

**FORTALECIMIENTO DE LA HABILIDAD LECTORA INFERENCIAL MEDIANTE
UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA QUE INCLUYE EL USO DE UN OBJETO
VIRTUAL DE APRENDIZAJE**

**WILLIAM ALEXANDER HERNÁNDEZ SUÁREZ
JOHN JAIRO LÓPEZ SILVA**

**UNIVERSIDAD LIBRE DE COLOMBIA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRIA EN EDUCACIÓN
ÉNFASIS EN INFORMÁTICA EDUCATIVA
BOGOTÁ D.C
2017**

**FORTALECIMIENTO DE LA HABILIDAD LECTORA INFERENCIAL MEDIANTE
UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA QUE INCLUYE EL USO DE UN OBJETO
VIRTUAL DE APRENDIZAJE.**

**WILLIAM ALEXANDER HERNÁNDEZ SUÁREZ
JOHN JAIRO LÓPEZ SILVA**

**Tesis de grado presentada como requisito para optar el título de
Magister en Educación**

**Asesor:
MILLER RIVERA LOZADA**

**UNIVERSIDAD LIBRE DE COLOMBIA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRIA EN EDUCACIÓN
ÉNFASIS EN INFORMÁTICA EDUCATIVA
BOGOTÁ D.C
2017**

Nota de aceptación

Presidente del jurado

Jurado

Jurado

Jurado

BOGOTÁ D.C., SEPTIEMBRE 11 DE 2017

*A nuestras Familias,
con todo nuestro amor,
a nuestros amigos,
a nuestros profesores.*

AGRADECIMIENTOS

Los autores expresan sus agradecimientos:

A Dios, por brindarnos la oportunidad de alcanzar un logro más en nuestra vida académica y profesional.

A Nuestras Familias, quienes estuvieron presentes para fortalecernos y brindarnos su apoyo incondicional.

A el Colegio Tabora I.E.D. por permitir la implementación de nuestro proyecto de Investigación.

A la Universidad Libre de Colombia por permitirnos explorar nuevos campos del saber.

Al Docente Miller Rivera Lozano quien nos brindó las herramientas necesarias para poner en marcha nuestra propuesta de investigación.

TABLA DE CONTENIDO

Resumen.....	11
Abstract.....	12
CAPÍTULO 1. Introducción.....	13
1.1. Introducción.....	13
1.2. Planteamiento del Problema.....	15
1.3. Contexto.....	18
1.4. Justificación.....	19
1.5. Pregunta de Investigación.....	19
1.6. Objeto de Estudio.....	20
1.7. Campo de Estudio.....	20
1.8. Objetivos.....	20
1.8.1. Objetivo General.....	20
1.8.2. Objetivos Específicos.....	20
1.7. Antecedentes.....	21
1.8.1. Plano Internacional.....	21
1.8.2. Plano Nacional.....	23
1.8.3. Plano Local.....	24
CAPÍTULO 2. Marco Teórico.....	27
2.1. La Lectura.....	27
2.1.1. Comprensión de Lectura.....	29
2.1.2. Niveles de lectura.....	30
2.1.2.1. Nivel de Comprensión Literal.....	30
Lectura Literal en un Nivel Primario.....	31
Lectura Literal en Profundidad.....	31
2.1.2.2. Nivel de Comprensión Inferencial.....	31
2.1.2.3. Nivel de Comprensión Crítico.....	32
2.2. Estrategia de Comprensión de Lectura.....	32
2.2.1. Definición de Estrategia de Lectura.....	32

2.2.2. Estrategia los Tres Momentos de la Lectura.....	33
2.2.2.1. Antes de la lectura.....	34
2.2.2.2. Durante la lectura.....	34
2.2.2.3. Después de la lectura.....	35
2.2.3. Enfoque pedagógico de la Estrategia de Lectura.....	35
2.2.3.1. Constructivismo.....	35
2.2.3.2. Aprendizaje Significativo.....	36
2.2. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación.....	37
2.2.1. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Educación.....	37
2.2.2. Objeto Virtual de Aprendizaje.....	39
2.2.2.1. Entidad Digital.....	40
2.2.2.2. Autocontenible.....	40
2.2.2.3. Reutilizable.....	40
2.2.3. Diseño Instruccional.....	41
2.2.3.1. El Método GRACE.....	41
Gestión.....	42
Requerimientos.....	42
Arquitectura.....	42
Construcción.....	42
Evolución.....	42
2.3. Referente Legal.....	42
CAPÍTULO 3. Marco Metodológico.....	46
3.1. Enfoque.....	46
3.2. Diseño del Proceso Investigativo: Investigación – Acción.....	46
3.2.1. Fases de la investigación.....	47
3.2.1.1. Fase 1 – Diagnóstica.....	48
3.2.1.2. Fase 2 - Planeación - Diseño.....	48
3.2.1.3. Fase 3 – Ejecución.....	48
3.2.1.4. Fase 4 – Evaluación.....	48
3.3. Técnicas de Recolección de Información.....	48

3.3.1. Resultados Pruebas Saber 2014 y 2015.....	48
3.3.2. Pruebas Diagnósticas de Nivel de Lectura.....	49
3.3.2.1. Prueba Diagnóstica.....	49
3.3.2.2. Prueba de desempeño de Nivel (Entrada y Salida).....	49
3.3.3. Observación.....	49
3.3.4. Diario de Campo.....	50
3.3.5. Entrevistas Semiestructuradas.....	51
3.4. Población y Muestra	52
3.4.1. Consideraciones Éticas.....	52
3.5. Estrategia Pedagógica.....	53
3.5.1. Fase 1 – Diagnóstico.....	53
3.5.2. Fase 2 - Planeación - Diseño.....	54
3.5.2.1. Planeación de la Unidad de Aprendizaje.....	54
Antes de la lectura.....	54
Durante la lectura.....	55
Después de la lectura.....	56
3.5.2.2. Diseño Grace.....	56
Gestión.....	57
Requerimientos.....	57
Arquitectura.....	57
Construcción.....	57
Evolución.....	58
3.5.3. Fase 3 - Ejecución.....	58
3.5.3.1. Prueba de Entrada	58
3.5.3.2. Implementación de la Estrategia Pedagógica.....	58
3.5.4. Fase 4 - Evaluación.....	59
CAPÍTULO 4. Análisis de Resultados.....	60
4.1. Prueba Diagnóstica.....	60
4.2. Resultados Prueba Saber 2014 y 2015.....	60
4.3. Observaciones.....	60

4.4. Entrevistas.....	62
4.4.1. Entrevistas a Docentes	62
4.4.1.1. Categoría 1 – La lectura.....	62
4.4.1.2. Categoría 2 – Las TIC.....	63
4.4.2. Entrevista Grupo Focal Estudiantes.....	64
4.4.1.1. Categoría 1 – La lectura.....	64
4.4.1.2. Categoría 2 – Las TIC.....	64
4.5. Prueba de Desempeño de Nivel (Entrada y Salida)	65
CAPÍTULO 5. Discusión.....	66
5.1. Conclusiones.....	66
5.2. Recomendaciones.....	70
Referencias.....	72
Anexos.....	74

ANEXOS

Anexo 1. PIRLS 2011.....	74
Anexo 2. Reporte histórico de comparación entre los años 2014 – 2015 de la Prueba Saber 5° en el área de lenguaje.	75
Anexo3. Prueba Diagnóstica.....	76
Anexo 4. Prueba de Entrada.....	81
Anexo 5. Prueba de Salida.....	86
Anexo 6. Unidad de Aprendizaje.....	91
Anexo 7. Metodología GRACE para el diseño del ambiente Virtual de Aprendizaje.....	97
Anexo 8. Uso del Objeto Virtual	110
Anexo 9. Actividad Complementaria.....	112
Anexo 10. Informe Prueba Saber 5° 2014 competencia lectora.	116
Anexo 11. Informe Prueba Saber 5° 2015 competencia lectora.	117

Lista de Gráficas

Gráfica 1. Descripción de los niveles de desempeño Prueba Saber 5° 2015.....	119
Gráfica 2. Comparación de los promedios.....	120
Gráfica 3. Promedio de estudiantes en los niveles de lectura.....	121
Gráfica 4. Comparación de la distribución porcentual de los estudiantes.....	122

RESUMEN

El presente trabajo de Investigación busca fortalecer la habilidad lectora inferencial de los estudiantes de grado cuarto del Colegio Tabora I.E.D jornada tarde mediante una estrategia pedagógica que incluya el uso de un Objeto Virtual de Aprendizaje. Por lo tanto, para lograr el objetivo propuesto, se vio la necesidad de caracterizar e identificar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes para poder proponer una estrategia pedagógica que enriqueciera los procesos lectores

Durante el desarrollo de esta propuesta, se planteó una investigación de enfoque cualitativo, acogiendo la Investigación – Acción que permitió observar y reflexionar los procesos de lectura y determinar la necesidad de fortalecer la habilidad lectora inferencial. A partir de los resultados en la etapa diagnóstica, se procedió a la planeación y diseño de una estrategia pedagógica apoyada en una OVA teniendo en cuenta los tres momentos de lectura (antes, durante y después de la lectura) propuestos por Isabel Solé (1991) que buscan mejorar los procesos de comprensión lectora y convertirlo en un proceso significativo para el aprendizaje a través de la articulación de los saberes previos con los nuevos por adquirir.

A partir de la ejecución de la estrategia pedagógica, se logró fortalecer la habilidad lectora inferencial de los estudiantes, además se determinó que la propuesta de Solé acerca de los tres momentos de lectura es una estrategia significativa ya que permite articular el conocimiento adquirido por medio de la lectura con los saberes y experiencias previas. Por último se pudo evidenciar como un OVA a partir de sus características se puede convertir en un buen aliado para influir de manera positiva en los procesos de aprendizaje.

ABSTRACT

The following research looks for strength the inferential reading skill of students from fourth grade of the Tabora I.E.D. School noon journey through a pedagogical strategy which includes the use of a Virtual Learning Object. To achieve the proposed goal, it was necessary to characterize and identify the reading comprehension level of the students for offering a pedagogical strategy that enriches the reading process.

During the development of this research, was considered a qualitative research, taking into account the action - research, which let to observe and reflect the reading process and at the same time to identify the necessity of strength the inferential reading skill. Based on the diagnostic results, the project continues with the planning and design of the pedagogical strategy support by a virtual learning object based on the three moments of the reading (Before, during and after the reading) suggest by Isabel Solé that looks for improving the reading comprehension process through the use of the previous and new knowledge.

Through the implementation of the pedagogical strategy, the students could strength the inferential reading skills, also it is possible to realize that Sole suggest improvements about the three moments of reading is a meaningful strategy because it allows to connect the new information with the previous knowledge and experiences through the reading. Finally, it is demonstrated that a Virtual Learning Object can become a good tool for influencing learning processes in a positive way.

1. INTRODUCCIÓN

1.1. INTRODUCCIÓN

La lectura se ha considerado como la base del proceso de aprendizaje de cualquier tipo de conocimientos ya que permite adquirir y consolidar saberes desde diferentes ámbitos. Es por esta razón que actualmente se ve la necesidad de fortalecer los procesos de comprensión de lectura como una herramienta asertiva para acceder a los conocimientos que nos brinda la escuela por medio de la comprensión de textos escritos.

Es así como, el presente trabajo de investigación aborda el proceso de lectura a través del fortalecimiento de las habilidades de comprensión en el nivel inferencial para mejorar el desempeño de los estudiantes de grado cuarto a través del uso de un objeto virtual de aprendizaje (OVA) que permita desarrollar en los estudiantes destrezas en el momento de abordar un texto y a su vez determinar las ideas implícitas que hay en él.

Teniendo en cuenta que la inferencia es un proceso que permite entender más allá de la comprensión literal o de la información superficial del texto, como lo manifiesta Cassany et al (2000) “la inferencia es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto” (p.218) se decide la aplicación de una herramienta tecnológica, OVA, que permite potenciar las destrezas lectoras inferenciales de los estudiantes, para contribuir en el desempeño de los estudiantes en el proceso de comprensión e interpretación de diferentes textos.

Como primera medida se determina la necesidad de focalizar este trabajo en estudiantes de grado cuarto, teniendo en cuenta que presentarán la Prueba Saber 5° en el 2017. Por lo tanto, se les

aplica una prueba diagnóstica que permite evidenciar las dificultades en la interpretación y representación de un texto, principalmente en la obtención de conclusiones que no se encuentran presentes dentro de una lectura.

A partir de los resultados, se ve la necesidad de afianzar el proceso de comprensión de lectura, mediante el desarrollo y fortalecimiento de la habilidad lectora inferencial, por medio de la implementación de una estrategia novedosa como la que brindan las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) para desarrollar destrezas lectoras en el momento de asumir cualquier tipo de lectura, más específicamente en el momento de interpretar lo que no está explícito en un texto.

Para el desarrollo de este trabajo investigativo, se establece como referentes teóricos a Daniel Cassany, Isabel Solé y Maria Eugenia Dubois quienes han enfocado el proceso de lectura hacia la relación existente entre el texto y el lector. Además enfatizan en el desarrollo de las habilidades lectoras hacia la reflexión textual a partir de las tres perspectivas, Qué, Cómo y Para qué lo dice. Además de establecer la capacidad que tiene cada estudiante a partir de los niveles de lectura a partir de una lectura literal, siguiendo por una lectura inferencial y culminar con una lectura crítica.

Para alcanzar los objetivos propuestos en este trabajo, se orienta hacia una investigación de enfoque cualitativo con un alcance descriptivo que permite analizar los beneficios que brinda una estrategia pedagógica apoyada por un OVA para fortalecer los procesos lectores, Además, se desarrolla un diseño metodológico de investigación acción que permite desarrollar una investigación por fases, a partir de la observación y diagnóstico del problema, continuar con la

planeación y diseño de una estrategia pedagógica mediante el uso de una OVA pertinente para el desarrollo de habilidades inferenciales, seguir con la aplicación de la estrategia propuesta y culminar con la reflexión sobre los progresos presentados por los estudiantes.

1.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En la actualidad, el manejo de las habilidades lectoras ha tomado gran importancia a partir de la necesidad de obtener resultados destacados en las diferentes pruebas censales aplicadas por entes gubernamentales. Sin embargo, en los resultados obtenidos en pruebas aplicadas en los últimos años como PIRLS (Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora) y Saber 5°, revelan que los estudiantes de básica primaria de nuestro país poseen bajos niveles de comprensión lectora, situación que preocupa al sector educativo pues refleja las falencias existentes en los procesos de comprensión de textos, más específicamente en la lectura inferencial y crítica.

La Prueba Internacional PIRLS (Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora), es una prueba que evalúa de manera escrita la competencia lectora en estudiantes del grado cuarto de primaria con edades comprendidas entre 9 y 11 años. PIRLS centra su atención principalmente en tres aspectos, los propósitos de la lectura, los procesos de comprensión y los comportamientos y actitudes frente a la lectura de los cuales no solo brindan información acerca de las capacidades lectoras sino también de las actitudes de los niños y los recursos existentes para afrontar un proceso de lectura.

En el año 2011, Colombia fue el único país suramericano que participó en esta prueba y los resultados revelados fueron de 448 puntos ubicándose por debajo de la media (Ver Anexo 1). Desde el aspecto de los procesos de comprensión se pudo evidenciar “Aproximadamente, un tercio de los

estudiantes no alcanzó los niveles mínimos de competencia lectora (obtuvieron puntajes por debajo de 400 puntos), lo cual significa que no han tenido un aprendizaje eficaz del proceso de lectura.” (PIRLS, 2011, p 65). Por su parte en el aspecto actitudinal y de recursos frente a la lectura se concluyó que “En Colombia, sólo una pequeña proporción de estudiantes tiene una alta disponibilidad de recursos para el aprendizaje, cerca de la mitad cuenta con algunos recursos y la otra con pocos recursos; mientras que a nivel internacional las proporciones están repartidas homogéneamente” (PIRLS, 2011, p. 65)

Así mismo, en las pruebas periódicas Prueba Saber 5° aplicadas por el Instituto Colombiano Para La Evaluación De La Educación (ICFES) en el área de lenguaje, se orientan a evaluar la capacidad de los estudiantes para realizar lecturas literales, inferenciales o críticas de las cuales según el ICFES (2014) “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” (p.17) se evidencia considerablemente que los estudiantes poseen un nivel mínimo de desempeño en la competencia comunicativa - lectora y comunicativa – escritora, en sus tres componentes transversales: el sintáctico, el semántico y el pragmático.

En el caso específico de los resultados presentados en la Prueba Saber 5° en el Colegio Tabora I.E.D. en los años 2014 y 2015 (Ver Gráfico 1) en el área de lenguaje, se observa que los estudiantes de la institución presentan un bajo nivel de comprensión, específicamente en el proceso de adquisición, desarrollo y uso de la competencia lectora. Es así como el análisis de los resultados de la pruebas aplicadas durante estos dos años muestran que los estudiantes tienen falencias en la recuperación de información implícita y explícita en el contenido del texto, en la identificación de

información de la estructura explícita del texto, en el reconocimiento de los elementos implícitos de la situación comunicativa del texto y en la evaluación de información explícita o implícita de la situación de comunicación. (Ver Anexo 2)

Estas dificultades en el proceso comunicativo de lectura y escritura, pueden incidir significativamente en el desempeño de los estudiantes del grado cuarto del Colegio Tabora I.E.D. en la comprensión e interpretación de diferentes tipos de textos, el reconocimiento de las intenciones comunicativas y la implementación de estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de información, así como también se disminuye la posibilidad de obtener buenos resultados en el aprendizaje en cualquier área del saber ya que la comprensión de lectura se ha convertido en uno de los factores de mayor incidencia frente al rendimiento académico de los estudiantes durante su proceso de formación. Por esta razón, se procede a la implementación de una prueba diagnóstica, que permite determinar los niveles de fortaleza y dificultad de los estudiantes en el proceso de comprensión de lectura.

Teniendo en cuenta las dificultades anteriormente descritas, surge la necesidad de desarrollar una estrategia que permita fortalecer la habilidad lectora de los estudiantes de grado cuarto de la IED Tabora, por lo cual se piensa en el diseño e implementación de un Objeto Virtual de Aprendizaje (OVA) como una estrategia pedagógica que complemente los procesos de comprensión lectora, por medio del afincamiento de las capacidades de abstracción, análisis y síntesis pertinentes para comprender un texto más específicamente en el desarrollo de la habilidad de lectura inferencial.

1.3. CONTEXTO

El Colegio Tabora I.E.D. Se encuentra ubicado en la localidad 10 de Engativá, en el barrio Tabora en la ciudad de Bogotá. Es una institución educativa pública oficial, de carácter mixta, organizada por ciclos desde pre-jardín hasta grado once. Cuenta con tres sedes distribuidas en la zona, de las cuales la sede A ofrece educación básica secundaria y media, la sede B se enfoca en la educación básica primaria y la sede C en educación preescolar. Sus estudiantes se encuentran entre las edades de 4 hasta 18 años, quienes residen principalmente en el barrio Tabora y demás barrios aledaños como Boyacá Real, Santa Rosita, La Granja, Minuto de Dios, entre otros, de estrato socioeconómico dos y tres.

El PEI del colegio, busca promover en sus estudiantes actitudes de fraternidad y solidaridad para formar “seres humanos con valores éticos, culturales, sociales y líderes en el campo laboral que transformen positivamente su propia realidad mediante el desarrollo del pensamiento crítico, científico, tecnológico y emprendedor.” (Tabora, 2013, p.7). Así mismo, está orientada a consolidarse como una institución que impulsa la formación de gestores de apropiación y desarrollo de la tecnología socio-empresarial con el fin de influir en sus estudiantes en el desarrollo socioeconómico de su comunidad para mejorar su calidad de vida.

En cuanto al perfil del estudiante Taborino, la institución lo concibe como el centro del proceso educativo, por lo tanto la institución busca formarlo en valores hacia el respeto a los derechos humanos, la paz y la democracia, formarlo como un individuo responsable, respetuoso, innovador y creativo. Así mismo pretende desarrollar en él las habilidades comunicativas, capacitación para el trabajo y la solución de problemas de su entorno.

1.4. JUSTIFICACIÓN

Este trabajo de investigación tiene como principal objetivo fortalecer la habilidad lectora inferencial de los estudiantes de grado cuarto del Colegio Tabora I.E.D. a través de una estrategia pedagógica apoyada por un objeto virtual de aprendizaje (OVA) que permita que los estudiantes desarrollen procesos de razonamiento, deducción y construcción de significados necesarios en el proceso de aprendizaje, desde cualquier disciplina.

Es así como, esta estrategia pedagógica servirá como herramienta para afianzar el proceso de comprensión de lectura inferencial mediante el uso de una OVA ya que se concibe como una herramienta flexible pues fomentan el proceso de aprendizaje a través de su adecuación a diversas necesidades y actores educativos. Así mismo, permite al estudiante desarrollar competencias particulares dentro del desempeño en diferentes tipos de información y promueve actitudes de responsabilidad y autonomía ya que complementa el modelo de enseñanza presencial.

Teniendo en cuenta que el déficit en el proceso de comprensión de lectura incide en el bajo rendimiento escolar en cualquier campo del saber, se considera que esta estrategia pedagógica es un recurso que fomenta el desarrollo y fortalecimiento de la habilidad lectora inferencial de los estudiantes para comprender lo que no está explícito en un texto.

1.5. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cómo una estrategia pedagógica apoyada por el uso de un Objeto Virtual de Aprendizaje fortalece la habilidad lectora inferencial de los estudiantes de grado cuarto del Colegio Tabora I.E.D?

1.6 OBJETO DE ESTUDIO:

El Fortalecimiento de la habilidad lectora inferencial mediante la ejecución de una estrategia pedagógica apoyada por una objeto virtual de aprendizaje

1.7. CAMPO DE ESTUDIO:

Los niveles de comprensión de lectura en los estudiantes de grado cuarto del Colegio Tabora I.E.D. jornada Tarde.

1.8.OBJETIVOS

1.8.1. Objetivo General

Fortalecer la habilidad lectora inferencial de los estudiantes de grado cuarto del Colegio Tabora I.E.D. mediante una estrategia pedagógica apoyada en el uso de un Objeto Virtual de Aprendizaje.

1.8.2. Objetivos específicos

- Identificar los niveles de lectura que presentan los estudiantes de grado cuarto del Colegio Tabora I.E.D a partir de la aplicación de una prueba diagnóstica.
- Diseñar una estrategia pedagógica que involucre el uso de un objeto virtual de aprendizaje para el fortalecimiento de la habilidad lectora inferencial de los estudiantes de grado cuarto del Colegio Tabora I.E.D.
- Evaluar el fortalecimiento de la habilidad lectora inferencial en los estudiantes de grado cuarto del Colegio Tabora I.E.D, a través del desarrollo de la estrategia pedagógica con el apoyo de un objeto virtual de aprendizaje.

1.9. ANTECEDENTES

La comprensión lectora, ha sido un tema estudiado desde diversas perspectivas, debido a la importancia que tiene en el proceso de aprendizaje para lograr el éxito en la vida académica; a su vez proporciona conocimiento, desarrolla habilidades en cualquier sentido, contribuye al fortalecimiento de la expresión oral y aumenta el vocabulario en cualquier campo del conocimiento. Con la finalidad de ampliar los conceptos y teorías afines a este anteproyecto investigativo, se consultaron diversas fuentes bibliográficas a nivel internacional, nacional y local, las cuales profundizaron en el ámbito de la comprensión y el apoyo de las TIC en educación; en ellas se valoran estudios importantes desde diferentes posturas teóricas.

