

ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA MEJORAR LOS ÍNDICES DE  
COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE GRADO 9° DE LA INSTITUCIÓN  
EDUCATIVA MARÍA CRISTINA ARANGO DE PASTRANA Y COLEGIO SAN RAFAEL  
ARCÁNGEL DE LA CIUDAD DE NEIVA

JÉSSICA LILIANA CHARRY MOSQUERA  
BRANDONN CASTAÑEDA HERRERA  
JESÚS ALBERTO RODRÍGUEZ GARCÍA  
MARÍA CAMILA ROJAS SOLANO

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
PROGRAMA LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA  
NEIVA- HUILA  
2018

ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA MEJORAR LOS ÍNDICES DE  
COMPRESIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE GRADO 9° DE LA INSTITUCION  
EDUCATIVA MARÍA CRISTINA ARANGO DE PASTRANA Y COLEGIO SAN RAFAEL

JÉSSICA LILIANA CHARRY MOSQUERA  
BRANDONN CASTAÑEDA HERRERA  
JESÚS ALBERTO RODRÍGUEZ GARCÍA  
MARÍA CAMILA ROJAS SOLANO

ASESORA  
ELENNYS MARGARITA OLIVEROS RODRIGUEZ

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
PROGRAMA LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA  
NEIVA- HUILA  
2018

## CONTENIDO

1. RESUMEN	4
2. INTRODUCCIÓN	5
3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	7
4. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	9
5. LOS OBJETIVOS	9
5.1 OBJETIVO GENERAL	9
5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	9
6. JUSTIFICACIÓN	10
7. MARCO TEÓRICO	18
8. ESTADO DEL ARTE	30
9. METODOLOGÍA PROPUESTA	35
9.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN	35
9.2 POBLACIÓN	36
9.3 ELEMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN:	36
9.4 FASES DEL PROCESO PARA EL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN	38
9.5 PLANEACIÓN DE TALLERES	41
10. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES:	54
11. RESULTADOS OBTENIDOS	55
12. CONCLUSIONES	70
13. REFERENCIAS	71
14. ANEXOS	77

## 1. RESUMEN

La investigación surge debido a los bajos resultados obtenidos por Colombia en las pruebas, PIRLS, PISA, SERCE e ICFES. A partir de estos se indagaron los procesos de comprensión lectora de 75 estudiantes del grado 9° de la jornada mañana de la Institución Educativa María Cristina Arango de Pastrana y el Colegio San Rafael Arcángel de la ciudad de Neiva. A raíz de los resultados de esta indagación se aplicaron diez talleres con el fin de potenciar estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora de textos argumentativos, narrativos e informativos. En este proceso investigativo se utilizó una metodología mixta. Para la estrategia cuantitativa se expuso la información de los resultados de forma numérica, usando herramientas del campo de la estadística. Como estrategia cualitativa se realizó una intervención pedagógica. La metodología se dividió en tres fases: La primera constó de un diagnóstico sobre el nivel de lectura en los tres niveles: literal, inferencial y crítico; la segunda fase se basó en fortalecer los procesos de comprensión lectora por medio de las estrategias metacognitivas, y en la tercera fase se realizó una prueba diagnóstica final con el objetivo de establecer un paralelo entre el estado inicial y final de los estudiantes. Los resultados de la prueba diagnóstica inicial evidencian que los estudiantes presentan dificultades en los tres niveles de lectura, ya que, se quedan en la simple decodificación del texto. Los resultados de la prueba diagnóstica final evidencian que sí es posible mejorar la comprensión lectora por medio de las estrategias metacognitivas.

**Palabras claves:** Comprensión, lectura, niveles, cognición, estrategias, metacognición y taller.

## ABSTRACT

The investigation arises due to the low results obtained by Colombia in the tests, PIRLS, PISA, SERCE and ICFES. From these, the reading comprehension processes of 75 students of the 9th grade of the morning session of the María Cristina Arango de Pastrana Educational Institution and the San Rafael Arcángel School of the city of Neiva were investigated. As a result of the results of this inquiry, ten workshops were applied in order to strengthen metacognitive strategies to improve the reading comprehension of argumentative, narrative and informative texts. In this research process a mixed methodology was used. For the quantitative strategy, the information of the results was presented numerically, using tools from the field of statistics. As a qualitative strategy, a pedagogic intervention was carried out. The methodology was divided into three phases: The first consisted of a diagnosis on the level of reading at the three levels: literal, inferential and critical; The second phase was based on strengthening the processes of reading comprehension through metacognitive strategies, and in the third phase a final diagnostic test was carried out with the aim of establishing a parallel between the students' initial and final state. The results of the initial diagnostic test show that the students have difficulties in the three reading levels, since they remain in the simple decoding of the text. The results of the final diagnostic test show that it is possible to improve reading comprehension through metacognitive strategies.

**Key words:** Understanding, reading, levels, cognition, strategies, metacognition and workshop.

## 2. INTRODUCCIÓN

La investigación Estrategias metacognitivas para mejorar los índices de comprensión lectora en estudiantes de grado 9° de la institución educativa María Cristina Arango de Pastrana y Colegio San Rafael Arcángel de la ciudad de Neiva, se planteó debido a los bajos resultados obtenidos por Colombia en las pruebas estandarizadas en las que participa, tanto a nivel nacional ICFES como latinoamericano SERCE e internacional PISA Y PIRLS. En el nivel internacional encontramos pruebas como las PISA (Programme for International Student Assessment) las cuales son realizadas por la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) y se aplican cada tres años a estudiantes con edad de 15 años, también se encuentran las pruebas PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study), como responsables de esta evaluación esta la IEA (Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo) y es aplicada a estudiantes de 9.5 años de edad, cada 5 años desde el 2001 (ICFES, 2017).

En los resultados obtenidos en el año 2015 por el programa para la evaluación internacional de alumnos de la OCDE (PISA) se evidencia que de las 72 economías participantes, Colombia se encuentra muy lejos de alcanzar el promedio de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, pues según ICFES (2015) el puntaje promedio que obtiene en lectura es de 425 puntos, y el promedio establecido por la OCDE en lectura es de 500 puntos. Por otro lado, en los resultados de las pruebas PIRLS del 2011, según la Agencia andaluza de evaluación educativa (2011) Colombia ocupó uno de los diez últimos puestos entre 46 países y 9 regiones que participaron en esta evaluación, con un puntaje de 448.

Se evidencia, por lo tanto, que la comprensión lectora en Colombia aún es un tema de estudio, puesto que existe la necesidad de mejorar estos resultados. A partir de esta problemática se indagaron los procesos de comprensión lectora de 55 estudiantes del grado 9° pertenecientes a una institución de carácter público y 20 alumnos correspondientes a un colegio de carácter privado de la ciudad de Neiva.

Esta investigación se interesa por conocer los procesos de comprensión textual, más que de decodificación, ya que, como lo expone Cassany (2008) “Es necesario desarrollar varias destrezas

mentales o procesos cognitivos: anticipar lo que se dirá en un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis, verificarlas, elaborar inferencias para comprender lo que solo se sugiere, construir un significado, etc” (p.1).

Dentro del desarrollo de la investigación se tomaron los conceptos de Freire (1997) para definir qué es leer y el rol del docente. También se toma los conceptos de comprensión lectora, procesos psicológicos, cognición y metacognición desde la perspectiva de Arándiga (2005) y los niveles de lectura propuestos por Kabalen y Sánchez (1995) literal, inferencial y crítico, para mejorar estos niveles se utilizó la teoría de las seis lecturas propuesta por Zubiría citado por Cisneros (2014).

La metodología se dividió en tres fases: en primera instancia se realizó una prueba diagnóstica para conocer la comprensión lectora de los estudiantes en los tres niveles: literal , inferencial y crítico. Como segunda medida y teniendo en cuenta la importancia de utilizar las estrategias metacognitivas (cómo aprende más fácil el cerebro) se desarrollaron diez talleres para trabajar textos argumentativos, narrativos e informativos con el fin de mejorar en los estudiantes el nivel de comprensión lectora. Para finalizar se aplicó una segunda prueba diagnóstica con el objetivo de observar el impacto de los talleres en los niveles de comprensión lectora de los estudiantes. Para ello se utilizó una metodología mixta, esto quiere decir que se utilizaron métodos cuantitativos para tabular y sistematizar los resultados, así como también métodos cualitativos como la intervención y observación en el aula. Después del proceso nombrado anteriormente, la investigación concluye que al utilizar estrategias metacognitivas los niveles de comprensión lectora aumentan notoriamente.

### 3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Desde el año 2006 el país ha iniciado un proceso de adaptación a las políticas internacionales para medir la calidad de la educación que reciben los estudiantes en todos los niveles de enseñanza; el método para medirlas y si se cumplen las condiciones exigidas para la aceptación en la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) son las pruebas PISA. Los bajos resultados obtenidos en estas pruebas hacen necesario la revisión crítica de cómo los maestros están enseñando a sus estudiantes a leer, pues según ICFES (2015) de las 72 economías participantes, Colombia ocupó uno de los últimos puestos, por lo que se encuentra muy lejos de alcanzar el promedio de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, pues el puntaje promedio que obtiene Colombia en lectura es de 425 puntos, y el promedio establecido por la OCDE es de 500 puntos.

Por otra parte, Colombia también ha sido participe de otras pruebas estandarizadas que miden el rendimiento del estudiantado en comprensión lectora, como lo es el Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora (PIRLS), en los resultados obtenidos, según la Agencia Andaluza de evaluación educativa (2011) Colombia ocupó uno de los diez últimos puestos entre 46 países y 9 regiones que participaron en esta evaluación, con un puntaje de 448, lo que le impide alcanzar el promedio de 500 puntos que establece PIRLS. Además, de las falencias que se evidencian en los bajos resultados conseguidos por Colombia en comprensión lectora de estas dos pruebas internacionales, igualmente se reflejan en el Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE) el cual realiza un análisis consecutivo de los resultados obtenidos por estudiantes de grado tercero y sexto de países latinoamericanos y del caribe. Esta prueba se divide en tres, el primer estudio es llamado PERCE, el segundo SERCE y el tercero que está planificado para el año 2019 TERCE (ICFES, 2017). Para el caso de esta investigación, se tomará como muestra los resultados logrados por Colombia en SERCE, ya que son las últimas pruebas realizadas de este estudio, en estos se manifiesta según la publicación de la Síntesis plan nacional de lectura y escritura, versión preliminar, del Ministerio de Educación Nacional:

El Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE), de UNESCO, que evaluó estudiantes de tercero y sexto grado, reveló en 2006 que el 51,6% de los estudiantes de sexto y el 65,3% de los de tercero, no alcanzaban los niveles mínimos requeridos (MEN, 2011).

Pérez (2003) reflexiona sobre las problemáticas dentro de la lectura y la escritura que se evidencian

en las pruebas masivas, así como también las posibles causas de estos. Por ejemplo: leer críticamente un texto, no reconocer la intención comunicativa o establecer relaciones entre estos. Todas estas competencias que se supone deben ser adquiridas por los estudiantes, realmente no se demuestran en los resultados de las pruebas y así sus posibles causas pueden ser dedicarse a una lectura de verificación, sólo dar opiniones superficiales sobre los textos, la falta de reconocimiento sobre el tipo de texto y su uso, etc.

Así mismo, propone soluciones para estas problemáticas ampliamente identificadas, pero la realidad es que desde el 2003 se vienen presentando las mismas dificultades y hoy quince años después los resultados siguen siendo los mismos, a pesar de tener plenamente identificado el problema y sus posibles causas (Pérez, 2003).

Debido a esta problemática surge la necesidad de indagar sobre el proceso de comprensión lectora de los estudiantes del grado 9° de la Institución Educativa María Cristina Arango de Pastrana y Colegio San Rafael Arcángel de Neiva. El grado noveno fue escogido como población a intervenir debido a que los estudiantes en esta etapa académica cierran el ciclo de la educación básica, para entrar a la educación media donde se enfrentarán a las Pruebas Saber Once realizadas por el ICFES (Instituto Colombiano para el Fomento de la educación Superior) por lo que se planteó una metodología para fortalecer la comprensión lectora por medio de estrategias metacognitivas. Por otro lado, los resultados de este grado frente a la Prueba Saber 9° son bajos, según el MEN (2011) en las Pruebas Saber 2009 solo el, 4% de los estudiantes de grado noveno se encontraban en nivel avanzado y el 18% no alcanzaron los niveles mínimos establecidos.

#### **4. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN**

¿Cómo mejorar los índices de comprensión lectora a partir de estrategias metacognitivas en los estudiantes de grado 9° de la Institución Educativa María Cristina Arango de Pastrana y Colegio San Rafael Arcángel, jornada mañana de la ciudad de Neiva?

#### **5. LOS OBJETIVOS**

##### **5.1 OBJETIVO GENERAL**

- Potenciar estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora de textos argumentativos, narrativos e informativos a través de diferentes talleres en los estudiantes del grado 9° de la jornada mañana de la Institución Educativa María Cristina Arango de Pastrana y el Colegio San Rafael Arcángel de la ciudad de Neiva.

##### **5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Diagnosticar el nivel literal, inferencial y crítico en el que se encuentran los estudiantes del grado 9°.
- Desarrollar diez talleres con estructura de pruebas estandarizadas para fortalecer la comprensión lectora a partir de estrategias metacognitivas.
- Determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes después de la intervención didáctica.

## 6. JUSTIFICACIÓN

La presente investigación se interesó por la comprensión lectora, debido al bajo nivel formativo en las prácticas sociales lectoras. Pues aunque la investigación sobre este tipo de programas ha aumentado de manera muy rápida, esto no se ha visto clarificado de lo que constituye el concepto de idea principal del texto, ni de los procesos cognitivos relacionados en su identificación, esta puede ser una de las razones por las que, a pesar del gran incremento de programas, los resultados no son los esperados (Carriedo y Alonso, 1991). Lo anterior se puede evidenciar en los resultados obtenidos por nuestro país en las pruebas estandarizadas a nivel internacional (PISA y PIRLS) al igual que a nivel latinoamericano (SERCE) y nacional (ICFES).

A nivel internacional para el caso de las pruebas PISA 2015, se observan los siguientes resultados:

Tabla 5: Puntaje promedio PISA 2015

	Lectura	Matemáticas	Ciencias
Singapur	535	564	556
Japón	516	532	538
Estonia	519	520	534
China Taipéi	497	542	532
Finlandia	526	511	531
Macao (China)	509	544	529
Canadá	527	516	528
Vietnam	487	495	525
Hong Kong (China)	527	548	523
B-S-J-G* (China)	494	531	518
Corea	517	524	516

Nueva Zelanda	509	495	513
Eslovenia	505	510	513
Australia	503	494	510
Reino Unido	498	492	509
Alemania	509	506	509
Países Bajos	503	512	509
Suiza	492	521	506
Irlanda	521	504	503
Bélgica	499	507	502
Dinamarca	500	511	502
Polonia	506	504	501
Portugal	498	492	501
Noruega	513	502	498
Estados Unidos	497	470	496
Austria	485	497	495
Francia	499	493	495
Suecia	500	494	493
<i>Promedio OCDE</i>	<i>493</i>	<i>490</i>	<i>493</i>
República Checa	487	492	493
España	496	486	493
Letonia	488	482	490
Rusia	495	494	487
Luxemburgo	481	486	483
Italia	485	490	481
Hungría	470	477	477
Lituania	472	478	475

Croacia	487	464	475
CABA** (Argentina)	475	456	475
Islandia	482	488	473
Israel	479	470	467
Malta	447	479	465
República Eslovaca	453	475	461
Grecia	467	454	455
Chile	459	423	447
Bulgaria	432	441	446
Emiratos Árabes Unidos	434	427	437
Uruguay	437	418	435
Rumania	434	444	435
Chipre	443	437	433
Moldavia	416	420	428
Albania	405	413	427
Turquía	428	420	425
Trinidad y Tobago	427	417	425
Tailandia	409	415	421
Costa Rica	427	400	420
Catar	402	402	418
<b>Colombia</b>	<b>425</b>	<b>390</b>	<b>416</b>
México	423	408	416
Montenegro	427	418	411
Georgia	401	404	411

Jordán	408	380	409
Indonesia	397	386	403
Brasil	407	377	401
Perú	398	387	397
Líbano	347	396	386
Túnez	361	367	386
República de Macedonia	352	371	384
Kosovo	347	362	378
Argelia	350	360	376
República Dominicana	358	328	332

*Ilustración 1 Resultados Pruebas PISA 2015 Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES)*

Como se puede evidencia en la tabla, de los 72 países participantes, Colombia ocupa uno de los últimos puestos, y se encuentra muy lejos de alcanzar el promedio de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, lo cual deja mucho que pensar de los procesos educativos nacionales y en concreto cómo se aborda la comprensión lectora en el país.

La población, según el Resumen ejecutivo Colombia en PISA 2015, alrededor del 50% de los estudiantes evaluados pertenecían a colegios oficiales urbanos, aproximadamente el 30% estudiaban en colegios oficiales rurales y el 20% restante asistían a colegios privados. Lo que evidencia que el porcentaje más alto de estudiantes hace parte de las Instituciones oficiales de Colombia.

Por otro lado, en el Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora (PIRLS), realizado en 2011 con estudiantes de 9.5 años, Colombia obtuvo un promedio de 448 puntos, inferior al promedio internacional (500 puntos) y ocupó el puesto 46 entre 55 países participantes, tal como se observa en la siguiente tabla:

PAÍSES	P.T.	(E.T.)
Hong Kong-China	571	(2,3)
Florida (EEUU)	569	(2,9)
Finlandia	568	(1,9)
Rusia	568	(2,7)
Singapur	567	(3,3)
Irlanda del Norte	558	(2,4)
Estados Unidos	556	(1,5)
Dinamarca	554	(1,7)
China Taipéi	553	(1,9)
Croacia	553	(1,9)
Ontario (Canadá)	552	(2,6)
Irlanda	552	(2,3)
Inglaterra	552	(2,6)
Alberta (Canadá)	548	(2,9)
Canadá	548	(1,6)
Países Bajos	546	(1,9)
Republica Checa	545	(2,2)
Suecia	542	(2,1)
Israel	541	(2,7)
Alemania	541	(2,2)
Portugal	541	(2,6)
Italia	541	(2,2)
Hungría	539	(2,9)
Quebec (Canadá)	538	(2,1)
Eslovaquia	535	(2,8)

Bulgaria	532	(4,1)
Nueva Zelanda	531	(1,9)
Eslovenia	530	(2,0)
Austria	529	(2,0)
Lituania	528	(2,0)
Australia	527	(2,2)
Polonia	526	(2,1)
Francia	520	(2,6)
<b>ANDALUCÍA</b>	<b>515</b>	<b>(2,3)</b>
España	513	(2,3)
Noruega	507	(1,9)
Bélgica (Francesa)	506	(2,9)
Rumania	502	(4,3)
<b>MEDIA</b>	<b>500</b>	
Georgia	488	(3,1)
Malta	477	(1,4)
Dubái (EAU)	476	(2,0)
Trinidad y Tobago	471	(3,8)
Azerbaiyán	462	(3,3)
Malta (Maltes)	457	(1,5)
Irán	457	(2,8)
Colombia	448	(4,1)
Emiratos árabes	439	(2,2)
Arabia Saudí	430	(4,4)
Indonesia	428	(4,2)
Qatar	425	(3,5)
Abu Dabi (EAU)	424	(4,7)
Sudáfrica (Inglés)	421	(7,3)
Omán	391	(2,8)
Marruecos	310	(3,9)

*Ilustración 2 El estudio de evaluación internacional PIRLS Fuente: Agencia Andaluza de Evaluación Educativa.*

Las pruebas PIRLS consideran que un lector competente es capaz de enfrentarse a todo tipo de texto que puede aparecerle en su diario vivir –continuos, discontinuos, documentos periodísticos, literarios, entre otros. Además analiza la habilidad que tiene el estudiante para comprender las formas lingüísticas, construir significado a partir del texto y ver la lectura como un medio para aprender. Evalúa, de igual manera, tres grandes ítems en el proceso lector:

1. Procesos cognitivos o de comprensión que intervienen en la lectura.
2. Propósitos de la lectura (experiencia literaria y obtención de información).
3. Hábitos y actitudes ante la lectura (Agencia Andaluza de evaluación educativa, 2011).

En este orden de ideas, se concluye que los resultados alcanzados por Colombia en comprensión lectora de las pruebas estandarizadas PISA, PIRLS, SERCE e ICFES son notablemente bajos. Es por esta razón que los integrantes del grupo de la presente investigación, los cuales serán futuros Licenciados del programa de Lengua Castellana de la Universidad Surcolombiana, en vista de esta problemática, establecieron como objetivo potenciar estrategias metacognitivas para mejorar los índices de comprensión lectora en los tres niveles de lectura: literal, inferencial y crítico de textos argumentativos, narrativos e informativos, a través del desarrollo de diez talleres tomados de las Pruebas Saber 9° 2017, aplicados a estudiantes del grado 9° de la jornada mañana de la Institución Educativa María Cristina Arango de Pastrana y el Colegio San Rafael Arcángel de la ciudad de Neiva.

Para llevar a cabo el desarrollo de los diez talleres se tuvo como guía, la teoría de las seis lecturas propuestas por Zubiría citado por Cisneros (2014), esta plantea que la etapa inicial del aprendizaje es la pronunciación de las palabras (Lectura fonética), seguida de la interpretación semántica de estas (decodificación primaria) para poder interpretar las oraciones (decodificación secundaria) y posteriormente los párrafos (decodificación terciaria). Una vez el estudiantes llegue a este punto, podrá realizar una lectura categorial, la cual consiste en identificar la macroproposición que abarca el texto. Finalmente propone la lectura meta- semántica como un máximo nivel, donde el lector realiza juicios de valor, valida la información del texto y argumenta su opinión formando un pensamiento crítico Zubiría citado por Cisneros (2014).

Asimismo, se tuvieron en cuenta los procesos psicológicos básicos y procesos cognitivos-lingüísticos que realiza el cerebro para comprender desde la perspectiva de Arándiga (2005). De este modo se buscó que el estudiantado identificara las estrategias metacognitivas que debe usar

para hacer que los procesos cognitivos y psicológicos que ocurren en la lectura, le funcionen como estrategia metacognitiva para mejorar los niveles de comprensión lectora, no solo en el área de Lengua Castellana, sino en la lectura general de textos argumentativos, narrativos e informativos. Igualmente se debe tener en cuenta que los estudiantes que se forman como lectores abren sus mentes a nuevas posibilidades de mundo y nuevas experiencias que le permiten el intercambio de saberes y construcción de pensamiento crítico, lo que va ser a corto plazo un beneficio para el bienestar propio y a largo plazo un beneficio social, como lo expresa el documento Síntesis Plan Nacional de Lectura y Escritura, versión preliminar, del Ministerio de Educación Nacional:

Un país que lee y escribe es un país con mejores niveles de desarrollo y mayor competitividad. Diversos organismos internacionales como la OCDE, la UNESCO, la CEPAL, entre otros, han señalado a la educación y a la lectura como pilares estratégicos del desarrollo de las naciones, sobre todo en los nuevos escenarios mundiales dominados por la globalización, la competitividad, la alta tecnología y la información (MEN, 2011, p.4).

## 7. MARCO TEÓRICO

El doble carácter del lenguaje (subjetivo y social) lo convierte en un elemento indispensable para el desarrollo del individuo en todos los aspectos de la vida. Por ello el proceso educativo debe ser desarrollado durante toda la etapa formativa, atendiendo al desarrollo de las competencias básicas de comunicación (lectura, escritura, expresión oral y escucha). Adicionalmente, debido a la realidad social, económica y educativa del país, gran parte del futuro académico y económico de los estudiantes pasan por la buena formación que reciban en estos aspectos del lenguaje, uno de ellos, infortunadamente, más que los otros. La lectura, particularmente, la comprensión lectora. En los últimos años el gobierno ha iniciado el proceso de inserción del país en la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). No obstante, para el ingreso es necesario que el país cumpla con una serie de requisitos, entre ellos alcanzar los niveles básicos propuestos por la organización. La forma de medir los niveles son las pruebas PISA. El país ha ocupado los últimos lugares en dichas pruebas estandarizadas, por lo que es necesario reevaluar la forma en cómo se está preparando a los estudiantes en competencias de comprensión lectora y competencia matemática y ciencias. Para el desarrollo de las competencias necesarias, en el caso particular de la comprensión lectora, conviene establecer primero qué es la lectura y la diferencia con la comprensión, a propósito Freire (1997) define la primera:

Leer es una opción inteligente, difícil, exigente, pero gratificante. Nadie lee o estudia auténticamente si no asume, frente al texto o al objeto de la curiosidad, la forma crítica de ser o de estar siendo sujeto de la curiosidad, sujeto de lectura, sujeto del proceso de conocer en el que se encuentra. Leer es procurar buscar crear la comprensión de lo leído; de ahí la importancia de la enseñanza correcta de la lectura y de la escritura. Es que enseñar a leer es comprometerse con una experiencia creativa alrededor de la comprensión. De la comprensión y de la comunicación. ( p.31)

Leer por lo tanto conlleva un proceso mental más profundo que el de simple decodificación, el proceso de comprensión textual al que se refiere Freire anteriormente. Del mismo modo, el Ministerio de Educación Nacional en la publicación del *Plan nacional de lectura y escritura de educación inicial, preescolar, básica y media* concibe la lectura como:

Un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector”. En esta línea, es claro que la lectura va más allá de la decodificación, involucra procesos cognitivos complejos y exige al lector poner en relación, construir, cuestionar, tomar posición... “El lector no es una tabula rasa. Lo que se lee no cae en el vacío sino en su espacio personal, en su universo de significaciones. Se va a ir tramando, entretejiendo con su cultura, sus códigos, su pasado de lecturas, sus anticipaciones también, sus equívocos, sus deseos... Cada nueva lectura va a suponer una reestructuración de ese espacio simbólico, va a suponer una lectura de lo ya leído. Habrá cruces, evocaciones, contradicciones, ecos...”. La lectura es un proceso social e íntimo a la

vez. Es individual, en tanto permite al sujeto construir su mundo de significaciones y adentrarse en otras realidades, y social, en la medida en que media las relaciones con otros (sujetos e instituciones), la participación en las dinámicas sociales, la toma de posición frente a la sociedad en la que se vive y que continuamente se construye. (MEN, 2011, p. 11)

Paralelamente se debe definir el objetivo de la lectura, esto con claridad, señala Solé (1998) ya que este “determina la razón por la cual el estudiante se acerca al texto, puede ser por entretenimiento, estudio, trabajo entre otros” (p.73). Lo que evidencia la importancia del propósito de lectura, el por qué y para qué el estudiante se acerca a determinados textos, teniendo en cuenta que en la mayoría de los casos, el alumno lo hace por simple obligación y por cumplir con lo requerido para pasar el área de lenguaje; sin embargo, como usuarios activos de la lengua española, los individuos se encuentran en constante interacción con diferentes tipos de textos, sean o no literarios, por lo que la comprensión se hace un tema imprescindible ante la construcción de mundo individual y a la vez, social.

