

**PROPUESTA DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO CON RECURSOS
INFORMÁTICOS PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LECTORA
EN ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO**

**DIANA PAOLA CARVAJAL PUERTO
LARITZA PITA SANCHEZ**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
BUCARAMANGA
2015**

**PROPUESTA DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO CON RECURSOS
INFORMÁTICOS PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LECTORA
EN ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO**

**DIANA PAOLA CARVAJAL PUERTO
LARITZA PITA SANCHEZ**

**Trabajo de Grado para optar el Título de:
Licenciado en educación básica con énfasis en Lengua Castellana**

**Directora:
LUZ ESTELLA GIRALDO LÓPEZ
Ph. D en Educación, línea de lecto-escritura y nuevas tecnologías**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
BUCARAMANGA
2015**

DEDICATORIA

El presente logro lo dedico al Dios todopoderoso que me dio la vida y me permitió lograr este triunfo, a mis padres, a mis hermanos y demás familiares que me apoyaron en este camino lleno de dificultades, que pude afrontar gracias a ellos. Mis padres Gloria del Carmen Puerto Puerto y Luis Antonio Carvajal Jerez quienes a pesar de no poseer estudios de educación superior y contra cualquier dificultad económica se esforzaron para poder terminar mis estudios; en ese sentido quisiera llenar de orgullo a mis padres como ellos lo hicieron al darme la vida y enseñarme que cuando uno se cae hay que volver a levantarse.

A mis hermanos Leidy Carolina Carvajal Puerto, Luis Wilmer Carvajal Puerto y Edwin Arley Carvajal Puerto quiero regalarles este triunfo, como dice el dicho: el que persevera alcanza, y nunca hay que desfallecer, sino que luchar hasta el final.

No puedo dejar de agradecer a mis otros familiares, en especial a mis abuelos Ernestina Jerez y Esponsorío Carvajal Villamizar que desde el cielo se sienten orgullosos de lograr este triunfo y decirle que aunque no compartí con ellos muchos momentos, los llevo en mi mente y mi corazón.

A sí mismo, quise terminar esta carrera en honor a mis maestros de bachiller, los cuales admire por su sabiduría, paciencia, compromiso y responsabilidad que se reflejaba en su saber-hacer.

Por último y no menos importante, quiero agradecer a una persona que he conocido en este camino, el cual me ha apoyado y de un momento a otro apareció en mi vida cuando más lo necesitaba, a esta personita nunca le podre agradecer lo suficiente por su apoyo en los momentos más difíciles, a mi novio Johan

Enrique Barba Olivares por brindarme su amor incondicional, un amor que se basa en esfuerzo, dedicación, compromiso y respeto.

A mi compañeros y amigos de la Universidad, que de alguna manera me brindaron su amistad y aprecio especialmente a Margareth Arévalo Rodríguez y Heidi Marcela Melgarejo por su apoyo y confianza, por creer en mí y por demostrarme que con esfuerzo y dedicación todo se puede lograr.

A todos ellos, les doy las gracias por que de algún modo me aportaron su granito de arena para lograr esta obra, sé que hoy más que nunca, se abrirán muchas puertas que me permitirán escalar y lograr excelentes cosas en mi vida.

DIANA PAOLA CARVAJAL PUERTO

DEDICATORIA

En primer lugar a Dios y a la virgen, por bendecir mi camino y hacer posible este nuevo triunfo y porque a lo largo de este trabajo puso en mi vida a diversas personas que han aportado para mi crecimiento personal y profesional.

A mis padres Luis Domingo Pita Ruiz y Eduviges Sanchez Nuñez, personas maravillosas que tanto amo, las mismas que me dieron la vida y que ni la misma alcanzará para pagarles todo lo que han hecho por mí, porque siempre creyeron en mis capacidades y me ayudaron a no perder la fe; porque ante las dificultades, me han dado su amor, comprensión y plena confianza; siempre han sido mi inspiración y apoyo incondicional.

A mi hermana Wendy Pita Sanchez que con su apoyo y ternura siempre me levantó los ánimos en las dificultades que se presentaron en este caminar.

A mi padrino Pedro Julio Sequeda Duarte que con su cariño y consejos, siempre me apoyó en mi carrera profesional y me animó a seguir luchando por mis metas; y aunque hoy ya no está conmigo, sé que desde el cielo se debe sentir muy orgulloso de este nuevo triunfo que he alcanzado.

A los maestros por su apoyo constante, por ayudarme a crecer profesionalmente, por sacar lo mejor de mí y descubrir lo que soy capaz de hacer. A todos ellos debo parte de mi formación integral de la que me siento orgullosa.

A mis grandes amigos:

Yerson Velandia Carrillo, por impulsarme a iniciar mi carrera Universitaria y hoy poder decir que me siento orgullosa de ser Egresada UIS.

David Alejandro Corredor Guerrero, por sus consejos para continuar en el transcurso de este camino universitario.

Mario Andrés Serrano Duarte, por su apoyo en los momentos en los cuales me sentí desfallecer por los obstáculos que se presentaron al culminar este proyecto de grado.

Edinson Rueda, Por recordarme mis capacidades y animarme para no desfallecer.

Finalmente a mi compañera académica Diana Paola Carvajal Puerto, por acompañarme en la elaboración de este trabajo de grado, que a pesar de los altibajos que se presentaron, mantuvo su compromiso, perseverancia y responsabilidad, para que pudiésemos culminar con éxito este Anteproyecto.

LARITZA PITA SANCHEZ

AGRADECIMIENTOS

Las autoras expresan sus agradecimientos a:

La Universidad Industrial de Santander y a todo su colectivo docente y administrativo.

Luz Estella Giraldo López, PhD en Educación, Línea de lecto-escritura y nuevas tecnologías; por su invaluable colaboración en la dirección de este trabajo de grado.

Oscar Enrique Sierra Contreras, compañero de grupo académico; por su apoyo incondicional durante las primeras etapas de este Trabajo de Investigación.

La Institución Objeto de Estudio, directivos, docentes y estudiantes que permitieron la aplicación de las pruebas Diagnostico esenciales para el desarrollo de nuestra temática.

CONTENIDO

	Pág
INTRODUCCION	19
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	21
2. JUSTIFICACION	30
3. OBJETIVOS	32
3.1 OBJETIVO GENERAL	32
3.1.1 Objetivos Específicos	32
4. MARCO REFERENCIAL	33
4.1. MARCO TEORICO	33
4.1.1 Antecedentes Internacionales	33
4.1.2 Antecedente Nacional	35
4.1.3 Antecedentes Locales	35
4.2 MARCO CONCEPTUAL	37
4.2.1 Competencia Comunicativa	37

4.2.2	Aprendizaje Significativo	40
4.2.3	Los recursos Informáticos	43
4.3	MARCO LEGAL	45
4.3.1	Ley General de la Educación	46
4.3.2	Decreto 709 de 1996	48
4.3.3	Lineamientos curriculares de Lengua Castellana	49
4.3.4	Plan TIC	49
4.3.5	Estandares De Lengua Castellana	50
5.	DISEÑO METODOLOGICO	52
5.1	FASES DE INVESTIGACIÓN	54
5.1.1	Fase I: Planificación	54
5.1.2	Fase II: Acción	54
5.1.3	Fase III: Observación	59
5.1.4	Fase IV: Reflexión	59
5.2	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	60

5.3	VALIDEZ INTERNA	60
5.4	PRINCIPIOS ÉTICOS	61
5.5	CRONOGRAMA	62
5.6	PRESUPUESTO	62
6.	CONCLUSIONES	64
7.	RECOMENDACIONES	65
	BIBLIOGRAFIA	66
	ANEXOS	71

LISTA DE GRÁFICOS

		Pág
Gráfico 1	Análisis general de los tres Niveles de Lectura en estudiantes de sexto grado de un colegio de Bucaramanga-2014	22
Gráfico 2	Distribución porcentual de los estudiantes según niveles de desempeño en Lenguaje, Quinto grado	24
Gráfico 3	Comparación de porcentaje de estudiantes según niveles de desempeño en el establecimiento educativo, la entidad territorial certificada a la que pertenece y el país; en lenguaje, Quinto grado	26
Gráfico 4	Comparación de porcentajes de estudiantes según niveles de desempeño en el establecimiento educativo por tipos de establecimientos de la entidad territorial certificada a la que pertenece en Lenguaje, Quinto grado.	26
Gráfico 5	Modelo de Investigación-acción de Deakin	52

LISTA DE TABLAS

		Pág
Tabla 1	Porcentajes Generales de respuestas correctas e incorrectas que obtuvieron los estudiantes en cada nivel de lectura	22
Tabla 2	Matriz de clasificación para la aplicación de estrategias en los tres momentos de la clase para el aprendizaje significativo	58
Tabla 3	Técnicas e instrumentos de Investigación para cada una de las fases del proyecto	60
Tabla 4	Cronograma de actividades para cada fase de la Investigación	62
Tabla 5	Presupuestos para la Investigación	62

LISTA DE ANEXOS

	Pág
Anexo A Prueba Diagnostico de Lectura	72
Anexo B Nivel de Desempeño avanzado en Lenguaje- 5º grado	77
Anexo C Rejilla para evaluar los resultados obtenidos en la prueba Diagnostico de sexto grado	78
Anexo D Tabulación de resultados de la Prueba Diagnostico en el nivel Inferencial	81

RESUMEN

TITULO

“PROPUESTA DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO CON RECURSOS INFORMÁTICOS PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LECTORA EN ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO”*

AUTORES

CARVAJAL PUERTO, Diana Paola

PITA SÁNCHEZ, Laritza**

PALABRAS CLAVES

PROPUESTA PEDAGÓGICA, COMPRENSIÓN LECTORA, COMPOSICIÓN DE TEXTOS, APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO, RECURSOS INFORMÁTICOS, NIVELES INFERENCIAL Y CRITICO-INTERTEXTUAL.

DESCRIPCIÓN

El presente estudio abarca la presentación de una propuesta pedagógica, capaz de generar en su ejecución el desarrollo de las competencias básicas en el alumnado; en particular, las referidas a la comprensión lectora en los niveles inferencial y crítico intertextual.

Para lograr estos objetivos se argumenta en la investigación, la pertinencia, viabilidad, ventajas y el impacto académico producido por la implementación de dos recursos de enseñanza educativa a saber: el aprendizaje significativo y los recursos informativos (uso de las TIC); los cuales se muestran, como instrumentos de gran utilidad a la hora de abordar las falencias y dinamizar las metodologías de enseñanza en los ámbitos y niveles señalados en el párrafo anterior.

Es de esta forma, que corresponde a los fines de este estudio, determinar la competencia lectora de los estudiantes del grado sexto, en los niveles inferencial y crítico-intertextual a partir de una propuesta pedagógica que comprenda los elementos ya mencionados; para ello, en primer lugar se presenta un marco teórico que comprende los antecedentes del estudio en cuestión; la conceptualización de los elementos claves, el desarrollo doctrinal y las posturas descritas por diversos autores; así como también la respectiva normatividad legal en el tema. Finalmente, se describe el diseño metodológico propuesto, con las fases de investigación pertinentes, para llevar a cabo el estudio y el abordaje del problema (objetivo) descrito.

* Trabajo de grado

** Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educación. Director: Luz Estella Giraldo López.
PhD en Educación, línea de lecto Escritura.

ABSTRACT

TITLE

“PROPOSAL OF MEANINGFUL LEARNING WITH COMPUTER RESOURCES FOR DEVELOPMENT OF COMPETITION IN READING SIXTH GRADERS”*

AUTHORS

CARVAJAL PUERTO, Diana Paola

PITA SÁNCHEZ, Laritza**

KEY WORDS

PEDAGOGICAL APPROACH, READING COMPREHENSION, TYPESETTING, MEANINGFUL LEARNING, COMPUTER RESOURCES, INFERENTIAL LEVELS AND CRITICAL-INTERTEXTUAL.

DESCRIPTION

This study covers the presentation of an pedagogical approach, able to generate in the execution of basic skills development in students proposal; in particular those relating to reading comprehension in the inferential and critical intertextual levels.

To achieve these objectives it is argued in the research, relevance, feasibility, advantages and academic impact from the implementation of two educational teaching resources namely: meaningful learning and information resources (use of the TIC); which they show us, as extremely useful in addressing the weaknesses and revitalize the teaching methodologies in the fields and levels specified in the preceding paragraph.

It is in this way corresponds to the purposes of this study, to determine the reading skills of the sixth grade students in the inferential and critical-intertextual levels from a pedagogical approach that includes the elements mentioned above; To do this, first a theoretical framework that includes the background of the study in question is made; conceptualization of the key elements, doctrinal development and postures described by various authors; as well as the respective legal regulations on the subject. Finally, the proposed phases with relevant research design methodology described, with the phases of relevant research, to conduct the study and address the problem (objective) described.

* Graduation Project

** Human Science Faculty. Education School. Director: Luz Estella Giraldo López.
PhD in Education, line of reading writing.

INTRODUCCIÓN

La actividad educativa, se basa en el fortalecimiento de las competencias necesarias del estudiantado para el futuro desempeño profesional; entre las cuales, tiene un rol esencial las habilidades de *lectura*; debido a que, a partir de estas, se adquiere la capacidad de apropiarse de conocimientos, transmitir pensamientos, y en últimas, de llevar a cabo los procesos de comunicación, actividad que más influye en el comportamiento del ser humano. Es así, que los docentes (y los educadores en general) deben conocer y familiarizarse con estrategias (teorías y metodologías) que permitan corregir deficiencias y optimizar las virtudes en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la *lectura*.

