

**DESARROLLO DE COMPETENCIAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA
MEDIADO POR LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS, EN ESTUDIANTES DE GRADO
SEGUNDO**

**LUZ ADRIANA LEÓN QUIMBAY
EMILCE GONZÁLEZ ZAPATA**

**Trabajo de grado como requisito parcial para optar al título de
Magíster en Educación**

**Asesora
CLARA LUCIA PRADILLA TORRES
Magíster en Educación**

**UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
IBAGUÉ -TOLIMA
2018**



UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION
PROGRAMA DE MAESTRIA EN EDUCACIÓN



ACTO DE SUSTENTACION TRABAJO DE GRADO

Fecha : Viernes 10 de agosto de 2018
Hora : 10:00 a.m.
Lugar : Sala de Consejos Maestría en Educación – Universidad del Tolima.

PROGRAMA

1. Presentación:

TÍTULO DEL TRABAJO DE GRADO

DESARROLLO DE COMPETENCIAS PARA LA COMPRENSIÓN
LECTORA MEDIADO POR LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS, EN
ESTUDIANTES DE GRADO SEGUNDO

AUTORES: LUZ ADRIANA LEÓN QUIMBAY - EMILCE GONZALEZ ZAPATA

JURADO: EVER TIQUE GIRON

1. Reseña Biográfica
2. Exposición del autor (20 minutos)
3. Intervención y preguntas del jurado.
4. Intervención y aclaraciones del director.
5. Deliberación del jurado.
6. Lectura del acta de sustentación.



UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION
PROGRAMA DE MAESTRIA EN EDUCACIÓN



2
/
3

ACTA DE SUSTENTACION PUBLICA N° 083
SEMESTRE A-2018

Siendo las 10:00 am horas del día 10 de agosto de 2018 se reunieron en la sala de consejos de la Maestría en Educación –Universidad del Tolima, el estudiante, el jurado, el Director del trabajo de grado e invitados al acto de sustentación:

TITULADO:

DESARROLLO DE COMPETENCIAS PARA LA COMPRESIÓN LECTORA MEDIADO POR LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS, EN ESTUDIANTES DE GRADO SEGUNDO

La calificación otorgada por el jurado a la sustentación es la siguiente:

JURADO NOMBRE	EVER TIQUE GIRON	CALIFICACION	4.7
---------------	------------------	--------------	-----

SIENDO LAS: 10:40 AM, HORAS SE CERRO EL ACTO DE SUSTENTACION

EN CONSTANCIA SE FIRMA:

JURADO NOMBRE	EVER TIQUE GIRON	FIRMA	
---------------	------------------	-------	--

Barrio Santa Elena – Ibagué Colombia. Tel. directo 2668912
A.A. 546 – PBX 644219 – FAX (982) 644869 – 9800665348



UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION
PROGRAMA DE MAESTRIA EN EDUCACION



3
/
3

FORMATO PARA CALIFICACION DE TRABAJOS DE GRADO

FUNCIONES	CALIFICACION ASIGNADA
7. Aspectos de estilo y presentación	1,2
8. Marco teórico y actualización de conocimientos.	1,2
9. Método y técnicas adecuadas o de innovación en la metodología.	1,1
10. Relevancia científica y/o tecnológica e importancia socioeconómica de los resultados y recomendaciones.	1,2
NOTA FINAL	4,7

La calificación numérica equivale a la siguiente escala cualitativa así: Una nota definitiva menor de tres coma cero (3.0) equivale a REPROBADO; Entre tres coma cinco (3.5) y tres coma nueve (3.9) APROBADO, entre cuatro coma cero (4.0) y cuatro coma cuatro (4.4) SOBRESALIENTE, y entre cuatro coma cinco (4.5) cuatro coma nueve (4.9) MERITORIO y cinco coma cero (5.0) LAUREADO.

COMENTARIO DEL JURADO CALIFICADOR

UN TRABAJO MUY PERTINENTE Y CON BUENA ESTRUCTURA.

CALIFICACION CUALITATIVA CUATRO SIETE

NOMBRE DEL JURADO
EVER TIQUE GIRON

FIRMA

NOMBRE DEL ESTUDIANTE
LUZ ADRIANA LEÓN QUIMBAY

FIRMA

EMILCE GONZALEZ ZAPATA

FIRMA

NOMBRE DEL DIRECTOR TRABAJO DE GRADO
CLARA LUCIA PRADILLA TORRES

FIRMA

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	13
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	14
1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	14
1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	16
1.3 CONTEXTUALIZACIÓN	17
1.4. ANTECEDENTES	18
1.4.1 A nivel internacional	19
1.4.2 A nivel Nacional	20
1.4.3 A nivel legal	20
1.5 JUSTIFICACIÓN	22
1.6 OBJETIVOS	23
1.6.1 Objetivo general	23
1.6.2 Objetivos específicos	23
2. MARCO TEÓRICO	25
2.1 COMPETENCIA EN EL ÁREA DE LENGUAJE	25
2.2 ESTRUCTURA DEL ÁREA DE LENGUAJE	26
2.3 DESARROLLO DE COMPETENCIAS	26
2.4 LA COMPRESION DE TEXTOS	27
2.5 EL ACTO DE LEER	28
2.6 LA COMPETENCIA LECTORA	29
2.7 LA COMPRESIÓN LECTORA	29
2.7.1. Factores que determinan el proceso de comprensión lectora	30
2.7.2 Estrategias para la comprensión lectora	30
2.8 INCORPORACIÓN DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS	34
2.8.1 Características de las nuevas tecnologías en educación	35

2.8.2 Mediación de las tecnologías para el desarrollo de competencias en la comprensión lectora	36
3. DISEÑO METODOLÒGICO	37
3.1 DESCRIPCIÓN GENERAL DEL ESTUDIO	38
3.2 POBLACIÓN	40
3.2.1. Estudiantes	40
3.2.2. Docentes	40
3.2.3 Directivos docentes	41
3.2.4 Padres de familia	41
3.3 IDENTIFICACIÓN DE LAS VARIABLES Y SU OPERATIVIZACIÓN	41
3.4 FASES DEL ESTUDIO	45
3.5 DISEÑO DE TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	47
3.5.1 Observación participante	47
3.5.2. Diario de Campo	48
3.5.3 Guías de Observación	49
3.5.4 Técnicas de encuesta	53
3.5.5 Prueba diagnóstica	53
4. ANÀLISIS DE LOS RESULTADOS Y DISCUSIÒN	55
4.1 ANÁLISIS DE LA PRUEBA DIAGNÓSTICA	55
4.2 ANALISIS DE OBSERVACIONES REGISTRADAS EN EL DIARIO DE CAMPO	62
4.3 ANALISIS DE ENCUESTAS A DOCENTES	65
4.4 ANALISIS DE LA PRUEBA FINAL	71
4.5 ANALISIS COMPARATIVO DE LA PRUEBA DIAGNÓSTICA Y PRUEBA FINAL	77
5. PROPUESTA LA SECUENCIA DIDÁCTICA	83
5.1 SECUENCIA DIDÁCTICA	84
6. CONCLUSIONES	94

RECOMENDACIONES	95
REFERENCIAS	97
ANEXOS	102

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Descripción general del estudio	38
Tabla 2. Descripción de la población de la sede principal de la I.E.Playa Rica.	40
Tabla 3. Muestra de población	40
Tabla 4. Operativización de las variables	41
Tabla 5. Etapas de la lectura	43
Tabla 6. Factores del proceso de comprensión lectora	44
Tabla 7. Formato diario de campo	49
Tabla 8. Guía de observación para determinar el nivel de comprensión lectora	50
Tabla 9. Guía para analizar el proceso de las etapas que comprenden la lectura	51
Tabla 10. Guía de observación para determinar cómo se lleva a cabo el proceso lector desde otros factores que lo determinan.	52
Tabla 11. Análisis de prueba diagnóstica a nivel literal.	57
Tabla 12. Niveles de desempeño prueba diagnóstica (Literal)	58
Tabla 13. Análisis de prueba diagnóstica a nivel inferencial.	59
Tabla 14. Niveles de desempeño prueba diagnóstica (inferencial)	60
Tabla 15. Análisis de prueba diagnóstica a nivel crítico.	61
Tabla 16. Niveles de desempeño prueba diagnóstica (crítico)	62
Tabla 17. Registro en diario de campo	62
Tabla 18. Análisis de encuesta a docentes	66
Tabla 19. Análisis Prueba final a Nivel literal	71
Tabla 20. Niveles de desempeño prueba final (literal).	73
Tabla 21. Análisis Prueba final a Nivel inferencial	73
Tabla 22. Niveles de desempeño prueba final (inferencial).	75
Tabla 23. Análisis Prueba final a Nivel crítico	76
Tabla 24. Niveles de desempeño prueba final (critico).	76
Tabla 25. Comparación prueba diagnóstica-prueba final (niveles de comprensión).	78
Tabla 26. Contraste entre la prueba diagnóstica (PD) y la prueba final (PF).	81
Tabla 27. Secuencia didáctica	85

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Ubicación geográfica	17
Figura 2. Competencias en el área del lenguaje	27
Figura 3. El proceso de comprensión	28
Figura 4. Ciclo del método Investigación Acción	45
Figura 5. Fases de la investigación	46
Figura 6. Desempeño prueba diagnóstica a nivel literal	58
Figura 7. Desempeño prueba diagnóstica a nivel inferencial	60
Figura 8. Desempeño prueba final a nivel literal	73
Figura 9. Desempeño prueba final a nivel inferencial	75

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo A. Gráficas del análisis de pruebas saber 2016-2017 en el área de lenguaje Institución Educativa Playa rica	103
Anexo B. Encuesta	106
Anexo C. Prueba diagnóstica	110
Anexo D. Prueba final	114

RESUMEN

El proyecto “*desarrollo de competencias para la comprensión lectora*” surge a raíz de los bajos resultados que han presentado los estudiantes de la Institución Educativa Playa Rica del municipio de Palocabildo, evidenciado en las prácticas de aula y en las pruebas externas en cuanto a la comprensión lectora.

Los avances en este trabajo, se soportan en una investigación de tipo cualitativo, con su método investigación acción, en donde a partir de la observación directa registrada en el diario de campo, la aplicación de una prueba diagnóstica, que establece los niveles literal, inferencial y crítico, en que se encuentran los estudiantes del grado segundo; al igual que la aplicación de encuesta a docentes, permite triangular la información; y a partir de la teoría, hallar estrategias, que posibiliten el mejoramiento en los procesos, con miras a desarrollar competencias.

Las estrategias que se plantean, toman en cuenta los criterios del Ministerio de Educación Nacional -MEN- niveles literal, inferencial y crítico y los momentos: antes, durante y después de la lectura que propone Solé (2001); desarrollado a través de una secuencia didáctica, mediada por las nuevas tecnologías.

Palabras claves: competencia, lectura, investigación, educación.

ABSTRACT

The Project "Developing Skills for Reading Comprehension" is made to improve the Reading Comprehension students results, in this moment all the students who belong to Institución Educativa Playa Rica in Palocabildo, Tolima Department, have low result in this área, evidenced in the classroom practices and external testing too.

All the Progress in this work are supported in a qualitative investigation, with its action research method, in which the direct observation filed in the journal of field, the application of a diagnostic test, which establishes the literal, inferential and critical thinking, in which the second grade students; as well as the application of survey to teachers, allows us to triangulate information; and on the basis of the theory, find strategies, which will allow the improvement in the processes, with a view to developing competencies.

The strategies are made according to the MEN (National Education Ministry): literal, inferential and critical and the moments: before, during, and after reading that proposes Solé (2001); developed through a didactic sequence mediated by new technologies.

Keywords: competence, reading, research, education.

INTRODUCCIÓN

La investigación “*desarrollo de competencias para la comprensión lectora en estudiantes de grado segundo mediados por las nuevas tecnologías*” intervino de manera oportuna, una problemática presentada en el aula de clase de la Institución Educativa Playa Rica del municipio de Palocabildo, dadas las deficiencias que el docente detectó a través de observaciones en sus prácticas de aula, y los bajos resultados presentados en las pruebas externas, que demuestran, que es precisamente, en la *competencia comunicativa lectora*, en la cual los estudiantes presentan un débil desempeño.

Esta investigación de tipo cualitativo, basado en el método de investigación –acción, recopila las bases que lo sustentan a partir de la observación directa; registrada en el diario de campo, la aplicación de una prueba diagnóstica, que estableció los niveles literal, inferencial y crítico en que se encuentran los estudiantes del grado segundo; la aplicación de una encuesta a docentes, permitiendo triangular la información; se realizó la intervención a partir de la implementación de una secuencia didáctica.

Con la secuencia didáctica se buscó, a partir de textos narrativos (fábulas) mediados por las nuevas tecnologías, organizar la enseñanza de manera secuenciada, con actividades dinámicas que motivaron los estudiantes hacia la lectura; aplicando las estrategias del antes, durante y después basado en los postulados de Solé (2001).

Este trabajo investigativo se constituye en una propuesta innovadora y un aporte a la didáctica de la lectura para el desarrollo de competencias a nivel literal inferencial y crítico, en estudiantes de grado segundo ubicados en un contexto rural, de estrato socioeconómico uno y dos, donde a partir de la necesidad de cambiar una realidad vivida en el aula, las docentes recurren a diversas estrategias que les permitieron transformar y mejorar su praxis educativa.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

Partiendo del hecho que la lectura es un factor determinante en el desarrollo personal y social del individuo, la capacidad de comprender y usar adecuadamente el lenguaje escrito, es una situación que genera bastante preocupación en Colombia; dados los bajos niveles de comprensión que presentan los estudiantes en las pruebas internas y externas.

Las pruebas SABER, PISA Y TIMMS, han demostrado la gran dificultad que presentan los estudiantes para encontrarle el sentido al texto, su conexión con la realidad y su entorno de vida, ubicando a Colombia en los últimos lugares. En este sentido, analizando las pruebas presentadas por la Institución Educativa Playa Rica en el área de lenguaje, nos encontramos con un bajo nivel de desempeño, en la *competencia comunicativa lectora* de los estudiantes de los grados tercero y quinto de la básica primaria en los años 2016 y 2017 (Anexo A).

La necesidad de un buen desarrollo de habilidades para la comprensión lectora, es un tema que ha sido abordado desde hace varios años (Solé, 1992; MEN,1998), pese a esto los resultados que se han obtenido al aplicar todas esas estrategias, no son suficientes para mejorar el nivel de comprensión lectora. En las aulas se imparte una enseñanza fragmentada; los ejercicios de comprensión lectora, que en ciertas ocasiones se desarrolla, se limita principalmente a la práctica evaluativa del nivel literal, poco se toma en cuenta el nivel inferencial y crítico.

En observaciones realizadas en el aula de clase a estudiantes del grado segundo de la Institución Educativa Playa Rica y con el implementación de una prueba diagnóstica de los niveles literal, inferencial y crítico a partir de un texto de corte narrativo (fabula), se

evidencio que la gran mayoría de los estudiantes se ubican en un nivel mínimo e insuficiente de comprensión en cada uno de los niveles.

Las principales dificultades se encuentran en: a nivel literal, identificación de ideas principales, orden de las acciones y las oraciones en un párrafo, características de los personajes. En el nivel inferencial el aspecto relacionado con las ideas principales no incluidas explícitamente, secuencias de acciones cuando el texto termina de forma diferente, relaciones de causa y efecto y predicción de acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa. En el nivel crítico mayoría de los estudiantes no saben que responder, mientras que otros responde de manera incoherente o simplemente escriben apartes del texto.

A este panorama, se suma los métodos tradicionales empleados para enseñar la lectura en el grado primero, utilizando como proceso, la decodificación de signos lingüísticos, dejando de lado según el MEN (1998) “su carácter significativo y semiótico, cultural e históricamente situado, complejo que va más allá de la búsqueda del significado y que en última instancia configura al sujeto lector” (p.12).

Son pocos los docentes de primaria que, en algún momento se han detenido a pensar en lo productivo que puede ser para los estudiantes un cambio es sus estrategias metodológicas en la que se tome en cuenta las expectativas del niño. En la mayoría de los casos se realizan actividades fragmentarias, discontinuas, quizá, por falta formación de los docentes, se sigue pidiendo al educando que estudie, comprenda y resuelva situaciones para las que no está preparado.

Es importante resaltar que, la lectura se debe enseñar, las estrategias para abordar una lectura se deben enseñar, las intencionalidades o el propósito con que se lea, se debe enseñar y es principalmente en este aspecto; en el que podría considerarse que se ha venido fallando en la labor docente, no solo en la institución Educativa Playa Rica, cabe señalar que es una situación general que involucra a muchos educadores del país y

sobre la cual se debe reflexionar si se pretende que los estudiantes mejoren su nivel de comprensión lectora.

Puede decirse también que, parte de esta problemática obedece a factores externos como: la baja escolaridad de la familia; en los hogares la lectura no figura dentro de las actividades cotidianas al considerarla como un proceso natural que se adquiere poco a poco en la escuela, además el ambiente social en que se desenvuelve el niño y la manipulación de los medios de comunicación han creado en los infantes; la cultura de la no lectura y por ende se reafirma el problema de la comprensión lectora.

De otra parte, vale resaltar que, la escuela no cuenta con un espacio propicio para la lectura; la biblioteca es un rincón que almacena libros en su mayoría descontextualizados. En este sentido, el aula de clase multigrado es uno de los pocos espacios que puede favorecer este proceso, pese a esta realidad, en la institución hasta la presente; no se han gestado proyectos en busca del desarrollo de competencias lectoras, con miras a intervenir de manera eficaz tal situación y brindar el apoyo que los estudiantes requieren para elevar su nivel de comprensión y transformar dicha realidad,

Por lo anterior se ha precisado la siguiente pregunta de investigación.

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Cómo desarrollar competencias para comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de básica primaria de la Institución Educativa Playa Rica mediado por las nuevas tecnologías?

Para dar solución a la pregunta es preciso analizar y reflexionar en los siguientes aspectos:

¿Qué estrategias metodológicas diseñar mediado por las nuevas tecnologías para desarrollar competencias en la comprensión lectora de niños de segundo grado de básica primaria de la Institución Educativa Playa Rica?

¿Cómo evaluar el desarrollo de competencias para la comprensión lectora en los niños de segundo grado de primaria.

1.3 CONTEXTUALIZACIÓN

La Institución Educativa Playa Rica Sede Principal pertenece al municipio de Palocabildo, éste se encuentra ubicado al norte del Departamento del Tolima a 120 Km de su capital, limitando por el Norte con Fresno, por el Oriente y sur con Falan, por el Occidente con Casabianca. Lo conforman su cabecera Municipal con 16 Barrios y 24 veredas.

Figura 1. Ubicación geográfica



Fuente. Los autores

La mayor parte del territorio es montañoso dedicado a la producción agrícola, su relieve corresponde a la cordillera central, con una temperatura aproximada de 18°C, tiene una extensión total es de 65 Kms²; posee gran riqueza hídrica, sus tierras son bañadas por el Río Guali, en la mayoría de las veredas se encuentran riachuelos y quebradas que abastecen las fincas del municipio, también se destaca el nacimiento de los ríos Sabandija y Jiménez.

Reseña histórica: Desde 1948 aproximadamente, se construyó un aula sobre una pequeña colina en la Vereda Playa Rica con el fin de agrupar a estudiantes de las veredas de Muleros y Pompona, a cargo de un solo docente en jornada completa. Con el tiempo se fue incrementando y requirió más docentes hasta convertirse en la “Escuela Rural Mixta Playa Rica” ubicada al costado derecho del camino que de muleros conduce al casco urbano.

A partir del año 2004, debido al llamado del Ministerio de Educación a implementar el proceso de integración entre de escuelas y brindar la posibilidad de estudio en la zona rural, se implementa la continuidad del modelo escuela nueva llamado pos primaria Rural, que ofrece hasta el grado noveno, convirtiéndose Playa rica en la sede 01 con 6 sedes asociadas quedando fusionadas con el nombre de Centro Educativo Playa Rica, funcionando así hasta el año 2010 donde cambia de razón social para convertirse en Institución Educativa.

Aspecto socio-económico: La población que conforma la Institución Educativa Playa Rica es de estrato socio económico medio y bajo (1y2), su economía depende principalmente de la agricultura; la población estudiantil cuenta con refrigerio y transporte escolar. El tipo de vivienda de esta población es de madera y concreto.

1.4. ANTECEDENTES

Para dar cuenta del estado de desarrollo de la temática, se realizaron consultas en distintas bases de datos y literatura científica, y se pudo identificar que existen diferentes

investigaciones sobre el desarrollo de competencias para la comprensión lectora en básica primaria.

1.4.1 A nivel internacional. Treviño, Pedroza, Pérez, Ramírez, Ramos y Treviño (2007) en su investigación *Prácticas docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en primaria*, hace la presentación de las estrategias de los docentes de primaria para el desarrollo de la comprensión lectora.

Vilchez y Zavaleta (2009) en su investigación *Estrategias de Jerarquización de Información a través de las TICs en el desarrollo de la Capacidad de Comprensión lectora en las alumnas del 3er. Grado de Educación Secundaria de la I.E. "María Goretti"* del distrito de Pacasmayo plantea en su propuesta la Jerarquización de Información a través de Mapas Semánticos, Mentales y Conceptuales para revertir la realidad problemática de las alumnas del 3er grado que presentan deficiencias en el desarrollo de la capacidad de Comprensión Lectora. Y además se le suma a ésta el uso de las TICs que buscarán una nueva motivación en las alumnas.