Por lo tanto, a la hora de evaluar la comprensión lectora en los estudiantes se debe tener en cuenta esa construcción de mundo que se ha ido consolidando a lo largo de su trayectoria académica y social, es decir, evaluar teniendo en cuenta la complejidad del texto con la que se espera del estudiante según su edad o grado. Además se debe tener claro qué se va evaluar, en nuestro caso, se tendrán en cuenta los tres niveles de lectura propuestos por Kabalen y Sánchez (1995):

- El primero, está relacionado con la comprensión de los contenidos expuestos en el texto, entran en juego la observación directa y el análisis de información dada en el contenido del texto.
  - El segundo, establece relaciones entre lo encontrado en el texto y relacionarlo con información contenida en otro tipo de discurso, sea oral, escrito o audiovisual. Los niveles de lectura están directamente relacionados con los procesos mentales que se llevan a cabo mientras se efectúa la lectura.
  - El tercero, tiene en cuenta el raciocinio y el juicio crítico del lector para establecer un juicio de valor de la información extraída del texto. Evalúa la forma en cómo son presentados los datos y establece la validez y su pertinencia, organización y confiabilidad.
- (p.6)

Para lograr el primero de los niveles, la comprensión literal, el estudiante debe estar en capacidad de establecer la diferencia entre proposición y oración. "La proposición es una unidad de

pensamiento. La oración es un signo que permite expresar proposiciones" (Baquero y Pardo, 2004, p. 4) es decir, una oración puede contener varias proposiciones, además una proposición a diferencia de la oración puede ser una palabra o una negación. Las proposiciones están relacionadas directamente con las ideas. Por otro lado, el segundo de los niveles, la comprensión inferencial acude a un nivel cognitivo más complejo, debido a que se hace indispensable la relación del discurso del texto con los saberes previos del lector y cómo realiza esta. Por último, para obtener el tercero de los niveles, la comprensión crítica- propositiva, el alumno debe formular ideas y opiniones, proponer soluciones según la postura tomada ante el texto, valorar la información, juzgarla y derivar ideas del mismo.

Para contribuir a mejorar los índices de comprensión lectora en cada uno de los niveles propuestos en la actual investigación, se tuvo como guía, la teoría de las seis lecturas propuestas por Zubiría citado por Cisneros (2014), la cual consiste en:

- I. **Lectura fonética:** Es la etapa inicial de aprendizaje de un individuo, el pronunciar correctamente las palabras de un texto.
- II. **Decodificación primaria** Dejamos de pronunciar solamente las palabras para avanzar al siguiente nivel, saber el significado de las palabras, para su uso adecuado en nuestro léxico.
- III. **Decodificación secundaria** Sabiendo ya el significado de las palabras y su uso en el texto, se pasa a un nivel más avanzado, la interpretación de frases y oraciones para obtener una idea concreta.
- IV. **Decodificación terciaria** Este nivel se refiere a la comprensión de párrafos, el sacar una idea concreta de cada párrafo a partir de la interpretación de cada oración como un todo.
- V. **Lectura categorial** El nivel que abarca la comprensión del texto como tal, su comprensión total y su significado en el mundo real.
- VI. **Lectura meta-semántica** Es la categoría final, el máximo nivel, no se limita al texto como tal, sino que también abarca la opinión del lector y la argumentación de este formando un pensamiento crítico.

Cada una de las categorías mencionadas, presentadas a continuación:

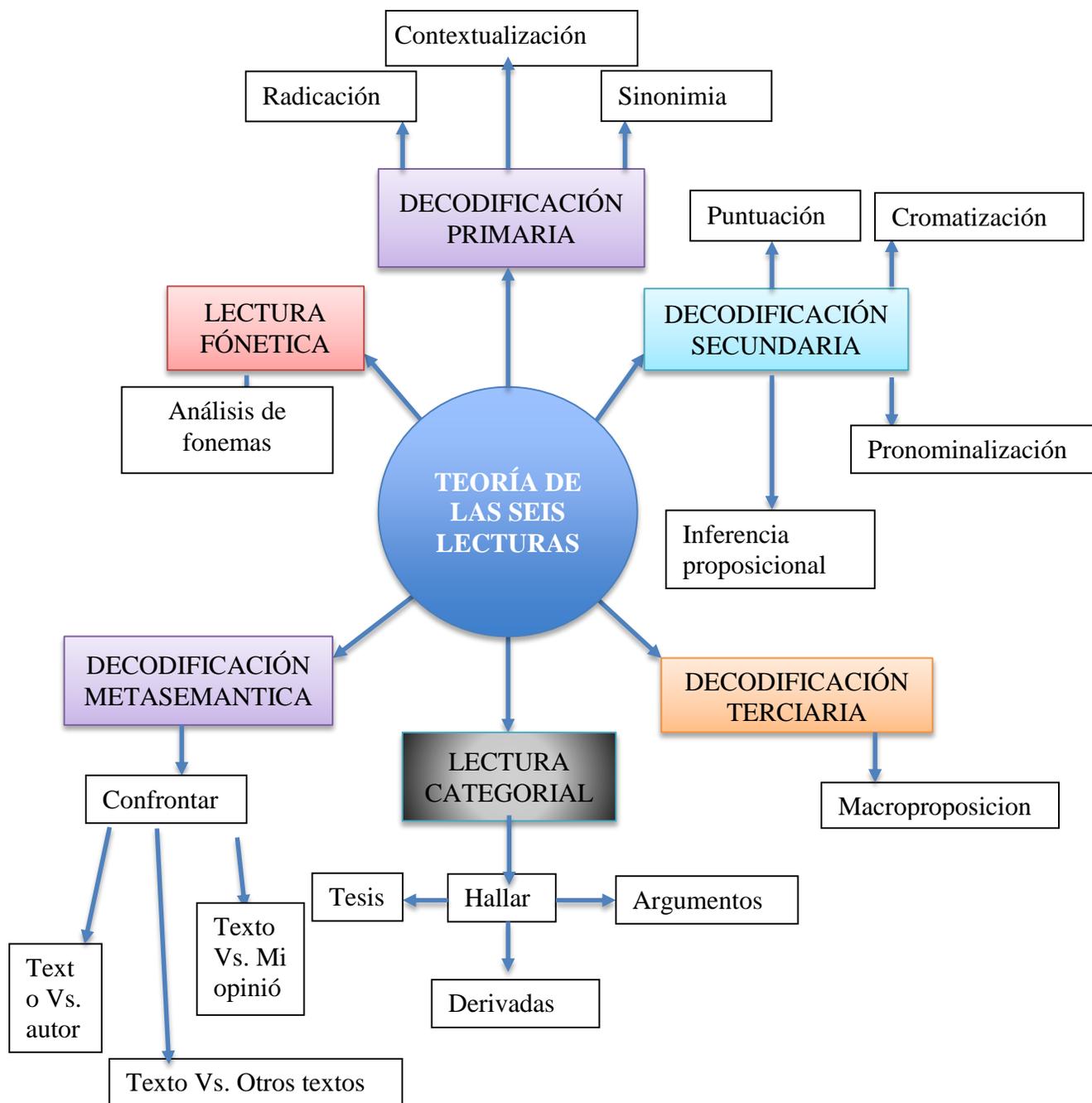


Ilustración 3 Fuente: <https://goo.gl/aSmqcJ>

En reconocimiento a lo expuesto, la investigación Estrategias metacognitivas para mejorar los índices de comprensión lectora en estudiantes de grado 9° de la Institucion Educativa María Cristina Arango de Pastrana y Colegio San Rafael Arcángel de la ciudad de Neiva, propone trabajar estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora, en busca de fomentar las

competencias lingüísticas mediante el mejoramiento de los niveles de lectura en estudiantes del grado noveno de las instituciones educativas María Cristina Arango de Pastrana y Colegio San Rafael Arcángel de Neiva. Cabe resaltar que para la orientación de dichas estrategias metacognitivas se tuvieron en cuenta dos tipos de textos:

Los textos continuos:

Son los que están compuestos por oraciones incluidas en párrafos sucesivos que se hallan dentro de estructuras más amplias tales como secciones, capítulos, etc. Es decir, se trata de textos que presentan la información de forma secuenciada y progresiva. Algunos de los textos utilizados en las evaluaciones PISA, PERCE, SERCE y UMC son de este tipo (Llico, 2013).

Por otra parte, encontramos los textos discontinuos que son:

Aquellos que no siguen la estructura secuenciada y progresiva durante su desarrollo; se trata de listas, cuadros, gráficos, diagramas, tablas, mapas, etc. En estos textos, la información se presenta organizada, pero no necesariamente secuenciada ni de forma progresiva. La comprensión de estos textos requiere del uso de estrategias de lectura no lineal que propician la búsqueda de interpretación de la información de forma más global e interrelacionada. También algunos de los textos utilizados en las evaluaciones PISA, PERCE, SERCE Y UMC son de este tipo (Llico, 2013).

	<b>LITERARIOS</b> <b>(Descriptivos, narrativos, líricos)</b>	<b>INFORMATIVOS</b> <b>(Argumentativos, expositivos, explicativos)</b>
<b>CONTINUOS</b>	Cuento, poesía, canción, dramaturgia	Columna de opinión, crónica, ensayo
<b>DISCONTINUOS</b>	Caricatura, cómic.	Infografía, tabla, diagrama, aviso publicitario, manual, reglamento.

*Ilustración 4 Fuente: Lineamientos Curriculares (MEN, 1998)*

Para lograr lo anterior es fundamental determinar lo que se entiende por *comprensión lectora*.

Arándiga (2005) propone lo siguiente:

Desde un enfoque cognitivo, la comprensión lectora se la ha considerado como un producto y como un proceso. De este modo, entendida como producto sería la resultante de la interacción entre el lector y el texto. Este producto se almacena en la memoria a largo plazo (MLP) que después se evocará al formular las preguntas sobre el material leído. En esta perspectiva, la memoria a largo plazo y las rutinas de acceso a la información cobran un papel muy relevante, y determinan el éxito o grado de logro que pueda tener el lector. (p.3)

En la relación lector y texto intervienen varios aspectos, entre ellos los saberes, conocimientos y experiencias que tiene el lector cuando se acerca a un texto y cómo los relaciona al leer, Freire (1997) plantea que se debe tener en cuenta la *lectura del mundo* la cual antecede a la lectura de la palabra.

La experiencia de la comprensión será tanto más profunda cuanto más capaces seamos de asociar en ella –jamás dicotomizar– los conceptos que emergen en la experiencia escolar procedentes del mundo de lo cotidiano. Un ejercicio crítico siempre exigido por la lectura y necesariamente por la escritura es el de cómo franquear fácilmente el pasaje de la experiencia sensorial, característica de lo cotidiano a la generalización que se opera en el lenguaje escolar y de este a lo concreto tangible. Una de las formas para realizar este ejercicio consiste en la práctica a la que me vengo refiriendo como “lectura de la lectura anterior del mundo” entendiendo aquí como “lectura del mundo” la “lectura” que antecede a la lectura de la palabra y que persiguiendo igualmente la comprensión del objeto se hace en el dominio de lo cotidiano. (p.31)

Previamente, se enuncia la importancia de la lectura sensorial, es decir, desde que el ser humano hace contacto con el mundo, como preámbulo a la entrada de la construcción del mundo de las letras, concretamente se establecen entonces aspectos psicológicos, culturales, sentimentales, cognitivos, etc. Los cuales tendrán incidencia dentro del proceso lector, que parte principalmente del querer hacer, dado que el cerebro si no se encuentra en disposición para realizar una actividad, esta no va ser del todo fructífera, de aquí la importancia como lo mencionábamos anteriormente, del propósito de la lectura que antecede a la comprensión de la misma.

De esta manera, los estudiantes estarían limitados a la comprensión de un texto, por sus saberes previos, Arándiga (2005) explica:

Los procesos cognitivos y sus operaciones involucradas en la comprensión lectora incluyen el reconocimiento de las palabras y su asociación con conceptos almacenados en la memoria, el desarrollo de las ideas significativas, la extracción de conclusiones y la relación entre lo que se lee y lo que ya se sabe. Todo ello se realiza concurrentemente para poder alcanzar la comprensión del texto y exige un procesamiento múltiple de la información; la lectura demanda prestar atención activa a muchas cosas al mismo tiempo para coordinar los procesos psicológicos que se dan en la aprehensión de los códigos escritos. Sin embargo, la capacidad humana de procesamiento es

limitada, de acuerdo con la experiencia del lector. Cuando se da este desajuste entre la capacidad del lector y las demandas de la comprensión, se produce un conflicto que se manifiesta en forma de dificultades de comprensión lectora. (p. 6)

Según Arándiga (2005) Los procesos psicológicos básicos que intervienen en la comprensión lectora son los siguientes:

**a) Atención selectiva**

El lector debe focalizar su atención en el texto objeto de lectura y rechazar otros estímulos externos o internos que le puedan distraer. Ello supone un notable esfuerzo de control y de autorregulación de la atención.

**b) Análisis secuencial**

Constituye uno de los componentes del proceso mental de análisis-síntesis, mediante el cual el lector va realizando una lectura continuada (palabra tras palabra) y van concatenando los significados de cada una de ellas, para posteriormente dotar de significado mediante inferencias lingüísticas a la secuencia del texto leído, bien por frases, párrafos o tramos más extensos. (p. 7)

Para el proceso de análisis secuencial es de gran importancia que el docente o la persona que busque llegar a objetivos similares al de esta investigación, parta de una decodificación primaria, propuesta de igual forma por Zubiría citado por Cisneros (2014), la cual es la etapa inicial del aprendizaje de un individuo, el pronunciar correctamente las palabras de un texto. Es de importancia tener claro esto, ya que la comprensión y el proceso de decodificación no se pueden realizar simultáneamente, lo que quiere decir, que el estudiante que aún no tenga una lectura fluida difícilmente llegará a realizar inferencias lingüísticas del texto leído.

Además de la atención selectiva que debe comprometer al estudiante con el texto y el análisis secuencial por medio de frases o párrafos. Arándiga (2005) plantea otros dos procesos psicológicos básicos que intervienen en la comprensión lectora, estos son:

**c) Síntesis**

El primer paso para que la comprensión lectora sea eficaz se debe a elementos **sintéticos analíticos**, es decir, que el estudiante realice una decodificación fluida, lo cual va desde la integración de silabas en palabras hasta los patrones ortográficos y el conocimiento de los significados, entre otros. De manera diferente no le será posible al lector efectuar simultáneamente el proceso de **análisis- síntesis** el cual consiste en la reconstrucción del texto, inicialmente recapitular, resumir ideas y otorgar significado a las unidades lingüísticas, para poder realizar una comprensión coherente a partir del análisis de la cohesión del texto (Arándiga, 2005). Dicha reconstrucción del texto se hace a partir de la identificación de las palabras claves dentro de cada párrafo para de esta manera ir de elementos microestructurales a macroestructurales.

#### d) Memoria

En el proceso de comprensión lectora intervienen dos tipos de memoria a *largo y corto plazo*, las cuales tienen mucho que ver a la hora de interpretar un texto.

- *Memoria a largo plazo*: es la encargada de establecer la relación entre significante y significado según los conocimientos previos que tiene cada persona, por medio de los cuales construye su aprendizaje.
- *Memoria a corto plazo*: es la encargada de recordar la nueva información dada por el texto para relacionarla con la encontrada en la memoria a largo plazo.

Durante el proceso de relación que existe entre las dos memorias *a corto y largo plazo*, se producen interconexiones significativas que son de gran importancia para llegar a la comprensión lectora. Arándiga, (2005) afirma que el proceso por el que pasa la información es el siguiente:

Desde el punto de vista funcional, la información procedente de la estimulación (aferencia visual icónica o táctil -escritura Braille-) captada por los mecanismos atencionales llega a la denominada **Memoria Sensorial (MS)**, estructura cognitiva en la que se almacena durante brevísimo tiempo (milisegundos) y **Memoria de trabajo u operativa**, selecciona para almacenarla en la **Memoria a Corto Plazo (MCP)**, almacén en donde permanece durante unos segundos, pasando al almacén de la **Memoria a Largo Plazo (MLP)** a través de un mecanismo de integración realizado por la Memoria de Trabajo. La evocación de los conocimientos previos existentes en el almacén MLP también es realizada por la MT, que los proyecta sobre el contenido del texto que se intenta comprender, realizando las correspondientes inferencias y, como consecuencia de la comprensión parcial que el lector va realizando, es también la MT quien se encarga de depositar el producto comprensivo de modo organizado en la MLP. Este proceso interactivo o de integración entre la MCP y la MLP realizada por la MT es constante durante el proceso de lectura. (p.8)

Ross (1976) también utilizó estos procesos para definir comprensión lectora y la definió como: “Jerarquía de procesos psicológicos: atención selectiva, análisis secuencial, discriminación/decodificación y la significación”.

Además de los procesos psicológicos básicos que intervienen en la comprensión lectora, también encontramos procesos cognitivos- lingüísticos y afectivos que realiza el ser humano a la hora de leer. Los procesos cognitivos- lingüísticos hacen posible acceder al significado del texto y de esta manera extraer información necesaria para su comprensión. Arándiga (2005) agrupa tres ítems dentro de los procesos cognitivos- lingüísticos, estos son:

1. Acceso al léxico
2. Análisis sintáctico

### 3. Interpretación semántica

Respecto a cada uno de ellos desarrolla continuamente:

#### 1) Acceso al léxico

En primer lugar, se obtiene información a través de los sentidos de la vista o tacto para lograr generar un proceso semántico, donde la palabra identificada corresponderá en los archivos de la mente, dichos archivos se pueden denominar como almacén léxico. Desde la lingüística, se plantea que, toda palabra tiene un concepto o definición relacionada a ella. Por ende, en cada registro, está toda la información relacionada con la palabra decodificada y está organizada según Arándiga (2005) en los siguientes criterios:

**A. Pragmático y funcional:** Frecuencia de uso de las palabras.

**B. Semántico:** Significado.

**C. Morfológico:** Estructura silábica.

Estos criterios no tienen un orden establecido, predominan según el objetivo lector. El acceso al almacén léxico se realiza de forma casi inmediata en el caso de las palabras que son conocidas y leídas.

#### 2) Análisis sintáctico

El segundo paso, después de conocer el léxico es realizar en análisis sintáctico, en este paso se accede a las relaciones estructurales entre las palabras que conforman las frases u oraciones para así lograr extraer la información del texto. Las estructuras gramaticales están relacionadas sintácticamente, y esto nos da conocer la información de las frases. Según Arándiga (2005) para el análisis sintáctico se debe cumplir los siguientes pasos: El primero, es la identificación de señales lingüísticas: Estructura de la frase, su función sintáctica, prefijos y sufijos, articulación fonética, etc. El estudio de estas señales lingüísticas está conectado con la interpretación del texto. El segundo, es el acceso sintáctico inmediato: El análisis de las señales lingüísticas se realiza de modo simultáneo o casi inmediato a la lectura de cada palabra. Y el tercero, es la memoria de trabajo, esta es la capacidad del lector para procesar textos sintácticamente más complejos en cuanto a su naturaleza y a su uso. A mayor capacidad aumenta la comprensión lectora.

### 3) Interpretación semántica

El propósito de la lectura es llegar a su comprensión, para ello se debe pasar por los dos primeros momentos, generando así, en el lector, una representación de la información expresada en el texto. La comprensión se obtiene del análisis de las representaciones obtenidas a través de las proposiciones, así como también, las relaciones entre ellas. Por ejemplo: en el caso de textos narrativos, se analiza los personajes, espacio y tiempo.

En la interpretación semántica, se realizan procesos metacognitivos que activan al lector para realizar inferencias. Este proceso inferencial lleva consigo la interpretación total del texto, donde el lector relaciona sus conocimientos previos, utiliza su almacén léxico, produce evocaciones, verificaciones y contestaciones a cuestiones interpretativas de la lectura.

Desarrollar las habilidades semánticas es de gran importancia ya que más que simplemente decodificar o tener un reconocimiento de las palabras se debe hacer una relación semántica para lograr su óptimo entendimiento. “La comprensión de las claves gráfico-fónicas permite establecer correspondencia entre el código escrito y el código del habla, pero aún necesita el lector atribuir significado semántico a esta asociación para llegar al verdadero reconocimiento de la palabra” (Cabrera, Donoso, y Marín. 1994, p.38)

Los procesos mencionados son vitales para la comprensión de todo texto, ya que “El resultado de la comprensión de un texto deviene en la construcción de un modelo mental interno coherente y organizado de la información contenida en el mismo” Gernsbacher, Varner, y Faust citado por Canet (2009).

La fundamentación de las estrategias metacognitivas con las que se trabajó en cada uno de los diez (10) talleres a realizar en el aula de clase, se encuentran construidas a partir de los procesos que influyen en la comprensión lectora, como los ya nombrados y citados (procesos psicológicos y cognitivos- lingüísticos). A estos se les suma el proceso afectivo que al igual que los anteriores, también influye en la comprensión lectora. Anteriormente Freire (1997) se refería a la comprensión del mundo que antecede a la lectura, teniendo en cuenta que el ser humano desde su nacimiento comienza a construir su visión de mundo, la cual incide en la construcción de su léxico, análisis sintáctico e interpretación semántica que realiza a partir de su contexto y saberes previos.

Por otro lado, el ser humano se encuentra movido por las emociones y sentimientos, que pueden llegar a ser positivos o negativos. Tal sentimiento, emoción o estado de ánimo, en este caso, el que genera la lectura en el joven de la edad contemporánea como se ha ido explicando desde el comienzo de esta investigación, no es el más positivo, ni el más placentero. Los factores afectivos motivacionales parten del querer hacer del estudiante, del cual subyace el para qué del proceso de lectura y su incidencia en su vida, por lo cual siempre como docentes debemos tener en cuenta la etapa de prelectura motivacional, donde se enuncie el propósito del proceso lector. Arándiga (2005) expone lo siguiente:

Los factores afectivos tienen una gran importancia en la comprensión de textos. Para comprender adecuadamente deben activarse procesos afectivos positivos y favorables que propicien estados de ánimo que permitan poner en práctica los recursos cognitivos y lingüísticos o estrategias de comprensión lectora. Estos estados de ánimo, cuando son autoinducidos por el propio sujeto constituyen una de las habilidades de la Inteligencia Emocional en el modelo de Salovey, Mayer y Caruso (2002) ("Mejorar el modo de pensar -procesar la información- a través de estados de ánimo favorecedores de la actividad intelectual propuesta"). (p.11)

La importancia de los procesos que realiza el cerebro para llegar a la comprensión lectora, es relevante para esta investigación, por un lado, para la fundamentación de las estrategias metacognitivas y por otro lado, para identificar si la dificultad que se presenta en alguno de los estudiantes con los que se trabajó las estrategias metacognitivas va más allá de lo que pueden ayudar a contrarrestar estas en el proceso de comprensión lectora. Es decir, si es más que una dificultad en comprensión lectora, como una dificultad del aprendizaje o limitación cognitiva, las orientaciones pedagógicas deben ser planteadas en otro programa, que responda a su ritmo de aprendizaje.

Para llevar al aula estrategias metacognitivas que mejoren los índices de comprensión lectora, es importante primero dejar claro qué se entiende por estrategias y metacognición.

Jiménez citado por Heit (2012) sostiene:

Las estrategias son procesos secuenciales que un individuo utiliza para alcanzar una meta controlando su actividad cognitiva. Para esto, como ya hemos visto, el sujeto debe conocer cuándo y por qué utilizar las diferentes opciones de estrategias cognitivas y metacognitivas. La metacognición en relación con las estrategias, nos permite darnos cuenta de lo que se sabe y de lo que no se sabe, y además saber qué se puede hacer para solucionar los fallos que se presentan en la comprensión y por lo tanto dificultan el aprendizaje. (p. 85)

La importancia de las estrategias, en este caso metacognitivas radica entonces, en que por medio de ellas el estudiante es consciente de lo que sabe y no sabe, y cuándo debe aplicar lo que sabe y de qué manera. Por lo tanto, es más fácil para él, saber qué puede hacer para obtener mejores

resultados en su aprendizaje, teniendo en cuenta que la comprensión lectora no se encuentra arraigada solo al área de Lengua Castellana, sino al aprendizaje en general. Paralelamente, Mateos (2001) define la metacognición como:

El conocimiento que uno tiene y el control que uno ejerce sobre su propio aprendizaje y, en general, sobre la propia actividad cognitiva. Se trata de ‘aprender a aprender’ facilitando la toma de conciencia de cuáles son los propios procesos de aprendizaje, de cómo funcionan y de cómo optimizar su funcionamiento y el control de esos procesos. (p. 13)

Por otra parte, Flavell citado por Heit (2012) argumenta que la metacognición se refiere al:

Conocimiento que uno tiene acerca de los propios procesos y productos cognitivos o cualquier otro asunto relacionado con ellos, por ejemplo, las propiedades de la información relevantes para el aprendizaje. El concepto de la metacognición se refiere principalmente a dos aspectos. El primero corresponde al conocimiento que adquiere la persona en relación con su propia actividad cognitiva: capacidades, habilidades y experiencias en realización con la ejecución de diversas tareas, como también sobre la naturaleza de las tareas y las características que influyen en su abordaje, y el conocimiento sobre las estrategias que pueden ser utilizadas para solucionar determinado tipo de tareas. (p. 9)

Es decir, la intención fue que los estudiantes sean conscientes de los procesos que realiza su cerebro para comprender, y de este modo saber qué estrategias metacognitivas usar para hacer que los procesos cognitivos y psicológicos que ocurren en la lectura, le funcionen como estrategia metacognitiva para mejorar los niveles de comprensión lectora que evalúan las pruebas estandarizadas, no solo en el área de Lengua Castellana, sino en la lectura general de textos argumentativos, narrativos e informativos.