1.9.1. Plano Internacional

Calderón Baticón Diana (2013) en Madrid España, realizó una investigación titulada “Las TIC: motivación en la comprensión lectora” la cual, tuvo como objetivo principal diseñar una propuesta de intervención educativa dedicada a mejorar la motivación de los alumnos hacia la lectura a través del uso de las TIC; la investigación permitió concienciar a los alumnos sobre la importancia de valorar el proceso lector, como elemento de acceso a nuevos conocimientos. Para cumplir con el objetivo, la investigadora diseñó un blog educativo con una serie de actividades fundamentadas en la lectura del libro titulado “Cuando la tierra se olvidó de girar”, las cuales permitieron a las familias de los estudiantes estar informados sobre las actividades realizadas en las diferentes clases, lo que aportó una mejora notable en la valoración y motivación de los estudiantes frente al proceso lector, estableciendo las TIC como un recurso que permitió aumentar el interés y la confianza al momento de leer.

Concepción López Andrada (2010) realizó un estudio titulado “Desarrollo de la comprensión lectora en contextos virtuales” en Salamanca España, la investigación se abordó desde una perspectiva multidisciplinar (psicología cognitiva, inteligencia artificial, lingüística y psicolingüística, psicología educativa y sociología), la investigación permitió analizar los procesos involucrados en la comprensión lectora como son el análisis y el estudio de la interacción entre autor y lector, estableciendo un paralelo entre la lectura lineal de textos impresos y la lectura hipertextual en textos digitales. Al finalizar el estudio, la autora concluye que los entornos virtuales permiten el desarrollo de nuevas estrategias lectoras ya que se abre la posibilidad de interactuar con variedad de recursos, apoyando la lectura a través de información visual, base de datos, entre otros campos; por otra parte, propicia un entorno de trabajo independiente más personalizado y se dispone de sistemas de ayuda por medio de las TIC, facilitando el trabajo asíncrono, generando un acceso rápido a la información.

Nadiesda Budnevich García (2011) en Santiago de Chile, realizó una propuesta de intervención titulada “Viaje a la lectura, sitio web de desarrollo de habilidades de comprensión lectora para alumnos de 8° básico” la autora sugiere el diseño de un sitio web para mejorar el dominio de habilidades lectoras, a partir de diversas actividades. La web establece cómo se pueden llegar a utilizar las TIC, para favorecer el desempeño de habilidades de comprensión lectora y así, llevar un proceso de investigación detallado, analizar el contexto en que se quiere trabajar, justificar por qué y para qué además de definir cada uno de los objetivos a los que se desea llegar; de esta misma manera, toma referencias sobre la lectura en general, principalmente de la forma de leer de los estudiantes, para lograr convertir la comprensión lectora en un proceso activo de enseñanza y aprendizaje.

Ojeda Puig Cosme (2015) realizó una investigación en Madrid España titulada “Comprensión lectora, variables motivacionales y contenidos digitales” el objetivo fue estudiar la incidencia del uso de dispositivos digitales para aumentar la motivación hacia la lectura. La investigación se desarrolló en centros pioneros en la Comunidad Madrileña, donde se comprobó que el uso de los recursos digitales no se estaba aprovechando en todo su potencial. Por lo tanto, la propuesta de intervención se centró en la implementación de contenidos digitales a través tabletas y dispositivos móviles, con el fin de atraer y motivar a los estudiantes en la lectura. La autora analizó las oportunidades y desafíos que se presentan con el desarrollo de las TIC en el campo educativo. Es así como concluye que los docentes del siglo XXI tienen que conocer todos los medios a través de los cuales sus estudiantes entienden y aprenden sobre el mundo y deben ser los guías en el proceso de adquirir, interpretar y proponer la información para transformarla en conocimiento.

1.9.2. Plano Nacional

El trabajo de Investigación elaborado por Carolina Camacho y Diana Marcela Jurado (2013) titulado “La Incorporación de las TICS para mejorar la comprensión lectora en los niños y niñas de grado tercero pertenecientes al Ciclo II”. Este trabajo justifica claramente la importancia de incorporar las nuevas tecnologías en el currículo, como herramientas fundamentales en la formación de los estudiantes. Así como determina la incidencia de estrategias didácticas mediadas por las TICS en la comprensión lectora de los estudiantes con la idea de transformar las concepciones existentes acerca del uso las tecnologías de la información como instrumentos mediadores que garantizan la construcción del conocimiento.

Así mismo, la investigación titulada “Transformaciones en la producción de textos en niños de 2º de básica primaria a través de la integración de las TIC”, escrita por Ana Ruby González López (2011), quien a través de su trabajo de investigación propone integrar las TIC en la producción de escritos en niños de segundo de primaria, tomando como referencia el modelo teórico de Jolibert el cual plantea que los niños en sus escritos deben tener cinco elementos muy importantes como son el propósito del escrito, correspondencia con el tema y aspecto general, signos de puntuación, conectores y lingüística oracional; todo ello a través de la implementación de una herramienta virtual para contribuir a superar dificultades de lecto-escritura en los estudiantes.

Por otro lado, el documento titulado “Competencia Lectora y el Uso de las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación” escrita por Inírida Avendaño Villa y Denisse Martínez Franco (2013), quienes sustentan la investigación en la teoría del interaccionismo simbólico y en un enfoque pedagógico del constructivismo de Lev Vygotsky, así como la utilización del método cuantitativo que permite evidenciar la necesidad de herramientas como las TIC en el quehacer pedagógico para fortalecer las habilidades lectoras y comunicativas en los estudiantes convirtiéndose en un agente globalizador.

1.9.3. Plano Local

La investigación titulada: “Fortalecimiento de las habilidades lectoras y escritoras en niños de grado 5º mediante la aplicación de estrategias didácticas de aprendizajes apoyadas en las TIC” escrita por Edilma Pedraza Cortez (2011), enmarca su trabajo en un estudio de tipo exploratorio, que articula métodos cualitativo y cuantitativo; la investigación se estructura a través del uso de las TIC sin perder de vista el contexto de sus integrantes. Los resultados durante el proceso señalan

que al incorporar herramienta como las AVA transforma en gran medida los ritmos de aprendizaje de los estudiantes favoreciendo así su proceso de enseñanza aprendizaje.

Además, la investigación realizada por Deisy Viviana Leguizamón Soto, Andrea Ceballos Sarmiento y Jessica Bernal Ramos titulada “Mejoramiento de la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de básica primaria mediante el desarrollo de estrategias cognitivas con el apoyo de un recurso TIC” abordan su trabajo desde la metodología investigación – acción, ellas hacen un recorrido y presentación detallada del contexto de la comunidad educativa identificando la problemática desde las posibles causas, para así aplicar las estrategias pertinentes que posibiliten el desarrollo de las competencias lectoras hasta evidenciar cómo los estudiantes a través del uso de estrategias cognitivas e integradoras con las nuevas tecnologías logran ventajas en el mejoramiento de la comprensión lectora.

Por último, la investigación titulada “Estrategias de comprensión lectora mediadas por TIC. Una alternativa para mejorar las capacidades lectoras en secundaria” presentada por Martínez Mejía y Rodríguez Villanueva (2011), se centró en evaluar el nivel de incidencia del uso de las tecnologías de la información y la comunicación, usando las TIC como recurso didáctico en el desarrollo de la comprensión lectora de textos expositivos, emplearon las estrategias de comprensión lectora propuestas por Solé (2006), mediadas por las TIC, para cada subproceso de la lectura. Los resultados indicaron que la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación, mejoró la comprensión lectora en los estudiantes, dejando abierta la posibilidad de ser utilizada en otras áreas del saber.

Por lo anterior, los aportes de las investigaciones consultadas sugieren la necesidad de involucrar el uso de las TIC en los diferentes procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que por su naturaleza son fuentes de motivación e interés para los estudiantes. Así mismo, permiten el fortalecimiento de la comprensión lectora para generar nuevas estrategias pedagógicas en los diferentes campos del conocimiento.

2. MARCO TEÓRICO

Este capítulo aborda la concepción de lectura, visto como un proceso que permite llegar al conocimiento a partir de la interacción entre saberes. De esta misma manera se contemplarán los niveles de lectura que permiten describir las habilidades de comprensión lectora frente a desempeño con el texto y la estrategia de lectura que vislumbra el proceso de comprensión desde tres momentos. Todas estas concepciones se fundamentan desde una perspectiva constructivista. Por último se describirán conceptos pertinentes a las Tecnologías de información y la comunicación como recursos significativos para lograr consolidar un conocimiento y las características fundamentales de los objetos virtuales de aprendizaje que será visto como el recurso favorable para la implementación de la estrategia pedagógica.

2.1. LA LECTURA

La lectura se concibe como un proceso que tiene como objetivo comprender el sentido de un texto por medio de la recepción y producción de significados entre el lector y el texto. Este proceso consiste en recibir información para iniciar una serie de habilidades cognitivas de abstracción análisis, síntesis, inferencias, predicción, verificación, comparación, asociación para poder adquirir algún conocimiento o experiencia. En este proceso media diferentes situaciones que giran en torno al lector como propósitos, características y condiciones previas que benefician la interacción con el texto para generar un significado acorde al contexto y las necesidades que se presentan.

Isabel Solé (1997), percibe la lectura como un proceso interactivo mediante el cual, el lector construye de una manera activa su interpretación del mensaje a partir de sus experiencias,

conocimientos previos, sus hipótesis y su capacidad de inferir determinados significados. Por esta razón, la enseñanza de la lectura tiene en cuenta los usos y funciones de la lengua escrita, se adecua a las diferentes situaciones de comunicación, ya que enseñar a leer y a comprender en diferentes contextos e intenciones es enseñar al lector a manejar sus conocimientos sobre el mundo para relacionarlos con el mundo y poder significar.

Isabel Solé (1992) se refiere a la lectura como la principal herramienta de acceso al conocimiento. No solo debe ser una manera de emitir información, sino debe convertirse en un instrumento que permita acceder y consolidar el conocimiento por medio de la asimilación y discernimiento. De esta manera, la lectura debe convertirse en un proceso activo mediante el cual el pensamiento pueda interactuar con el lenguaje para construir un significado y darle un sentido al escrito.

De acuerdo con María Eugenia Dubois, (1991)

“existen tres concepciones teóricas en torno al proceso de la lectura. La primera, que predominó hasta los años sesenta aproximadamente, concibe la lectura como un conjunto de habilidades o como una mera transferencia de información. La segunda, considera que la lectura es el producto de la interacción entre el pensamiento y el lenguaje. Mientras que la tercera concibe la lectura como un proceso de transacción entre el lector y el texto.” (p.67)

En otras palabras la lectura apunta a la comprensión e interpretación de textos, ya que se constituye como una de las herramientas fundamentales para la adquisición de conocimiento. Cassany et al (2001) manifiesta que “la lectura es un instrumento potentísimo de aprendizaje: leyendo libros, periódicos o papeles podemos aprender cualquiera de las disciplinas del saber

humano.” (p. 194). Por lo tanto se puede concebir como un aprendizaje fundamental y actúa como mediador para lograr el crecimiento intelectual, ya que aporta en los procesos de aprendizaje para lograr un acceso eficaz al conocimiento y la información

2.1.2. Comprensión de Lectura

La comprensión lectora se concibe como un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto por medio de la relación entre la información nueva con la antigua. Anderson y Pearson (1984) la definen como una actividad cognitiva mediante la cual el lector puede encontrarle sentido a un texto escrito. Se fundamenta mediante el trabajo del lector y el texto en el que surge un proceso que permite relacionar información que un autor presenta, con los conocimientos previos sobre el tema y experiencias acumuladas, a medida que decodifica las palabras, frases, párrafos e ideas.

De esta misma manera, se puede llevar a cabo el proceso de comprensión de lectura cuando el lector logra interactuar con el texto a partir de la articulación de los conocimientos y las experiencias previas junto a los conocimientos brindados por el texto para constituir un significado propio. En palabras de Isabel Solé (2002)

“no se espera es que todos interpreten lo mismo, puesto que la comprensión que cada uno realiza depende del texto que tiene delante, pero depende también y en grado sumo de otras cuestiones, propias del lector, entre los que señala como mínimo: el conocimiento previo con que se aborda la lectura; los objetivos que la presiden; y la motivación que se siente hacia esa lectura.” (p.34)

En otras palabras comprender un texto se logra cuando existe una interacción entre el lector y el texto. Cada lector obtiene un grado de comprensión del significado a partir de la información

proporcionada por la lectura junto a los saberes y experiencias previas. Por consiguiente Dubois M.E. (2005), establece tres niveles en los procesos de comprensión lectora descritos de la siguiente manera:

“el conocimiento de las palabras es el primer nivel de la lectura, seguido de un segundo nivel que es la comprensión y un tercer nivel que es el de la evaluación. La comprensión se considera compuesta de diversos subniveles: la comprensión o habilidad para comprender explícitamente lo dicho en el texto, la inferencia o habilidad para comprender lo que está implícito y la lectura crítica o habilidad para evaluar la calidad de texto, las ideas y el propósito del autor. De acuerdo con este planteamiento, el lector comprende un texto cuando es capaz precisamente de extraer el significado que el mismo texto le ofrece. Esto implica reconocer que el sentido del texto está en las palabras y oraciones que lo componen y que el papel del lector consiste en descubrirlo”. (p.28)

2.1.2. Niveles de Lectura

A partir de la concepción de Dubois M.E. (2005), podemos decir que el proceso de comprensión de lectura comprende tres niveles de interacción entre el texto y el lector.

2.1.2.1. Nivel de Comprensión Literal:

Permite que el lector reconozca la estructura base del texto por medio de la identificación de palabras y frases claves. Generalmente se enfoca en las ideas que se encuentran formuladas de manera explícitas en el texto.

El lector llega a una comprensión literal del texto cuando tiene la capacidad de identificar las ideas principales, detalles, comparaciones, secuencias, causas y consecuencias de sucesos explícitos dentro del texto, mediante el reconocimiento de las situaciones, personajes, espacio,

tiempo y causas de los hechos de forma directa. Es así como en este nivel de comprensión el lector está en la capacidad de realizar actividades mentales como clasificar, generalizar, resumir y subrayar las ideas explícitas más destacadas en el texto.

Lectura Literal en un Nivel Primario (Nivel 1): Se centra en el reconocimiento de ideas principales de los párrafos, así como la secuencia de acciones, identificación de nombres, personajes, tiempo, lugares y razones explícitas de causa efecto de los sucesos encontrados en el texto.

Lectura Literal en Profundidad (Nivel 2): Se realiza una lectura más profunda, enfatizando en la comprensión del texto mediante el reconocimiento del tema principal y las ideas que lo sustentan.

2.1.2.2. Nivel de Comprensión Inferencial:

El lector reconoce las intenciones y propósitos del autor al interpretar sus pensamientos, juicios y actitudes. Esta lectura involucra procesos de razonamiento, deducción y construcción de significados a partir de una actividad de interpretación más amplia del sentido del texto, ya que lleva a concluir ideas, detalles, secuencias, hechos, relaciones causa efecto no manifestado en el texto. De acuerdo con Cassany et al “la inferencia es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto.” (p.218)

Este nivel de lectura, requiere que el lector ponga en acción experiencias anteriores y saberes previos para integrarlo con nuevas ideas brindadas por el texto, con el fin de elaborar conclusiones. Igualmente, el lector está en la capacidad de inferir ideas principales no incluidas explícitamente en el texto; deducir secuencias que pudieron haber ocurrido; concluir diferentes

tipos de relaciones causa y efecto, tiempo y espacio que no están de forma literal. Así mismo, pueden interpretar el lenguaje figurativo, predecir acontecimientos comprender las causas por las cuales el autor tuvo en cuenta ciertas palabras, caracterizaciones, acciones e ideas para escribir.

2.1.2.3. Nivel de Comprensión Crítico:

El lector tiene la capacidad de valorar y emitir juicios sobre las ideas planteadas en el texto con el fin de desarrollar fundamentos que le permitan evaluar o juzgar las ideas expresadas por el autor del texto.

En este proceso de comprensión exige que el lector deduzca implicaciones y contemple posibles consecuencias no manifestadas. Así como reflexione críticamente los hechos y opiniones expresados por el autor. Generalmente interviene la experiencia y los conocimientos del lector para poder comparar la información con otras fuentes o saberes, aceptar o rechazar la información brindada por el texto o sencillamente evaluarla a partir de la reflexión con sus principios, valores, creencias, contexto social, educativo o profesional en el que se desempeña el lector.

2.2. ESTRATEGIA DE COMPRENSIÓN DE LECTURA

2.2.1. Definición de Estrategia de Lectura

La comprensión de lectura se puede considerar como procedimientos que desempeñan un papel significativo en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Las estrategias de comprensión de lectura buscan que los estudiantes encuentren en la interacción con el texto un gusto e interés para que por medio de esta desarrollen y fortalezcan su concentración, creatividad, y expresión tanto verbal como escrita. Isabel Solé (2002) considera que:

“La necesidad de enseñar a usar la lectura como instrumento de aprendizaje, y a cuestionar la creencia de que una vez que un niño aprende a leer, puede ya leerlo todo y que puede también leer para aprender. En su conjunto, nos hace ver que si enseñamos a un alumno a leer comprensivamente y aprender a partir de la lectura, le estamos facilitando que aprenda a aprender, es decir que pueda aprender de forma autónoma en una multiplicidad de situaciones.” (p.40)

Visto desde esta perspectiva, se puede considerar que las estrategias de lectura son los recursos más asertivos para fomentar espacios de aprendizajes creativos y propicios de los cuales el lector debe acudir para hacer significativo el proceso de lectura y poder alcanzar diferentes conocimientos.

Se puede decir que las estrategias de comprensión lectora se consideran como “procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio.” (Solé, 2002, p.59) de esta manera, las estrategias de lectura se pueden considerar como herramientas que fortalecen las habilidades lectoras siempre y cuando sean planeadas, implementadas y evaluadas pertinentemente dentro de espacios educativos cotidianos.

2.2.2. Estrategia los Tres Momentos de la Lectura:

En este orden de ideas, Isabel Solé (1991) contempla una estrategia para el proceso de comprensión lectora desde tres momentos: antes, durante y después de la lectura.

2.2.2.1. Antes de la lectura:

Esta etapa permite determinar el objetivo de la lectura a partir del planteamiento de interrogantes que brinden al lector la oportunidad de contextualizarse sobre el tema que se va a abordar y establecer las razones por las cuales se va a realizar la lectura.

Por lo tanto, se genera un primer acercamiento hacia la idea general del texto por medio de la predicción del contenido a partir de la lectura de títulos, subtítulos, palabras subrayadas, imágenes entre otras. Del mismo modo, con la revisión de ideas preconcebidas sobre el tema y descubrir que nuevos conocimientos muy probablemente se abordarán dentro del transcurso de la lectura.

2.2.2.2. Durante la Lectura:

Esta etapa de lectura exige procesos de deducción de significados a partir del contenido y el contexto de la lectura. Determina la identificación de ideas explícitas o implícitas más importantes del texto que el autor expresa del tema por medio de inferencias de diferente tipo. Durante este proceso, el lector no solo debe identificar sino también organizar y revisar palabras o ideas claves que le permitan comprender la nueva información.

En este momento, el lector debe convertirse en un actor activo del proceso, esto quiere decir que debe tener la capacidad de predecir, indagar y resumir para ir construyendo el significado a medida que lee. Es importante anotar que en esta etapa de lectura, debe reconocer conceptos relevantes con sus correspondientes definiciones, indicar los personajes, el tiempo y el espacio con su correspondiente relación con los hechos descritos en el texto, enumerar y describir situaciones

con sus posibles causas y consecuencias y finalmente identificar o construir la idea principal a partir de la información ya adquirida.

2.2.2.3. Después de la Lectura:

Esta última etapa permite recapitular y reflexionar el texto. Este proceso implica concretar la idea general del texto, resumir las situaciones o hechos descritos con sus causas y consecuencias, tener claro el papel de los personajes, el tiempo y el espacio con relación al tipo de texto, indagar sobre el contenido explícito e implícito de la lectura, cuestionar su posición para exigirle la intervención de sus conocimientos, experiencias y opiniones. En el momento de inferir significados, generar juicios debidamente argumentados que le permitan comparar, aceptar, rechazar lo leído y evaluar lo comprendido con otras fuentes o a partir de sus propios saberes, valores, creencias y demás experiencias se evidencia que tan significativa fue la lectura.

2.2.3. Enfoque pedagógico de la Estrategia de Lectura

2.2.3.1. Constructivismo:

Concibe el aprendizaje como una construcción del conocimiento a través de la interacción entre los nuevos saberes con pensamientos, sentimientos, acciones y experiencias preconcebidas. Coll (2002) asume el aprendizaje como “un proceso de construcción del conocimiento esencialmente individual e interno que depende del nivel de desarrollo cognitivo, de los componentes motivacionales y emocionales, y es inseparable del contexto social y cultural en el que tiene lugar.” el individuo se considera como protagonista en el proceso de construcción de su propio conocimiento debido a que es un actor activo quien se encuentra con una interacción constante con el medio que le rodea.

Jonassen (1991) tiene en cuenta diferentes características en el ambiente de aprendizaje constructivista de los cuales permiten comprender que el conocimiento se adquiere por medio del contacto con diferentes representaciones de la realidad y la negociación social. Esto quiere decir que necesita de una interacción con el entorno social para lograr consolidar un aprendizaje. Así mismo, lo considera como un aprendizaje reflexivo ya que brinda la oportunidad de indagar y analizar a profundidad los nuevos aprendizajes a partir de los saberes y experiencia propia.

2.2.3.2. Aprendizaje Significativo:

Desde la perspectiva de Ausubel (1986) los conocimientos no se adquieren de forma arbitraria. La mente del hombre se encuentra una red de ideas, conceptos, relaciones e informaciones que se relacionan entre sí. Cuando llega una nueva información, esta es asimilada a medida que se ajusta a la estructura preconceptual preexistente, la cual termina modificada a partir del proceso de asimilación. Esto quiere decir, que el aprendizaje significativo ocurre a partir de la interacción de los pensamientos, sentimientos y acciones con situaciones cotidianas, textos u otras formas de conocimiento, dando origen a una conexión entre el conocimiento previo y el que se adquiere

Se puede decir que un aprendizaje significativo se consolida realmente cuando este se relaciona con su utilidad dentro de un contexto cotidiano y se asegure su permanencia en un largo plazo. Coll (2002) manifiesta que “La significatividad del aprendizaje está estrechamente relacionada con su funcionalidad es decir con la posibilidad de que los aprendizajes puedan ser utilizados.”

2.2. LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN

El concepto de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) hace referencia a la tecnología como herramienta de procesamiento de la información puesto que brinda la oportunidad de almacenar, procesar, recuperar, transmitir, presentar datos, información y contenidos (Benvenuto, 2003), en otras palabras son el medio que permite acceder la información de manera rápida y eficaz.

Para Cabero (1998) “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” (p.198). En otras palabras, las TIC se han convertido en el medio más asertivo para lograr consolidar actividades cotidianas en diferentes contextos y usuarios donde se involucra la captación y transmisión de información por medio de medios electrónicos con el fin de favorecer capacidades de pensamiento y comunicación. De esta misma manera, se encuentran inmersas en todos los ámbitos de la vida, social, familiar, escolar y profesional debido a su facilidad para integrarse en actividades cotidianas y convertirlas en prácticas más productivas.

2.2.1. Las Tecnologías de la Información y La Comunicación en la Educación

Actualmente, se han involucrado las TIC en diversas actividades cotidianas, lo que hace necesario incorporarlas también en los diferentes procesos educativos como una herramienta que facilite acceder el conocimiento con los estudiantes. Coll (2014) señala que las TIC se han convertido en instrumentos para aprender, analizar intercambiar y transferir conocimientos de generación en generación. De igual modo, viabiliza formas de comunicación como el lenguaje

escrito y oral, imágenes fijas y en movimiento, que con una implementación adecuada propician actividades de interacción y procesamiento de información.