Vega (2012) en su tesis: *niveles de comprensión lectora en alumnos del quinto grado de primaria de una institución educativa de bellavista-callao* presenta una investigación de tipo no experimental, cuyo propósito fue identificar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 5to grado de primaria de una institución educativa del distrito de Bellavista del Perú. Determinando que la mayor parte de los estudiantes al terminar su primaria, solo han alcanzado ubicarse en un nivel literal en su proceso de comprensión lectora, el nivel inferencial y el nivel crítico, se trabaja en forma esporádica y superficial. Generando dificultades al empezar su educación secundaria y posiblemente en todo su proceso escolar.

Braslavsky (2005), reporta que investigaciones realizadas en todo el mundo, incluida Argentina, demuestran grandes falencias en la comprensión de la lectura en todos los niveles del sistema formal de Educación; estos problemas los vincula al "fracaso escolar", que aparece objetivado en las cifras de la repitencia y de la deserción escolar,

y tiene su mayor magnitud en el primero y también en el segundo año de escolaridad primaria. Los alumnos repiten el primer año del nivel primario porque no aprenden a leer y escribir.

Por su parte, para Hurtado (2005), normalmente las estrategias de intervención pedagógica utilizadas para mejorar la comprensión de lectura en niños de educación básica primaria se confunden en la práctica pedagógica con mecanismos de evaluación; parece no existir una clara conciencia de las diferentes estrategias pedagógicas para mejorarla y, de otra parte, haber una ausencia del conocimiento sobre sus límites y alcances, observando que muchos

1.4.2 A nivel Nacional. Velandia (2010) en su tesis: *metacognición y comprensión lectora-la correlación existente entre el uso de las estrategias Metacognitivas y el nivel de comprensión lectora*, busca determinar el nivel de relación existente entre los niveles cognitivos de comprensión lectora y las estrategias metacognitivas, de tal forma que sirva para establecer un diagnóstico de la influencia entre unos y otros.

Ramírez (2011) en su proyecto de grado *la comprensión lectora de textos narrativos (fabulas) en los estudiantes del grado cuarto de básica primaria de la i.e. don quijote del municipio de san José del fragua* plantea una propuesta metodológica basada en las fases de la comprensión de lectura: ante, durante y después, el cual sirvió de guía para mejorar la comprensión de textos narrativos (fábulas) en los estudiantes.

Botache y Chala (2011) en su proyecto de grado: *la comprensión lectora de textos narrativos (fabula) en el grado quinto de educación básica primaria* plantea una propuesta de intervención didáctica orientada a mejorar la comprensión lectora en textos narrativos en la educación básica primaria.

1.4.3 A nivel legal. La presente propuesta de investigación sustentó sus bases legales desde la Constitución Política (1991), que establece que “la educación como un derecho de toda persona y un servicio público que tiene una función social”, siendo uno de sus

objetivos, la búsqueda del acceso al conocimiento, a la ciencia, la técnica y a los demás bienes y valores de la Cultura” (Art. 67).

Del mismo modo la ley 115 (1994) contempla en el artículo 20 inciso b, el objetivo general del área de Lengua Castellana *desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escuchar, escribir, hablar y expresarse correctamente* y en el artículo 23 determina los objetivos específicos para cada uno de los ciclos de enseñanza en el área de lengua castellana, considerándose como área obligatoria.

Los Lineamientos Curriculares de la Lengua Castellana del MEN, exponen reflexiones referentes sobre los diferentes usos sociales del lenguaje, lo mismo que los diferentes contextos, suponen la existencia de diferentes tipos de textos: periodísticos, narrativos, científicos, explicativos. Los sujetos capaces de lenguaje y acción deben estar en condiciones de comprender, interpretar, analizar y producir tipos de textos según sus necesidades de acción y comunicación (Habermas 1980).

Los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (capítulo 3), reconocen la necesidad de una orientación hacia la construcción de significación por medio de los múltiples códigos y formas sociales de simbolizar y que están desarrollándose potencialmente en cada uno de los sujetos a través del lenguaje.

Con los avances en el área de lenguaje están los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) para el grado segundo que destaca la importancia de:

Leer en voz alta, con fluidez (dicción y velocidad) y con la entonación adecuada según el mensaje del texto; leer y explicar el mensaje principal de un texto escrito; Identificar los personajes principales de una historia y las acciones que cada uno realiza; reconocer la estructura de un texto y contarla con sus propias palabras siguiendo la secuencia de la historia (MEN, 2008, p.35).

Los Estándares Básicos de Calidad en Lengua Castellana, los cuales expresan que:

Ha de ser meta de la formación en lenguaje crear las condiciones que les permita a los individuos desarrollar su capacidad de organizar y estructurar, de forma conceptual, su experiencia y, en consecuencia, elaborar complejas representaciones de la realidad para utilizarlas y transformarlas cuando así lo requieran (MEN, 2002, p.24).

Es importante citar el Decreto 1290 (2009), el cual se implementa en la Institución Educativa bajo criterios de autonomía y responsabilidad, teniendo en cuenta una evaluación formativa y participativa en todo el proceso educativo del estudiante.

1.5 JUSTIFICACIÓN

Una situación que ha venido generando gran preocupación en el ámbito educativo, es la capacidad que tienen los estudiantes para comprender y usar adecuadamente el lenguaje escrito. De ahí que, en la actualidad existan investigaciones que demuestran la importancia y la necesidad de buscar o crear propuestas didácticas, encaminadas a mejorar la comprensión lectora de los niños en las instituciones educativas del país, dados los bajos resultados alcanzados en las pruebas internas y externas SABER, PISA Y TIMMS.

En este sentido, se hace necesario, destacar la escuela; como un espacio privilegiado socialmente para la producción, conservación y difusión del conocimiento, donde es indispensable reconocer el papel de la lectura en el proceso de construcción del mismo, de manera que, un adecuado nivel de desarrollo de competencia en la comprensión lectora se consolida como objetivo primordial en la formación que la escuela ofrece, por tanto, la importancia de trabajar en este proceso desde los primeros años de escolaridad.

Por lo anterior y teniendo en cuenta la realidad que afecta la Institución Educativa Playa Rica, se indago en relación a las dificultades presentadas por los estudiantes en la

competencia lectora, así como, la forma en que el docente toma parte en esta problemática, con base a ello se desarrolló una propuesta optimizando los procesos de enseñanza. Dicha propuesta reviste importancia dado que:

Interviene una realidad presente en el aula de clase en la que los estudiantes han presentado un bajo desempeño en la comprensión de textos a nivel literal inferencial y crítico y la aplicación de estrategias antes, durante y después de la lectura conllevan a una transformación de esta realidad al motivar los estudiantes con actividades innovadoras mediados por las nuevas tecnologías.

En síntesis, el presente trabajo investigativo servirá como apoyo a estudiantes, y docentes de la institución educativa en general; pues la secuencia didáctica se constituye en una herramienta para orientar los procesos de comprensión de lectura en el grado segundo y una base para continuar desarrollando estrategias con diferentes tipos de texto en cada uno de los grados de la básica, de modo tal que al terminar el grado quinto el estudiante haya adquirido un alto nivel de competencia lectora, mayor fluidez en la lectura y conocimiento de la literatura acorde a su nivel de desarrollo.

1.6 OBJETIVOS

1.6.1 Objetivo general

Desarrollar competencias para la comprensión lectora en niños de segundo grado de básica primaria de la Institución Educativa Playa Rica del municipio de Palocabildo, mediado por las nuevas tecnologías.

1.6.2 Objetivos específicos

- Diagnosticar el nivel de comprensión lectora en los alumnos de grado segundo de la I.E Playa Rica.

- Diseñar estrategias mediadas por las nuevas tecnologías para desarrollar la competencia lectora en niños de segundo grado de básica primaria.
- Evaluar el desarrollo de competencias para la comprensión lectora en los niños del grado segundo de primaria.

2. MARCO TEÓRICO

La situación de la educación a nivel mundial, latinoamericano y nacional a causa de la incorporación de nuevas tendencias de modernización, al que ha sido vinculada, ha estado sujeta a transformaciones, al enfrentar desafíos que posibilitan el acervo a las exigencias del proceso de globalización.

Brunner (2001) en su artículo manifiesta que: “la educación Latinoamericana enfrenta dos desafíos de enorme magnitud, por un lado debe cumplir las exigencias del siglo 20, entre las cuales está mejorar la calidad y resultados de la enseñanza de competencias básicas, particularmente en la educación infantil” (p.3)

Braslavsky (2005) hace referencia a este postulado: “una educación de calidad para todos hace referencia a la necesidad de que todos accedan a experiencias educativas que les permitan desarrollar sus competencias para el desarrollo personal, comunitario, nacional e internacional hacia el año 2050” (p.2).

Es oportuno direccionar las prácticas pedagógicas hacia un verdadero desarrollo de competencias, principalmente desde el área de lengua castellana, considerando que las competencias comunicativas están inmersas en todo el proceso de formación.

2.1 COMPETENCIA EN EL ÁREA DE LENGUAJE

Para direccionar el concepto de competencia en área de lengua castellana es preciso hacer claridad sobre su origen como lo afirma Baquero (2001) al decir que: “En el campo del lenguaje, la noción de competencia fue introducida por Chomsky, sus explicaciones nos llevan a concluir que fácilmente nos apropiamos del lenguaje y su evidencia está dada a través del desempeño lingüístico (habla, lectura y escritura)” (p.13).

En principio Chomsky (1975) con el interés de profundizar en la naturaleza del lenguaje y de los procesos y estructuras mentales que fundamentan el uso y adquisición del mismo, reconoce que:” el lenguaje tiene una capacidad creativa, la cual consiste en la posibilidad de crear un número infinito de oraciones correctas desde un número finito de reglas, tales reglas harán parte de la competencia lingüística, que es un conocimiento implícito, innato” (p.32).

2.2 ESTRUCTURA DEL ÁREA DE LENGUAJE

Es importante presentar la estructura del área de lenguaje, según lo que afirma Baquero (2001), al destacar que el hombre, desde que se conoce siempre se ha comunicado y el lenguaje ha sido y sigue siendo el soporte de su relación interpersonal, lo que hace necesario ir más allá de la competencia lingüística (*estudio de la lengua*), es importante saber que existe un nivel de comunicación. Por esta razón se han definido como competencia para el área de lenguaje, la competencia comunicativa..

La comunicación entendida como la relación con el otro. Los niños en los primeros años aprenden, construyen y expresan frases anómalas, ya sea orales o escritas, también se puede contradecir, aceptar y exigir, todo esto es a lo que se le puede llamar competencia comunicativa (Baquero, 2001).

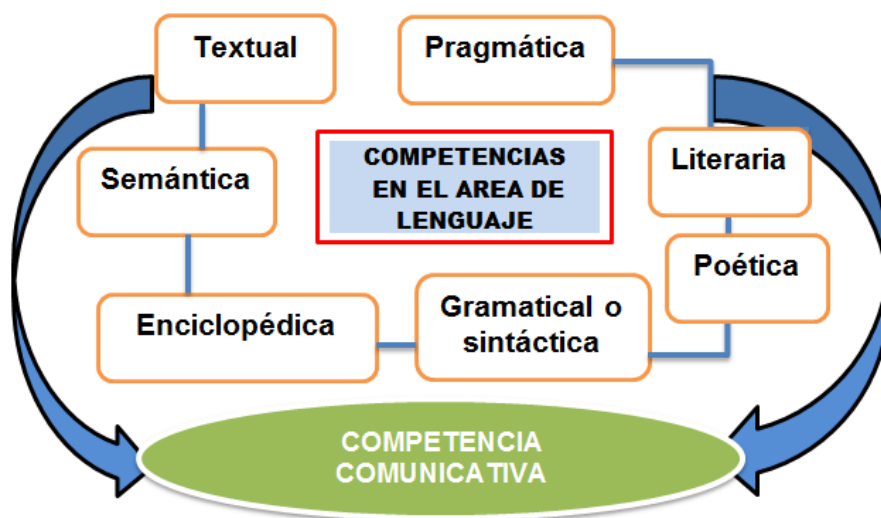
2.3 DESARROLLO DE COMPETENCIAS

Según el MEN (1998) a través de los lineamientos curriculares de Lengua Castellana:

Las competencias se definen, como ya se dijo en este documento, en términos de “las capacidades con que un sujeto cuenta para”. Siendo definido como: “las potencialidades y capacidades con que un sujeto cuenta para desempeñarse a nivel de las acciones en el campo social, cognitivo, cultural, estético o físico (p.34).

Existen siete competencias asociadas a los procesos del lenguaje y su significación, las cuales tienen sentido, en el campo de la educación formal, si se evidencia en una serie de actuaciones o desempeños discursivos o comunicativos particulares y son consideradas pilares fundamentales en el desarrollo curricular del área del lenguaje, estas son:

Figura 2. Competencias en el área del lenguaje



Fuente. MEN (1998)

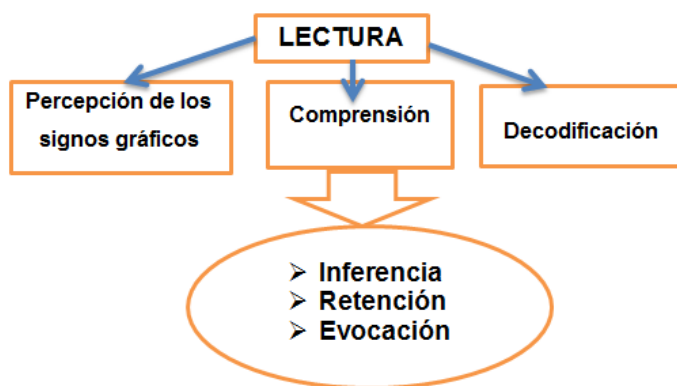
Las competencias comunicativas implican el despliegue de capacidades relacionadas con el uso del lenguaje, competencias lingüísticas, discursivas, pragmáticas etc. Las habilidades comunicativas (leer, escribir, hablar y escuchar) se refieren a las capacidades que tiene una persona para comprender mensajes, expresar necesidades, ideas, pensamientos, deseos y sentimientos a través de diferentes géneros discursivos, en forma oral y escrita.

2.4 LA COMPRESION DE TEXTOS

Para poder hablar de comprensión de textos es pertinente enfatizar en uno de los dos procesos que se involucran en él: la lectura. Según Pérez (1995), “la lectura es un

proceso cognoscitivo complejo que involucra el conocimiento de la lengua, la cultura y el mundo, donde involucra la competencia lingüística que comprende esencialmente los aspectos sintácticos y semánticos del idioma en que está escrito el texto” (p.25).

Figura 3. El proceso de comprensión



Fuente. Pérez (1995)

2.5 EL ACTO DE LEER

Según el MEN (1998), hace alusión a la capacidad que tiene el sujeto para comprender y reconocer el significado de la intención comunicativa de un determinado hablante y desde una perspectiva interactiva se asume que leer:

Es el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito. En esta comprensión intervienen tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos. Para leer necesitamos, simultáneamente, manejar con soltura las habilidades de decodificación y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas; necesitamos implicarnos en un proceso de predicción e inferencia continua, que se apoya en la información que aporta el texto y en nuestro propio bagaje, y en un proceso que permita encontrar evidencia o rechazar las predicciones o inferencias de que se hablaba (Solé, 1992; p.18).

Solé (1992) señala que “leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el lector intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura” (p.21)

El MEN (1998) considera el acto de leer: como comprensión del significado del texto, aunque el acto de leer ha sido considerado como la decodificación, por parte de un sujeto lector que se basa en el reconocimiento y manejo de un código, que tiende a la comprensión” lo que permite aclarar que leer: “es un proceso de construcción de significados que se logra a través de la interacción entre el texto, el contexto y el lector y dicha interacción entre ellos es la que determina el proceso de comprensión” (p.49).

2.6 LA COMPETENCIA LECTORA

La competencia lectora explora la forma como los estudiantes leen e interpretan diferentes tipos de textos. Se espera que puedan comprender tanto la información explícita como la implícita en los textos, establecer relaciones entre sus contenidos y lo que saben acerca de un determinado tema, así como realizar inferencias, sacar conclusiones y asumir posiciones argumentadas frente a los mismos. Según Lerner (1984) citado por el MEN (1998) la define como: “una interacción en la que el lector construye una representación coherente y organizada del contenido del texto, relacionando la información del pasaje con los esquemas relativos al conocimiento previo” (p.72).

2.7 LA COMPRENSIÓN LECTORA

La capacidad que posee cada individuo para entender y construir el significado de las ideas relevantes de textos escritos de distinta índole, asimilar e interpretar el mensaje que el texto contiene y relacionarlo con los conocimientos previos que se tiene sobre lo que se lee. Según lo expresa Lerner (1985), “La comprensión es un proceso interactivo en el cual el lector ha de construir una representación organizada y coherente del

contenido del texto, relacionando la información del pasaje con los esquemas relativos al conocimiento previo de los niños” (p.21).

2.7.1. Factores que determinan el proceso de comprensión lectora. Según Goodman (1982), citado en el MEN (1998) afirma que los factores que determinan el proceso de comprensión lectora son:

El lector: Diversos componentes facilitan u obstaculizan la comprensión del lector, como son las estrategias cognitivas de muestreo, predicción e inferencia; Alliende (1982) determina que existen otros factores que muestran cómo se logra la comprensión lectora como es el caso del propósito, el conocimiento previo, el nivel de desarrollo cognitiva, la situación emocional y la competencia lingüística.

El texto: Es importante considerar las reglas que permiten elaborar un texto (coherencia, cohesión y corrección gramatical).Cassany (1993).

El contexto: Aluden las condiciones que rodean el acto de la lectura: el textual, extratextual y el psicológico. Para Solé (1994): “La lectura, es el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito. En esta comprensión intervienen tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos” (p.19); esta autora considera unas etapas que participan en ella y la hacen posible, estas son:

2.7.2 Estrategias para la comprensión lectora. La lectura tiene subprocesos, entendiéndose como etapas del proceso lector: Un primer momento, de preparación anímica, afectiva y de aclaración de propósitos; en segundo lugar la actividad misma, que comprende la aplicación de herramientas de comprensión en sí; para la construcción del significado, y un tercer momento la consolidación del mismo; haciendo uso de otros mecanismos cognitivos para sintetizar, generalizar y transferir dichos significados. Del mismo modo la autora, divide el proceso en tres subprocesos a saber: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura:

Antes de la Lectura: Como todo proceso interactivo, primero debe crearse las condiciones necesarias, en este caso, de carácter afectivo. O sea el encuentro anímico de los interlocutores, cada cual con lo suyo: Uno que expone sus ideas (el texto), y el otro que aporta su conocimiento previo motivado por interés propio.

¿Para qué voy a leer? (Determinar los objetivos de la lectura)

Para aprender, Para presentar un ponencia, Para practicar la lectura en voz alta, Para obtener información precisa, Para seguir instrucciones, Para revisar un escrito, Por placer, Para demostrar que se ha comprendido, ¿Qué sé de este texto? (Activar el conocimiento previo), ¿De qué trata este texto? ¿Qué me dice su estructura? (Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto).

Durante la Lectura: Es necesario que en este momento los estudiantes hagan una lectura de reconocimiento, en forma individual, para familiarizarse con el contenido general del texto. Seguidamente, pueden leer en pares o pequeños grupos, y luego intercambiar opiniones y conocimientos en función al propósito de la actividad lectora.

Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto, formular preguntas sobre lo leído, aclarar posibles dudas acerca del texto, resumir el texto, releer partes confusas, consultar el diccionario, pensar en voz alta para asegurar la comprensión, crear imágenes mentales para visualizar descripciones vagas.

Después de la Lectura: En esta etapa todavía está vigente la interacción y el uso del lenguaje, cuando se les propone a los estudiantes la elaboración de esquemas, resúmenes, comentarios, etc. Aquí el trabajo es más reflexivo, crítico, generalizador, metacognitivo, metalingüístico; o sea que el aprendizaje entra a un nivel intrapsicológico. Hacer resúmenes, formular y responder preguntas, recontar, utilizar organizadores gráficos.

Considerar la lectura como un proceso constructivo conlleva utilizar enfoques muy distintos a los que hemos venido utilizando para desarrollar la comprensión lectora.

Implica que ya no se enseñarán más técnicas aisladas de comprensión y que se dejará de comprobar la comprensión lectora, tal como se ha venido haciendo. Porque la lectura, como hemos mencionado anteriormente, no es: decodificar palabras de un texto; contestar preguntas después de una lectura literal; leer en voz alta; siempre leer solo y en silencio; una simple identificación de palabras.

Los niveles de comprensión lectora. El Ministerio de Educación (2007), considera como niveles de la comprensión lectora:

Comprensión literal, donde se recupera la información explícitamente planteada en el texto y se la reorganiza mediante clasificaciones, resúmenes y síntesis; *Comprensión inferencial*, que permite, utilizando los datos explicitados en el texto, más las experiencias personales y la intuición, realizar conjeturas o hipótesis; *Comprensión crítica*, mediante la cual se emiten juicios valorativos; *Comprensión apreciativa*, que representa la respuesta emocional o estética a lo leído. *Comprensión creadora*, que incluye todas las creaciones personales o grupales a partir de la lectura del texto.