## 8. ESTADO DEL ARTE

Durante la revisión bibliográfica sobre los antecedentes relacionados con las categorías de análisis de la presente investigación, se encontró que en el campo internacional Cassanny (2013) propone un análisis de la comprensión lectora, no solo desde textos literarios, sino desde algunas categorías de análisis, su metodología consiste en utilizar ejemplos de la vida cotidiana a los que un lector se puede llegar a enfrentar con el fin de desarrollar una comprensión crítica para la vida, concepto que fue tomado para desarrollar la presente investigación.

Ossa, Rivas y Saiz (2015) proponen desarrollar la comprensión de textos argumentativos a partir de estrategias metacognitivas en 39 estudiantes de psicología, dentro de su metodología proponen –al igual que la presente investigación- un pretest y un postest para poder evaluar el proceso de aprendizaje en la comprensión lectora.. Esta investigación ha aportado al presente trabajo desde los diferentes procesos que toma para lograr desarrollar en los estudiantes los niveles de lectura, en especial los procesos psicológicos y cognitivos- lingüísticos, debido que estos permiten reconocer las estrategias metacognitivas que usan en la comprensión lectora.

Así mismo y teniendo en cuenta la población tomada en la presente investigación se encuentra que el diario digital “El Confidencial” (2014) realiza una comparación entre instituciones privadas y públicas de diferentes países, según los resultados de estos en las pruebas PISA, y evalúan qué factores influyen en estos resultados desde la perspectiva de los directores de estas instituciones. Este artículo resulta muy pertinente, ya que ofrece cifras en las que se concluyen porqué algunas instituciones tienen mejores resultados que otras, y teniendo en cuenta que la presente investigación se lleva a cabo en una institución de carácter público y otra de carácter privado, ayuda a conocer la situación actual con respecto a estos resultados y los factores que influyen.

En el contexto latinoamericano Colomer y Camps (1996) consideran que en la escuela no se enseña a comprender, sino que se enseña a interpretar un texto a partir del razonamiento teniendo en cuenta la información que este posee y los conocimientos del lector.

En México Monroy y Gómez (2009) analizan diferentes concepciones y definiciones de

comprensión lectora, así como los enfoques y estrategias propuestas para enseñarla, analizando los resultados de diferentes países en las pruebas PISA, pero enfocándose en México. En este mismo Silva (2014) plantea la importancia de desarrollar la comprensión lectora a nivel latinoamericano, así como posibles estrategias para poder cumplir con ese objetivo, esta investigación, si el lector está atento se dará cuenta que este artículo presenta similitudes como el uso del diagnóstico de las pruebas PISA para poder crear hipótesis, así como el desarrollo práctico de esta al proponer diferentes estrategias para mejorar los índices de comprensión lectora.

En Perú, Alegre (2009) realiza una investigación donde estudia las estrategias de aprendizaje con relación a la comprensión lectora de alumnos de 3 instituciones estatales en donde concluye que no hay relación entre la una y la otra, ya que, así les enseñaran a utilizar estrategias como por ejemplo la codificación información, los estudiantes no las utilizaban para resolver las preguntas de los textos. Concluyendo que estos se encuentran en lo llamado por él como un nivel deficitario o intermedio de comprensión lectora. Sin embargo, en la presente investigación se concluye que las estrategias metacognitivas trabajadas con los estudiantes a través de los talleres sí fueron útiles para mejorar su comprensión lectora, tal como se muestra en los resultados.

En Argentina, Heit (2012) propone identificar las estrategias metacognitivas en comprensión lectora y determinar su relación con las calificaciones finales en la asignatura Lengua y Literatura basándose en la hipótesis de que quien más se utilice las estrategias de metacognición, mejores van a ser los resultados. La metodología que proponen en esta investigación es coherente con la nuestra en el sentido de trabajar estrategias metacognitivas para la adquisición de comprensión lectora a través de diferentes exámenes en una población de secundaria.

Así mismo Irrazabal (2007 ) desde la psicología del discurso se vincula el proceso metacognitivo de los niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico). En esta investigación concluyen con que no sólo describen el proceso observado, sino que también realizaron intervenciones para mejorar la comprensión lectora. Así como en la presente investigación no se queda con simple hecho de diagnosticar y reconocer el nivel lector de los estudiantes, sino que intervienen para mejorarlo.

En el plano nacional se encuentra una investigación realizada por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) que expone la situación en la que se encuentran los estudiantes colombianos de primaria y secundaria en comprensión lectora, ya que expone porcentualmente los resultados de diferentes pruebas estandarizadas (ICFES, PIRLS, PISA y SERCE) que fue utilizada para justificar la pertinencia de esta investigación en el plano educativo.

Pérez Abril (2003) realiza y evidencia diferentes puntos de vista y reflexiones sobre prácticas pedagógicas como la aplicación de pruebas masivas en la escuela, así como también sobre las problemáticas en la lectura que se evidencian en distintos colegios; el trabajo que se realiza en torno al gusto lector y a las competencias de lectura. La investigación tiene como propósito invitar al docente a pensar en sus estrategias para fomentar la comprensión lectora sin que estas estén direccionadas a responder pruebas masivas sino como un proceso de educación para la vida. Esta investigación ha contribuido en la construcción de nuevas investigaciones ya que a partir de ella se han diseñado estrategias para la comprensión lectora.

También hay diferentes trabajos investigativos nacionales en torno a la comprensión lectora para la vida, enfocándose en diferentes aspectos de esta como el trabajo de Martínez y Rodríguez (2011) donde buscan fomentar la comprensión lectora de textos expositivos en el grado noveno de la Institución Educativa Distrital “Los Pinos”, para ello se utilizó un diseño “cuasi experimental” de serie cronológica con pruebas pre y post con el objetivo de contribuir en el mejoramiento de la comprensión lectora en textos expositivos, utilizando las estrategias propuestas por Solé (2006) Se encontró relación, ya que, al igual que la presente investigación, no se rigen por un diseño ya establecido. Así como también utiliza estrategias ya establecidas sobre cómo llevar la comprensión lectora al aula.

También en la Arrieta, Gomojoa y Soto (2015) analizan desde 11 criterios de valoración dicotómica (SI-NO) proyectos pedagógicos institucionales, proyectos de aula y estrategias para el fomento de la lectura de tres instituciones educativas del país con el fin de recoger diferentes estrategias pedagógicas relacionadas con el fomento de la comprensión lectora, el goce lector y generalmente estrategias para situaciones de lectura que son “comunes” en el aula con el fin de encontrar similitudes y diferencias entre ellas. Esta investigación se utilizó para consultar cuáles

son las estrategias pedagógicas de comprensión lectora en el campo nacional.

Aragón y Caicedo (2009) mencionan y explican los reportes de investigaciones y ensayos que se han realizado desde 1996 hasta el 2008 sobre el uso o enseñan de estrategias metacognitivas en los procesos de comprensión lectora. Esta investigación es importante ya que expone de manera clara los antecedentes de las categorías de análisis que se manejan en la presente investigación. También Martínez, Díaz y Rodríguez (2011) toman diferentes modelos de comprensión lectora y de metacognición para trabajar la comprensión lectora de textos científicos en estudiantes de psicología. Esta investigación coincide metodológicamente con esta ya que utiliza una prueba inicial y una final para poder sistematizar los resultados, así como también, se apropian de las categorías de análisis de comprensión lectora y estrategias metacognitivas.

Finalmente Gordillo y Flórez (2009) determinan el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de primer semestre de Licenciatura en Lengua Castellana, Inglés y Francés y al igual que esta investigación plantea una intervención didáctica para mejorar los niveles de lectura en los que se encuentran los estudiantes.

En el plano local se han realizado algunos trabajos investigativos y prácticos sobre la comprensión lectora. Villareal, Campos y Penagos (2011) proponen el análisis y la reflexión de diferentes estrategias tomadas por docentes del sector público en la ciudad de Neiva que contribuyan a fomentar los niveles de lectura y su comprensión, esto con el fin de observar, aprender y descartar las estrategias pedagógicas que utilizan los docentes en torno a fomentar la comprensión lectora en sus tres niveles.

En el 2014 el semillero de investigación Linternativ propone una investigación en la que busca con ayuda de las TIC realizar talleres para mejorar los niveles de lectura inferencial e intertextual en los grados once de dos Instituciones Educativas de carácter público de la ciudad de Neiva, para mejorar los resultados de las pruebas ICFES de estos dos grupos. En el mismo orden de ideas considera que la lectura y su comprensión son fundamentales para el desarrollo de los estudiantes y de las personas en general, en especial teniendo en cuenta el contexto social y académico en el

que se encuentran y que el rol del docente y las estrategias que este diseña y aplica en el aula para el fomento de la comprensión lectora y sus niveles es fundamental en el desarrollo del estudiante no solo para la presentación de una prueba, como lo es en este caso el ICFES o pruebas SABER, sino también para su diario vivir y para su formación como ser humano. La investigación concluye exponiendo que se orientó para que el estudiante esté en capacidad de analizar el sentido global de un texto, relacionar el sentido de otras lecturas y hacer relaciones semánticas.

El semillero de investigación Linternativ (2017) propone una investigación con el objetivo de fortalecer la comprensión lectora en la tipología argumentativa a partir de secuencias didácticas fundamentadas en procesos cognitivos y metacognitivos. La investigación es de carácter cuantitativo y cualitativo, en donde se parte de una prueba diagnóstica y a partir de ella se encuentran algunas falencias y se diseñan talleres con el propósito de superarlas. Finalmente, se expresa en la investigación que los resultados fueron favorables para la población ya que se notaron avances significativos en los niveles de lectura. Se puede notar que la ya nombrada investigación posee similitudes de carácter metodológico con la presente investigación.

En el año Bahamón e Ibargüen (2017) realizaron un trabajo de sistematización donde muestran un estado de arte desde el año 2014 hasta el 2016 teniendo como base 13 trabajos realizados, esta monografía tiene como objetivo identificar enfoques teóricos abordados, metodología empleada, estudiar los alcances y falencias en los trabajos en torno a la temática de la comprensión lectora, los resultados abordan que los enfoques teóricos más frecuentes en la categoría lectura son Isabel Colomer y Anna Camps, también nombra falacias en la construcción de la estructura de las investigaciones. Esta monografía contribuye, ya que muestra errores metodológicos y estructurales donde no se deben caer tanto.

## **9. METODOLOGÍA PROPUESTA**

Esta investigación busca potenciar las estrategias metacognitivas para mejorar los índices de comprensión lectora de textos argumentativos, narrativos e informativos a través de diferentes talleres donde se expresan los distintos problemas que tienen los estudiantes de dos instituciones educativas de la ciudad de Neiva a la hora de enfrentarse a una prueba estandarizada.

### **9.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN**

Esta investigación es de carácter mixto ya que se utilizan métodos tanto cualitativos, como cuantitativos para realizar las reflexiones, discusiones y conclusiones en torno a las estrategias metacognitivas. La investigación mixta se puede definir como “La integración sistemática de los métodos cuantitativos y cualitativos en un solo estudio con el fin de obtener una “fotografía” más completa del fenómeno” Chen, citado por Hernández, Fernández y Aptista (2014).

Teniendo en cuenta que la presente investigación se centra en el resultado obtenido de talleres realizados con los estudiantes del grado noveno de dos instituciones educativas, este es un trabajo de carácter cuantitativo y cualitativo - descriptivo, ya que por un lado la información de los resultados se expondrá de forma numérica, usando herramientas del campo de la estadística, pero también se utilizarán estas herramientas para generar discusión y explicación de la misma.

Para concretar conceptos claves, Fernández y Díaz (2002), plantean que en la investigación cuantitativa se recolectan y analizan datos cuantitativos sobre variables, por otro lado, afirman que la investigación cualitativa no tiene en cuenta la cuantificación. Además plantean que los investigadores cualitativos se basan en hacer registros narrativos de los fenómenos observados y que la diferencia entre estas dos metodologías radica en que la cuantitativa realiza una asociación entre variables cuantificadas y la cualitativa lo hace en contextos estructurales y situacionales. A pesar de ser dos tipos de investigaciones de carácter distinto, esta investigación bebe de ambas para mostrar los resultados obtenidos.

## 9.2 POBLACIÓN

Por población se entiende según Tamayo y Tamayo (citado por Franco, 2014) “la totalidad del fenómeno a estudiar donde las unidades de población poseen una característica común la cual se estudia y da origen a los datos de la investigación” (p.114). En este orden de ideas, la población a considerar está conformada de la siguiente manera: dos instituciones educativas de la ciudad de Neiva, una de carácter público y otra privada: María Cristina Arango de Pastrana y Colegio San Rafael Arcángel, con un total de 70 estudiantes.

- La primera institución (la cual llamaremos Institución Educativa **A**) es el Colegio san Rafael Arcángel jornada mañana, esta institución es de carácter privado y allí se trabaja con el grado noveno, un grupo conformado por 20 estudiantes (9 mujeres y 11 hombres) en edades comprendidas entre 15 y 17 años, con un estrato socioeconómico entre 2 y 3.
- La segunda institución (la cual llamaremos Institución Educativa **B**) es María Cristina Arango de Pastrana jornada mañana. Esta institución es de carácter público y allí se trabaja con los grupos 901 y 902. Las edades comprendidas están entre 14 y 15 años de edad, con estrato socioeconómico entre 1 y 2. Entre estos dos grupos se encuentran 55 estudiantes (26 mujeres y 29 hombres).

## 9.3 ELEMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN:

- Prueba diagnóstica.
- Talleres: en ellos se evidencia el proceso evolutivo de los estudiantes.
- Tablas: con ellas se sistematizará los resultados obtenidos.
- Gráficas estadísticas.
- Prueba final.

En las tablas se evidenciará los resultados obtenidos. Para la tabulación de los talleres y pruebas se seguirán los siguientes pasos, teniendo como base el texto *Metodología de la investigación* de Hernández, Fernández y Baptista (2012).

1. Identificación de los niveles de lectura de cada pregunta abordada en los talleres.
2. Identificación del número de respuestas correctas en el nivel correspondiente.

3. Se realiza una suma de las respuestas correctas (con cada nivel).
4. El resultado del paso anterior se divide por el número de preguntas del nivel lector.
5. Se saca el porcentaje del resultado con la siguiente formula:

$$\text{RESULTADO X 100 / POBLACIÓN} =$$

La tabulación de los resultados se hará por niveles (literal, inferencial y crítico). Teniendo en cuenta los siguientes indicadores:

#### Nivel literal

- Léxico y vocabulario
- Identifica la tipología textual
- Identifica la superestructura según la tipología textual.
- Identifica las ideas explícitas del texto
- Identifica la microestructura y la macroestructura
- Identifica el formato del ítem
- Establece las diferencias entre el tema y la idea principal.
- Identifica operaciones psicolingüísticas
- Subraya conceptos o palabras claves
- Implementa el uso de glosas
- Pronominaliza
- Usa de manera adecuada los signos de puntuación

#### Nivel inferencial

- Identifica elementos de unidad semántica
- Identifica los elementos de unidad sintáctica
- Define palabras desconocidas por medio de contexto, radicación y sinonimia

- Reconoce el tema
- Identifica estrategias para realizar reconstrucciones de textos
- Predice acontecimientos con base a la lectura
- Identifica ideas implícitas del texto
- Identifica relación semántica entre párrafos

#### Nivel crítico

- Deriva implicaciones
- Argumenta sus juicios de valor
- Relaciona el texto con el contexto
- Formula ideas y opiniones
- Juzga la información del texto
- Propone soluciones según la postura tomada ante el texto
- Valora la información del texto
- Formula ideas y opiniones de manera concisa relacionándolas eficazmente con las intervenciones de otros

### **9.4 FASES DEL PROCESO PARA EL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN**

Con el propósito de potenciar estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora se realizarán una serie de talleres que buscan fomentar cada una de las competencias (escucha, habla, escritura y lectura) necesarias para la interacción en la sociedad, no obstante, la presente investigación se divide en tres fases: la primera es la prueba diagnóstica, la segunda la realización en general de los talleres de comprensión lectora y por último la prueba final, esto con el fin de llegar a crear un paralelo entre el estado inicial y final de los estudiantes y el impacto que tuvo el desarrollo de los talleres en ellos.

### **Fase 1: Diagnóstico**

La elección de la herramienta obedece a que “El empleo del taller destaca el desarrollo de competencias y habilidades transferibles como estrategia básica para propiciar la meta de aprender a aprender y que el alumno siga aprendiendo después de éste” (Gutiérrez, 2009, p. 3). Para saber cómo manejan las competencias comunicativas, la presente investigación inició con una prueba diagnóstica que sirvió como paneo general para determinar en cuál de estas competencias presenta dificultades los estudiantes.

### **Fase 2: Implementación de los talleres**

El desarrollo de los talleres fue de carácter participativo, dialógico y reflexivo, pues la participación de los estudiantes es el elemento central del proceso, lo que implica la vinculación permanente en todas las fases, además como ya se dijo, esta investigación se enfoca en el uso de las estrategias metacognitivas y su desarrollo en el alumno, por consiguiente se trabajó con cuadernillos de las pruebas Saber 9° 2017, después de haber realizado el diagnóstico grupal de cada grado.

Se llevaron a cabo diez talleres, cada uno con un espacio de una hora semanal, estos fueron abordados a partir de la teoría de “*las seis lecturas*” propuesta por Zubiría citado por Cisneros (2014), y tuvieron el siguiente orden:

En primera instancia se expuso el propósito de las lecturas, dando a conocer los diferentes formatos del ítem, es decir, las diversas clases de preguntas con las que se pueden enfrentar, las cuales pueden ser:

- Simple
- Elección de elementos
- Ordenamiento
- Completamiento
- Relación de columnas
- Contexto

Luego, se desarrollaron talleres para que el estudiante reconozca el tema del texto, haciéndolo consciente de las operaciones psicolingüísticas o mentales a las que puede recurrir, como la identificación de la macroestructura y microestructura, para que realice una lectura detenida de cada párrafo y de esta manera comprenda el hilo conductor del texto, por medio del análisis de la cohesión y coherencia local y global. Posteriormente, se trabajó el manejo e identificación de la tipología textual:

- Narrativa
- Informativa
- Argumentativa

Los estudiantes pusieron en práctica las actitudes y aptitudes de lectura y escucha durante las sesiones de lectura en voz alta, haciendo énfasis en la lectura preparada y dirigida. Además de comparar textos de diferentes formatos y finalidades (textos continuos y discontinuos).

Siguiendo el hilo conductor del trabajo, se hicieron talleres sobre la importancia y uso de los signos de puntuación, con el propósito de que el estudiante logre interpretar, comprender y delimitar el signo de la manera correcta, para lo cual se tendrá en cuenta la semántica y la sintaxis del texto.

Para definir palabras que desconozcan los estudiantes, se procedió a seguir las siguientes operaciones psicolingüísticas:

- Radicación
- Sinónimos y antónimos
- Contexto
- Diccionario

Finalizando con las estrategias de comprensión lectora para los niveles literal e inferencial, o sea, el paso de lo explícito a lo implícito, cabe resaltar que también se realizaron actividades de pronominalización (pronombres, sustitutos y elipsis) y lectura de alternativas plausibles.

Para culminar la ejecución, se trabajó el nivel crítico- propositivo, teniendo en cuenta lo que se evalúa:

Esta competencia consiste en la capacidad de enfrentar un texto críticamente. Incluye evaluar la validez de argumentos, advertir supuestos, derivar implicaciones, reconocer estrategias argumentativas y retóricas, relacionar contenidos con variables contextuales, etcétera. Se trata de la competencia propiamente crítica, pero adviértase que exige un ejercicio adecuado de las dos anteriores (ICFES, 2015, p.18).

Por lo tanto, durante las socializaciones se puso en práctica la competencia de habla estimulando la participación activa, concreta y con sentido de los alumnos; a partir de los análisis de caso y la puesta en práctica para valorar, juzgar y derivar. Donde se tiene en cuenta la realidad social que rodea al estudiante y se busca que tome una postura crítica ante ella.

### **Fase 3: Diagnóstico de cierre**

Para concluir, se evaluó a los estudiantes con una prueba diagnóstica donde aplicaron las estrategias metacognitivas trabajadas en la fase 2. En esta prueba los estudiantes encontraron preguntas cerradas de los tres niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico), las cuales fueron tomadas de los cuadernillos de las pruebas Saber 9° 2017. Todo esto con el fin de llegar a construir un paralelo entre el estado inicial y final de los estudiantes. Finalmente, se socializaron los resultados.

## **9.5 PLANEACIÓN DE TALLERES**

A continuación se adjuntan las planeaciones de cada uno de los talleres junto a las dos pruebas diagnósticas (inicial y final). Se debe tener en cuenta que la prueba diagnóstica inicial es producción propia de los investigadores y que los talleres, al igual que la prueba diagnóstica final son tomados de los cuadernillos de las pruebas saber 9° 2017.

<b>PRUEBA DIAGNÓSTICA INICIAL</b>		
<b>DBA GRADO 9°</b>	<p>N° 3. Articula las características del contexto en el que se produce un texto para ampliar su comprensión.</p> <p>N° 7. Identifica que las palabras tienen un origen y puede dar cuenta de algunos de ellos.</p> <p>N° 10. Valora la solidez de un argumento frente a la relevancia y suficiencia de la evidencia presentada.</p>	
<b>ESTANDAR</b>	<p><b>COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL:</b> Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto.</p>	
<b>OBJETIVO DE APRENDIZAJE</b>	<p>✓ Identificar el nivel de lectura en que se encuentran los estudiantes de grado noveno.</p>	
<b>TEMA</b>	<b>ACTIVIDADES</b>	<b>RECURSOS</b>
<b>Prueba Diagnostica inicial</b>	<p><b>Actividad de inicio:</b> Se presentará a los estudiantes el propósito de los talleres y temáticas a desarrollar durante los meses comprendidos entre marzo y junio.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Afectiva: Promover en los estudiantes el interés por la evaluación de calidad.</li> <li>- Cognitiva: Comprender las operaciones psicolingüísticas para tres tipos de comprensión textual que exigen las pruebas estandarizadas.</li> <li>- Praxitivo: Desarrollar habilidad para aplicar operaciones psicolingüísticas en la resolución de varios formatos de ítems de las preguntas nacionales e internacionales.</li> </ul> <p><b>Actividad de desarrollo:</b> Se presentará y entregará a los estudiantes la prueba diagnóstica. Cada una de las preguntas será leída y aclarada antes de iniciar con la prueba, tendrán un tiempo de 45 minutos para realizarla.</p> <p><b>Actividad final:</b> Calificación y socialización de cada punto con los estudiantes.</p>	<p>-Marcadores -Tablero -Fotocopias -Diapositivas</p>

<b>TALLER “LOS OLDUVAI” 1</b>		
<b>DERECHOS BÁSICOS DEL APRENDIZAJE GRADO 9°</b>	<p>N° 3. Articula las características del contexto en el que se produce un texto para ampliar su comprensión.</p> <p>N° 7. Identifica que las palabras tienen un origen y puede dar cuenta de algunos de ellos.</p> <p>N° 10. Valora la solidez de un argumento frente a la relevancia y suficiencia de la evidencia presentada.</p>	
<b>ESTANDAR</b>	<p><b>COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL:</b> Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto.</p>	
<b>OBJETIVO DE APRENDIZAJE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Identifica el formato del ítem de la pregunta.</li> <li>✓ Reconoce las competencias que evalúa las pruebas Saber del grado del noveno.</li> </ul>	
<b>TEMA</b>	<b>ACTIVIDADES</b>	<b>RECURSOS</b>
<p><b>Propósito de lectura</b></p> <p><b>Competencias que evalúan las pruebas saber</b></p> <p><b>Tipos de formatos de ítems</b></p>	<p><b>Actividad de inicio:</b> Como actividad de inicio se dialogará con los estudiantes sobre la importancia de la lectura en sus vidas y el porqué es vital independientemente del campo en que se vaya a desempeñar en un futuro.</p> <p><b>Actividad de desarrollo:</b> Como actividad de desarrollo se mostrará a los estudiantes por medio de diapositivas las competencias de lenguaje que evalúa el ICFES en este grado, por lo tanto se explicará la competencia comunicativa lectora y escritora y cada uno de sus componentes (semántico, sintáctico y pragmático). Posteriormente se observarán los diferentes tipos de formatos de ítem (qué es y sus posibles estructuras) con los que se pueden encontrar a la hora de resolver pruebas estandarizadas.</p> <p><b>Actividad final:</b> Como actividad final se entregará el taller “Los olduvai” los estudiantes tendrán que responder individualmente las preguntas, para luego socializarlas. En este taller se trabajará la pronominalización (contextualización, sustitutos y radicación) y la estructura de textos argumentativos, partiendo desde los géneros literarios.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Marcadores</li> <li>-Tablero</li> <li>- Fotocopias</li> <li>- Computador</li> <li>- Vídeo beam</li> </ul>