Con base en la premisa anterior, el presente trabajo tiene origen en los resultados obtenidos de pruebas diagnósticas, relacionadas con la competencia que nos ocupa, y aplicadas en estudiantes del grado sexto; los cuales reflejan ciertas carencias en los *niveles inferencial* (elabora suposiciones susceptibles de verificación a partir de datos extraídos del texto) y *crítico intertextual* (capacidad de elaborar conjeturas, de trascender la lectura y relacionarla con el contexto vital del estudiante). Ambos niveles, resultan fundamentales para la adecuada significación y comprensión de la información e ideas contenidas en el texto, abordado a través de la lectura.

Es allí, la importancia, que dicha problemática sea corregida de manera eficiente, si se quiere un aprendizaje adecuado e idóneo del alumnado; para ello, se propone la utilización de dos herramientas eficaces a la hora de abordar el proceso de enseñanza, a saber: *El Aprendizaje Significativo* y *Los Recursos Informáticos*. El primero permite relacionar los conocimientos previos (ideas, pre saberes, contextos etc.,) con la nueva información que se va conociendo, de tal manera que se consolide un aprendizaje y un estímulo significativo; mientras el segundo abarca un

conjunto de instrumentos y herramientas (recursos multimedia y online como juegos, videos, fotografías y clases interactivas) que proporcionan ventajas y/o beneficios, que facilitan el aprendizaje.

En este sentido, podemos decir que el objetivo y eje central de la investigación, está encaminado a determinar de qué manera se dinamiza la competencia lectora de los estudiantes del grado sexto, en los niveles inferencial y critico-intertextual a partir de una propuesta pedagógica que integra el aprendizaje significativo y el uso de las TIC (Recurso Informático).

Para cumplir con dicha finalidad, en un primer momento, se abarcara la prueba diagnóstica y los resultados de la misma, mediante la cual se encontraran las deficiencias del alumnado (como ya se citó en párrafos anteriores), la cual proporcionara a su vez, la justificación y directrices del presente trabajo; posteriormente abordaremos los antecedentes teóricos y prácticos, desde el ámbito internacional hasta el ámbito local; para luego incluir los conceptos y teorías más relevantes de las herramientas de análisis: *Aprendizaje Significativo y Recursos informáticos*.

Finalmente, se expondrá el respectivo diseño metodológico que permita llevar a cabo la propuesta que nos ocupa, así como también las estrategias y elementos necesarios en el proceso investigativo.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Esta Investigación se plantea a partir de las inquietudes que generaron los resultados de una Prueba Diagnóstico realizada a los estudiantes de sexto grado en una Institución Educativa de la ciudad de Bucaramanga. La prueba fue diseñada por los estudiantes practicantes de la Universidad Industrial de Santander, que cursaban octavo semestre de Lic. En Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana, en el año 2014. Se basó en la lectura de una imagen que hizo parte de la campaña publicitaria en contra del alcohol, publicada por el Gobierno de España en el 2007. La prueba presenta once preguntas de selección múltiple con única respuesta y cuatro preguntas abiertas. Estas se dividieron en los tres niveles de lectura: literal, inferencial y crítico-intertextual (**ver Anexo A**).

Para su construcción se tomaron como referentes, ejemplos de preguntas de las pruebas saber de quinto grado del documento *Lineamientos para las aplicaciones muestraly censal 2013*¹. Se organizó cada una de las preguntas de la prueba con la respuesta correcta, el nivel de lectura, la competencia (comunicativa lectora) y el desempeño. En cuanto a los desempeños es importante aclarar, que sólo se tomaron los correspondientes al nivel avanzado, criterios que se definen en la prueba SABER (**ver Anexo B**).

A partir de estos elementos se diseñó una rejilla para evaluar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de sexto grado (**ver Anexo C**). Para organizar estos resultados, se tabularon las respuestas dadas por los estudiantes en tres tablas (una por cada nivel de lectura). En esta tabulación se resaltaron los

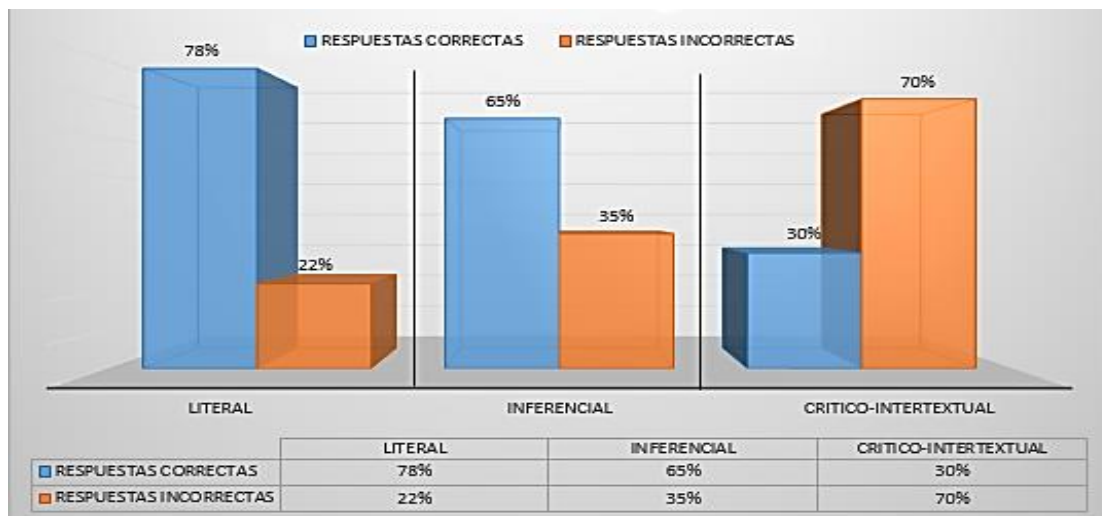
¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Bogotá: PRUEBAS SABER 3º, 5º y 9º: Lineamientos para las aplicaciones muestral y censal 2013[online].Colombia: ICFES. 24 p. [citado 15, junio, 2015]. Disponible en: <http://www.icfes.gov.co/examenes/pruebas-saber/guias-y-ejemplos-de-preguntas>

indicadores alcanzados por cada estudiante según las respuestas dadas en la prueba, la cantidad de aciertos obtenidos por estudiante en cada pregunta, así como la cantidad de estudiantes que alcanzaron cada indicador (**ver Anexo D**). De esta tabulación, se calculó el porcentaje general de las respuestas correctas e incorrectas que obtuvieron los estudiantes en cada nivel de lectura, como lo muestran la **tabla 1 y el gráfico 1**.

Tabla 1: Porcentajes generales de respuestas correctas e incorrectas que obtuvieron los estudiantes en cada nivel de lectura.

NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA	NUMERO DE RESPUESTAS EN TOTAL (100%)	NUMERO DE RESPUESTAS CORRECTAS	% DE RESPUESTAS CORRECTAS	NUMERO DE RESPUESTAS INCORRECTAS	% DE RESPUESTAS INCORRECTAS
LITERAL	32	25	78%	7	22%
INFERENCIAL	224	146	65%	78	35%
CRITICO-INTERTEXTUAL	224	69	30%	155	70%

GRÁFICO 1: Análisis General de los tres niveles de lectura en estudiantes de sexto grado de un colegio de Bucaramanga



Como puede observarse en la tabla anterior, el 78% de los estudiantes responden de forma correcta en el nivel literal, en el nivel inferencial el 65% y solo el 30% en el nivel crítico inter-textual. Esto hace evidente que la mayor dificultad está en el nivel crítico-intertextual. Se podría decir entonces que la mayoría de los estudiantes de sexto grado de la Institución de Bucaramanga se encuentran entre los niveles literal e Inferencial; sin embargo existen vacíos en este segundo nivel de lectura. Cabe resaltar que en los resultados de las pruebas se especifican los indicadores de cada nivel que los estudiantes no logran dominar (**ver anexo D**).

Por otra parte, se analizaron los *Resultados de las pruebas SABER de quinto grado (2013) en el área de lenguaje*^(*), prueba que presentaron los estudiantes el año anterior a la aplicación de la Prueba Diagnóstico.

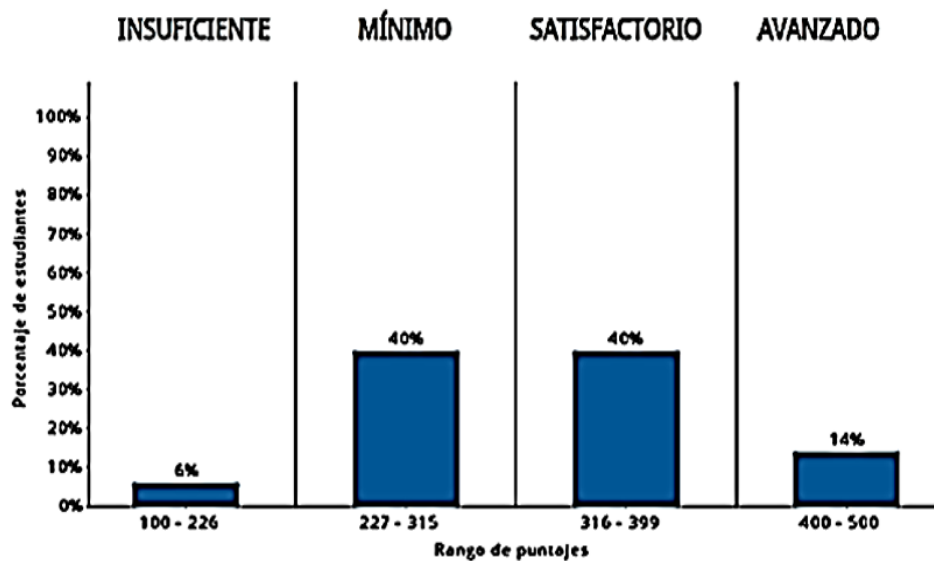
Para el estudio de estas pruebas es primordial tener en cuenta el rango de puntajes dispuestos en cada nivel de desempeño; en ella se señala que el nivel Insuficiente

(*) **SABER:** Esta es una evaluación que tiene como propósito contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación colombiana mediante la realización de evaluaciones periódicas del desarrollo de competencias de los estudiantes de educación básica

va de los 100 a los 226 puntos, el nivel Mínimo de los 227 a los 315, el nivel Satisfactorio de los 316 a los 399 y el nivel Avanzado de los 400 a los 500 puntos.

Al analizar los resultados de la Institución Educativa objeto de estudio (**ver Gráfico 2**), se estableció que de los 106 evaluados, el 6 % se ubica en el nivel de desempeño Insuficiente, el 40 % está en el nivel Mínimo, el 40 % en el nivel Satisfactorio y el 14% en el nivel de desempeño Avanzado; lo que quiere decir que el 46 % está por debajo de lo que se espera que hagan los chicos de quinto grado, situación que es preocupante y por lo tanto se requieren estrategias de mejoramiento en esta área.

GRÁFICO 2: Distribución porcentual de los estudiantes según niveles de desempeño en Lenguaje, Quinto grado.



Fuente: ICFES. 2014.

Según el documento *Guía para la lectura e interpretación de los reportes de resultados institucionales*², del ICFES, el nivel Insuficiente hace referencia a los estudiantes que no superan las preguntas de menor complejidad de la prueba;

² Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación ICFES, 2012. PRUEBAS SABER 3°, 5° y 9°. Guía para la lectura e interpretación de los reportes de resultados institucionales. Bogotá, D.C., segunda edición, marzo de 2013.

mientras que los del nivel Mínimo logran hacer una lectura no fragmentada de textos cotidianos, reconocer la estructura superficial y comprender partes de los mismos; así también, prever planes textuales atendiendo al tópico, propósito, intención y tipo de texto. Sin embargo, estos desempeños junto a los del nivel Insuficiente, son los más bajos del grado evaluado.

En el nivel Satisfactorio los educandos superan la comprensión superficial de los textos cortos y sencillos de carácter cotidiano, comprenden su contenido global, reconocen con precisión el tema; categorizan, deducen e infieren información; logran identificar funciones y relaciones globales y caracterizar los personajes; así mismo, establecer enunciados que no se adecúan al cumplimiento de un propósito, las secuencias que deben tener las ideas y los actos de habla pertinentes. Lo cual significa que ellos muestran un desempeño adecuado en las competencias exigibles para esta área y grado.