Nivel Literal: Se puede dividir este nivel en dos: Lectura literal en un nivel primario (nivel 1), Se centra en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto, por reconocimiento o evocación de hechos. El reconocimiento puede ser:

- De detalle: identifica nombres, personajes, tiempo y lugar de un relato.
- De ideas principales: la idea más importante de un párrafo o del relato.
- De secuencias: identifica el orden de las acciones.
- Por comparación: identifica caracteres, tiempos y lugares explícitos.
- De causa o efecto: identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones.

Se realiza entonces una lectura elemental: seguimos paso a paso el texto, lo situamos en determinada época, lugar, identificamos (en el caso de un cuento o una novela) personajes principales y secundarios; nos detenemos en el vocabulario, las expresiones metafóricas. Muchos de los fracasos en la escuela responden al desconocimiento del

léxico específico de cada disciplina (por ejemplo el lenguaje matemático) o a la interpretación de ciertos vocablos dentro de determinado contexto. El alumno tiene que adiestrarse en el significado de los vocablos y cuál es la acepción correcta de las que figuran en el diccionario de acuerdo al significado total de la frase en el cual se halla inserto.

Lectura literal en profundidad (nivel 2)

Efectuamos una lectura más profunda, ahondando en la comprensión del texto, reconociendo las ideas que se suceden y el tema principal, realizando cuadros sinópticos, mapas conceptuales, resúmenes y síntesis. La mayor parte de estas técnicas son más adecuadas para textos expositivos que para textos literarios.

Nivel Inferencial: Se busca relaciones que van más allá de lo leído, explicamos el texto más ampliamente, agregando informaciones y experiencias anteriores, relacionando lo leído con nuestros saberes previos, formulando hipótesis y nuevas ideas. La meta del nivel inferencial será la elaboración de conclusiones. Este nivel de comprensión es muy poco practicado en la escuela, ya que requiere un considerable grado de abstracción por parte del lector. Favorece la relación con otros campos del saber y la integración de nuevos conocimientos en un todo.

Este nivel puede incluir las siguientes operaciones:

- Inferir detalles adicionales, que según las conjeturas del lector, pudieron haberse incluido en el texto para hacerlo más informativo, interesante y convincente.
- Inferir ideas principales, no incluidas explícitamente.
- Inferir secuencias, sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otras maneras.
- Inferir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el lugar. Se pueden hacer conjeturas sobre las causas que indujeron al autor a incluir ciertas ideas, palabras, caracterizaciones, acciones.

- Predecir acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no.
- Interpretar un lenguaje figurativo, para inferir la significación literal de un texto.

Nivel Crítico: Emitimos juicios sobre el texto leído, lo aceptamos o rechazamos pero con fundamentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo donde interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído.

Los juicios toman en cuenta cualidades de exactitud, aceptabilidad, probabilidad. Los juicios pueden ser:

- De realidad o fantasía: según la experiencia del lector con las cosas que lo rodean o con los relatos o lecturas;
- De adecuación y validez: compara lo que está escrito con otras fuentes de información;
- De apropiación: requiere evaluación relativa en las diferentes partes, para asimilarlo;
- De rechazo o aceptación: depende del código moral y del sistema de valores del lector.

La formación de seres críticos es hoy una necesidad vital para la escuela y solo puede desarrollarse en un clima cordial y de libre expresión, en el cual los alumnos puedan argumentar sus opiniones con tranquilidad y respetando a su vez la de sus pares.

2.8 INCORPORACIÓN DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS

El interés que tienen los jóvenes por las herramientas tecnológicas, permiten un trabajo amplio y correlacionado con varias áreas al mismo tiempo, convirtiéndose en una gran herramienta, para generar mejoras en el proceso educativo.

Diferentes autores aluden a lo que se denomina las nuevas tecnologías de la información y la comunicación que en síntesis conducen a un mismo significado:

En líneas generales podríamos decir que las nuevas tecnologías de la información y comunicación son las que giran en torno a tres medios básicos: la informática, la microelectrónica y las telecomunicaciones; pero giran, no sólo de forma aislada, sino lo que es más significativo de manera interactiva e interconexiónadas, lo que permite conseguir nuevas realidades comunicativas (Belloch.,, 2018, p.1).

Belloch define las Tic como: “Tecnologías para el almacenamiento, recuperación, proceso y comunicación de la información” (p.2).

Para Malagón (2001) las Tics son un conjunto de artefactos que disponen de programas útiles para generar, organizar, presentar y transmitir información a través de diferentes herramientas informáticas, telemáticas y multimediales.

2.8.1 Características de las nuevas tecnologías en educación. Cabero (2007) plantea algunas características que ofrecen las TIC para el ámbito educativo:

- Inmaterialidad: la información es la materia prima para desarrollar todas las actividades transmitidas en múltiples códigos y formas: visuales, auditivas, audiovisuales, textuales de datos, ya sean estos estacionarios o en movimiento, individuales o combinados.
- Digitalización: permite que los usuarios reciban o emitan información de distintos tipos: sonidos, textos, imágenes y animaciones.
- Diversidad: no hay una única tecnología disponible sino que existe una variedad que permite desempeñar diferentes funciones.
- Innovación: las TIC permiten ser articuladas con elementos teóricos para enriquecer los diversos ámbitos en los que están inmersas.

Partiendo de lo anterior en el proceso que se desarrolló para este proyecto se demuestra que, Desde el área de lengua castellana y través del proceso de comprensión lectora se posibilita la optimización de los procesos de la lectura, a través de la incorporación de las nuevas tecnologías dado que estas son instrumentos que han permitido trabajar y aprender colaborativamente, por lo que se trabajó con herramientas relacionadas con la multimedia y la informática.

La información multimedia se tuvo en cuenta en este trabajo dado sus características para el proceso y trasmisión de la información: incorporación del texto en forma digital, imágenes fijas y en movimiento, sonidos, permitiendo que el estudiante pudiese interactuar con el material fijado.

Sistema informático tenido en cuenta como conjunto de partes interrelacionadas, hardware, software y de recurso humano utilizando diversos dispositivos para programar y almacenar datos.

2.8.2 Mediación de las tecnologías para el desarrollo de competencias en la comprensión lectora. Como se mencionó anteriormente. En este proyecto se tuvo en cuenta el uso de nuevas tecnologías, dada la motivación; de los estudiantes de grado segundo ubicados en un contexto rural, hacia la posibilidad de interrelacionarse con el texto de una manera diferente y por consiguiente al alcance efectivo de la comprensión lectora.

Así pues, a través del desarrollo de una secuencia didáctica con textos narrativos (fábulas) presentadas en diferentes formatos: videos de audio e imagen, texto e imágenes con sonido y animaciones descargados de la web y o proyectados en línea, texto impreso. Para esto se utilizó dispositivos de entrada procesamiento y salida de información tales como: Impresora, DVD, Video Bean, USB, Computadores, de tal manera que los recursos tecnológicos con que cuenta la institución son aprovechados de una manera didáctica.

3. DISEÑO METODOLÓGICO

Se plantea una investigación de enfoque cualitativo con el método de investigación Acción, teniendo en cuenta que ésta permite: “Planificar actuar, observar y reflexionar más cuidadosamente, mas sistemáticamente y rigurosamente de lo que suele hacerse en la vida cotidiana y significa utilizar las relaciones entre esos momentos distintos del proceso como fuente tanto de mejora como de conocimiento” , (Kemmis y McTaggart, 1987,p. 16).

Así pues, este estudio de carácter cuali- cuantitativo, en lo que el análisis de datos contempla generó una mayor comprensión del fenómeno estudiado, dado que, las técnicas cualitativas permitieron mayor flexibilidad en su aplicación ofreciendo la posibilidad de adaptarse según la necesidad del contexto rural investigado.

Las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de datos, fueron: la observación participante con registro en diario de campo, aplicación de una prueba inicial, intervención a la problemática encontrada y aplicación de la prueba final, evaluada a partir de una guía estructurada con sustento teórico de los lineamientos curriculares de lengua castellana; la aplicación de encuesta semiestructurada a docentes para identificar prácticas de aula con base en los postulados de Isabel Solé en cuanto a las estrategias lectoras y Kenneth Goodman referido a los factores determinantes de la comprensión lectora. Contribuyendo a validar el diseño cuasi-experimental que caracteriza esta investigación.

Al incorporar un ambiente tecnológico para el desarrollo de competencias se tuvo en cuenta las herramientas multimedia con que cuenta en el aula de clase; la lectura de textos digitalizados, fábulas en audio y video, con la utilización del pc, el video beam, así como la lectura en material impreso.

3.1 DESCRIPCIÓN GENERAL DEL ESTUDIO

Tabla 1. Descripción general del estudio

ENFOQUE CUALITATIVO	TIPO DE ESTUDIO	TIPO DE DISEÑO
<p>La metodología cualitativa empleada en este proceso investigativo tiene en cuenta lo referido por algunos autores que argumentan : en este estudio, no se plantea una teoría previa, pues ésta aislaría la realidad vivencial y el análisis profundo, guía para la acción, ésta se va construyendo a partir del análisis crítico de los datos obtenidos, se parte de un conocimiento táctico e intuitivo del investigador que se amplia, reformula y corrobora, con nuevos datos para adecuarse a las múltiples realidades de los contextos específicos. Colás (1998), Erickson, F (1989), Lincoln y Guba, citado por Munarriz (1992).</p> <p>Este proceso se interactivo transcurre; entre la recogida de datos, planteamiento de</p>	<p>Se tiene como referente un enfoque Cualitativo con su <i>método Investigación Acción</i>, a partir de referentes teóricos; por lo cual se ha buscado a partir de estudios y prácticas introducir cambios y mejoras en los procesos educativos en las escuelas. En este sentido se establece que:</p> <p>La investigación-acción es una forma de indagación introspectiva colectiva, emprendida por participantes en situaciones sociales, con objeto de mejorar las racionalidad y la justicia de sus prácticas sociales o educativas, así como la comprensión de esas prácticas y de las situaciones en que éstas tienen lugar (Kemmis y McTaggart, 1987).</p>	<p>En este <i>diseño cuasi-experimental</i>, se realiza una prueba diagnóstica inicial para describir el estado en que se encuentran los estudiantes, posteriormente se realiza la intervención a la problemática encontrada, se aplica la prueba diagnóstica final. Apoyados en Hernández (1998), “Los diseños cuasi-experimentales manipulan deliberadamente una variable independiente para ver su efecto y relación con una o más variables dependientes”(p.165).</p>

ENFOQUE CUALITATIVO	TIPO DE ESTUDIO	TIPO DE DISEÑO
<p>hipótesis que al ser estudiadas conllevan al recogimiento de nueva información, utilizando diferentes técnicas bajo la Triangulación de métodos (Observación, entrevistas y pruebas diagnósticas) contrastando el análisis de estos datos, con los registros del diario de campo, dando validez a la investigación; en la medida que se coincide en los resultados (Cohen y Manion, 1990). En el mismo sentido Elliot (2005). Expresa que la triangulación “no es tanto una técnica de supervisión como un método más general para establecer algunas relaciones mutuas entre distintos tipos de pruebas, de manera que puedan compararse y contrastarse” (p, 103).</p>	<p><i>La investigación acción</i> es relevante en los procesos de enseñanza aprendizaje que se llevan a cabo en el aula, permitiendo, establecer problemáticas que pueden ser objeto de mejora, diseñando y aplicando un plan de acción y posteriormente investigar sobre su efectividad, Es decir, se requiere de una reflexión constante sobre la práctica. Siguiendo los planteamientos de Elliot (2000) es necesario resaltar que: las teorías de la investigación acción se construyen a partir del análisis crítico de la información recolectada bajo diversas técnicas reconociendo que el objetivo principal de la Investigación Acción es mejorar la práctica en lugar de generar conocimiento.</p>	<p>Para este caso, se analiza la variable dependiente que es la comprensión lectora, se realiza la intervención sobre las variables independientes que son las etapas que comprenden la lectura (antes, durante y después) y los factores que determinan la comprensión (texto, contexto y lector) y posteriormente se analiza su efecto en el nivel de competencia para la comprensión lectora adquirido.</p>

Fuente. Los autores

3.2 POBLACIÓN

La comunidad que participa en la puesta en marcha y desarrollo de esta propuesta investigativa, es la Institución Educativa Playa Rica Sede Principal conformada por: 7 docentes, 120 estudiantes, y auxiliar de servicios generales, el Rector y 89 padres de familia aproximadamente.

Tabla 2. Descripción de la población de la sede principal de la I.E.Playa Rica.

POBLACIÓN													
ESTUDIANTES										DOCENTES		P. FAMILIA	ADMINI.
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	primaria	Secundaria		
4	10	10	9	10	9	22	23	16	12	2	4	89	2
120										6		89	2

Fuente. Los autores

3.2.1. Estudiantes. La población tenida en cuenta como objeto de estudio en esta investigación son estudiantes de la Institución Educativa Playa Rica sede principal, de la cual se toman, los 10 estudiantes del grado segundo, hombres y mujeres que oscilan entre 8 a 10 años, con el ánimo de generar procesos de inclusión en las aulas de clase.

Tabla 3. Muestra de población

NIÑOS	EDAD	GENERO
7	6-10	MASCULINO
3	6-10	FEMENINO

Fuente. Los autores

3.2.2. Docentes. En la Institución escogida como objeto de estudio laboran siete docentes; cuatro en la secundaria y tres en la primaria, con los siguientes niveles académicos: dos Magister en Tecnología Educativa, dos Licenciados(artes plásticas y lengua castellana) y tres candidato Magister en Educación; de los cuales dos participan directamente en la investigación, una docente de primaria que tiene a cargo (preescolar, primero y segundo) y la otra que tiene a cargo preescolar y todos los grados de la primaria.

3.2.3 Directivos docentes. La Institución Intervenido cuenta con dos directivos docente, en su defecto se tiene un Auxiliar de servicios generales y La cabeza Mayor señor el Rector.

3.2.4 Padres de familia. La institución cuenta con 89 padres de familia aprox. Que se ubican en un nivel socioeconómico medio-bajo, con un nivel de escolaridad bajo (primaria incompleta).

3.3 IDENTIFICACIÓN DE LAS VARIABLES Y SU OPERATIVIZACIÓN

Variable dependiente: para esta propuesta se establece como variable dependiente: la comprensión lectora.

Según el MEN (1998), se establecen criterios para clasificar, ubicar o determinar el nivel en que se encuentran los estudiantes en su comprensión lectora (nivel (literal, nivel inferencial y critico).

Tabla 4. Operativización de las variables

VARIABLE	DEFINICION DE VARIABLE	DEFINICION OPERACIONAL	NIVELES DE LA VARIABLE	INDICADORES	INSTRUMENTO
COMPRESION LECTORA	La comprensión lectora es el proceso de construcción de significado personal del texto mediante la	Es un proceso de descubrimiento y disfrute de la lectura, que favorecen el desarrollo de	LITERAL: donde se recupera la información explícitamente planteada en el texto.	DE DETALLE	Se realizara una prueba diagnóstica que permita determinar en forma cualitativa el nivel de comprensión lectora en que se encuentran
			INFERENCIAL : permite la anticipación de los hechos,	DE IDEAS PRINCIPALES	

VARIABLE	DEFINICION DE VARIABLE	DEFINICION OPERACIONAL	NIVELES DE LA VARIABLE	INDICADORES	INSTRUMENTO
	interacción activa con el lector.	competencias de comprensión lectora en los niveles: literal, inferencial y crítico de los niños del grado segundo.	utilizando la información explicitada en el texto y las experiencias personales.	DE SECUENCIAS AS POR COMPARACION	los estudiantes del grado segundo. los indicadores serán valorados así: Cumple o No cumple.

Fuente. Los autores

Variables independientes: se determinan como variables independientes:

Las etapas que comprenden la lectura.

Solé (1992), citada por el MEN (1998), determina los procesos o etapas que comprenden la lectura: “antes, durante y después”.

Tabla 5. Etapas de la lectura

VARIABLE	DEFINICION DE VARIABLE	DEFINICION OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTO
ETAPAS DE LA LECTURA	Son procedimientos de carácter elevado que implican la presencia de objetivos a cumplir, planificación de las acciones que desencadenan para lograrlos así como su evaluación y posible cambio.	Es un conjunto de procedimientos necesarios para desarrollar el proceso de la comprensión lectora, a través de guías de observación, en el grado segundo.	ANTES	Preparación anímica y afectiva, utilización de saberes previos, elaboración de inferencias y posibles hipótesis.	Se realizara una guía de observación con los indicadores que contempla cada etapa, permitiendo llevar registro de los avances y dificultades que se encuentren en cada momento.
			DURANTE	Hacer comentarios del texto, y mostrar imágenes o videos relacionados, predecir un posible final del texto, aclarar términos desconocidos, identificar el tipo de texto.	

VARIABLE	DEFINICION DE VARIABLE	DEFINICION OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTO
			DESPUES	El recuento, la relectura y el parafraseo	

Fuente. Los autores

Los factores que de una u otra forma son determinantes en el proceso de comprensión lectora (lector, texto y contexto)(Goodman,1982, citado en el MEN,1998).

Tabla 6. Factores del proceso de comprensión lectora

VARIABLE	DEFINICION DE VARIABLE	DEFINICION OPERACIONAL	NIVELES DE LA VARIABLE	INDICADORES	INSTRUMENTO
FACTORES DEL PROCESO DE COMPRENSION	Existen factores que de una u otra forma u otra son determinantes importantes para quienes interactúan en el proceso de la lectura a través de su comprensión lectora,	Tener en cuenta la estrecha relación que existe entre el lector, el texto y el contexto, determina el desarrollo de competencias para el proceso de la comprensión lectora en niños del segundo. El proceso de comprensión lectora interactivo y está	EL LECTOR	Adecuación Coherencia, Cohesión, Corrección gramatical estrategias cognitivas, Propósito, conocimiento previo, situación emocional, competencia lingüística	se utilizara una guía de observación que permita llevar el registro de los aspectos contemplados en cada indicador
			EL TEXTO	Textual, extra	
			EL CONTEXTO	textual y psicológico.	

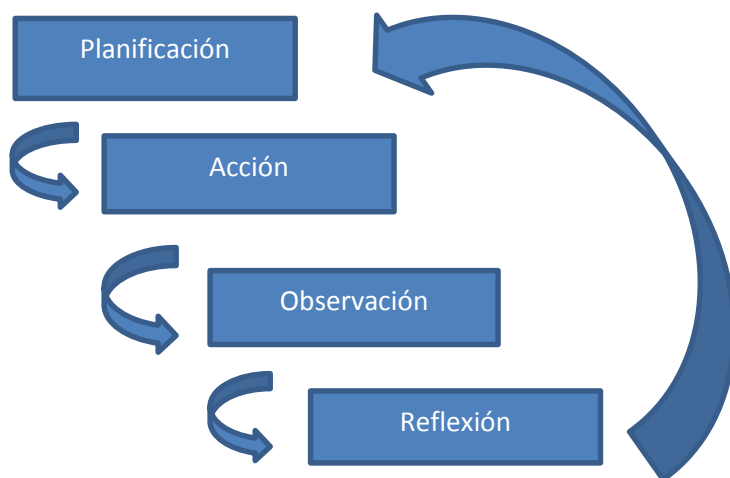
VARIABLE	DEFINICION DE VARIABLE	DEFINICION OPERACIONAL	NIVELES DE LA VARIABLE	INDICADORES	INSTRUMENTO
	como son texto, lector y el contexto.	lo el la estrecha el	determinado por		

Fuente. Los autores

3.4 FASES DEL ESTUDIO

El método de investigación Acción es desarrollado de una manera ordenada y sistemática, mediante un proceso en espiral de ciclos sucesivos que incluyen las etapas de diagnóstico, planificación, acción, observación y reflexión para determinar nuevamente la aplicación de otro ciclo, permitiendo ampliar y profundizar a medida que se avanza en el proceso de construcción de la actividad y la reflexión investigativa. (Kemmis et al., 1987,p. 18).

