIGADORA: LILIAN BONILLA.
FICHA N° 2

NOMBRE _____
GRADO 4° _____ FECHA: _____ PORCENTAJE: _____

1. Lea el texto en silencio.

DOS AMIGOS Y EL OSO



A dos amigos se les apareció un oso:
El uno muy medroso, en las ramas de un árbol se asegura. El otro, abandonado a la ventura, se finge muerto repentinamente.

El Oso se le acerca lentamente; mas como este animal, según se cuenta, de cadáveres nunca se alimenta, sin olerlo lo registra y toca, huele las narices y la boca; no le siente el aliento, ni el menor movimiento; y así, se fue diciendo sin recelo: "Este está tan muerto como mi abuelo."

Entonces el cobarde, de su grande amistad haciendo alarde, del árbol se desprende muy ligero corre, y abraza al compañero, pondera la fortuna de haberle hallado sin lesión alguna, y al fin le dice: "sepas que he notado que el oso te decía algún recado.

¿Qué pudo ser?" "Te diré lo que ha sido; estas dos palabritas al oído: aparta tu amistad de la persona que si te ve en riesgo, te abandona."

FÉLIX MARÍA SAMANIZGO

2. Subrayo las palabras desconocidas, busco su significado en el diccionario y las escribo en el cuaderno.

Responda las siguientes preguntas y marque la respuesta correcta:

3. ¿Cómo se protegió el primer amigo?

- a) subiéndose a un árbol
- b) echando a correr
- c) refugiándose en una cueva.

4. ¿Qué hizo el segundo amigo?

- a) salir corriendo.
- b) marcharse lentamente.
- c) fingir que estaba muerto.

5. ¿De qué se alimentan los osos?

- a) de animales muertos y en descomposición.
- b) de carne viva.
- c) solamente de peces.

6. ¿Por qué abandona el oso a su presa?

- a) porque cree que está muerto.
- b) porque no le gusta la carne humana.
- c) porque lo encuentra muy delgado y con poca carne.

7. ¿cuándo bajó el primer amigo del árbol?

- a) cuando quiso defender a su amigo
- b) cuando se hizo de noche.
- c) cuando el peligro había pasado.

8. ¿qué sentía el primer amigo cuando bajó del árbol?

- a) alegría al ver que su amigo estaba a salvo.
- b) miedo por si volvía el oso.

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA.
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA.
DOCENTE INVESTIGADORA: LILIAN BONILLA.
FICHA N° 2

c) curiosidad por saber lo que el oso había dicho a su amigo.

9. ¿Qué le hubiera pasado al amigo que estaba en el piso, si el amigo que estaba en el árbol grita en el momento que el oso olfateaba la nariz y la boca de su amigo?

- a) el oso se hubiera comido al segundo amigo.
- b) el oso se hubiera asustado y había huido.
- c) el oso se hubiera subido al árbol.

10. ¿Qué nos enseña esta fábula?

- a) Que no merece nuestra amistad quien nos abandona ante el peligro.
- b) Que la amistad es siempre valiosa.
- c) Que la caridad debe empezar por uno mismo.

RESPONDA:

11. ¿Cuándo se presentan los hechos?

12. ¿Cuál es el problema que presenta la fábula?

13. Si pudieras cambiar el final de la historia ¿qué final le pondrías?

Ficha tres.

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA
DOCENTE INVESTIGADORA: LILIAN J. BONILLA
FICHA N°3

NOMBRE _____

GRADO 4° _____

FECHA: _____

PORCENTAJE: _____

1. Lea el texto en silencio.

EL LOBO Y EL PERRO



Un lobo flaco y hambriento se encontró por casualidad con un perro gordo y bien alimentado.

– ¿Qué haces para estar tan bien? – le preguntó el lobo.

– Cuido la puerta de mi amo y protejo de noche su casa contra los ladrones.

– Estoy dispuesto a hacer lo mismo con tal de verme como tú. Ahora sufro de frío y hambre – dijo el lobo.

– Pues, ven conmigo – dijo el perro.

Mientras caminaban, el lobo vio el cuello pelado del perro por causa de la cadena.

– Dime, amigo. Le dijo -, ¿por qué tiene así el cuello?

– Como soy muy inquieto – repuso el perro – me atan de día para que duerma y vigile cuando llega la noche.

– ¿Pero si quieres salir, te lo permiten?

– No, eso no – dijo el perro.

– Pues, entonces – contestó el lobo – es mejor gozar de libertad que ser esclavo del maltratado.

Esopo

2. Lea nuevamente el texto y responda

a) ¿Quiénes son los personajes?

b) ¿En dónde suceden los hechos?

c) ¿Cuándo suceden los hechos?

3. Encierra en un rectángulo las palabras que corresponden a la descripción del personaje, según la narración.

➤ Lobo flaco inquieto hambriento
 libre

➤ Perro gordo libre inquieto

4. Señala qué personaje dijo cada una de las siguientes frases en la narración.

a) -Estoy dispuesto a hacer lo mismo

b) -Pues, ven conmigo.