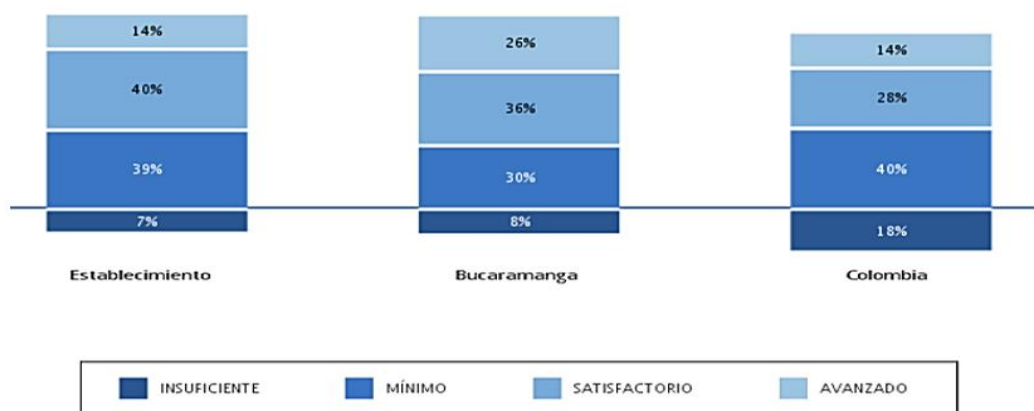
Entretanto, los estudiantes que se ubican en el nivel Avanzado aparte de alcanzar lo definido en los niveles precedentes, logran una comprensión amplia de textos cortos y sencillos de carácter cotidiano y relacionan su contenido con información de otras fuentes; hacen inferencias de complejidad media sobre una parte o la totalidad del texto; deducen información implícita de partes del contenido; definen palabras a partir del mismo; explican las relaciones entre partes, el propósito y la intención; y juzgan el uso de recursos retóricos. Además, en situaciones de comunicación argumentativa poco cotidianas, hacen uso de estrategias semánticas, sintácticas y pragmáticas para pensar o revisar la escritura de un texto buscando unidad y cohesión. Lo que quiere decir, que los educandos muestran un desempeño sobresaliente en las competencias esperadas.

Ahora bien, comparando los porcentajes de estudiantes según los niveles de desempeño en el establecimiento educativo objeto de estudio, la entidad territorial

certificada a la que pertenece y el país, se hace evidente que el colegio está por debajo del promedio de Bucaramanga y por encima del de Colombia (**Ver Gráfico 3**).

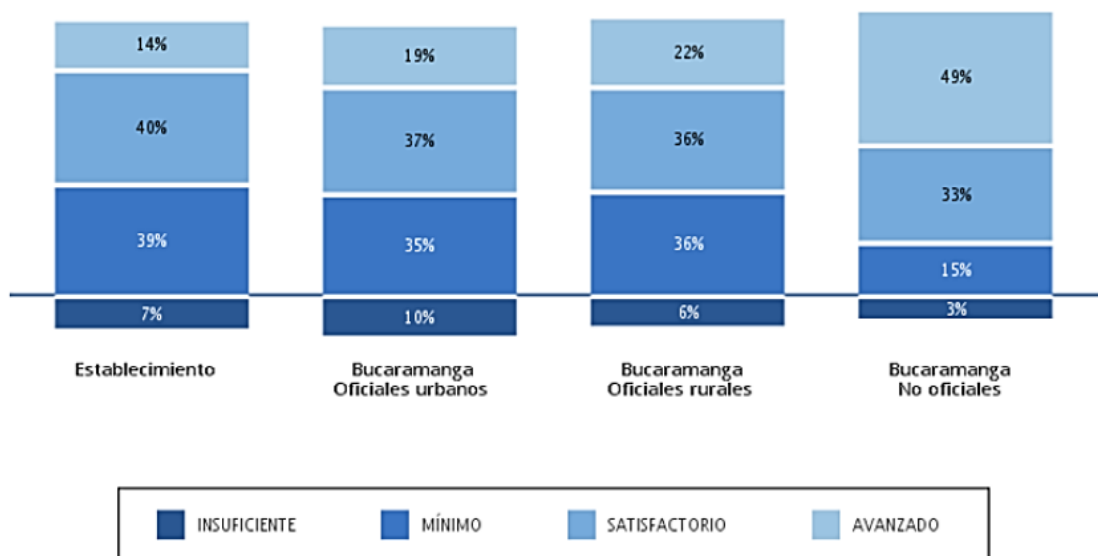
Por su parte, al comparar los resultados de los establecimientos educativos oficiales urbanos de Bucaramanga, de los cuales hace parte el plantel objeto de estudio, con los de los no oficiales, se determina que los primeros se encuentran por debajo de la media de los segundos (**ver Gráfico 4**).

GRÁFICO 3: Comparación de porcentajes de estudiantes según niveles de desempeño en el establecimiento educativo, la entidad territorial certificada a la que pertenece y el país; en lenguaje, Quinto grado.



Fuente: ICFES. 2014.

GRÁFICO 4: Comparación de porcentajes de estudiantes según niveles de desempeño en el establecimiento educativo por tipos de establecimientos de la entidad territorial certificada a la que pertenece en Lenguaje, Quinto grado.



Fuente: ICFES. 2014.

Aunque en la institución objeto de estudio un 54 % de los estudiantes alcanzan las competencias esperadas, todavía hay un 46 % que no muestra un desempeño adecuado ni sobresaliente en las competencias exigidas en lenguaje de quinto grado, situación que pudo evidenciarse durante la práctica pedagógica, debido a que gran parte de los chicos presentaron dificultades de comprensión lectora y producción textual.

De esto se puede decir que a los estudiantes les cuesta trabajo identificar la estructura explícita e implícita de un texto, recuperar información para construir el sentido global del mismo y reconocer las intenciones comunicativas de este. De igual manera, en lectura crítica, a los educandos se les hace difícil reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido; a la vez que les cuesta emitir juicios respecto a lo leído.

Lo preocupante de estos resultados es que un nivel bajo en lectura puede afectar el desempeño en otras áreas de estudio e incluso en su desarrollo como persona en el mundo social, tal y como lo afirman Cassany, Luna y Sanz:

Quien aprende a leer eficientemente y lo hace con constancia, desarrolla, en parte, su pensamiento. Por eso, en definitiva, la lectura se convierte en un aprendizaje trascendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual de la persona. Aspectos como el éxito o el fracaso escolar, la preparación técnica para acceder al mundo del trabajo, el grado de autonomía y desenvolvura personales, etc. se relacionan directamente con las capacidades para leer.³

Por esta razón se hace imprescindible cultivar en los estudiantes de básica primaria, secundaria y media, la motivación y el interés por la lectura, a fin de posibilitar mejores niveles de comprensión para avanzar en el desarrollo de la competencia comunicativa.

La situación referida al problema de lectura en el área de lengua castellana, que presentan los estudiantes de sexto grado de la institución en mención, dan lugar al planteamiento de la siguiente pregunta de investigación:

¿De qué manera se dinamiza la competencia lectora de los estudiantes del grado sexto, en los niveles inferencial y critico-intertextual a partir de una propuesta pedagógica que integra el aprendizaje significativo y el uso de Recursos Informáticos?

A partir de esta pregunta de investigación se enfatiza en las siguientes preguntas orientadoras que servirán de guía en el desarrollo de este proyecto:

¿De qué manera el enfoque de Aprendizaje significativo influye en el desarrollo de niveles de lectura inferencial y critico-intertextual?

³ CASSANY, Daniel; LUNA, Marta Y SANZ, Glòria. Enseñar Lengua. 12 ed. Barcelona: 2007.

¿Cuáles son los Recursos informáticos más apropiados para el desarrollo de los niveles de Lectura Inferencial y Crítico-intertextual?

¿De qué manera se pueden integrar Recursos Informáticos a una propuesta de Aprendizaje Significativo?

2. JUSTIFICACIÓN

La educación tiene como propósitos fundamentales, entre otros, el desarrollo de la comprensión lectora y los procesos de composición de textos; para ello es necesario la implementación de metodologías y enseñanzas de Lengua Castellana, que permitan determinar las deficiencias dentro de las instituciones educativas y del mismo modo, encontrar soluciones pertinentes en el ámbito señalado.

Por lo anterior, esta propuesta de investigación resulta pertinente para abordar los problemas identificados en esta área en lo concerniente a los procesos de lectura, de forma que se busquen estrategias para mejorar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes.

Es así, que se tendrán en cuenta dos componentes, a saber: El aprendizaje significativo y los recursos informáticos. Estos dos elementos, tendrán como propósito, dinamizar la competencia lectora de los estudiantes, en los niveles inferencial y crítico-intertextual a partir de una propuesta pedagógica que los incluya a ambos.

Para el planteamiento de esta propuesta, se tomó como referencia los resultados que obtuvieron los estudiantes, de una Institución Educativa pública, del grado sexto en las pruebas SABER y los resultados de una prueba Informal aplicada directamente a un grupo de esta Institución. Estos resultados, dejaron ver que los estudiantes presentan falencias en el proceso de comprensión de lectura Inferencial y crítico Intertextual, hecho preocupante si se tiene en cuenta que los Estándares de Lengua Castellana plantean estos niveles de lectura para la Educación Básica.

Por otra parte, el Ministerio de Educación Nacional, propone la incorporación de las tecnologías en procesos pedagógicos como eje estratégico para mejorar la calidad y asegurar el desarrollo de las competencias básicas, profesionales y laborales⁴. Así mismo, las políticas públicas que plantea el gobierno tienen como fin preparar a los docentes mediante el diseño de programas para orientar la implementación de estrategias que faciliten el uso de las TIC por parte de los estudiantes⁵.

Teniendo en cuenta lo prioritario que resulta la implementación de estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora, se considera que el impacto académico se podría evidenciar en la implementación de nuevas prácticas (aprendizaje significativo – recursos informáticos) que faciliten mejores procesos de aprendizaje relacionados con la comprensión lectora. Así mismo favorecerá a los docentes, que podrían hacer más efectiva su labor, y se podrían observar mejores resultados en el aprendizaje de sus estudiantes. Por su parte, los estudiantes podrían lograr un avance en sus procesos comunicativos, lo cual se podría traducir en mejores niveles de desempeño en todas las áreas. Por último, esta propuesta pretende mostrar caminos para la formación de futuros profesionales competentes, eficientes y capaces de proponer soluciones ante situaciones en sus contextos de desempeño profesional.

⁴ MINISTERIO DE COMUNICACIONES. Plan Nacional de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. Colombia. 2008. p. 33. [citado 08, diciembre, 2014]. Disponible en: <file:///C:/Users/Cruzcelina/Downloads/ColombiaPlanNacionalTIC.pdf>

⁵ MEN. Competencias para el desarrollo profesional docente TIC. Colombia. 2013. p.. [citado 22, Febrero, 2014] Disponible en: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-318264_recurso_tic.pdf

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

Determinar de qué manera se dinamiza la competencia lectora de los estudiantes del grado sexto, en los niveles inferencial y critico-intertextual a partir de una propuesta pedagógica que integra el aprendizaje significativo y el uso de las TIC.

3.1.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Identificar de qué manera el enfoque de Aprendizaje significativo influye el desarrollo de niveles de lectura inferencial y critico-intertextual.
- Identificar los Recursos informáticos más apropiados para el desarrollo de la competencia lectora.
- Establecer de qué manera se pueden integrar los Recursos Informáticos a una propuesta de Aprendizaje Significativo.

4 MARCO REFERENCIAL

4.1 MARCO TEÓRICO

Dentro de las herramientas de mayor utilidad relacionadas con el uso de las TIC, encontramos el auge del Internet como medio de comunicación del mundo contemporáneo; es de esta manera que se da el desarrollo histórico de este instrumento en particular, y que se pretende aplicarlo en este proyecto para los procesos de comprensión lectora, navegación e interactividad de los usuarios de internet; así como también el establecimiento de criterios metodológicos para desarrollar una práctica de lectura comprensiva y electrónica en las redes de comunicaciones y en el intercambio de información de los estudiantes y de los docentes. Para esta propuesta se tiene en cuenta dos antecedentes investigativos a nivel Internacional, dos a nivel nacional y uno a nivel local, teniendo en cuenta la Línea de Investigación se toman como referencia los siguientes antecedentes:

4.1.1 Antecedentes Internacionales: Alberto Alegre Bravo⁶ (Universidad de Lima), realizó para el año 2009 la investigación *Relación entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria en un distrito de Lima*, con el propósito de comprobar la relación que existe entre la comprensión de lectura y el uso de las estrategias de adquisición de la información del aprendizaje, utilizadas en los estudiantes de grado décimo que estudian en colegios estatales del distrito. La metodología que usó el autor en esta investigación fue cuantitativa, por lo que aplicó como instrumentos: la prueba Cloze⁷, y la escala de

⁶ALEGRE BRAVO, Alberto. Perú: Relación entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria en un distrito de Lima. 2009. p. 212

⁷GONZALES Y QUESADA. 1997. Citado por: ALEGRE BRAVO, Alberto. Relación entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria en un distrito de Lima. En: Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal Sistema de Información Científica [online]. Enero-Diciembre, 2009. no. 12. [Citado 04, marzo, 2015]. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147117618012>

estrategias de aprendizaje de Lectura (ACRA⁸); para el análisis de los resultados obtenidos de esta investigación Alegre hizo un análisis descriptivo, donde afirmó que no se comprueba la tesis de su investigación. En este orden de ideas, las estrategias de adquisición de información no aportan al aprendizaje de comprensión lectora en los estudiantes del grado quinto de básica secundaria; por lo que el autor propuso utilizar estrategias para la comprensión de textos, y de esta manera poder abarcar el proceso de comunicación que se quiere desarrollar en los estudiantes y sus respectivos niveles.