Figura 4.Ciclo del método Investigación Acción

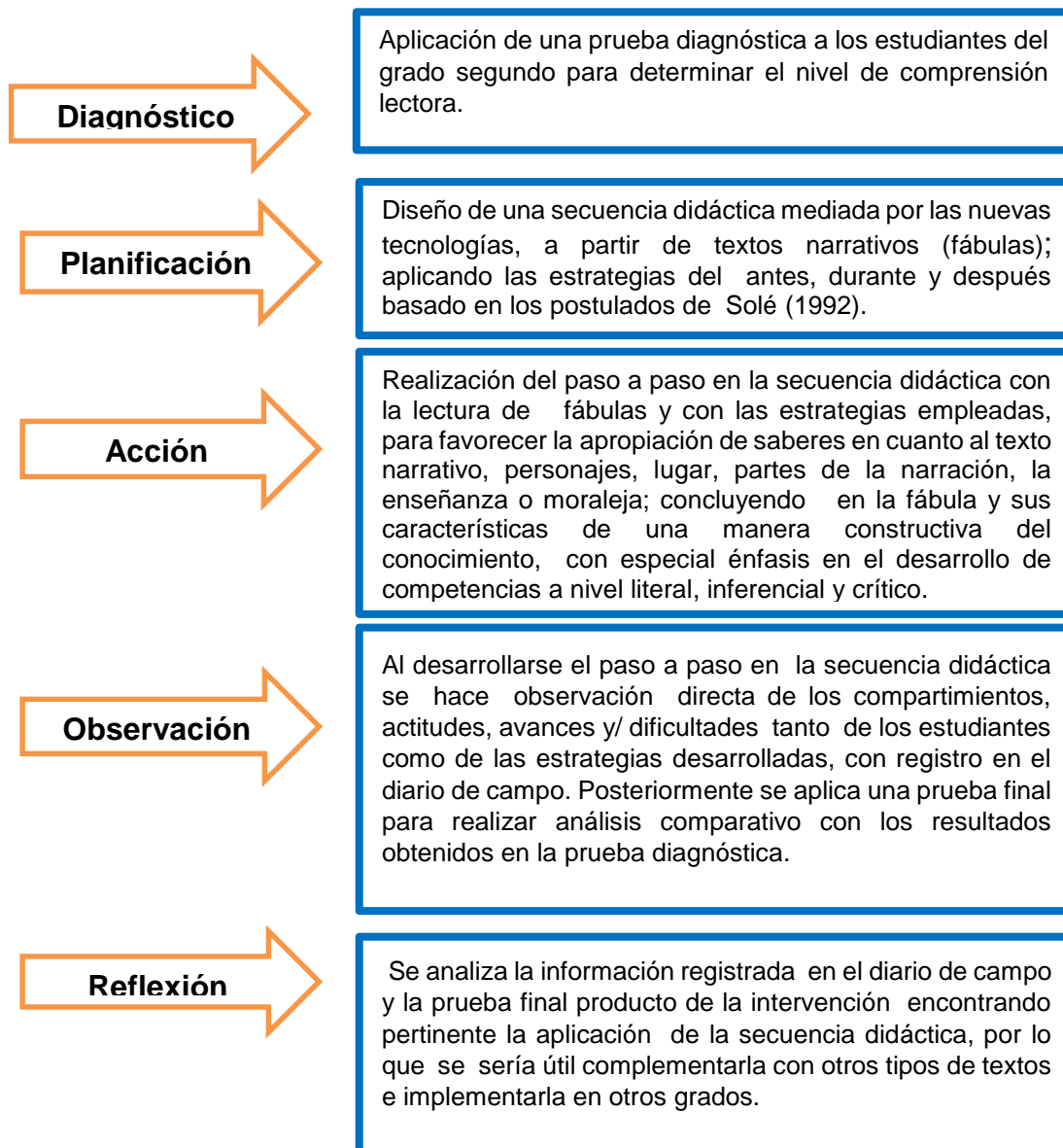


Fuente. Kemmis et al., 1987

La investigación planteó en su primer ciclo; la aplicación de una prueba diagnóstica, a partir de ésta se diseñó una secuencia didáctica mediada por las nuevas tecnologías, se

desarrolló la secuencia y luego se aplicó una prueba final para determinar si las estrategias para el desarrollo de las competencias lectoras, han sido pertinentes o por el contrario se hace necesario, replantearlas nuevamente para hacer una nueva intervención y así desarrollar otro ciclo.

Figura 5. Fases de la investigación



Fuente. Los autores

3.5 DISEÑO DE TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Como lo afirma Lessard y Goyette (1998), citado por Colas (2001), “el conjunto de métodos utilizados en la investigación – acción se caracterizan por la flexibilidad metodológica” (p.300), razón por la cual es apropiada para intervenir problemáticas educativas, siendo aplicable a cualquier tipo de didáctica específica, en tal circunstancias, no quiere decir que ese tipo de flexibilidad sea un motivo para no llegar a generar la científicidad en los resultados que se espera lograr.

Si bien es evidente como lo afirma Colas (1998): “que la calidad de una investigación viene determinada en buena medida por la adecuación de las técnicas de recogida de datos y la adaptación de los instrumentos a nuestras necesidades” (p.350), y debido a las características de la realidad que se investiga los instrumentos de recogida de datos y su análisis no deben responder a una mera descripción física y externa de la conducta, ni tampoco de las condiciones que la determinan, sino un proceso metodológico más amplio, en el que la percepciones, intuiciones y vivencias son imprescindibles para entender la densa red de relaciones sociales, afectivas, económicas, institucionales o culturales que se dan dentro de la realidad del contexto e estudio (Lessard et al., 1998)

En tales circunstancias para esta investigación se han escogido las siguientes técnicas e instrumentos que se consideran apropiados para el fin que se pretende:

3.5.1 Observación participante. El docente como observador, tiene la tarea de involucrarse en el desarrollo de las acciones y además realizar una observación crítica de los aspectos que considere relevantes para el análisis de la situación.

Buendía y Carmona (1984) plantean que: “la observación es un procedimiento seguido cuando los datos son extraídos en contextos naturales, con nulo o mínimo control interno” (p.82).

Según Colás (1998): “Por observación se entiende una serie de técnicas muy Diversas que pretender describir y obtener información sobre sujetos o ambientes a partir de comportamientos e interacciones manifiestos” (p.183).

Para este trabajo investigativo se toma en cuenta el diario de campo para el registro de la observación diaria requerida dentro del aula además se realiza una observación más intencionada a partir de las guías establecidas.

3.5.2. Diario de Campo. El diario de campo es un instrumento utilizado por los investigadores para registrar aquellos hechos que son susceptibles de ser interpretados. En este sentido, el diario de campo es una herramienta que permite sistematizar las experiencias para luego analizar los resultados (Colás, 2001).

Para Kemmis et al (1987), es conveniente llevar de forma permanente un diario de campo dentro del proceso de I/A que contenga: “narraciones sobre las observaciones, sentimientos, reacciones, interpretaciones, reflexiones, corazonadas, hipótesis y explicaciones personales” (p,96). Estos aspectos serán tomados en cuenta para el diligenciamiento oportuno del diario que se lleva en este proceso.

Dicho lo anterior es importante anotar que para este trabajo investigativo, el diario de campo servirá no solo para registro de evidencias que apoyan el diagnostico si no para la sistematización de los avances en el proceso de los estudiantes y las estrategias adoptadas por el docente, en contraste a lo anterior, para registro de las observaciones se tomara en cuenta el siguiente diseño.

Tabla 7. Formato diario de campo

DIARIO DE CAMPO

Fecha: _____ Lugar: _____
Tema: _____ Propósito: _____

Descripción de la situación	Reflexión
-----------------------------	-----------

Fuente. Tomado de Universidad tecnológica de Pereira

3.5.3 Guías de Observación. Para que la observación pueda considerarse método de investigación científica y al ser aplicada en este tipo de metodología tenga validez y fiabilidad, dada su rigurosidad, debe tener las siguientes características:

- Ha de ser intencional, es decir, partir de una delimitación previa de la que va a observar, a quien se observara, las condiciones en las que ocurrirá la observación y las conductas que deben registrarse y clasificarse.
- Ha de ser estructurada, es decir, vinculada a teorías e hipótesis, en el sentido de que las relaciones establecidas en las observaciones estén presentadas por la hipótesis y las teorías (Buendía y Carmona, 1984).
- Ha de ser controlada, es decir, objetiva y comprobable, para lo cual se aplicaran técnicas y procedimientos lo más objetivos posible, a fin de garantizar la fiabilidad y la validez de los datos obtenidos.

Teniendo en cuenta lo anterior se elaboraron unas fichas de observación teniendo en cuenta:

- La intencionalidad: según el MEN (1998), se establecen criterios para clasificar, ubicar o determinar el nivel en que se encuentran los estudiantes en su comprensión lectora (nivel literal, nivel inferencial).

Esta ficha fue diseñada para realizar la observación a cada estudiante y determinar a través de los diferentes textos que se presentan, en qué nivel se ubica cada uno y realizar un diagnóstico más preciso, que posibilite una estrategia pertinente a la hora de diseñar las estrategias y actividades, para elevar las competencias y ubicar los estudiantes en un nivel inferencial y crítico.

Tabla 8. Guía de observación para determinar el nivel de comprensión lectora

N I V E L	LITERAL	DE DETALLE	Identifica los personajes y el tiempo de lectura
			Reconoce los nombres de los personajes y en que lugar se desarrolla la lectura
		DE IDEA PRINCIPAL	Identifica la idea principal de un párrafo, de la lectura, Identifica la idea principal de la lectura
		DE SECUENCIA	Identifica el orden de las acciones en un párrafo Reconoce el orden de las oraciones.
		POR COMPARACION DE CAUSA Y EFECTO	Compara características de los personajes, tiempos de lectura y los lugares que se nombran en la lectura Identifica razones explícitas de sucesos o acciones.
D E C O M P R E N S	INFERENCIAL	DE DETALLE	Infiere detalles adicionales, que pudieron haberse incluido en el texto para hacerlo más informativo, interesante y convincente.
		DE IDEA PRINCIPAL	Infiere ideas principales, no incluidas explícitamente.
		DE SECUENCIA	Inferir secuencias, sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera tenido otro fin

CRITICO	I O N	DE CAUSA Y EFECTO	Infiere relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el lugar.
			Predice acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no.
		Establece juicios acerca del texto leído, expresándose libremente sobre:	¿Cuál es la enseñanza que te deja el texto? ¿Cuál de los personajes le pareció más interesante y porque? ¿Quieren añadir algo más a lo leído?
			De qué otra forma le hubiese gustado que terminara la historia?

Fuente. MEN (1998)

- Observación según la estructura, teniendo en cuenta hipótesis y teorías como las que plantean, Solé (1992), citada por el MEN (1998) al determinar los procesos o etapas que comprende la lectura.

El propósito es realizar un registro de la forma como se motiva, el ejercicio del proceso de la lectura con la orientación constante del docente, a través de su observación participante.

Tabla 9. Guía para analizar el proceso de las etapas que comprenden la lectura

	Preparación anímica y afectiva
Antes de la lectura	Utilización de saberes previos.
	Elaboración de inferencias y posibles hipótesis.
Durante la lectura	Hacer comentarios del texto.
	Mostrar imágenes o videos relacionados.
	Predecir un posible final del texto.
	Aclarar términos desconocidos.
	Identificar el tipo de texto.
	<i>El recuento:</i> invitar a los niños a hablar sobre lo leído.

Después de la lectura	<i>La relectura: volver a leer el texto para aclarar confusiones según diferentes apreciaciones.</i>
	<i>El parafraseo: que los niños escriban con sus propias palabras lo que comprendieron de un texto.</i>

Fuente. MEN (1998)

Para que la observación sea controlada es necesario establecer, todos los factores que de una u otra forma son determinantes en el proceso de comprensión lectora, es decir, hay que garantizar que se tenga en cuenta los aspectos más importantes que tienen quienes interactúan en el proceso de la lectura a través de su comprensión lectora (lector, texto y contexto)(Goodman,1982; citado por el MEN,1998).

Tabla 10. Guía de observación para determinar cómo se lleva a cabo el proceso lector desde otros factores que lo determinan.

LECTOR	estrategias cognitivas	Muestreo: selecciona las palabras e ideas más significativas del texto para construir los significados.
		Predicción: anticipa los contenidos de un texto.
		Inferencia: deduce y concluye componentes del texto que aparecen implícitos.
	Propósito	Reconoce el fin que tiene la lectura. Para que lee
	conocimiento previo	Tiene conocimientos relacionados con el tema de la lectura.
	situación emocional	Lee textos relacionados con su situación emocional
	competencia lingüística	Tiene conocimiento de su lengua (léxico y sintaxis).
TEXTO	Adecuación	Elige el texto que responda a la situación comunicativa requerida y teniendo en cuenta el nivel y desarrollo cognoscitivo en que se encuentra el estudiante.
	○ ○ Textual	Tiene facilidad de textos en su ambiente.

	El clima favorece el proceso lector.
extratextual	El espacio físico donde se realiza la lectura es el adecuado.
Psicológico	Como es el estado anímico del lector en el momento de leer el texto.

Fuente. MEN (1998)

3.5.4 Técnicas de encuesta. Esta técnica consiste en la obtención de datos a través de preguntas realizadas a los miembros de una población o de una muestra. Según Buendía et al. (1984), “los instrumentos básicos de la investigación por encuesta son los cuestionarios y la entrevista” (p.207)

Con el cuestionario se pretende conocer lo que hacen, opinan o piensan los encuestados, mediante preguntas realizadas por escrito y que pueden ser respondidas sin la presencia del encuestador.

En esta investigación se realiza la encuesta a los docentes de básica primaria de la institución, con el ánimo de identificar los criterios que toman en cuenta al momento de abordar la lectura y relacionados especialmente con: los tipos de texto, practicas, propósitos, espacios físicos, momentos, estrategias, apreciación del nivel de comprensión de sus estudiantes, así como, su concepto de las bondades de las tecnologías para los procesos de comprensión lectora (Anexo B).

3.5.5 Prueba diagnóstica. Siguiendo a Restrepo, Román y Londoño (2009) la evaluación diagnostica inicial:

apunta a saber qué sabe el estudiante en el momento de iniciar el aprendizaje, en relación con lo que requiere saber para enfrentar con buenas probabilidades de éxito la nueva tarea, qué habilidades, qué actitudes y qué necesidades específicas tiene en relación con el objeto académico que enfrentará y con las tareas que el aprendizaje demandará (p.54)

A partir de las anteriores apreciaciones es que se lleva a cabo la elaboración y aplicación de la prueba diagnóstica para este trabajo, teniendo en cuenta los referentes planteados en los Lineamientos Curriculares de Lengua castellana y acomodados de acuerdo a la realidad que se desea observar para así lograr un análisis crítico y objetivo de la situación con miras a plantear el plan de acción que cambie para mejorar dicha problemática

Así pues, para hacer el reconocimiento de la situación real en cuanto a la comprensión lectora en los estudiantes del grado segundo de la institución Educativa Playa Rica, se aplica una prueba diagnóstica; que consiste en la lectura de un texto narrativo (fábula) que se presentará a los estudiantes en material físico (fotocopia), para hacer su lectura y posteriormente responder una serie de preguntas cerradas y semiestructuras, permitiéndose detectar el nivel de competencia lectora (literal, inferencial y crítico), en que se encuentran los estudiantes (Anexo C).

4. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En este capítulo, se presentan los resultados obtenidos de la recolección de la información, por medio de la aplicación de diversos tipos de instrumentos, para ello, se procederá en primer lugar a presentar y desarrollar una prueba diagnóstica; que permita tener mayor claridad del estado en que se encuentran los estudiantes en cuanto al problema que se investiga.

En segundo lugar, se presentan los resultados obtenidos a partir del análisis de observaciones registradas en el diario de campo, encuesta a docentes, con el ánimo de identificar los discursos que circundan en la escuela con respecto a la forma como es abordada la lectura y su injerencia en el proceso de comprensión lectora.

Finalmente, se hace el contraste de estos resultados, para explicar y comprender el impacto de la intervención, a través de una secuencia didáctica, que conlleve a establecer el estado de las competencias para la comprensión lectora de los estudiantes del grado segundo.

4.1 ANÁLISIS DE LA PRUEBA DIAGNÓSTICA

Dado que los resultados de las pruebas saber han demostrado la dificultad de los estudiantes en: la *competencia comunicativa lectora*, para verificar el estado inicial de los estudiantes del grado segundo de la Institución Educativa Playa Rica se aplicó una prueba de comprensión lectora a 10 estudiantes, compuesta de veinte ítems. Con 11 preguntas cerradas y 9 preguntas semiestructuradas de un texto narrativo (fábula) titulado “el león y la liebre”. Teniendo en cuenta que la evaluación debe centrarse tanto en los resultados como en los procedimientos utilizados en la comprensión lectora, pues no es lo mismo elegir una respuesta dentro de una lista de posibilidades que construirla de manera autónoma, por lo que se incluyó dos tipos de preguntas.

- ✓ Preguntas de selección múltiple con tres opciones de respuesta.
- ✓ Preguntas semiestructuradas. , cuya respuesta es redactada por el niño.

En las preguntas de selección múltiple el estudiante debía solucionarlas escogiendo la opción que considerara correcta.

En las preguntas semiestructuradas, se requería escribir la respuesta la cual se hallaba limitada al conocimiento y criterio del estudiante para comprender el texto.

Dicho lo anterior continuación se presenta el desempeño que obtuvieron los estudiantes ordenados discriminados en los tres niveles (literal, inferencial y critico).

Al hacer el análisis de tipo literal, encontramos que en este nivel, un 80% de los estudiantes respondieron acertadamente a preguntas relacionadas con la identificación de personajes, un 70% de los estudiantes, reconoce el lugar donde se desarrolla la historia y un 80% recuperan fácilmente información sencilla que se encuentra explícita en el texto.

Las dificultades que presentan los estudiantes; se relacionan especialmente con la identificación de ideas principales, orden de las acciones y las oraciones en un párrafo, así como, características de los personajes. En cuanto al significado correcto de las palabras en el texto, se puede notar que un 50%de los estudiantes las identifican, mientras que el resto lo hacen de forma equivocada.

Tabla 11. Análisis de prueba diagnóstica a nivel literal.

Aspectos	Estudiantes	Pregunta N°	Cumple			No cumple		
			cerrada	semi- estruc	%	cerrada	semi- estruc	%
Identifica los personajes de la lectura		1	8		80%	2		20%
Reconoce en qué lugar se desarrolla la lectura		2	7		70%	3		30%
Identifica la idea principal de un párrafo o del texto	10	3		2	20%		8	80%
Identifica el orden de las acciones en un párrafo		4	3		30%	7		70%
Reconoce el orden de las oraciones.		5	1		10%	9		90%
Compara características de los personajes		6	3		30%	7		70%
Identificar sinónimos, antónimos		7	5		50%	5		50%
Identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones.		8 y 9	7	9	80%	3	1	20%

Fuente. Los autores

Para la evaluación de este nivel, se propusieron nueve ítems, a los cuales se les asignó un rango.

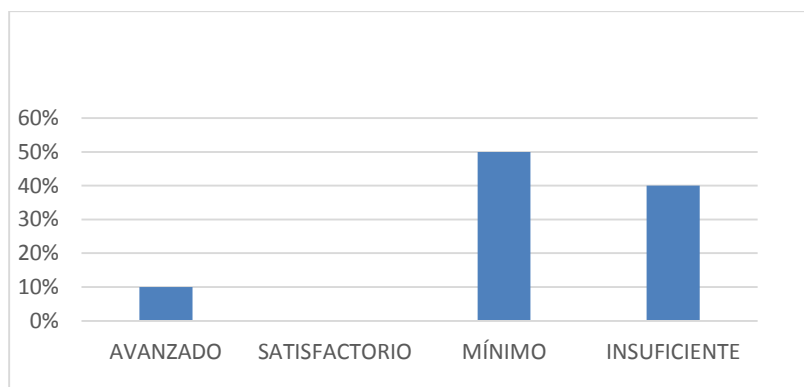
Tabla 12. Niveles de desempeño prueba diagnóstica (Literal)

NIVELES DE DESEMPEÑO	RANGO POR ACIERTO EN PREGUNTA	ESTUDIANTES	PORCENTAJE %
AVANZADO	entre 8 y 9	1	10%
SATISFACTORIO	entre 6 y 7	0	0%
MÍNIMO	entre 4 y 5	5	50%
INSUFICIENTE	entre 1 y 3	4	40%

Fuente. Los autores

Ampliando lo anterior, para describir las dificultades y fortalezas que presentaron los estudiantes a nivel literal y realizando un análisis más comprensible, se clasificó el desempeño de los estudiantes teniendo en cuenta los criterios de las pruebas saber (avanzado, satisfactorio, mínimo e insuficiente) tal como se muestra a continuación.

Figura 6. Desempeño prueba diagnóstica a nivel literal



Fuente. Los autores

Clasificada esta información se destaca que: la mayoría de los estudiantes se ubican en un nivel mínimo, e insuficiente, solo uno en el avanzado y ninguno en el satisfactorio.

Tabla 13. Análisis de prueba diagnóstica a nivel inferencial.

Aspectos	Docentes	Cumple				No cumple			%
		Pregunta	cerrada	semi-estruc	%	cerrada	semi-estruc	%	
Infiere ideas principales, no incluidas explícitamente.		10	3		30%	7		70%	
Inferir secuencias, sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otras maneras.	10	11		1	10%		9	90%	
Infiere relaciones de causa y efecto.		12		2	20%		8	80%	
Interpreta un lenguaje figurativo para inferir la significación de un texto.		13	8		80%	2		20%	
Busca relaciones que van más allá de lo leído explicando el texto más ampliamente.		14 y 15		3 6	45%		7 4	55%	
Predice acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no.		16 y 17	6	0	30%	4	10	70%	

Fuente. Los autores

En las preguntas de tipo inferencial las respuestas demuestran un equilibrio entre aspectos que cumple y no cumple. Se observa que los estudiantes tienen una mejor competencia al inferir de un texto con un lenguaje figurativo y buscar relaciones que van más allá de lo leído. Se presenta mayor dificultad en los aspectos relacionados con las ideas principales no incluidas explícitamente, al inferir secuencias de acciones

cuando el texto termina de forma diferente, en relaciones de causa y efecto y Predicción de acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa.