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA
DOCENTE INVESTIGADORA: LILIAN J. BONILLA
FICHA N°3

c) -¿pero si quieres salir, te lo permiten?

10. Escribe unas recomendaciones que le darías al amo del perro.

5. Escribe al frente de cada frase si es el inicio (I), el desarrollo (D) o el desenlace de la historia (F).

a) El lobo no acepta la propuesta del perro.

b) El perro trata de convencer al lobo para que ocupe su lugar.

c) Encuentro entre el perro y el lobo

6. En la expresión “como soy muy *inquieto*” la palabra resaltada significa:

a) Tranquilo

b) travieso

c) juicioso

7. ¿Quién es el narrador del texto El lobo y el perro?

a) El lobo

b) Esopo

c) Un hombre que por ahí pasaba

8. Completa el diálogo contestando con tus palabras las preguntas del lobo.

➤ ¿Qué haces para estar bien?

➤ Dime, amigo, ¿por qué tienes así el cuello?

9. Escribe cual es el tema del texto narrativo El lobo y el perro.

Pienso, creo y respondo:

11. Si tuvieras que cambiar el problema o nudo de la fábula, ¿cómo lo harías para que no se dañe el sentido de la historia?

12. Has pensado en otro final para la fábula? ¿Cuál sería ese final?

Ficha cuatro.

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA.
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA.
DOCENTE INVESTIGADORA: LILIAN BONILLA.
FICHA N° 4

NOMBRE _____
GRADO 4° _____ FECHA: _____ PORCENTAJE: _____

I. Antes de leer el texto responde las preguntas:

1. ¿Sabéis quién es Platero? _____
2. ¿Qué sabe del autor Juan Ramón Jiménez? _____
3. Subraya las palabras desconocidas, escríbelas en el cuaderno y busque su significado.

II. Lea el texto en silencio.

PLATERO

Venía, a veces, flaco y enfermo, a la casa del huerto. El pobre andaba siempre huyendo, acostumbrado a los gritos y a las piedras. Los mismos perros le enseñaban los dientes. Y se iba otra vez, con el sol del mediodía, lento y triste, monte abajo.

Aquella tarde, llegó detrás de Diana. Cuando yo salía, el guarda, que en un arranque de mal corazón había sacado la escopeta, disparó contra él. No tuve tiempo de evitarlo. El pobre, con el tiro en la barriga, se volvió rápidamente un momento, dio un aullido, y cayó muerto bajo un árbol. Platero miraba el perro fijamente, levantando la cabeza. Diana, temblando, andaba escondiéndose de uno en otro. El guarda, arrepentido quizás, daba largas razones no sabía a quién. Un velo parecía poner de luto el sol; un velo grande, como el velo pequeñito que nubló el ojo sano del perro muerto.

(Juan Ramón Jiménez)



1. ¿Qué opinas de la acción del guarda?

2. ¿Qué significa la expresión? "En un arranque de mal corazón"

III. Responda las preguntas

1. Principalmente, ¿de qué animal se habla en la lectura?
2. ¿Dónde crees que estaba el huerto? ¿En la parte alta o baja de un monte?
3. ¿Crees que al autor quería que el guarda le disparara al perro?

4. En este relato hay dos animales con nombre. Escribe los nombres de esos animales.

5. Enumera los párrafos del texto y di cuál se corresponde con cada una de estas opciones:

a) Muerte del protagonista de la historia

b) Descripción del protagonista de la historia

c) Reacción de los demás personajes ante la muerte del protagonista.

6. Inventa otro final para esta historia

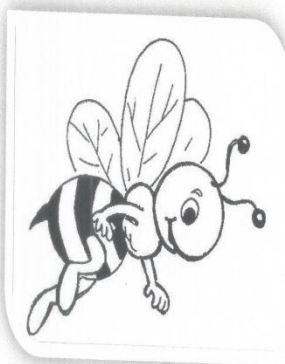
Ficha cinco.

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA.
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA.
DOCENTE INVESTIGADORA: LILIAN BONILLA.
FICHA 5

NOMBRE _____
GRADO 4º _____ FECHA: _____ PORCENTAJE _____

Lea con atención el texto y contesta:

LAS ABEJAS



Los seres humanos necesitamos comunicarnos con los demás y transmitirles nuestros pensamientos y nuestros sentimientos. Pero, ¿sabías que los animales también se comunican entre sí, y que algunos son capaces de utilizar sistemas muy complejos? de luego, uno de esos "lenguajes" sorprendentes es el de las abejas.

Las abejas son insectos sociales que viven en colonias compuestas por obreras, zánganos y la abeja reina. Las obreras, entre otras cosas, van de flor en flor buscando néctar y traen el alimento a la colmena. Pero lo realmente sorprendente es que, cuando una obrera encuentra una buena cantidad de alimento, vuela hasta la colmena y se lo dice a las demás. Y no sólo informa a sus compañeras de que ha encontrado comida, sino que además les explica dónde está y cuánta comida hay. ¡Y todo eso se lo dice bailando!