<b>TALLER “EL OTRO YO” 2</b>		
<b>DERECHOS BÁSICOS DEL APRENDIZAJE GRADO 9°</b>	<p>N° 3. Articula las características del contexto en el que se produce un texto para ampliar su comprensión.</p> <p>N° 7. Identifica que las palabras tienen un origen y puede dar cuenta de algunos de ellos.</p> <p>N° 10. Valora la solidez de un argumento frente a la relevancia y suficiencia de la evidencia presentada.</p>	
<b>ESTANDAR</b>	<p><b>COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL:</b> Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto.</p>	
<b>OBJETIVO DE APRENDIZAJE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Reconoce el tipo de texto que está leyendo.</li> <li>✓ Comprende, organiza y aplica lo aprendido para resolver problemas.</li> <li>✓ Identifica los elementos textuales que se presentan en el texto</li> <li>✓ Presupone hipótesis a partir de lo que lee.</li> </ul>	
<b>TEMA</b>	<b>ACTIVIDADES</b>	<b>RECURSOS</b>
<p><b>Categorías cognitivas (operaciones mentales)</b></p> <p><b>Textos continuos y discontinuos.</b></p> <p><b>Relacionar elementos textuales: Títulos, textos, imágenes, otros datos.</b></p>	<p><b>Actividad de inicio:</b> Como actividad de inicio se explicarán y ejemplificarán a los estudiantes las diferentes categorías cognitivas (comprender y organizar lo aprendido, aplicar lo aprendido y resolver problemas) al igual que cada una de sus operaciones intelectuales (identificar, clasificar, ordenar, inferir, presuponer, parafrasear, aplicar conceptos, etc).</p> <p><b>Actividad de desarrollo:</b> Como actividad de desarrollo se expondrán los dos tipos de textos en los que evalúa el ICFES, posteriormente se entregará a los estudiantes el taller “El otro yo” por medio del cual se explicarán las tipologías textuales, su estructura, definiciones semánticas según el contexto, diferencia del tema con idea central, inferencia de posibles títulos para el texto, relación de elementos textuales, entre otros.</p> <p><b>Actividad final:</b> Como actividad final se socializarán las respuestas del taller y por qué de ellas.</p>	<p>-Marcadores</p> <p>-Tablero</p> <p>-Fotocopias</p>

TALLER “DEFINIR TERMINOS DESCONOCIDOS” 3		
<b>DERECHOS BÁSICOS DEL APRENDIZAJE GRADO 9°</b>	N° 7. Identifica que las palabras tienen un origen y puede dar cuenta de algunos de ellos.	
<b>ESTANDAR</b>	MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS: Retomo crítica y selectivamente la información que circula a través de los medios de comunicación masiva, para confrontarla con la que proviene de otras fuentes.	
<b>OBJETIVO DE APRENDIZAJE</b>	✓ Utiliza diferentes estrategias (uso de diccionario, preguntar a un docente, subrayado, glosas) para conocer el significado de palabras desconocidas.	
TEMA	ACTIVIDADES	RECURSOS
<p><b>Palabras claves del texto: uso de glosas y subrayado</b></p> <p><b>Gramática funcional: dudas semánticas</b></p>	<p><b>Actividad de inicio:</b> Como actividad de inicio de entregará a los estudiantes el taller “<i>Definir términos desconocidos</i>” por medio del cual se trabajará la inferencia de pensamientos e información implícita del texto. Se comenzará con la actividad despejar dudas semánticas por medio de la contextualización, sinonimia y radicación de las palabras.</p> <p>Esta competencia consiste en la capacidad de comprender cómo se relacionan semántica y formalmente los elementos locales que constituyen un texto, de manera que este adquiera un sentido global (a nivel del párrafo, sección, capítulo, etcétera). En esa medida, las preguntas correspondientes involucran varios elementos locales de un texto (por ejemplo, diferentes frases) y exigen reconocer y comprender su articulación. (ICFES, 2015, p.17).</p> <p><b>Actividad de desarrollo:</b> Como actividad de desarrollo se verán algunos prefijos, su uso y su significado. También se explicarán los sinónimos y antónimos, para luego comenzar con el desarrollo del taller de forma individual.</p> <p><b>Actividad final:</b> Como actividad final se socializará el taller y se tendrá en cuenta si el estudiante hizo uso de glosas o subrayado.</p>	<p>-Marcadores -Tablero -Fotocopias</p>

<b>TALLER “PUNTUAR” 4</b>		
<b>DERECHOS BÁSICOS DEL APRENDIZAJE GRADO 9°</b>	N° 3. Articula las características del contexto en el que se produce un texto para ampliar su comprensión.	
<b>ESTANDAR</b>	PRODUCCIÓN TEXTUAL: Produzco textos escritos que evidencian el conocimiento que he alcanzado acerca del funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación y el uso de las estrategias de producción textual.	
<b>OBJETIVO DE APRENDIZAJE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Utiliza los distintos signos de puntuación para acomodar textos de manera coherente a nivel sintáctico y semántico.</li> <li>✓ Utiliza diferentes estrategias (pronominalización, prueba-error, relectura) para determinar el uso de los signos de puntuación.</li> </ul>	
<b>TEMA</b>	<b>ACTIVIDADES</b>	<b>RECURSOS</b>
<b>Gramática formal: dudas sintácticas</b>	<p><b>Actividad de inicio:</b> Como actividad de inicio se entregará a los estudiantes el taller “<i>puntuar</i>” el cual desarrollarán de manera individual. Por medio de este se trabajará el uso de los signos de puntuación y la pronominalización.</p> <p><b>Actividad de desarrollo:</b> Como actividad de desarrollo se observará a través de un mapa conceptual el uso de los signos de puntuación según las necesidades sintácticas y semánticas de un texto. Posteriormente se observarán ejemplos de cómo el uso de los signos de puntuación puede cambiar totalmente el sentido de un texto.</p> <p><b>Actividad final:</b> Como actividad final se socializará el taller de manera grupal y se tendrá en cuenta si el estudiante tuvo en cuenta los signos de puntuación de manera correcta o si este estaba confundido respecto al uso de estos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Marcadores</li> <li>-Tablero</li> <li>-Fotocopias</li> </ul>

<b>TALLER “EL CONECTIVISMO” 5</b>		
<b>DERECHOS BÁSICOS DEL APRENDIZAJE GRADO 9°</b>	<p>N° 3. Articula las características del contexto en el que se produce un texto para ampliar su comprensión.</p> <p>N° 10. Valora la solidez de un argumento frente a la relevancia y suficiencia de la evidencia presentada.</p>	
<b>ESTANDAR</b>	<p><b>MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS:</b> Retomo crítica y selectivamente la información que circula a través de los medios de comunicación masiva, para confrontarla con la que proviene de otras fuentes.</p>	
<b>OBJETIVO DE APRENDIZAJE</b>	<p>✓ Identifica el tema e idea central de un texto.</p> <p>✓ Relaciona el contenido del texto con el contexto en el que se presenta.</p>	
<b>TEMA</b>	<b>ACTIVIDADES</b>	<b>RECURSOS</b>
<b>Construcción de Macroposiciones: Tema e idea central</b>	<p><b>Actividad de inicio:</b> Como actividad inicial se dialogará con los estudiantes sobre qué es la inferencia a partir de la pregunta ¿Se pueden entender algunas cosas de los textos así no se diga literalmente?</p> <p><b>Actividad de desarrollo:</b> La actividad de desarrollo iniciará con la entrega del taller “<i>El conectivismo</i>” para que los estudiantes lo desarrollen de manera individual. Posteriormente se solicitará que entreguen el taller al compañero del lado.</p> <p><b>Actividad final:</b> La actividad final se inicia con la reproducción de diapositivas que explican los objetivos y estrategias metacognitivas que se esperan los estudiantes desarrollen (Reconocer las partes del ítem: señalar el planteamiento y las opciones, identificar el formato del ítem, explorar el texto: reconocer palabras claves, relacionar elementos textuales: Título, texto, imágenes, otros datos, reconocer el tema, precisar operación mental del ítem, revisar alternativas del ítem). Mientras los estudiantes revisan el taller del compañero del lado mientras se van explicando las preguntas y su respectiva solución.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Marcadores</li> <li>-Tablero</li> <li>- Fotocopias</li> <li>- Vídeo beam</li> <li>- Computador</li> </ul>

<b>TALLER “PRONOMINALIZACIÓN” 6</b>		
<b>DERECHOS BÁSICOS DEL APRENDIZAJE GRADO 9°</b>	<p>N° 3. Articula las características del contexto en el que se produce un texto para ampliar su comprensión.</p> <p>N° 7. Identifica que las palabras tienen un origen y puede dar cuenta de algunos de ellos.</p>	
<b>ESTANDAR</b>	<p>PRODUCCIÓN TEXTUAL: Produzco textos escritos que evidencian el conocimiento que he Alcanzado acerca del funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación y el uso de las estrategias de producción textual.</p>	
<b>OBJETIVO DE APRENDIZAJE</b>	<p>✓ Reconoce el tipo de texto que está leyendo.</p> <p>✓ Utiliza el subrayado y las glosas para reconocer las palabras que se deben prominalizar.</p>	
<b>TEMA</b>	<b>ACTIVIDADES</b>	<b>RECURSOS</b>
<b>Tipologías textuales.</b>	<p><b>Actividad de inicio:</b> La actividad de inicio consistirá en que a través de diapositivas se mostrarán: un cuadro comparativo de tipologías textuales (Textos continuos y discontinuos) y un mapa conceptual sobre los tipos de textos argumentativos, informativos, narrativos y expositivos. Así como también ejemplos de estos tipos de textos.</p> <p><b>Actividad de desarrollo:</b> La actividad de desarrollo se inicia con la entrega a los estudiantes y el taller “Pronominalización” para realizar el desarrollo individual de este.</p> <p><b>Actividad final:</b> La actividad final consistirá en la socialización del taller a través de la identificación grupa de los tipos de textos.</p>	<p>-Marcadores -Tablero - Fotocopias - Computador - Vídeo beam</p>

<b>TALLER ICFES 7</b>		
<b>DERECHOS BÁSICOS DEL APRENDIZAJE GRADO 9°</b>	<p>N° 3. Articula las características del contexto en el que se produce un texto para ampliar su comprensión.</p> <p>N° 10. Valora la solidez de un argumento frente a la relevancia y suficiencia de la evidencia presentada.</p>	
<b>ESTANDAR</b>	<p><b>COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL:</b> Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto.</p>	
<b>OBJETIVO DE APRENDIZAJE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Valora la estructura textual a través de esquemas.</li> <li>✓ Utiliza estrategias metacognitivas para relacionar el texto con el contexto en el que se encuentra</li> <li>✓ Crea hipótesis de lectura a partir de la información que brinda el texto.</li> </ul>	
<b>TEMA</b>	<b>ACTIVIDADES</b>	<b>RECURSOS</b>
<p><b>Decodificación metasemántica.</b></p> <p><b>Valorar la estructura textual.</b></p> <p><b>Tomar decisión.</b></p>	<p><b>Actividad de inicio:</b> La actividad de inicio consistirá en dialogar con los estudiantes a partir de la pregunta ¿Qué es ser un lector crítico? Posteriormente a través del uso de diapositivas se explicarán las competencias y características de un lector crítico y se confrontarán con las hipótesis de los estudiantes a partir de la pregunta.</p> <p><b>Actividad de desarrollo:</b> Se entrega a los estudiantes un taller que contiene preguntas seleccionadas de las pruebas Saber del grado noveno del año 2017 para que lo desarrollen de manera individual.</p> <p><b>Actividad final:</b> Para finalizar se les pedirá a los estudiantes que califiquen las respuestas correctas de sus preguntas con la guía del docente y se realizará la socialización de las respuestas a través de las preguntas ¿Qué dificultades encontraron para resolver estas preguntas? ¿Qué estrategias se podrían utilizar para resolver este tipo de preguntas?</p>	<p>-Marcadores</p> <p>-Tablero</p> <p>-Fotocopias</p>

<b>TALLER ICFES 8</b>		
<b>DERECHOS BÁSICOS DEL APRENDIZAJE GRADO 9°</b>	<p>N° 3. Articula las características del contexto en el que se produce un texto para ampliar su comprensión.</p> <p>N° 10. Valora la solidez de un argumento frente a la relevancia y suficiencia de la evidencia presentada.</p>	
<b>ESTANDAR</b>	<p><b>COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL:</b> Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto.</p>	
<b>OBJETIVO DE APRENDIZAJE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Utiliza diferentes estrategias (Radicación y sinonimia, pronominalización) para solucionar las preguntas.</li> <li>✓ Reconoce la idea central del texto.</li> <li>✓ Crea hipótesis a partir de la lectura y el contexto en el que se encuentra.</li> </ul>	
<b>TEMA</b>	<b>ACTIVIDADES</b>	<b>RECURSOS</b>
<p><b>Radicación y sinonimia.</b></p> <p><b>Reconocimiento del tema.</b></p> <p><b>Elementos del texto.</b></p> <p><b>Pronominalización.</b></p>	<p><b>Actividad de inicio:</b> Se entrega a los estudiantes un taller que contiene preguntas seleccionadas de las pruebas Saber del grado noveno del año 2017 para que lo desarrollen de manera individual (Tendrán 20 minutos para el desarrollo de este) Posteriormente se les recoge los talleres.</p> <p><b>Actividad de desarrollo:</b> La actividad de desarrollo consistirá en el análisis del taller a través de la proyección de los textos y preguntas. Posteriormente se irá realizando una lectura en voz alta de este por parte de los estudiantes. En este punto la docente dará los turnos de lectura y guiará el análisis de textos y preguntas para saber cuál es la respuesta correcta y qué estrategias están utilizando los estudiantes para resolver las preguntas.</p> <p><b>Actividad final:</b> Para finalizar se les entregará a los estudiantes el taller de algún compañero al azar y se les pedirá a los estudiantes que califiquen las respuestas correctas.</p>	<p>-Marcadores</p> <p>-Tablero</p> <p>-Fotocopias</p>

<b>TALLER ICFES 9</b>		
<b>DERECHOS BÁSICOS DEL APRENDIZAJE GRADO 9°</b>	<p>N° 3. Articula las características del contexto en el que se produce un texto para ampliar su comprensión.</p> <p>N° 10. Valora la solidez de un argumento frente a la relevancia y suficiencia de la evidencia presentada.</p>	
<b>ESTANDAR</b>	<p><b>COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL:</b> Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto.</p>	
<b>OBJETIVO DE APRENDIZAJE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Identifica las ideas implícitas y explícitas que se presentan en el texto.</li> <li>✓ Utiliza las estrategias (pronominalización, subrayado y glosas) para solucionar las preguntas.</li> <li>✓ Relaciona el texto con el contexto en el que se encuentra.</li> </ul>	
<b>TEMA</b>	<b>ACTIVIDADES</b>	<b>RECURSOS</b>
<p><b>Ideas implícitas y explícitas del texto.</b></p> <p><b>Pronominalización.</b></p> <p><b>Relación del texto con el contexto.</b></p>	<p><b>Actividad de inicio:</b> La actividad inicia con la explicación de cómo se va a desarrollar al taller y cuánto tiempo tendrán para desarrollarlo</p> <p><b>Actividad de desarrollo:</b> Se entrega a los estudiantes un taller que contiene preguntas seleccionadas de las pruebas Saber del grado noveno del año 2017 para que lo desarrollen de manera individual (Tendrán 35 minutos)</p> <p><b>Actividad final:</b> Para finalizar se les pedirá a los estudiantes que califiquen las respuestas correctas de sus preguntas con la guía del docente y se realizará la socialización de los resultados del taller y el análisis de resultados a través de las preguntas: ¿Qué dificultades encontraron? ¿Están utilizando las estrategias habladas en los talleres anteriores?</p>	<p>-Marcadores</p> <p>-Tablero</p> <p>-Fotocopias</p>

<b>TALLER ICFES 10</b>		
<b>DERECHOS BÁSICOS DEL APRENDIZAJE GRADO 9°</b>	<p>N° 2. Utiliza tablas o diagramas para organizar la información de un texto que va a producir, que ha leído o visto, diferenciando los niveles de generalidad de las ideas.</p> <p>N° 3. Articula las características del contexto en el que se produce un texto para ampliar su comprensión.</p> <p>N° 10. Valora la solidez de un argumento frente a la relevancia y suficiencia de la evidencia presentada.</p>	
<b>ESTANDAR</b>	<p><b>COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL:</b> Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto.</p>	
<b>OBJETIVO DE APRENDIZAJE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Formula ideas e hipótesis a partir de la lectura.</li> <li>✓ Reconoce las ideas implícitas.</li> <li>✓ Reconoce la microestructura y la macroestructura del texto.</li> </ul>	
<b>TEMA</b>	<b>ACTIVIDADES</b>	<b>RECURSOS</b>
<p><b>Formulación de ideas y opiniones.</b></p> <p><b>Ideas implícitas y explícitas del texto.</b></p> <p><b>microestructura y macroestructura.</b></p>	<p><b>Actividad de inicio:</b> Se entrega a los estudiantes un taller que contiene preguntas seleccionadas de las pruebas Saber del grado noveno del año 2017 para que lo desarrollen de manera individual (Tendrán 20 minutos para el desarrollo de este) Posteriormente se les recogen los talleres.</p> <p><b>Actividad de desarrollo:</b> La actividad de desarrollo consistirá en el análisis del taller a través de la proyección de los textos y preguntas. Posteriormente se irá realizando una lectura en voz alta de este por parte de los estudiantes. En este punto la docente dará los turnos de lectura y guiará el análisis de textos y preguntas.</p> <p><b>Actividad final:</b> Para finalizar se abrirá un espacio de conversación para preguntar ¿cómo saben que están escogiendo la respuesta correcta? ¿Encontraron alguna dificultad? ¿Están utilizando las estrategias habladas en los talleres anteriores?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Marcadores</li> <li>-Tablero</li> <li>- Fotocopias</li> <li>- Vídeo beam</li> <li>- Computador</li> </ul>

<b>PRUEBA DIAGNÓSTICA FINAL</b>		
<b>DERECHOS BÁSICOS DEL APRENDIZAJE GRADO 9°</b>	<p>N° 3. Articula las características del contexto en el que se produce un texto para ampliar su comprensión.</p> <p>N° 7. Identifica que las palabras tienen un origen y puede dar cuenta de algunos de ellos.</p> <p>N° 10. Valora la solidez de un argumento frente a la relevancia y suficiencia de la evidencia presentada.</p>	
<b>ESTANDAR</b>	<p><b>COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL:</b> Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto.</p>	
<b>OBJETIVO DE APRENDIZAJE</b>	<p>Determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes después de la intervención didáctica.</p>	
<b>TEMA</b>	<b>ACTIVIDADES</b>	<b>RECURSOS</b>
<b>Prueba diagnóstica final.</b>	<p><b>Actividad de inicio:</b> Se entrega a los estudiantes una prueba que contiene preguntas seleccionadas de las pruebas Saber del grado noveno del año 2017 para que lo desarrollen de manera individual (Tendrán 45 minutos para el desarrollo de este) Posteriormente se les recogen los talleres.</p> <p><b>Actividad de desarrollo:</b> La actividad de desarrollo consistirá en el análisis de la prueba a través de la proyección de los textos y preguntas. Posteriormente se irá realizando una lectura en voz alta de este por parte de los estudiantes. En este punto la docente dará los turnos de lectura y guiará el análisis de textos y preguntas.</p> <p><b>Actividad final:</b> Para finalizar se abrirá un espacio de conversación para preguntar ¿cómo saben que están escogiendo la respuesta correcta? ¿Encontraron alguna dificultad? ¿Están utilizando las estrategias trabajadas en los talleres anteriores?</p>	<p>- Fotocopias de cuadernillos Pruebas Saber grado 9° 2017.</p>



## 11. RESULTADOS OBTENIDOS

En este espacio se muestra de manera sistemática los resultados obtenidos mediante el proceso investigativo desarrollado. Los resultados son mostrados por niveles (literal, inferencial y crítico), teniendo en cuenta que, estos comprenden unos indicadores ya establecidos en la metodología propuesta. Los resultados de la investigación se dividen en tres fases: el primero es la prueba diagnóstica, el segundo la realización en general de los talleres de comprensión y por último la prueba final, esto con el fin de evaluar el estado inicial y final de los estudiantes y el impacto que tuvo el desarrollo de los talleres en ellos.

### Fase 1: Diagnóstico

Se aplicó a los estudiantes una prueba diagnóstica con el fin de conocer las dificultades que presentan en comprensión lectora, teniendo en cuenta los tres niveles de lectura (literal, inferencial y crítico), y de esta manera potenciar por medio de estrategias metacognitivas la comprensión lectora de textos argumentativos, narrativos e informativos a través de diferentes talleres. La prueba diagnóstica se compone de 12 preguntas que fueron contestadas a partir de tres textos, dos continuos y uno discontinuo, titulados: *“La legalización de las drogas recreativas: una ilusión inviable”* de Francisco Thoumi, *“¿El interés de los jóvenes por el mundo virtual y la ciencia ficción no es una manera de evadir los conflictos del país?”* de Hernán Ortiz y por último, una caricatura del Matador, tomada del diario El Tiempo.

Del primer texto se presentaron 5 ítems, 4 de ellos correspondieron al formato de selección múltiple con única respuesta y 1 con formato falso/ verdadero, 3 de estos con el objetivo de evaluar el nivel literal y dos el nivel inferencial; el segundo texto contó con 4 ítems, 3 de ellos de selección múltiple con única respuesta y 1 pregunta abierta, 3 del nivel inferencial y 1 del nivel crítico; finalmente, del tercer texto se realizaron 3 ítems, dos de selección múltiple con única respuesta y una abierta, 2 de estos con propósito crítico y 1 inferencial.

Los resultados de la prueba diagnóstica demuestran que los estudiantes del grado noveno de las instituciones A y B tienen problemas en los tres niveles de lectura (literal, inferencial y crítico) ya que, se quedan en la simple decodificación del texto, por lo que creen comprenderlo, ignorando que durante la lectura se desarrollan destrezas mentales o procesos cognitivos, pues es un proceso

de construcción de significado a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector, por lo tanto el estudiante debe anticipar lo que se dirá en un escrito, aportar sus conocimientos previos, hacer hipótesis, verificarlas, elaborar inferencias para comprender lo que se le sugiere y de esta manera construir significado y llegar a la comprensión del texto.

A continuación se exponen los resultados que arrojó la prueba diagnóstica inicial.

**Tabla N1.** Resultados obtenidos en la prueba diagnóstica inicial

Nivel de lectura	Porcentaje de estudiantes que respondieron acertadamente según el nivel lector	
	Institución A	Institución B
Literal	35%	25%
Inferencial	40%	36%
Crítico – propositivo	67%	35%

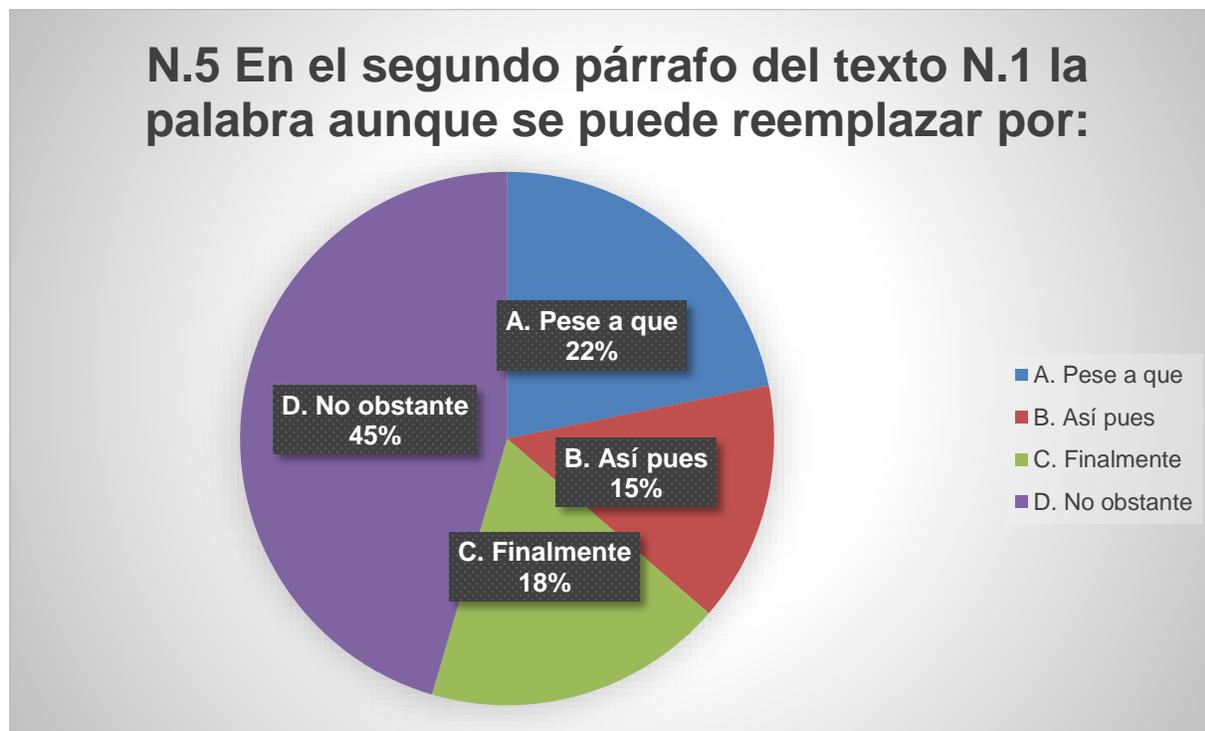
Como se observa en la tabla, los estudiantes de grado noveno de la institución A superaron en un 10% a los de la institución B en el nivel literal, por lo cual se puede establecer que algunos estudiantes de la institución A manejan ciertas fortalezas en este nivel, puesto que, se les facilitó un poco más hallar la información explícita del texto, identificar la tipología textual y hacer uso adecuado de su léxico y vocabulario. No obstante, la preocupación mayor surge a partir de este nivel, porque entre los 3 niveles de lectura propuestos en esta investigación, en este fue donde se encontró un menor porcentaje de acierto.