Para el análisis de este nivel se plantearon ocho ítems con un rango como se muestra

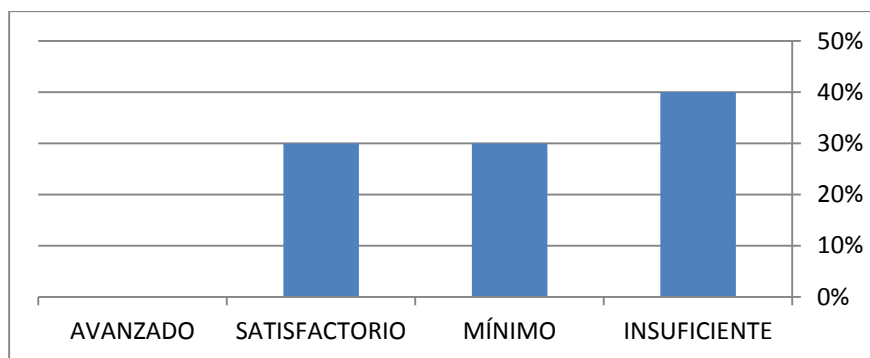
Tabla 14. Niveles de desempeño prueba diagnóstica (inferencial)

NIVELES DE DESEMPEÑO	RANGO POR ACIERTO		
	EN PREGUNTA	ESTUDIANTES	PORCENTAJE
AVANZADO	entre 7 y 8	0	0%
SATISFACTORIO	entre 5 y 6	3	30%
MÍNIMO	entre 3 y 4	3	30%
INSUFICIENTE	entre 1 y 2	4	40%

Fuente. Los autores

De manera más clara, se presenta la distribución de los estudiantes en cada nivel de desempeño como se muestra.

Figura 7. Desempeño prueba diagnóstica a nivel inferencial



Fuente. Los autores

La figura muestra la distribución de los estudiantes de manera homogénea en: Insuficiente, mínimo y satisfactorio, mientras que en el avanzado no se ubicó ninguno. En estos resultados influye notablemente el tipo de pregunta que se utilizó (cerrada y semiestructurada), dado que se formuló cuatro preguntas de cada tipo, acertando la respuesta precisamente en las cerradas, donde el estudiante escoge la respuesta de una

lista de opciones dadas, sin reflexionar verdaderamente acerca de la intención de la pregunta, es decir, aciertan al azar. Se intuye dado que, cuando la pregunta requiere que el estudiante redacte la respuesta después de leer el texto y formule con sus propias palabras, algunos responden de manera incoherente y otros simplemente no responden nada.

Tabla 15. Análisis de prueba diagnóstica a nivel crítico.

Aspectos	PREGUNTAS	Cumple				No cumple			
		cerrada	semi- estruc		%	cerrada	semi- estruc		%
Establece juicios acerca del texto leído, expresándose libremente sobre:	¿Cuál es la enseñanza que te deja el texto?	18	6		60%	4			40%
	¿Cuál de los personajes le pareció más interesante y porque?	19		2	20%		8		80%
	¿Quieren añadir algo más a lo leído?	20		3	30%		7		70%

Fuente. Los autores

Para el análisis de este nivel se tuvo en cuenta, la intención con que fueron formuladas las preguntas, las cuales estaban diseñadas para que el estudiante respondiera de manera libre, por tanto se considero válida la respuesta de los estudiantes siempre que su argumento fuese coherente; es decir, que presentara alguna relación con el contenido. Pese a esto, se evidencio que los estudiantes se vieron confundidos al no encontrar que responder, dejando la respuesta en blanco, por mientras que otros lo hacian de forma espontanea, sin una reflexion a la misma, tornandose de alguna manera incoherente o simplemente escribiendo apartes del texto.

Tabla 16. Niveles de desempeño prueba diagnóstica (crítico)

NIVELES DE DESEMPEÑO	RANGO POR ACIERTO EN PREGUNTA	ESTUDIANTES	PORCENTAJE
AVANZADO	3	0	0%
SATISFACTORIO	2	3	30%
MÍNIMO	1	5	50%
INSUFICIENTE	0	2	20%

Fuente. Los autores

Para tener una visión global del análisis diagnóstico, se rescata y se reflexiona acerca de las principales ideas registradas en el diario de campo.

4.2 ANALISIS DE OBSERVACIONES REGISTRADAS EN EL DIARIO DE CAMPO

En el diario de campo, se encuentra registrado el producto de las observaciones a través de este proceso investigativo, las cuales nacen de la cotidianidad en el aula, que analizada y contrastada con teorías, se destacan los siguientes aspectos:

Tabla 17. Registro en diario de campo

Descripción de la situación	Reflexión
Se hace entrega a los estudiantes de un taller de comprensión lectora que contiene un cuento y al final una serie de preguntas con tres o cuatro opciones de respuesta, mientras que algunos estudiantes inician su lectura concentrados, otros interrumpen continuamente para mirar el compañero que pasa, alguien cruza frente a la ventana, están pendientes	Se requiere cambiar la rutina por estrategias que motiven al estudiante para leer y comprender. En este caso se tiene en cuenta a Solé (1992) “nuestras tradiciones en el ámbito de la lectura que suponen que una vez que se aprende a leer ya se puede leer cualquier cosa, dejan de lado que hay que enseñarlas de forma consciente y contextualizada” (p.15).

Descripción de la situación	Reflexión
<p>de todo lo que hacen sus compañeros, en síntesis de los diez estudiantes de la clase seis estudiantes terminan el ejercicio; mientras los otros cuatro realizan un ejercicio inconcluso buscando copiarse de los otros</p>	<p>En el mismo sentido se destaca otro planteamiento de la autora; en el que señala que las estrategias se pueden enseñar durante la educación obligatoria, en los cursos en los cuales no es claro el contenido y se piensa que lo único que hay que hacer es cambiar o introducir textos distintos.</p>
<p>Se realiza una lectura en voz alta alternando los párrafos entre los estudiantes, de lo cual se percibe la dificultad para la pronunciación de algunos términos, carencia de acentuación, lectura silábica, al final no logran retener el texto.</p>	<p>Se requiere crear cultura por la lectura, es decir que el estudiante adquiera hábitos para que esta no se limite únicamente a lo que se hace en la escuela, donde además, se da poco énfasis en la importancia que representan la lectura correcta de los signos de puntuación para el efectivo proceso de comprensión.</p> <p>Al respecto, Grajales (2002) distingue dos funciones de la puntuación, una mecánica para descansar, respirar y entonar adecuadamente y la otra semántica referida a las distinciones significativas que se establecen gracias a la puntuación. Es decir, la puntuación es básica para comprender el sentido del texto, además es importante tener en cuenta que para aprender a leer se requiere la continua de la lectura..</p>
<p>Las lecturas que se llevan a la clase son propuestas por el docente; son pocos los niños que hacen alguna mención al respecto, manifestando algún interés: “yo quiero leer un cuento”</p>	<p>Los estudiantes demuestran mayor agrado cuando se les presentan textos de corte narrativo, Según Barreira (1995) “por encima de otros ordenes tales como la descripción, la exposición, la argumentación y la Instrucción,</p>

Descripción de la situación	Reflexión
	<p>estaría el texto narrativo como la forma expresiva más relevante de la especie” (p.18)</p>
<p>Los estudiantes reciben un ejercicio de comprensión lectora; propuesto por la institución mediante un proyecto, con miras a mejorar la comprensión de lectura. Este consiste en un taller con un texto narrativo y una serie de preguntas diseñadas a gusto del docente o simplemente extraídas de la web.</p>	<p>Las prácticas que se realizan no logran buenos resultados dado que, las propuestas son aisladas, no ajustadas a la necesidad, no se hace seguimiento para verificar su efectividad. Desde el punto de vista de Solé (1992): “Fomentar la lectura es un objetivo de toda la institución, algo que debe formar parte de su proyecto educativo, y que requiere planificación, puesta en práctica y evaluación” (p.7)</p>
<p>Los talleres de lectura que desarrollan los estudiantes son asumidos por estos como un ejercicio evaluativo, en el cual se muestran angustiados, preocupados, mientras el docente, aprovecha este espacio con otros grados (preescolar, primero), dando un tiempo determinado para el ejercicio, luego se recoge el taller y se hacen comentarios del texto.</p>	<p>Se tiene la concepción que los estudiantes comprendan por el simple hecho de leer, se genera un ambiente poco agradable y motivador. En relación a esto Solé (1992) manifiesta: “La enseñanza de la lectura no debe hacer que su aprendizaje constituya una carga abrumadora para el niño, que lo haga sentirse incompetente para apropiarse de un instrumento que le va a ser tan necesario” (p.4).</p>
	<p>Es importante destacar la importancia de reflexionar los conocimientos previos para propiciar la comprensión, tal como lo advierte la autora: “cuanta más información posee un lector sobre el texto que va a leer, menos necesitara “fijarse” en el para construir una interpretación”. (p.19).</p>

Descripción de la situación	Reflexión
	Es importante hacer de la lectura un espacio novedoso en el que los estudiantes se interesen por aprender, contando con el apoyo de estrategias motivadoras en las que se puede aprovechar el interés que demuestran por las nuevas tecnologías.
Se realizan lecturas en clase con preguntas cuya respuesta se encuentra explícita en el texto, siempre conservando el misma rutina, (lectura-preguntas-respuesta).	Este tipo de práctica hace que el estudiante en lugar de aumentar el nivel de exigencia en sus procesos mentales, lo que hace es afectar su avance en el desarrollo de competencias incluso a nivel literal. Para, Camacho, Jurado y Mateus, (2013), “es común que los estudiantes obtengan mejores puntajes en el nivel literal, por el énfasis que se ha dado en la enseñanza de la comprensión lectora” (p.18). De acuerdo con esta idea, en la escuela se trabaja la práctica evaluativa de la lectura literal sin abordar la lectura inferencial y crítica desde un enfoque para el desarrollo de competencias, menospreciando las potencialidades que tienen los estudiantes.

Fuente. Los autores

4.3 ANALISIS DE ENCUESTAS A DOCENTES

Detectadas las principales dificultades que presentan los estudiantes en cuanto a la comprensión lectora y con el ánimo de identificar los criterios que toman en cuenta los docentes, para abordar la lectura en la escuela y su posible incidencia en los bajos resultados de las pruebas antes señaladas, se aplica una encuesta a 10 docentes de básica primaria de la Institución, compuesta de 12 preguntas cerradas.

Tabla 18. Análisis de encuesta a docentes

ITEM	PREGUNTA	OPCION DE RESPUESTA	RESPUESTA	%
1	¿Qué tipo de texto es el más usado en el aula de clase?	a. Descriptivo b. Narrativo c. Informativo	Opción b.	100%
2	¿Cuál de las siguientes prácticas está más relacionada con lo que normalmente sucede en el aula?	a. Varía las estrategias. b. Dan prioridad a la lectura libre. c. Las rutinas de lectura son siempre las mismas. d. Las lecturas que se abordan son las encontradas en las cartillas.	Opción a. Opción b. Opción c. Opción d.	50% 30% 10% 10%
3.	¿Con que propósito utilizas la lectura en el aula?	a. Profundizar en un tema específico. b. entretenimiento. c. mejorar los procesos de comprensión lectora.	Opción a. Opción c.	20% 80%
4.	¿Cuáles de los siguientes aspectos tiene en cuenta a la hora de elegir los textos que leen sus estudiantes?	a. Nivel de desarrollo. b. El grado en que se encuentra el estudiante. c. Necesidad de la clase. d. Gusto del estudiante.	Opción a. Opción b. Opción c.	30% 60% 10%

ITEM	PREGUNTA	OPCION DE RESPUESTA	RESPUESTA	%
5.	¿Consideras que el espacio físico donde se realiza la lectura es el adecuado?	a. Si	Opción a.	10%
		b. No	Opción b.	90%
6.	Consideras que los procesos para el desarrollo de competencias para comprensión lectora se deben abordar principalmente:	a. En los grados cuarto y quinto porque tienen mayor destreza en la lectura.	Opción b.	100%
		b. Desde los primeros grados.		
		c. En cualquier momento de su vida escolar.		
7.	¿Qué actividades utilizas antes de abordar la lectura?	a. Preparación anímica y afectiva.	Opción a.	30%
		b. Utilización de saberes previos.	Opción b.	60%
		c. Elaboración de inferencias y posibles hipótesis.	Opción c.	10%
8.	¿Qué actividades utilizas durante el proceso de lectura?	a. Hacer comentarios del texto.	Opción a.	20%
		b. Mostrar imágenes o videos relacionados.	Opción b.	50%
		c. Predecir un posible final del texto.	Opción d.	20%
		d. Aclarar términos desconocidos.	Opción f.	10%
		e. Identificar el tipo de texto.		

ITEM	PREGUNTA	OPCION DE RESPUESTA	RESPUESTA	%
		f. Se procura no interrumpir la lectura para evitar distracciones.		
9.	¿Qué actividades utilizas después de abordar la lectura?	a. El recuento: invitar a los niños a hablar sobre lo leído.	Opción a.	50%
		b. La relectura: volver a leer el texto para aclarar confusiones según diferentes apreciaciones	Opción c.	10%
		c. El parafraseo: que los niños escriban con sus propias palabras lo que comprendieron de un texto.	Opción d.	40%
		d. Talleres de comprensión lectora.		
10.	¿Cómo catalogas el nivel en que se encuentran los estudiantes con respecto a la comprensión lectora?	a. Avanzado	Opción b.	10%
		b. Satisfactorio		
		c. Mínimo	Opción c.	50%
		d. Insuficiente	Opción d.	40%
11.	¿La principal dificultad que presentan los estudiantes en la comprensión lectora se relacionan con?	a. Extraer datos que se encuentran explícitos en el texto.	Opción b.	30%
		b. Deducir ideas que no se encuentran explícitas en el texto.	Opción c.	20%
			Opción d.	50%

ITEM	PREGUNTA	OPCION DE RESPUESTA	RESPUESTA	%
		c. Formular opiniones sobre el texto leído.		
		d. Todas las anteriores		
12.	¿Consideras que la utilización de recursos tecnológicos como apoyo en los procesos de lectura?	a. Es favorable porque los estudiantes tienen mayor motivación y disposición hacia la lectura.	Opción a.	80%
		b. Promueve el desarrollo de competencias para la comprensión lectora.	Opción b.	20%
		c. No es relevante para lograr el desarrollo de competencias para la comprensión lectora.		

Fuente. Los autores

Como lo muestra la tabla anterior, las respuestas permiten evidenciar, que los docentes dan prioridad en el aula; a la lectura de textos narrativos, (1º ítem) sustentando el agrado de los estudiantes por este tipo, más sin embargo esta afirmación se contradice en el 4º ítem, donde señalan, que al elegir los textos de sus estudiantes, dan prioridad en su orden, al grado en que éstos se encuentran, el nivel de desarrollo, la necesidad de la clase y ninguno tiene en cuenta el gusto del estudiante, de lo que podría pensarse, que son los docentes, quienes creen que el gusto de los estudiantes, son los textos narrativos, limitando así, la posibilidad de explorar otros tipos de texto.

Al preguntar, sobre las principales prácticas de lectura que se llevan a cabo en la escuela, los docentes refieren la variación de estrategias; confrontando y analizando

ésta respuesta con las de los ítems 7,8 y 9, donde se alude precisamente al tipo de estrategias que se utilizan; antes, durante y después de la lectura, nos encontramos. En el primer momento, y en orden de importancia, se le da prioridad a la utilización de los saberes previos, la preparación anímica y afectiva; en el segundo momento, se presenta a los estudiantes videos e imágenes relacionados, se hacen comentarios del texto y se aclara términos desconocidos; y en el tercer momento, se invita a los niños a hablar sobre el texto leído y se realizan talleres de comprensión lectora.

Del análisis anterior, se puede destacar, que a pesar de haber un 50% de docentes que orienta algún proceso de lectura a los estudiantes, se puede notar la práctica repetitiva de estrategias de los educadores, haciendo que los estudiantes pierdan el interés y no se logre el objetivo, esto se visualiza, cuando ningún encuestado, menciona alguna estrategia diferente a las planteadas. Así mismo Un 30% da prioridad a la lectura libre; permitiéndose pensar que en muchos casos, la lectura no está siendo orientada. Dicho con palabras de Solé “hay que enseñar estrategias para la comprensión de textos. Estas no maduran, ni se desarrollan, ni emergen, ni aparecen. Se enseñan o no se enseñan-y se aprenden o no se aprenden” (pág. 6).

Así mismo, el hecho que un 10% de los encuestados, adviertan que las rutinas de lectura sean siempre las mismas y que sólo se emplee lo que se encuentra en los libros de texto, afectaría la posibilidad de disfrute y el interés de los estudiantes.

Los docentes señalan que emplean la lectura con el propósito de mejorar su proceso de comprensión (3° ítem), sin embargo, se puede inferir que dicha pretensión no ha alcanzado su objetivo, pues al indagarles en qué nivel de comprensión ubican a sus estudiantes, señalan el nivel mínimo e insuficiente (10°item). En el mismo sentido (11 ítem) señalan que la principal deficiencia se presenta en el nivel literal, para extraer datos que se encuentran explícitos en el texto, en el nivel inferencial ya que los estudiantes se les dificulta deducir ideas que no se encuentran explícitas en el texto y en el nivel crítico al no tener la capacidad de formular opiniones sobre el texto leído.

De otra parte, a través de la encuesta, se destaca la importancia de abordar los procesos de la lectura comprensiva desde los primeros grados, así mismo, coincide al afirmar que la utilización de recursos tecnológicos, permiten una mayor motivación, disposición a la lectura y promueve el desarrollo de competencias para la comprensión lectora.

Finalmente, se establece que las escuelas rurales no cuentan con un espacio físico adecuado, para llevar a cabo la lectura, éstos no son aptos para la concentración, están expuestos al ruido, hacen que los estudiantes se distraigan, no hay bibliotecas y se debe leer en un aula que comparte todos los grados de la básica primaria.

4.4 ANALISIS DE LA PRUEBA FINAL

Esta prueba se desarrolla teniendo en cuenta las mismas características que se evaluaron en la prueba diagnóstica, tomando en cuenta una nueva fábula “la cigarra y la hormiga”.

Tabla 19. Análisis Prueba final a Nivel literal

Aspectos	Estudiantes	Pregunta N°	Cumple				No cumple			
			cerrad a	semi- estruc	%	Cerra	semi- estruc	%		
Identifica los personajes de la lectura	10	1		10	100%		0	0%		
Reconoce en qué lugar se desarrolla la lectura		2		10	100%		0	0%		
Identifica la idea principal de un párrafo o del texto		3	4	40%		6	60%			

Aspectos	Estudiantes	Cumple				No cumple			
		Pregunta N°	cerrad	a semi-estruc	%	Cerra	semi-estruc	%	
Identifica el orden de las acciones en un párrafo		4	2		20%	8		80%	
Reconoce el orden de las oraciones.		5	1		10%	9		90%	
Compara características de los personajes		6	7		70%	3		30%	
Identificar sinónimos, antónimos		7	0		0%	10		100%	
Identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones.		8 y 9	10	4	70%	0	6	30%	

Fuente. Los autores

Al hacer el análisis de tipo literal, encontramos que el 100% de los estudiantes responden acertadamente a preguntas relacionadas con la identificación de personajes y el lugar donde se desarrolla la historia. El 70% recuperan información sencilla que se encuentra explícita en el texto y las características de los personajes.

Las dificultades en el nivel literal se presentan principalmente en la identificación de, sinónimos; ideas principales relacionadas con el inicio-desarrollo y final de un texto narrativo; así como la dificultad para ordenar acciones en un párrafo y las oraciones en el texto.

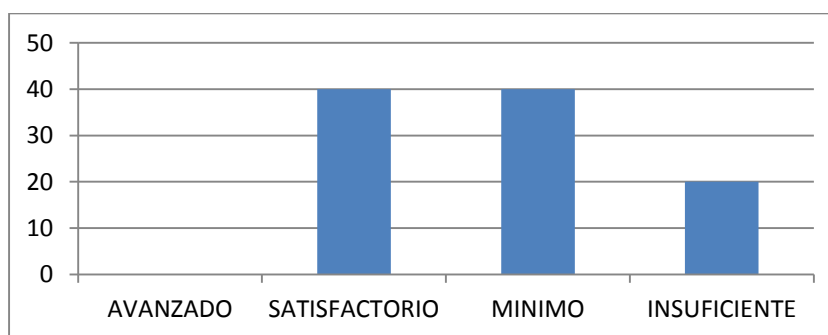
Tabla 20. Niveles de desempeño prueba final (literal).

NIVELES DE DESEMPEÑO	RANGO POR PREGUNTA	ESTUDIANTES	PORCENTAJE %
AVANZADO	entre 8 y 9	0	0%
SATISFACTORIO	entre 6 y 7	4	40%
MÍNIMO	entre 4 y 5	4	40%
INSUFICIENTE	entre 1 y 3	2	20%

Fuente. Los autores

Los niveles de desempeño de los estudiantes en lo literal se ubican con igualdad de porcentaje (40%) en *satisfactorio* y *mínimo* mientras que un 20% se ubica en *insuficiente*. Tal como muestra:

Figura 8. Desempeño prueba final a nivel literal



Fuente. Los autores

Tabla 21. Análisis Prueba final a Nivel inferencial

Aspectos	Docentes	Pregunta	Cumple		No cumple		%
			cerrada	semi-estruc	cerrada	semi-estruc	
Infiere ideas principales, no incluidas explícitamente.		10	9	90%	1		10%

Aspectos	Docentes	Pregunta	Cumple			No cumple		
			cerrada	semi-estruc	%	cerrada	semi-estruc	%
Inferir secuencias a partir de acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otras maneras.	10	11	6	60%	4		40%	
Infiere relaciones de causa y efecto.		12		8	80%	2	20%	
Interpreta un lenguaje figurativo para inferir la significación de un texto.		13	5	50%	5		50%	
Busca relaciones que van más allá de lo leído explicando el texto más ampliamente.		14 y		9	90%	1	10%	
		15		9		1		
Predice acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no.		16 y	9	9	90%	1	1	10%
		17						

Fuente. Los autores

En las respuestas de tipo inferencial se observa que la mayoría de los estudiantes tienen un buen dominio en este nivel, infieren ideas principales no incluidas explícitamente; buscan relaciones que van más allá de lo leído y predicen acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, infieren relaciones de causa y efecto.