Y es que cuando una abeja localiza néctar en abundancia, realiza una especie de danza delante de sus compañeras para darles toda la información que necesitan. Así, por ejemplo, si el alimento está cerca, a menos de 25 metros, la abeja baila formando un círculo. Por el contrario, cuando el alimento se encuentra lejos, la abeja

realiza un baile con forma de ocho y hace vibrar su cuerpo.

La cantidad de ochos que hace la abeja indica la distancia a la que se encuentra la comida. La velocidad con la que la abeja hace vibrar su cuerpo indica la cantidad de alimento que encontrarán sus compañeras si llegan hasta allí. Gracias a esta información, las abejas pueden servirse del néctar de flores situadas a varios kilómetros de la colmena.

¡Ah! ¿Y sabes lo que hace la abeja además de bailar? Pues trae y reparte un poco de la comida que ha encontrado, para que la demás puedan probar ese delicioso bocado.

¡Desde luego, es una buena forma de convencerlas de que vayan adonde ella dice!

FUENTE: Antología Leamos mejor día a día.

LEO Y COMPRENDO:

1. ¿De qué trata el tema?

2. ¿De qué función vital de los seres vivos se habla en el primer párrafo del texto?

3. ¿Por qué se les llama a las abejas insectos sociales?

4. ¿Irían las abejas a buscar alimento si ven a una compañera bailar, describiendo varios ochos y vibrando su cuerpo a escasa velocidad? Sí ____ No ____ ¿Por qué?

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA.
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA.
DOCENTE INVESTIGADORA: LILIAN BONILLA.
FICHA 5

11. Subraya la idea principal del texto:

5. Si ves en tu patio una abeja bailando, describiendo círculos. ¿Irán las demás abejas a buscar el alimento a otro pueblo? ¿Por qué?

6. Completa:

Las abejas son animales capaces de:

7. ¿Cuándo las abejas van al lugar indicado por su "informadora", saben el néctar que van a encontrar? ¿Por qué?

8. ¿Qué harías tú si fueses una abeja y tuvieras que comunicar a tus compañeras que has encontrado mucho néctar, de buena calidad, en Córdoba?

Marca la respuesta correcta:

9. En el texto se afirma que las abejas se comunican entre sí. ¿Qué opinas tú?

a) Que es un rollo, no se pueden comunicar porque son animales.

b) Que la comunicación no es exclusiva de las personas, por lo tanto, estoy de acuerdo con el autor.

c) Que no puede ser porque no tienen cuerdas vocales.

d) Que simplemente se imitan la una a la otra sin saber qué es lo que dicen.

10. ¿Qué podemos aprender de las abejas:

a) A organizarnos.

b) A defendernos.

c) A hacer miel, que está muy rica y es muy cara.

d) A perder el tiempo jugando.

a) Las otras abejas saben que deben volar en círculos cada vez más grandes hasta dar con el campo de flores que las exploradoras les señalaron.

b) Hay varios tipos de abejas: las mieleras, las obreras, los zánganos y la abeja reina. Cada una de ellas tiene su tarea en cada panel.

c) Para recoger el néctar de las flores, las abejas también usan la trompa, pero no la guardan en el abdomen sino en un recipiente que tienen en el estómago.

d) En cada panel viven entre 40,000 y 50,000 abejas.

12. Escribe un argumento que señale la importancia de respetar la vida de las abejas.

Ficha seis.

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA.
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA.
DOCENTE INVESTIGADORA: LILIAN BONILLA.
FICHA N° 6

NOMBRE _____

GRADO 4º _____

FECHA: _____

PORCENTAJE _____

Lea con atención el texto y conteste:

La señora Luna
sonríe en el cielo.
Se ha puesto pendientes,
bufanda y sombrero.

**I. Preguntas literales explícitas:**

1. ¿Qué es la Luna?
 - a) Una niña.
 - b) Una mamá.
 - c) Una señora.
 - d) Una sombra.
2. ¿Dónde está la Luna?
 - a) En el agua.
 - b) En el cielo.
 - c) En la tierra.
 - d) En la elipse.
3. ¿Qué hace la luna?
 - a) Se ha puesto gafas.
 - b) Se ha puesto un collar.
 - c) Se ha puesto pendientes.
 - d) Se viste con las nubes.

II. Preguntas inferenciales y de interpretación:

4. ¿Cómo está la Luna?
 - a) Está triste.
 - b) Está contenta.
 - c) Está enfadada.
 - d) Esta violenta.
5. Responde: ¿Hace frío o calor?

6. ¿Cómo es la Luna?
 - a) Presumida.
 - b) Alocada.
 - c) Ordenada.

- d) Irrespetuosa.
7. ¿Se puede poner la Luna pendientes, bufanda y sombrero?
 - a) Sí.
 - b) No.
 ¿Por qué? _____
8. ¿Qué título le pondrías al texto?
 - a) La luna
 - b) El cielo
 - c) Los satélites
 - d) Los astros.