En la institución A los estudiantes que acertaron a las respuestas en este nivel suman un porcentaje del 35% lo que significa que solo 7 alumnos de un total de 20 contestaron correctamente, por otro lado, en la institución B solo el 25% del estudiantado respondió correctamente en el nivel literal, lo que quiere decir que solo 14 estudiantes de 55 que presentaron la prueba contestaron apropiadamente. Esto concluye que los estudiantes no encuentran información literal del texto, siendo este un ejercicio aparentemente sencillo, terminan contestando erróneamente. También, se puede decir, que no utilizan estrategias metacognitivas, ya que estas no se evidencian en el texto,

ni en sus resultados. Tienen dificultades para identificar tipologías textuales, no entienden qué es lo que se le está preguntando exactamente, puesto que no identifican la palabra clave en la pregunta, por lo tanto no saben qué responder y terminan marcando cualquier alternativa que sea verdadera con referencia al texto. También se puede inferir de los resultados obtenidos en este nivel que no falsean ni comparan las respuestas con el texto, quedándose con una sola lectura de él, aunque el ítem le esté refiriendo a un párrafo u oración específica. Además se encontró que ningún estudiante utilizó subrayado, ni la glosa, lo cual sugiere las causantes de sus resultados. Los estudiantes no demuestran una evolución entre decodificación secundaria y terciaria según lo planteado por Zubiría citado por Cisneros (2014), ya que, se quedan con lo que significan las palabras, pero no las ponen en contexto, es decir, no construyen ideas del párrafo como un todo, por lo cual escogen la opción que evidentemente se encuentra de manera textual, pero no la que responde como tal a la pregunta.

A continuación, se muestra un ejemplo de una pregunta del nivel literal y los resultados obtenidos con los estudiantes de la institución B.

**Gráfica N.1**



En la gráfica se observa que en la pregunta N.5 solo 10 de 55 estudiantes lo cual equivale al 22%

contestaron correctamente (Opción A). La pregunta es de carácter literal, puesto que se les pide a los estudiantes sustituir un conector lógico de tipo concesivo/condicional, el cual tiene la función de expresar que el enunciado posterior establece una condición no esperada con el anterior. Este tipo de conector está asociado a enunciados dependientes. Otro resultado relevante es la opción D, ya que, 25 de 55 estudiantes equivalente al 45% marcaron esta respuesta, la cual es incorrecta, debido a que el conector *No obstante* es de tipo opositivo/restrictivo porque el enunciado modifica u opone ideas del enunciado anterior. Estos resultados llevan a considerar que los estudiantes tienen falencias a la hora de seguir la secuencia estructurada de las palabras que se ordenan en enunciados y que en cadena van formando los párrafos, por lo que, la conexión que debe existir entre las ideas que presenta el texto para desarrollar su temática, es interrumpida o presenta un cambio a la hora en que el alumno identifica inadecuadamente la función del conector lógico a sustituir.

En el nivel inferencial, al igual que en el literal, el estudiantado de la institución A, obtuvo un mejor porcentaje, pues estos alcanzaron un 4% más que los jóvenes de la institución B. Sin embargo, este nivel es el segundo después del literal, donde los estudiantes encontraron más dificultad al hallar la alternativa correcta. En primer lugar, en la institución A los alumnos lograron alcanzar un promedio de 40% en respuestas acertadas, lo que equivale a 8 estudiantes de 20. En segundo lugar, en la institución B solo 20 alumnos de 55 (36%) respondieron correctamente. De lo anterior, se puede decir que los lectores presentan dificultades para hallar la alternativa correcta en este nivel, ya que, deben acudir a un nivel cognitivo más complejo.

En el nivel crítico – propositivo, se encontró que los alumnos de la institución A superaron en un 32% a los estudiantes de la institución B, resultados que siguen la secuencia, puesto que a lo largo del análisis, se ha evidenciado que la institución privada (A) se encuentra siempre por encima de la institución pública (B), obteniendo la anterior los porcentajes más bajos en los tres niveles de lectura. En este nivel se observó que la institución A alcanza un porcentaje de 67% el cual equivale a 13 alumnos de un total de 20. La institución B adquiere un resultado de 35% que representa a 19 estudiantes que respondieron de forma adecuada de 55 que presentaron la prueba. Algo que sorprende en el análisis de los resultados de la institución A es que de los resultados obtenidos en los tres niveles de comprensión lectora evaluados en la prueba diagnóstica inicial, en el que alcanzó un mejor porcentaje fue en el nivel crítico – propositivo. Sorprende, ya que, según la teoría ya

citada de Zubiría citado por Cisneros (2014), afirma que este es el máximo nivel, pues no se limita al texto como tal, sino que también abarca la opinión del lector y la argumentación de este, formando un pensamiento crítico, y en comparación al nivel literal este nivel es más complejo, puesto que el nivel literal se refiere a la información explícita del texto y en el crítico se tiene en cuenta el raciocinio, cómo el lector evalúa la forma en que son presentados los datos y establece la validez y su pertinencia, organización y confiabilidad para emitir juicios sobre el texto que se lee poniendo a prueba sus criterios y conocimientos previos. Lo que demuestra, que los niveles no tienen una secuencia establecida, por lo que se pueden generar resultados como los anteriores. Demostrando una fortaleza en el estudiantado de la institución A para responder preguntas abiertas y cerradas de este nivel, por otro lado tenemos que la institución B mantiene un promedio que no baja del 20% ni sube del 36%, lo que quiere decir que a los estudiantes de esta institución (B) se les dificulta realizar una lectura analítica, reflexiva y activa para poder llegar a emitir juicios de valor sobre el texto.

## Fase 2: Implementación de los talleres

**Tabla N2.** Resultados alcanzados con la realización de los talleres de comprensión lectora.

Nivel de lectura	Porcentaje de estudiantes que respondieron acertadamente según el nivel lector	
	Institución A	Institución B
Literal	75%	56%
Inferencial	69%	61%
Crítico – propositivo	51%	39%

Se realizaron 10 talleres, los primeros 6 con estrategias metacognitivas básicas donde el estudiante debía poner en práctica lo aprendido durante la sesión. Estos estaban compuestos por textos continuos (argumentativos, narrativos e informativos) al igual que textos discontinuos (infografías). Los talleres fueron denominados como: *Los olduvai*, *el otro yo*, *definir términos*

*desconocidos, puntuar, el conectivismo y pronominalización.* Posteriormente, se realizaron cuatro talleres con cuadernillos de las pruebas saber ICFES del año 2017. Con estos talleres se les llevó a los estudiantes las estrategias metacognitivas con el propósito de que las conocieran y pudieran aplicarlas en los futuros textos a trabajar.

Observando la tabla de los resultados se hace notorio que en hubo un proceso evolutivo en los porcentajes expuestos, los niveles literal e inferencial tuvieron un impacto positivo. En el nivel literal, ambas instituciones tuvieron un avance. Por un lado, la institución A avanzó en este nivel un 40% puesto que, el porcentaje de los estudiantes que contestaron de forma correcta en la primera prueba diagnóstica fue de un 35% (7 estudiantes) el cual pasa a un 75% (15 estudiantes). En comparación, la institución A estuvo 19% arriba frente a la institución B en este nivel, esto permite afirmar que se les facilitó encontrar información explícita del texto, mediante el uso de diferentes estrategias metacognitivas pertenecientes a este nivel. La institución B en este nivel mostró un avance del 31%, pues en la prueba diagnóstica inicial consiguió un 25% (14 estudiantes) y en los resultados obtenidos de los 10 talleres realizados logró alcanzar un 56% el cual equivale a 31 alumnos de 55. De lo que se puede considerar que, aunque el avance se encuentra 9% por debajo de los obtenidos por la institución A, los estudiantes pertenecientes a esta institución también, mostraron mejoría a la hora de identificar la microestructura y macroestructura del texto, además de las ideas explícitas en él y demás categorías pertenecientes a este nivel.

A continuación se muestra un ejemplo de preguntas realizadas en este nivel:

Taller No.2 “*Los olduvai*”

El estudiante de la Institución B, Yilber Santiago Tamayo del grado 902 subrayó las palabras “*Individuos, lo que y ellos*” como vemos en la siguiente imagen:

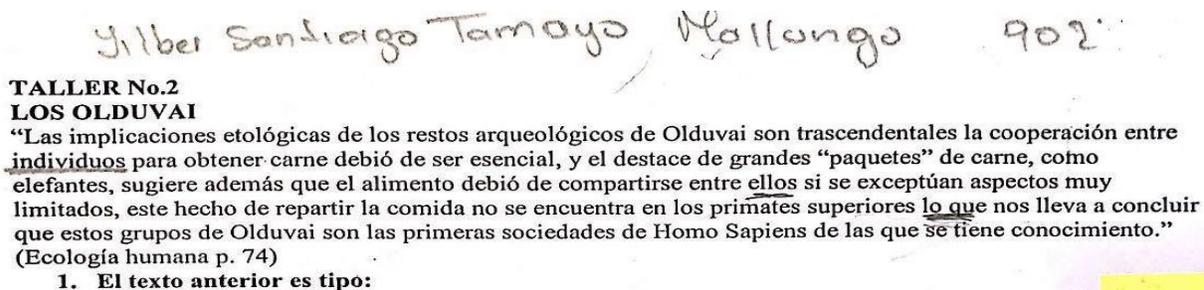


Ilustración 8 Texto del taller No. 2 “*Los olduvai*”

Por medio de lo anterior el estudiante logró identificar las respuestas correctas de las preguntas número 2, 3 y 4 referentes al texto, estas son:

2. En el texto los olduvai la palabra “ellos” reemplaza a:

- A) los restos arqueológicos
- B) los individuos
- C) los Homo Sapiens
- D) los Olduvai

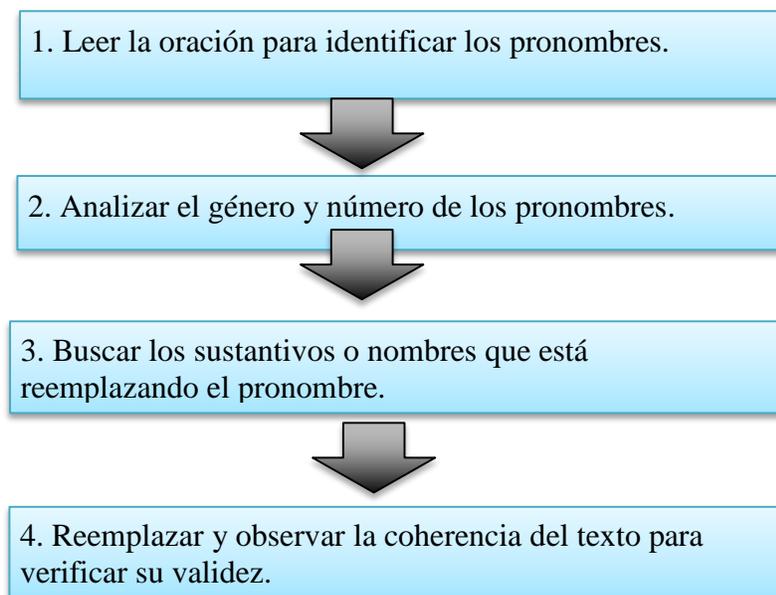
3. En el texto la palabra “individuos” reemplaza a:

- A) los restos arqueológicos
- B) los primates superiores
- C) los Homo Sapiens
- D) los Olduvai

4. La expresión “lo que” reemplaza a:

- A) lo que ellos hacían en África
- B) los primates superiores no reparten la comida
- C) los restos encontrados
- D) las conclusiones de los arqueólogos

Por medio de la estrategia metacognitiva subrayado, el estudiante pudo pronominalizar y hallar la respuesta correcta realizando los siguientes pasos, expuestos durante el desarrollo y socialización de los talleres:

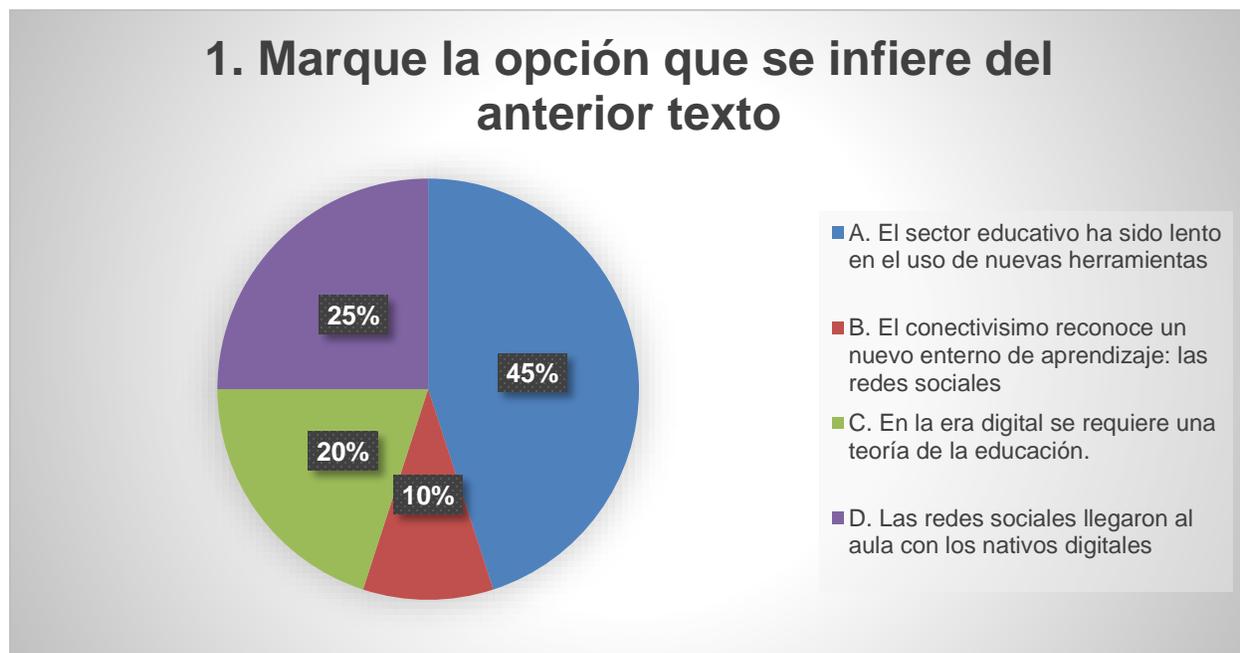


En el nivel inferencial, ambas instituciones tuvieron un avance bastante positivo, la institución *B* avanzó en este nivel un 25%, pues pasó de un 36% obtenido en la prueba diagnóstica inicial a un 61%, lo que significa que los 20 estudiantes que contestaron correctamente, inicialmente pasaron

a ser 34 de 55 alumnos en este caso. Por otro lado, a la institución A, se le sumo un 29% a los resultados obtenidos en la prueba inicial, lo que quiere decir que del 40% (8 estudiantes) avanzó a un 69% que equivale a 13 alumnos que respondieron adecuadamente a preguntas de este nivel.

Teniendo estos resultados se puede afirmar que la institución B, se encuentra un 8% por debajo de los resultados logrados por la institución A, lo cual sigue la secuencia del rendimiento de ambas instituciones hasta el momento, pues, la institución A siendo de carácter privado consigue constantemente los porcentajes más altos, mientras la institución B se queda generalmente con los más bajos en todos los niveles de comprensión lectora. Sin embargo, en relación con los resultados conseguidos en la primera prueba se puede decir que los estudiantes de las dos instituciones tuvieron una recepción buena con relación a los talleres, ya que, mejoraron considerablemente sus porcentajes, haciendo notable la claridad que ahora tienen sobre cómo realizar la reconstrucción de un texto yendo de lo micro a lo macro, por medio de la relación semántica entre párrafos, al igual que la diferencia entre tema e idea central del texto, definición de términos desconocidos por medio del contexto de la palabra, entre otros. De esta manera realizan una lectura entre líneas, fortaleciendo así la lectura inferencial y entendiendo de forma efectiva el texto. A continuación, se muestra un ejemplo de pregunta del nivel inferencial (correspondiente al taller No. 5) y los resultados obtenidos con los estudiantes de la institución A.

**Gráfica N.2**



En la gráfica se evidencia que el 45% el cual equivale a 9 de 20 estudiantes contestaron de forma correcta a la pregunta (opción A) sin embargo, más de la mitad de los estudiantes equivalente al 55% contestó de forma errónea marcando diferentes respuestas (opciones B, C y D), aunque la mejoría está siendo notoria aún es notable que los estudiantes tienen falencias para lograr inferir información del texto.

En el nivel crítico-propositivo la institución A bajó del 67% (13 estudiantes) obtenido en la prueba diagnóstica inicial a un 51% el cual equivale a 10 estudiantes de un total de 20, lo que quiere decir que disminuyó su porcentaje en un 16%, cabe resaltar aquí, que las preguntas utilizadas en la prueba diagnóstica inicial de carácter crítico eran abiertas, lo cual permitía que los estudiantes expresaran mejor sus ideas, pero, al ser preguntas cerradas, respondieron de forma incorrecta. Además, si se comparan los resultados de la prueba diagnóstica inicial con los conseguidos en los talleres, es notorio que al estudiantado de esta institución (A) le fue mejor en el nivel crítico, inicialmente y durante la aplicación de los talleres fue el nivel con el porcentaje más bajo, es decir, en el que presentó más dificultades.

En cuanto a la institución B en este nivel hubo una mejoría del 4% ya que, pasó del 35% (19 alumnos) al 39% el cual corresponde a 21 estudiantes que contestaron de forma adecuada a los ítems de este nivel. Aunque la institución B no bajó su porcentaje, por el contrario lo subió, podemos observar que el porcentaje de estudiantes que responden adecuadamente es aún muy bajo en relación a los resultados de la institución A. En común las dos instituciones (A y B) adquirieron el porcentaje más bajo en este nivel, por lo que, se puede concluir, a partir de los resultados expresados que es el nivel que más se les complica a los estudiantes debido a que no logran argumentar sus juicios de valor, relacionar el texto con el contexto, juzgar y valorar la información.

Se evidencia que cuando los estudiantes son conscientes de las estrategias metacognitivas que utilizan para comprender un texto, se logran avances en los resultados. Según Zubiría citado por Cisneros (2014), el estudiante durante este proceso logra pasar por la decodificación secundaria y terciaria, y de esta manera llega a la lectura categorial. El proceso consiste inicialmente (decodificación secundaria) en la comprensión semántica de las palabras para poder hallar el propósito de la oración, una vez el estudiante puede identificar la proposición entre una oración,

podrá llegar a una decodificación terciaria, en la cual debe sacar de cada párrafo la proposición planteada, para luego poder delimitar la macro proposición (lectura categorial).

### Fase 3: Diagnóstico final

**Tabla N3.** Resultados alcanzados en la prueba final.

Nivel de lectura	Porcentaje de estudiantes que respondieron acertadamente según el nivel lector	
	Institución A	Institución B
Literal	77%	49%
Inferencial	92%	77%
Crítico – propositivo	90%	54%

La prueba diagnóstica de cierre fue tomada de un cuadernillo del ICFES del año 2017. Está compuesta por 16 preguntas con diferentes formatos de ítems como: preguntas de selección múltiple, relación de elementos, selección de columnas, etc. En la mayoría de las preguntas se encuentran pequeños textos mostrando una situación y tras esa situación viene la pregunta, también se encuentran textos continuos (argumentativos, narrativos e informativos) y discontinuos (infografía) según la propuesto por Llico (2013). La prueba consta de 6 preguntas del nivel literal, 5 del nivel inferencial y 5 del nivel crítico, en donde el estudiante debía aplicar las estrategias metacognitivas desarrolladas durante los talleres.

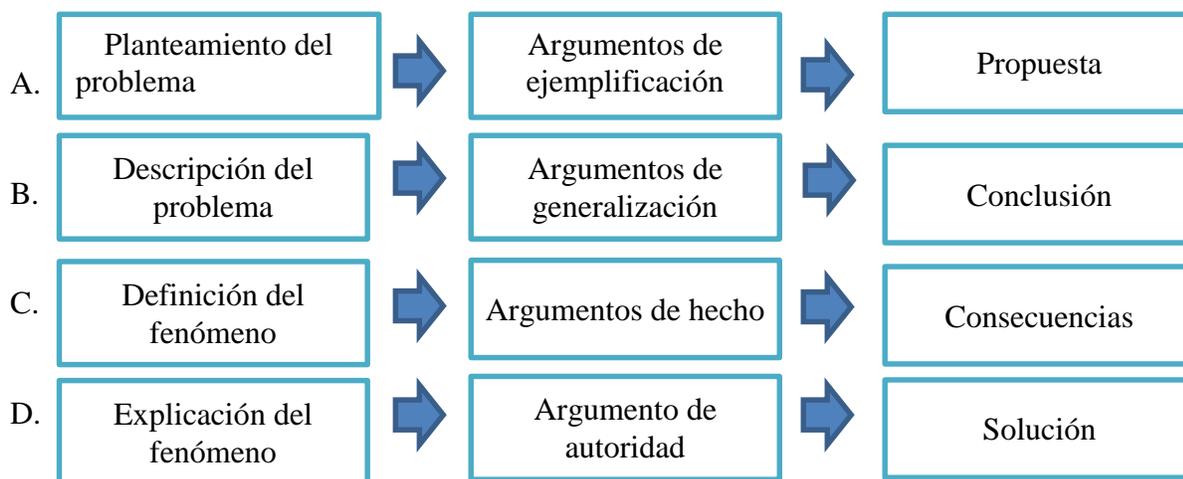
Respecto a los resultados, se puede observar, que la institución que tiene los niveles más altos de acertamiento en las tres fases es la institución A, cabe recordar que esta es de carácter privado y allí se trabajó con solo 20 estudiantes, en esta institución encontramos dos niveles (crítico e inferencial) sobre el 90%, lo que nos lleva a pensar, que allí hubo una mejor recepción y entendimiento de los talleres, al ser un grupo pequeño, el desarrollo era más ameno y había participación activa y continua.

El nivel literal, el cual era el más afectado en un principio, tuvo bastante mejoría en las dos Instituciones (*A* y *B*). La institución *A* frente a este nivel en la prueba diagnóstica inicial sólo obtuvo un 35% de acierto, lo cual equivale a 7 estudiantes y en la prueba diagnóstica final logró alcanzar un 77% equivalente a 15 de 20 estudiantes, de lo anterior, se puede evidenciar una mejoría del 42% con relación a los dos momentos. Por otro lado, la institución *B* en la prueba diagnóstica inicial había obtenido un 25% el cual representa a 14 estudiantes de 55 y en la prueba diagnóstica final alcanzó un 49% equivalente a 27 estudiantes. A pesar de que la institución *A* estuvo 28% sobre la institución *B* se puede concluir que ambas instituciones fueron receptivas frente al trabajo realizado, ya que las dos, lograron generar un análisis de la información dada en el contenido del texto. En la institución *B*, a pesar de que también hubo una mejoría no se obtuvo lo esperado, ya que había estudiantes, con muchos vacíos conceptuales, actitudinales y de comprensión, los grupos eran más grandes, lo cual se prestaba para generar distracciones, saboteos y demás factores externos a la realización de la investigación.

En el nivel inferencial, la institución *B* obtuvo en la prueba diagnóstica final un 77% de respuestas acertadas, lo que equivale a 42 de 55 estudiantes, este resultado fue bastante bueno con relación a la prueba diagnóstica inicial ya que allí solo habían conseguido obtener un 36% (20 estudiantes), logrando tener un avance del 41%. Sin embargo, en este nivel también se encuentra por debajo de la institución *A*, ya que esta consiguió alcanzar un 92% lo cual representa 18 de 20 estudiantes, en comparación con los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica inicial encontramos que aumentó un 52%, ya que, inicialmente solo había alcanzado un 40% lo que equivale a 8 estudiantes. Cabe resaltar que, en este nivel, se encontraron los porcentajes más altos de toda la investigación, lo que permite concluir que los estudiantes están realizando, lo que define Kabalen y Sánchez (1995), como una lectura entre líneas, ya que, con ayuda de estrategias metacognitivas logran identificar el tema, palabras desconocidas, ideas implícitas en el texto y hacer relación semántica entre párrafos.

A continuación se muestra los resultados obtenidos con los estudiantes de la Institución *A* frente a una pregunta del nivel inferencial utilizada en la prueba diagnóstica final.

Gráfica N.2



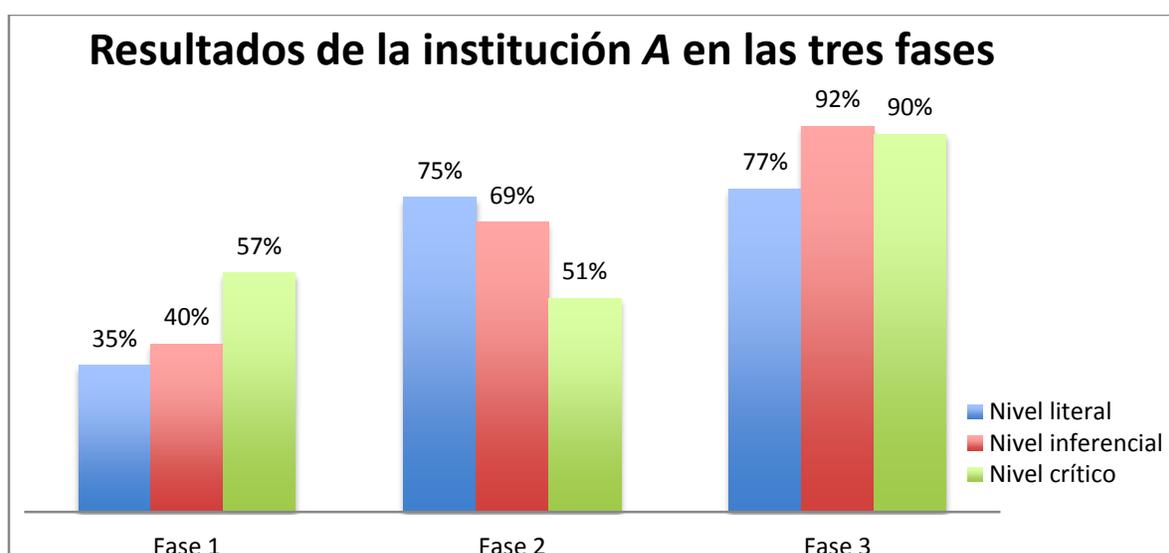
Como se observa en la gráfica, el 80% lo cual equivale a 16 de 20 estudiantes contestaron esta pregunta de forma correcta, solo cuatro la contestaron de forma incorrecta. Los estudiantes lograron identificar la respuesta correcta debido a que utilizaron estrategias metacognitivas ya que lograron reconstruir el texto y hacer una relación semántica entre los párrafos.