La principal dificultad en el nivel inferencial se muestran al inferir secuencias a partir de acciones si el texto hubiera tenido otro final e Interpretar un lenguaje figurativo para inferir la significación de un texto.

Lo anterior evidencia que los estudiantes tienen gran dificultad para hacer secuenciación de acciones que estén explícitas en el texto (literal) e inferir secuencias de acciones no explícitas (inferencial).

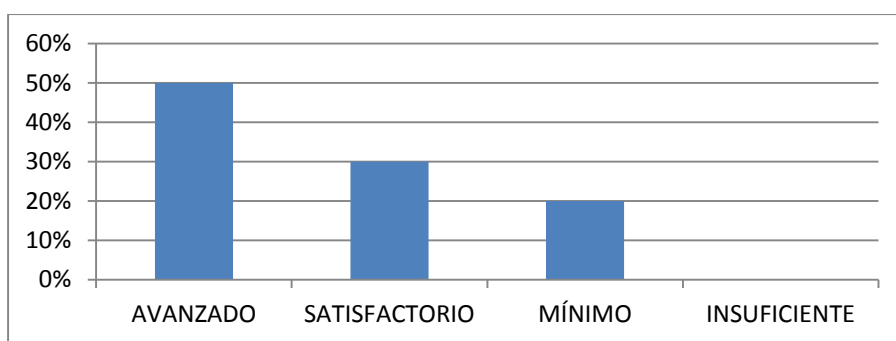
Tabla 22. Niveles de desempeño prueba final (inferencial).

NIVELES DE DESEMPEÑO	RANGO POR ACIERTO EN PREGUNTA	ESTUDIANTES	PORCENTAJE
AVANZADO	entre 7 y 8	5	50%
SATISFACTORIO	entre 5 y 6	3	30%
MÍNIMO	entre 3 y 4	2	20%
INSUFICIENTE	entre 1 y 2	0	0%

Fuente. Los autores

Del nivel inferencial de los estudiantes puede observarse un buen desempeño, dado que hay un 50% en el nivel avanzado y ninguno en el insuficiente, demostrándose un aumento progresivo y positivo del número de estudiantes ubicados en cada nivel. Tal como muestra .

Figura 9. Desempeño prueba final a nivel inferencial



Fuente. Los autores

Tabla 23. Análisis Prueba final a Nivel crítico

Aspectos	Docentes pregunta	Aciertos			Desaciertos		
		cerrada	semi- estruc	%	cerrada	semi- estruc	%
Establece juicios acerca del texto leído, expresándose libremente sobre:							
¿Está de acuerdo con la actitud de la hormiga; al cerrarle la puerta a la cigarra? Si__ no__ ¿por qué?	19		8	80%	2	20%	
¿Cuál crees que fue la lección que aprendió la cigarra?	18	7		70%	3	30%	
¿De qué otra forma le hubiese gustado que terminara la historia?	20		5	50%	5	50%	

Fuente. Los autores

A nivel crítico, las respuestas de los estudiantes demuestran capacidad para reflexionar y hacer juicios del texto leído; explicando de manera coherente sus respuestas, sin embargo, se evidencia falta de creatividad a la hora de proponer otro posible final para el texto.

Tabla 24. Niveles de desempeño prueba final (crítico).

NIVELES DE DESEMPEÑO	RANGO POR ACIERTO EN PREGUNTA	ESTUDIANTES	PORCENTAJE
AVANZADO	3	2	20%
SATISFACTORIO	2	6	60%

NIVELES DE DESEMPEÑO	RANGO POR ACIERTO EN PREGUNTA	ESTUDIANTES	PORCENTAJE
MÍNIMO	1	2	20%
INSUFICIENTE	0	0	0%

Fuente. Los autores

4.5 ANALISIS COMPARATIVO DE LA PRUEBA DIAGNÓSTICA Y PRUEBA FINAL

A continuación se presentan los resultados de la prueba diagnóstica y la prueba final en cada uno de los niveles (literal, inferencial y crítico), con lo cual se establecen los avances o impacto de la aplicación de la secuencia didáctica para mejorar la comprensión lector.

Tabla 25. Comparación prueba diagnóstica-prueba final (niveles de comprensión).

NIVELES	Aspectos	Pregunta	Prueba diagnostica				Prueba final			
			Nº cumple	%	No	%	cumple	%	No cumple	%
LITERAL	Identifica los personajes de la lectura	1	8	80%	2	20%	10	100%	0	0%
	Reconoce en qué lugar se desarrolla la lectura	2	7	70%	3	30%	10	100%	0	0%
	Identifica la idea principal de un párrafo o texto	3	2	20%	8	80%	4	40%	6	60%
	Identifica el orden de las acciones en un párrafo	4	3	30%	7	70%	2	20%	8	80%
	Reconoce el orden de las oraciones.	5	1	10%	9	90%	1	10%	9	90%
	Compara características de los personajes	6	3	30%	7	70%	7	70%	3	30%
	Identificar sinónimos, antónimos	7	5	50%	5	50%	0	0%	10	100%
	Identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones.	8 y 9	16	80%	4	20%	14	70%	6	30%
INFERENCIAL	Infiere ideas principales, no incluidas explícitamente.	10	3	30%	7	70%	9	90%	1	10%
	Inferir secuencias, sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otras maneras.	11	1	10%	9	90%	6	60%	4	40%
	Infiere relaciones de causa y efecto.	12	2	20%	8	80%	8	80%	2	20%
	Interpreta un lenguaje figurativo para inferir la significación de un texto.	13	8	80%	2	20%	5	50%	5	50%

NIVELES	Aspectos	Pregunta Nº	Prueba diagnostica				Prueba final			
			cumple	%	No	%	cumple	%	No	cumple
	Busca relaciones que van más allá de lo leído explicando el texto más ampliamente.	14 y 15	10	50%	10	50%	18	90%	2	20%
	Predice acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no.	16 y 17	10	50%	10	50%	18	90%	2	20%

ASPECTOS MEN	PREGUNTAS		PRUEBA DIAGNOSTICA				PREGUNTAS		PRUEBA FINAL			
	CUMPLE	%	NO	CUMPLE	%	CUMPLE	%	CUMPLE	%	NO	%	
CRITICO Establece juicios acerca del texto leído, expresándose	¿Cuál de los personajes le pareció más interesante y porque?	2	20%	8	80%	¿Está de acuerdo con la actitud de la hormiga; al cerrarle la puerta a la cigarra? Si__ no__ ¿por qué?	8	80%	2	20%		
	¿Quieren añadir algo más a lo leído?	3	30%	7	70%	¿Cuál crees que fue la lección que aprendió la cigarra?	7	70%	3	30%		

NIVELES	Aspectos	Prueba diagnostica				Prueba final				
		Pregunta	Nº	%	No	%	cumple	%	No	cumple
	¿Cuál es la enseñanza que te deja el texto?	6	60%	4	40%	¿De qué otra forma le hubiese gustado que terminara la historia?	5	50%	5	50%

Fuente. Los autores

Tabla 26. Contraste entre la prueba diagnóstica (PD) y la prueba final (PF).

NIVELES DE COMPRENSION	NIVELES DE DESEMPEÑO							
	INSUFICIE NTE		MINIMO		SATISFACT ORIO		AVANZADO	
	P.D	P.F	P.D	P.F	P.D	P.F	P.D	P.F
LITERAL	40%	20%	50%	40%	0%	40%	10%	0%
DIFERENCIA	disminuyó 20%		disminuyó 10%		aumentó 40%		disminuyó 10%	
INFERENCIAL	40%	0%	30%	20%	30%	30%	0%	50%
DIFERENCIA	disminuyó 40%		disminuyó 10%		se mantiene 30%		aumento 50%	
CRÍTICO	20%	0%	50%	20%	30%	30%	0%	50%
DIFERENCIA	disminuyo 20%		disminuyo 30%		se mantiene 30%		aumento 50%	

Fuente. Los autores

Al contrastar los resultados de la prueba diagnóstica con los resultados de la prueba final se puede establecer en cuanto al nivel literal, que el 20% de los estudiantes logró superar el nivel de desempeño INSUFICIENTE. De igual modo en el nivel MÍNIMO el porcentaje de estudiantes disminuyó en un 10%. En el nivel SATISFACTORIO de la prueba diagnóstica no se ubicó ningún estudiante mientras que en la prueba final se ubicó un 40% de los estudiantes. Así mismo en el nivel AVANZADO que para la prueba diagnóstica tenía un 10% en la prueba final no se ubicó ninguno en este desempeño.

Con lo anterior se pudo evidenciar una mejora en el nivel literal, superando el desempeño insuficiente y mínimo y ubicándose la mayoría de estudiantes en el nivel satisfactorio. Pese a esto, es importante destacar que al no ubicarse ningún estudiante en el desempeño avanzado en la prueba final como había ocurrido en la prueba diagnóstica, la situación puede obedecer al hecho que la mayoría de estudiantes presentaron dificultad en los ítems 4, 5 y 7 con preguntas cerradas, dónde se solicitaba

ordenar acciones dentro de un párrafo; ordenar oraciones dentro del texto e identificar sinónimos. Quedando en entre dicho, si es realmente una dificultad de los estudiantes o, las opciones de respuestas a éstas no fueron lo suficientemente claras y generaron confusión.

En el nivel inferencial también se logra una mejora significativa al no ubicarse ningún estudiante con desempeño INSUFICIENTE, se disminuyó el porcentaje de estudiantes ubicado en el MINIMO, se mantiene el mismo porcentaje en el SATISFACTORIO y se aumenta en un 50% el desempeño AVANZADO. Lo cual indica que todos los estudiantes tuvieron una mejora al ir avanzando del nivel insuficiente y mínimo al satisfactorio y avanzado.

El avance que presentan los estudiantes en el *nivel crítico* supera las expectativas dada la idea inicial en la que se pensaba, que la mayor dificultad de los estudiantes radica principalmente en los niveles inferencial y crítico, producto de la intervención se logra que ningún estudiante permanezca en el nivel de desempeño INSUFICIENTE, se disminuya el porcentaje en el MÍNIMO, se mantenga el mismo porcentaje en el SATISFACTORIO y se eleve en un 50% el nivel AVANZADO.

5. PROPUESTA LA SECUENCIA DIDÁCTICA

Este trabajo investigativo se constituye en una propuesta innovadora y un aporte a la didáctica de la lectura para el desarrollo de competencias a nivel literal inferencial y crítico, en estudiantes de grado segundo ubicados en un contexto rural, de estrato socioeconómico uno y dos, donde a partir de la necesidad de cambiar una realidad vivida en el aula, las docentes recurren a diversas estrategias que les permitieron transformar y mejorar su praxis educativa.

Al ser la didáctica, una disciplina que nace y se nutre en la práctica educativa; en busca de alcanzar mejores resultados y optimizar la enseñanza, se toman elementos que han sido puestos a nuestro alcance para resignificarlos y utilizarlos de acuerdo a nuestra necesidad. Así pues, la creación de esta secuencia didáctica se convierte en algo novedoso, dado el sentido y la forma como se plantean las estrategias para orientar el desarrollo de competencias para la comprensión lectora, lo cual se describe más adelante.

Partiendo del hecho que; la lectura, es una actividad en la cual su sentido va más allá que el simple hecho de decodificar signos y al ser una necesidad imprescindible del ser humano comprender y relacionarse con su entorno de manera efectiva; la lectura se constituye en un elemento primordial para el alcance de este propósito, pues la lectura eficiente, lleva a la comprensión y la comprensión conlleva al desarrollo de pensamiento, en tal caso corresponde a la escuela sentar bases sólidas para que el inicio de este proceso se ajuste a la necesidad y propenda por el alcance de su objetivo.

Es frecuente encontrar que, la lectura que se desarrolla en un contexto rural, es limitada por diversas situaciones en las que caben mencionar: la escases de material de lectura, lugares apropiados para su desarrollo, pocos recursos con que dinamizarla; como lo son, las nuevas tecnologías, temor de los docentes o falta de capacitación, esta última

podría considerarse como relevante, pues es a través de la investigación en el aula es que nos encontramos con situaciones de las que antes no éramos conscientes.

El docente, ha construido representaciones sociales a través de su práctica y las relaciones con otros docentes, en las que considera, que orientar estrategias para la comprensión lectora en busca del desarrollo de competencias, no se puede llevar a cabo desde los primeros grados; dado que el niño aun no lee bien, por tanto, se da relevancia a este propósito a partir de los grados cuarto y quinto de la básica donde se supone que ya saben leer, situación que ha venido limitando este proceso y lo cual queda demostrado en esta investigación “Desarrollo de competencias para la comprensión lectora en estudiantes de grado segundo”.

Hablar pues de la didáctica de la lectura no es algo nuevo, pero si lo hacemos desde un contexto rural podemos advertir que las practicas que allí se desarrollan son significativas en la medida que se hace apropiación de la realidad. Desarrollar competencias para la comprensión de textos en estudiantes rurales y desde el grado segundo es posible, si el docente se compromete, si el estudiante se dispone, si el padre aporta y el estado propende por mejorar las condiciones. Siendo objetivos, nos quedamos con lo que está a nuestro alcance y para ello el tiempo que dedicamos a nuestros estudiantes debe ir más allá de una jornada de clase. Es necesario disponer e invertir tiempo extra especialmente los docentes con aula multi-grado.

5.1 SECUENCIA DIDÁCTICA

Con la secuencia didáctica se buscó, a partir de textos narrativos (fábulas) mediados por las nuevas tecnologías, organizar la enseñanza de manera secuenciada, con actividades dinámicas que motivaron los estudiantes hacia la lectura; aplicando las estrategias del antes, durante y después basado en los postulados de Solé (1992).

Así pues, la realización del paso a paso en la secuencia didáctica con la lectura de fábulas y con las estrategias empleadas, se favoreció la apropiación de saberes en

cuanto al texto narrativo, personajes, lugar, partes de la narración, la enseñanza o moraleja; concluyendo en la fábula y sus características de una manera constructiva del conocimiento, con especial énfasis en el desarrollo de competencias a nivel literal, inferencial y crítico.

Es importante resaltar que la eficacia de esta propuesta no radica solamente en su simple ejercicio, sino en la disponibilidad del docente, estudiantes y padres de familia, por lo que conviene analizar la responsabilidad que tiene el estado el alcance o no de resultados efectivos de la enseñanza aprendizaje en la escuela. En este caso, vale destacar el logro obtenido a partir del trabajo en horario contrario a la jornada escolar, donde el maestro con un solo grado orienta el desarrollo de las actividades y se encuentra disponible todo el tiempo para orientar las inquietudes de sus estudiantes.

Tabla 27. Secuencia didáctica

1ª SESION		
OBJETIVO: Identificar el concepto de narración.		
TEMA: La narración		TIEMPO: 2 horas
	ACTIVIDADES	RECURSOS
ANTES DE LA LECTURA	Se inicia con la ronda “ juguemos en el bosque” y luego se indaga:	
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Qué pasó primero? ✓ ¿Qué pasó después? ✓ ¿Qué pasó al final? 	PC
	El docente se propone como lobo con el ánimo de invertir el orden de las acciones y promover el desarrollo de pensamiento lógico.	Video Beam
DURANTE LA	El docente proyecta imágenes, para narrar qué pasó primero, qué pasó después? qué pasó al final?; y conceptualizar la narración.	

DESPUES DE LA LECTURA	Dialogo de pares a partir de una presentación de imágenes para dar un orden lógico y contar la historia.	Fotocopias
	El docente realiza indagación a los estudiantes sobre los textos que les gustaría leer.	

EVALUACION: Trabajo individual y grupal.

2ª SESION

OBJETIVO: Reconocer los elementos del texto narrativo (personajes).

TEMA: los personajes.

TIEMPO: 4 horas

	ACTIVIDADES	RECURSOS
ANTES DE LA LECTURA	Lectura de un texto corto para descubrir de quien se habla.	PC
	El grupo socializa cada personaje con las características. ¿DE QUIÉN HABLO?	Video beam
	<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 150px;"> <p>Le tiré la pelota y salió corriendo tras ella. Entonces se cruzó por su camino un gato, tuve que sujetarlo de la correa para que no le hiciera daño.</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 150px;"> <p>Aproveché que estábamos de vacaciones para entrar en casa y robarnos todo lo que encontré de valor. La policía no pudo encontrarlo.</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 100px; text-align: center;"> <p>PERRO</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 100px; text-align: center;"> <p>LADRÓN</p> </div> </div>	Fotocopias
El docente promueve charla con los estudiantes para identificar qué es personaje. Dialogo entre pares para observar imagen, el título y los personajes y a partir de éste:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Indagar sobre los conocimientos previos ➤ Realizar predicciones, sobre el contenido del texto. 	
DURANTE LA LECTURA	El docente proyecta la fábula " el zorro sabelotodo" en una secuencia de imágenes con texto.	PC Video beam
	Ejercicio de lectura compartida entre docentes y estudiantes Realizando pausas.	Fotocopias

	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Aclarar los términos desconocidos terminada la frase o el párrafo si se considera importante, preguntar en voz alta “la has oído alguna vez” (uso del diccionario). Y releer el texto para encontrarle el sentido. <p>Preguntas de indagación para ir verificando la comprensión del texto hacer predicciones (una acción, frase, hecho, el problema, el final del texto).</p>	
	Reconstrucción colectiva del texto.	PC
DESPUÉS DE LA LECTURA	Discusión para relación acerca de los personajes y sus características.	Video beam
	Se invita a los estudiantes a reflexionar: <ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Crees que el zorro de verdad era un sabelotodo? ¿Por qué? ➤ ¿Cómo te pareció la actitud del zorro? ¿Por qué? ➤ ¿Qué le aconsejarías tú al zorro? 	Fotocopias

EVALUACION: diálogo de pares, reflexiones individuales.

3ª SESION

OBJETIVO: Reconocer los elementos del texto narrativo (Lugar).

TEMA: ¿Dónde está?

TIEMPO: 4 horas

ACTIVIDADES

RECURSOS

	Realización de ejercicio donde los estudiantes leen un texto corto y partir de la información contenida, deben descubrir ¿dónde está? Luego se hace la socialización.	PC
ANTES DE LA LECTURA	<p>¿DONDE ESTÁ?</p> <hr/> <p>Al final, baja la escalera, despacio, pone un pie en el agua: bbbrrr, qué fría está.</p>	<p>¿Dónde está?</p>
	<p>Se despierta temprano porque ya entra el sol por la ventana. Coge un libro y se pone a leer.</p>	<p>¿Dónde está?</p>

Video Beam


Fotocopias

	El docente promueve charla entre pares en la que los estudiantes infieren el lugar donde ocurren los hechos.	Fábula
	Presentación de la fábula la paloma y la hormiga, a partir de una secuencia de imágenes, para indagar sobre: <ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Quiénes son los personajes de la historia? ➤ ¿Que conocen acerca de esos personajes (conocimientos previos)?. ➤ ¿En qué lugar se desarrolla la historia? ➤ ¿Que conoce acerca del lugar (conocimientos previos)?. ➤ ¿Qué cree que sucederá? 	
DURANTE LA LECTURA	Se proyecta el video de la fábula “la paloma y la hormiga” realizando pausas.	PC
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ El docente aclara los términos desconocidos, los estudiantes releen el texto para encontrarle el sentido ➤ El docente realiza preguntas de indagación para verificar la comprensión del texto ➤ Los estudiantes realizan predicciones (una acción, frase, hecho, el problema, el final del texto). 	Video Beam
		Fotocopias
DESPUES DE LA LECTURA	Debate de ideas sobre situaciones observadas.	Fábula PC
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Qué le paso a la hormiga? ¿Por qué? ➤ ¿Qué opina de la actitud de las hormigas, frente a las recomendaciones hechas por su mamá? ¿Por qué? 	Video Beam
	Se motiva a los estudiantes para hacer comparaciones entre algunas acciones de ésta historia con la del zorro sabelotodo	Fotocopias
		Fábula

EVALUACION: Participación en la plenaria.

4ª SESION

OBJETIVO: Identificar las partes de un texto narrativo.