III. Preguntas de juicio crítico-valorativo :

9. ¿Crees que la Luna hace bien poniéndose esas cosas?
 - a) Sí, porque así se siente mejor.
 - b) No, porque los demás se van a burlar.
 - c) Sí, porque debe hacerlo.
 - d) No, porque es demasiado vieja.
10. ¿Tú harías lo que hacen María y Sara?
 - a) No, porque me cansaría de estar con mis amigos.
 - b) Si, porque el verano es para divertirse

Responda:

11. Eliges otro astro o planeta y has un texto con él.

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA.
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA.
DOCENTE INVESTIGADORA: LILIAN BONILLA.
FICHA N° 6

12. ¿Cuál es la idea principal del texto leído al comienzo?

13. ¿Cuáles son las ideas secundarias?

14. Dibuja la luna al margen izquierdo del texto.

Ficha siete.

UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA
DOCENTE INVESTIGADORA: LILIAN SCHILL
FICHA N° 7

NOMBRE _____
GRADO 4º _____ FECHA: _____ PORCENTAJE: _____

Lea, comprenda, analice, interprete y responde

LOS TIKUNAS PUEBLAN LA TIERRA

Yuche vivía desde siempre, solo en el mundo. En compañía de las perdices, los pautiles, los monos y los grillos había visto envejecer la Tierra. A través de ellos, se daba cuenta de que el mundo vivía y de que la vida era tiempo y el tiempo muerte.

No existía en la Tierra sitio más bello que aquel donde Yuche vivía: era una pequeña choza en un claro de la selva y muy cerca de un arroyo enmarcado en playas de arena fina. Todo era tibia allí; ni el calor, ni la lluvia entorpecían la placidez de aquel lugar.

Dicen que nadie ha visto el sitio, pero todos los Tikunas esperan ir allí algún día.

Una vez Yuche fue a bañarse al arroyo, como de costumbre. Llegó a la orilla y se fue introduciendo en el agua hasta que estuvo casi enteramente sumergido. Al lavarse la cara se inclinó hacia delante mirándose en el espejo del agua; por primera vez notó que había envejecido.

El verse viejo le entristeció profundamente: —Estoy ya viejo... y solo. ¡Oh! si muero, la Tierra quedará más sola todavía. Apesadumbrado, despectivamente emprendió el regreso a su choza.

El susurro de la selva y el canto de las aves lo embargaban ahora de infinita melancolía.

Yendo en camino, sintió un dolor en la rodilla como si lo hubiere picado algún insecto; no pudo darse cuenta, pero pensó que habría podido ser una avispa. Comenzó a sentir que un pesado sopor lo invadía.

—Es raro como me siento. Me acostaré tan pronto llegue.

Seguía caminando con dificultad y al llegar a su choza se recostó, quedando dormido.

Tuvo un largo sueño. Soñó que mientras más soñaba, más se envejecía y más débil se ponía y que de su cuerpo agónico se proyectaban otros seres.

Despertó muy tarde, al otro día, quiso levantarse, pero el dolor se lo impidió. Entonces se miró la inflamada rodilla y notó

que la piel se había vuelto transparente. Le pareció que algo en su interior se movía. Al acercar más los ojos vio con sorpresa que allí en el fondo, dos minúsculos seres trabajaban; se puso a observarlos.

Las figuillas eran un hombre y una mujer; el hombre templaba un arco y la mujer tejía un chinchorro.

Intigado, Yuche les preguntó: — ¿Quiénes son ustedes? ¿Cómo llegaron ahí?

Quando terminaron de crecer, Yuche murió. Los primeros tikunas se quedaron por algún tiempo allí, donde tuvieron varios hijos; pero más tarde se marcharon porque querían conocer más tierras y se perdieron. Muchos tikunas han buscado aquel lugar, pero ninguno lo ha encontrado.

Tomado de Hugo, Nito (1978). *Primitivos relatos* contados otra vez. Bogotá: Carlos Valencia Editores.

1. En la expresión del texto "Muchos tikunas han buscado aquel lugar, pero ninguno lo ha encontrado" se hace referencia
A. sitio donde vivió y murió Yuche.
B. las playas de arena fina.
C. al arroyo de aguas tibias.
D. a la selva donde vivían los indígenas.

2. En el enunciado del texto "...Despertó muy tarde, al otro día, quiso levantarse, pero el dolor se lo impidió...", las palabras subrayadas establecen una relación de
A. modo.
B. lugar.
C. forma.
D. tiempo.

3. De la narración puede deducirse que Yuche era
A. un dios que creó a todos los seres vivos.
B. un hombre solitario de quien brotó la vida humana.
C. el padre de una tribu indígena que vivió por siempre.
D. un hombre que sólo amaba a los animales y a la Tierra.

4. En el relato participan
A. Yuche, los animales y la Tierra.
B. Yuche, los animales y el hombre.

- C. Yuche, los tikunas y una rodilla.
D. Yuche, los tikunas y dos figuillas.

5. En el texto anterior los guiones largos (—) permiten
A. señalar el número de veces que interviene el narrador en el relato.
B. indicar el cambio de la voz del narrador a la voz de un personaje.
C. llamar la atención del lector sobre los sentimientos de los personajes.
D. mostrar al lector cuándo el narrador habla de un personaje.