José Omaña⁹, Especialista en educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Venezuela, realizó en el año 2010, la Investigación *Favorecimiento de la comprensión lectora desde Internet bajo la metodología webquest*. El propósito de esta investigación fue Examinar en los estudiantes de sexto grado sus habilidades en la comprensión lectora a través del uso de Internet y otros soportes de las TIC; para esto, el investigador llevó a cabo un método cualitativo, en el que aplicó un diagnóstico; en esta primera parte, Omaña utilizó dos estrategias, un foro virtual y seguido a este, un Info-esquema. Los principales hallazgos obtenidos en esta investigación, en palabras del autor son: “prevalece aún el deletreo de palabras, la simple transcripción del contenido asignado, la falta de interpretación y argumentación de lo mencionado en el texto”¹⁰. En un orden de ideas, lo que Omaña quiere decir es que estos estudiantes, aún no habían alcanzado los mínimos niveles del proceso de comprensión lectora, requeridos para este grado de escolaridad.

⁸ROMÁN Y GALLEGU. 1994. Citado por: ALEGRE BRAVO, Alberto. Relación entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria en un distrito de Lima. En: Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal Sistema de Información Científica [online]. Enero-Diciembre, 2009. no. 12. [Citado 04, marzo, 2015]. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147117618012>

⁹OMANA RODRIGUEZ, José R. Venezuela: Favorecimiento de la comprensión lectora desde internet bajo la metodología webquest, 2010.p.7.

¹⁰ Ibíd., p.15.

4.1.2 Antecedente Nacional: Abadía, Quiceno y Rivera¹¹, Licenciadas en Pedagogía Infantil de la Universidad Tecnológica de Pereira, en el año 2013, realizaron la investigación *Incidencia de la Enseñanza mediada por TIC para mejorar la Comprensión lectora en los niños de grado primero de la Institución ciudad Boquía de Pereira*, con el propósito de determinar la incidencia de una secuencia didáctica mediada por TIC, en la comprensión lectora. La metodología de esta investigación fue de enfoque mixto de corte cuasi experimental pre-test, pos-test: estudio de caso. Las técnicas que las investigadoras tuvieron en cuenta para este caso fue un test de comprensión lectora. En lo cualitativo, las estrategias e instrumentos fueron: la entrevista estructurada (al docente y estudiante) y la escala de Likert. De la misma manera, las fases en esta investigación fueron: Organización de la información, identificación y análisis, e interpretación de los resultados. Por otra parte, en lo cuantitativo se realizaron gráficas porcentuales de análisis pre-test, y pos-test, generales y por niveles. Los resultados mostraron un pequeño incremento en la comprensión lectora de los estudiantes, una mejor interpretación del plano de la historia, por lo que requiere de menor grado de inferencias; sin embargo hubo un mayor avance en este nivel comparado con los avances del nivel literal; con relación al uso de las TIC, las autoras concluyen que lograron despertar la motivación por la lectura a través del uso de las TIC; Sin embargo, afirman que los resultados que se obtengan en el proceso de comprensión lectora, más que depender de las herramientas tecnológicas usadas, o de la secuencia didáctica llevada a cabo, dependen del papel e intención pedagógica que tenga el docente.

4.1.3 Antecedentes Locales: Espíndola y Paternina¹², Licenciadas en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana, egresadas de la Universidad Industrial de Santander, en el año 2011 realizaron la Investigación *Propuesta Pedagógica para desarrollar la competencia Comunicativa en el área de ciencias sociales a través de la enseñanza para la comprensión*. El propósito de esta investigación fue Diseñar una propuesta metodológica para el desarrollo de la competencia comunicativa en el área de ciencias sociales a partir de la enseñanza para la comprensión. La

¹¹Ibíd. , p. 90-93.

¹² Ibíd. , p. 55

metodología de esta Investigación fue cualitativa cuyo enfoque corresponde a Investigación-Acción; los pasos que tuvieron en cuenta estas investigadoras fueron la observación, planificación, acción y reflexión correspondientes a la “espiral reflexiva”. Por consiguiente se aplicaron las técnicas de Análisis documental e indagación bibliográfica. Espíndola y Paternina concluyen que si se tienen en cuenta los Lineamientos, es posible realizar un trabajo conjunto entre las dos materias, obteniendo mejores niveles y creando espacios para el desarrollo de la competencia comunicativa y científica, siempre y cuando la propuesta pedagógica a realizar sea coherente con la finalidad planteada.

Álvarez y Barrera¹³, Ingenieros de sistemas e Informática, egresados de la Universidad Industrial de Santander, en el año 2014 realizaron la Investigación *Desarrollo de un Ambiente Web para promover el aprendizaje lúdico y significativo de las matemáticas a estudiantes de primero primaria*, con el propósito de crear un ambiente de aprendizaje lúdico con un carácter constructivista y significativo, soportado por herramientas TIC. La metodología de esta investigación fue cuantitativa con el enfoque de Investigación Acción participativa. Las técnicas y herramientas utilizadas fueron: un marco web, un micro mundo, y una propuesta de ambiente de aprendizaje.

En las conclusiones realizadas al finalizar la investigación, los estudiantes que presentaron las pruebas de usabilidad, presentaron gran interés por el uso de herramientas web; por otra parte el informe de las métricas sacadas muestran que se logró crear un ambiente de aprendizaje integral y útil tanto para estudiantes, como para maestros. Además se dio campo para la indagación sobre métodos para crear video juegos más atractivos. Finalmente se afirmó que el micro mundo cumple con la visión constructivista y de aprendizaje significativo propuestas.

¹³ ALVAREZ Y BARRERA. Desarrollo de un ambiente Web para promover el aprendizaje lúdico y significativo de las matemáticas a estudiantes de primero primaria. Bucaramanga: 2014.

Cabe mencionar que estos antecedentes fueron seleccionados, ya que aportan algunas ideas claves a tener en cuenta para el momento de la planeación y por consiguiente aplicación de la presente propuesta de investigación; en resumen, los antecedentes resaltan el papel que cumplen los lineamientos en la formulación de estrategias didácticas, en las cuales se tengan en cuenta el uso de recursos tecnológicos como apoyo a la labor docente y la creación de espacios que permitan el desarrollo de habilidades comunicativas en cada uno de los niveles de comprensión lectora.

4.2. MARCO CONCEPTUAL

4.2.1 Competencia comunicativa.

Esta propuesta de investigación pretende determinar la influencia que tienen las TIC en el desarrollo de habilidades para la competencia comunicativa en el proceso de comprensión lectora. Es por esto que se considera importante tener claro el concepto y los procesos que se necesitan para alcanzar estas habilidades.

Para esto, se toman de referencia algunos documentos del Ministerio de Educación Nacional (MEN), como los *Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana*, y el libro *Marcos Teóricos y especificaciones de evaluación PIRLS 2006*.

Cabe resaltar el concepto que los Lineamientos de Lengua Castellana han planteado con relación al proceso de enseñanza en la comprensión lectora, resaltando aspectos como: “Interpretar, discernir, compartir, complementar, seleccionar, dialogar con el escrito. Incorporando hábitos de lectura en la formación integral, que redunden en la educación para la vida y en la verdadera interiorización de conocimiento”¹⁴En este orden de ideas, lo que se pretende dar a entender es

¹⁴MEN. Lineamientos curriculares de Lengua Castellana; Áreas obligatorias y fundamentales. Bogotá: Magisterio. 1998. 139 p. 56.

que el proceso de lectura que se realice con los estudiantes, no puede limitarse simplemente a la decodificación de oraciones, por el contrario, se deben abordar procesos de significación más profundos para dar sentido a estas estructuras sintácticas y semánticas.

Es por esto que el proceso de lectura tiene en cuenta los factores que determinan la comprensión lectora de la siguiente manera: el lector, debe usar estrategias cognitivas de muestreo, predicción, inferencia, verificación y autocorrección para construir los diversos significados que plantea el texto; el texto es el segundo factor, en este proceso que determina la intención comunicativa que se debe llegar a comprender; y el contexto, el cual puede ser Textual (ideas antes y después de un enunciado), extra textual (el espacio), y psicológico (estado anímico del lector)¹⁵.

La prueba SABER, por su parte, evalúa los niveles de lectura planteados en los Lineamientos curriculares que los docentes deben tener en cuenta para desarrollar en sus estudiantes, sin olvidar que cada nivel tiene a su vez algunos Ítems para cada grado de estudio; estos niveles son:

Lectura Literal: Este modo de lectura explora la posibilidad de leer la superficie del texto, lo que el texto dice de manera explícita. También se refiere a la realización de una comprensión del significado local de sus componentes. Se considera como una primera entrada al texto donde se privilegia la función denotativa del lenguaje, que permite asignar a los diferentes términos y enunciados del texto su “significado de diccionario” y su función dentro de la estructura de una oración o de un párrafo. Se relaciona con información muy local y a veces global pero

¹⁵Ibíd. p. 74-78.

cuando esta es muy explícita. 24 Marco Teórico de la Prueba de Lenguaje.

Lectura inferencial: En este modo de lectura se explora la posibilidad de relacionar información del texto para dar cuenta de una información que no aparece de manera explícita. Este tipo de lectura supone una comprensión global del contenido del texto así como de la situación de comunicación: reconocer las intenciones comunicativas que subyacen a los textos, así como el interlocutor y/o auditorio a quien se dirige el texto. En el proceso de inferir información también se ponen en juego los saberes con que cuenta el lector en relación con el tema del que trata el texto, así como la posibilidad de identificar el tipo de texto: texto narrativo, argumentativo, explicativo, informativo, etcétera, y la explicación del funcionamiento de algunos fenómenos lingüísticos (la función lógica de un componente del texto, la función comunicativa del texto en general, la forma como se organiza la información en el texto...)

Lectura Crítica: Este tipo de lectura explora la posibilidad del lector de tomar distancia del contenido del texto y asumir una posición documentada y sustentada al respecto. Supone por tanto, la elaboración de un punto de vista. Para realizar una lectura crítica es necesario identificar y analizar las variables de la comunicación, las intenciones de los textos, los autores o las voces presentes en estos, así como la presencia de elementos políticos e ideológicos. El lector está en condiciones de evaluar el

texto en cuanto a sus posiciones ideológicas y reconocer aquella desde la cual se habla en el texto.¹⁶

Por otra parte, el Estudio Internacional de progreso en comprensión lectora PIRLS, evalúa cada cinco años a los estudiantes de 9 a 10 años de edad. En su documento, define la competencia lectora como: “habilidad para comprender y utilizar las formas lingüísticas requeridas por la sociedad y/o valoradas por el individuo”¹⁷. Lo anterior refiere a la competencia comunicativa, y por consiguiente a las habilidades que permiten comprender los mensajes que nos transmiten determinados emisores en un grupo social.

Son muchas las especulaciones sobre la cantidad de estrategias útiles para comprender textos y sobre el poder relativo de una estrategia comparada con otra. Sin embargo, en este mismo documento se señalan estrategias que controlan y fomentan la comprensión, entre ellas se resalta tener claro el propósito, el modelo de aprendizaje, el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, la autorregulación del proceso de aprendizaje y la evaluación a realizar¹⁸.

4.2.2 Aprendizaje significativo.

Como ya se había planteado con anterioridad, en la presente investigación se tendrá en cuenta el aprendizaje significativo en el desarrollo de niveles de lectura inferencial y crítico-intertextual, sin embargo, antes de entrar de lleno en dicha

¹⁶CASTILLO BALLEEN, Martha; TRIANA, Norma; AGUDELO, Patricia; PÉREZ ABRIL, Mauricio; LEMUS, Eduardo. Sobre las Pruebas Saber y de Estado: Una mirada a su fundamentación y orientación de los instrumentos en lenguaje. En: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior –ICFES. 2007. P. 22.

¹⁷ MULLIS, Ina; KENNEDY, Ann; MARTÍN, Michael; SAINSBURY, Marian. Marcos teóricos y especificaciones de evaluación. Colombia: PIRLS. 2006. p 3.

¹⁸MEN. Lineamientos curriculares de Lengua Castellana; Áreas obligatorias y fundamentales. Bogotá: Magisterio. 1998. 139 p. 57.

correlación, es necesario el análisis del concepto de aprendizaje significativo para entender la influencia del mismo en el desarrollo de nuestro proyecto.

David P. Ausubel, Joseph D. Novak y Helen Hanesian, plantean que “El aprendizaje significativo comprende la adquisición de nuevos significados, y a la inversa, estos son producto del aprendizaje significativo, esto es, el surgimiento de nuevos significados en el alumno refleja la consumación de un proceso de aprendizaje significativo”¹⁹. En este sentido, partimos de la base de que el aprendizaje significativo logra desarrollar nuevos significados en los estudiantes, en la medida que se da una relación entre sus pre-saberes y el nuevo conocimiento adquirido del contexto en el cual se desenvuelve el estudiante; de esta manera se logra un aprendizaje con sentido.

Así mismo, Ausubel²⁰presupone que el alumno debe manifestar para el aprendizaje una disposición de relacionar sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, es decir, el material que aprende es potencialmente significativo y el aprendizaje es producto de la estructura cognoscitiva de cada alumno. Por ello, todos los significados nuevos que se adquieren son únicos en sí mismos, constituyendo una unidad independiente ya definida.