TEMA: Partes de la narración.		TIEMPO: 4 horas	
ACTIVIDADES			RECURSOS
<p>En grupos se hace entrega de tres imágenes para que las observen y se genere discusión. Los estudiantes responden los siguientes interrogantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Qué animales se observan? ¿que conocen acerca de ellos? ¿De qué se alimentan? ¿Dónde viven? ➤ Los estudiantes organizan las imágenes según su criterio, para argumentar: 			PC
<p>¿Qué pasó primero? ¿Qué pasó después? ¿Qué pasó al final?</p>			Video Beam Fotocopias Fábula Diccionario
<p>Se solicita que narren una historia de manera secuencial, teniendo en cuenta la organización que le dieron a las imágenes. (Socialización en grupo).</p>			
<p>Entrega de tarjetas con términos que podrían generar confusión o duda, para expresar su significado o consultar en el diccionario.</p>			PC Video Beam
<p>Presentación del texto “el ratón y el león” en audio.</p>			Fotocopias
<p>Se solicita a los estudiantes que argumenten la relación de la historia creada en grupo con la original, Comparando situaciones en común y las diferencias.</p>			Fábula Diccionario
<p>DESPUES DE LA</p>	<p>Con apoyo del docente los estudiantes completan la siguiente ficha:</p>		PC
	<p>título:_____</p>		
	<p>personajes:_____</p>		Video Beam
	<p>lugar:_____</p>		
	<p>que pasó primero:_____</p>		

que pasó después:_____	Fotocopi as
que pasó al final:_____	
Se invita a los estudiantes a reflexionar:	Fábula
➤ ¿Por qué razón el ratón libero al León de la red? ¿qué podemos aprender de esto?	
Propiciar discusión para que estudiantes construyan los conceptos a cerca de los elementos y la estructura del texto narrativo.	Dicciona rio

EVALUACION: trabajo individual y reflexiones.

5ª SESION

OBJETIVO: Identificar la enseñanza de la fábula.

TEMA: La moraleja.

TIEMPO: 4 horas

ACTIVIDADES	RECU RSOS
Ambientación del aula de clase con títulos e imágenes de las fábulas abordadas en las sesiones anteriores.	PC
El docente entrega diferentes mensajes que se podrían relacionar con cada una de las fabulas, para que los estudiantes los identifique.	Video Beam
Realización de interrogatorio por parte del docente en relación con las fabulas en cuanto a :	Fotoco pias
➤ Los elementos y sus características.	Fábula
➤ El mensaje que nos deja cada una.	Diccion ario
El docente entrega diferentes fábulas (fotocopia), para la realización de lectura entre pares.	PC
	Video Beam
Los estudiantes descubren la relación entre algunos mensajes entregados en fichas con las fábulas leídas.	Fotoco pias

	El docente promueve discusión entre los estudiantes para que se cuestionen entre sí y argumenten sus respuestas.	Fábula Diccionario
DESPUES DE LA	Construcción colectiva entre docentes y estudiantes (concepto de moraleja) a partir de la relación entre el mensaje o enseñanza que jeja la fábula.	PC Video Beam Fotocopias Fábula Diccionario
	EVALUACION: Participación en plenaria y trabajo de pares.	
	6ª SESION	
	OBJETIVO: Reconocer las características de la fábula.	
TEMA: Características de la fábula. TIEMPO: 6 horas		
ACTIVIDADES		RECURSOS
Se presenta el Título “LA RAPOSA Y EL GAVILAN” y se indaga sobre los saberes previos.		PC
<ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Sabes que es una raposa? ➤ ¿Y un gavián? ➤ ¿Has visto alguno de estos animales? 		Video Beam
Buscar en internet la imagen de estos animales para que las observen, las describan y hagan comentarios guiados por el docente.		Fotocopias
<ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Qué relación podría tener una raposa con un gavián? ➤ Si en el texto un animal quiere comerse al otro. ¿Cuál sería? ¿Por qué? ➤ ¿Qué crees que va a suceder en este texto? 		Fábula Diccionario
Se hace entrega en material físico del texto “la raposa y el gavián”.		PC
Lectura individual del texto en voz alta.		
Aclaración del vocabulario y expresiones poco usuales.		Video Beam

DESPUES DE LA LECTURA	<p>Hacer preguntas de indagación para verificar la comprensión del texto.</p>	Fotocopias
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Cuáles son los personajes de la historia? 	
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Por dónde se acercó la raposa? 	
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿En dónde estaba subido el gavián? 	Fábula
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Por qué no encontraba la raposa nada para comer? 	Diccionario
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Cómo se marchó el gavián? 	
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Para qué quería el gavián que la raposa dijera “<i>Al gavián comí</i>”? 	
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Quién crees que era el animal más astuto y por qué? 	
	<p>Se hace entrega a los estudiantes de ideas cortas sobre el texto para que los estudiantes las organicen siguiendo la secuencia; qué paso primero, qué paso después, qué paso al final.</p>	PC Video Beam
	<p>Los estudiantes completan la siguiente ficha:</p>	
<p>título:_____</p>	Fotocopias	
<p>personajes:_____</p>		
<p>lugar:_____</p>	Fábula	
<p>que pasó primero:_____</p>		
<p>que pasó después:_____</p>	Diccionario	
<p>que pasó al final:_____</p>		
<p>Se invita a los estudiantes a reflexionar:</p>		
<p>¿Cuál de los personajes crees que tuvo la actitud más adecuada? ¿Por qué?</p>		
<p>Trabajo de pares.</p>		
<p>Los estudiantes reciben diferentes fábulas con párrafos en desorden y diferenciados por colores.</p>		
<p>El docente ubica los títulos de las fábulas en diferentes lugares del aula, donde cada grupo tendrá una hoja en blanco para ordenarlo en forma correcta.</p>		
<p>Socialización de la actividad.</p>		

EVALUACION: Participación en plenaria y establecimiento de conceptos entre docentes y los estudiantes sobre:

- | | |
|--------------------------------------|-----------------------------------|
| ➤ Qué es la narración. | Elementos de la narración. |
| ➤ Estructura de la narración. | Enseñanza o moraleja. |
-

BIBLIOGRAFIA

<http://paracolegas.blogspot.com.co/2016/04/secuencia-didactica-fabula.html>

<https://www.fabulascortas3.com/2016/05/10-fabulas-cortas-con-moraleja.html>

6. CONCLUSIONES

Decir que los estudiantes de grado segundo tienen dificultades para la comprensión de textos, es más un concepto apresurado que una realidad, ya que resulta paradójico aseverar en este aspecto, cuando las prácticas pedagógicas en cuanto a la lectura se reduce básicamente a la evaluación exclusivamente a nivel literal y no se desarrollan estrategias que posibiliten la adquisición de competencias. Así pues resulta más oportuno decir, que en la escuela no se desarrollan estrategias que posibiliten la adquisición de competencias a nivel literal, inferencial y crítico, en consecuencia los resultados en las prácticas evaluativas son deficientes.

La aplicación de estrategias antes durante y después de la lectura generó un cambio significativo a la manera como se venían abordando los procesos lectores en la escuela, dejando de ser ésta una práctica evaluativa y transformándose en un verdadero proceso de desarrollo de competencias para la comprensión lectora.

El paso a paso en la implementación de la secuencia didáctica mediada por las nuevas tecnologías, permitió que los estudiantes mantuvieran una gran motivación durante todo el proceso y en consecuencia mejoran los niveles literal, inferencial y crítico de la lectura. El uso de textos narrativos (fábulas) despertó gran interés de los niños del grado segundo hacia la lectura permitiendo aumentar su nivel de comprensión, gracias al gusto y afecto que tienen por los animales.

Los niños del grado segundo demostraron gran capacidad para hacer inferencias desde la prueba diagnóstica y aún más en la prueba final como producto de la intervención; lo que indica que los niños tienen capacidades innatas que al ser orientadas con estrategias pertinentes se puede alcanzar un buen desarrollo de competencias y en caso contrario se impediría el mismo.

RECOMENDACIONES

La Institución Educativa Playa Rica adopte políticas en relación con la incorporación, apropiación e integración de las nuevas tecnologías en el proyecto educativo Institucional, con proyectos; que contribuyan a transformar positivamente problemáticas presentes en el aula mejorando el quehacer pedagógico.

La prueba diagnóstica aplicada en este proceso investigativo, se convierte en una herramienta importante para establecer los niveles de comprensión lectora en que se encuentran los estudiantes, no solo en el grado segundo, sino en cada uno de los diferentes grados de la básica primaria; con miras a obtener un conocimiento objetivo de la realidad y apoyar con estrategias, que permitan mejorar en el desarrollo de competencias para la comprensión lectora en la Institución educativa Playa Rica.

Las herramientas construidas para trabajar las estrategias: antes, durante y después de lectura, fundamentadas en los postulados de Isabel Solé, se constituyen en base para transformar el proceso evaluativo como ha sido abordada la lectura en la Institución hasta el momento.

En futuras investigaciones relacionadas con el tema aquí estudiado, se podría establecer las características del nivel literal, inferencial y crítico de los estudiantes de grado segundo comparado con el grado quinto, dado un interrogante que surge en el proceso hasta el momento realizado: ¿será que los estudiantes del grado segundo tienen dificultad en el nivel literal y mayor capacidad de inferencia contrario a lo que ocurre en el grado quinto?.

Según el objetivo propuesto con la secuencia didáctica, donde se mejoró la comprensión lectora a nivel literal, inferencial y crítico de los estudiantes del grado segundo de la Institución educativa Playa Rica, aplicando estrategias antes, durante y después de la lectura, vale resaltar lo siguiente:

Es importante planear cuidadosamente el tiempo para el desarrollo de cada una de las sesiones de la secuencia didáctica, de manera tal que los estudiantes no se sientan presionados ni forzados a realizar las actividades en forma acelerada, tal como ocurrió en este proceso investigativo en el que los estudiantes a pesar de mostrar un avance significativo terminaron agotados, impidiéndose una mayor posibilidad de disfrute.

Ser cuidadosas en la formulación de las preguntas principalmente las cerradas en las cuales se puede generar confusión a los estudiantes en la forma como se plantan las opciones de respuesta.

REFERENCIAS

- Alliende, F. (1982). La comprensión de la lectura y su desafío. *Lectura y Vida*, 1, 4-22.
- Baquero, R. (2001). En búsqueda de una unidad de análisis del aprendizaje escolar. En *Apuntes Pedagógicos*, N°2. UTE/CTERA, Buenos Aires
- Barreira, A. (1995). Ordenes y discursos y tipos de texto. México, Siglo XXI.
- Belloch, B. *Las Tecnologías de la Información y Comunicación en el Aprendizaje*. Unidad de Tecnología Educativa (UTE). Universidad de Valencia . Recuperado de https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/31932340/TIC.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1531575033&Signature=VFlwZ%2BbKF4AUyQ9%2FVKzX5C6GgjU%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DLas_Tecnologias_de_la_Informacion_y.pdf julio 14 de 2018.
- Botache, W. & Chala, Y. (2011). Edudistancia 2001. Recuperado de [http://edudistancia2001.wikispaces.com/file/view/LA+COMPRESION+LECTORA+DE+TEXTOS+NARRATIVOS+\(FABULAS\)+EN+EL+GRADO+QUINTO+DE+EDUCACION+BASICA+PRIMARIA.pdf](http://edudistancia2001.wikispaces.com/file/view/LA+COMPRESION+LECTORA+DE+TEXTOS+NARRATIVOS+(FABULAS)+EN+EL+GRADO+QUINTO+DE+EDUCACION+BASICA+PRIMARIA.pdf)
- Braslavsky, C. (2005). *La historia de la educación y el desafío contemporáneo de una educación de calidad para todos*. Congreso internacional pedagogía y educación en el siglo XXI. Madrid.

Brunner, J. (2001). *Globalización y el futuro de la educación: tendencias, desafíos, estrategias*. Seminario sobre perspectivas de la educación en América Latina y el Caribe. Chile.

Buendía, L. y Carmona, M. (1984). *La Investigación Educativa*. Granada. Urbano

Cabero, J. (2007). Nuevas Tecnologías, Comunicación y Educación Universidad de Sevilla. *EduTec*. núm. 1 [Revista Electrónica de Tecnología Educativa]. Recuperado de www.uib.es/depart/dcweb/revelec1.html

Camacho, M. , Jurado, D. y Mateus, P. (2013). *La incorporación de las tic para mejorar la comprensión lectora en los niños y niñas del grado 3º la institución educativa Remigio Antonio Cañarte, sede providencia* . (Tesis de Pregrado) Universidad Tecnológica de Pereira Risaralda de la ciudad de Pereira. Recuperado de <http://docplayer.es/18810715-Camacho-marvid-carolina-jurado-diana-marcela-mateus-paula-siomara.html>. Junio 6 2018

Cassany, D. (1993). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.

Chomsky, N. (1975). *Estructuras sintácticas*. México D. F.: Siglo XXI.

Cohen, L. y Manion, L. (1990). *Métodos de investigación educativa*. Madrid, La Muralla

Colás, P. (2001). Educación e Investigación en la sociedad del conocimiento: Enfoques emergentes. *Revista de Investigación Educativa*, 19, 291-313.

Congreso de la República. (1991). *Constitución política de Colombia*. Santafé de Bogotá.

Decreto 1290. (2009, abril 19). Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media. DO 47322

Elliot, J. (2000). *La investigación-acción en educación*. Cuarta Edición. Madrid: Morata.

_____. (2005) *El Cambio educativo desde la investigación-acción*. Cuarta Edición. Madrid: Morata.

Goodman, K. (1982) . *Unity in Reading: A psycholinguistic guessing game*. En Gollasch (ed.) *Language & Literacy*. Boston: Routledge and Kegan Paul

Grajales, S. (2002). *El mundo sobre el papel. El impacto de la escritura y la lectura en la estructura del conocimiento*. Barcelona: Editorial Gedisa.

Habermas, J. (1980). *Conocimiento e interés*. Madrid: Taurus

Hurtado, R. (2005). El recuento, el resumen y las preguntas: estrategias didácticas para mejorar la comprensión de lectura. *Revista Lenguaje*. (33), 79-95.

Kemmis, S. y McTaggart, R. (1987). *Cómo planificar la Investigación-Acción*. Barcelona: Leartes S. A.

Lerner, D. (1985) La relatividad de la enseñanza y la relatividad de la comprensión: un enfoque psicogenético. *Lectura y Vida*, Año 6, N° 4, diciembre

Lessard, H., y Goyette, G. (1998). *Investigação Qualitativa –Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Instituto Piaget

Malagón, M. (2001). La mediación como potencial de las tecnologías de la información y las comunicaciones en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (1998). *Lineamientos curriculares lengua Castellana*. Editorial Magisterio. Santa Fe De Bogotá.

_____. (2002). *Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje.*, Santafé de Bogotá.

_____. (2008). *Derechos Básicos de Aprendizaje*. Editorial Magisterio. Santa Fe De Bogotá.

Pérez, H. (1995). *Comunicación escrita producción e interpretación del discurso escrito .talleres*. Editorial Magisterio. Santa Fe De Bogotá.

Ramírez, A. (2011) *comprensión lectora de textos narrativos (fábulas) en los estudiantes del grado cuarto de básica primaria de la i.e. don quijote del municipio de san José del fragua*. (Tesis de pregrado). Universidad de la Amazonia Caquetá.

Restrepo, B., Román, C. y Londoño, E. (2009). *Situación actual de la investigación y la práctica discursiva sobre la evaluación de aprendizajes en e-learning en la Educación Superior*. Medellín: Católica del Norte Fundación Universitaria.

Romero, J. (2002). Presupuestos básicos para la investigación histórico-educativa. *XXI revista de educación*.4: p 203-216.Universidad de Huelva.

Solé, I (1992). *Estrategias de lectura* (1^{ra} ed). Barcelona: Editorial Grao.

_____. (1994). *Estrategias de comprensión de la lectura*. Barcelona: Editorial Grao.

_____. (2001). *Leer, lectura, comprensión: ¿Hemos hablado siempre de lo mismo?, en comprensión lectura*. España.: Editorial Laboratorio Educativo

- Treviño, E., Pedroza, H., Pérez, G., Ramírez, P., Ramos, G. y Treviño, G. (2007). *Prácticas docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en primaria*. Mexico: INEE.
- Vega, C. (2012). *Niveles de comprensión lectora en alumnos del quinto grado de primaria de una institución educativa de bellavista-callao*. (Tesis de posgrado), Universidad Sa Ignacio de Loyola, Perú.
- Velandia, J. (2010). *Metacognición y comprensión lectora-la correlación existente entre el uso de las estrategias Metacognitivas y el nivel de comprensión lectora*. (Tesis de posgrado), Universidad de La Salle, Bogotá.
- Vilchez, F. & Zavaleta, E. (2009). *Estrategias de Jerarquización de Información a través de las TICs en el desarrollo de la Capacidad de Comprensión lectora en las alumnas del 3er. Grado de Educación Secundaria de la I.E. "María Goretti" del distrito de Pacasmayo*". (Tesis de posgrado). Universidad César Vallejo. San Pedro de Lloc

ANEXOS

Anexo A. Graficas del análisis de pruebas saber 2016-2017 en el área de lenguaje Institución Educativa Playa rica

Grado tercero

Año 2016

año 2017

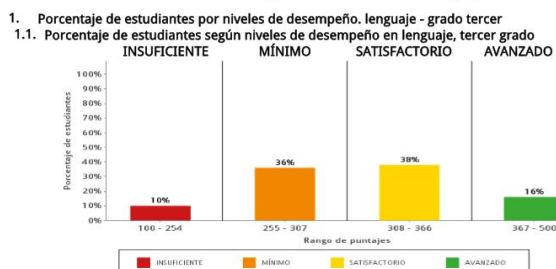


Establecimiento educativo: INSTITUCION EDUCATIVA PLAYA RICA
Código DANE: 273270000181
 Fecha de actualización de datos: lunes 12 de marzo 2018

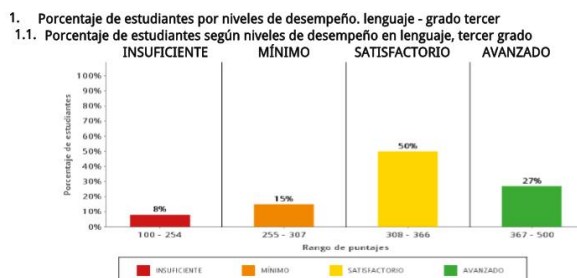


Establecimiento educativo: INSTITUCION EDUCATIVA PLAYA RICA
Código DANE: 273270000181
 Fecha de actualización de datos: lunes 12 de marzo 2018

Resultados de grado tercer en el área de lenguaje



Resultados de grado tercer en el área de lenguaje



Los resultados obtenidos en las pruebas saber que evalúa el ICFES y que toman en cuenta los niveles INSUFICIENTE, MINIMO, SATISFACTORIO Y AVANZADO para clasificar la información, reflejan que la Institución Educativa Playa Rica en los años 2016 y 2017, a pesar de mostrar un pequeño avance en la manera como los estudiantes han ido transitando de un nivel inferior a uno más avanzado, aun continua un gran porcentaje de estudiantes ubicado en el nivel insuficiente.

Grado quinto

Año 2016

Año 2017

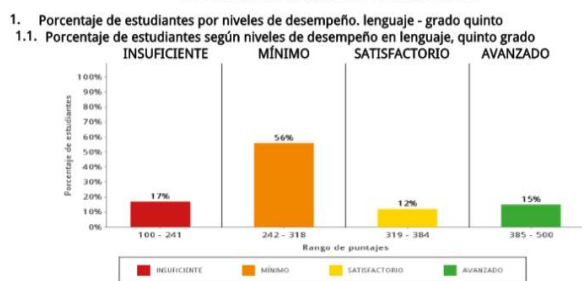


Establecimiento educativo: INSTITUCION EDUCATIVA PLAYA RICA
Código DANE: 273270000181
 Fecha de actualización de datos: lunes 12 de marzo 2018

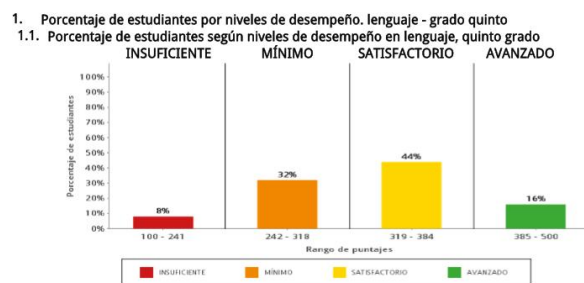


Establecimiento educativo: INSTITUCION EDUCATIVA PLAYA RICA
Código DANE: 273270000181
 Fecha de actualización de datos: lunes 12 de marzo 2018

Resultados de grado quinto en el área de lenguaje



Resultados de grado quinto en el área de lenguaje



Al comparar los desempeños del grado tercero respecto del grado quinto se visualiza la manera negativa como el porcentaje de los estudiantes va disminuyendo desde el nivel avanzado hasta aumentar el nivel insuficiente, lo que demuestra que el desarrollo de comprensión lectora en lugar de aumentar de un grado a otro, disminuye.