6. En el texto se
A. describe cómo vivían Los Tikunas.
B. relatan las hazañas de un héroe.
C. explican las costumbres de un pueblo.
D. narra un mito del pueblo *tikuna*.

7. El texto anterior pertenece al género narrativo y se clasifica como
A. cuento.
B. fábula.
C. mito.
D. leyenda.

8. Por la forma como se presenta la información en el texto anterior, es posible afirmar que este es de carácter
A. argumentativo.
B. narrativo.
C. literario.
D. instructivo.

RESPONDE LAS SIGUIENTES PREGUNTAS

9. Te pidieron escribir un texto sobre las características de las fábulas y necesitas investigar para hacer la tarea. En la biblioteca escogieras un libro que trate sobre
A. relatos con moraleja.
B. los dioses de la mitología.
C. la biografía de un escritor.
D. historietas para niños.

10. El rector de tu colegio escribe, en la cartelera del día, una nota para la reflexión: "Ver televisión es una pérdida de tiempo y no aporta a la formación del estudiante" Claudia no está de acuerdo con el rector y escribió algunas ideas para mostrar su inconformidad:
1. Yo considero que ver televisión puede ser

2. Hay una variedad de documentales muy interesantes acerca del mundo animal y de culturas y pueblos que no conocemos.
3. A diferencia del cine, la televisión nos brinda entretenimiento a muy bajo costo.

- Para que la nota de Claudia cumpla el propósito, tú le dirías que
A. las ideas expuestas pertenecen a otro tema y es mejor cambiarlas.
B. es necesario suprimir la tercera idea porque no contribuye al propósito.
C. el texto está incompleto, le falta decir a quién va dirigido.
D. es necesario quitar la segunda idea porque no corresponde con el tema.

Anexo 3. Ficha técnica. Encuesta
INSTRUCCIONES:

Marcar con una "X" encima de la letra que sea la respuesta correcta. .

I Hábitos *lectores*:

1. ¿Le gusta leer?

- | | |
|----------|--------------------------|
| a. Mucho | c. Nada |
| b. Poco | d. No sabe o no contesta |

2. ¿Cuánto tiempo dedica a ver la televisión?

- a. Todos los días un rato.
- b. Sólo a veces y algunos programas.
- c. Siempre en mi tiempo libre.
- d. No sabe o no contest

3. ¿Cuántos libros tiene en su casa?

- a. Menos de 5.
- b. Entre 5 y 20.
- c. Entre 20, 50 o más.
- d. No sabe o no contesta

4. Los libros que lee, generalmente...

- | | |
|--|------------------|
| a. La compra | b. Son regalados |
| c. Son prestados | |
| d. Los toma de las bibliotecas o internet. | |
| e. No sabe o no contesta | |

5. ¿Frecuenta las bibliotecas públicas, virtuales o de la Institución?

- | | |
|------------|---------------------------|
| a. Siempre | c. Nunca. |
| b. A veces | d. No sabe o no contesta. |

6. ¿Normalmente termina los libros que empieza a leer?

- | | |
|------------|---------------------------|
| a. Siempre | c. Nunca. |
| b. A veces | d. No sabe o no contesta. |

7 ¿Qué momento del día prefiere para la lectura?

- a. Al levantarse
- b. Durante el día
- c. Al acostarse
- d. Durante el atardecer o la noche.
- c. No sabe o no contesta.

II. Frecuencia lectora

8 ¿Con qué frecuencia lee obras de carácter literario?

- a. Habitualmente b. De vez en cuando.
- c. Muy raramente d. Nunca
- e. No sabe o no contesta

- a. Más de una hora.
- b. De dos a tres horas
- c. No sabe o no contesta

III. Experiencia lectora

10 A la hora de leer, ¿por cuál de estos tipos de libros se interesa?

- a. Textos densos y profundos.
- b. Textos de fácil y rápida lectura.
- c. Ambos tipos de textos.
- d. No sabe o no contesta.

11. A la hora de leer, ¿qué tipo de autor prefiere?

- a. Español.
- b. Extranjero.
- c. Le resulta indiferente.
- d. No sabe o no contesta.

Responda:

12. ¿Cuáles son sus tres escritores preferidos?

- a. _____
- b. _____
- c. _____

13. ¿Cuáles son sus tres títulos preferidos?

- a. _____
- b. _____
- c. _____

14. Si está leyendo algún libro estos días, ¿podría indicar el autor y el título?

Autor _____

Título _____

15. ¿Qué tipo de lectura prefiere?

Poesía Teatro
 Narrativa
 Historietas Tiras cómicas Sopas de
 letras Crucigramas Libros científicos
 Fotonovelas Periódicos Ensayo
 Revistas del corazón Otros

- 16 ¿Habla con alguien de los libros que lee?
- a. Siempre c. Nunca. b. A veces d. No sabe o no contesta.