Es así como la educación debe pensar en un modelo que integre las nuevas tecnologías con las necesidades educativas para hacer del conocimiento algo más asequible y flexible. En palabras de Pontes (2005) las TIC “son herramientas facilitadoras de la gestión pedagógica, fomentan la capacidad creadora, la creatividad, la innovación, presentan una transformación en los ambientes educativos que favorecen la didáctica y la lúdica para el goce y la adquisición de los diferentes conocimientos” (p.330). De manera que, el uso de las TIC en el aula resulta favorable en el proceso educativo, porque fomenta el desarrollo y la motivación de habilidades en diferentes áreas del saber. Es importante tener en cuenta que la implementación de herramientas como el periódico, la radio escolar, salas de informática, e-books, videos, uso de cámaras, páginas interactivas entre otros benefician la comunicación y el intercambio de saberes entre docente y estudiante para hacer del conocimiento un proceso más enriquecedor.

A partir de lo anterior, la implementación de TIC en la educación pueden concebirse como una ayuda en la gestión pedagógica ya que fortalecen el desarrollo educativo, son un complemento o facilitador en la educación y brindan recursos que potencializan las capacidades cognitivas de cada individuo Guzmán y Marín (2006) manifiestan que las TIC “generan nuevos procesos de aprendizaje, interacción y construcción del conocimiento donde intervienen redes modernas de comunicaciones” (p.9), además de intensificar los procesos en el aula a partir del desarrollo de competencias digitales, promover el aprendizaje autónomo, la creatividad, dinamizar los procesos de enseñanza y lograr acceder a diversas fuentes de información, con la colaboración y apoyo del docentes quien juega un papel de guía.

Las nuevas tecnologías se consideran como instrumentos mediadores entre los actores del proceso educativo y los contenidos del aprendizaje, por lo tanto dentro del contexto escolar se pueden implementar una gran variedad de TIC que presentan contenidos de manera didáctica, interactiva y visualmente atractiva encaminados a desarrollar y comprender competencias de diferentes temáticas. Algunas de estas herramientas más usadas son las wikis, los blogs y los OVA.

2.2.2 Objeto Virtual de Aprendizaje

Un objeto virtual de aprendizaje es concebido como un recurso digital de aprendizaje que permite desarrollar competencias particulares con el fin de adquirir un conocimiento de manera significativa. Para Ramirez (2007) una OVA es considerada como “Entidades informativas digitales desarrolladas para la generación de conocimiento, habilidades y actitudes, que tiene sentido en función de las necesidades del sujeto y que corresponde con una realidad concreta” (p.356) por lo que parte de una necesidad educativa y se estructura de acuerdo a los intereses académicos que se desean dinamizar.

Para Chiappe et al (2007) un “objeto de aprendizaje se entiende como una entidad digital, autocontenible y reutilizable, con un claro propósito educativo, constituido por al menos tres componentes internos editables: contenidos, actividades de aprendizaje y elementos de contextualización. A manera de complemento, los objetos de aprendizaje han de tener una estructura (externa) de información que facilite su identificación, almacenamiento y recuperación: los metadatos.” (p.5) Entendido como una herramienta de aprendizaje relacionada con las TIC, que permite el reconocimiento y la reflexión de las características y comportamientos educativos para apoyar el aprendizaje.

Es importante tener en cuenta que las OVA deben ser (Chiappe, 2009):

2.2.2.1. Entidad Digital:

Cuando los recursos de aprendizaje hacen parte del mundo de la informática e involucran el escenario educativo mediado por TIC.

2.2.2.2. Autocontenible:

Son de carácter autónomo, debido a que consigo llevan las herramientas necesarias para su óptimo funcionamiento con el fin de satisfacer las necesidades educativas para las cuales fue creado.

2.2.2.3. Reutilizable:

Es la principal característica de los objetos de aprendizaje, puesto que involucra no solo la cantidad de veces que puede ser usado sino también las condiciones que brinda para su uso. En otras palabras un Objeto de aprendizaje es de carácter abierto, lo que significa que permite adaptar las actividades propuestas a nuevas condiciones o necesidades pedagógicas dependiendo los procesos de aprendizaje que se van abordar.

A partir de estas características, se debe tener en cuenta que un OVA debe estar enfocado a resolver demandas educativas, con el claro propósito de que exista un aprendizaje, por lo cual se ve pertinente que estos recursos contengan diversas actividades que permitan el análisis, la reflexión y la resolución de problemas con el fin de alcanzar el propósito educativo.

2.2.3. Diseño Instruccional

Se puede definir como los pasos que implementa el docente para desarrollar acciones o actividades con el fin de hacer más efectivo un proceso de aprendizaje, dar solución a necesidades académicas o desarrollar competencias específicas en cualquier área del saber. Bravo (2008) se refiere a las estrategias de pedagógica como “escenarios curriculares de organización de las actividades formativas y de la interacción del proceso enseñanza y aprendizaje donde se alcanzan conocimientos, valores, prácticas, procedimientos y problemas propios del campo de formación” (p. 34).

Teniendo en cuenta esta concepción de estrategia pedagógica, se ve la necesidad de generar un diseño instruccional que brinde la oportunidad de planificar y diseñar una OVA. Brunner citado por Chiappe (2008) lo concibe el diseño instruccional como “la planeación, la preparación y el diseño de los recursos y ambientes necesarios para que se lleve a cabo el aprendizaje.”(p.232), es decir es un modelo que detalla específicamente el desarrollo, implementación y evaluación de ambientes de aprendizaje.

2.2.3.1. El Método GRACE

El método GRACE se utiliza como herramienta para “diseñar, construir e implementar softwares o aplicaciones informáticas”. (Fonseca. O, p.81). El ciclo GRACE Vislumbra cinco etapas que tienen como principal objetivo la resolución de problemáticas y desarrollo de proyectos que involucren recursos informáticos.

Gestión: En esta etapa se plantea las diferentes variables como personas, recursos, estrategias que necesita el proyecto para determinar los procesos y llevar a cabo las actividades necesarias para dar solución a la problemática planteada.

Requerimientos: Se establecen las necesidades para poder llevar a cabo el proyecto.

Arquitectura: Diseña la estrategia que se va a desarrollar para la resolución del problema, por lo tanto debe estar alineada con los objetivos propuestos durante la planeación de la estrategia. En esta se pueden aplicar diferentes técnicas o modelos de información para su futura construcción.

Construcción: se ejecuta todo lo planeado y convierte los diseños, modelos, técnicas en escenarios reales que se pueden implementar y evaluar.

Evolución: se refiere al seguimiento de la estrategia implementada para dar solución al problema. Es un proceso constante que invita a la evaluación y el mejoramiento de los procesos.

2.3. REFERENTE LEGAL

Esta propuesta de investigación está enmarcada bajo la normatividad de la formación en Lenguaje y el uso de la Tecnologías de la Información y Comunicación en la educación. Por lo tanto se contemplan referentes nacionales que permiten fundamentar las bases legales de este estudio.

En Colombia, la educación se preside por la ley 115 de 1994, más conocida como la Ley General de Educación que establece una serie de normas para regular el servicio educativo en el país. Con respecto a la formación en Lengua Castellana refiere como objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de primaria la importancia del “desarrollo de las habilidades

comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse en lengua castellana” así como también “el fomento por la afición por la lectura” (Artículo 21, Ley 115 de 1994).

Por su parte, los Lineamientos Curriculares del área de Lengua Castellana (MEN, 1998) se refieren al proceso lector como aquel que “logra que los estudiantes se apropien de ella y la terminen con rigor, contribuirá sensiblemente a mejorar la calidad de la educación, en la medida que permitirá garantizar una apropiación de las redes conceptuales presentes en los textos” (p.47) de la misma manera, concibe la lectura como “un proceso complejo y, por tanto, la pedagogía sobre la lectura no se podrá reducir a prácticas mecánicas y técnicas instrumentales, únicamente” (p.27) y la comprensión lectora como “la reconstrucción que se lleva a cabo mediante la ejecución de operaciones mentales que realiza el lector para darle sentido al texto.” (p.47)

Estas concepciones, brindan una orientación hacia la construcción de significados a partir de la interpretación y producción de textos, ya que, pretenden desarrollar sujetos capaces de comprender, interpretar y analizar diferentes tipos de textos según sus necesidades de acción y comunicación por medio del manejo de estrategias propias de la comprensión de textos.

En los estándares Básicos de Competencias del Lenguaje (MEN, 2006) abordan la lengua castellana, la literatura y otros sistemas simbólicos. Estos buscan desarrollar de forma integral los procesos del lenguaje con el objetivo de generar significados, transmitir información e interactuar con el entorno inmediato. En este orden de ideas, los estándares básicos establecen los parámetros que todos los estudiantes colombianos deben saber y saber hacer para lograr un nivel de calidad sobresaliente durante su paso por el sistema educativo.

Para este fin se precisan tres campos fundamentales en la formación en lenguaje de los cuales se orientan hacia La pedagogía de la lengua castellana que propende “desarrollar cabalmente las competencias que permiten a los estudiantes comunicarse, conocer e interactuar con la sociedad, desde este campo se considera que la actividad escolar debe contemplar no solamente las características formales de la lengua castellana... sino, y ante todo, sus particularidades como sistema simbólico” (p.24) ; la pedagogía hacia la literatura “centrada básicamente en la apropiación lúdica, crítica y creativa de la obra literaria por parte del estudiante; es decir, se espera que conozca el texto, lo lea, lo disfrute, haga inferencias, predicciones, relaciones y, finalmente, interpretaciones.” (p.25) y la pedagogía de los sistemas simbólicos “con el fin de que reconozcan las características y los usos de los sistemas no verbales y el papel que estos juegan en los procesos lingüísticos, ya sean de representación conceptual o de interacción, y su incidencia en los procesos de organización social, cultural e ideológica.” (p.26)

En cuanto a las Tecnologías de la Información y la Comunicación, en Colombia se promulgó la Ley 1341 de 2009 o Ley de TIC, la cual definen principios, conceptos y normas que regulan los aspectos relacionados con el sector y desarrollo de las tecnologías en Colombia. Por consiguiente, en el Artículo 39, hace referencia de la articulación del Ministerio de TIC con el plan de educación para afianzar la utilización de los recursos de la siguiente manera:

Apoyará al Ministerio de Educación Nacional para:

1. Fomentar el emprendimiento en TIC, desde los establecimientos educativos, con alto contenido en innovación
2. Poner en marcha un Sistema Nacional de alfabetización digital.
3. Capacitar en TIC a docentes de todos los niveles.

4. Incluir la cátedra de TIC en todo el sistema educativo, desde la infancia.
5. Ejercer mayor control en los cafés Internet para seguridad de los niños.

Resaltando el derecho a la comunicación, la información, la educación y los servicios básicos de las TIC, mediante principios orientadores para facilitar el acceso a herramientas y plataformas que promuevan la educación integral.

Por último, el Plan Nacional de Tecnologías de la Información y Comunicación 2008 - 2019 (MINTIC, 2008) tiene como objetivo “incorporar estas tecnologías en los procesos pedagógicos como un eje estratégico para mejorar la calidad y asegurar el desarrollo de las competencias básicas, profesionales y laborales” (p.33) por lo tanto, el Ministerio de educación busca que todos los colombianos hagan uso eficiente de las TIC como recursos para el fomento de procesos de aprendizaje y comunicación.

Así pues, estas políticas educativas apuntan hacia el fomento, mejoramiento de las habilidades comunicativas, a través de la implementación de tecnologías de la información y la comunicación, los cuales impulsan a los estudiantes a llegar al conocimiento por medio del de diferentes recursos de aprendizaje tradicionales y tecnológicos.

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1. ENFOQUE

Este trabajo de investigación se realiza a partir de un enfoque cualitativo dado que permite indagar, describir, clasificar y comprender la realidad o acontecimientos en contextos naturales mediante la captura y análisis de información de manera flexible. Como lo indica Bryman, W. (1998) en la investigación cualitativa, “El investigador induce las propiedades del problema estudiado a partir de la forma como orientan e interpretan su mundo los individuos que se desenvuelven en la realidad que se examina” (p.69) en otras palabras consiste en entender la realidad a partir de la vida social sin distorsionar las experiencias de los participantes.

Igualmente, esta investigación abarca un alcance descriptivo, que consiste principalmente en caracterizar una situación, suceso, fenómeno o contexto indicando las características más predominantes medio de la descripción exacta de los individuos, objetos, actividades y procesos. Sampieri (2014) manifiesta que “los estudios descriptivos son útiles para mostrar con precisión los ángulos o dimensiones de un fenómeno, suceso, comunidad, contexto o situación”.

3.2. DISEÑO DEL PROCESO INVESTIGATIVO: INVESTIGACIÓN – ACCIÓN

En este sentido, el proyecto acoge un diseño Investigación - Acción que permite al investigador involucrarse dentro de su campo de estudio para recoger el significado de acontecimientos, hechos o sentimientos. Es considerada como “un modelo de investigación dentro del paradigma cualitativo que observa y estudia, reflexiva y participativamente, una situación social para mejorarla.” (Rodríguez Rojo, 1990, p.60)

La investigación acción se caracteriza por dar respuesta o solución a problemáticas educativas, siempre intentando ocuparse de los individuos dentro de su espacio social. De esta manera se genera un proceso de cambio en conjunto entre el investigador y sus participantes, en este caso docente y estudiantes, en miras de intervenir un problema en su propio contexto con vista al mejoramiento. En palabras de Latorre (2003) es una indagación activa realizada por el docente, con el fin de cambiar y mejorar sus prácticas a través de la reflexión ya que los individuos implicados en el estudio son los que llevan a cabo la investigación por medio de la reflexión de sus prácticas educativa con el fin de optimizar procesos de enseñanza y aprendizaje.

Carr y Kemmis (1988) proponen un ciclo básico de Investigación - Acción constituido por tres momentos: los de planificación, acción-observación y reflexión por lo tanto, este tipo de metodología permite comprender, mejorar y/o transformar las prácticas educativas, desde un proceso cíclico el cual la investigación, la acción y la evaluación se articula de manera permanente involucrando los actores de la investigación con su realidad social o académica.

Específicamente esta investigación, se enfoca hacia el desarrollo de las diferentes fases que inicia con el diagnóstico del problema presentado en el proceso de comprensión de lectura. A partir de este se procede al diseño e implementación de una estrategia para fortalecer las debilidades lectoras y por último reflexionar sobre las asertividad de la estrategia implementada.

3.2.1. Fases de La Investigación

De acuerdo al enfoque y la metodología precisados, este trabajo de investigación se lleva a cabo a partir de las siguientes fases.

3.2.1.1. Fase 1 - Diagnóstico:

Para determinar las fortalezas y debilidades en el proceso de comprensión lectora de los estudiantes de grado cuarto se acogieron diferentes instrumentos para caracterizar la población y determinar el nivel de comprensión de los estudiantes.

3.2.1.2. Fase 2 - Planeación - Diseño:

Esta fase se inicia con el diseño del plan de acción para dar respuesta a la necesidad presentada en la fase diagnóstica. Durante este diseño.

3.2.1.3. Fase 3. Ejecución:

Se lleva a cabo la ejecución de la estrategia pedagógica, la cual busca que los estudiantes fortalezcan las habilidades de lectura inferencial mediante el uso progresivo de la estrategia pedagógica.

3.2.1.4. Fase 4 – Evaluación:

Esta fase surge a partir de la uso estrategia pedagógica, ya que permite reflexionar cómo las habilidades de lectura inferencial se fortalecen de a medida que se implementa el objeto virtual.

3.3. TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

3.3.1. Resultados Pruebas Saber 2014 y 2015:

Se analizaron los resultados obtenidos durante la aplicación de las Pruebas Saber 5° aplicadas durante el 2014 y 2015 con el fin de determinar el nivel de desempeño en el que se encontraban los estudiantes en el área de Lenguaje.

3.3.2. Pruebas Diagnósticas de Nivel de Lectura:

El diagnóstico en la investigación cualitativa se considera como uno de los primeros pasos para observar y comprender la realidad en la que se realizará la investigación. Esta permite precisar los problemas, sus posibles causas, y las razones que conllevan a esas situaciones determinadas. Generalmente una buena actividad diagnóstica permite tomar decisiones sobre la manera más pertinente para manejar o corregir la situación que requieren de una atención y/o solución.

Prueba Diagnóstica: Se realiza con el fin de determinar el nivel de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico) que presentan los estudiantes de grado cuarto. Para la realización de esta prueba diagnóstica se toma como base en la prueba Saber 5° de lenguaje aplicada en el año 2013. (Ver Anexo 3)

Prueba de Desempeño de Nivel (Entrada y Salida): Las pruebas de desempeño se aplican al inicio y final de la implementación de la estrategia pedagógica. La prueba de entrada (ver Anexo 4) permite establecer el nivel de comprensión con el que el estudiante inicia el proceso de implementación de la estrategia, para ser contrastado con los resultados obtenidos durante la aplicación de la prueba de salida (ver Anexo 5).

3.3.3. Observación:

Es una técnica que permite realizar una reflexión permanente a través de la descripción de los diferentes detalles, situaciones e interacciones de los individuos con su contexto social real. Este proceso de observación se define como “la descripción sistemática de eventos, comportamientos y artefactos en el escenario social elegido para ser estudiado” (Marshall y

Rossman. 1989, p.79). Este proceso brinda la oportunidad de comprender las situaciones y pensamientos de los individuos participantes en un escenario natural.

Se caracteriza por tener una actitud abierta, libre de juicios, estar interesado en aprender más acerca de los otros, ser consciente de la propensión a sentir un choque cultural y cometer errores, la mayoría de los cuales pueden ser superados, ser un observador cuidadoso y un buen escucha, y ser abierto a las cosas inesperadas de lo que se está aprendiendo. (Dewalt, 1998). Debido a que permite al investigador sentir y vivir las situaciones vividas por los miembros de la investigación.

Durante el desarrollo de esta investigación, el proceso de observación fue directa participante, proceso mediante el cual permite recoger diferentes tipos de información. Este proceso permitió involucrarse de forma activa en el desarrollo las actividades escolares enfocadas hacia la comprensión de lectura. La información obtenida durante esta observación, fue recopilada en un Diario de Campo para ser usada como referente en el diseño de la estrategia para el fortalecimiento de las habilidades lectoras.

3.3.4. Diario de Campo:

Es una herramienta que brinda la oportunidad de llevar registros y elaborar anotaciones sobre todos los detalles relacionados con el desarrollo de la investigación, como palabras, sentimientos y conductas presentadas por parte de los participantes o situaciones en su propio contexto natural. Es así como permite involucrar estrategias de comprensión como mapas, diagramas, cuadros o esquemas para acceder de manera eficaz a la información, así como

complementarla por medio de fotografías, imágenes que contribuyen al entendimiento del problema.

El diario de campo, fue utilizado como un instrumento de reflexión, que permitió registrar los procesos que se llevaron a cabo dentro del aula durante el desarrollo de las actividades propuestas sobre comprensión de lectora. De esta misma manera, permitieron consignar las posibles fallas presentadas en el proceso de lectura.

3.3.5. Entrevista Semiestructurada:

Esta estrategia de recolección de datos se considera como “Una técnica en la que una persona (entrevistador) solicita información de un grupo (entrevistados, informantes), para obtener datos sobre un problema determinado.” (Rodríguez et al, 1996, p.167). Para este proceso de recolección de información, se realizaron dos entrevistas grupales, una a los docentes del área de lengua castellana de ciclo dos y a un grupo focal de estudiantes de grado cuarto con el fin de indagar sobre su punto de vista frente a la importancia de la lectura y el uso de las TIC.

Como primera medida, se realizó una entrevista grupal a dos docentes, quienes a partir de sus experiencias y puntos de vista manifestaron las fortalezas y dificultades más frecuentes en los procesos de comprensión de lectura en sus respectivos grupos. Además compartieron sus opiniones sobre la importancia de la implementación de herramientas tecnológicas en el aula para optimizar los procesos de enseñanza- aprendizaje en cualquier área del saber.

En el caso de los estudiantes, se realizó un grupo focal de cinco estudiantes que permitió un intercambio de opiniones para establecer sus percepciones frente a la importancia de la lectura

y conocer sus actitudes e intereses sobre el uso de diferentes herramientas tecnológicas en diferentes espacios cotidianos de su vida.

3.4. POBLACIÓN Y MUESTRA

El trabajo de investigación se llevó a cabo en El Colegio Tabora I.E.D, específicamente con estudiantes que cursan Grado Cuarto de la jornada de la tarde con edades comprendidas entre 9 a 11 años y docentes del ciclo de la misma jornada que orientan lengua castellana.

Para el desarrollo de esta investigación se seleccionó una muestra por conveniencia. Se caracteriza por su baja rigurosidad ya que permite seleccionar los colaboradores a partir de su disponibilidad para participar en la investigación. En el caso de este trabajo de investigación resulta muy beneficioso puesto que permite la participación de los estudiantes de grado cuarto sin importar su género, nivel académico y nivel socio cultural.

3.4.1. Consideraciones Éticas:

Para asegurar la participación de los docentes y estudiantes en esta investigación se verificó que esta sea acorde a sus valores e intereses académicos y sociales. Por esta razón se les ofreció información clara y precisa sobre los objetivos y aportes de esta investigación para la comunidad educativa. En los dos casos es necesario resaltarles el respeto a su privacidad con respecto a la información que suministran, brindarles la opción de retirarse en el momento que consideren que no cumple sus expectativas y finalmente retroalimentarles los resultados o conclusiones encontrados al final del proceso. Para culminar este proceso, se procedió a recibir el consentimiento de los participantes. En el caso de los mayores de edad darán su consentimiento voluntariamente. En cuanto a los estudiantes quienes son en su mayoría menores de edad, primero se les solicitó un

asentimiento informado validando su deseo de participar. Luego, se procedió la firma del consentimiento informado por parte de sus padres o acudientes.

3.5. ESTRATEGIA PEDAGÓGICA

Teniendo en cuenta que este trabajo de investigación se acoge un diseño de Investigación – Acción, a continuación se describe el proceso de ejecución del proyecto para lograr el Fortalecimiento de las habilidades lectoras Inferenciales de los estudiantes de grado Cuarto del Colegio Tabora I.E.D. jornada tarde.

De acuerdo al enfoque y la metodología precisados, este trabajo de investigación se lleva a cabo a partir de las siguientes fases.

3.5.1. Fase 1 - Diagnóstico:

Durante esta fase, se implementaron diferentes técnicas de recolección de datos para lograr obtener un diagnóstico acertado. Por lo tanto se inició con la verificación de resultados de las pruebas saber 5° de los años 2014 y 2015 (Ver Anexo 2) para conocer el desempeño de los estudiantes en las pruebas de lenguaje; la aplicación de una prueba diagnóstica de lenguaje (Ver Anexo 3) que permitió medir el nivel de lectura (literal, inferencial o crítico) de los estudiantes; realizar observaciones de las clases de lenguaje y por último se procedió a realizar dos entrevistas semiestructuradas a dos docentes de lenguaje de ciclo dos y la otra a un grupo focal de estudiantes, las cuales permitieron caracterizar el sentir de los participantes frente a los procesos lectores y el uso de TIC en el aula.

3.5.2. Fase 2 – Planeación - Diseño:

A partir de los resultados presentados en la fase diagnóstica, se decide diseñar y ejecutar una estrategia pedagógica apoyada por el uso de un OVA para fortalecer la habilidad lectora inferencial de los estudiantes de grado Cuarto del Colegio Tabora I.E.D. Esta fase se desarrolla en dos etapas

3.5.2.1. Planeación de la Unidad de Aprendizaje:

Para la planeación de la estrategia, se decide tener en cuenta las concepciones de Isabel Solé (1994) quien manifiesta que la lectura es el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito. En este proceso interactúan la forma y el contenido del texto junto a las expectativas y conocimientos previos del lector. Así mismo, expone tres momentos de lectura que abordan el antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.

Esta estrategia pedagógica contempla una unidad de aprendizaje (Ver Anexo 6) la cual presenta cuatro actividades que se encuentran fundamentadas y estructuradas por los tres momentos de lectura concebidos por Isabel Solé. Por lo tanto, cada actividad propone un proceso de lectura individual por parte del estudiante, que le permite pensar y relacionar la información brindada en el texto con sus saberes y experiencias previos.