Hay que tener presente, que “para que ocurra realmente el aprendizaje significativo, no basta con que el material nuevo sea intencionado y sustancialmente relacionable con las ideas correspondientes y pertinentes en el sentido abstracto del término (con las ideas correspondientes y relevantes que algunos seres humanos podrían

¹⁹AUSUBEL, David y NOVAK, Joseph y HANESIAN, Helen. Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo. 2ª ed. México: Trillas, 1983, p.48

²⁰ Ibíd., p.43

aprender en circunstancias apropiadas); es necesario también que tal contenido ideativo pertinente exista en la estructura cognoscitiva del alumno en particular²¹. Esto es, la preexistencia de conceptos y representaciones mentales. También es importante recalcar que la significatividad potencial del material de aprendizaje varía no sólo con los antecedentes educativos del alumnado, sino que a su vez, está influenciado a partir de factores como: la edad, profesión y pertenencia a una clase social y cultura determinadas.

Al desglosar el concepto que nos ocupa, encontramos tres tipos básicos de aprendizaje significativo: Aprendizaje de representaciones, aprendizaje de conceptos y el aprendizaje de proposiciones. El primero se ocupa de los significados de símbolos o palabras unitarias, y el último, de los significados de las ideas expresadas por grupos de palabras combinadas en proposiciones u oraciones.

En segundo término, encontramos que los conceptos (ideas unitarias genéricas o categóricas) también son representados por símbolos solos, de la misma manera que otros referentes unitarios los son.

Finalmente, en el aprendizaje de proposiciones, la tarea de aprendizaje significativo no consiste en hacerse de lo que representan las palabras, solas o en combinación, sino más bien en captar el significado de nuevas ideas expresadas en forma de proposiciones²². En síntesis, estos serán los conceptos que servirán de base en relación al aprendizaje significativo, para la aplicación de esta investigación.

²¹ *Ibíd.*, p.50

²² *Ibíd.*, p.53

4.2.3 Los recursos informáticos.

Teniendo en cuenta los planteamientos de esta propuesta de investigación en la que se resalta el uso de recursos informáticos con el fin de desarrollar un aprendizaje significativo para alcanzar niveles de lectura inferencial y crítico-intertextual, se tienen en cuenta aportes de autores tales como: Sancho, Cuban, Cassany, y Ruíz, Callejo, etc., quienes hacen mención al uso de recursos informáticos, además de las ventajas y/o beneficios de sus herramientas para el aprendizaje en lengua y el desarrollo de procesos de comunicación.

“Distintos organismos internacionales (UNESCO, OCDE, comisión Europea, etc.) advierten de la importancia de educar al alumno para *la sociedad del conocimiento*, tiene como fin que este pueda pensar de forma crítica y autónoma, sepa resolver problemas, comunicarse con facilidad, reconocer y respetar a los otros, trabajar en colaboración y utilizar intensiva y extensivamente las TIC”²³. En este orden de ideas, el uso de recursos informáticos interviene en el desarrollo integral del estudiante como ser individual y competente en un grupo social.

Esto quiere decir que la educación ha visto en las TIC, una manera de mejorar la calidad educativa a partir de los recursos informáticos, elementos claves de apoyo para el uso de las mismas. Por lo que se ha llegado incluso a incorporar algunos de estos recursos en las aulas de clases. A pesar de esto, Cassany citando a Cuban y Pedró, plantea:

²³ SANCHO GIL, Juana M. Tecnologías para transformar la educación. Madrid: Akal, S.A; 2006.p 23.

No debería sorprendernos que la investigación sobre la introducción de tecnología en el aula ofrezca datos poco halagüeños: que los ordenadores se usan poco en clase pese a que hayan costado mucho dinero, que se detecten pocos cambios metodológicos o que los recursos que hayan tenido más éxito sean la pizarra digital y el PowerPoint, porque mejoran las exposiciones magistrales; de modo que la educación sigue siendo transmisiva y memorística²⁴.

Lo que nos quiere dar a entender este autor es que no basta con crear nuevas tecnologías e intentar llevarlas al aula de clase, si los docentes continúan con las mismas metodologías tradicionales y omiten el papel que pueden llegar a tener estos recursos en clases donde se implementen estrategias nuevas e innovadoras, que desarrollen verdaderas habilidades en los estudiantes.

Cabe resaltar que la utilización de recursos informáticos posibilita el desarrollo de habilidades para la comprensión, el aprendizaje cooperativo, la autonomía, e incluso el autoaprendizaje²⁵. Por lo que la transformación más trascendente se encuentra en la organización de las comunicaciones: en los interlocutores y sus roles, los propósitos y el contacto intercultural.²⁶ En este caso, el docente debe tener en cuenta los tipos de aprendizaje, la estrategia a usar y el recurso que considere necesario para alcanzar el objetivo planteado en su clase.

²⁴ CUBAN, L (2000), Oversold and underused. Computers in the classroom, Cambridge, Harcard University Press. PEDRO, F. (2001), Tecnología y escuela, lo que funciona y porque. Documento básico. XXVI semana monográfica de la educación, Madrid. Citado por: CASSANY, Daniel. En línea: Leer y escribir en la red. 1ª ed. Barcelona: Anagrama, 2012 p. 43

²⁵Ibíd. p. 56.

²⁶CASSANY, Daniel. Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea. 1ª ed. Bogotá: Anagrama, 2006. P. 18

Por otro lado, en internet se pueden usar muchos recursos de interés educativo como museos, bibliotecas, hemerotecas, videotecas, ludotecas o parques tecnológicos, así como recursos concebidos específicamente para la educación. Su aprovechamiento didáctico requiere que el profesorado localice, analice, valore su calidad y los utilice eficazmente adoptando nuevas formas de motivar, enseñar, o promover relaciones²⁷. Es así como se reafirma la concepción de Vigotsky cuando alude al maestro como mediador del proceso de aprendizaje en el aula; en este sentido la psicología de Vygotsky pondera la actividad del sujeto, la cual no se concreta a responder a los estímulos, sino que usa su actividad para transformarlos; Para llegar a la modificación de los estímulos el sujeto usa *instrumentos mediadores*. En palabras de Vygotsky, “el contexto social influye en el aprendizaje más que las actitudes y las creencias; tiene una profunda influencia en cómo se piensa y en lo que se piensa (...) El nivel cultural o social general, constituido por la sociedad en general, como el lenguaje, el sistema numérico y la tecnología”²⁸.

4.3 MARCO LEGAL

Se tendrán en cuenta los siguientes referentes legales: Ley General de Educación (115/94), Decreto 709 de 1996. Del mismo modo, documentos señalados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), y que constituyen puntos de apoyo y de orientación general frente a los postulados de las Leyes mencionadas inicialmente, entre estos, encontramos: Lineamientos de lengua castellana, Estándares y el Plan

²⁷ RUIZ, María; CALLEJO, Luz; GONZALES, Esther; FERNANDEZ, Mercedes. Las TIC, un reto para nuevos aprendizajes: Usar información, comunicarse y utilizar recursos. Madrid: NARCEA, S.A. de ediciones, 2004. p. 29. SANCHO GIL, Juana M. Tecnologías para transformar la educación. Madrid: Akal, S.A; 2006.

²⁸ BODROVA Elena y DEBORA J. Leong. La teoría de Vygotsky: principios de la psicología y la educación. En: Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar. Vol. I. SEP. México 2004, pág. 48.

TIC, los cuales proporcionarían el soporte y la validez confiable a la presente propuesta.

4.3.1 Ley General de la Educación

Teniendo en cuenta, lo que se establece en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994)²⁹ se resalta lo dispuesto en la presente ley en relación a la Educación.

En primer lugar, el **artículo 20** nos plantea los objetivos generales de la educación básica, de los cuales podemos resaltar, “a) Propiciar una formación general mediante el acceso, de manera crítica y creativa, al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida social y con la naturaleza, de manera tal que prepare al educando para los niveles superiores del proceso educativo y para su vinculación con la sociedad y el trabajo; b) Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente; c) Ampliar y profundizar en el razonamiento lógico y analítico para la interpretación y solución de los problemas de la ciencia, la tecnología y de la vida cotidiana (...)”³⁰.

Ahora bien, como ya se ha mencionado, el presente trabajo tiene como objeto específico a la población –alumnado- de sexto grado, los cuales representan el material de estudio; frente a ello, es importante señalar el **artículo 22**, en cuanto a los objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de secundaria, es decir,

²⁹COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 115 (08, febrero, 1994). Por la cual se establece la ley general de educación. Diario oficial. Bogotá, 1994. No. 41.214.

³⁰ Ibíd., pág. 6.

los cuatro grados subsiguientes de la educación básica, “a) El desarrollo de la capacidad para comprender textos y expresar correctamente mensajes complejos, oral y escritos en lengua castellana, así como para entender, mediante un estudio sistemático, los diferentes elementos constitutivos de lengua; b) La valoración y utilización de la lengua castellana como medio de expresión literaria y el estudio de la creación literaria en el país y en el mundo (...)”³¹

También es de resaltar que la presente Ley, hace referencia a uno de los elementos abordados en la investigación que nos ocupa, hablamos del TIC, y su integración en el sistema educativo a partir de la incorporación de dispositivos, recursos tecnológicos y de comunicaciones. Es así, que por mandato legal de la Ley General de Educación, el **artículo 23**, nos señala que entre las nueve áreas obligatorias y fundamentales para el logro de los objetivos de la educación básica, encontramos la “(...). Tecnología y la informática”³².

Del mismo modo, el **artículo 32** expresa que la educación media técnica (aquella que busca preparar al estudiantado en el desempeño laboral), “debe incorporar en su formación teórica y práctica lo más avanzado de la ciencia y de la técnica, para que el estudiante esté en capacidad de adaptarse a las nuevas tecnologías y al avance de la ciencia.”³³

Por último, encontramos, en el **artículo 45**, la referencia al Sistema Nacional de Educación Masiva el cual tiene como objetivo “satisfacer la demanda de educación continuada, de validación para la educación formal y de difusión artística y cultural.

³¹ *Ibíd.*, pág. 7.

³² *Ibíd.*, pág. 8.

³³ *Ibíd.*, pág. 10.

El programa se ejecutará con el uso de medios electrónicos de comunicación o transmisión de datos, tales como la radiodifusión, la televisión, la telemática o cualquier otro que utilice el espectro electromagnético.”³⁴

4.3.2 Decreto 709 de 1996³⁵

Uno de los principales objetivos y propósitos del presente trabajo, es fomentar y estimular las innovaciones educativas, así como también las propuestas de utilidad pedagógica que permitan el mejoramiento del proyecto educativo, a partir del uso de herramientas como los recursos informáticos “TIC” y el aprendizaje significativo. Un claro soporte jurídico en este ámbito, lo encontramos en el decreto que nos ocupa, en particular lo referido en el **artículo 2** “(...) La formación de educadores debe entenderse como un conjunto de procesos y estrategias orientadas al mejoramiento continuo de la calidad y el desempeño del docente, como profesional de la educación. Su reconocimiento como requisito para el ascenso en el Escalafón Nacional Docente, constituye solamente una condición administrativa y un estímulo para la dignificación profesional.”³⁶

También se refiere a la cuestión, el **artículo 9** al expresar “Las Secretarías de Educación Departamentales y Distritales, con la asesoría de los respectivos comités de capacitación docente a que se refiere el capítulo V de este Decreto en desarrollo de sus políticas de mejoramiento de la calidad educativa, organizarán programas dirigidos a fomentar estudios científicos de la educación, con el objeto de fortalecer

³⁴ *Ibíd.*, pág. 12.

³⁵ COLOMBIA. PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Decreto 709 (17, abril, 1996). Por el cual se establece el reglamento general para el desarrollo de programas de formación de educadores. Diario oficial. Bogotá, 1996. No. 42.768.

³⁶ *Ibíd.*, pág. 1.

la formación personal y profesional de los educadores que prestan el servicio en su territorio. Estos programas deberán estimular innovaciones educativas y propuestas de utilidad pedagógica, científica y social, cuya aplicación permita el mejoramiento cualitativo del proyecto educativo institucional y, en general, del servicio público educativo.”³⁷

Los siguientes documentos son un punto de apoyo, de evaluación y ejecución, de los principios y objetivos planteados en las anteriores normas, encontramos:

4.3.3 Lineamientos Curriculares de Lengua castellana

Documentos que el Ministerio de Educación Nacional entrega a los educadores en cumplimiento del artículo 78 de la Ley 115 de 1994, los cuales permiten generar procesos de reflexión, análisis crítico y ajustes progresivos por parte de los maestros, las comunidades educativas y los investigadores educativos, y que como consecuencia, hacen posible iniciar un cambio profundo hacia nuevas realidades. Entre estos lineamientos podemos encontrar recomendaciones de indicadores de logros, diferentes ejes de los procesos de comprensión lectora, análisis y producción de textos; diversas dimensiones de desarrollo estudiantil (humano, moral, científico) y otros.³⁸

4.3.4 Plan TIC

³⁷Ibíd., pág. 3.

³⁸ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Serie lineamientos curriculares [online]. Colombia: 1998. pp. 2-10. [Citado 09, marzo, 2015]. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_6.pdf

Este plan es un conjunto de actividades elaboradas por el gobierno, en particular por los Ministerios de Educación y Comunicaciones, a partir del cual se busca estimular la incursión en la implementación de tecnología de información y de comunicación (TIC), que favorezcan o promuevan el desarrollo educativo y social.

“El Gobierno Nacional se ha comprometido con un Plan Nacional de TIC 2008 2019 (PNTIC) que busca que, al final de este período, todos los colombianos se informen y se comuniquen haciendo uso eficiente y productivo de las TIC, para mejorar la inclusión social y aumentar la competitividad. Para lograr este objetivo se proponen una serie de políticas, acciones y proyectos en ocho ejes principales, cuatro transversales y cuatro verticales. Los ejes transversales cubren aspectos y programas que tienen impacto sobre los distintos sectores y grupos de la sociedad.