NOMBRES _____ APELLIDOS _____

GRADO 4º _____ FECHA: _____

Anexo 4. Ficha Modelo

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA
DOCENTE INVESTIGADORA: LILIAN BONILLA.
FICHA N° 6

13
13

NOMBRE Karla Valentina Castro Garrillo
GRADO 4°C FECHA: 28 de Abril / 17

PORCENTAJE _____

Leer con atención el texto y después contestar:



La señora Luna
sonríe en el cielo.
Se ha puesto pendientes,
bufanda y sombrero.



I. Preguntas literales explícitas:

1. ¿Qué es la Luna?

- a) Una niña.
- b) Una mamá.
- ☒ c) Una señora.
- d) Una sombra.

2. ¿Dónde está la Luna?

- a) En el agua.
- ☒ b) En el cielo.
- c) En la tierra.
- d) En la elipse.

3. ¿Qué hace?

- a) Se ha puesto gafas.
- b) Se ha puesto un collar.
- ☒ c) Se ha puesto pendientes.
- d) Se viste con las nubes.

II. Preguntas inferenciales y de interpretación:

4. ¿Cómo está la Luna?

- a) Está triste.
- ☒ b) Está contenta.
- c) Está enfadada.
- d) Está violenta.

5. Responde: ¿Hace frío o calor?

Hace frío

6. ¿Cómo es la Luna?

- a) Presumida.
- b) Alocada.
- ☒ c) Ordenada.
- d) Irrespetuosa.

7. ¿Se puede poner la Luna pendientes, bufanda y sombrero?

a) Sí.

☒ b) No.

¿Por

Porque la luna no puede
porque no tiene manos

8. ¿Qué título le pondrías al texto?

- ☒ a) La luna
- b) El cielo
- c) Los satélites
- d) Los astros.

III. Preguntas de juicio crítico-valorativo:

9. ¿Crees que la Luna hace bien poniéndose esas cosas?

- ☒ a) Sí, porque así se siente mejor.
- b) No, porque los demás se van a burlar.
- c) Sí, porque debe hacerlo.
- d) No, porque es demasiado vieja.

10. ¿Tú harías lo que hacen María y Sara?

- a) No, porque me cansaría de estar con mis amigos.
- ☒ b) Sí, porque el verano es para divertirse

Responda:

11. Eliges otro astro o planeta y has un texto con él.

NEPTUNO
El señor Neptuno
se le puso
bufanda
y
sombrero
sonríe en el cielo
y espacio

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA.
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA.
DOCENTE INVESTIGADORA: LILIAN BONILLA.
FICHA N° 6

12. ¿Cuál es la idea principal del texto?

Es la luna

13. ¿Cuáles son las ideas secundarias?

Es la luna poniéndose bufanda
y sombrero

Anexo 5. Rejillas para evaluar

REJILLA PARA EVALUAR EXPRESIÓN ORAL

FICHA 1 A 7

CRITERIOS	L	R	P	NE
1. Escucho con atención.		X		
2. Defiendo y justifico mis opiniones.		X		
3. Participó activamente en el grupo y el debate.	X			
4. Respeto las aportaciones de los demás.		X		
5. Valoro el trabajo en equipo.		X		
6. Evito repetir lo dicho, si no es necesario.		X		
7. No impongo mi punto de vista.			X	
8. Respeto los turnos.			X	
9. Mantengo un volumen y un tono adecuado al contenido.		X		
10. Pronuncio claramente.	X			
11. Utilizo un registro formal al expresarme.	X			
Uso un vocabulario apropiado al tema de discusión.			X	
<i>L: Logrado. R: Regular. P: Puede mejorar. NE. No ejecuta.</i>				

REJILLA PARA EVALUAR EXPRESIÓN ESCRITA

Ficha 1

Nº	COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS	PREGUNTA	CALIFICACIÓN
1	Redacción de oraciones	2	L
2	Redacción de párrafo	3	NE

	COMPETENCIAS COMUNICATIVAS		
1	Organización de textos	4	NE
2	Contenido del mensaje (Comprensión)	5	NE

COMPETENCIA	NIVEL	DESEMPEÑO
Interpretativa	I	Describen información correspondiente a la situación
Argumentativa	I	Describen predicciones basándose en conceptos
Propositiva	I	Plantea opciones alternativas a un hecho interrelacionando sucesos.

ANÁLISIS DE LA COMPETENCIA Y LA SUBCOMPETENCIA LECTORA				
COMPETENCIA	SUBCOMPETENCIA	NIVEL	TIPO	DESARROLLO CONTEXTUAL
LINGÜÍSTICA	GRAMÁTICA	INTRATEXTUAL	LITERAL Leer las líneas	BÁSICA PRIMARIA
	SINTÁCTICA			
	LEXICAL			
	SEMÁNTICA			

REJILLA PARA EVALUAR EXPRESIÓN ESCRITA

Ficha 2

N°	COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS	PREGUNTA	CALIFICACIÓN
1	Redacción de párrafos	11, 12 y 13	P
2	Manejo de vocabulario	3	L
3	Ortografía	3, 11, 12 y 13	R
4	Signos de puntuación	3, 11, 12 y 13	R
5	Caligrafía	3, 11, 12 y 13	R