Antes de la lectura: Este primer proceso se orienta hacia la definición de los objetivos de la lectura a partir de la búsqueda de los intereses o necesidades para realizar la lectura. Así mismo, se inicia una fase de preparación para la lectura mediante la articulación de los conocimientos y experiencias previas con la temática del texto y la formulación de hipótesis y predicciones sobre el contenido del texto que se va a leer.

En este momento se interroga a partir del título y las imágenes del texto con actividades que se orientan a predecir:

- El tema del contenido del texto
- Los lugares donde probablemente ocurrirán los hechos.
- Los personajes que posiblemente intervendrán.
- El tipo de texto

Esta oportunidad, también permite que los estudiantes piensen, recuerden y relacionen sus experiencias y conocimientos con lo que van a leer con preguntas que les permitan reflexionar:

- Los conocimientos sobre el tema
- Las similitudes y diferencias entre conceptos
- Su opinión frente al tema
- El propósito de la lectura

Durante la lectura: Este proceso se inicia con la lectura individual del texto. Se caracteriza por ser una lectura activa que permite al lector establecer inferencias de diferentes tipos por medio del desarrollo de actividades mentales, tales como el reconocimiento del significado de vocabulario nuevo, identificación de aspectos propios y significativos de la lectura como personajes, tiempo, espacio y determinación de ideas principales del texto por medio de la selección de aspectos y situaciones relevantes que se encuentren dentro del contenido del texto.

Dentro de este momento de lectura se inicia la formulación de preguntas de nivel literal, inferencial y crítico que procuran reflexionar el texto a profundidad y con sentido crítico.

Después de la Lectura: Este proceso permite la construcción del significado del texto a partir de la relación y reflexión entre lo planteado por el autor con las interpretaciones propias de la lectura para determinar la idea principal del texto. Se encamina hacia el desarrollo de la capacidad de análisis de los estudiantes ya que se inicia un proceso de clasificación el cual permite concluir las causas y consecuencias de los diferentes acontecimientos, determinar las ideas relevantes dentro del texto, comprender y afirmar el propósito de la lectura.

Dentro de este espacio de lectura se vincula la crítica y la creatividad a través de la implementación de actividades que permitan resumir, parafrasear, sintetizar la información por medio de la producción de actividades que vinculen lo comprendido del contenido del texto.

3.5.2.2. Diseño Grace: Después de tener claro el planteamiento de la unidad de aprendizaje se procede al diseño de un OVA como herramienta de apoyo para ejecutar la estrategia pedagógica. Para el diseño del OVA se empleó la metodología GRACE (Ver Anexo 7) que tiene en cuenta cinco etapas para llevar a cabo el diseño de la estrategia pedagógica: Gestión, Requerimientos, Arquitectura, Construcción y Evolución.

Gestión: Para llevar a cabo esta estrategia pedagógica se cuenta con la participación de los docentes investigadores quienes realizan el diseño de una estrategia pedagógica mediada por un OVA que permite fortalecer la habilidad inferencia. Esta estrategia es implementada en un grupo focal de 8 estudiantes de grado cuarto del Colegio Tabora I.E.D., jornada tarde.

Requerimientos: Después de determinar el problema y los actores que intervienen, se establecen los recursos físicos, humanos y los tiempos necesarios para llevar a cabo el diseño de la OVA. En cuanto los recursos físicos es necesario recurrir al uso de elementos tecnológicos como computadores y/o tabletas y una óptima red de Internet. En cuanto a los recursos humanos se necesita contar con el compromiso de los investigadores para dirigir, diseñar, implementar, acompañar, evaluar y retroalimentar cada uno de los procesos. En cuanto los estudiantes mostrar actitudes de responsabilidad, compromiso y trabajo autónomo para llevar a cabo la ejecución de la estrategia de manera exitosa.

Arquitectura: Se Diseña la estrategia mediada por un OVA que consta de una Unidad de Aprendizaje con cuatro actividades enfocadas a fortalecer la comprensión de lectura inferencia. Cada actividad se desarrolla teniendo en cuenta los tres momentos de lectura propuestos por Isabel Solé. Así mismo se plantean dos actividades impresas como recurso complementario enfocadas a reforzar el proceso de comprensión inferencial, planeadas a partir de los tres momentos de lectura.

Construcción: A partir del diagnóstico del problema, la fundamentación teórica y el diseño de la propuesta pedagógica. Así mismo, se determinan para la construcción del OVA.

Durante este proceso tiene en cuenta los medios, recursos y demás requerimientos para la preparación y manejo de la plataforma.

Evolución: Se implementa la estrategia en sesiones presenciales durante un bimestre. la aplicación de la estrategia por medio de una OVA brinda la oportunidad de realizar un seguimiento constante de los procesos de lectura con el fin de evaluar y reflexionar sobre los resultados presentados durante la aplicación de manera progresiva, lo que permite una mejora continua en caso de presentarse inconsistencias o fallas en el proceso de implementación.

3.5.3. Fase 3. Ejecución:

Para la ejecución de la estrategia pedagógica, se tuvo en cuenta las siguientes etapas

3.5.3.1. Prueba de Entrada: La prueba de entrada, se implementa con el grupo focal con el fin de establecer el nivel de comprensión con el que los estudiantes inician el proceso de fortalecimiento de la habilidad lectora inferencial (Ver Anexo 4)

3.5.3.2. Implementación de la Estrategia Pedagógica: La ejecución de la estrategia se realiza mediante la implementación de una OVA (Ver Anexo 8), la cual busca fortalecer la habilidad lectura inferencial de los estudiantes de manera progresiva mediante la aplicación de los tres momentos de lectura. De manera que los estudiantes tengan la oportunidad de desarrollar destrezas inferenciales por medio de diferentes actividades interactivas que promueven el interés por leer. Además se complementa el proceso de lectura, con dos

actividades complementarias (Ver Anexo 9) que permiten a los estudiantes reforzar las habilidades lectoras a partir de los momentos de lectura propuestos.

El proceso de ejecución de la estrategia se lleva a cabo en un bimestre académico. El estudiante hace uso del OVA al interior de la institución educativa y realiza las actividades complementarias en su casa.

3.5.4. Fase 4 – Evaluación:

Durante esta fase se realizan dos tipos de evaluación. La primera permite cerrar el proceso de implementación de la estrategia pedagógica con una prueba de salida que permite establecer el nivel de comprensión de lectura con el que el estudiante cierra el proceso de implementación de la estrategia. Además de comparar el nivel de desempeño en el que los estudiantes terminaron con respecto al nivel de desempeño inicial. La segunda es una evaluación de uso regular que permite no solo identificar el progreso de los estudiantes en su desempeño, sino también analizar y reflexionar sobre el proceso de fortalecimiento de la habilidad inferencial de los estudiantes y la estrategia pedagógica.

4. ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1. Prueba Diagnóstica:

Este diagnóstico permitió determinar que los estudiantes de grado cuarto tienen un desempeño satisfactorio en el nivel literal ya que identifican detalles, la secuencia de los sucesos y precisa el espacio y tiempo explícito dentro del texto. Sin embargo obtuvieron resultados bajos en las preguntas de nivel inferencial y crítico, debido a que les costó trabajo suponer o predecir sucesos formular características, situaciones de los personajes, deducir la enseñanza y argumentar las actuaciones y sucesos definidos de manera implícita (Ver Gráficas 1 y).

4.2. Resultados Pruebas Saber 2014 y 2015:

Los resultados de las Pruebas Saber del año 2014 y 2015 (Ver Anexos 7 y 8), permiten evidenciar la dificultad que tienen los estudiantes de la institución en los procesos lectores de primer y segundo nivel. Principalmente a los estudiantes se les dificulta recuperar y evaluar información implícita y explícita del contenido del texto. Así como también los elementos implícitos en las situaciones comunicativas de las lecturas.

4.3. Observaciones:

Desde las observaciones, se pudo evidenciar que el docente mantienen relaciones cordiales donde prima la amistad y la confianza con sus estudiantes, lo que permite que el desarrollo de las clases sea agradable. Durante el desarrollo de las actividades el docente demostró dominio del tema propuesto para la clase, y gran claridad en las actividades que tenía propuestas para implementar.

Para el desarrollo de las actividades de comprensión lectora, el docente implementó diferentes estrategias como: lectura mental, lectura a viva voz, preguntas orales, desarrollo de talleres y presentaciones orales que permitieron evidenciar el desempeño de los estudiantes durante el proceso lector de los cuales se evidenció que los estudiantes:

- No siguen instrucciones ya que el docente debe repetir las indicaciones de la actividad.
- Se les dificulta concentrarse para realizar la lectura mental.
- Leen a gran velocidad, lo que conlleva a confundir fonemas, omiten o añaden palabras durante la lectura a viva voz
- Responden asertivamente preguntas relacionadas con los personajes, tiempo y espacio.
- Describen o Narran los sucesos, pero generalmente no corresponden a la secuencia del texto.
- Se les dificulta encontrar la idea principal.
- Muestran gran confusión al responder ¿Qué entendieron? ¿Qué quiere decir? ¿Qué podría pasar?
- No argumentan debidamente las causas y consecuencias de los sucesos descritos en el texto.

Por lo tanto, se puede considerar que los estudiantes de grado cuarto, son un grupo homogéneo ya que manejan niveles de atención muy similares. Muy pocos estudiantes se destacan por sus destrezas lectoras ya que la gran mayoría logró desempeñarse asertivamente en las actividades que involucran una lectura explícita, pero se les dificultó realizar aquellas en las que debían deducir, concluir o analizar lo comprendido.

4.4. Entrevistas:

Se realizaron dos entrevistas, una a los docentes de lengua castellana de ciclo dos y un grupo focal de estudiantes de grado cuarto, para establecer y delimitar algunos aspectos relacionados con las prácticas de lectura en la clase de lenguaje y el uso de las TIC en el aula.

4.4.1. Entrevista Docentes:

4.4.1.1. Categoría 1 - La Lectura:

Actitud de los Estudiantes: Manifiestan una falta de interés por parte de los estudiantes hacia la lectura. Desde el primer momento que se plantean actividades que invitan a leer se nota las pocas ganas de realizarlos, se distraen con facilidad. Además se puede evidenciar la falta de hábitos de lectura, ya que la gran mayoría lee por obligación, no tienen espacios adecuados para leer en casa y la mayoría de los casos no existe un ejemplo de buenos lectores en sus familias.

Desempeño de los estudiantes: La gran mayoría de los estudiantes tienen dificultades en sus procesos lectores. Ya que durante la actividad lectora se limitan a comprender lo explícito del texto. Pero cuando deben realizar procesos mentales más avanzados como predecir o concluir se evidencia su falta de conocimientos sobre lo escrito en el texto. Es importante resaltar que algunos estudiantes a pesar de estar cursando grado cuarto aún realizan lecturas silábicas y confunden fonemas de manera frecuente.

Estrategias de Lectura: En la institución diariamente al iniciar la jornada escolar se realizan diez minutos de lectura silenciosa. Además durante el desarrollo de las clases, los docentes realizan diferentes tipos de actividades que permiten despertar el interés de los

estudiantes como compartir con sus compañeros sus percepciones con la lectura, realizar presentaciones y exposiciones para salirse de las actividades escritas convencionales.

4.4.1.2. Categoría 2: Las Tecnologías de la Información y la Comunicación

Conocimientos Tecnológicos: Consideran tener los conocimientos suficientes en el manejo de programas básicos, uso de la web y algunas aplicaciones tecnológicas. Sin embargo les falta más conocimiento para crear sus propios recursos por lo tanto acuden a los ya existentes en la red.

Uso de TIC en el Aula: Manifestaron que en la actualidad las TIC son un requerimiento esencial para motivar y hacer más significativos los procesos de enseñanza – aprendizaje, ya que posibilita la exploración a nuevas dinámicas de clase favoreciendo la lectura y la escritura.

Fortalezas del uso de TIC: Piensan que la mayor parte de los estudiantes se les facilita el manejo de las herramientas tecnológicas. Consideran que su constante uso optimiza el aprendizaje de las competencias de lectura y escritura, ya que motivan al estudiante por realizar las actividades propuestas.

Debilidades del uso de TIC: Se evidencia que los estudiantes aun no tienen la conciencia y la autonomía para el manejo de las herramientas tecnológicas hacia objetivos académicos y desvían esta finalidad hacia intereses personales y sociales no acordes con los procesos de aprendizaje.

OVAS: No poseen los conocimientos referentes a los Objetos virtuales de Aprendizaje.

4.4.2. Entrevista Grupo Focal Estudiantes:

4.4.2.1. Categoría 1- La Lectura

Importancia de la Lectura: a pesar de considerar que la lectura es una actividad importante manifiestan que es poco interesante porque les causa aburrimiento. Además no vislumbran la importancia de la lectura como una herramienta fundamental para el aprendizaje.

Hábitos: en sus casas no se acostumbra a motivar la lectura ya que los padres de los estudiantes se desempeñan en labores que no se relacionan hacia lo académico por lo tanto no les resulta prioritario. Generalmente en sus tiempos libres realizan actividades diferentes que no están encaminadas al fomento de la lectura.

Fortalezas y Dificultades: Los estudiantes consideran que el acto de leer es una actividad sencilla y la realizan desde sus primeros grados de escolaridad, sin embargo reconocen que no lo hacen muy bien ya que su docente les recalca mucho sobre la manera de leer teniendo en cuenta la velocidad, entonación y usos de los signos de puntuación. Además sienten que a pesar de leer frecuentemente se distraen o no entienden lo que están leyendo.

4.4.2.2. Categoría 2: Las Tecnologías de la Información y La Comunicación:

Habilidades: consideran que saben leer y lo hacen de forma asertiva ya que realizan su lectura de manera veloz. Consideran que en muchas ocasiones encuentran con facilidad

quienes son los personajes del texto pero cuando los profesores les preguntan no se acuerdan de lo leído.

Uso de TIC en el aula: manifiestan que se les facilita y les gusta el uso de diferentes herramientas tecnológicas. Consideran que su uso en clase podrían hacer los diferentes aprendizajes más interesantes y divertidos.

4.5. Pruebas de Desempeño de Nivel:

4.5.1 Prueba de Entrada: la prueba de entrada aplicada al inicio de la implementación de la estrategia pedagógica, pudo determinar que los estudiantes de grado cuarto obtuvieron resultados destacados en el nivel literal, ya que se les facilita reconocer, recuperar y evaluar información explícita de los contenidos del texto. Sin embargo, mostraron dificultad en los niveles inferencial y crítico debido a que se les dificulta predecir, inferir, concluir frente a la información implícita del texto. (Ver Gráficas 2 y 3)

4.5.1. Prueba de Salida: La prueba de salida se aplica al final de la implementación de la estrategia pedagógica con el fin de determinar el nivel de lectura de los estudiantes al culminar el desarrollo de la unidad de aprendizaje. Los resultados de esta prueba mostraron que los estudiantes de grado cuarto se mantuvieron en el nivel literal, aumentaron notablemente su desempeño en el nivel inferencial y a pesar de mejorar su nivel crítico, aún prevalecen dificultades de argumentación (Ver Gráficas 2 y 3).

5. DISCUSIÓN.

5.1. CONCLUSIONES

El presente trabajo de investigación se enfocó en buscar una estrategia pedagógica apoyada en el uso de un Objeto Virtual de Aprendizaje con el fin de fortalecer la habilidad lectora inferencial de los estudiantes de grado cuarto del Colegio Tabora I.E.D. Para poder dar respuesta a los objetivos propuestos, se planteó una investigación de enfoque cualitativo, acogiendo un diseño Investigación – Acción que permitió observar y reflexionar acerca de los procesos de lectura y la importancia que puede tener un recurso TIC, en este caso una OVA como apoyo para llevar a cabo una estrategia de pedagógica.

Esta investigación se inició a partir de la caracterización de la población y la identificación del nivel de lectura que presentaban los estudiantes, mediante la implementación de diferentes técnicas de recolección de información que permitieron vislumbrar el bajo interés por la lectura y los bajos niveles de comprensión que tenían los estudiantes. Estas herramientas permitieron establecer concretamente las dificultades presentadas y sirvieron como punto de partida para proponer una estrategia pedagógica pertinente que respondiera a los requerimientos para mejorar los procesos lectores, específicamente en la habilidad inferencial.

La ejecución de la estrategia pedagógica apoyada por el uso de una OVA, permitió evidenciar que los tres momentos de lectura propuestos por Isabel Solé (1994) brindan a los estudiantes la oportunidad de tomar conciencia sobre qué leen y por qué leen. Por lo tanto, llevar a cabo el proceso de lectura teniendo en cuenta cada momento, favorece que los estudiantes pongan en acción todos sus conocimientos previos y los puedan relacionar más asertivamente con las

situaciones que se van presentando mientras leen para poder llegar a inferir, deducir o concluir consecuencias de las situaciones presentadas en el texto.

De los tres momentos propuestos por Isabel Solé, se considera que los dos primeros momentos son los más favorables para fortalecer la habilidad lectora inferencial, debido a que el primer proceso brinda la oportunidad de anticipar, predecir o suponer contenidos y/o situaciones a partir de la relación de los saberes previos con información nueva brindada a través de títulos o imágenes. De este mismo modo, al realizar una lectura activa durante el segundo proceso, permite que el estudiante reflexione constantemente el contenido del texto por medio de preguntas o inferencias sobre las ideas, hechos, personajes o demás situaciones que podrían ser relevantes a lo largo del texto.

De esta misma manera, a partir de la ejecución de la estrategia pedagógica los estudiantes lograron mejorar notablemente su desempeño en los procesos de comprensión lectora, en el nivel inferencial, cuando lograron:

- Predecir hechos a partir de un título.
- Predecir hechos a partir de la lectura de imágenes.
- Determinar que conocimientos, emociones, sentimientos o creencias poseen los personajes.
- Explicar la relación de causa - efecto entre una secuencia de sucesos.
- Determinar las ideas centrales del texto.
- Inferir la intencionalidad del autor sobre lo leído en el texto.

Durante el tercer momento de la lectura se presentaron espacios de lectura crítica que permitió a los estudiantes enfrentarse o relacionarse con su realidad. De esta manera, se evidenció

que la lectura se convierte en un proceso significativo cuando se articulan los hechos descritos en los textos con situaciones de su cotidianidad, ya que pueden apropiarlos a través de la comparación con sus conocimientos y experiencias vividas.

Es importante tener en cuenta que durante el transcurso de la implementación de la estrategia pedagógica se pudo verificar el buen desempeño de los participantes en el nivel literal, sin embargo en el nivel crítico, los estudiantes tienen algunas dificultades para debatir lo que conlleva a que brinden opiniones muy sencillas que no argumentan eficientemente sus puntos de vista.

En cuanto al uso de una OVA en el fortalecimiento de los procesos lectores, se puede considerar como una estrategia significativa, ya que potencializa las habilidades de los estudiantes en el momento de acceder al proceso lector de una manera práctica, divertida y autónoma. Así mismo, las características propias de la OVA, como color, sonido y movimiento fueron aspectos fundamentales que motivaron a los estudiantes para usarla de manera activa.

Es importante enfatizar que la estrategia pedagógica para fortalecer la habilidad lectora mediante el uso de una OVA fue una práctica que logró despertar el interés de los estudiantes ya que abordó de forma diferente y divertida los procesos lectores. En este mismo sentido, se fomentó la participación activa de los estudiantes en el proceso lector convirtiéndose en un espacio propicio para desarrollar las habilidades lectoras de manera interactiva. Por lo tanto se puede considerar un OVA como un complemento eficaz en el desarrollo de diferentes competencias y aportar en los procesos de enseñanza de cualquier disciplina.

De esta manera, se puede concebir que una OVA brinda gran funcionalidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje ya que se pueden considerar como recursos alternativos para el fortalecimiento del aprendizaje. Por esta razón, debe contar con un diseño instruccional bien estructurado que establezca de manera eficaz las acciones para dar solución a las necesidades educativas en este caso el fortalecimiento de la habilidad inferencial.

Por último, se puede considerar que el proceso de Investigación – Acción es un modelo que permite mejorar la práctica pedagógica de forma constante y activa, ya que a través de sus fases vislumbra el proceso educativo como una tarea de reflexión continua donde el Investigador – Docente puede resolver requerimientos académicos sin salirse de su quehacer educativo.

5.2. RECOMENDACIONES

A partir del desarrollo de la propuesta de investigación y las conclusiones obtenidas, a continuación se mencionan algunas recomendaciones:

Generar conciencia en todas las comunidades educativas sobre la importancia de la lectura como eje principal en los procesos de enseñanza y aprendizaje en cualquier área del conocimiento.

Fortalecer continuamente los procesos de enseñanza y aprendizaje involucrando la lectura como herramienta para acceder al conocimiento, mediante la implementación de los tres momentos de lectura propuestos por Isabel Solé (1994). Los cuales promueven el desarrollo de procesos mentales de predicción, análisis y reflexión durante el proceso lector.

Convertir los procesos lectores en actividades significativas, útiles y motivadoras por medio de la articulación de los nuevos conocimientos con saberes previos y experiencias vividas.

Usar un OVA en los procesos de aprendizaje puede considerarse como un recurso viable para el desarrollo y fortalecimiento de competencias siempre y cuando exista una regulación y seguimiento docente que guie el proceso de adquisición del conocimiento.

Promover diferentes tipos de estrategias lectoras que fortalezcan los niveles de lectura literal y crítica. Para este fin se recomienda el uso de herramientas TIC como alternativa transformadora en la implementación de estrategias pedagógicas.

Abrir espacios para plantear diferentes tipos de ambientes de aprendizaje mediados por TIC como herramientas de apoyo para enriquecer las temáticas de clase.

REFERENCIAS:

- Bryman, W. (1998). *Metodología de la investigación pedagógica*. México Trillas.
- Benvenuto, A. (2003). Las tecnologías de la información y comunicaciones (TIC) en la docencia universitaria. Chillán: Theoria editorial.
- Bustamante, N. (2015). Niños colombianos pasan raspando en habilidad lectora. *El Tiempo*. Recuperado de <http://bit.ly/1DLAFxV>.
- Cabero, J. (1998). Impacto de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en las organizaciones educativas. En Lorenzo, M. *Enfoques en la organización y dirección de instituciones educativas formales y no formales*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Cabero, J. (2005). Cibersociedad y juventud: la cara oculta (buena) de la Luna, en Aguiar, M.V. y Farray, J.I. (2005): Un nuevo sujeto para la sociedad de la información. A Coruña.
- Carr y Kemmis (1988). *Teoría crítica de la enseñanza*. Barcelona. Martínez Roca.
- Cassany, D. Luna y G. Sáenz. (2000). *Enseñar lengua*. (5ª ed.). Barcelona: Grao.
- Chiappe, A. (2008). *Diseño instruccional: oficio, fase y proceso Educación y Educadores*. Universidad de La Sabana. Cundinamarca. Colombia
- Chiappe, A (2009) *Objetos de aprendizaje: experiencias de conceptualización y producción*. Ponencia TIC, cognición, aprendizaje y currículo. Universidad de la Sabana. Cundinamarca. Colombia.
- DeWalt, K y DeWalt, B. (1998). Participant observation. En Russell, B. *Handbook of methods in cultural anthropology*. Walnut Creek: AltaMira Press.
- Dubois, M. E. (1991). *El proceso de la lectura: de la teoría a la práctica*. Buenos Aires. Aique.
- Fonseca, O. (2015). *Creación de Ambientes Blended learning. Empleando estilos de enseñanza y el diseño instruccional*. Autoreseditores.com

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (2012). *Colombia en PIRLS 2011*.

Síntesis De Resultados. Bogotá D.C.

Jonassen, D. (1991). *Objectivism versus constructivism: do we need a new philosophical paradigm?* Educational Technology Research and development. University of Colorado, United States.

Latorre, A. (2003). *La investigación- acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona. España. Editorial Graó.

Lomas, C. (2003). *Leer Para entender y transformar el mundo*. Revista Enunciación, Número 8.