En el nivel crítico-propositivo, los estudiantes de ambas instituciones mejoraron. La institución A fue la mejor ya que en la prueba diagnóstica inicial alcanzó el 67% equivalente a 13 de 20 estudiantes y tras la realización de los talleres mejoró, evidenciando en la prueba diagnóstica final un 90% lo cual representa a 18 estudiantes. Por otro lado, la institución B también logró tener un

avance significativo, ya que en la prueba diagnóstica inicial había alcanzado un 35% (19 estudiantes) y en la prueba diagnóstica final alcanzó un 54% lo cual representa a 30 estudiantes, arrojando así una mejoría del 19%. Tanto en la institución A como en la institución B hubo mejoría, sin embargo la institución A logró estar sobre la institución B un 36%. A pesar de que la institución B no logró pasar el 60% se puede concluir que fue de gran ayuda la realización de los talleres, puesto que aunque el avance no es mucho en esta institución, los estudiantes lograron entender de una manera racional lo que es entender un texto de forma crítica ya que, lograron hacer un juicio de valor de la información extraída del texto.

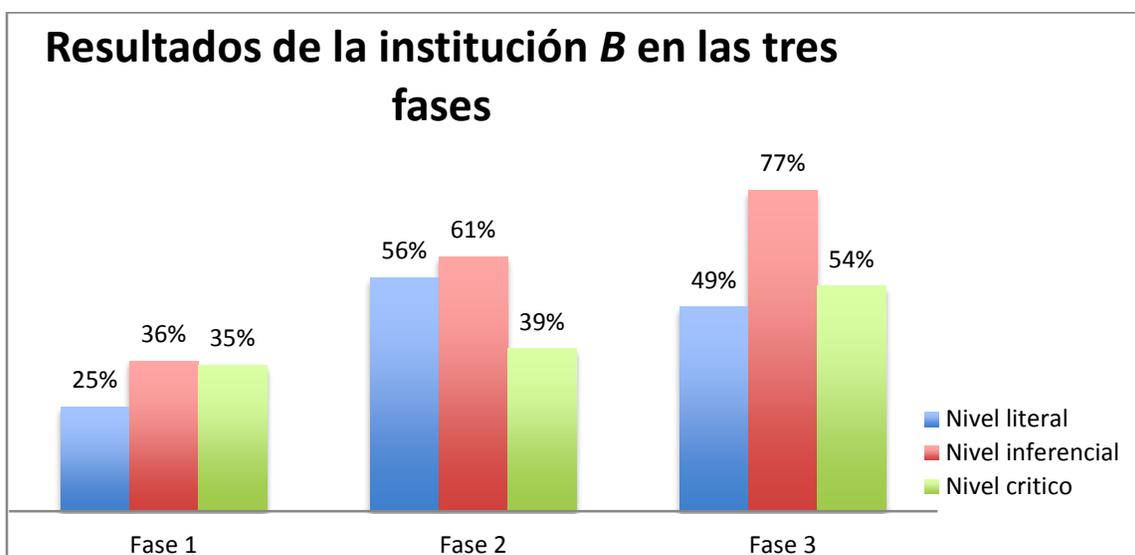
Respecto a los resultados alcanzados en el nivel crítico por la Institución B y recordando que esta es de carácter público, se evidencia que hay relación con la investigación “*Fortalecimiento de la comprensión lectora de textos argumentativos en el estudiantado de sexto grado, institución educativa Inem, Neiva*” (Linternativ, 2017). Esta investigación también trabajó con estudiantes de una institución pública y frente a este nivel ellos concluyen diciendo que fue donde se presentó más falencias, ya que los estudiantes desviaron lo que se les estaba preguntando, además de no reconocer la postura del autor.

A continuación se anexa un gráfico donde se evidencia el progreso que tuvo cada institución en las tres fases de la investigación y los resultados que obtuvieron:



Se logra evidenciar una notable mejora en los tres niveles de lectura en la institución A, porque se

obtuvo un promedio de avance del 42 % en el nivel literal, 52% en el nivel inferencial y 39% en el nivel crítico-propositivo. Y tal como se menciona en El Confidencial (2014) se puede observar que, en los países en vía de desarrollo como Colombia, se obtienen mejores resultados en las instituciones privadas, que en las públicas; y una de las principales causas de esto se debe al manejo autónomo del currículo que tienen estas para llevar a cabo las planeaciones de las clases, lo cual se demuestra en la institución A, ya que hubo menos contratiempos para la realización de los talleres, gracias a la flexibilidad del currículo. También se observa que su mayor avance es en el nivel inferencial y en el nivel crítico-propositivo ya que lograron pasar de dar su propia posición sobre el texto a hallar la posición del autor.



En la institución B se puede observar un promedio de mejoría del 24% en el nivel literal, 41% en el nivel inferencial y 19% en el nivel crítico- propositivo. Algunas de las investigaciones consultadas en el estado del arte como: *“Estrategias pedagógicas presentes en las prácticas de los maestros del sector oficial de Neiva, para fomentar los niveles literal, inferencial y crítico en la comprensión lectora de los estudiantes”* (Villareal, Vargas y Penagos, 2011) concluye que uno de los factores por el cual los estudiantes de instituciones públicas no obtienen buenos resultados, es la falta de innovación de los docentes, ya que siempre se dedican a llevar fotocopias de textos y preguntas tipo ICFES, sin enseñar estrategias para solucionarlas.

Otra investigación *“Estrategias de comprensión lectora mediadas por las TIC”* Martínez y Rodríguez (2011) realizada en el grado noveno en una institución pública de la ciudad de

Barranquilla concluye que por medio de estrategias como las TIC y la investigación constante de los docentes se logran mejores resultados en la comprensión lectora de los estudiantes, también se concluyó que en algunas ocasiones es difícil ejecutar este tipo de investigaciones en las instituciones públicas, ya que, hay unidades temáticas que se deben desarrollar en el periodo académico (cumplir con el currículo) y suele ser corto el tiempo para la ejecución de las actividades, situación que también se presentó en la Institución B.

Para concluir es pertinente mencionar que la metodología utilizada de: prueba diagnóstica, talleres de desarrollo y prueba final, como en la investigación “*Estrategias metacognitivas en el desarrollo del análisis argumentativo.*” Ossa, Rivas y Saiz (2015) realmente funciona en cuanto al cumplimiento del objetivo de aprendizaje de los estudiantes, así como también ayuda a la sistematización de lo aprendido para poder observar los avances de la investigación.

## 12. CONCLUSIONES

- Con los resultados se logró obtener un avance en la comprensión lectora de textos argumentativos, narrativos e informativos. Se evidencia que tras conocer y aplicar estrategias metacognitivas los resultados frente a pruebas estandarizadas mejoran, se espera que las mejoras se vean plasmadas en las Pruebas Saber de los estudiantes de grado noveno de la Institución María Cristina Arango de Pastrana y Colegio San Rafael Arcángel.
- Al utilizar el taller como ayuda didáctica se puede realizar un trabajo dialógico y participativo, donde todas las dudas son resueltas y de esta manera ayudar a potenciar las estrategias metacognitivas utilizadas por los estudiantes.
- Es importante abrir espacios extracurriculares para desarrollar proyectos e investigaciones de esta índole y enfocarnos en los procesos metacognitivos de los estudiantes, puesto que, lamentablemente, muchos docentes por la preocupación de desarrollar las unidades temáticas terminan olvidando el objetivo del aprendizaje.
- Es importante trabajar con cuadernillos de pruebas estandarizadas del ICFES de años anteriores, con el propósito de preparar a los estudiantes para las pruebas, debido que, no se prepara para ello y los resultados son reprochables.

### 13. REFERENCIAS

- Agencia andaluza de evaluación educativa. (2011). Estudio de evaluación internacional pirls 2011. Recuperado de [http://www.juntadeandalucia.es/educacion/agaeve/docs/publicaciones/Informe\\_andaluz\\_PIRLS\\_2011.pdf](http://www.juntadeandalucia.es/educacion/agaeve/docs/publicaciones/Informe_andaluz_PIRLS_2011.pdf)
- Alegre, A. (2009). Relación entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria en un distrito de Lima. *Persona*, (12), 207-223.
- Aragón, L., y Caicedo, A. (2009). La enseñanza de estrategias metacognitivas para el mejoramiento de la comprensión lectora. Estado de la cuestión. *Pensamiento Psicológico*, 5(12), 125-138.
- Arándiga, A. (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. *Periódicos electrónicos en psicología*. Liberabit, (11), 41-48. Recuperado de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1729-48272005000100007](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272005000100007)
- Arrieta, N., Gomojoa, P., y Soto, L. (2015). *Estrategias metodológicas implementadas para la comprensión lectora en tres Instituciones Educativas*. Estrategias metodológicas implementadas para la comprensión lectora en tres Instituciones Educativas. Manizales: Universidad Católica de Manizales.
- Bahamón, B., e Ibargüen, D. (2017). *Monografía sobre comprensión lectora en la licenciatura en Lengua Castellana de la Universidad Surcolombiana* (Tesis de pregrado). Universidad Surcolombiana, Neiva.
- Baquero, J., y Pardo, J. (2004). *Estructura argumentativa*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

- Cabrera, F., Donoso, T., y Marín, M. (1994) *El proceso lector y su evolución*. Barcelona: Laertes.
- Camps A. y Colomer T. (1996) *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Madrid: Celeste..
- Canet, L., Urquijo, S., Richard´s, M., y Burin, D. (2009). Predictores cognitivos de niveles de comprensión lectora mediante análisis discriminante. *International Journal of Psychological Research* 2(2), 99-111. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/2990/299023513003/>
- Carriedo, N. y Alonso, J. (1991). Enseñanza de las ideas principales: Problemas en el paso de la teoría a la práctica. *Comunicación, Lenguaje y Educación* (9), 97-108. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/126230.pdf>
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Cassanny, D. (2013). Explorando las necesidades actuales de comprensión. Aproximaciones a la comprensión crítica. En I. R. Association (Ed.), Explorando las necesidades actuales de comprensión. Aproximaciones a la comprensión crítica. Barcelona: International Reading Association.
- Cisneros, M. (2014). *Base internacional bibliográfica sobre Lectura y Escritura - Teoría de las seis lecturas*. Recuperado de: <https://www.utp.edu.co/vicerrectoria/investigaciones/publicaciones-lectura-escritura/referencia/ver/23>
- El Confidencial. Diario digital. (2014) *¿Colegios públicos o privados? El informe PISA*

*analiza cuáles son mejores.* Recuperado de [https://www.elconfidencial.com/alma-corazon-vida/2014-05-19/colegios-publicos-o-privados-el-informe-pisa-analiza-cuales-son-mejores\\_132970/](https://www.elconfidencial.com/alma-corazon-vida/2014-05-19/colegios-publicos-o-privados-el-informe-pisa-analiza-cuales-son-mejores_132970/)

- Fernández, P., Díaz, P. (2012). Investigación cuantitativa y cualitativa. Recuperado de [https://www.fisterra.com/mbe/investiga/cuanti\\_cuali/cuanti\\_cuali.asp](https://www.fisterra.com/mbe/investiga/cuanti_cuali/cuanti_cuali.asp)
- Flores, D. (2016). La importancia e impacto de la lectura, redacción y pensamiento crítico en la educación superior. Recuperado de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/viewArticle/7200>
- Franco, Y. (2011). *Tesis de Investigación.* Recuperado de <http://tesisdeinvestig.blogspot.com/2011/06/poblacion-y-muestra-tamayo-y-tamayo.html>
- Freire, P. (1997). *Cartas a quien pretende enseñar.* México, D.F: Siglo veintiuno.
- Gordillo, A., y Flórez, M. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Actualidades Pedagógicas*, (53), 95-107.
- Gutiérrez, D. (2009). El taller como estrategia didáctica. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1995/199520908023.pdf>
- Heit, I. (2012). Estrategias metacognitivas de comprensión lectora y eficacia en la Asignatura Lengua y Literatura, *Revista de Psicología*, (15). Recuperado de <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/revistas/estrategias-metacognitivas-comprension-lectora>.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación.*

México D.F: Interamericana.

- ICFES. (2015). *Resumen Ejecutivo Colombia en PISA 2015*. Recuperado de: [file:///C:/Users/LENOVO/Downloads/Informe%20resumen%20ejecutivo%20colombia%20en%20pisa%202015%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/LENOVO/Downloads/Informe%20resumen%20ejecutivo%20colombia%20en%20pisa%202015%20(1).pdf)
- ICFES. (2015). *Estudio del Progreso Internacional en competencia Lectora (PIRLS)*. Recuperado de: <http://www.icfes.gov.co/instituciones-educativas-y-secretarias/evaluaciones-internacionales-inves/estudio-del-progreso-internacional-en-competencia-lectora-pirls>
- Icfes. (2017). *Llece (terce - serce - perce)*. Recuperado de: <http://www.icfes.gov.co/terminos-de-uso/itemlist/category/348-llece-terce-serce-perce>
- Irrazabal, N. (2007). Metacompreension y compreension lectora. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, (10), 43-60.
- Kabalen, D., y Sánchez, M. (1995). *La lectura Analítico-Crítica: un enfoque congositivo aplicado al análisis de la información* . México : Trillas.
- Llico, I. (2013). Textos continuos y discontinuos. Recuperado de <https://creacionliteraria.net/2012/01/textos-continuos-y-discontinuos/>
- Linternativ. (2014). Leer con sentido: Propuesta teórico didáctica para mejorar los niveles de lectura inferencial e intertextual en estudiantes de grado once en dos instituciones educativas de Neiva mediadas por las TIC. Neiva, Huila, Colombia: Universidad Surcolombiana.

- Linternativ. (2017). Fortalecimiento de la comprensión lectora de textos argumentativos en el estudiantado de sexto grado, Institución educativa Inem, Neiva. Neiva, Huila, Colombia: Universidad Surcolombiana.
- Martínez, E., Díaz, N., y Rodríguez, D. (2011) El andamiaje asistido en procesos de comprensión lectora en universitarios. *Educación y Educadores*, 14(3), 531-555.
- Martínez, R., y Rodríguez, B. (2011, 20 de noviembre). Estrategias de comprensión lectora mediadas por tic. Una alternativa para mejorar las capacidades lectoras en secundaria. Escenarios. p. 18-25.
- Mateos, M. (2001). *Metacognición y Educación*. Buenos Aires: Aique.
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos Curriculares*. Recuperado de [https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-89869\\_archivo\\_pdf8.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-89869_archivo_pdf8.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2003). *Estándares básicos de Lenguaje*. Recuperado de [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-116042\\_archivo\\_pdf1.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2011). *Plan Nacional de Lectura y Escritura de Educación Inicial, Preescolar, Básica y Media*. Recuperado de [https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-312490\\_archivo\\_pdf\\_PNLE.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-312490_archivo_pdf_PNLE.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2011). *Síntesis plan nacional de lectura y escritura, versión preliminar*. Recuperado de [http://aplicaciones2.colombiaaprende.edu.co/ntg/ca/ca2012/estilos\\_ca/pnl/documentos/sintesisdelpnle.pdf](http://aplicaciones2.colombiaaprende.edu.co/ntg/ca/ca2012/estilos_ca/pnl/documentos/sintesisdelpnle.pdf)
- [Monroy, A., y Gómez, B. \(2009\). \*Comprensión lectora\*. \*Revista Mexicana de Orientación Educativa\*, 6\(16\), 37-42. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/remo/v6n16/v6n16a08.pdf>](http://pepsic.bvsalud.org/pdf/remo/v6n16/v6n16a08.pdf)

- Ossa, C., Rivas, S., y Saiz, C. (Julio, 2016). Estrategias metacognitivas en el desarrollo del análisis argumentativo. IV seminario internacional cognición, aprendizaje y desempeño.
- Pérez, M. (2003) Leer y escribir en la escuela: algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión. ICFES, Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, 8-9.
- Silva, M. (2014). El estudio de la comprensión lectora en Latinoamérica: necesidad de un enfoque en la comprensión. *Innovación Educativa*, 14 (64), 47-55.
- Solé, I. (1998). *Estrategias de Lectura*. Barcelona: Grao.
- Van Dijk, T. (1992). *La ciencia del texto: Un enfoque interdisciplinario*. Barcelona: Paidós.
- Villareal, J., Vargas, S., y Penagos, J. (2011). Estrategias pedagógicas presentes en las prácticas de los maestros del sector oficial de Neiva, para fomentar los niveles literal, inferencial y crítico en la comprensión lectora de los estudiantes. Neiva, Huila, Colombia: Universidad Surcolombiana.

## 14. ANEXOS

### ANEXO N. 1

#### Prueba diagnóstica de comprensión lectora Universidad Surcolombiana



Nombre: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_ H.I. \_\_\_\_ H.F. \_\_\_\_

#### TEXTO N. 1

Cuando en Colombia surgen voces que claman por una política de drogas soberana e **independiente** generalmente se refieren a la producción y exportación de cocaína, a pesar de que el consumo de drogas psicoactivas ilegales ha aumentado sustancialmente en el país. Sugieren que se acepte la posibilidad de que Colombia pueda exportar cocaína legalmente.

Esas voces son incomprensibles para los ciudadanos de muchos países, pues la mayor parte de ellos son profundamente prohibicionistas. Y aunque el SICD (Convenciones de Drogas de las Naciones Unidas) permitiera la cocaína recreativa, esos países tendrían el derecho de prohibir o restringir la importación de cocaína a sus territorios argumentando, por ejemplo, la necesidad de proteger la salud pública. Desde esta perspectiva la exportación de cocaína se volvería ilegal y podría interpretarse como una violación a la soberanía de los demás países. Thoumi, Francisco. (2017). “La legalización de las drogas recreativas: una ilusión inviable” Razón Pública.com. En: <http://www.razonpublica.com/index.php/qu%C3%A9-es-raz%C3%B3n-p%C3%BAblic>

1. Marca con una X el sinónimo que corresponda a la palabra en negrilla

<b>Exportación</b>	Enviar	Traer	Recibir
<b>Restringir</b>	Limitar	Ampliar	Aumentar
<b>Independiente</b>	Dependiente	Dominado	Emancipado
<b>Incomprensible</b>	Descifrable	Inexplicable	Legible

2.

2. La palabra Independiente que aparece en negrilla en el texto, cumple la función de:

- A. verbo
- B. adjetivo
- C. adverbio
- D. sustantivo

3. El Texto N°1, en su primer párrafo tiene:

- A. dos oraciones
- B. tres oraciones
- C. cuatro oraciones
- D. cinco oraciones

4. Según la información presentada por el texto, escriba de acuerdo con cada proposición (F) si es falso o (V) si es verdadero; según lo que corresponda:

- En Colombia el consumo de drogas ha disminuido, gracias a la políticas prohibicionistas del gobierno.
- Cada país posee el derecho de restringir o legalizar el uso recreativo de la cocaína
- La legalización de la cocaína, traería consecuencias nefastas para los países
- Si se aprueba la producción y exportación de la cocaína, se acabarían las bandas criminales

5. En el segundo párrafo del Texto N°1, la palabra aunque se puede reemplazar por:

- A. pese a que
- B. así pues
- C. finalmente
- D. no obstante

### TEXTO N° 2

En unos casos la ciencia ficción puede ser escapismo, pero en otros, una forma alternativa de enfrentar los problemas de una sociedad. De hecho, la ficción que más me interesa es la que logra –al proyectarse hacia el futuro– cambiar narrativas sobre lo que es posible. Estudios de neurociencia han demostrado que la no ficción, que busca persuadir por medio de argumentos y evidencia, no logra ser tan poderosa para cambiar las creencias de una sociedad como la ficción. Sin ir tan lejos, en columnas de opinión y en redes sociales abundan críticas sobre la situación del país. Yo creo que también necesitamos personas que imaginen escenarios probables y optimistas en los que, de hecho, podamos salir de ese ciclo de pesimismo y dolor. Y eso requiere mucho coraje. La ficción podría ayudarnos a explorar nuestros problemas desde otro punto de vista, entenderlos mejor, y tal vez, cambiar nuestro imaginario sobre el futuro del país.

Ortiz, Hernán. (2013). “¿El interés de los jóvenes por el mundo virtual y la ciencia ficción no es una manera de evadir los conflictos del país?” Revista Arcadia. En: <http://www.revistaarcadia.com/impresad/dos-preguntas/articulo/el-interes-jovenes-mundo-virtual-ciencia-ficcion-no-manera-evadir-conflictos-del-pais/3199>

6. Del texto anterior es cierto decir que la ciencia ficción logra

- A. que el joven evada la realidad e imagine un nuevo mundo.

- B. reducir los conflictos en las familias y el país.
- C. persuadir a las personas para que cambien de religión.
- D. ver y solucionar los conflictos desde otro punto de vista.

7. En la primera parte del Texto N°2, la palabra escapismo equivale a decir

- A. difusión.
- B. huir.
- C. cobardía.
- D. retroceder.

8. Para Ortiz, la situación del país se va afectada por

- A. el interés de los jóvenes en el mundo virtual.
- B. la ficción que hace que los jóvenes evadan su realidad.
- C. la falta de personas que propongan nuevas salidas.
- D. el abuso del internet

9. De forma breve, escriba cuál es la idea central del texto

---



---



---



---

### TEXTO N°3



Pelota caliente. Por: Matador Tomado de: <http://www.eltiempo.com/opinion/caricaturas/matador>

10. El objetivo del presidente Maduro es:

- A. persuadir a la gente de que todo está bien

- B. aparentar total tranquilidad
- C. disfrutar de un buen partido de béisbol
- D. aprovechar el tiempo libre en el deporte

11. De manera breve, escriba qué representa la calavera.

---

---

---

---

12. El propósito de la caricatura de Matador es:

- A. indicar lo egoísta que es el presidente Maduro, ante la problemática de bandas criminales en su pueblo.
- B. demostrar el completo desinterés del presidente Maduro, por la problemática social que afronta su país.
- C. fingir que los muertos ocasionados en la marcha fueron víctimas de las Farc y no de su gobierno.
- D. señalar que el deporte es un aspecto muy importante para la vida del venezolano

## ANEXO N. 2

### LOS OLDUVAI

“Las implicaciones etológicas de los restos arqueológicos de Olduvai son trascendentales la cooperación entre individuos para obtener carne debió de ser esencial, y el destace de grandes “paquetes” de carne, como elefantes, sugiere además que el alimento debió de compartirse entre ellos si se exceptúan aspectos muy limitados, este hecho de repartir la comida no se encuentra en los primates superiores lo que nos lleva a concluir que estos grupos de Olduvai son las primeras sociedades de Homo Sapiens de las que se tiene conocimiento.” (Ecología humana p. 74)

1. **El texto anterior es tipo:**

- A) Narrativo
- B) Informativo
- C) Expositivo
- D) Argumentativo

2. **En el texto los Olduvai la palabra “ellos” reemplaza a:**

- A) los restos arqueológicos
- B) los individuos
- C) los Homo Sapiens
- D) los Olduvai

3. **En el texto la palabra “individuos” reemplaza a:**

- A) los restos arqueológicos
- B) los primates superiores
- C) los Homo Sapiens
- D) los Olduvai

4. **La expresión Lo que reemplaza a:**

- A) lo que ellos hacían en África.
- B) los primates superiores no reparten la comida.
- C) los restos encontrados.
- D) las conclusiones de los arqueólogos.

5. **Marca la opción que contiene las afirmaciones que se infieren del texto “los Olduvai.”**

1. El estudio del comportamiento animal, en alguna forma arroja luces sobre la evolución de los homínidos.
2. Los restos arqueológicos de primates superiores no son trascendentales.
3. El estudio de las primeras sociedades de Homo Sapiens, se hace con base en los utensilios.
4. Por la evolución, los estudios del comportamiento animal y de la cultura humana han sido complementarios.
5. El uso de herramientas es exclusivo de los homínidos.

- A) 2, 3, 5
- B) 1, 2, 3
- C) 1, 3, 4
- D) 1, 2, 5

6. **Elige de entre las siguientes afirmaciones, la tesis que se está demostrando.**

- A) Los restos arqueológicos tienen implicaciones etológicas trascendentales.
- B) Los restos arqueológicos de Olduvai son trascendentales.
- C) En los restos Olduvai se observan herramientas.
- D) Los Olduvai son las primeras sociedades de Homo Sapiens de las que se tiene conocimiento.

**ANEXO N.3****ESTRATEGIA METACOGNITIVA: FLUIDEZ LECTORA.****EL OTRO YO**

Se trataba de un muchacho corriente: en los pantalones se le formaban rodilleras y leía historietas, hacía ruido cuando comía, se metía los dedos a la nariz, roncaba en la siesta, se llamaba Armando. Corriente en todo, menos en una cosa: tenía Otro Yo.

El Otro Yo usaba cierta poesía en la mirada, se enamoraba de las actrices, mentía cautelosamente, se emocionaba en los atardeceres. Al muchacho le preocupaba mucho su Otro Yo y le hacía sentirse incómodo frente a sus amigos. Por otra parte, el Otro Yo era melancólico y debido a ello, Armando no podía ser tan vulgar como era su deseo.

Una tarde Armando llegó cansado del trabajo, se quitó los zapatos, movió lentamente los dedos de los pies y encendió la radio. En la radio está Mozart, pero el muchacho se durmió.

Cuando despertó el Otro Yo lloraba con desconsuelo. En primer momento, el muchacho no supo qué hacer, pero después se rehízo e insultó concienzudamente al Otro Yo. Éste no dijo nada, pero a la mañana siguiente se había suicidado.

Al principio la muerte del Otro Yo fue un rudo golpe para el pobre Armando, pero enseguida pensó que ahora sí podría ser íntegramente vulgar. Ese pensamiento lo reconfortó.

Sólo llevaba cinco días de luto, cuando salió a la calle con el propósito de lucir su nueva y completa vulgaridad. Desde lejos vio que se acercaban sus amigos. Eso le llenó de felicidad e inmediatamente estalló de risotadas. Sin embargo, cuando pasaron junto a él, ellos no notaron su presencia. Para peor de males, el muchacho alcanzó a escuchar que comentaban: “Pobre Armando, y pensar que parecía tan fuerte, tan saludable”. El muchacho no tuvo más remedio que dejar de reír y al mismo tiempo, sintió a la altura del esternón un ahogo que se parecía bastante a la nostalgia. Pero no pudo sentir auténtica melancolía, porque toda la melancolía se la había llevado el Otro Yo.