	COMPETENCIAS COMUNICATIVAS		
1	Organización de textos	11, 12 y 13	P
2	Contenido del mensaje (Comprensión)	4, 5, 6, y 7	L
3	Capacidad de correlacionar temas (Interpretación)	8, 9 y 10	P
4	Síntesis y nuevas propuestas (Proposición)	13	L

COMPETENCIA	NIVEL	DESEMPEÑO
Interpretativa	I	Describen información correspondiente a la situación
	II	Describen información correspondiente a la situación y establecen relaciones entre las variables confrontando los datos
Argumentativa	I	Realiza predicciones basándose en conceptos
	II	Realiza predicciones basándose en conceptos y plantea afirmaciones justificando e interrelacionando ideas
Propositiva	I	Plantea opciones alternativas a un hecho interrelacionando sucesos.

ANÁLISIS DE LA COMPETENCIA Y LA SUBCOMPETENCIA LECTORA				
COMPETENCIA	SUBCOMPETENCIA	NIVEL	TIPO	DESARROLLO

				CONTEXTUAL
LINGÜÍSTICA	GRAMÁTICA	INTRATEXTUAL	LITERA L Leer las líneas	BÁSICA PRIMARIA
	SINTÁCTICA			
	LEXICAL			
	SEMÁNTICA			

REJILLA PARA EVALUAR EXPRESIÓN ESCRITA FICHA 3

Nº	COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS	PREGUNTA	CALIFICACIÓN
1	Redacción de párrafos	2 y 9 a 12	L
2	Manejo de vocabulario	2, 5 y 9 a 12	L
3	Ortografía	2, 5 y 9 a 12	R
4	Signos de puntuación	2, 5 y 9 a 12	R
5	Caligrafía	2, 5 y 9 a 12	R

	COMPETENCIAS COMUNICATIVAS		
1	Organización de textos	2, 5 y 9 a 12	L
2	Contenido del mensaje (Comprensión)	3 a 8	L
3	Capacidad de correlacionar temas (Interpretación)	2 y 9, 10	L
4	Síntesis y nuevas propuestas (Proposición)	11 y 12	L

COMPETENCIA	NIVEL	DESEMPEÑO
Interpretativa	III	Describen información correspondiente a la situación y establecen relaciones entre las variables confrontando los datos e identificando situaciones dadas usando justificaciones para su explicación
Argumentativa	III	Realiza predicciones basándose en conceptos y plantea afirmaciones justificando e interrelacionando ideas que presenta a través de un discurso con sentido.
Propositiva	II	Plantea opciones alternativas a un hecho interrelacionando sucesos y justifica ideas de manera crítica y creativa.

ANÁLISIS DE LA COMPETENCIA Y LA SUBCOMPETENCIA LECTORA				
COMPETENCIA	SUBCOMPETENCIA	NIVEL	TIPO	DESARROLLO O CONTEXTUAL
LINGÜÍSTICA	GRAMÁTICA	INTRATEXTUAL	LITERAL Leer las líneas	BÁSICA PRIMARIA
	SINTÁCTICA			
	LEXICAL			
	SEMÁNTICA			

REJILLA PARA EVALUAR EXPRESIÓN ESCRITA FICHA 4

Nº	COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS	PREGUNTA	CALIFICACIÓN
1	Redacción de oraciones	1 y 2	L
2	Redacción de párrafos	3, 4, 6, 7	L
3	Manejo de vocabulario	1, 2, 3, 4, 6, 7	L
4	Ortografía	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	R
5	Signos de puntuación	1, 2, 3, 4, 6, 7	R
6	Caligrafía	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	R

COMPETENCIAS COMUNICATIVAS			
1	Organización de textos	1, 2, 3, 4, 6, 7	L
2	Contenido del mensaje (Comprensión)	5, 8	P
3	Capacidad de correlacionar temas (Interpretación)	5	L
4	Síntesis y nuevas propuestas (Proposición)	6	NE

COMPETENCIA	NIVEL	DESEMPEÑO
Interpretativa	II	Describen información correspondiente a la situación y establecen relaciones entre las variables confrontando los datos
Argumentativa	II	Realiza predicciones basándose en conceptos y plantea afirmaciones justificando e interrelacionando ideas
Propositiva	I	Plantea opciones alternativas a un hecho interrelacionando sucesos.