Congreso de la república de Colombia (1994), Ley 115. Ley general de educación. Colombia.

Marshall, C. y Rossman, G. (1989). *Designing qualitative research*. Newbury Park, CA: Sage.

Ministerio de Educación Nacional (2006). *Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje*.

Bogotá, Colombia. Cooperativa editorial Magisterio.

Ministerio de Educación Nacional (1998). *Lineamientos Curriculares. Lengua Castellana. Áreas obligatorias y fundamentales*. Bogotá, Colombia. Cooperativa editorial Magisterio.

Pontes, A. (2005). *Aplicaciones de las tecnologías de la información y de la comunicación en la educación científica*. Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias Vol. 2, (Nº 3), pp. 330-343.

Rodríguez, G. Gil, J. García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga. Archidona. Aljibe.

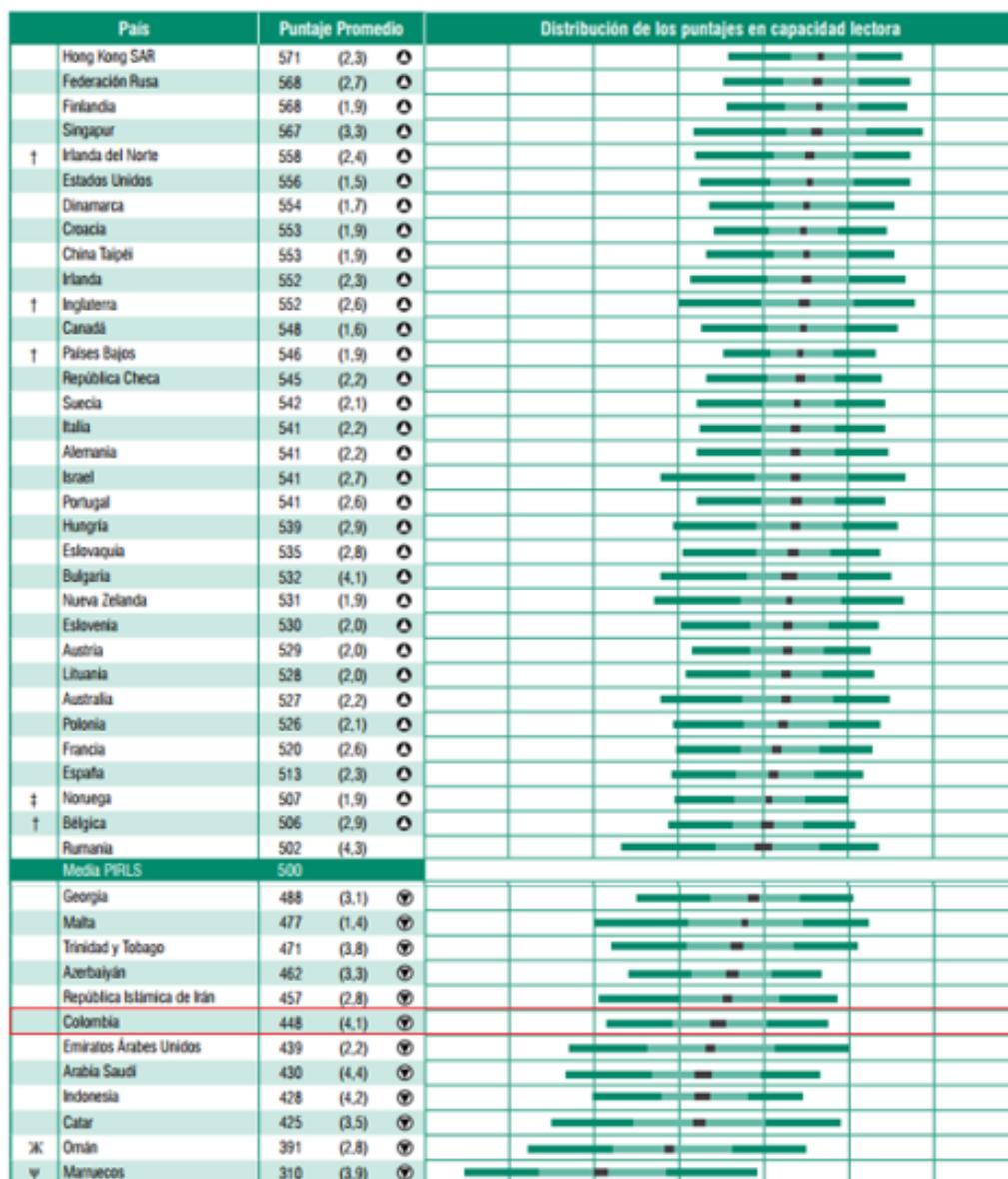
Solé, I, (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona, España.

Solé, I. (2001). *Leer, lectura y comprensión*. Barcelona: Laboratorio Educativo

ANEXOS

Anexo 1

Distribución de los puntajes promedio en competencia lectora en los 45 países participantes en PIRLS 2011 que evaluaron estudiantes de cuarto grado.



○ Resultado promedio significativamente superior al promedio de la escala PIRLS.
 ○ Resultado promedio significativamente inferior al promedio de la escala PIRLS.

JK Medición no confiable del rendimiento medio debido a que el porcentaje de estudiantes con rendimiento muy bajo para la estimación excede el 25%.

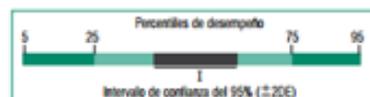
ψ Reserva con respecto al logro promedio debido a que el porcentaje de estudiantes con logro muy bajo para la estimación se encuentra entre el 15% y el 25%.

† Cumplió los lineamientos de tasas de participación de la muestra luego de realizar reemplazo de escuelas.

‡ Cumplió parcialmente los lineamientos de tasas de participación de la muestra luego de realizar reemplazo de escuelas.

Los errores estándar aparecen entre paréntesis.

A causa del redondeo, algunas cifras pueden parecer inconsistentes.



Fuente: IEA (2012). Informe Internacional de PIRLS 2011. Centro Internacional de Estudios de TIMSS y PIRLS, Lynch School of Education, Boston College, p. 9.

Fuente: http://cerlalc.org/curso_didactica/doc/ciclo_uno/Informe_Colombia_PIRLS.pdf

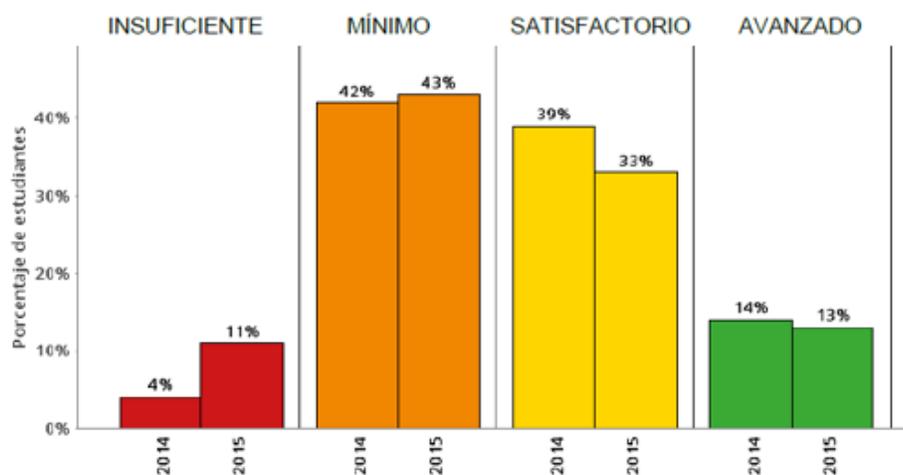
Anexo 2

Reporte histórico de comparación entre los años 2014 – 2015 de la Prueba Saber 5° en el área de lenguaje.

1. Número de estudiantes evaluados por año en lenguaje, quinto grado.

Año	Número de estudiantes evaluados
2014	92
2015	108

2. Comparación de porcentajes según niveles de desempeño por año en lenguaje, quinto grado.



3. Comparación de los puntajes promedio y los márgenes de estimación del establecimiento educativo por año en lenguaje, quinto grado.

Año	Puntaje Promedio	Margen de estimación	Intervalo de confianza	Intervalos de confianza para la puntuación estimada de la escala
2014	328	±10,5	(317,5 - 338,5)	328 ±10,5
2015	312	±8,3	(303,7 - 320,3)	312 ±8,3

Existen diferencias estadísticamente significativas entre el puntaje promedio del establecimiento educativo en 2015 y su puntaje promedio en 2014. El puntaje promedio del establecimiento educativo en 2015 es inferior a su puntaje promedio en 2014.

Fuente: <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/historico/reporteHistoricoComparativo.jsp>

**Anexo 3
Prueba Diagnóstica**



**SECRETARIA DE EDUCACION DISTRITAL.
COLEGIO TABORA (IED).
“Gestores de tecnología socioempresarial”
Comprensión Lectora.**



SEDE: Santa María del Lago.

GRADO: Cuarto.

NOMBRE: _____

FECHA: 09 de marzo de 2016.

Responde las preguntas 1 a 3 de acuerdo con el siguiente texto

¿JAGUAR O LEOPARDO?

Los jaguares y los leopardos son tan parecidos que es difícil distinguirlos. Sin embargo, los jaguares son en general más grandes que los leopardos. Tienen cuerpo muscular robusto, cabeza ancha, piernas cortas y macizas, y grandes zarpas. Las manchas del jaguar forman anillos circulares con un punto en el centro. A estos patrones se les llama rosetas. Las manchas de los leopardos son más chicas y no tienen el punto central.

Los jaguares son los terceros felinos del mundo, en tamaño. Sólo los leones y los tigres son más grandes que ellos. El jaguar macho pesa entre 120 y 200 libras (de 54 a 90 kg), mientras la hembra por lo común pesa entre 80 y 100 libras (de 36 a 45 kg). Su cuerpo puede llegar a medir más de 7 pies (2 metros) de la nariz a la cola. El leopardo es el miembro más pequeño de la familia de “grandes felinos”: gatos que rugen y no ronronean. Los leopardos pueden pesar entre 65 y 180 libras (de 29 a 82 kg). Su longitud varía entre 5 y 7 pies (de 1,5 a 2 metros). En general, los machos son dos veces más grandes que las hembras.

Tanto los jaguares como los leopardos tienen cachorros que parecen negros al nacer. En vez de la piel amarilla de los adultos, la de ellos es café negruzca, con manchas negras. El pelaje de manchas doradas de los jaguares y leopardos adultos les ayuda a confundirse con su entorno. Cuando brilla el sol a través de pastizales y hojas, produce un patrón moteado de oscuridad y luz, semejante al que se ve en el pelaje de los grandes felinos. Esto ayuda a los gatos a ocultarse, tanto de depredadores como de su presa.

El leopardo y el jaguar tienen largos bigotes que les permiten sentir su camino mientras andan al acecho de la presa en la oscuridad. El blando acojinado de sus patas y la piel que tienen entre los dedos de los pies les ayudan a caminar con agilidad entre ramitas y hojas. Pueden recoger sus garras mortales dentro de bolsitas especiales de las patas, para conservarlas afiladas.

La cola, tanto del jaguar como del leopardo, es larga y gruesa, y esto les ayuda a conservar el equilibrio cuando se abalanzan sobre la presa. Estas prácticas colas son blancas por abajo, y eso ayuda a los cachorros pequeños a seguir a su madre a través de la espesura de la maleza.

Tomado de:
Cole, Melisa (2002). Los jaguares y los leopardos. China: Thomson Gale.

1. texto anterior tiene como propósito fundamental
 - A. describir las diferencias y semejanzas entre el jaguar y el leopardo.
 - B. definir los aspectos del hábitat natural de los felinos.
 - C. informar sobre el tiempo de apareamiento de los felinos.
 - D. argumentar la razón por la cual se considera salvaje al leopardo.

2. Según el texto, los jaguares y los leopardos se pueden confundir con el entorno, gracias a su
 - A. peso y tamaño.
 - B. pelaje de manchas doradas.
 - C. piel y su cola larga.
 - D. cuerpo grande y robusto.

3. Según el texto, el jaguar y el leopardo se diferencian en
 - A. el peso y tamaño de sus cuerpos.
 - B. la extensión de sus bigotes.
 - C. la longitud de sus colas.
 - D. el color de sus cachorros.

Responde las preguntas 4 a 6 de acuerdo con el siguiente texto

¿POR QUÉ BRILLAN LAS ESTRELLAS?

En una noche sin luna, podemos reconocer 2.500 estrellas a simple vista; con la ayuda de un telescopio, muchos millones. Excepto por los planetas de nuestro sistema solar como Venus y Saturno, todas estas estrellas son soles lejanos, es decir esferas gaseosas, en cuya superficie reinan temperaturas de muchos miles de grados Celsius y de hasta muchos millones de grados en su interior.

Algunas de ellas brillan diez mil veces más fuerte que nuestro Sol, otras tienen menos luz que nuestro astro central. Pero hay algo que todas las estrellas tienen en común: en lo profundo de su interior producen energía nuclear, principalmente a través de la transformación de hidrógeno en helio. Esta fuente casi inagotable de energía les da una vida muy larga: nuestro Sol vivirá 10.000 millones de años. La energía que se produce en el centro de una estrella se transporta hacia fuera y

desde la superficie de la estrella se emite en forma de rayos UV, rayos X, radiaciones, luz, calor y ondas hertzianas.

Muchas estrellas mueren mediante violentas explosiones. De ellas quedan sólo pequeñas esferas de materia extremadamente densa, a las que se conoce como “enanas blancas”, “estrellas de neutrones” y “hoyos negros”. Nuestro Sol se convertirá algún día en una de esas enanas blancas

Tomado de: Überlacker, Erich. (2005). Física moderna. México. Altea.

4. El texto anterior se titula **¿POR QUÉ BRILLAN LAS ESTRELLAS?** porque
 - A. informa acerca de la fuente energética y vital del Sol.
 - B. describe por qué explota una estrella y sus consecuencias.
 - C. argumenta cómo y cuándo el Sol se convertirá en estrella.
 - D. explica la razón del principio luminoso de estos astros.

5. En la expresión “Esta fuente casi inagotable de energía les da una vida muy larga: nuestro Sol vivirá 10.000 millones de años”, el uso de los dos puntos permite incluir una información que
 - A. especifica el tiempo de vida del Sol.
 - B. aclara de dónde proviene la energía del Sol.
 - C. informa sobre los elementos de las estrellas.
 - D. describe la producción de energía nuclear.

6. En el tercer párrafo, la frase “...De ellas quedan sólo pequeñas esferas...” la palabra subrayada reemplaza a
 - A. estrellas.
 - B. violentas explosiones.
 - C. enanas pequeñas.
 - D. Radiaciones.

Responde las preguntas 7 a 10 de acuerdo con el siguiente texto

EL CENTAURO
Vicente Muñoz Álvarez

Escuchamos en la lejanía un rumor sordo y creciente, el trueno de una doble tempestad, y en el horizonte una nube de polvo hinchada precedió la llegada de los invasores. Cayeron sobre nosotros como el viento, sembrando en nuestras filas el terror con largos cuchillos resplandecientes y bastones de fuego que herían desde la distancia. Pero, más aún que sus ingenios, asombraba la fisonomía de sus cuerpos, fusión de hombre y bestia en un solo perfil. Su aspecto era fiero y espantoso: lo que parecía ser un hombre dividido se cubría con una carcasa brillante y cegadora sobre la que rebotaban nuestras lanzas. Su cara era confusa, oculta como estaba en una abundante masa de pelo desgredado. El final de su espalda se fundía con la cadera de la bestia, de enorme vientre y ojos destellantes. Era ágil y fuerte, y la vimos varias veces saltando sobre nuestras cabezas impulsada por sus patas delanteras. Aturdidos por su magia y conscientes de su poder nos postramos frente a ellos sin ofrecer apenas resistencia, listos a idolatrarles como a dioses. Y entonces sucedió la más grande de las maravillas. Uno de ellos se acercó hasta nuestro grupo y ante nuestra mirada se dividió en dos partes sin esfuerzo, quedando bestia y hombre separados y aumentando así nuestro pavor. Su voz era ronca y cavernosa. Su nombre, Hernán Cortés.

Adaptado de: <http://www.ficticia.com/indicePorTema.html>

7. En el texto encontramos principalmente
- A. la explicación de un fenómeno.
 - B. la narración y la descripción de un fenómeno.
 - C. la explicación de lo que piensa un personaje.
 - D. las opiniones de un autor sobre la historia.
8. En el texto, la información se presenta en el siguiente orden:
- A. La llegada de los invasores, el ataque de los invasores, la rendición y la separación bestia-hombre.
 - B. La lucha contra los invasores, la separación bestia-hombre y la rendición de los invasores.
 - C. La tempestad, separación bestia-hombre, lucha contra los invasores y la rendición.
 - E. La separación bestia-hombre, la rendición, la lucha contra los invasores y la tempestad.

9. Según el texto, los invadidos se sentían

- A. aturcidos.
- B. fieros.
- C. ágiles.
- D. divididos.

10. Del siguiente fragmento: “Aturcidos por su magia y conscientes de su poder nos postramos frente a ellos sin ofrecer apenas resistencia, listos a idolatrarles como a dioses”, se puede concluir que

- A. los invasores se rindieron ante los invadidos.
- B. los dioses se rindieron ante los invasores.
- C. los dioses se rindieron ante los invadidos.
- D. los invadidos se rindieron ante los invasores

**Anexo 4
Prueba de Entrada.**



**SECRETARIA DE EDUCACION DISTRITAL.
COLEGIO TABORA (IED).
“Gestores de tecnología socioempresarial”
Comprensión Lectora.**



SEDE: Santa María del Lago.

GRADO: Cuarto.

NOMBRE: _____

FECHA: 13 de junio de 2016.

Responde las preguntas 1 a 5 de acuerdo con el siguiente texto

EL ASNO

Un día, un buen hombre de esos que son el hazmerreír de los demás, marchaba al mercado llevando tras de sí un asno atado mediante una sencilla cuerda alrededor del cuello del animal. Un ladrón, muy práctico en el arte de robar, lo vio y decidió quitarle el borrico. Se lo dijo a uno de sus amigos, que le preguntó:

- Pero ¿cómo harás para que el hombre no se dé cuenta?
- ¡Sígueme y verás!

Se acercó entonces por detrás al hombre, y muy suavemente quitó la cuerda del cuello del asno y se la puso él mismo, sin que el dueño se diera cuenta del cambio, yendo como una bestia de carga, mientras su compañero se marchaba con el asno robado.

Cuando el ladrón se aseguró de que el borrico se encontraba ya lejos, se detuvo bruscamente en su marcha, y el hombre sin volverse, comenzó a tirar de él. Pero al sentir resistencia, se dio la vuelta decidido a pegarle al animal, y vio en lugar del asno al ladrón sujeto por la cuerda.

Ante la sorpresa, se quedó un rato sin poder hablar, y al final, dijo:

- ¿Qué cosa eres tú?
- Soy tu asno, ¡oh dueño mío! Mi historia es asombrosa. Has de saber que yo fui en mi juventud un pícaro entregado a toda clase de vicios.

Un día, entré borracho en casa de mi madre, quien al verme me regañó mucho y quiso echarme del lugar. Pero yo, estando como estaba, llegué hasta pegarle. Ella, indignada, me maldijo, y el efecto de su maldición, fue que yo cambié al momento de forma y me convertí en un borrico.

Entonces, tú, ¡oh dueño mío!, me compraste en el mercado de los asnos, y me has conservado durante todo este tiempo y te has servido de mí como animal de carga, y me has azotado cuando me negaba a marchar dirigiéndome una serie de palabras que no me atrevería a repetirte. Mientras

yo, no podía ni siquiera quejarme, pues no me era posible hablar. En fin, hoy mi pobre madre me ha debido recordar de buena voluntad y la piedad ha debido entrar en su corazón implorando para mí misericordia. No dudo que ha sido el efecto de esa misericordia el que hace que tú me veas como mi primitiva forma humana.

Al oír estas palabras, el pobre hombre exclamó:

- ¡Oh, perdóname por los agravios recibidos de mí, y olvida los malos tratos que te haya hecho sufrir al ignorar estas cosas!

Después de decir esto, se apresuró a quitar del cuello del ladrón la cuerda y se fue muy arrepentido a su casa en donde no pudo dormir en toda la noche de tanto remordimiento y pesar que tenía. Pasados unos días, el pobre hombre fue al mercado de los asnos a comprar otro borrico y ¡cuál sería su sorpresa al encontrar al muchacho bajo el aspecto de animal de carga!

Y dijo para sí, indudablemente ese bribón ha debido cometer un nuevo delito. Y acercándose al asno que se había puesto a rebuznar al conocerle se inclinó sobre su oreja y le gritó con todas sus fuerzas: “¡Oh sinvergüenza incorregible, otra vez debiste golpear a tu madre para verte convertido en un asno! Mas no, ¡no seré yo el que te compre otra vez!”

Y furioso, le dio con un palo que llevaba y marchó a comprar otro asno, asegurándose antes de que su padre y su madre lo fueran también.

**Texto tomado de: Agullo, Carmen (1982) (Adaptación).
Las mil y una noches. Madrid: EDAF.**

1. Según lo ocurrido al dueño del asno, la historia transcurre de la siguiente manera:
 - A. Va caminando con su asno, este se convierte en una persona y queda libre.
 - B. Se encuentra con la madre del ladrón, lo convierte en asno y termina feliz.
 - C. Se encuentra paseando con su asno, engaña al ladrón quien termina arrepentido.
 - D. Va al mercado con su asno, es engañado por el ladrón y termina creyendo el engaño.

2. Se puede decir que la historia se desarrolla en
 - A. la casa de la madre del ladrón.
 - B. un puesto de venta en la ciudad.
 - C. la vivienda del dueño del asno.
 - D. un mercado y sus alrededores.

3. Los personajes que engañan al dueño del asno son
 - A. la mamá del ladrón.
 - B. el ladrón y su amigo.
 - C. el ladrón y el asno.
 - D. el asno y el amigo del ladrón.

4. En la historia, ¿quién maldice al ladrón?
 - A. La madre.
 - B. El asno.
 - C. Su amigo.
 - D. El dueño del asno.

5. En el penúltimo párrafo, los signos de admiración se utilizan para expresar
 - A. la sorpresa de quien cuenta la historia.
 - B. la gratitud del dueño del asno.
 - C. la incredulidad del amigo del ladrón.
 - D. la indignación del dueño del asno.

6. El propósito del cuento es
 - A. resaltar la actitud de la madre frente a la ingenuidad del ladrón.
 - B. resaltar la bondad del ladrón frente a la generosidad de su amigo.
 - C. resaltar la astucia del ladrón y la ingenuidad del dueño del asno.
 - D. resaltar la maldad del dueño del asno y terquedad del amigo del ladrón

Responde las preguntas 7 a 10 de acuerdo con el siguiente texto

EL BOSQUE ENTRE LOS MUNDOS

[...] Mientras se ponía en pie advirtió que no chorreaba agua ni le faltaba el aliento, como habría sido de esperar tras un buen chapuzón. Tenía la ropa perfectamente seca y estaba de pie junto al borde de un pequeño estanque —no había más de tres metros de un extremo a otro— en el interior de un bosque. Los árboles crecían muy juntos y eran tan frondosos que no se podía entrever ni un pedazo de cielo. La única luz que le llegaba era una luz verde que se filtraba por entre las hojas: pero sin duda existía un sol potente en lo alto, pues aquella luz natural verde era brillante y cálida. Era el bosque más silencioso que se pueda imaginar. No había pájaros ni insectos, ni animales, y no soplaba viento. Casi se podía sentir cómo crecían los árboles. El estanque del que acababa de salir no era el único. Había docenas de estanques, uno cada pocos metros hasta donde alcanzaban sus ojos, y creía percibir cómo los árboles absorbían el agua con sus raíces. Era un bosque lleno de vida y al intentar describirlo más tarde, Digory siempre decía: «Era un lugar apetitoso: tan apetitoso como un pastel de ciruelas».