BENEDETTI, Mario.<http://ciudadseva.com/texto/el-otro-yo>. 322 palabras

1. El anterior texto es tipo:

- A) Argumentativo
- B) Expositivo
- C) Narrativo
- D) Histórico

2. La palabra “corriente”, en el texto significa que:

- A) Sucede con frecuencia.
- B) Sigue el movimiento de los sentimientos.

- C) Fluye en una dirección determinada.
- D) Es común, regular, no extraordinario.

3. “En el primer momento, el muchacho no supo qué hacer, pero después se rehízo e insultó concienzudamente al Otro Yo”. El significado más preciso de este fragmento en el contexto de la lectura es:

- A) Desconcierto, coraje
- B) Desolación, reacción colérica
- C) Conmoción, rechazo consciente
- D) Perplejidad, repudio visceral

4. El tema principal de este texto se podría expresar de la siguiente manera:

- A) La incomodidad de Armando
- B) Una personalidad difícil
- C) La muerte del Otro Yo
- D) La sensibilidad del ser humano

5. Se puede afirmar que Armando es un:

- A) Empleado joven.
- B) Estudiante de secundaria.
- C) Empresario corriente.
- D) Desempleado.

6. El texto presenta una tensión entre:

- A) La autoaceptación y la aceptación social
- B) La juventud y la adultez

- C) La vida y la muerte
- D) Lo cotidiano y lo extraordinario

7. “Eso le llenó de felicidad (...)” la palabra “le” en el contexto de la lectura reemplaza a:

- A) Mozart
- B) al Otro Yo
- C) risotada
- D) Armando

8. El no percatarse de la presencia de Armando por parte de sus amigos, se podría interpretar como:

- A) La consecuencia del suicidio
- B) La pérdida de algo esencial
- C) La falta de cordura
- D) La pérdida de la salud

9. Según el texto, el Otro Yo le permite a Armando:

- A) Leer historietas
- B) Roncar en la siesta
- C) Mentir cautelosamente
- D) Encender la radio

10. Siguiendo la línea narrativa del texto, el título alternativo más cercano al original sería:

- A) El insoportable
- B) El que estuvo ahí
- C) El incomprendido
- D) El que está ahí

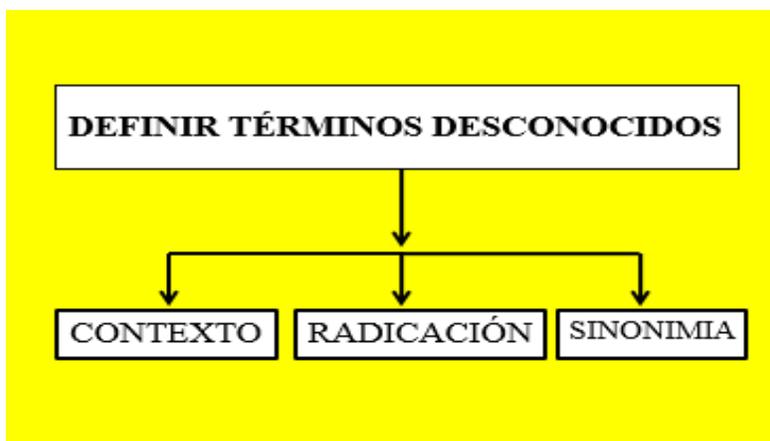
## ANEXO N. 4

### ESTRATEGIA METACOGNITIVA: INFERIR PENSAMIENTOS/ INFORMACIÓN IMPLÍCITA.

- Despejar dudas semánticas mediante estrategias metacognitivas:
- **Contextualizar**
- **Radicar**
- **Sinonimizar**

#### Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global (40%)

Esta competencia consiste en la capacidad de comprender cómo se relacionan semántica y formalmente los elementos locales que constituyen un texto, de manera que este adquiera un sentido global (a nivel del párrafo, sección, capítulo, etcétera). En esa medida, las preguntas correspondientes involucran varios elementos locales de un texto (por ejemplo diferentes frases) y exigen reconocer y comprender su articulación. Esta competencia es necesaria para contar con la siguiente.



#### CONTEXTUALIZAR

1. A la mayoría de las personas les gusta \_\_\_\_\_ su ropa. Aunque no siempre es fácil: muchos se pasan todo el día de almacén en almacén sin decidirse por ninguna.
2. La mayoría de los TARUA se caracterizan por trabajar en grupo, cuidar su salud, entrenar frecuentemente, pertenecer a diferentes equipos y viajar a todo el mundo.  
¿Qué son los TARUA? \_\_\_\_\_

3. Completa el texto con las siguientes palabras:

**metros    noticia    perro    tierra.**

El \_\_\_\_\_ caliente, una de las comidas preferidas de los chicos del planeta \_\_\_\_\_, también es \_\_\_\_\_. Hace poco se preparó el más gigante del mundo. Sucedió en Chile y alcanzó a medir 500 \_\_\_\_\_.

### RADICAR

4. Del siguiente cuadro escoger el prefijo que hay que colocarle a cada palabra, teniendo en cuenta lo que debe significar.

SUPER	SUB	PRE	A	IN
-------	-----	-----	---	----

\_\_\_\_\_ **parecido**: se dejó ver.

\_\_\_\_\_ **dotado**: persona que tiene más cualidades de lo normal.

\_\_\_\_\_ **normal**: persona o animal que está por debajo de lo normal.

\_\_\_\_\_ **quieto**: persona o animal que se mueve en exceso.

\_\_\_\_\_ **natal**: antes de nacer.

5. Encuentra otras palabras que cumplan con esta radicación.

	aerodinámica	aerolito	aeropuerto
AER = aire	-----	-----	-----
	teléfono	telégrafo	telescopio
TELE = lejos	-----	-----	-----

### SINONIMIZAR

Juanín el jardineros, desde el día en que supo que la guerra **se venía encima**, no volvió a **pegar**

**los ojos**, y pasaba las noches enteras pensando cosas **terribles**. Veía sombreros que salían de los **guardarropas** y empezaban a darse golpes contra las paredes de la **habitación** y a **gritar** que no querían **fallecer** aplastados en la guerra.

El sinónimo de **se venía encima** es \_\_\_\_\_

El sinónimo de **pegar los ojos** es \_\_\_\_\_

El sinónimo de **terrible** es \_\_\_\_\_

El sinónimo de **guardarropa** es \_\_\_\_\_

El sinónimo de **habitación** es \_\_\_\_\_

El sinónimo de **gritar** es \_\_\_\_\_

El sinónimo de **fallecer** es \_\_\_\_\_

**Seleccione del recuadro el sinónimo y el antónimo de las palabras de la columna de la izquierda.**

**Inmaculado, difuso, conmovedor, manchado, llenable, inmutable, parco, infable, contable, insaciable.**

• Palabra	<u>sinónimo</u>	<u>antónimo</u>
• Impoluto	.....	.....
• Prolijo	.....	.....
• Saciable	.....	.....
• Patético	.....	.....
• Inenarrable	.....	.....



## ANEXO N. 6

### ESTRATEGIA METACOGNITIVA: LEER CON PROPÓSITO

- Reconocer las partes del ítem: señalar el planteamiento y las opciones.
- Identificar el formato del ítem.
- Explorar el texto: reconocer palabras claves.
- Relacionar elementos textuales: Título, texto, imágenes, otros datos.
- Reconocer el tema.
- Precisar operación mental del ítem.
- Revisar alternativas del ítem.

### Responda los interrogantes de acuerdo con la siguiente información:

#### El conectivismo.

El conectivismo presenta un modelo de enseñanza aprendizaje que reconoce los movimientos tectónicos en una sociedad en donde el aprendizaje ha dejado de ser una actividad interna e individual, para convertirse en una actividad externa y colectiva. La forma en la cual trabajan y funcionan las personas de una organización se altera cuando se usan nuevas herramientas digitales. El sector educativo ha sido lento para reconocer el impacto de nuevas herramientas y entornos de aprendizaje. El conectivismo provee una mirada a las habilidades de enseñanza aprendizaje y a las tareas necesarias para que los aprendices florezcan en una era digital. ADAPTADO DE A.J.RODRÍGUEZ

en <https://www.google.com.co/search?q=universidad+rafael+belloso+ensayo+conectivismo&oq>

#### 1. Marque la opción que se infiere del anterior texto:

- A) El sector educativo ha sido lento en el uso de nuevas herramientas.
- B) El conectivismo reconoce un nuevo entorno de aprendizaje: las redes sociales.
- C) En la era digital se requiere una teoría de la educación.
- D) Las redes sociales llegaron al aula con los nativos digitales.

#### 2. La palabra “florezcan” puede reemplazarse por:

- A) Se adapten
- B) Convivan
- C) Se ubiquen

D) Se desarrollen

3. **En la primera oración la expresión “los movimientos tectónicos” hace referencia a:**

A) La forma en la que trabajan las personas de una organización.

B) Los cambios sociales en la era digital.

C) Pasar del aprendizaje individual al aprendizaje colectivo.

D) Movimiento metodológico de la enseñanza - aprendizaje hacia lo digital y colectivo.

**ANEXO N. 7****ESTRATEGIA METACOGNITIVA: PRONOMINALIZACIÓN**

- Leer la oración para identificar los pronombres.
- Analizar el género y número de los pronombres
- Buscar los sustantivos o nombres que está reemplazando el pronombre.
- Reemplazar y observar la coherencia del texto para verificar su validez.

Hace muchos años, en un país llamado Suecia, vivía un anciano. Sus familiares habían gobernado aquellas tierras durante cientos de años. Al morir éstos, a él sólo le quedaban las ruinas de su hogar y las preciosas joyas que conquistaron valientemente en sus batallas.

**1. La palabra AQUELLAS tierras se refiere a:**

A). Un país    B) Suecia    C) A cualquier tierra    D) No se sabe

**2. La palabra ÉSTOS se refiere a:**

A). A los ciudadanos de Suecia    B) A los ancianos    C). A los familiares del anciano    D)  
No se sabe

**3. La palabra ÉL se refiere al:**

A). Gobernante    B). Familiar    C) Rey    D) Anciano

## ANEXO N. 8

**PRUEBA DE LENGUAJE** 2017

**RESPONDE LAS PREGUNTAS 1 A 5 DE ACUERDO CON EL SIGUIENTE TEXTO**

**UN ELEFANTE IMITA EL HABLA HUMANA EN COREA DEL SUR**  
*Investigadores tratan de establecer si además de imitarla puede entenderla.*

Un elefante de un zoológico de Corea del Sur aprendió a imitar el habla humana y posee un vocabulario de varias palabras. Koshik, un elefante del zoológico de Yongin, una ciudad de Corea del Sur, puede reproducir los sonidos de varias palabras, entre ellas "bueno", "acostarse" y "sentarse".

Los elefantes no pueden utilizar sus labios para emitir sonidos como lo hacen los humanos, ya que sus labios están unidos a su nariz para formar la trompa. Pero Koshik pronuncia palabras enrollando su trompa y colocándola dentro de la boca. Después, pone la punta de la trompa sobre su lengua para crear diferentes sonidos.

Los investigadores no están seguros de cómo Koshik adquirió esta habilidad, pero creen que pudo aprender las palabras de Kim, su entrenador. Aunque el elefante puede escuchar e imitar las palabras, los investigadores todavía estudian si puede entenderlas, dijo.

"Koshik es como mi bebé porque lo entrené desde que llegó aquí", dijo Kim. "Nunca pensé que un animal pudiera imitar sonidos humanos, por lo que me sorprendió ver a Koshik hablar", añadió.

Los elefantes son mamíferos muy sociables que en la vida salvaje viven en grupos y utilizan sonidos para mantenerse en contacto a través de grandes distancias.

Adaptado de: <http://diarioadn.co/vida/medio-ambiente/en-corea-del-sur-hay-un-elefante-que-imita-el-habla-humana-1.31424>



**1. Teniendo en cuenta el contenido del texto, este se dirige a**

- entrenadores de elefantes, porque habla de cómo trabajar con esta especie.
- todo tipo de público, pues el tema es entretenido y de interés general.
- investigadores de animales, porque usa un lenguaje científico y especializado.
- fanáticos de animales raros, pues es un tema que poco llama la atención.

**2. Según el texto, Kim considera que Koshik, el elefante, es**

- su mejor amigo.
- un excelente imitador.
- un buen estudiante.
- como un bebé para él.

**3. En el cuarto párrafo del texto, las comillas (" ") se usan para**

- reproducir un ejemplo del tema.
- señalar las palabras del entrenador.
- indicar las emociones del autor.
- incluir una expresión en otro idioma.

4. El texto anterior es

- A. informativo, porque da a conocer un hecho de interés.
- B. expositivo, porque presenta la definición de un fenómeno.
- C. descriptivo, porque habla de los rasgos físicos de alguien.
- D. narrativo, porque cuenta un suceso de principio a fin.

5. De las siguientes ideas, la que mejor expresa el pensamiento de los investigadores sobre la habilidad de Koshik es:

- A. Los elefantes son famosos por su buena memoria y porque son capaces de reconocerse frente a un espejo (Revista Ciencia y Tierra).
- B. Algunos animales como los elefantes son cariñosos y curiosos, limpian sus alimentos y usan herramientas (BioEnciclopedia).
- C. El reino animal es un mundo misterioso del que se aprenden cosas nuevas todos los días (Botánica Online).
- D. Es momento de preguntarnos si en realidad los humanos somos más inteligentes que los animales (investigador Robert Kingsley).

**RESPONDE LAS PREGUNTAS 6 A 10 ATENDIENDO A LA SITUACIÓN QUE CADA UNA PROPONE**

6. La profesora le pidió a Juan que escribiera un texto en el que describa a Misifú, el gato del colegio. Juan escribió lo siguiente:

1. El cuerpo de Misifú es extremadamente flexible. 2. Tiene uñas afiladas, curvas y retráctiles, enfundadas en una almohadilla suave y curvada al final de cada uno de los dedos de las patas. Tiene gran habilidad para saltar por los tejados debido a su poderosa musculatura. 3. El gato marca su territorio arañando y dejando su olor en árboles. 4. Misifú tiene mandíbulas fuertes y dientes muy afilados.

¿Cuál idea debes eliminar del texto porque no permite describir el gato?

- A. 1.
- B. 2.
- C. 3.
- D. 4.

7. Juan Carlos escribe un texto en el que invita a sus compañeros a cuidar la cancha de fútbol:

*No votes basura en donde te dibiertes. La cancha es nuestra, cuidémosla.*

Al leer el texto, te das cuenta de que en la primera oración hay errores de ortografía, por lo que le dices a Juan Carlos que la corrija de la siguiente manera:

- A. No botes vasura en donde te dibiertes.
- B. No botes basura en donde te diviertes.
- C. No votes vasura en donde te diviertes.
- D. No votes basura en donde te diviertes.

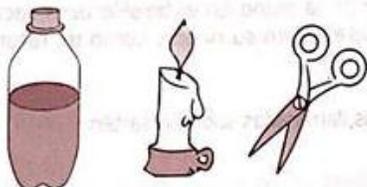
8. Andrés ha escrito el siguiente texto sobre su mascota:

Hola compañeros, hoy les voy a hablar sobre mi gata que es de la raza siamés. El nombre que le hemos puesto es Michina. En mi casa el que más lo consiente soy yo. Es muy tierna por eso la quiero mucho.

En este escrito una de las palabras subrayadas está mal escrita. ¿Cuál de las siguientes opciones muestra el cambio que debería hacerse?

- A. "Hola compañeros, hoy le voy a hablar".
- B. "El nombre que lo hemos puesto es Michina".
- C. "En mi casa el que más la consiente soy yo".
- D. "Es muy tierna por eso lo quiero mucho".

9. Para la decoración del colegio, necesitas explicarles a tus compañeros cómo hacer un farol navideño con botellas de plástico. Hasta ahora has escrito las siguientes ideas:



1. Lava las botellas y córtalas por la mitad con las tijeras, con mucho cuidado.
2. Pinta las figuras que quieras y escribe tu nombre para que sea un farol único.
3. Necesitamos botellas, tijeras, pinturas de colores y velas.

Si primero tienes que mencionar los materiales, **después** los pasos para construir el farol y **finalmente** cómo decorarlo, ¿cuál es el orden correcto de las ideas?

- A. 1, 2 y 3.
- B. 3, 2 y 1.
- C. 3, 1 y 2.
- D. 1, 3 y 2.

10. Para una tarea de literatura, escribes el siguiente texto:

A los duendes les gusta el oro y lo guardan durante años hasta que alcanzan a poseer un enorme tesoro de gran valor. Algunos dicen que los sepultan en lugares secretos o al lado del arco íris.

Al releer el texto, notas que la palabra subrayada debe cambiarse por

- A. **Alguno**, pues hay que referirse a los duendes.
- B. **lo**, pues hay que referirse al tesoro.
- C. **lo**, pues hay que referirse al valor.
- D. **Alguno**, pues hay que referirse al oro.

**RESPONDE LAS PREGUNTAS 11 A 14 DE ACUERDO CON EL SIGUIENTE TEXTO**

**LA SALCHICHA QUE NO QUERÍA SER ASADA**

*Anónimo*

La salchicha de este cuento era una salchicha robada. El ladrón, que contaba tan solo con siete años de edad, era un pillito. Pero esta salchicha le enseñó quién era el más listo de los dos.

El muchacho la había dejado caer suavemente en el bolsillo de sus pantalones, en casa del carnicero, mientras este estaba distraído.

Ahora el propósito del pequeño pícaro era asar la salchicha, pues se trataba de una verdadera salchicha para asar. El muchacho se encontraba completamente solo en la casa. Toda la familia estaba en el campo.

Este era, pues, el momento oportuno. ¡Encender deprisa el fuego y echar manteca en la sartén! Pero la salchicha decidió no dejarse asar. Así, mientras el muchacho se inclinaba para echar leña en el fuego, ella se deslizó con la misma suavidad del bolsillo, y fue rodando hasta la pared, en el último rincón, donde reinaba una completa oscuridad.

Pero la manteca chisporroteaba ya, el pequeño se metió rápido la mano en el bolsillo para sacar la salchicha y no la encontró. La salchicha aún permanecía quietecita en su rincón, como un ratoncito asustado.

De tanto esperar en el fuego, la manteca caliente ardió con rojas llamaradas sobre la sartén.

—¡Fuego! ¡Fuego! —gritó el muchacho.

Tomó un trapo húmedo y logró apagar las llamas, con tan mala fortuna que su madre llegó en ese preciso instante. Ahora ya no era posible comer la salchicha, ni disimular lo sucedido. La sartén quemada hablaba muy claro a la madre. Al preguntarle por lo sucedido, él no supo qué decir. La verdad de lo ocurrido la sabía única y exclusivamente la salchicha, que no podía hablar, porque no disponía de lengua. Pero, a pesar de ello, supo cómo salir del apuro. Comenzó a rodar hasta tropezar con un perrito, que se cree era de algún vecino, quien la olisqueó y salió con la salchicha en la boca.

—¡Ah, bribón! —exclamó la madre, dando un palmetazo a su hijo.

El pequeño niño fue descubierto y, mientras el perro se comía tranquilamente la salchicha cruda, tuvo él que correr a casa del carnicero y pagarle de sus ahorros, pues en estas cosas no admitía bromas la madre.

Tomado y adaptado de: [www.ciudadseva.com](http://www.ciudadseva.com)

**11.** En la historia, el personaje que primero se opone al deseo del niño es

- A. el carnicero.
- B. la mamá.
- C. la salchicha.
- D. el perro.

12. En la historia, cuando la madre le dice al niño "¡Ah, bribón!", se infiere que para ella es

- A. reprochable la conducta que su hijo ha demostrado.
- B. desagradable no haber estado con su hijo para ayudarlo.
- C. aceptable que su hijo se comporte de esa manera porque es un niño.
- D. importante que el niño entienda cómo se siente ella en ese momento.

13. El esquema que representa el orden en el que ocurren los hechos es:

<p>A.</p> <p>Primero</p> <div style="border: 1px solid gray; padding: 5px; margin-bottom: 10px;">El niño roba la salchicha y se la lleva a casa.</div> <p>Luego</p> <div style="border: 1px solid gray; padding: 5px; margin-bottom: 10px;">El niño intenta asar la salchicha, incendia la sartén y la salchicha escapa.</div> <p>Finalmente</p> <div style="border: 1px solid gray; padding: 5px;">El niño es descubierto por su madre y la salchicha se sale con la suya.</div>	<p>B.</p> <p>Primero</p> <div style="border: 1px solid gray; padding: 5px; margin-bottom: 10px;">El niño incendia la sartén en donde pretendía asar la salchicha.</div> <p>Luego</p> <div style="border: 1px solid gray; padding: 5px; margin-bottom: 10px;">La salchicha escapa y cae en la boca de un perro.</div> <p>Finalmente</p> <div style="border: 1px solid gray; padding: 5px;">La madre llega sorpresivamente a casa y encuentra en fuego la sartén.</div>
<p>C.</p> <p>Primero</p> <div style="border: 1px solid gray; padding: 5px; margin-bottom: 10px;">El niño intenta asar la salchicha, incendia la sartén y la salchicha escapa.</div> <p>Luego</p> <div style="border: 1px solid gray; padding: 5px; margin-bottom: 10px;">El niño roba la salchicha al carnicero y esta cae en la boca de un perro.</div> <p>Finalmente</p> <div style="border: 1px solid gray; padding: 5px;">El niño es descubierto por su madre y la salchicha se sale con la suya.</div>	<p>D.</p> <p>Primero</p> <div style="border: 1px solid gray; padding: 5px; margin-bottom: 10px;">La madre llega sorpresivamente a casa y encuentra en fuego la sartén.</div> <p>Luego</p> <div style="border: 1px solid gray; padding: 5px; margin-bottom: 10px;">El niño incendia la sartén en donde pretendía asar la salchicha.</div> <p>Finalmente</p> <div style="border: 1px solid gray; padding: 5px;">El niño roba la salchicha y se la lleva a casa.</div>

14. En el texto, las palabras "comía", "admitía" y "hablaba" indican que la historia

- A. va a empezar.
- B. no se ha contado antes.
- C. sucede mientras se cuenta.
- D. ya se desarrolló.

**RESPONDE LAS PREGUNTAS 15 Y 16 DE ACUERDO CON EL SIGUIENTE TEXTO**

**EL IMÁN**

Había una vez un imán que se mudó a un vecindario de limaduras. Muy cerca, vivían dos limaduras de hierro: una se llamaba Inoxin y la otra, Carbonita. Ese mismo día, a las dos limaduras se les ocurrió repentinamente visitar al imán y empezaron a hablar de lo agradable que sería esta visita. Otras limaduras de acero, cobre y aluminio que pasaban por allí escucharon la conversación y las embargó el mismo deseo. Se agregaron otras y otras, y todas las limaduras empezaron a discutir el asunto hasta que gradualmente el vago deseo, que había nacido de Inoxin y Carbonita, se había transformado en un impulso colectivo. "¿Por qué no ir hoy?", dijeron algunas, pero otras, como las limaduras de cobre y aluminio, opinaron que sería mejor esperar hasta el día siguiente. Sin advertirlo, mientras las limaduras discutían sobre qué sería lo mejor, las limaduras de hierro y acero se habían ido acercando al imán. Cuanto más hablaban, más fuerte era el impulso y más cerca se encontraban del imán. De repente, todas las limaduras, menos las de aluminio y cobre, dejaron de discutir y se les escuchó decir en coro:

—Inútil esperar. Iremos hoy. Iremos ahora. Iremos en el acto.

Así, la masa unánime de limaduras se precipitó y quedó pegada al imán por todos lados. El imán sonrió, porque las limaduras estaban convencidas de que su visita era voluntaria.

Tomado y adaptado de: Wilde, Oscar. Recuperado de: [www.ciudadseva.com](http://www.ciudadseva.com)

15. Según el texto, ¿qué ocurrió luego de que todas las limaduras empezaron a discutir el asunto?

- A. El impulso las invadió.
- B. Se agregaron otras y otras limaduras.
- C. El deseo se convirtió en impulso colectivo.
- D. Se les ocurrió repentinamente visitar al imán.

16. La historia sobre el imán y las limas se cuenta

- A. después de que ocurrió.
- B. en el momento en que está ocurriendo.
- C. como algo que puede llegar a ocurrir.
- D. para que ocurra inmediatamente después.

## ANEXO N. 9

23. **RESPONDE LAS PREGUNTAS 17 A 20 DE ACUERDO CON EL SIGUIENTE TEXTO****LOS INCREÍBLES ÁRBOLES DE ORO HALLADOS EN AUSTRALIA**

Univision.com | Fecha: 10/24/2013

Investigadores de la Universidad de Perth encontraron pequeñas partículas de oro en árboles de eucalipto. Tras el asombro inicial, los científicos dieron con la causa: ese bosque se erigía sobre un yacimiento subterráneo de oro y los árboles funcionaban como bombas hidráulicas que lo extraían, informó el portal Infobae.



La cantidad de oro extraída cada 500 árboles apenas alcanza para elaborar un anillo. (Foto archivo)

La causa científica sería que, en su búsqueda de humedad en tiempos de sequía, las raíces se entierran muy profundo hasta ponerse en contacto con el oro alojado 30 metros bajo tierra. Entonces, al absorber el agua y llevarla hasta la superficie, traen con ella los restos del mineral.

"No esperábamos encontrarnos con esto para nada. Ver realmente las partículas de oro en las hojas fue como un momento 'eureka' para nosotros", cuenta Melvyn Lintern, geoquímico del Commonwealth Scientific and Industrial Research Organisation (CSIRO).

"Como el oro es generalmente tóxico para las plantas, llega rápidamente a las hojas, donde puede ser expulsado hacia el suelo", agrega.

Según la información del portal, la cantidad de oro extraída cada 500 árboles apenas alcanza para realizar un anillo, sin embargo, el hallazgo es muy importante porque permitiría descubrir yacimientos subterráneos en lugares insospechados.

El oro se vuelve un material cada vez máspreciado, en tanto aumenta su escasez. En los últimos diez años, la extracción cayó un 45 por ciento por el agotamiento de los yacimientos existentes, lo que disparó el precio en un 482 por ciento.