Los ejes verticales se refieren a programas que harán que se logre una mejor apropiación y uso de las TIC en sectores considerados prioritarios para este Plan. Los ejes transversales son: 1) Comunidad 2) Marco regulatorio, 3) Investigación, Desarrollo e Innovación y 4) Gobierno en Línea. Los cuatro ejes verticales son: 1) Educación, 2) Salud, 3) Justicia, y 4) Competitividad Empresarial.”³⁹

4.3.5 Estándares de lengua castellana

³⁹ MEN. Plan Nacional de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones [online]. Colombia: 2008. p. 3. [Citado 09, marzo, 2015]. Disponible en: <http://www.eduteka.org/pdfdir/ColombiaPlanNacionalTIC.pdf>

Los estándares son pautas, directrices u orientaciones, cuya elaboración no está en cabeza únicamente del Gobierno Nacional, sino también de diferentes agentes que participan en el proceso educativo; sobre ello, expresa el Ministerio de Educación lo siguiente “Son muchos los caminos que maestros, lingüistas, literatos, comunicadores y demás expertos en el área han trazado para orientar la formación en lenguaje de los y las estudiantes colombianos. Estos caminos toman forma a través de diversas acciones que se han venido adelantando en las últimas décadas, alrededor de la investigación en el área: el enfoque semántico-comunicativo en los años 80, la definición de Lineamientos Curriculares (1998) y de Indicadores de Logro Curriculares (1996), así como la reflexión crítica que profesores de lenguaje han venido haciendo a través de diferentes colectivos de trabajo. Estas acciones han permitido tener una visión del área más madura y pertinente con las necesidades de los y las escolares en lo que respecta a la formación en lenguaje”⁴⁰

⁴⁰MEN. Estándares Básicos de competencias [online]. Colombia: Imprenta Nacional. 2006. pp.18-45. [Citado 07, marzo, 2015]. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf

5 DISEÑO METOLÓGICO

El diseño propuesto para esta Investigación es el enfoque *cualitativo*. Esta metodología posibilita trabajar con grupos naturales a partir de la observación de fenómenos que afectan a un determinado grupo social, del registro de los datos observados y de comprensión de dicha realidad.

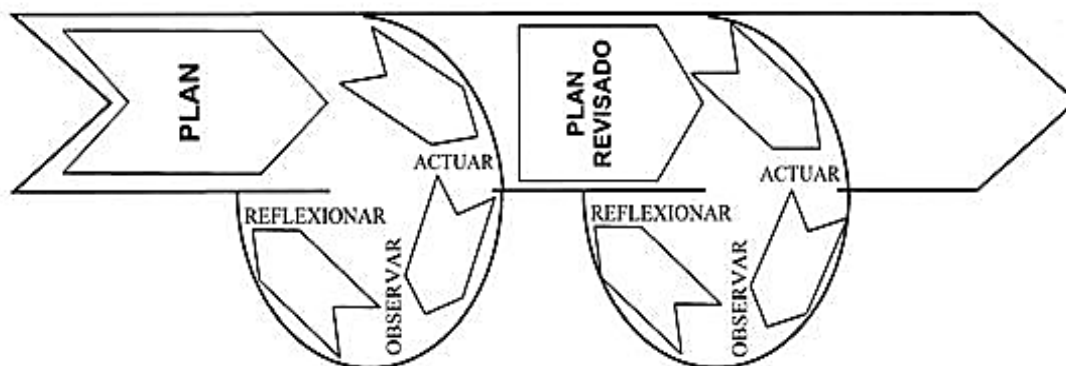
Para el desarrollo de esta propuesta se utilizará el diseño de *investigación-acción* y se considerará el estudio con grupos de estudiantes del grado sexto, de manera continua, reflexiva y de constante evaluación. Tal como CARR y KEMMIS⁴¹ lo describen, la investigación-acción (I.A.) es una manera auto reflexiva que tiene en cuenta unos participantes para mejorar sus propias prácticas y comprensión de las mismas.

El modelo de I.A. más pertinente para esta investigación sería el de Deakin University⁴² (**ver gráfico 1**) que posibilita, en primer lugar, mejorar las relaciones del contexto; en segundo lugar, aclarar la visión personal del investigador; y en tercer lugar, concebir el proceso como una secuencia de espirales reflexivas organizadas en las siguientes fases: el plan general, la acción, su respectiva observación y la reflexión.

Gráfico 5: Modelo de Investigación-acción de Deakin

⁴¹Carr y Kemmis, 1986. Citado por J. McKernan. Investigación Acción y currículum. Investigación acción: Antecedentes Históricos y filosóficos. Madrid: Morata, S.L, 1996. P.24.

⁴²Ibíd.



FUENTE: McTaggart y Cols, 1982. Citado en McKernan, 1996.

Los momentos a desarrollar para esta investigación – acción son, en un primer momento, el plan general en el cual se establecerá lo que se va a trabajar en el aula de clases con los estudiantes, teniendo en cuenta la problemática detectada.

En segundo lugar, se trabajará la práctica de la acción, para lo cual se llevará un registro de las observaciones y los resultados obtenidos en cada actividad desarrollada. Cabe resaltar que para este caso, se tendrá en cuenta el uso de herramientas que permita tener todos los registros y pruebas aplicadas en la investigación.

El tercer momento a trabajar para este tipo de investigación va de la mano con el segundo momento, ya que es precisamente la observación de la acción, con herramientas como diarios de campo, fotografías y demás.

En cuarto lugar, la evaluación crítica reflexiva de los resultados que se han obtenido durante el proceso, permitirán a los investigadores, replantear estrategias y el proceso a continuar trabajando: Posterior a esta nueva planeación, el ciclo de investigación vuelve a comenzar, y se realizan de nuevo los debidos registros de observaciones, esto para dar las conclusiones e identificar los resultados obtenidos.

5.1 FASES DE INVESTIGACIÓN

Es importante resaltar que el ciclo de la investigación desarrolla en su orden las siguientes fases:

5.1.1 FASE I: PLANIFICACIÓN.

En esta primera fase, se propone la aplicación de un diagnóstico de lectura a los estudiantes. Este diagnóstico, es una prueba Informal elaborada en formato tipo ICFES (Ver anexo 1), que será evaluado con dos rejillas (ver anexo 2), una que evalúa el nivel literal e inferencial y otra que evalúa el nivel crítico intertextual; estas permitirán identificar el nivel de competencia en el que se encuentra cada grupo de estudiantes; es así como se podrán establecer las falencias y por consecuencia las estrategias y recursos Informáticos a aplicar durante el proceso de Investigación.

Por lo anterior se diseñarán ocho talleres Investigativos con una intensidad horaria de ocho horas cada uno, teniendo en cuenta que cada semana tiene destinada cuatro horas de clase en la Institución Educativa para el área de Español; es así como se prevén 16 semanas (cuatro meses) para el desarrollo total de los módulos.

5.1.2 FASE II: ACCIÓN.

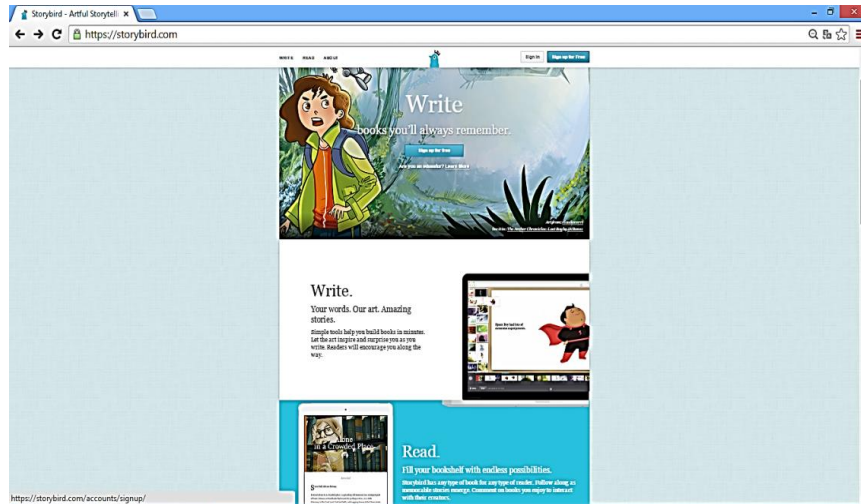
En esta fase de acción se plantea la puesta en marcha de los talleres Investigativos a desarrollar con los estudiantes, de manera que se generen espacios para la

adquisición de nuevos conocimientos. Cabe aclarar que las temáticas desarrolladas en cada uno de los talleres, serán aquellas planteadas en los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje, así mismo que en el PEI (Proyecto Educativo Institucional) que maneja la Institución y por ende, el plan de Estudios que se está desarrollando en el ente educativo a aplicar este Anteproyecto.

Los módulos estarán compuestos por textos narrativos, líricos y dramáticos, ya que son los propuestos por los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje para este nivel de escolaridad. De la misma manera se tendrán en cuenta los tipos de escrito más pertinentes para cada tipo de texto de la siguiente manera: Para los textos narrativos, el cuento, la fábula, el mito, la leyenda, la anécdota y la crónica; Para los textos Líricos: los poemas y la poesía; Para el texto dramático: el guion teatral.

Cada módulo estará compuesto por dos talleres de tipos de texto distintos. Por lo anterior, los 5 primeros talleres y medio tendrán los textos narrativos y sus respectivos 11 talleres a desarrollar con los estudiantes de sexto en el aula de informática (tres cuentos, dos fábulas, dos mitos, una leyenda, una anécdota, y dos crónicas). El siguiente taller y medio contendrá los 3 textos líricos (una poesía y dos poemas), para los cuales se usarán cámaras fotográficas y grabadoras de voz; y el último taller tendrá dos talleres (dos guiones teatrales) para los cuales se usarán cámaras filmadoras. Las fotografías y videos pasaran por programas informáticos tales como: **Story Bird**

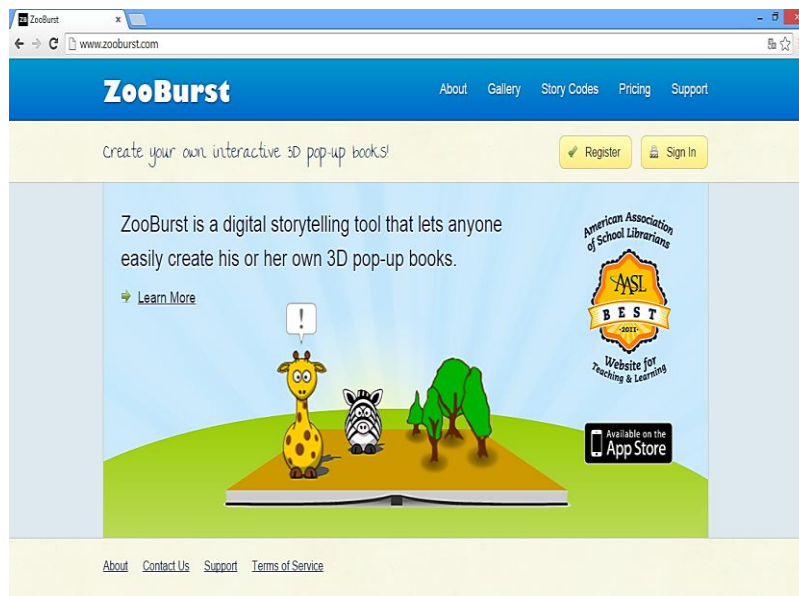
Este recurso Informático sirve para escribir y leer cuentos con creados por otros autores, con base en las imágenes que allí aparecen. Usted puede elegir la plantilla que desee para redactar un cuento sobre ella y hacer algunas modificaciones.



Fuente: Story Bird Write books you'll always remember. Disponible en Internet: (<https://storybird.com/>)

Zoo burst

Este recurso informática permite que usted construya cuentos o historias en 3D, puede elegir imágenes del programa, así como subir al programa imágenes propias. Si desea puede dejar para que otros lean sus creaciones o dejarlo en privado. Puede además leer creaciones de otros docentes o estudiantes.



Fuente: Zoo burst Create your own interactive 3D pop-up book. Disponible en Internet: (<http://www.zooburst.com/>)

y escritos en **Word** publicados en la plataforma de un Blog. Para desarrollar las actividades planteadas en cada taller y armar los productos finales, una vez se realicen los procesos de comprensión lectora de cada tipo de texto.

Cabe aclarar que para cada taller se realizarán actividades de antes, durante y después de la lectura, donde se tendrá en cuenta aspectos relacionados con el aprendizaje significativo: Activación de conocimientos previos, Asimilación de nuevos conocimientos y retroalimentación (Generalización y transferencia de los aprendizajes) planteados por Ausubel y Novak⁴³ cada una acorde a la temática y a las características del tipo de texto y escrito a leer.