Lewis, C. S. (2008). Las crónicas de Narnia. El sobrino del mago. España: Editorial Planeta. pp. 43-44.

7. El narrador afirma que en el bosque “no había pájaros ni insectos, ni animales, y no soplaba viento”. Esto lo hace con el fin de
- A. resaltar el silencio que reinaba en el bosque.
 - B. precisar la falta de alimento en aquel lugar.
 - C. explicar la riqueza de fauna que existía en el bosque.
 - D. destacar la cantidad de seres que había en aquel lugar.
8. En el texto se realiza principalmente:
- A. La descripción de los estanques.
 - B. La descripción del bosque.
 - C. La descripción del protagonista.
 - D. La descripción del pastel.

9. En el texto, la expresión que permite sospechar que todo ocurrió a medio día es:

- A. “Era el bosque más silencioso que se pueda imaginar”.
- B. “Casi se podía sentir cómo crecían los árboles”.
- C. “Los árboles crecían muy juntos y eran tan frondosos...”.
- D. “...pero sin duda existía un sol potente en lo alto...”.

10. Para Digory, el bosque es como

- A. un pedazo de cielo.
- B. una luz verde y brillante.
- C. un apetitoso pastel.
- D. un pequeño estanque.

Anexo 5
Prueba de Salida.



SECRETARIA DE EDUCACION DISTRITAL.
COLEGIO TABORA (IED).
“Gestores de tecnología socioempresarial”
Comprensión Lectora.



SEDE: Santa María del Lago.

GRADO: Cuarto.

NOMBRE: _____

FECHA: 19 de octubre de 2016.

Responde las preguntas 1 a 6 de acuerdo con el siguiente texto

LA PIEL DEL VENADO
Leyenda maya

Los mayas cuentan que la piel del venado era muy clara, siendo así presa fácil para los cazadores, quienes apreciaban el sabor de su carne y la resistencia de su piel en la construcción de escudos. Por eso el venado era perseguido y casi desaparece de El Mayab.

Un día, un pequeño venado bebía agua cuando escuchó voces extrañas; al voltear vio que era un grupo de cazadores que disparaban sus flechas contra él. Muy asustado, el cervatillo corrió tan veloz como se lo permitían sus patas. Justo cuando una flecha iba a herirlo, resbaló y cayó dentro de una cueva oculta por matorrales.

En esta cueva vivían tres genios buenos, quienes escucharon al venado quejarse, ya que se había lastimado una pata al caer. Compadecidos por el sufrimiento del animal, los genios aliviaron sus heridas y le permitieron esconderse unos días. El cervatillo estaba muy agradecido y no se cansaba de lamer las manos de sus protectores, así que los genios le tomaron cariño.

En unos días, el animal sanó así que se despidió de los tres genios, pero antes de que se fuera, uno de ellos le dijo:

— ¡Espera!, queremos concederte un don, pídenos lo que más desees.

El cervatillo lo pensó un rato y después les dijo con seriedad:

—Lo que más deseo es que los venados estemos protegidos de los hombres, ¿ustedes pueden ayudarme?

—Claro que sí —aseguraron los genios. Luego, lo acompañaron fuera de la cueva. Entonces uno de los genios tomó un poco de tierra y la echó sobre la piel del venado, al mismo tiempo que otro de ellos le pidió al sol que sus rayos cambiaran de color al animal. Poco a poco, la piel del cervatillo

dejó de ser clara y se llenó de manchas, hasta que tuvo el mismo tono que la tierra que cubre el suelo de El Mayab. En ese momento, el tercer genio dijo:

—A partir de hoy, la piel de los venados tendrá el color de nuestra tierra y con ella será confundida. Así los venados se ocultarán de los cazadores, pero si están en peligro, podrán entrar a lo más profundo de las cuevas, allí nadie los encontrará.

El cervatillo agradeció a los genios el favor que le hicieron y corrió a darles la noticia a sus compañeros. Desde ese día, la piel del venado representa a El Mayab: su color es el de la tierra y las manchas que la cubren son como la entrada de las cuevas. Todavía hoy, los venados sienten gratitud hacia los genios, pues por el don que les dieron muchos de ellos lograron escapar de los cazadores y todavía habitan la tierra de los mayas.

Leyendas mayas - Autor: S.E.P.México,
Versión escrita: Gloria Morales Veyra Ilustración: Isaac Hernández Diseño: Javier
Caballero S.
Tomado de: <http://www.bibliotecasvirtuales.com/biblioteca/narrativa/leyendas>

1. En el texto, el orden en que se cuentan los hechos es:
 - A. Huida del cervatillo; ataque de los cazadores; encuentro con los genios; caída del cervatillo; agradecimiento del cervatillo; compadecimiento de los genios por el sufrimiento del animal; cambio de piel del cervatillo; concesión del don al cervatillo; agradecimiento del cervatillo.
 - B. Ataque de los cazadores; huida del cervatillo; caída del cervatillo; encuentro con los genios; ayuda al cervatillo; agradecimiento de parte del cervatillo a los genios; concesión de un don al cervatillo; deseo del cervatillo; cumplimiento del deseo del cervatillo; agradecimientos del cervatillo.
 - C. Agradecimientos del cervatillo; caída del cervatillo; encuentro con los genios; compadecimiento de los genios por el sufrimiento del animal; deseo del cervatillo; cumplimiento del deseo; cambio del color de piel del cervatillo; concesión del don al cervatillo.
 - D. Cumplimiento del deseo; huida del cervatillo; deseo del cervatillo; caída del cervatillo; encuentro con los genios; compadecimiento de los genios por el sufrimiento del animal; entrega del don al cervatillo; agradecimientos del cervatillo.

2. En el texto, el primer párrafo permite
 - A. describir cómo vivían los tres genios buenos.
 - B. señalar desde cuándo la piel de venado representa el Mayab.
 - C. narrar el origen de la piel oscura del venado.
 - D. explicar por qué los cazadores valoraban la piel del venado

3. En el segundo párrafo, las palabras: "escuchó", "vio", "corrió" y "resbaló", indican que los hechos
 - A. nunca ocurrieron.
 - B. ya ocurrieron.
 - C. pueden ocurrir.
 - D. están ocurriendo.

4. Según el cervatillo, los venados se deben proteger de
 - A. los hombres.
 - B. los mayas.
 - C. los genios.
 - D. El Mayab.

5. En la historia, ¿quién dice "A partir de hoy, la piel de los venados tendrá el color de nuestra tierra..."?
 - A. Un cazador.
 - B. El cervatillo.
 - C. El tercer genio.
 - D. Un venado.

6. Los hechos que dieron solución al conflicto en la historia son:
- A. Los genios compadecidos por el sufrimiento del animal, aliviaron sus heridas y lo escondieron.
 - B. Los genios aliviaron las heridas del cervatillo y además le concedieron un don.
 - C. El cervatillo agradeció a los genios el favor que le hicieron y corrió a darles la noticia a sus compañeros.
 - D. El cervatillo lamió las manos de los protectores y éstos le dieron protección.

Responde las preguntas 7 a 10 de acuerdo con el siguiente texto

LAS HORMIGAS TAMBIÉN SE JUBILAN

Un grupo de investigadores que estudia los hábitos de las hormigas cortadoras de hojas descubrió que, a medida que estos insectos envejecen, sus mandíbulas se deterioran y se retiran del trabajo más duro.

Científicos de la Universidad de Oregón, en Estados Unidos, encontraron que cuando las hormigas más viejas dejan de cortar hojas asumen tareas más relacionadas con el transporte, lo que para los investigadores demostraría que los individuos pueden jugar un papel importante cuando sus atributos físicos comienzan a declinar.

Los especímenes estudiados son los ‘granjeros’ del mundo de los insectos. Cada miembro del grupo de las hormigas es capaz de cortar cargas que equivalen a 50 veces el tamaño y peso de su propio cuerpo.

Las hormigas forman entonces una procesión en miniatura que lleva la cosecha a casa, donde las hojas son utilizadas como superficie para cultivar hongos.

Pero cuando las mandíbulas se deterioran por causa de la edad, este trabajo de equipo se ralentiza.

"Esto muestra la ventaja de ser un insecto social, porque una hormiga que no pudiese usar más sus mandíbulas y fuera solitaria habría muerto", explicó el profesor Robert Schofield, uno de los científicos que realizó el estudio.

El Tiempo. 7 de enero de 2011. Sección Debes Saber, pág. 7.

7. En el texto se afirma que cuando las hormigas cortadoras sufren deterioro en sus mandíbulas,
- A. son desterradas inmediatamente de la colonia.
 - B. asumen tareas relacionadas con el transporte de hojas.
 - C. son llevadas en procesión hacia otro hormiguero.
 - D. realizan actividades para ejercitar sus mandíbulas.
8. El texto es
- A. un cuento en el que se narra la historia de la hormiga reina.
 - B. un informe en el que se describe las características de los granjeros.
 - C. un poema en el que se canta a los atributos de las hormigas.
 - D. un artículo en el que se informa acerca del comportamiento de las hormigas.
9. La ventaja que tienen las hormigas por ser “insectos sociales” se sustenta en el texto cuando se da a entender que
- A. la solidaridad entre las hormigas permite la supervivencia de las más viejas.
 - B. la cantidad de hojas recolectadas depende del número de hormigas.
 - C. el carácter amable de las hormigas les permite integrarse con otros insectos.
 - D. las hormigas jóvenes apartan a las más viejas para seguir trabajando.
10. Según el texto, lo que origina que el proceso de corte y transporte de hojas sea vital para las hormigas es que
- A. sin este material no pueden construir los hormigueros.
 - B. con tales hojas pueden acumular cargas muy grandes.
 - C. sin estas hojas no podría sobrevivir la hormiga reina.
 - D. con este material cultivan hongos para alimentarse.



Anexo 6
SECRETARIA DE EDUCACION DISTRITAL.
COLEGIO TABORA (IED).
“Gestores de tecnología socioempresarial”



UNIDAD DE APRENDIZAJE
“Interpretando significados de diversos textos”

Asignatura: Lengua castellana	Grado: Cuarto	Jornada: Tarde
Título del Objeto de Aprendizaje:	Inferencia de significados a partir de la información de un texto.	
Objetivos de Aprendizaje:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comprender la idea global de un texto. 2. Comprender textos a partir de procesos de inferencias. 	
Habilidad de Conocimiento:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lee un texto narrativo y establece relaciones de inferencia. <ol style="list-style-type: none"> 1.1. Aplicar elementos de contextualización, radicación, sinonimia, para comprender los términos de un texto. 1.2. Comprender las proposiciones que componen el texto. 1.3. Comprender el sentido global de los textos narrativos, de estructura simple y con contenidos cercanos a la cotidianidad. 1.4. Reconocer la función de las imágenes en la construcción del sentido global. 1.5. Recuperar información que se encuentra de forma implícita en un texto. 1.6. Construir una idea general a partir de las ideas principales de cada párrafo. 1.7. Reconocer las partes que estructuran de manera global un texto. 1.8. Prever contenidos, propósitos y tipos de texto en una situación de comunicación particular. 	

	<p>1.9. Identificar y rastrear los indicios para construir supuestos.</p> <p>1.10. Elaborar hipótesis y conclusiones.</p> <p>1.11. Confrontar los supuestos hechos en cada caso, para verificar la coherencia interna sobre las hipótesis y conclusiones planteadas.</p>
<p>Actividades de Aprendizaje:</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Introducción: ¿Qué quieren comunicar? ❖ Actividad 1: ¿Cómo se construyen esos textos? ❖ Actividad 2: Construyendo el significado de un texto. ❖ Actividad 3: Textos con sentido. ❖ Actividad 4: Analiza y adivina. ❖ Resumen. ❖ Tarea: Escribe un cuento teniendo en cuenta su estructura.
<p>Guía de valoración:</p>	<p>A través de la unidad se podrá evaluar en los estudiantes la capacidad que estos tienen para identificar en los textos narrativos elementos característicos del género al cual pertenecen, así como las partes que los estructuran.</p> <p>Adicionalmente, también se evaluará el desempeño de la capacidad lectora de los estudiantes, ya que en un segundo momento de la unidad tendrán que reconocer el contenido o mensaje transmitido en los textos, a partir de ciertos elementos de análisis como (tema y personajes, idea central, hechos y sucesos descritos o narrados).</p> <p>La evaluación no debe enfocarse únicamente en la aplicación de los elementos conceptuales y de análisis vistos a lo largo de la unidad, sino, también, en la capacidad de expresarlos de manera escrita con coherencia y precisión, así como de exponerlos con claridad de manera oral ante los compañeros de clase.</p>

Etapa	Flujo de aprendizaje	Enseñanza/Actividades de aprendizaje	Recursos
Introducción	Introducción	<p>Introducción: ¿Qué quieren comunicar?</p> <p>A través de un recurso interactivo que presenta dos situaciones comunicativas concretas y cotidianas, el estudiante observa dos textos diferentes: un cuento y una fábula.</p> <p>Por medio de la lectura de estos textos y del contexto de uso de los mismos, que se muestra en el recurso, se plantea una pequeña reflexión en el salón de clase acerca de los posibles mensajes que cada uno de ellos quiere transmitir.</p> <p>La reflexión es orientada por el docente a partir de una serie de preguntas que los estudiantes responden en el material impreso.</p>	<p>Recurso interactivo que muestra dos situaciones comunicativas en las que se usa un cuento y una fábula.</p> <p>Material del estudiante.</p>
Desarrollo	El docente presenta el tema.	<p>Como una forma de presentar las explicaciones correspondientes a este tema, el profesor utiliza los siguientes recursos:</p> <p style="text-align: center;">Actividad 1 (Habilidad 1.7)</p> <p>Título: ¿Cómo se construyen esos textos?</p> <p>El objetivo de esta actividad es que el estudiante identifique cada uno de los elementos que componen la estructura de un cuento y una fábula; es importante que durante el desarrollo de esta actividad se haga claridad en que cada tipo de texto tiene una estructura particular y que saber reconocerla y entenderla constituye una importante herramienta de comprensión textual.</p> <p>A través de la actividad y del recurso se hace énfasis en conceptos como texto, tipo de texto y estructura textual.</p> <p>Un recurso interactivo le permite al estudiante conocer la estructura textual de un cuento y una</p>	<p>Recurso interactivo para reproducción audiovisual acerca de los elementos característicos del género narrativo.</p> <p>Actividades de Reconocimiento de los elementos vistos en el video.</p> <p>Material del estudiante.</p>

		fábula adicionalmente, le permite poner en práctica dicho conocimiento en un ejercicio de identificación de estructura textual. Cada uno de los elementos conceptuales es desarrollado en el material del estudiante.	
Desarrollo	El docente presenta el tema.	<p style="text-align: center;">Actividad 2 (Habilidad 1.5, 1.8, 1.9, 1.10, 1.11)</p> <p>Título: Construyendo el significado de un texto.</p> <p>Un recurso interactivo le permite al estudiante proponer hipótesis de lectura a partir de un texto (cuento) que va a ir leyendo de manera paulatina en la pantalla.</p> <p>El objetivo de esta actividad es que, mediante una serie de preguntas que debe responder en su material impreso, el estudiante conozca los mecanismos que le permiten hallar indicios y supuestos acerca del contenido de los textos; además, que aprenda a anticipar contenidos, propósitos y actos de habla en los mensajes que pueden transmitir los textos. Por último se invita al estudiante a proponer hipótesis de lectura a partir de los indicios hallados, las cuales puede comprobar más adelante al realizar una lectura completa y detallada del texto.</p> <p>En el material del estudiante se desarrollará cada uno de estos conceptos de manera detallada.</p>	<p>Recurso interactivo que muestra un poema y una serie de preguntas.</p> <p>Material del estudiante.</p>
Desarrollo	El docente presenta el tema.	<p style="text-align: center;">Actividad 3 (Habilidad 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 1.6)</p> <p style="text-align: center;">Título: Textos con sentido.</p> <p>A través de este recurso interactivo el estudiante construye el sentido global de un cuento y una fábula, a partir de las diferentes ideas que los</p>	<p>Recurso interactivo que muestra ejemplos un cuento y una fábula, a partir de los cuales el estudiante</p>

		<p>componen; adicionalmente, hace uso de mecanismos de decodificación primaria (radicalización, sinonimia y contextualización) para hallar el significado de vocabulario desconocido dentro de los textos leídos y, de este modo ampliar el significado de los mismos para llegar a una construcción más completa del sentido global.</p> <p>Es fundamental que el docente oriente esta actividad a través de los conocimientos asimilados en la actividad 1, es decir, mediante el reconocimiento de las estructuras textuales particulares de estos textos, ya que, como se explica en el material del estudiante, éstas determinan en gran medida el proceso de construcción global del texto.</p> <p>En el material de estudiante se hace la respectiva explicación de cada uno de estos contenidos.</p>	<p>puede seleccionar ideas principales y construir el sentido global del mismo.</p> <p>Material del estudiante.</p>
Desarrollo	<p>El estudiante trabaja en sus tareas.</p> <p>Socialización.</p>	<p style="text-align: center;">Actividad 4 (Habilidad 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 1.5, 1.6, 1.7, 1.8, 1.9, 1.10, 1.11,)</p> <p style="text-align: center;">Título: Analiza y adivina.</p> <p>Con el fin de motivar al estudiante para que haga inferencias, halle supuestos y cree hipótesis de lectura, en el recurso interactivo se incluirán algunas adivinanzas presentadas en forma de poemas.</p> <p>El análisis se hace a través de las categorías vistas en clase.</p> <p>Las respectivas indicaciones, así como los conceptos necesarios para resolver esta actividad son presentados en el material del estudiante.</p>	<p>Recurso interactivo que muestra adivinanzas y da la instrucción para realizar la segunda parte de la actividad.</p> <p>Material del estudiante.</p>
Resumen	Resumen	A través de una animación se resumen los principales contenidos de la unidad, así como las actividades realizadas a lo largo de ella,	Recurso interactivo:

		<p>asociándolas con las diferentes habilidades alcanzadas.</p> <p>Adicionalmente se presenta una sopa de letras, en el material del estudiante, en la que los estudiantes deben encontrar algunos términos que corresponden a conceptos trabajados durante la unidad.</p> <p>Para terminar el resumen, los estudiantes reflexionan sobre dos preguntas, que le permiten al docente medir el nivel de apropiación, por parte de los estudiantes, de los conceptos y categorías abordados en la unidad:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ¿Por qué es importante que los textos literarios estén clasificados en géneros? ❖ ¿Por qué es importante conocer los géneros literarios y cómo me ayudan al momento de leer un texto? 	<p>sopa de letras resumen.</p> <p>Material del estudiante.</p>
Tarea	Tarea	<p>Escribe un cuento o una fábula a partir de la estructura que presentan cada uno de los textos. En ambos casos deben explicar el trabajo realizado a partir de los conceptos trabajados a lo largo de la unidad; es decir, dan cuenta de la estructura, ideas, contenido global, propósito comunicativo, entre otros.</p> <p>Es importante que el docente haga énfasis en que la presentación del cuento o la fábula debe hacerse por partes, de tal modo que los estudiantes puedan construir una hipótesis de lectura acerca de los textos de sus compañeros.</p> <p>En el material del estudiante encuentran todas las indicaciones necesarias para realizar esta actividad.</p>	<p>Recurso: imagen que da la instrucción de la actividad.</p> <p>Material del estudiante.</p>

Anexo 7
Metodología GRACE para el diseño del ambiente Virtual de Aprendizaje.

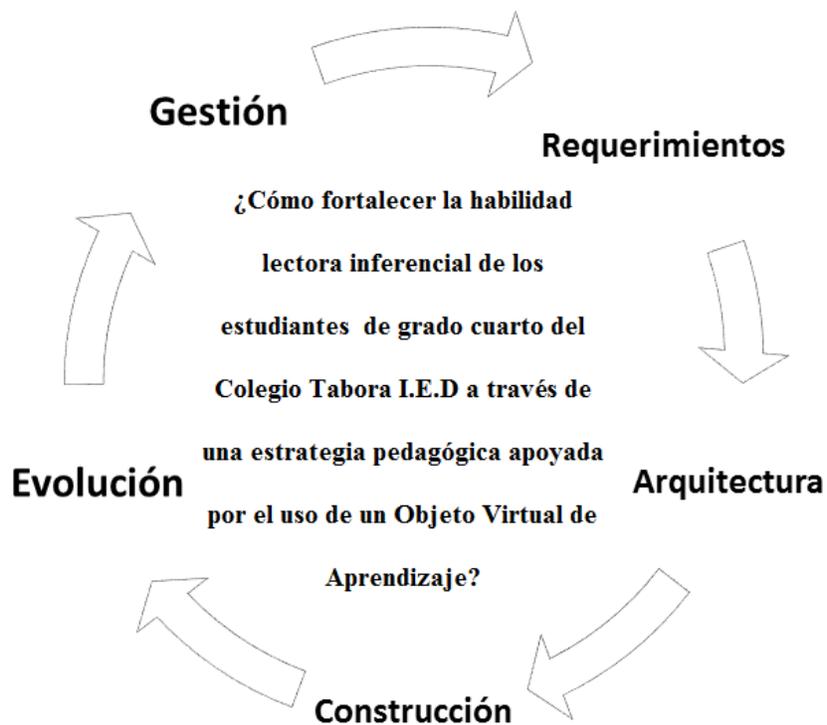


Ilustración 1. Metodología GRACE

Problema

Diferencia que existe entre una situación actual y una situación deseada

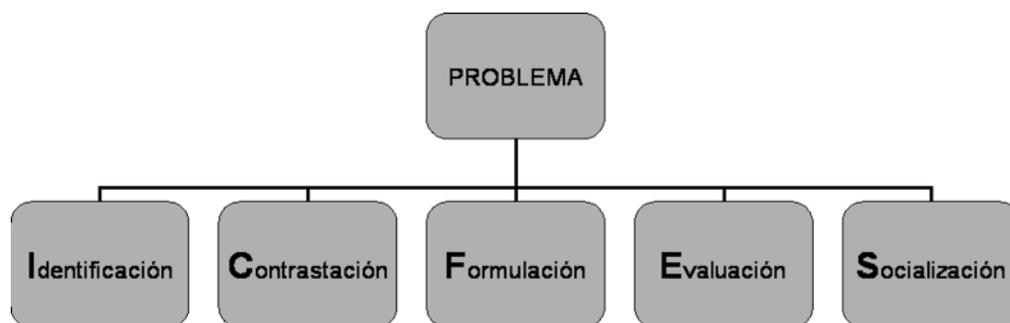


Ilustración 2. Metodología GRACE – Problema

Tabla 1. El problema en la metodología GRACE		
ETAPA	PROBLEMA	DESCRIPCIÓN
IDENTIFICAR UN PROBLEMA	¿Cuál es la necesidad que se necesita satisfacer?	Fortalecer las destrezas lectoras inferenciales de los estudiantes de grado cuarto J.T del Colegio Tabora I.E.D, para contribuir en el desempeño de los proceso de comprensión e interpretación de diferentes textos.
	¿Cuál es la situación que se quiere cambiar?	La dificultad en la recuperación de información implícita y explícita en el contenido del texto, en la identificación de información de la estructura explícita, el reconocimiento de los elementos implícitos de la situación comunicativa y la evaluación de información explícita o implícita de la situación de comunicación que presenta un texto.
CONTRASTAR UN PROBLEMA	¿Cuál es la situación actual?	Los estudiantes presentan un bajo nivel de comprensión, específicamente en el proceso de adquisición, desarrollo y uso de la competencia lectora. Los estudiantes tienen falencias en la recuperación de información implícita y explícita en el contenido del texto, en la identificación de información de la estructura explícita del texto, en el reconocimiento de los elementos implícitos de la situación comunicativa del texto y e y en la evaluación de información explícita o implícita de la situación de comunicación.
	¿Cuál es la situación deseada?	Mediante el desarrollo de la estrategia pedagógica que incluye el uso de OVA los estudiantes manejen niveles de comprensión Literal e Inferencial satisfactorios en el momento de enfrentarse a cualquier tipo de texto.
FORMULAR UN PROBLEMA	¿Es claro el enunciado del problema?	Si, se enuncia de la siguiente forma: ¿Cómo fortalecer la habilidad lectora inferencial de los estudiantes de grado cuarto del Colegio Tabora I.E.D a través de una estrategia pedagógica apoyada por el uso de un Objeto Virtual de Aprendizaje?
	¿Se establece un contraste entre la situación actual y la deseada?	Se presenta la importancia de diseñar una estrategia pedagógica que permita en los estudiantes de grado cuarto fortalecer las destrezas lectoras inferenciales por medio del uso de un Objeto Virtual de Aprendizaje.