ANÁLISIS DE LA COMPETENCIA Y LA SUBCOMPETENCIA LECTORA				
COMPETENCIA	SUBCOMPETENCIA	NIVEL	TIPO	DESARROLLO CONTEXTUAL
LINGÜÍSTICA	GRAMÁTICA	INTRATEXTUAL	LITERAL Leer las líneas	BÁSICA PRIMARIA
	SINTÁCTICA			
	LEXICAL			
	SEMÁNTICA			

REJILLA PARA EVALUAR EXPRESIÓN ESCRITA FICHA 5

Nº	COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS	PREGUNTA	CALIFICACIÓN
1	Redacción de oraciones	1 a 3	L
2	Redacción de párrafos	1 a 8 y 12	L
3	Manejo de vocabulario	1 a 8 y 12	R
4	Ortografía	1 a 8 y 12	R
5	Signos de puntuación	1 a 8 y 12	R
6	Caligrafía	1 a 8 y 12	R

COMPETENCIAS COMUNICATIVAS			
1	Organización de textos	1 a 8 y 12	L
2	Contenido del mensaje (Comprensión)	9, 10 y 11	L
3	Capacidad de correlacionar temas (Interpretación)	1 a 11	L
4	Síntesis y nuevas propuestas (Proposición)	12	L

COMPETENCIA	NIVEL	DESEMPEÑO
Interpretativa	II	Describen información correspondiente a la situación y establecen relaciones entre las variables confrontando los datos

Argumentativa	II	Realiza predicciones basándose en conceptos y plantea afirmaciones justificando e interrelacionando ideas
Propositiva	I	Plantea opciones alternativas a un hecho interrelacionando sucesos.

ANÁLISIS DE LA COMPETENCIA Y LA SUBCOMPETENCIA LECTORA				
COMPETENCIA	SUBCOMPETENCIA	NIVEL	TIPO	DESARROLLO CONTEXTUAL
LINGÜÍSTICA	GRAMÁTICA	INTRATEXTUAL	LITERAL Leer las líneas	BÁSICA PRIMARIA
	SINTÁCTICA			
	LEXICAL			
	SEMÁNTICA			

REJILLA PARA EVALUAR EXPRESIÓN ESCRITA FICHA 6

Nº	COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS	PREGUNTA	CALIFICACIÓN
1	Redacción de oraciones	7	L
2	Redacción de párrafos	11, 12 y 13	L
3	Manejo de vocabulario	5, 7, 11, 12 y 13	R
4	Ortografía	5, 7, 11, 12 y 13	R
5	Signos de puntuación	5, 7, 11, 12 y 13	R
6	Caligrafía	5, 7, 11, 12 y 13	R

COMPETENCIAS COMUNICATIVAS			
1	Organización de textos	11, 12 y 13	L
2	Contenido del mensaje (Comprensión)	1 a 4, 6, 8, 9 y 10	L
3	Capacidad de correlacionar temas (Interpretación)	1 a 4, 6, 8, 9 y 10	L
4	Síntesis y nuevas propuestas (Proposición)	7 y 11	L

PRAGMÁTICA

1	Creatividad	7 y 11	L
---	-------------	--------	---

COMPETENCIA	NIVEL	DESEMPEÑO
Interpretativa	II y III	Describen información correspondiente a la situación y establecen relaciones entre las variables confrontando los datos; e identificando situaciones dadas usando justificaciones para su explicación
Argumentativa	II y III	Realiza predicciones basándose en conceptos y plantea afirmaciones justificando e interrelacionando ideas; que presenta a través de un discurso con sentido
Propositiva	II	Plantea opciones alternativas a un hecho interrelacionando sucesos y justifica ideas de manera crítica y creativa.

ANÁLISIS DE LA COMPETENCIA Y LA SUBCOMPETENCIA LECTORA				
COMPETENCIA	SUBCOMPETENCIA	NIVEL	TIPO	DESARROLLO CONTEXTUAL
LINGÜÍSTICA	GRAMÁTICA	INTRATEXTUAL	LITERAL Leer las líneas	BÁSICA PRIMARIA
	SINTÁCTICA			
	LEXICAL			
	SEMÁNTICA			

REJILLA PARA EVALUAR EXPRESIÓN ESCRITA FICHA 7

Nº	COMPETENCIA COMUNICATIVA	PREGUNTA	CALIFICACIÓN
1	Organización de textos	10	L
2	Contenido del mensaje (Comprensión)	1 a 8	L
3	Capacidad de correlacionar temas (Interpretación)	9	L
4	Síntesis y nuevas propuestas (Proposición)	9 y 10	L

PRAGMÁTICA			
1	Creatividad	10	L

ANÁLISIS DE LA COMPETENCIA Y LA SUBCOMPETENCIA LECTORA				
COMPETENCIA	SUBCOMPETENCIA	NIVEL	TIPO	DESARROLLO O CONTEXTUAL
COMUNICATIVA	ANALÍTICA	INTERTEXTUAL	LITERAL Leer las líneas	BÁSICA PRIMARIA

Anexo 6. Fotos

Taller 1



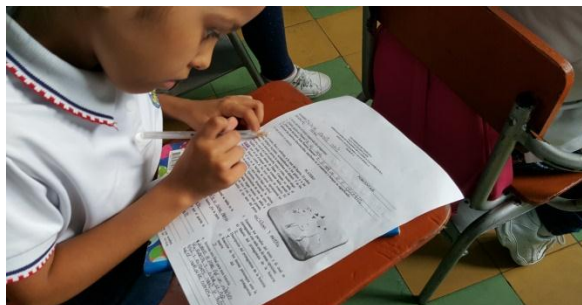
Taller 2



Taller 3



Taller 4



Taller 5



Taller 6



Taller 7