Según la US Geological Survey, las reservas mundiales de oro no superan las 51 mil toneladas.

© 2013 Univision Communications Inc. Univision.com | Fecha: 10/24/2013 Más en Univision.com:<http://noticias.univision.com/mundo/noticiascuriosas/article/2013-10-24/los-increibles-arboles-de-oro-hallados-en-australia#ixzz2kXmUYtf6>

**17.** En el texto, quien informó "...ese bosque se erigía sobre un yacimiento subterráneo de oro y los árboles funcionaban como bombas hidráulicas que lo extraían" es

- A. un químico de la Commonwealth Scientific.
- B. un ingeniero de la US Geological Survey.
- C. un portal de noticias llamado Infobae.
- D. un científico de la Industrial Research Organisation.

**18.** En el texto, la imagen apoya la idea de

- A. la cantidad de oro extraída.
- B. lo que se puede hacer con el oro extraído.
- C. las pequeñas partículas de oro en los árboles de eucalipto.
- D. la forma como se erige el bosque sobre el yacimiento.

19. El evento que genera el desarrollo de la noticia es

- A. la causa por la que apareció el oro.
- B. la cantidad de oro extraído.
- C. lo asombroso e insólito del hallazgo.
- D. lo importante que resulta dicho encuentro.

20. En el texto predomina

- A. el diálogo entre los científicos y el redactor de Univisión sobre lo sorprendente que resulta el asunto.
- B. la descripción de cómo encontraron el yacimiento de oro y la cantidad de oro extraído.
- C. la explicación de cómo ocurre el increíble fenómeno y la importancia de este hallazgo.
- D. los argumentos de los científicos sobre el porqué es insólito que ocurra un fenómeno como este.

**RESPONDE LAS PREGUNTAS 21 A 25 ATENDIENDO A LA SITUACIÓN QUE CADA UNA PROPONE**

21. Durante la clase de Ciencias Sociales, escribiste el siguiente texto para explicarles a tus compañeros de 9º. la ubicación geográfica de Albania:

*En Albania, las llanuras de su estrecha costa se transforman en montañas que alcanzan casi los 2.000 metros de altura y cubren prácticamente todo el territorio del país. Estas montañas son ricas en recursos minerales como cromo, hierro, níquel y cobre. Sin embargo, la extracción de estos minerales exige inversiones de las que el país carece.*

Después de leerlo, te das cuenta de que el contenido del texto no cumple el propósito porque

- A. habla de las formas de relieve de Albania, pero no menciona dónde está este país.
- B. describe las zonas costeras, pero no menciona cómo se realiza la extracción de recursos en ese país.
- C. informa sobre la altura de las montañas de Albania, sin explicar la economía de ese país.
- D. resalta la riqueza de los recursos minerales, pero no explica la importancia de su extracción.

22. Estás escribiendo el siguiente poema para publicarlo en el periódico del colegio con motivo del Día de la Madre:

Solo el amor de una madre apoyará,  
cuando todo el mundo a dejado de hacerlo.  
Solo el amor de una madre honrará,  
no importa en qué pruebas has estado.  
¡No a existido ningún otro amor terrenal,  
más grande que el de una madre!

Al revisarlo te das cuenta de que debes corregir algunos errores ortográficos porque hay problemas con

- A. los signos de puntuación.
- B. el uso de la tilde.
- C. el uso de la h.
- D. los signos de admiración.

23. Juan escribe el siguiente texto:

Los hábitos son conductas que, a base de repetirlas, se aprenden y se hacen propias, \_\_\_\_\_, al enseñarle al niño a limpiar y ordenar los lugares que frecuenta, poco a poco adquirirá los hábitos de aseo que requiere para conservar la salud y adaptarse a las reglas de la comunidad en que vive.

¿Cuál palabra permite completar el texto de Juan?

- A. pero
- B. si bien
- C. así
- D. en cambio

24. Andrés está escribiendo el siguiente texto dirigido al docente de Biología de su colegio para inscribir a sus compañeros en la caminata ecológica del fin de semana:

Respetado profesor:

Las caminatas ecológicas son un deporte fácil de practicar y se han convertido en una excelente oportunidad para reencontrarse con la naturaleza y ser amigables con ella.

En lugar de buscar razones para animarnos a realizar caminatas ecológicas, deberíamos preguntarnos ¿por qué no hacerlo?, pues este es el deporte más apasionante de practicar, uno de los de menor impacto corporal y el que más beneficios tanto físicos, como sociales y psicológicos tiene para nosotros.

Luego de leer el texto escrito por Andrés, te das cuenta de que no es apropiado, por lo que le propones que

- A. especifique el propósito de inscribir a sus compañeros en la caminata.
- B. enumere detalladamente los beneficios de las caminatas ecológicas.
- C. describa las razones por las cuales se deben realizar caminatas.
- D. defina qué es una caminata ecológica y quiénes desean participar.

25. Debes escribir un aviso para vender las boletas de un bingo en el colegio y así recolectar fondos para la remodelación de la sala de sistemas. Para lograrlo, tú escribirías:

A. **Gran Bingo Familiar**  
Juegos de mesa  
Buffet  
Tu familia puede ser millonaria con los premios en efectivo. Cierre de lujo con el show de un artista famoso.

B. **Gran Bingo Escolar**  
¡Ayudar sí entretiene!  
Participa por una buena causa que ayudará a todos los estudiantes. Habrá buena comida. Diversión garantizada.

C. **Gran Bingo Familiar**  
El Colegio invita a todos sus ex alumnos y familiares al emocionante bingo en el club La Celestina.

D. **Gran Bingo Escolar**  
Te invitamos al tradicional Bingo de todos los años para la celebración del cumpleaños del colegio. Habrá fabulosos premios.

## ANEXO N. 10



Chandro Juan Carlos, Frisano Pierre, García Isabel. *El Saber en Cómics. Historia*. 2001. Bayard: Madrid.

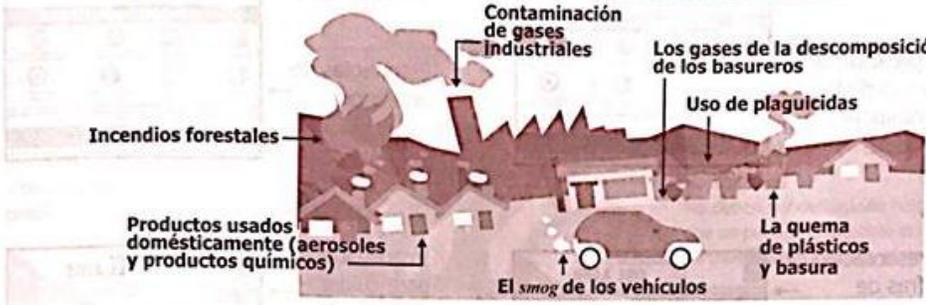
41. Cuando Bartolomé dice "Estos indios, ¿son seres humanos como nosotros?", se puede decir que para él los indios son
- seres fantásticos.
  - personas inferiores.
  - seres extraños.
  - individuos superiores.
42. En el texto, quien dice "En La Española (la isla en la que actualmente están República Dominicana y Haití)..." es
- Cristóbal Colón.
  - el narrador.
  - Bartolomé.
  - el amigo de Bartolomé.
43. En la viñeta seis, cuando el hombre dice "Así tendremos prisioneros que podemos utilizar como esclavos" lo hace desde una perspectiva en la que
- se piensa que todos los hombres deben trabajar por igual.
  - se cree que los prisioneros deben ser condenados a muerte.
  - se considera que el que tiene el poder dispone quién le sirve.
  - se juzga que el trabajo es un deber de todos los hombres.

RESPONDE LAS PREGUNTAS 44 A 47 DE ACUERDO CON EL SIGUIENTE TEXTO

## CONTAMINACIÓN DEL AIRE

El aire es una de las necesidades básicas de la vida sobre la Tierra. La degradación de este es un problema en las grandes ciudades industrializadas, y que conlleva repercusiones en la salud de la humanidad y en los ecosistemas.

### FACTORES



### ACCIONES PARA EVITARLA

 No fumar	 Afinar y dar mantenimiento a los vehículos	 Evitar el uso de cohetes artificiales	 Trasladarnos en bicicleta o transporte público
 Consumir alimentos orgánicos	 Reducir nuestro consumo general	 Reducir el consumo de electricidad	 Reduce, Recicla y Reutiliza

Debemos tomar conciencia de la contaminación del aire que respiramos, ya que no es un problema ajeno a nuestra vida. Por lo tanto, debemos comprometernos a tomar las medidas necesarias, empezando en nuestras casas, hasta en toda la comunidad para poder revertir esta situación.


 FUENTES: <http://www.dg.gob.mx/?idcategoria=15009> | <http://www.planeta.dg.gob.mx/ver/21-enero/2011-12-15-10mas-acciones-para-evitar-la-contaminacion-del-aire.html>  
[www.hombrenaturaleza.org.mx](http://www.hombrenaturaleza.org.mx)


Tomado y adaptado de: <https://fundacionhombrenaturalezablog.wordpress.com/category/infografias/>

44. En la segunda parte del texto, en la frase "(aerosoles y productos químicos)", los paréntesis sirven para

- evidenciar lo que piensa el autor del texto. ^
- presentar aclaraciones sobre un tema distinto. A
- definir una palabra que aparece con anterioridad. v
- introducir información que ejemplifica la idea anterior.

45. La forma como se organizan las ideas en el texto es

A.

Introducción del tema.

Estrategias de prevención.

Explicación de causas de la contaminación.



B.

Planteamiento del problema.

Explicación de causas de la contaminación.

Estrategias de prevención.



C.

Presentación de cifras de contaminación.

Estrategias de solución.

Instrucciones para cuidar el ambiente.



D.

Instrucciones para cuidar el ambiente.

Presentación de cifras de contaminación.

Estrategias de prevención.



46. En el texto, con la expresión "debemos tomar conciencia de la contaminación del aire que respiramos, ya que no es un problema ajeno a nuestra vida" se busca

- argumentar la importancia de generar acciones a favor del ambiente.
- explicar las consecuencias de la degradación del aire para los seres vivos.
- informar acerca de los culpables de la contaminación del aire en las ciudades.
- persuadir sobre la responsabilidad que tenemos todos frente a esta problemática.

47. En el afiche, la imagen  permite

- ampliar la información sobre los gases.
- mostrar la manera como se protege el aire.
- explicar el proceso de la producción del *smog*.
- ilustrar una situación particular de contaminación.

**RESPONDE LAS PREGUNTAS 48 A 50 DE ACUERDO CON EL SIGUIENTE TEXTO**

**CICLISTA A LA VISTA**

La bicicleta es un vehículo de dos ruedas cuyos pedales transmiten el movimiento a la rueda trasera por medio de dos piñones y una cadena. En la actualidad, la bicicleta cobra cada día más y más importancia, debido a que es uno de los medios de transporte más ecológicos.

**ELEMENTOS DE SEGURIDAD PARA EL CICLISTA**

**Casco**

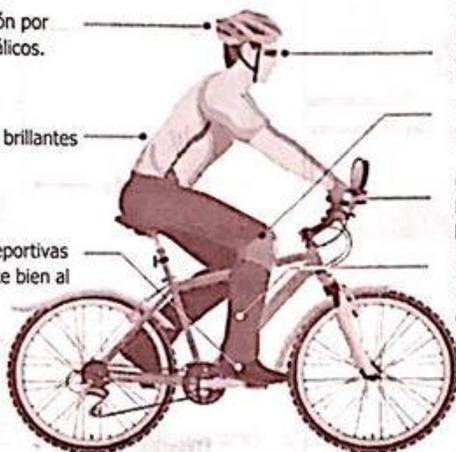
Disminuye el riesgo de lesión por traumatismos craneoencefálicos.

**Visibilidad**

La ropa de colores claros y brillantes mejora la visibilidad.

**Calzado**

Se deben usar zapatillas deportivas u otro calzado que se sujete bien al pedal.



**Gafas**

Además de proteger del sol, evitan la entrada de polvo en los ojos.

**Rodilleras**

Pueden prevenir lesiones y raspones.

**Guantes**

Mejoran el agarre al manillar y protegen las manos en caso de caídas.

**Pantalones**

No deben ser demasiado holgados ya que se pueden enganchar en el sistema de transmisión (cadena, platos y piñón).

**NORMATIVA**

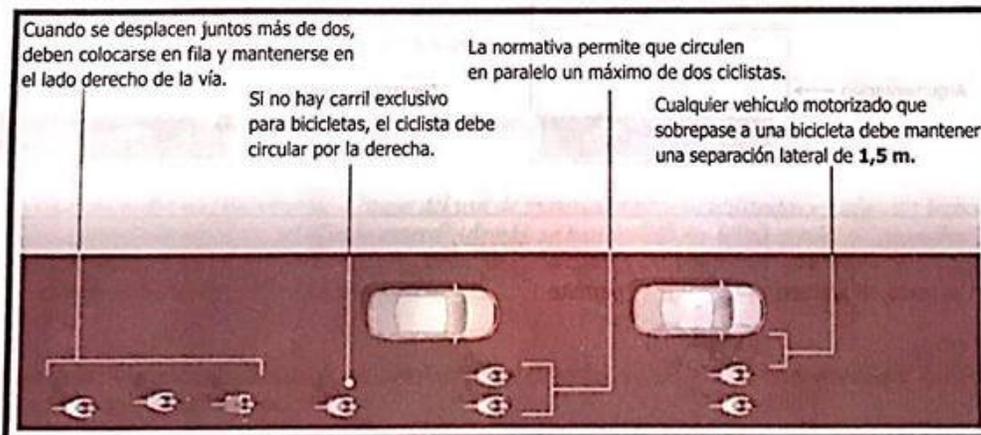
Tenga en cuenta las siguientes normas para el uso correcto y seguro de la bicicleta:

Cuando se desplacen juntos más de dos, deben colocarse en fila y mantenerse en el lado derecho de la vía.

Si no hay carril exclusivo para bicicletas, el ciclista debe circular por la derecha.

La normativa permite que circulen en paralelo un máximo de dos ciclistas.

Cualquier vehículo motorizado que sobrepase a una bicicleta debe mantener una separación lateral de 1,5 m.



48. En el texto se habla de manera general sobre

- cómo lograr la seguridad vial de los ciclistas.
- cuál es el equipamiento necesario para montar bicicleta.
- cuál es el entorno usual en el que se moviliza un ciclista.
- cómo se debe usar correctamente una bicicleta.

49. La imagen que presenta la estructura del texto es

A.

Argumentación →

Explicación →

Argumentación →

Conclusiones →

B.

Explicación →

Clasificación →

Instrucciones →

C.

Segmento publicitario →

Argumentación →

D.

Presentación →

Narración →

50. En el texto, la imagen  permite

- A. ilustrar el equipamiento que debe usar un ciclista.
- B. explicar las diferentes partes que componen una bicicleta.
- C. convencer al lector sobre la importancia de seguir las normas.
- D. demostrar la necesidad de comprar buenos equipos ciclisticos.

## ANEXO 11

**RESPONDE LAS PREGUNTAS 36 A 40 ATENDIENDO A LA SITUACIÓN  
QUE CADA UNA PROPONE**

**36.** Daniela escribió una carta a su novio para pedirle disculpas por llegar tarde tres horas a una cita.

Juan:

Quería contarte que el sábado llegué tarde porque mi gato se perdió y nadie lo encontraba. Buscamos en el tejado y en todas las casas de los vecinos hasta que por fin mi hermano se dio cuenta de que estaba debajo del sofá. ¿Tú qué hiciste esas dos horas mientras me esperaste? Me pareció que estabas de mal genio. La próxima vez, ten más paciencia y aprende a entenderme.

Att: tu amor

Atendiendo al propósito del texto, después de leerlo, te das cuenta de que este

- A. es adecuado, porque pide disculpas y explica bien las razones.
- B. no es adecuado, porque cuenta lo que le pasó, pero no pide disculpas.
- C. no es adecuado, porque es una carta muy corta y no explica los detalles.
- D. es adecuado, porque le da un consejo sobre cómo actuar cuando ella llega tarde.

**37.** Una persona intentó traducir una canción al español, pero al hacerlo siente que el orden de las proposiciones no es el correcto. El texto traducido dice así:

*haga lo que haga da igual  
en una villa sin pretensión yo tengo mala reputación,  
queriendo seguir fuera del rebaño  
todo lo consideran mal  
yo no pienso hacer pues ningún daño*

Siguiendo el ritmo y el sentido, tú consideras que el orden de las proposiciones en el texto debe ser:

- A. Yo no pienso hacer, pues, ningún daño, queriendo seguir fuera del rebaño, todo lo consideran mal en una villa sin pretensión yo tengo mala reputación, haga lo que haga, da igual.
- B. Haga lo que haga, da igual, yo no pienso hacer, pues, ningún daño, todo lo consideran mal queriendo seguir fuera del rebaño. En una villa sin pretensión, yo tengo mala reputación.
- C. En una villa sin pretensión, yo tengo mala reputación, haga lo que haga, da igual todo lo consideran mal. Yo no pienso hacer, pues, ningún daño queriendo seguir fuera del rebaño.
- D. En una villa sin pretensión, yo tengo mala reputación. Haga lo que haga, da igual. Yo no pienso hacer, pues, ningún daño, todo lo consideran mal queriendo seguir fuera del rebaño.

**RESPONDE LAS PREGUNTAS 32 A 35 DE ACUERDO CON LOS SIGUIENTES TEXTOS**

**TEXTO 1**

**Lo incierto del calentamiento global**

El tema del calentamiento global se ha difundido en una tónica apocalíptica: *¡la Tierra se está calentando!* Sin embargo, no todo es malo. Por ejemplo, las regiones árticas de Norteamérica están deshabitadas debido a que son áreas tan frías que poca gente vive ahí, pero a raíz del calentamiento global podrían convertirse en zonas templadas que pueden ser habitadas y cultivadas.

Desde esta perspectiva, los recursos invertidos en hacer del calentamiento un objeto de mercadotecnia podrían usarse en la exploración de nuevas oportunidades de desarrollo.

Tomado y adaptado de: *Hugo Beraldi*  
<http://ciencias.jornada.com.mx/investigacion/ciencias-dl-a-tierra/investigacion/lo-bueno-y-lo-incierto-del-calentamiento-global>

**TEXTO 2**

**El calentamiento global un problema de todos**

El planeta ha venido sufriendo cambios climatológicos como consecuencia del comportamiento humano.

El calentamiento global es uno de estos efectos y consiste en que la temperatura de la atmósfera sube considerablemente produciendo que los glaciares se derritan, que la temperatura de los océanos aumente teniendo como resultado "la decoloración de los corales", que es la muerte de millones de corales que no pueden vivir en agua tibia. La única manera de frenar estos efectos es que seamos conscientes de la magnitud que trae consigo los efectos del calentamiento global.

Tomado y adaptado de:  
<http://elmedioambiente325.wordpress.com/el-calentamiento-global/>

**32.** Mientras en el texto 2 se presentan algunas consecuencias del calentamiento global, en el texto 1 se

- A. resalta la manera en que el ser humano puede prevenir los efectos del cambio climático.
- B. explican los diferentes efectos que trae consigo el calentamiento global.
- C. muestra la manera de afrontar las consecuencias del calentamiento global.
- D. exponen los beneficios que puede traer para el ser humano el calentamiento global.

33. En el texto 1, la idea que permite argumentar sobre los beneficios del calentamiento global es:

- A. El tema del calentamiento global se ha difundido de forma apocalíptica.
- B. Los recursos invertidos en hacer del calentamiento un objeto de mercadotecnia se podrían usar en la exploración de nuevas oportunidades.
- C. Aunque se diga que la Tierra está calentándose no quiere decir que el calentamiento global sea malo.
- D. Algunas áreas frías podrían convertirse en zonas templadas que pueden ser habitadas y cultivadas.

34. En el texto 2, en la expresión "la decoloración de los corales" se usan comillas con el fin de

- A. reproducir un comentario hecho por un experto en corales.
- B. resaltar que la expresión se toma de otro texto.
- C. citar el nombre de un artículo científico que aborda el tema.
- D. señalar que la expresión es la denominación de un fenómeno.

35. En el texto 1, el esquema que mejor representa la organización de sus ideas es

- A. 



 ⇒ 



 ⇒
- B. 



 ⇒ 



 ⇒
- C. 



 ⇒ 



 ⇒
- D. 



 ⇒ 



 ⇒

**RESPONDE LAS PREGUNTAS 36 A 40 ATENDIENDO A LA SITUACIÓN QUE CADA UNA PROPONE**

36. Javier debe escribir un texto en el que exponga las debilidades y fortalezas de su jugador de fútbol favorito. El texto de Javier debe escribirse en tercera persona porque

- A. debe hablar de sí mismo.
- B. debe hablar de otros y de él mismo.
- C. está dirigiéndose a otra persona.
- D. está hablando de alguien más.

37. En tu clase de Sociales, te solicitan redactar un proyecto sobre la problemática ambiental y el manejo de los residuos en tu localidad. Vas a la biblioteca y el boletín informativo que consultas es

A.

BOLETÍN CULTURAL  
DE LA LOCALIDAD

B.

INTEGRACIÓN  
COMUNITARIA  
DE LA  
LOCALIDAD

C.

LA SALUD Y HÁBITOS  
DE HIGIENE EN  
COLEGIOS DE LA  
LOCALIDAD

D.

LA HUELLA  
ECOLÓGICA DE LA  
LOCALIDAD

38. Para la próxima clase de Ética y Valores debes realizar una exposición sobre **qué es la eutanasia**. El texto que te permitiría indagar sobre este tema sería

A.



B.



C.



D.



39. Sonia, de grado 9o., elabora una cartelera para enseñarles a los estudiantes de quinto a usar la biblioteca del colegio. Hasta el momento tiene las siguientes ideas:

1. Solicitar el libro registrando los datos: nombre, código y grado; esperar a que lo llamen.
2. Llevar el carné estudiantil, un esfero de cualquier tinta y claridad frente a lo que va a buscar.
3. Entregar el carné estudiantil, recibir el libro, firmar la ficha que entregará el bibliotecario; tener en cuenta la fecha de devolución.
4. Ir al computador, buscar que en el sistema el texto que necesita, se puede hacer por nombre de autor, por título o tema.

El orden en que deben estar estas ideas es

- A. 2, 4, 1 y 3.
- B. 1, 3, 2 y 4.
- C. 2, 3, 1 y 4.
- D. 1, 2, 4 y 3.

40. Debes escribir una reseña de tu película favorita para la clase de Lenguaje. Para ello, te enfocas en

- A. contar los detalles y anécdotas que sucedieron el día en que la viste.
- B. describir ampliamente los personajes de la historia.
- C. destacar los motivos que hacen que la película sea interesante.
- D. relatar la historia del film sin escribir lo que piensas.

**RESPONDE LAS PREGUNTAS 51 A 55 ATENDIENDO A LA SITUACIÓN  
QUE CADA UNA PROPONE**

51. Debes escribir un texto en el que logres convencer a tus compañeros sobre la manera de llevar una vida sana en la cotidianidad. Para hacerlo tienes que redactar un texto de tipo

- A. narrativo.
- B. instructivo.
- C. descriptivo.
- D. argumentativo.

52. La profesora de Español de Esteban le ha pedido consultar sobre los elementos ideológicos que están presentes en la información que difunden los medios de comunicación. ¿Cuál de los siguientes libros que ha encontrado en el catálogo de la biblioteca le puede servir para su consulta?

- A. Crecer en la era de los medios de comunicación electrónicos.
- B. Contenidos de los medios de comunicación: un análisis crítico.
- C. Tecnología al servicio de la sociedad de la información.
- D. Televisión, Internet, y ¿después?: los avances de los nuevos medios.

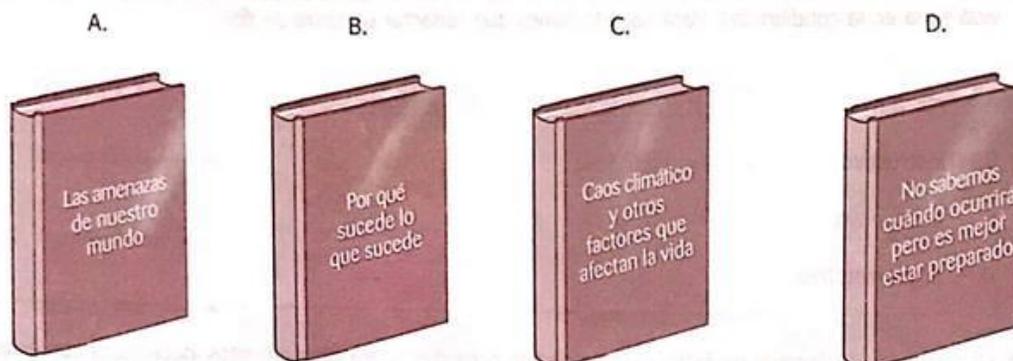
53. Carlos ha escrito un texto para su clase de Ciencias Naturales:

*El deterioro del medioambiente a causa del uso de materiales tóxicos utilizados en algunas industrias ha capturado la atención del mundo entero. Además, se han creado los sellos verdes o "ecosellos", que son pequeños logos que usan ciertos productos en sus etiquetas para informar que han sido elaborados mediante métodos amigables con el planeta.*

Luego de leer el texto de Carlos, consideras que el conector subrayado no es el adecuado, por lo que sugieres que lo cambie por

- A. Aunque.
- B. Por eso.
- C. A pesar de.
- D. De esta manera.

54. Debes investigar sobre la prevención de desastres naturales. El texto que te permitiría consultar sobre este tema es



55. Estás escribiendo el siguiente texto para explicar el propósito de los anuncios publicitarios.



Tomado y editado de: <http://www.educarchile.cl>

Luego de leerlo, la idea que continúa el escrito es:

- A. Por tanto, los medios escritos y audiovisuales están ligados a intereses comerciales.
- B. Entonces, la publicidad combina símbolos lingüísticos con imágenes y fotografías.
- C. De ahí que su éxito esté en la técnica que se alcanza con la fotografía y el eslogan.
- D. De manera que los consumidores adquieran productos influidos por un anuncio.