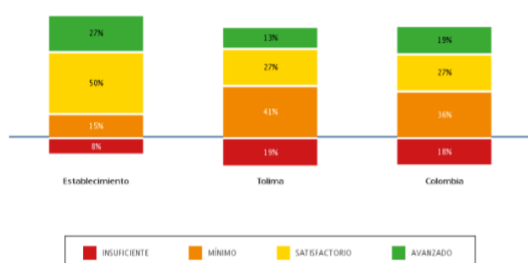
A pesar de esta realidad, con los resultados de 2016 y 2017 se evidencia que hubo un pequeño avance

Grado tercero

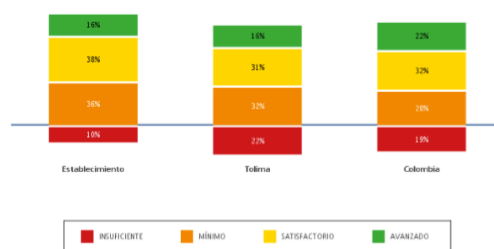
Año 2016

Año 2017

Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño en el establecimiento educativo, la entidad territorial certificada (ETC) correspondiente y el país. lenguaje - grado tercer



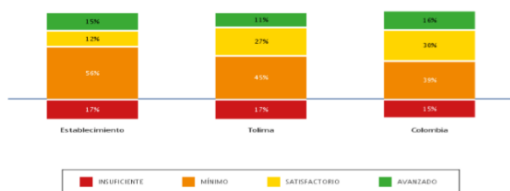
Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño en el establecimiento educativo, la entidad territorial certificada (ETC) correspondiente y el país. lenguaje - grado tercer



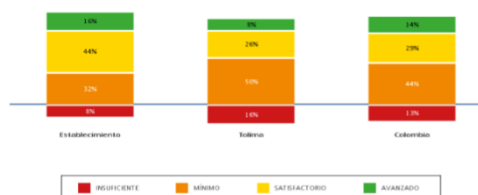
La Institución está clasificada con un menor porcentaje de estudiantes en el nivel insuficiente respecto del departamento y del país, sin embargo, preocupa el hecho que aun continúe un porcentaje tan alto en este nivel.

Grado Quinto

Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño en el establecimiento educativo, la entidad territorial certificada (ETC) correspondiente y el país. lenguaje - grado quinto



Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño en el establecimiento educativo, la entidad territorial certificada (ETC) correspondiente y el país. lenguaje - grado quinto



Grado tercero

Año 2016



Lectura de resultados

En comparación con los establecimientos que presentan un puntaje promedio similar al suyo en el área y grado evaluado, su establecimiento es:

- Débil en Comunicativa-lectora
- Fuerte en Comunicativa-escritora

Año 2017



Lectura de resultados

En comparación con los establecimientos que presentan un puntaje promedio similar al suyo en el área y grado evaluado, su establecimiento es:

- Débil en Comunicativa-lectora
- Fuerte en Comunicativa-escritora

Grado quinto

Año 2016

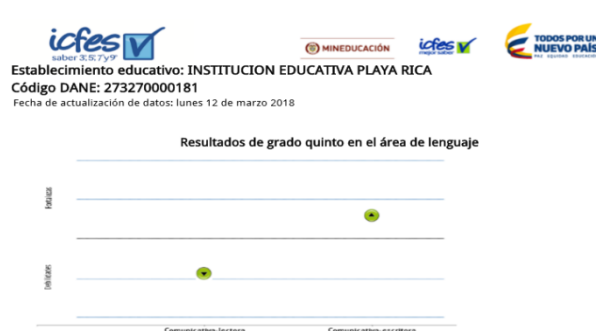


Lectura de resultados

En comparación con los establecimientos que presentan un puntaje promedio similar al suyo en el área y grado evaluado, su establecimiento es:

- Débil en Comunicativa-lectora
- Fuerte en Comunicativa-escritora

Año 2017



Lectura de resultados

En comparación con los establecimientos que presentan un puntaje promedio similar al suyo en el área y grado evaluado, su establecimiento es:

- Débil en Comunicativa-lectora
- Fuerte en Comunicativa-escritora

Fuente. ICFES (2018)

Analizando, especialmente el estado de los estudiantes en cuanto a la comprensión lectora, los resultados demuestran, que es precisamente, en la **competencia comunicativa lectora**, en la cual los estudiantes presentan un débil desempeño, con respecto a la competencia comunicativa escritora, presentándose la misma situación tanto en el 2016 como en el 2017, de esta forma sería el bajo nivel de la competencia comunicativa lectora, la principal problemática que se presenta en la Institución Educativa Playa Rica el área de lenguaje.

Anexo B. Encuesta

ENCUESTA CUESTIONARIO

Apreciado docente:

A continuación encontraras una serie de interrogantes relacionados con la forma como abordas los procesos de lectura en el aula. La invitación es responder en una forma **objetiva y sincera.**

OBJETIVO: Conocer la forma como son abordados los procesos de lectura en el aula, con el ánimo de desarrollar e estrategias de mejora a través de un proceso investigativo.

1. ¿Qué tipo de texto es el más usado en el aula de clase? ¿Por qué?

- Descriptivo
- Narrativo
- Informativo

2. ¿Cuál de las siguientes prácticas está mas relacionada con lo que normalmente sucede en el aula?

- Se varía las estrategias para que los estudiantes aborden la lectura en el aula.
- Las rutinas de lectura en el aula siempre son las mismas.
- Los estudiantes leen libremente.
- Las lecturas que se abordan en el aula son las encontradas en las cartillas.

3. ¿Con que propósito utilizas la lectura en el aula?

- Profundizar en un tema específico.
- Entretenimiento
- Mejorar los procesos de comprensión lectora

4. ¿Cuáles de los siguientes aspectos tiene en cuenta a la hora de elegir los textos que leen sus estudiantes?

- Nivel de desarrollo
- El grado en que se encuentra el estudiante
- Necesidad de la clase
- Gusto del estudiante

Otro. _____

5. ¿Consideras que el espacio físico donde se realiza la lectura es el adecuado?

SI:

NO:

¿Porque? _____

6. Consideras que los procesos para el desarrollo de competencias para comprensión lectora se deben abordar principalmente:

- En los grados cuarto y quinto porque tienen mayor destreza en la lectura.
- Desde los primeros grados.
- En cualquier momento de su vida escolar.

Otro: _____

7. ¿Qué actividades utilizas antes de abordar la lectura?

- Preparación anímica y afectiva
- Utilización de saberes previos
- Elaboración de inferencias y posibles hipótesis.

Otra: _____

8. ¿Qué actividades utilizas durante el proceso de lectura?

- Hacer comentarios del texto
- Mostrar imágenes o videos relacionados.

- Predecir un posible final del texto.
- Aclarar términos desconocidos.
- Identificar el tipo de texto.
- Se procura no interrumpir la lectura para evitar distracciones.

Otra: _____

9. ¿Qué actividades utilizas después de abordar la lectura?

- El recuento: invitar a los niños a hablar sobre lo leído.
- La relectura: volver a leer el texto para aclarar confusiones según diferentes apreciaciones
- El parafraseo: que los niños escriban con sus propias palabras lo que comprendieron de un texto.
- Talleres de comprensión lectora.

Otra: _____

10. Como catalogas el nivel en que se encuentran los estudiantes con respecto a la comprensión lectora:

- a. Avanzado
- b. Satisfactorio
- c. Mínimo
- d. Insuficiente

Porque? _____

11. La principal dificultad que presentan los estudiantes en la comprensión lectora se relacionan con:

- a. Extraer datos que se encuentran explícitos en el texto.
- b. Deducir ideas que no se encuentran explícitas en el texto.
- c. Formular opiniones sobre el texto leído.
- d. Todas las anteriores

Otras: _____

12. Consideras que la utilización de recursos tecnológicos como apoyo en los procesos de lectura:

- Es favorable porque los estudiantes tienen mayor motivación y disposición hacia la lectura.
- Promueve el desarrollo de competencias para la comprensión lectora.
- No es relevante para lograr el desarrollo de competencias para la comprensión lectora.

Anexo C. Prueba diagnóstica

PRUEBA DIAGNOSTICA

EL LEÓN Y LA LIEBRE

Un león encontró a una liebre que dormía tranquilamente. Se acercó con cuidado con intención de comérsela, pero cuando estaba a punto de devorarla, vio pasar a un ciervo. Dejó entonces a la liebre para perseguir al ciervo.

La liebre se despertó por los ruidos de la persecución, y no esperando más, se escapó rápidamente.

Mientras tanto el león, que no pudo dar alcance al ciervo, regresó a comerse la liebre pero se encontró con que se había escapado.

Entonces pensó el león:

-Bien me lo merezco, pues teniendo ya una presa en mis manos, la dejé para ir tras la esperanza de obtener una mayor.



De acuerdo con el texto responde las siguientes preguntas:

1. ¿Quiénes son los personajes de la fábula?

2. Dónde se desarrolla la lectura?

3. De acuerdo con el texto escribe la idea principal en cada caso:

QUÉ PASO PRIMERO:

QUÉ PASO DESPUES:

QUÉ PASO AL FINAL:

4. En el primer párrafo, el orden correcto en que ocurren las acciones es:

- el león se acerca, pasa un ciervo, la liebre duerme, persigue el ciervo.
- La liebre duerme, el león se acerca, pasa un ciervo, persigue el ciervo.
- pasa un ciervo, persigue el ciervo, La liebre duerme, el león se acerca.

5. Enumera las oraciones en el orden en que ocurrieron.

- El león se quedó sin comida por avaricioso.
- La liebre dormía placenteramente
- El león ve un ciervo y corre a atraparlo.
- La liebre despierta y huye.

6. Colorea del mismo color el personaje con la característica que mejor lo identifique.

LEON	CONSIDERADO	HAMBRIENTO
CIERVO	ASTUTA	
LIEBRE	VELOZ	DORMILONA

7. En el texto las palabras **devorar- escapar** significan lo mismo que:

- a. Comer –huir
- b. Decorar-destapar
- c. Beber –caminar

8. Según el texto: ¿Para qué se acercó el león a la liebre?

9. ¿Qué estaba haciendo la liebre antes de encontrarse con el león?

- a. Jugando tranquilamente en el bosque.
- b. Durmiendo tranquilamente.

c. Comiendo frutos de una rama.

10. De acuerdo con el texto se puede deducir que:

- a. El león hizo bien en dejar la liebre por ir tras el ciervo
- b. No estuvo bien que el león dejara la liebre por ir tras el ciervo.
- c. El león sintió lastima hacia la liebre y la dejó escapar

11. Que hubiera sucedido si al regresar, el león encuentra la liebre trepada en un árbol?

12. Porque el ciervo logro escapar de las garras del león?

13. La frase: más vale pájaro en mano que cien volando se puede relacionar con el texto ¿por qué?

- a. Es más fácil atrapar al ciervo que a la liebre
- b. El león debió comerse la liebre en lugar de irse tras el ciervo.
- c. Hay que perseguir la presa más grande, sin importar perderlo todo.

14. En qué lugar crees que pudo estar durmiendo la liebre tranquilamente?

15. ¿Por qué crees que el león fue tras el ciervo y descuido la liebre?:

16. Si cambiamos la historia así:

“Un león encontró a un ciervo que dormía tranquilamente. Se acercó con cuidado con intención de comérselo, pero cuando estaba a punto de devorarlo, vio pasar a una liebre. “

¿Qué hará ahora el león?

17. ¿Qué crees que pensó la liebre cuando despertó y vio al león persiguiendo el ciervo?

- a. Me quedo tranquila esperando al león

- b. Mejor escapo antes que venga el león.
- c. Voy a buscar alimento.

18. La enseñanza que nos deja el texto es:

- a. Hay que perseguir la presa más grande, sin importar perderlo todo.
- b. No se debe arriesgar lo que se tiene a la mano por perseguir algo que no es seguro.
- c. Siempre vence el más fuerte.

19. ¿Crees que estuvo bien lo que hizo el león? ¿Por qué?

20. De que otra manera le hubiese gustado que terminara la historia?

Anexo D. Prueba final

PRUEBA FINAL

LA CIGARRA Y LA HORMIGA

(Por: Esopo) (Fabula)

La cigarra era feliz disfrutando del verano: El sol brillaba, las flores desprendían su aroma...y la cigarra cantaba y cantaba. Mientras tanto su amiga y vecina, una pequeña hormiga, pasaba el día entero trabajando, recogiendo alimentos. - ¡Amiga hormiga! ¿No te cansas de tanto trabajar? Descansa un rato conmigo mientras canto algo para ti. – Le decía la cigarra a la hormiga.

La hormiga respondió a su amiga- Mejor harías en recoger provisiones para el invierno y dejarte de tanta holgazanería, mientras transportaba el grano, atareada. La cigarra se reía y seguía cantando sin hacer caso a su amiga. Hasta que un día, al despertarse, sintió el frío intenso del invierno. Los árboles se habían quedado sin hojas y del cielo caían copos de nieve, mientras la cigarra vagaba por el campo, helada y hambrienta. Vio a lo lejos la casa de su vecina la hormiga, y se acercó a pedirle ayuda. - Amiga hormiga, tengo frío y hambre, ¿no me darías algo de comer? Tú tienes mucha comida y una casa caliente, mientras que yo no tengo nada.

La hormiga entreabrió la puerta de su casa y le dijo a la cigarra. - Dime amiga cigarra, ¿qué hacías tú mientras yo madrugaba para trabajar? ¿Qué hacías mientras yo cargaba con granos de trigo de acá para allá? - Cantaba y cantaba bajo el sol- contestó la cigarra. - ¿Eso hacías? Pues si cantabas en el verano, ahora baila durante el invierno- Y le cerró la puerta, dejando fuera a la cigarra, que había aprendido la lección.

De acuerdo con el texto responde las siguientes preguntas

1. ¿Quiénes son los personajes de la fábula?

3. Dónde se desarrolla la fábula?

3. De acuerdo con el texto escribe la idea principal en cada caso:

QUÉ PASO PRIMERO:

QUÉ PASO DESPUES:

QUÉ PASO AL FINAL:

4. En el segundo párrafo, el orden correcto en que ocurren las acciones es:
- a) La cigarra se ríe, la cigarra pide ayuda a la hormiga, la hormiga invita a la cigarra a recoger provisiones.
 - b) La hormiga invita a la cigarra a recoger provisiones, la cigarra se ríe, la cigarra pide ayuda a la hormiga.
 - c) La cigarra se ríe, la hormiga invita a la cigarra a recoger provisiones, la cigarra pide ayuda a la hormiga.

5. Enumera de 1 a 3 las oraciones en el orden en que ocurrieron.

- La cigarra vagaba por el campo, helada y hambrienta.
- La cigarra era feliz disfrutando del verano.
- Una pequeña hormiga, pasaba el día entero trabajando.

6. Colorea del mismo color el personaje con la característica que mejor lo identifique.

CIGARRA	FELIZ	TRABAJADORA
HORMIGA	HAMBRIENTA	HOLGAZANA

7. En el texto las palabras **atareada- vagaba** significan lo mismo que:

- a. ocupada –deambulaba
- b. pesada-trabajaba
- c. atorada- madrugaba

8. Según el texto: ¿Qué trabajo realizaba la hormiga?

9. ¿Qué hacía la cigarra mientras la hormiga recogía alimentos?

- d. Cantaba y cantaba.
- e. Pasaba el día entero trabajando.
- f. Prepararse para el invierno.

10. ¿Cuál es el beneficio que consigue la hormiga trabajando todo el día durante el verano?

- a. Estar preparada para poder sobrevivir en el invierno.
- b. Poder cantar y bailar con la cigarra.
- c. Poder echarle en cara su situación a la cigarra

11. ¿Por qué, la hormiga le dice a la cigarra que recoja provisiones para el invierno?

- a. Porque la hormiga cree que cantar y disfrutar del sol es una pérdida de tiempo.
- b. Porque la hormiga sabía, que la comida que recogerían en verano sería necesaria en invierno.
- d. Porque la hormiga era muy glotona y quería tener mucho alimento

12. ¿Por qué la cigarra vagaba por el campo, helada y hambrienta?

13.Cuál de las siguientes frases se relaciona mejor con la idea central de la fábula?

- a. Más vale un pájaro en mano que mil volando.
- b. Cada quien cosecha lo que siembra.
- c. Al que madruga Dios lo ayuda.

14. En qué lugar crees que se encontraban la hormiga y la cigarra? ¿Por qué?

15. ¿Por qué crees que la hormiga no acepto la propuesta de la cigarra: “Descansa un rato conmigo mientras canto algo para ti “ ?.

16. Qué crees que hubiera sucedido si la hormiga descansa mientras la cigarra le canta?

17. ¿Qué crees que pensó la cigarra cuando la hormiga le cerró la puerta?

- 4. Bien merecido lo tengo por ser tan perezosa.
- 5. Que mala amiga es la hormiga.
- 6. Mejor voy a buscar ayuda en otra parte.


18. De acuerdo con el texto, cual crees que fue la lección que aprendió la cigarra:

- a. Hay que aprovechar el verano para cantar y el invierno para bailar
- b. Que las hormigas no son buenas amigas porque no son divertidas
- c. Que es mejor trabajar y aprovisionar en el verano para no tener dificultades en el invierno.

19. Está de acuerdo con la actitud de la hormiga; al cerrarle la puerta a la cigarra?

Si ____ no ____ ¿Por qué?

20. De que otra manera le hubiese gustado que terminara la historia?

 Universidad del Tolima	PROCEDIMIENTO DE FORMACIÓN DE USUARIOS AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	Página 1 de 3
		Código: GB-P04-F03
		Versión: 03
		Fecha Aprobación: 15 de Febrero de 2017

Los suscritos:

Emilce González Zapata	con C.C N°	33875053 de Palocabildo
Luz Adriana León Quimbay	con C.C N°	65796646 de Mariquita

Manifiesto (an) la voluntad de:

Autorizar

No Autorizar

Motivo: _____

La consulta en físico y la virtualización de **mi OBRA**, con el fin de incluirlo en el repositorio institucional de la Universidad del Tolima. Esta autorización se hace sin ánimo de lucro, con fines académicos y no implica una cesión de derechos patrimoniales de autor.


Manifestamos que se trata de una OBRA original y como de la autoría de LA OBRA y en relación a la misma, declara que la UNIVERSIDAD DEL TOLIMA, se encuentra, en todo caso, libre de todo tipo de responsabilidad, sea civil, administrativa o penal (incluido el reclamo por plagio).

Por su parte la UNIVERSIDAD DEL TOLIMA se compromete a imponer las medidas necesarias que garanticen la conservación y custodia de la obra tanto en espacios físico como virtual, ajustándose para dicho fin a las normas fijadas en el Reglamento de Propiedad Intelectual de la Universidad, en la Ley 23 de 1982 y demás normas concordantes.

La publicación de:

Trabajo de grado	<input checked="" type="checkbox"/>	Artículo	<input type="checkbox"/>	Proyecto de Investigación	<input type="checkbox"/>
Libro	<input type="checkbox"/>	Parte de libro	<input type="checkbox"/>	Documento de conferencia	<input type="checkbox"/>
Patente	<input type="checkbox"/>	Informe técnico	<input type="checkbox"/>		
Otro: (fotografía, mapa, radiografía, película, video, entre otros)					<input type="checkbox"/>

Producto de la actividad académica/científica/cultural en la Universidad del Tolima, para que con fines académicos e investigativos, muestre al mundo la producción intelectual de la Universidad del Tolima. Con todo, en mi condición de autor me reservo los derechos morales de la obra antes

 Universidad del Tolima	PROCEDIMIENTO DE FORMACIÓN DE USUARIOS AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	Página 2 de 3
		Código: GB-P04-F03
		Versión: 03
		Fecha Aprobación: 15 de Febrero de 2017

citada con arreglo al artículo 30 de la Ley 23 de 1982. En concordancia suscribo este documento en el momento mismo que hago entrega del trabajo final a la Biblioteca Rafael Parga Cortes de la Universidad del Tolima.

De conformidad con lo establecido en la Ley 23 de 1982 en los artículos 30 “**...Derechos Morales. El autor tendrá sobre su obra un derecho perpetuo, inalienable e irrenunciable**” y 37 “**...Es lícita la reproducción por cualquier medio, de una obra literaria o científica, ordenada u obtenida por el interesado en un solo ejemplar para su uso privado y sin fines de lucro**”. El artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “**los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores**” y en su artículo 61 de la Constitución Política de Colombia.

- Identificación del documento:

Título completo: “**DESARROLLO DE COMPETENCIAS PARA LA COMPRESIÓN LECTORA MEDIADO POR LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS, EN ESTUDIANTES DE GRADO SEGUNDO**”.

- Trabajo de grado presentado para optar al título de:

MAGISTER


- Proyecto de Investigación correspondiente al Programa (No diligenciar si es opción de grado “Trabajo de Grado”):

- Informe Técnico correspondiente al Programa (No diligenciar si es opción de grado “Trabajo de Grado”):

- Artículo publicado en revista:

- Capítulo publicado en libro:

- Conferencia a la que se presentó:

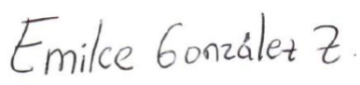
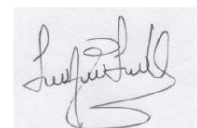
 Universidad del Tolima	PROCEDIMIENTO DE FORMACIÓN DE USUARIOS AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	Página 3 de 3
		Código: GB-P04-F03
		Versión: 03
		Fecha Aprobación: 15 de Febrero de 2017

Quienes a continuación autentican con su firma la autorización para la digitalización e inclusión en el repositorio digital de la Universidad del Tolima, el:

Día: **06** Mes: **septiembre** Año: **2018**

Autores:

Firma

Nombre:	EMILCE GONZALEZ ZAPATA		C.C. 33875053
Nombre:	LUZ ADRIANA LEON QUIMBAY		C.C. 65796646

El autor y/o autores certifican que conocen las derivadas jurídicas que se generan en aplicación de los principios del derecho de autor.