	¿El contexto general del enunciado no permite ambigüedades?	Es claro porque se han delimitado y categorizado, razón por la cual se eliminan ambigüedades.
	¿El enunciado invita a generar múltiples soluciones con diversas herramientas?	Si, puesto que da la libertad de implementar diversas herramientas tecnológicas aplicadas a la educación en la plataforma que más sea viable, bajo un diseño adecuado a las características del grupo de estudiantes.
EVALUAR UN PROBLEMA	¿Qué beneficios brindaría su solución?	Brindará a los estudiantes nuevas maneras de acceder al conocimiento e interactuar con herramientas que generan interés y motivación en su proceso de aprendizaje.
SOCIALIZAR UN PROBLEMA	¿A quién afecta el problema?	A los estudiantes de grado cuarto del Colegio Tabora I.E.D, Localidad 10 (Engativá)
	¿Quién puede solucionar el problema?	Los Docentes Investigadores: William Alexander Hernández Suárez – John Jairo López Silva, los docentes del área de Lengua Castellana, los docentes en general y los estudiantes.
	¿Quién tiene participación directa o indirecta en el problema?	Participación directa los Docentes Investigadores y estudiantes de grado cuarto del Colegio Tabora I.E.D.
	¿A quién le puede interesar el problema, para colaborar o interferir?	A las diferentes áreas del conocimiento orientadas en el Colegio Tabora I.E.D

Gestión

Acción de guiar y coordinar las actividades de un proyecto conducente a la solución de un problema.

¿Cómo conseguir los resultados esperados?

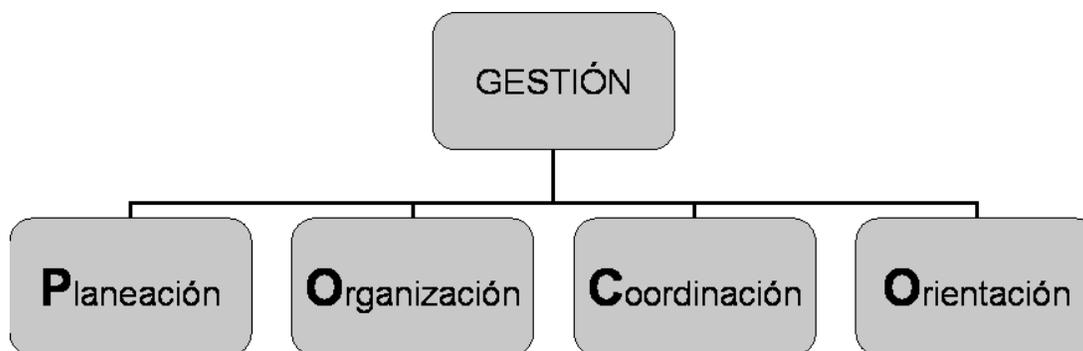


Ilustración 3. Metodología GRACE- Fase de Gestión

Tabla 2. Fase de la Gestión en la Metodología GRACE		
ETAPA	PROBLEMA	DESCRIPCIÓN
PLANEAR	¿Qué se debe hacer?	Diseñar e implementar una estrategia pedagógica mediada por un OVA que permita fortalecer la habilidad inferencia de los estudiantes de grado cuarto.
	¿Quién lo debe hacer?	Docentes Investigadores y estudiantes de grado cuarto del Colegio Tabora I.E.D.
	¿Cuándo lo debe hacer?	Segundo semestre del año 2016.
	¿Cómo lo debe hacer?	A través del diseño e implementación de la estrategia pedagógica mediada por el OVA. Para llevar a cabo este proceso se debe tener en cuenta los saberes de los estudiantes con respecto al uso de recursos multimedia y desarrollar los talleres propuestos. Así mismo se debe presentar una orientación por parte del docente quien guiará pertinentemente la ejecución de la estrategia.
	¿Dónde lo debe hacer?	En el aula de clase, en el aula de Tecnología e Informática y en los hogares de los estudiantes.
	¿Por qué lo debe hacer?	Para contribuir en los estudiantes el fortalecimiento de las destrezas lectoras inferenciales, mediante el uso de un Objeto Virtual de Aprendizaje que permita potenciar el

		desarrollo de destrezas y habilidades con respecto al uso adecuado de herramientas informáticas y de comunicación, como también en el manejo, procesamiento y difusión de la información.
ORGANIZAR	¿Cuál será la estructura organizacional del proyecto?	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterización de los grupos de trabajo. • Descubrimiento del problema. • Planeación y diseño de la estrategia pedagógica mediada por un OVA. • Ejecución del problema. • Evaluación de la Estrategia.
	¿Qué estrategia de comunicación se utilizará?	Presencial y virtual entre el docente y los estudiantes.
	¿Quiénes serán los líderes del proyecto?	Docentes Investigadores y estudiantes de grado cuarto del Colegio Tabora I.E.D.
	¿Cuál será la asignación presupuestal?	La asignación presupuestal está reflejada en los diferentes elementos tecnológicos (39 Computadores y 40 Tabletas) y la red de Internet presente en la Institución.
COORDINAR	¿El proceso se está siguiendo y es claro para todos los involucrados?	Sí, puesto que la temática es acorde al objetivo propuesto y es de interés para los estudiantes.
	¿Las personas están haciendo lo que se había planeado?	Si, al explicar claramente el proceso y sus etapas, cada estudiante realiza las actividades planteadas en el OVA.
	¿Los recursos se están ejecutando adecuadamente?	Si, la institución cuenta con los recursos apropiados para desarrollar la propuesta, No solo por la investigación, sino además por el énfasis institucional.
ORIENTAR	¿Cómo resolver conflictos?	Presentando una comunicación fluida y oportuna atendiendo las dudas e inquietudes por parte de los estudiantes.
	¿Cómo fortalecer sus competencias	Dando la orientación adecuada para la oportuna solución a las dificultades y retos evidenciados en las diferentes etapas del proceso.

	¿Qué estrategias usar para crear un buen ambiente de trabajo?	Generar la motivación y acompañamiento permanente hacia los estudiantes, permitiendo una comunicación asertiva en el desarrollo del proceso investigativo.
	¿Cómo comunicarse?	En los espacios establecidos durante el proceso (sesiones de clase) y virtualmente (sincrónico y asincrónico).

Requerimientos

Características que debe tener la solución del problema

¿Qué se necesita realizar?



Ilustración 4. Metodología GRACE – Requerimientos

Tabla 3. Requerimientos del proyecto en la Metodología GRACE.		
ETAPA	PROBLEMA	DESCRIPCIÓN
IDENTIFICAR LAS NECESIDADES	¿Qué actores intervienen?	Docentes Investigadores y estudiantes de grado cuarto del Colegio Tabora I.E.D.
	¿Cuáles son sus posibles escenarios?	El aula de clase, aula de tecnología e Informática y en los hogares de los estudiantes.
	¿Cómo los actores usan los posibles escenarios?	En el aula de Tecnología e Informática, ingresando al OVA y haciendo uso de los recursos propuestos. El aula de clase como espacio para aclarar algunas dudas y

		precisar detalles frente a la información necesaria y uso de los recursos para la obtención del objetivo propuesto.
CONTEXTUALIZAR REQUERIMIENTOS	¿Los requerimientos son suficientes?	Los recursos tecnológicos son suficientes, la Institución cuenta con: 39 Computadores y 40 Tabletas, un elemento para cada estudiante, acceso a internet y al OVA.
	¿Se pueden medir?	Sí, todos los recursos y su aprovechamiento son susceptibles de ser evaluados, unos de manera cuantitativa y otros de manera implícita al alcanzar el objetivo. Además, la prueba de entrada permitirá medir el nivel de competencias que poseen los estudiantes y la prueba de salida el nivel alcanzado luego de implementada la propuesta.
	¿Se pueden lograr?	Si, teniendo en cuenta el compromiso que se establezca entre los diferentes actores del proceso.
	¿Existen indicadores de tiempo para verificar su avance?	Si, se establece un cronograma para desarrollar la parte virtual y presencial estableciendo los tiempos en que se debe realizar y evaluar cada una de las actividades propuestas en el OVA y en el material del estudiante.
ORGANIZAR REQUERIMIENTOS	¿Cuáles son los requerimientos mínimos para que se satisfaga la necesidad?	Físicos como computadores y tabletas con conexión a red de internet para tener acceso al OVA.
	¿Qué requerimientos se podrían aplazar o eliminar?	Ninguno, todos son imprescindibles.
NEGOCIAR REQUERIMIENTOS	¿Cuál es el presupuesto del proyecto?	En cuanto al diseño del OVA no se requiere presupuesto. Por otra parte, los recursos físicos se ven reflejados en los diferentes elementos tecnológicos (39 Computadores y 40 Tabletas) y la red de Internet presente en la Institución.
	¿Cuáles son los requerimientos aprobados?	Todos los mínimos mencionados para satisfacer la necesidad.
	¿A qué se compromete cada una de las partes?	Docentes investigadores: <ul style="list-style-type: none"> • Dirigir el proyecto.

		<ul style="list-style-type: none"> • Diseñar e implementar la estrategia pedagógica. • Acompañar el proceso detalladamente. • Ofrecer retroalimentación para cada una de las actividades propuestas en el OVA y en el material del estudiante. • Formular la evaluación pertinente. <p>Estudiantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cumplimiento. • Responsabilidad. • Compromiso. • Dedicación. • Trabajo autónomo.
--	--	--

Arquitectura

Diseño de la solución del problema

¿Cómo se resuelve el problema?

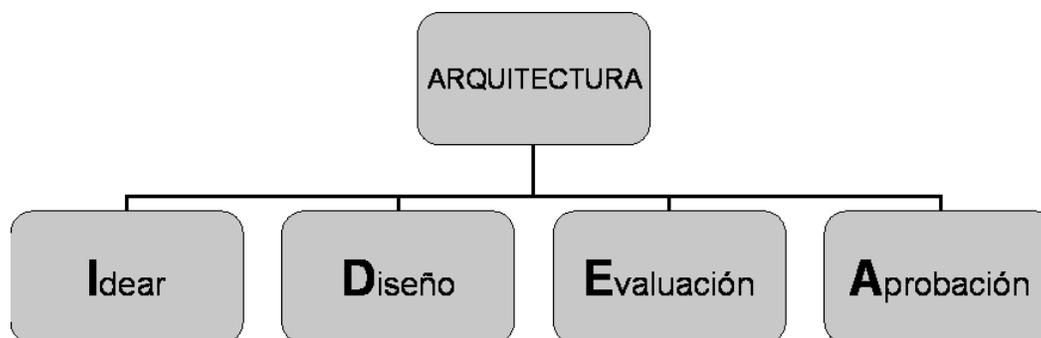


Ilustración 5. Metodología GRACE – Arquitectura

Tabla 4. Metodología GRACE – Arquitectura		
ETAPA	PROBLEMA	DESCRIPCIÓN
IDEAR	¿Cuáles pueden ser las soluciones?	Diseño y ejecución de una estrategia pedagógica mediada por un OVA
DISEÑAR	¿Cómo se puede representar la solución?	Por medio de la presentación de actividades y ejercicios que están presentes en el OVA y en el material del

		estudiante que hacen parte del objetivo al que se quiere llegar.
EVALUAR	¿El diseño cumple con todos los requerimientos y es posible construirlo?	Si, cumple con todos los requerimientos, tanto físicos como humanos y si se cuenta con ello es viable construirlo.
APROBAR	¿La solución está lista para su construcción?	Si, se construye y se aplica arrojando resultados favorables.

Construcción

Proceso de fabricación de la solución del problema

¿Cómo se implementa la solución del problema?

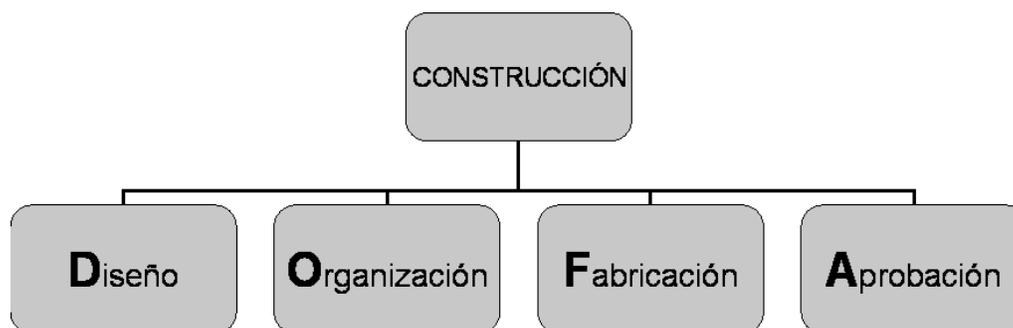


Ilustración 6. Metodología GRACE - Construcción

Tabla 5. Metodología GRACE – Construcción		
ETAPA	PROBLEMA	DESCRIPCIÓN
DISEÑAR EL PROCESO	¿Qué tipo de proceso se utilizará?	<ul style="list-style-type: none"> • Descripción y diagnóstico del problema. • Fundamentación teórica desde el constructivismo. • Diseño metodológico (Cualitativo) • Diseño e implementación de la propuesta pedagógica. • Arquitectura y estructura del OVA. • Selección de medios, recursos y herramientas TIC. • Implementación del AVO. • Seguimiento y evaluación.

ORGANIZAR EL PROCESO	¿Con qué elementos se cuenta?	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento de los Docentes Investigadores a cargo del en diseño e implementación de la propuesta pedagógica. • Arquitectura y estructura del OVA. • Uso de recursos tecnológicos aplicados a la educación. • Conceptos propios de la disciplina. • 39 Computadores y 40 Tabletas propiedad de la Secretaría de Educación y a disposición del Colegio Tabora I.E.D. • Una sala de tecnología e informática con acceso a la red de internet.
	¿Con qué equipos se cuenta?	Aula de Tecnología e Informática con 39 Computadores y 40 Tabletas conectados a la red de internet.
FABRICAR LA SOLUCIÓN	¿Es posible ejecutar el proceso?	Si, se cuenta con la disposición de los estudiantes, el acceso y utilización del aula de Informática y el conocimiento y orientación de los Docentes Investigadores.
	¿Lo planeado es igual a lo ejecutado?	En un ideal si, sin embargo en la ejecución hubo dificultad puesto que no todos los estudiantes tienen las habilidades al ingreso de una plataforma y al seguimiento de instrucciones presentes en el OVA, así que se debió hacer estas asesorías lo cual salía de lo que ya se había planeado.
	¿Los supuestos establecidos durante el diseño se mantienen en la construcción?	En su gran mayoría, porque la construcción está basada en los supuestos. Pero algunos supuestos como el que los estudiantes tuviesen las competencias tecnológicas afectan el proceso.
APROBAR LA SOLUCIÓN	¿La solución satisface los requerimientos?	Si, la propuesta de solución se planteó y ejecutó en aras de la consecución de los requerimientos.
	¿La solución está acorde con el diseño?	Si, el diseño es coherente con la solución requerida, porque para los estudiantes hoy en día la tecnología se hace muy motivante y si se direcciona hacia el aprendizaje los resultados son mejores.

	¿La construcción de la solución manejó los recursos en forma apropiada?	Si, los recursos tanto físicos como humanos se usaron de manera asertiva.
	¿La solución cumple con los requisitos éticos, legales, sociales, ambientales y técnicos?	Si, se cumple con los requerimientos de manejo, de derechos de autor, técnicos, y éticos sobre su uso y difusión.

Evolución

¿Cómo asegurar el uso de la solución?

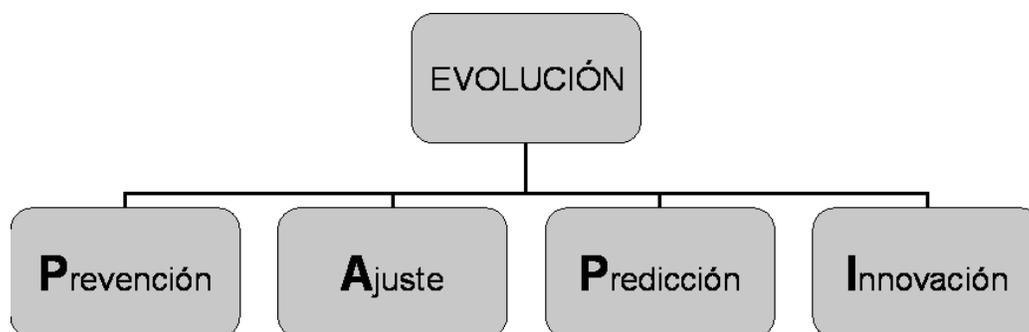


Ilustración 7. Metodología GRACE - Evolución

Evitar que la solución se deteriore ya sea por obsolescencia, fatiga, riesgo o uso.

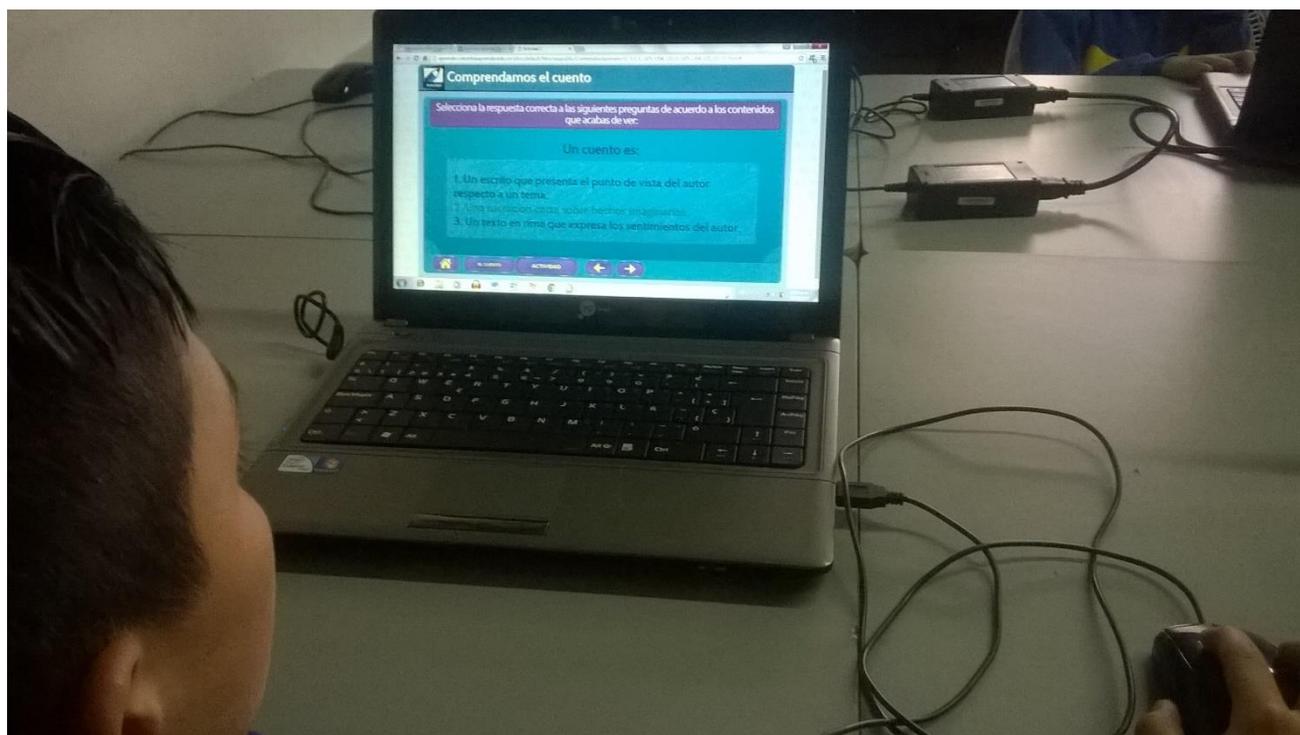
Tabla 6. Metodología GRACE – Evolución		
ETAPA	PROBLEMA	DESCRIPCIÓN
PREVENIR	¿El funcionamiento de la solución es sostenible?	Sí, porque el diseño del OVA permite la actualización permanente y al ser libre no tiene inconveniente en cuanto a adquisición de licencias.
	¿Son claras las responsabilidades del	Se determinan claramente las funciones del administrador y los espacios de los usuarios.