⁴³ Ausubel y Novak, 1983. Citado por MinTIC. Lineamientos Pedagógicos; Lineamientos para la conceptualización e integración del Aprendizaje Basado en problemas (ABP) en el marco de la

Las estrategias a aplicar en cada uno de estos momentos se han organizado en la siguiente matriz de clasificación:

Tabla 2: Matriz de clasificación para la aplicación de estrategias en los tres momentos de la clase para el Aprendizaje Significativo

Momentos para el aprendizaje	Activación de conocimientos previos	Asimilación de nuevos conocimientos	Retroalimentación (generalización y transferencia de los aprendizajes)
<i>Ambientación del aula.</i>	x	x	
<i>SOA (Qué sé, qué quiero saber, qué aprendí).</i>	x	x	x
<i>Lluvia de ideas (Julio Pimienta).</i>	x		
<i>Completar diagrama de árbol acerca de la superestructura de cada tipo de texto.</i>	x		x
<i>Organizar párrafos para armar el texto.</i>	x	x	
<i>Lectura silenciosa y guiada.</i>	x	x	
<i>Hipótesis predictivas (David Cooper).</i>	x	x	
<i>Discusión.</i>	x	x	x
<i>Realización del diagrama de correlación dirigido por la docente.</i>		x	x
<i>Preguntas exploratorias.</i>		x	
<i>Mesa redonda.</i>		x	
<i>Preguntas amplias y complejas.</i>		x	x
<i>Resúmenes junto con el compañero (Johnson y Johnson – p. 40)</i>		x	x
<i>Señalar la superestructura en el texto leído.</i>		x	x
<i>Preguntas guía-trabajo cooperativo (Julio Pimienta).</i>	x	x	x
<i>Llenar ficha de texto (Título, autor, tema, tipo de texto, tipo de escrito, idea principal, espacio, tiempo, personajes y roles).</i>	x		x
<i>Debate escolar (Johnson y Johnson p. 43)</i>			x

estrategia de formación. Bogotá: Computadores para educar. 2014. p.12. [Citado 19, marzo, 2015]
 Disponible en:
http://www.computadoresparaeducar.gov.co/inicio/sites/default/files/documentos/Lineamientos_Fundamentacion_Teorica_v2.pdf

Cabe resaltar que durante este proceso, los docentes tomaran las evidencias, que luego utilizará en el análisis y conclusiones del proyecto.

5.1.3 FASE III: OBSERVACIÓN.

Es importante en esta parte de la Investigación tener en cuenta la constante observación del proceso y por tanto, los avances que se hagan evidentes en el grupo de estudiantes.

Cabe resaltar que esta fase de investigación va paralela a la fase de Acción, con la cual se recogen las evidencias necesarias, y se realiza la recolección de datos para analizar las técnicas metodológicas aplicadas en el proceso investigativo. Posterior a esto se procede a hacer el respectivo análisis documental de las evidencias resultantes de los talleres investigativos, una vez desarrollados.

Esta fase permite la correcta evaluación del proceso y/o aspectos que posibilitan la comprensión de los resultados y de la influencia de los Recursos Informáticos en procesos de enseñanza para el desarrollo de habilidades de la competencia comunicativa en comprensión lectora.

5.1.4 FASE IV: REFLEXIÓN.

Para la cuarta y última fase, se seleccionará un grupo focal de estudiantes con el cual se pretende evaluar la ejecución de los talleres. Paso a seguir, se ha de realizar un análisis conjunto de todos los datos obtenidos durante el desarrollo de la investigación, lo que dará crédito al cumplimiento de los objetivos planteados en la misma. En un orden de ideas, con la recopilación de todos estos datos se realizará la evaluación del proceso llevado a cabo en la Investigación, y con base en estos, los (as) investigadores (as) deberán dar las respectivas conclusiones.

5.2 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

FASES	TECNICAS	INSTRUMENTOS
1. PLANIFICACIÓN	Prueba Informal	Hojas de respuesta
2. ACCIÓN	Taller de Investigación	Módulo o guía de los talleres
3. OBSERVACIÓN	Observación no participante. Análisis Documental	Diario de campo Evidencias
4. REFLEXIÓN	Grupo Focal	Protocolo

Tabla 3: Técnicas e instrumentos de Investigación para cada una de las fases del proyecto.

5.3 VALIDEZ INTERNA

Se realizará a través de la técnica de *triangulación* metodológica, la cual tendrá como objetivo, reunir la variedad de los resultados obtenidos en las pruebas, observación, análisis documental y grupo focal, para determinar las posibilidades que ofrecen los recursos informáticos en espacios que permitan el desarrollo de la competencia comunicativa (específicamente en el proceso de lectura).

De esta manera, se alcanzará a formar un cuadro completo conformado por subprocesos cíclicos dentro de los cuales están la planificación, acción en conjunto con la observación y la reflexión.

La validación se realizará a través de la triangulación metodológica buscando una convergencia entre resultados independientes. Para esto se realizará la recolección de todos los datos obtenidos y las evidencias de las observaciones; de la misma manera se hará el registro completo de todos los datos, observaciones y resultados para que quien quiera aplicar este anteproyecto, pueda tener las bases necesarias y los datos completos para llevar a cabalidad la Investigación.

5.4 PRINCIPIOS ÉTICOS

En la investigación-acción todas las personas involucradas tienen derecho a conocer el objetivo del estudio y para llevarla a cabo es necesario contar con la autorización de los padres, administradores y demás implicados.

Por su parte, los investigadores tienen el compromiso de mantener la confidencialidad de los datos y de llevar registros del proyecto, los cuales deben ser

puestos a disposición de los participantes y autoridades cuando los soliciten; de igual manera, tienen la responsabilidad de dar a conocer los criterios éticos contractuales a los involucrados y de informar sobre el progreso del estudio, lo que permitirá determinar nuevas líneas de interés y la redefinición del problema.

Así también, los investigadores tienen derecho a comunicar el proyecto completo y a que su nombre aparezca en toda publicación que resulte del mismo, de esta forma, obtendrán el debido reconocimiento.

5.5 CRONOGRAMA

FASES	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
MESES																		
PLANIFICACIÓN	x	X	x	X														
ACCIÓN					X	x	x	X										
OBSERVACIÓN					X	X	X	X	x	x	x							
REFLEXIÓN												X	X	X	X			
INFORME FINAL																X	X	X

5.6 PRESUPUESTO

RUBRO	VALOR (\$)	
PERSONAL INVESTIGADOR	21'600.000	
TRANSPORTE	555000	
EQUIPOS Desgaste de equipos de computo	1'200.000	
OTROS	3'000.000	
MATERIALES Gastos de papelería CD's Casetes Pilas	720.000	
	Valor	27'075.000
	total:	

6 CONCLUSIONES

Los resultados de las pruebas SABER a nivel del país, demuestran que en Colombia los estudiantes aún no han desarrollado habilidades para la comprensión lectora, especialmente de tipo inferencial y critico-intertextual, para lo cual se requiere que los docentes implementen en el aula de clases estrategias pedagógicas que permitan que los educandos alcancen mejores niveles de aprendizaje, pero que además este aprendizaje sea interiorizado y con sentido para el desarrollo integral de la persona como un ser individual y competente dentro de su contexto social, para lo cual se propone la aplicación de un modelo pedagógico de Aprendizaje Significativo con el uso de Recursos Informáticos que sirvan como instrumento para el desarrollo en procesos de la competencia comunicativa lectora.

7 RECOMENDACIONES

- Tener presente el acceso que tiene la Institución, donde se va a aplicar esta propuesta, al uso de aparatos tecnológicos para el uso de recursos informáticos requerido.
- Tomar un registro completo a través del desarrollo y aplicación de la propuesta de investigación para que los investigadores puedan realizar una evaluación profunda, con el fin de replantear estrategias y continuar el ciclo de investigación, esto permite obtener resultados más confiables e identificar los avances obtenido a partir de la aplicación de esta propuesta de investigación.
- Teniendo en cuenta que los Recursos Informáticos son un fenómeno poderosamente cambiante, a través de los años, resulta interesante tener en cuenta la diversidad de alternativas que existen para la aplicación y el uso de la propuesta planteada en este anteproyecto.

BIBLIOGRAFÍA

ABADÍA, Gloria; QUICENO, Natalia; RIVERA, Karen. Incidencia de la enseñanza mediada por tic para mejorar la comprensión lectora en los niños de grado primero de la institución ciudad Boquía de Pereira. En: Universidad Tecnológica de Pereira [online]. 2013. [Citado Agosto, 2014] Disponible en Internet: <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/11059/3695/1/37133A116.pdf>

ALEGRE BRAVO, Alberto. Relación entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria en un distrito de Lima. En: Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal Sistema de Información Científica [online]. Enero-Diciembre, 2009. no. 12. [Citado 04, marzo, 2015]. Disponible en Internet: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147117618012>

ALVAREZ Y BARRERA. Desarrollo de un ambiente Web para promover el aprendizaje lúdico y significativo de las matemáticas a estudiantes de primero primaria. Bucaramanga: 2014. 111 p.

AUSUBEL, David; NOVAK, Joseph; HANESIAN, Helen. Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo. 2ª ed. México: Trillas, 1983. 535 p.

BODROVA Elena y DEBORA J. Leong. La teoría de Vygotsky: principios de la psicología y la educación. En: Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar. Vol. I. SEP. México 2004, pág. 302. Disponible en Internet: http://www.oei.es/inicial/curriculum/curso_volumen1_mexico.pdf

CASSANY, Daniel. En línea: Leer y escribir en la red. 1ª ed. Barcelona: Anagrama, 2012. 265 p.

CASSANY, Daniel. Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea. 1ª ed. Bogotá: Anagrama, 2006. 285 p.

CASTILLO BALLEEN, Martha; TRIANA, Norma; AGUDELO, Patricia; PÉREZ ABRIL, Mauricio; LEMUS, Eduardo. Sobre las Pruebas Saber y de Estado: Una mirada a su fundamentación y orientación de los instrumentos en lenguaje. En: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior [online]. Bogotá: ICFES 2007. [Citado 08, marzo, 2015]. Disponible en Internet: file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Marco%20teorico%202007%20-%20Area%20lenguaje.pdf

COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 115 (08, febrero, 1994). Por la cual se establece la ley general de educación. Diario oficial. Bogotá, 1994. No. 41.214.

COOPER, David. Cómo mejorar la comprensión lectora. Visor, 1996. 461 p.

ESPÍNDOLA, Marcela; PATHERNINA, Katherine. Propuesta pedagógica para desarrollar la competencia comunicativa en el área de ciencias sociales a través de la enseñanza para la comprensión. En: Universidad Industrial de Santander. Julio, 2011.

Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. Bogotá: LINEAMIENTOS GENERALES SABER 2009, GRADOS 5o y 9º. 2009 [online]. 68 p. [citado 15, junio, 2015]. Disponible en Internet: file:///C:/Users/Usuario/Downloads/LINEAMIENTOS SABER 2009.pdf

JAIMES, Gladys; CALLEJAS, Mauro. La autonomía, los procesos de pensamiento y las TIC: Competencias del siglo XXI, temática contemporánea de aplicación en escuelas, colegios y universidades. Bogotá: Noriega Editores, 2009. 165 p.

JOHNSON, David y JOHNSON, Roger. Aprender juntos y solos: Aprendizaje cooperativo, competitivo e Individualista. 1ª Ed. Buenos Aires: Aique, 1999. 327 p.

JOHNSON, David; JOHNSON, Roger y HOLUBEC, Edythe. El aprendizaje cooperativo en el aula. México: Paidós Ibérica SA, 1999. 66 p.

J. McKernan. Investigación Acción y currículum. Investigación acción: Antecedentes Históricos y filosóficos. Madrid: Morata, S.L, 1996. 311p.

MARTÍNEZ, Jorge. Métodos de Investigación cualitativa. En: Silogismo: Mas que conceptos. [online], Julio-Diciembre, 2011. no. 08 [citado 15, febrero, 2015]43 p. Disponible en Internet: <http://www.cide.edu.co/ojs/index.php/silogismo/article/view/64/53>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Bogotá: PRUEBAS SABER 3º, 5º y 9º: Lineamientos para las aplicaciones muestral y censal 2013 [online]. Colombia: ICFES. 24 p. [citado 15, junio, 2015]. Disponible en Internet: <http://www.icfes.gov.co/examenes/pruebas-saber/guias-y-ejemplos-de-preguntas>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Competencias para el desarrollo profesional docente TIC. Colombia. 2013. [citado 22, Febrero, 2014] Disponible en Internet: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-318264_recurso_tic.pdf

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Colombia: Leer y escribir en la escuela: Algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión [online]. Colombia:

ICFES. 45 p. [citado 07, marzo, 2015]. Disponible en Internet:
http://www.cerlalc.org/Escuela/enlaces/M_Perez_Leer_y_escribir_escuela.pdf

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos de competencias [online]. Colombia: Imprenta Nacional. 2006. pp.18-45. [Citado 07, marzo, 2015].
Disponible en Internet: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos curriculares de Lengua Castellana; Áreas obligatorias y fundamentales. Bogotá: Magisterio. 1998. 139 p.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Plan Nacional de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones [online]. Colombia: 2008. 168 p. [Citado 09, marzo, 2015].
Disponible en Internet: <http://www.eduteka.org/pdfdir/ColombiaPlanNacionalTIC.pdf>

MINISTERIO DE COMUNICACIONES. Plan Nacional de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones [online]. Colombia. 2008.168 p. [Citado 08, diciembre, 2014].
Disponible en Internet: <http://www.eduteka.org/pdfdir/ColombiaPlanNacionalTIC.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Serie lineamientos curriculares [online]. Colombia: 1998. 101 p. [Citado 09, marzo, 2015]. Disponible en Internet:
http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_6.pdf

Min TIC. Lineamientos Pedagógicos; Lineamientos para la conceptualización e integración del Aprendizaje Basado en problemas (ABP) en el marco de la estrategia de formación. Bogotá: Computadores para educar. 2014. 27p. [Citado 19, marzo, 2015]
Disponible en Internet:

http://www.computadoresparaeducar.gov.co/inicio/sites/default/files/documentos/Lineamientos_Fundamentacion_Teorica_v2.pdf

MULLIS, Ina; KENNEDY, Ann; MARTÍN, Michael; SAINSBURY, Marian. Marcos teóricos y especificaciones de evaluación. Colombia: PIRLS. 2006. 52 p.