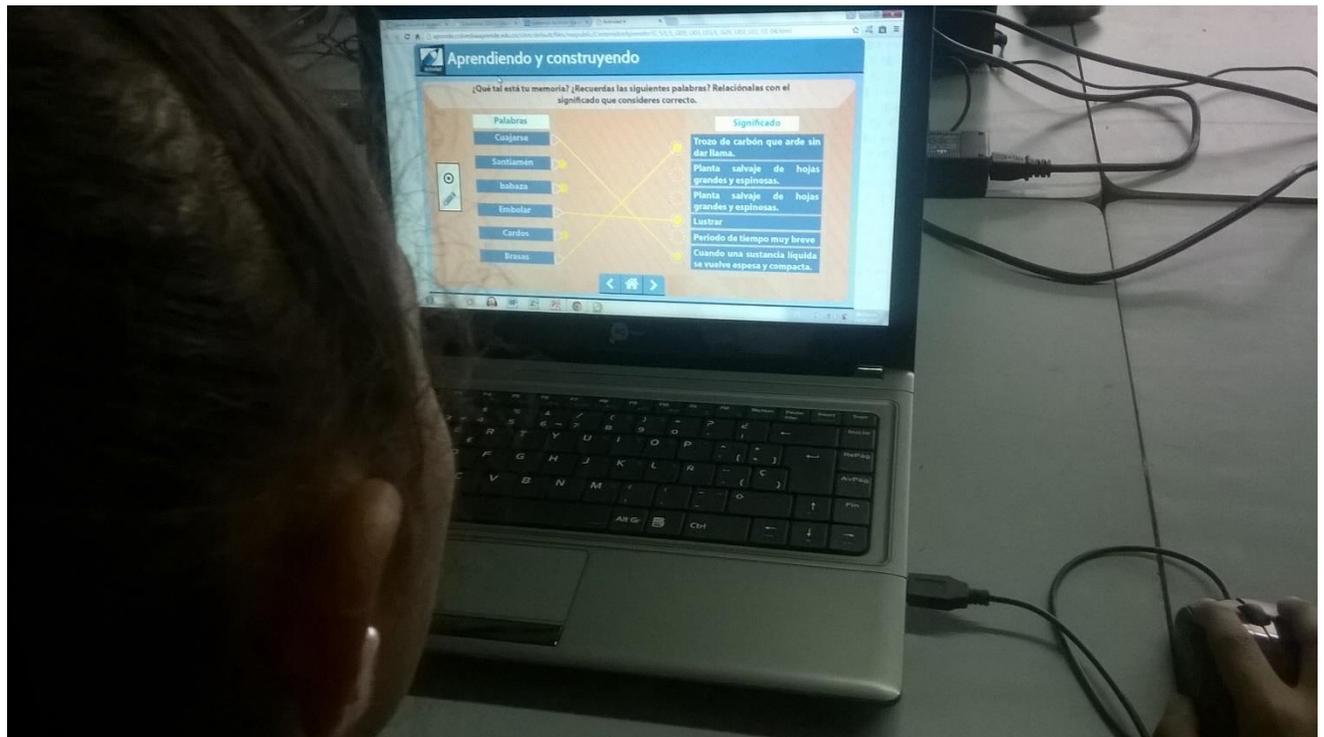
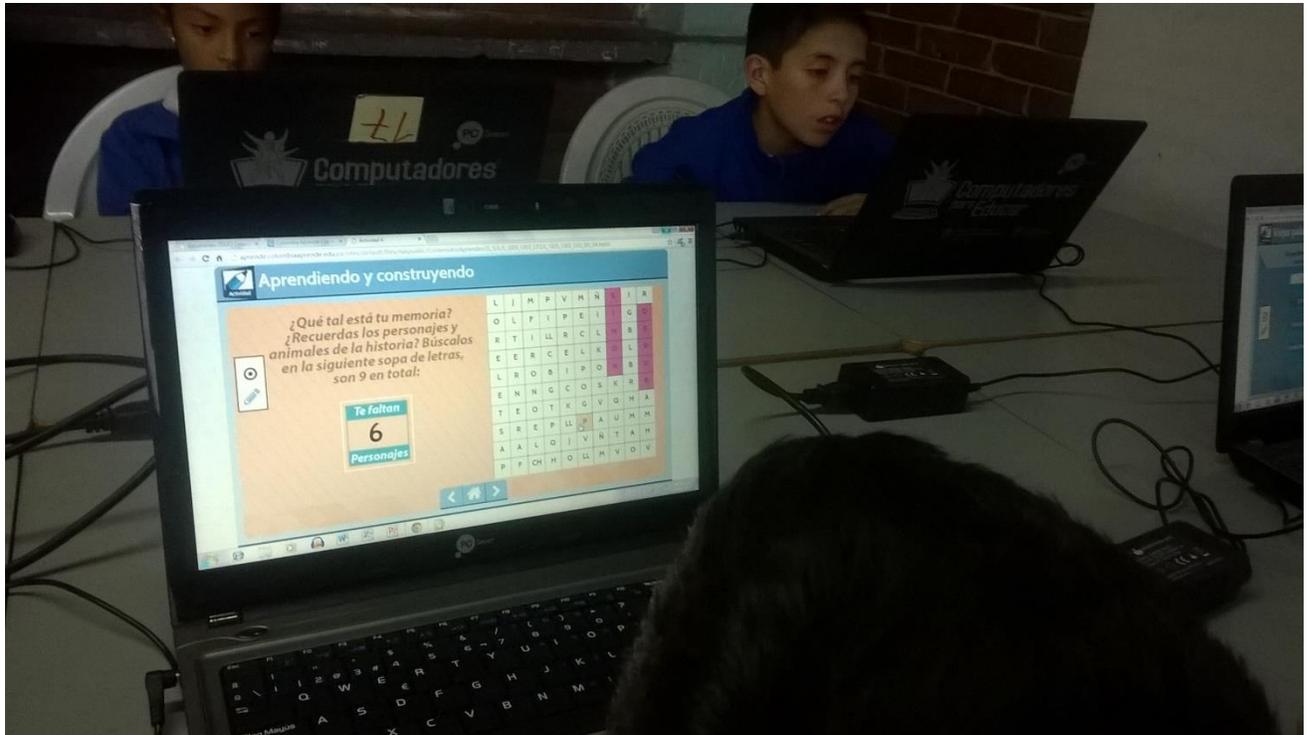
	usuario y del constructor?	
	¿Los usuarios saben utilizar la solución?	Sí, han estado prestos a preguntar en cuanto al desarrollo de las actividades.
	¿Los usuarios saben qué hacer en casos de duda o falla?	En la mayoría de los casos sí, y cuando no, preguntan de forma presencial.
	¿Cuál es el ciclo de vida esperado de la solución?	Un bimestre y si la solución evidencia resultados satisfactorios, se podrá extender hacia otros grados.
AJUSTAR	Realizar pequeños cambios en la solución con el objeto de realizar mejoras y corregir fallas.	Se hacen ajustes en la medida en que se detectan inconsistencias u oportunidades de mejora.
	¿La solución es funcional?	Si, está diseñada para ser fácilmente navegable y cumplir con el objetivo propuesto.
	¿La solución tiene defectos?	Es susceptible de ser mejorada de manera continua, dependiendo de las características de los estudiantes que hagan uso de ella.
	¿La solución podría mejorar su rendimiento con algunos cambios?	Si, en la medida en que se detecten situaciones que impliquen mejoras se reajustará.
PREDECIR Anunciar por conjetura, ciencia, prospectiva o revelación algo que ha de sucederle a la solución.	¿Se prevén cambios políticos, económicos o sociales que afecten el sostenimiento de la solución?	No aplica.
	¿Se prevén cambios científicos o tecnológicos que permitan innovación en la solución?	Si, aquellos que determinen las innovaciones Tecnológicas.

	¿Se prevén variaciones en los recursos que afecten la integridad de la solución?	Hasta el momento no se prevé ninguno, porque el Colegio cuenta con los espacios físicos de la sala de Tecnología e Informática y los equipos actualizados conectados a la red de internet.
	¿Existe información formal que permita el mejoramiento en la futura construcción de proyectos similares?	Si, y más en este campo donde se plantea la solución puesto que la evolución tecnológica, cambiante día a día, exige actualización constante y capacidad de adaptación.
INNOVAR Modificar la solución para que desempeñe funciones distintas de aquellas para las que fue construida.	¿La solución sirve para otra cosa? ¿Existen ideas que permitan crear variaciones en la solución para realizar mejoras o atacar diferentes mercados?	La propuesta se puede adaptar para diferentes contenidos de la asignatura de Lengua Castellana y de otras disciplinas del conocimiento.
	¿Se puede generar o modificar alguna tecnología que permita innovar la solución?	Sí, existen cambios constantes en la red y esto motiva a los estudiantes y docentes a indagar y procurar avanzar cada día más con respecto a la innovación pedagógica y metodológica.

Anexo 8

Uso del Objeto Virtual de Aprendizaje





Anexo 9
Actividad Complementaria



SECRETARIA DE EDUCACION DISTRITAL.
COLEGIO TABORA (IED).
“Gestores de tecnología socioempresarial”



Texto de lectura: **El traje nuevo del emperador**

Autor: **Hans Christian Andersen**

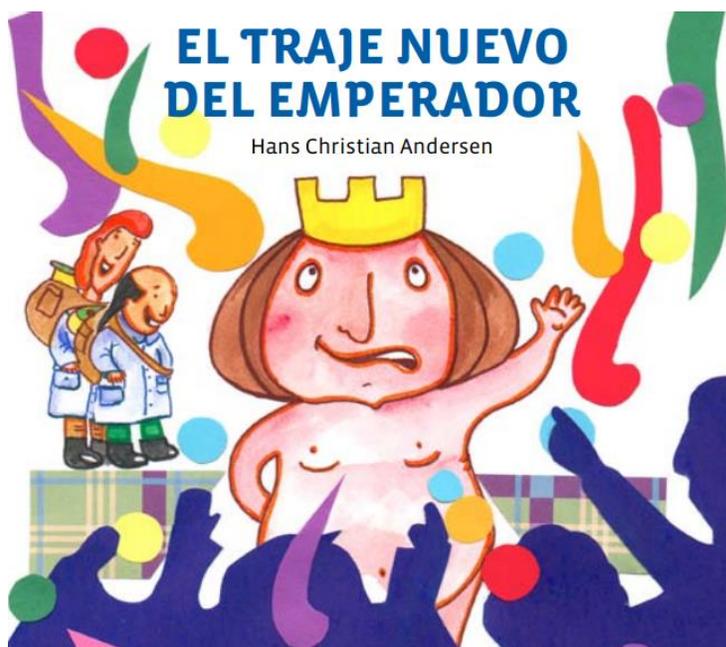
Tiempo: **2 semanas**

- Objetivos de Aprendizaje:
- ❖ Comprender la idea global de un texto.
 - ❖ Comprender textos a partir de procesos de inferencias.
- Habilidad de Conocimiento:
- ❖ Lee un texto narrativo y establece relaciones de inferencia.
 - ❖ Aplicar elementos de contextualización, radicación, sinonimia, para comprender los términos de un texto.
 - ❖ Comprender las proposiciones que componen el texto.
 - ❖ Comprender el sentido global de los textos narrativos, de estructura simple y con contenidos cercanos a la cotidianidad.
 - ❖ Reconocer la función de las imágenes en la construcción del sentido global.
 - ❖ Recuperar información que se encuentra de forma implícita en un texto.

ANTES DE LA LECTURA:

1. Activación de conocimientos previos.

- ❖ Anticipando contenidos: Observa la imagen y relaciónalo con el título.



¿De qué crees que tratará este cuento?

❖ Propósito comunicativo:

¿Cuál es el propósito de los cuentos?

¿Con qué propósito crees tú que Hans Christian Andersen escribió este cuento?

❖ Anticipando significados: Responden a la siguiente pregunta:

¿Cuáles son los beneficios de confiar en uno mismo?

¿Por qué es importante no dejarse llevar por la opinión de los demás?

DURANTE LA LECTURA:

1. Estrategias para desarrollar la lectura oral expresiva.

- ❖ Lectura oral expresiva modelada: Los estudiantes escuchan la lectura modelo por parte del profesor, explicando que el énfasis estará puesto en leer con el volumen adecuado, ni demasiado alto ni demasiado bajo. Eso quiere decir que no se debe gritar mientras está leyendo, pero su compañero que leerá con él debe escucharlo con facilidad.

❖ Lectura de palabras clave:

- ✓ El profesor selecciona palabras del texto que son de lectura difícil.
- ✓ Se presentan a los estudiantes las palabras para ser leídas de un golpe de vista, lo que favorece la fluidez lectora.
- ✓ Este ejercicio se debe repetir varias veces durante las dos semanas, para que los alumnos incorporen las palabras en su memoria visual ortográfica y las puedan leer con facilidad en este y otros textos.

Listado de palabras clave:

Inspeccionaba	Confeccionados	Absolutamente
Espléndida	Chambelanes	Extremadamente

❖ Lectura oral expresiva de los estudiantes:

- ✓ En forma individual, los estudiantes practican la lectura de las palabras del texto, leyendo los párrafos donde están presentes las palabras clave.
- ✓ Los estudiantes se juntan en parejas y se turnan los párrafos al leer. El estudiante que escucha está atento y comprueba si su compañero lee de un golpe de vista (sin cortar) todas las palabras, especialmente las palabras clave y si el volumen con que éste lee es el adecuado.
- ✓ Practican la lectura al menos dos veces a la semana. Aproximadamente 10 minutos cada sesión.

DESPUÉS LA LECTURA:

1. Estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora.

❖ Conversando sobre el contenido del texto:

- ✓ Leer y encontrar: preguntas explícitas o literales basadas en información relevante el texto.

¿Por qué el emperador gastaba todo su dinero en trajes nuevos?

¿Qué dijeron los habitantes de la ciudad al ver pasar al Emperador con su traje nuevo?

- ✓ Leer, buscar pistas y pensar: Preguntas implícitas basadas en el texto o en la experiencia y/o conocimientos del alumno.

¿Por qué razón los pillos logran engañar al Emperador?

¿Por qué el Emperador manda a sus ministros y consejeros a mirar la tela antes de ir él mismo?

¿Por qué todos los que vieron la tela no se atrevían a decir que no veían nada?

- ✓ Leer, opinar y fundamentar: Preguntas de juicio crítico. Los estudiantes opinan respecto a lo leído y justifican sus respuestas.

¿Crees que los cortesanos hicieron bien al mentirle al emperador? ¿Por qué?

¿Qué nos quiere enseñar Hans Christian Anderson con este cuento?

¿Cuál será el propósito comunicativo de esta historia? ¿Por qué?

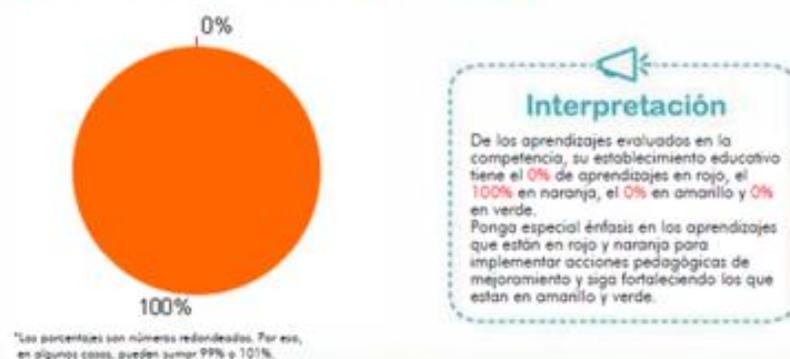
Anexo 10

Informe Prueba Saber 5° 2014 competencia lectora.

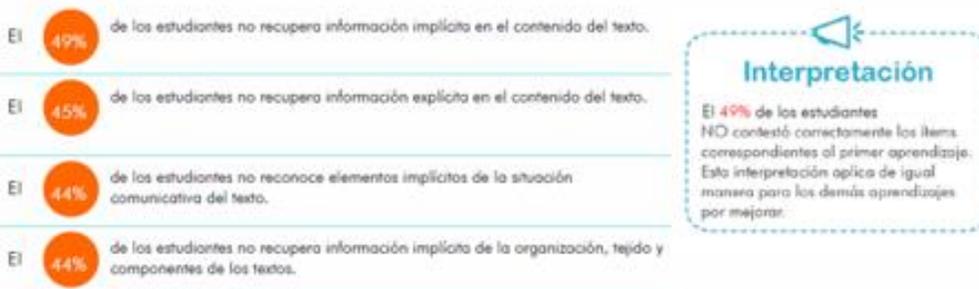
1. Descripción general de la competencia



2. Descripción general de los aprendizajes



3. Aprendizajes por mejorar



Significado del semáforo:



Anexo 11

Informe Prueba Saber 5° 2015 competencia lectora.

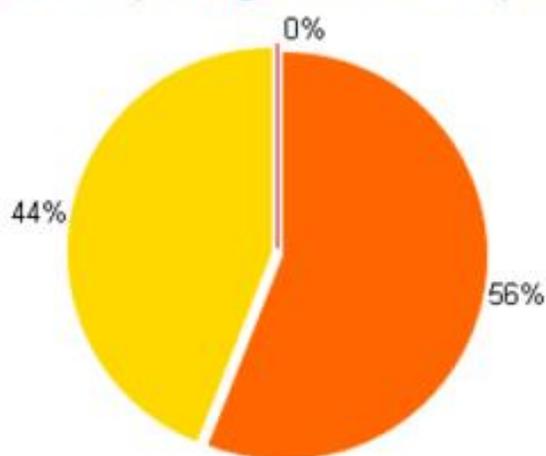
1. Descripción general de la competencia



Interpretación

El 44% de los estudiantes NO contestó correctamente las preguntas correspondientes a la competencia Lectora en la prueba de Lenguaje.

2. Descripción general de los aprendizajes



Interpretación

De los aprendizajes evaluados en la competencia Lectora, su establecimiento educativo tiene el 0% de aprendizajes en rojo, el 56% en naranja, el 44% en amarillo y 0% en verde.

*Los porcentajes son números redondeados. Por eso, en algunos casos, pueden sumar 99% o 101%.

3. Aprendizajes

- El 69% de los estudiantes no evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación.

- El 58% de los estudiantes no reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto.

- El 55% de los estudiantes no identifica información de la estructura explícita del texto.

- El 45% de los estudiantes no recupera información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos.

- El 45% de los estudiantes no recupera información explícita en el contenido del texto.

- El 37% de los estudiantes no relaciona textos ni moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos.
-
- El 32% de los estudiantes no recupera información implícita en el contenido del texto.
-
- El 28% de los estudiantes no reconoce información explícita de la situación de comunicación.
-
- El 26% de los estudiantes no evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos.

Interpretación

El 69% de los estudiantes NO contestó correctamente las preguntas correspondientes al primer aprendizaje. Esta interpretación aplica de igual manera para los demás aprendizajes por mejorar.

Rojo

El 70% o más de los estudiantes del establecimiento educativo No contestaron correctamente las preguntas relacionadas al aprendizaje.

Naranja

Entre el 40% y el 69% de los estudiantes del establecimiento educativo No contestaron correctamente las preguntas relacionadas al aprendizaje.

Amarillo

Entre el 20% y el 39% de los estudiantes del establecimiento educativo No contestaron correctamente las preguntas relacionadas al aprendizaje.

Verde

El 19% o menos de los estudiantes del establecimiento educativo No contestaron correctamente las preguntas relacionadas al aprendizaje.

Fuente: https://diae.mineducacion.gov.co/siempre_diae/documentos/2016/111001012483.pdf

GRAFICAS

Gráfica 1

Descripción de los niveles de desempeño Prueba Saber 5° 2015

Sobre los resultados de las pruebas es importante considerar que éstos se clasifican a partir de niveles de desempeño definidos por el ICFES que se describen en el siguiente cuadro:

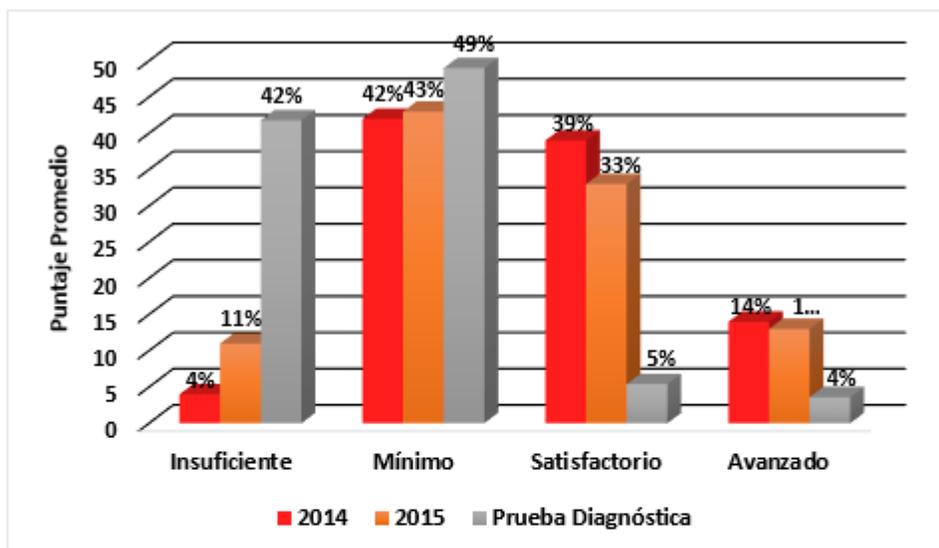
Nivel	Rango de puntaje	Descripción Un estudiante promedio ubicado en este nivel...
Avanzado	400 – 500	Muestra un desempeño sobresaliente en las competencias esperadas para el área y grado evaluados.
Satisfactorio	316 - 399	Muestra un desempeño adecuado en las competencias exigibles para el área y grado evaluados. Este es el nivel esperado que todos o la gran mayoría de los estudiantes deberían alcanzar.
Mínimo	277 - 315	Supera las preguntas de menor complejidad de la prueba para el área y grado evaluados.
Insuficiente	100 - 226	No supera las preguntas de menor complejidad de la prueba.

Fuente:

<file:///D:/Users/Casa/Downloads/guia%20de%20interpretacion%20y%20uso%20de%20resultados%20de%20establecimientos%20educativos%20prueba%20saber%203%205%207%20y%209%202015.pdf>

Gráfica 2

Comparación de los promedios y la prueba diagnóstica en el área de lenguaje.



Número de estudiantes evaluados:

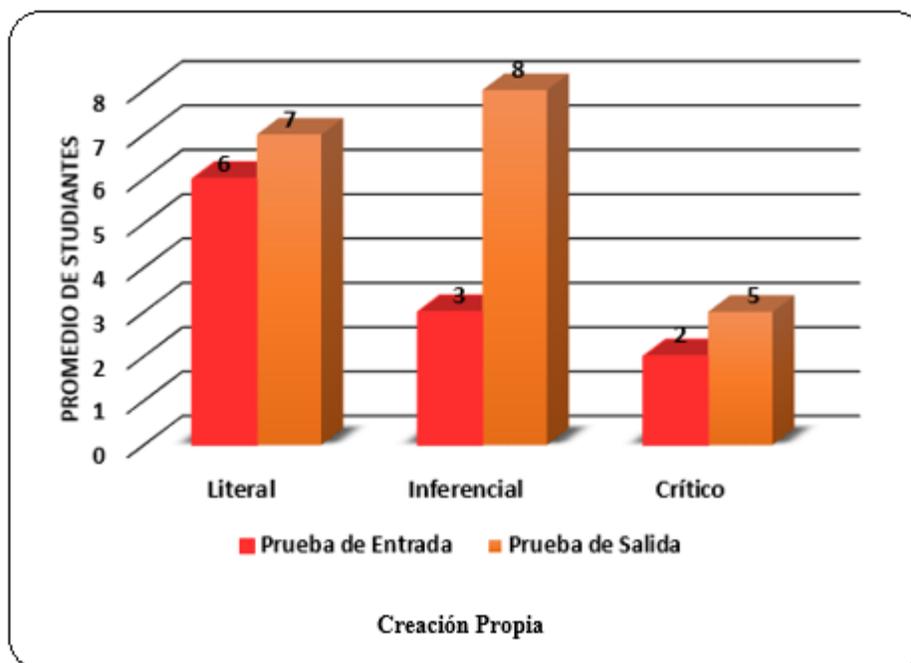
Año	Número de estudiantes evaluados
2014	92
2015	108
Prueba Diagnóstica	55

Creación Propia

Fuente: <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/historico/reporteHistoricoComparativo.jsp>

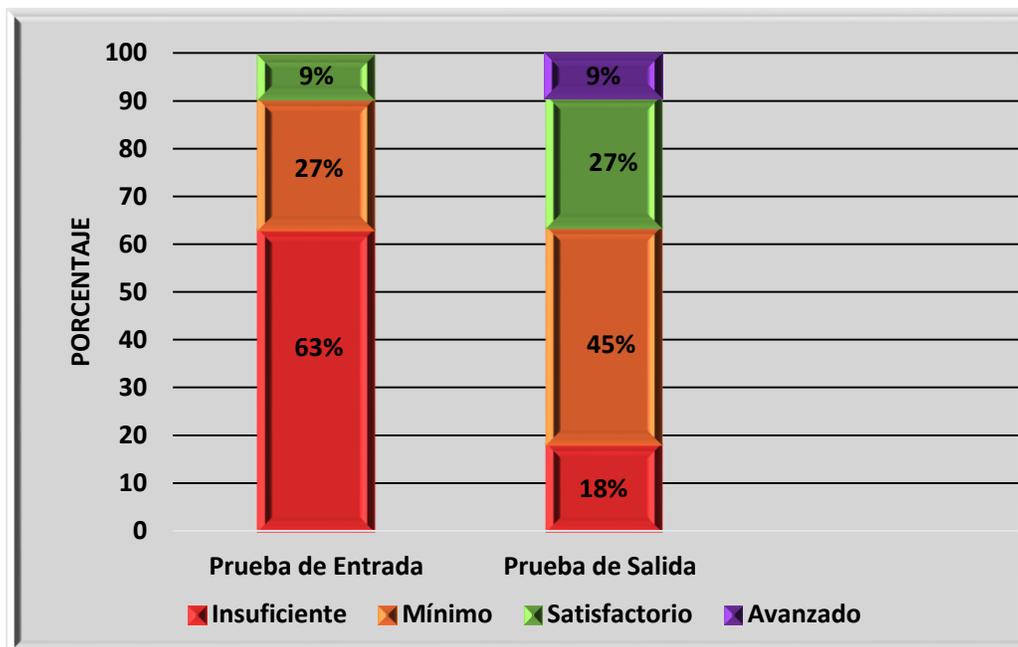
Gráfica 3

Promedio de estudiantes en los niveles de lectura en la prueba de entrada y la prueba de salida.



Gráfica 4

Comparación de la distribución porcentual de los estudiantes según el nivel de desempeño en la prueba de entrada y la prueba de salida en los niveles de lectura.



Creación Propia