OMAÑA RODRIGUEZ, José R. Favorecimiento de la comprensión lectora desde internet bajo la metodología webquest. En: Universidad Pedagógica Experimental el Libertador [online]. Enero, 2010. [Citado Septiembre, 2014] Disponible en Internet: http://asset.soup.io/asset/1270/3843_7ae9.pdf

PIMIENTA, Julio. Estrategias de enseñanza-aprendizaje: Docencia universitaria basada en competencias. 1º Ed. México: PEARSON, 2012. 192 p.

RUIZ, María; CALLEJO, Luz; GONZALES, Esther; FERNANDEZ, Mercedes. Las TIC, un reto para nuevos aprendizajes: Usar información, comunicarse y utilizar recursos. Madrid: NARCEA, S.A. de ediciones, 2004. 174 p.

SANCHO GIL, Juana M. Tecnologías para transformar la educación. Madrid: Akal, S.A; 2006. 268 p.

ANEXOS

ANEXO A. PRUEBA DIAGNÓSTICO DE LECTURA UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER:

Área de Lengua Castellana

2014

Grado: sexto

Nombre: _____

Esta prueba tiene como objetivo conocer su nivel de comprensión lectora.



Indicaciones: Observe detalladamente la imagen y luego responda las siguientes preguntas:

1. En la expresión “el doble de vulnerable”, la palabra subrayada podría remplazarse sin cambiar el significado de la frase por:
 - A. Fuerte.
 - B. Indefenso.
 - C. Protegido.
 - D. Alegre.

2. El mensaje de la imagen va dirigido a:
 - A. Padres de familia, tíos y abuelos.
 - B. Maestros, directivos y empleados.
 - C. Niños, jóvenes y adolescentes.
 - D. Policía de infancia y adolescencia.

3. El propósito de la imagen es:
 - A. Evitar el consumo de alcohol en los jóvenes.
 - B. Informar a los padres de familia que ellos no deben consumir alcohol.
 - C. Advertir a los maestros sobre lo que hacen los muchachos al salir de clase.
 - D. Caracterizar a los jóvenes que consumen alcohol.

4. De acuerdo con las características formales y de contenido, este texto es:
 - A. Periodístico, porque informa acontecimientos.
 - B. Narrativo, porque relata un suceso.
 - C. Expositivo, porque hace explícita una información.
 - D. Publicitario, porque logra persuadir al lector.

5. El tema central de esta imagen es:
 - A. El daño que ocasiona a la visión el consumo excesivo de alcohol.
 - B. Las consecuencias del consumo de alcohol.
 - C. Los problemas sociales de los adolescentes.
 - D. El alcohol y la diversión.

6. Esta imagen hace parte de:
- A. Una campaña publicitaria institucional.
 - B. Una serie de televisión.
 - C. Una brigada de salud.
 - D. Una campaña publicitaria comercial.
7. ¿Por qué el eslogan: Gobierno de España, Ministerio de Sanidad y Política Social, hace parte de la imagen?
- A. Porque un senador de España es el dueño de grandes empresas que venden trago.
 - B. Porque España no permite la venta de alcohol en todo el país.
 - C. Porque es la entidad que patrocina la publicación.
 - D. Porque ese eslogan representa el lugar donde viven los jóvenes que aparecen en la imagen.
8. La imagen distorsionada pretende:
- A. Representar las sensaciones que se experimentan cuando se consume alcohol.
 - B. Expresar un ambiente con música estruendosa mezclada con alcohol.
 - C. Demostrar que una buena fotografía se debe tomar cuando se está sobrio.
 - D. Señalar que los jóvenes están experimentando una situación de expulsión sobrenatural.
9. Esta imagen puede considerarse:
- A. Adecuada para informar sobre la venta de alcohol.
 - B. Inadecuada para los jóvenes y adolescentes que consumen alcohol.
 - C. Inadecuado para mostrar el daño que causa el alcohol.
 - D. Adecuado para los jóvenes y adolescentes que consumen alcohol.

10. Teniendo en cuenta el contenido de la imagen, podría afirmarse que el lugar más conveniente para publicarla sería:

- A.** Una iglesia.
- B.** Un bar.
- C.** Las Instituciones educativas.
- D.** Un consultorio médico.

11. Dentro de la imagen se presentan unas botellas sobre una banca en la calle, esta imagen quiere representar:

- A.** El gusto de los jóvenes por consumir alcohol.
- B.** La diversidad de tragos que se venden.
- C.** El daño ambiental que causan los jóvenes al consumir alcohol en vía pública.
- D.** El uso de las botellas de alcohol como decoración para el espacio público.

12. ¿Por qué cree que aparece el texto lingüístico “el doble de vulnerable”?

13. ¿Por qué cree que aparece el texto lingüístico “el doble de ridículo”?

14. ¿Qué quiere decir “el alcohol te destroza por partida doble”?

15. Si fuera un publicista ¿Qué opinión daría sobre el texto que acaba de leer?

ANEXO B. NIVEL DE DESEMPEÑO AVANZADO EN LENGUAJE – 5° GRADO

Tabla 1: Nivel de desempeño Avanzado en Lenguaje- 5º grado

Avanzado	400 – 500	<p>RASGOS:</p> <p>En lectura:</p> <p><i>Sobre textos cortos y sencillos de contenido poco habitual:</i></p> <ul style="list-style-type: none">• Explica el propósito o la intención del autor cuando usa una determinada palabra o expresión.• Ubica información en el texto para explicar ideas o dar cuenta de argumentos.• Usa información del texto y otros conocimientos para delimitar significados de palabras o expresiones.• Evalúa la adecuación del uso de ciertas palabras, expresiones o recursos retóricos.• Identifica las funciones que cumplen los párrafos las secuencias de textos argumentativos.• Ordena las secuencias argumentativas.• Evalúa el contenido y la forma.
-----------------	------------------	---

FUENTE: ICFES. 2013.

ANEXO C: REJILLA PARA EVALUAR LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN LA PRUEBA DIAGNÓSTICO DE SEXTO GRADO

REJILLA PARA EVALUAR LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN LA PRUEBA DIAGNÓSTICO DE SEXTO GRADO				
N°	RESPUESTA CORRECTA	NIVEL DE LECTURA	COMPETENCIA	DESEMPEÑO
1	B	Literal	Comunicativa-lectora	Asigna a los diferentes términos y enunciados del texto su “significado de diccionario” y su función dentro de la estructura de una oración o de un párrafo.
2	C	Inferencial	Comunicativa-lectora	Reconoce las intenciones comunicativas que subyacen a los textos, así como el interlocutor y/o auditorio a quien se dirige el texto.
3	A	Inferencial	Comunicativa-lectora	Analiza información explícita o implícita sobre los propósitos del texto.
4	D	Inferencial	Comunicativa-lectora	Identifica la estructura explícita o implícita del texto.
5	B	Inferencial	Comunicativa-lectora	Recupera información implícita para construir un sentido global de la imagen presentada.
6	A	Inferencial	Comunicativa-lectora	Reconoce las intenciones comunicativas que subyacen a los textos, así como el interlocutor y/o auditorio a quien se dirige el texto.
7	C	Inferencial	Comunicativa-lectora	Recupera información implícita de la organización, la estructura y los componentes del texto.

8	A	Inferencial	Comunicativa-lectora	Recupera información del texto para dar cuenta de una información que no aparece de manera explícita.
9	D	Critico-textual	Comunicativa-lectora	Identifica las relaciones causa-efecto obvia o implícita en la imagen que tiene como fin, persuadir al lector.
10	C	Critico-intertextual	Comunicativa-lectora	Reconoce el contenido de la imagen así como el lugar más apropiado para su publicación.
11	A	Critico-intertextual	Comunicativa-lectora	Analiza información explícita e implícita del texto.
12	Abierta	Critico-intertextual	Comunicativa-lectora	Identifica el papel que juegan varias expresiones dentro del texto.
13	Abierta	Critico-intertextual	Comunicativa-Lectora	Comprende los elementos formales que regulan el desarrollo de un tema en un texto, teniendo en cuenta lo que quiere comunicarse.
14	Abierta	Critico-intertextual	Comunicativa-Lectora	Capta diferentes significados en un mensaje visual.
15	Abierta	Critico-intertextual	Comunicativa-lectora	Ordena y comunica los resultados de razonamiento utilizando las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas de acuerdo con el propósito de comunicación.

TABULACIÓN DE RESULTADOS DE LA PRUEBA DIAGNÓSTICO EN EL NIVEL LITERAL

PREGUNTA #	# Estudiantes	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	subvalores
		Indicador																																
1	Asigna a los diferentes términos y enunciados del texto su "significado de diccionario" y su función dentro de la estructura de una oración o de un párrafo.	x	✓	✓	✓	x	x	✓	x	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	x	✓	✓	✓	✓	✓	x	✓	x	✓	✓	✓	25
		0	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1

ANEXO D: TABULACIÓN DE RESULTADOS DE LA PRUEBA DIAGNÓSTICO EN EL NIVEL INFERENCIAL

TABULACIÓN DE RESULTADOS DE LA PRUEBA DIAGNÓSTICO EN EL NIVEL INFERENCIAL

PREGUNTA #	INDICADOR	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	subvalores	
2	Reconoce las intenciones comunicativas que subyacen a los textos, así como el interlocutor y/o auditorio a quien se dirige el texto.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	x	✓	x	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	x	✓	✓	29
3	Analiza información explícita o implícita sobre los propósitos del texto.	✓	x	✓	✓	✓	✓	✓	x	✓	✓	✓	✓	x	✓	x	✓	✓	✓	✓	✓	✓	x	✓	x	x	✓	x	✓	✓	✓	✓	✓	✓	24
4	Identifica la estructura explícita o implícita del texto.	x	✓	x	✓	x	✓	✓	x	✓	x	✓	x	x	x	x	✓	x	✓	✓	✓	x	x	✓	✓	x	✓	x	✓	✓	✓	x	✓	x	16
5	Recupera información implícita para construir un sentido global de la imagen presentada.	x	x	✓	x	✓	x	✓	x	✓	x	✓	✓	x	x	✓	✓	✓	x	✓	✓	✓	✓	✓	x	x	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	x	20
6	Reconoce las intenciones comunicativas que subyacen a los textos, así como el interlocutor y/o auditorio a quien se dirige el texto.	x	✓	x	✓	x	x	✓	x	✓	✓	✓	✓	✓	x	✓	x	x	✓	✓	x	x	✓	x	✓	✓	x	x	x	✓	✓	✓	✓	x	17
7	Recupera información implícita de la organización, la estructura y los componentes del texto.	✓	x	✓	✓	✓	✓	✓	x	x	x	x	✓	x	x	x	x	✓	x	✓	x	✓	x	✓	✓	x	✓	✓	✓	✓	x	✓	✓	x	17
8	Recupera información del texto para dar cuenta de una información que no aparece de manera explícita.	✓	x	✓	✓	✓	✓	✓	x	✓	x	✓	✓	x	x	x	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	x	✓	✓	x	✓	✓	✓	✓	x	23
subvalores		4	3	5	6	5	5	7	1	6	3	6	6	1	2	2	5	5	5	7	5	5	4	6	4	3	6	3	6	6	5	7	2	<u>TOTAL</u> 146	

REJILLA PARA EL NIVEL CRITICO-INTERTEXTUAL

# Estudiantes	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	subvalores		
Indicadores																																			
Identifica las relaciones causa-efecto obvias o implícitas en la imagen que tiene como fin, persuadir al lector.	✓	x	x	x	x	✓	x	✓	x	x	✓	✓	x	✓	x	✓	✓	x	x	✓	✓	x	✓	x	x	✓	✓	✓	✓	x	✓	x		16	
Reconoce el contenido de la imagen así como el lugar más apropiado para su publicación.	✓	x	x	✓	✓	✓	✓	x	✓	✓	✓	✓	x	✓	✓	✓	✓	x	x	x	✓	x	✓	✓	x	✓	✓	✓	✓	x	✓	x		21	
Analiza información explícita e implícita del texto.	x	x	x	x	x	x	x	x	✓	x	✓	x	x	x	✓	✓	x	x	x	x	x	x	x	✓	x	x	x	x	✓	x	x	✓		7	
Identifica el papel que juegan varias expresiones dentro del texto.	x	x	x	x	x	x	✓	x	✓	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	✓	x	x	x	x	✓	x	✓	x	x	x	x	x		5	
Comprende los elementos formales que regulan el desarrollo de un tema en un texto, teniendo en cuenta lo que	x	✓	x	x	x	x	x	x	✓	x	x	x	x	x	x	✓	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	✓	x	✓	x	✓	x		6

