


	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS					  	
	CARTA DE AUTORIZACIÓN						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-06	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	1 de 1

Neiva, 02 de febrero de 2021

Señores

CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Ciudad

El (Los) suscrito(s):

Andrés Felipe Perdomo Murcia, con C.C. No. 1075269240 de Neiva, autor(es) de la tesis y/o trabajo de grado titulado Secuencia Didáctica a través de grillas semánticas orientada a fortalecer la comprensión de lectura, presentado y aprobado en el año 2021 como requisito para optar al título de MAGISTER EN EDUCACIÓN; autorizo (amos) al CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN de la Universidad Surcolombiana para que con fines académicos, muestre al país y el exterior la producción intelectual de la Universidad Surcolombiana, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo de grado en los sitios web que administra la Universidad, en bases de datos, repositorio digital, catálogos y en otros sitios web, redes y sistemas de información nacionales e internacionales “open access” y en las redes de información con las cuales tenga convenio la Institución.

- Permita la consulta, la reproducción y préstamo a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato Cd-Rom o digital desde internet, intranet, etc., y en general para cualquier formato conocido o por conocer, dentro de los términos establecidos en la Ley 23 de 1982, Ley 44 de 1993, Decisión Andina 351 de 1993, Decreto 460 de 1995 y demás normas generales sobre la materia.





- Continúo conservando los correspondientes derechos sin modificación o restricción alguna; puesto que de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación del derecho de autor y sus conexos.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores” , los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

EL AUTOR/ESTUDIANTE: ANDRÉS FELIPE PERDOMO MURCIA

Firma:



	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS				  		
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	1 de 3

TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO: Secuencia didáctica a través de grillas semánticas orientada a fortalecer la comprensión de lectura

AUTOR O AUTORES:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Perdomo Murcia	Andrés Felipe

ASESOR (ES):

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Puentes Paredes	Luisa Fernanda

PARA OPTAR AL TÍTULO DE: Magíster en Educación

FACULTAD: Educación

PROGRAMA O POSGRADO: Maestría en Educación

CIUDAD: Neiva

AÑO DE PRESENTACIÓN: 2020

NÚMERO

DE PÁGINAS: 135

TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una **X**):

Diagramas___ Fotografías___ Grabaciones en discos___ Ilustraciones en general___ Grabados___ Láminas___ Litografías___ Mapas___ Música impresa___ Planos___ Retratos___ Sin ilustraciones___ Tablas o Cuadros_x_

SOFTWARE requerido y/o especializado para la lectura del documento:

MATERIAL ANEXO:

PREMIO O DISTINCIÓN (*En caso de ser LAUREADAS o Meritoria*):






PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:

Español

Inglés

1. comprensión de lectura

Reading comprehension

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS						   
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	2 de 3

- | | |
|------------------------|-------------------|
| 2. Secuencia didáctica | Didactic sequence |
| 3. Grillas semánticas | semantic grids |
| 4. Niveles de lectura | reading levels. |
| 5. Lectura | Reading |





RESUMEN DEL CONTENIDO: (Máximo 250 palabras)

La comprensión de lectura puede ser entendida como el proceso mediante el cual el lector elabora significado apropiándose de las ideas relevantes de un texto y las contrasta con las que ya tiene (Solé, 2009). De acuerdo con esto, en el proceso de comprensión de lectura se puede reconocer una estrecha relación entre los conocimientos previos y los nuevos saberes que aporta el texto, los objetivos y motivaciones que surgen en el lector, quien mientras se da el proceso de lectura se encarga de reconstruir, dar significado al texto y representar lo que se describe en el escrito.

En esta investigación se desarrolló e implementó una Secuencia Didáctica a través de grillas semánticas con el fin de fortalecer la comprensión de lectura en estudiantes de grado séptimo del colegio Aspaen La Fragua. Se realizó un estudio cuantitativo no experimental transeccional de tipo descriptivo. Como instrumento de recolección de información se aplicó un cuestionario inicial y un cuestionario final, el primero para determinar el nivel de comprensión de lectura en el que se encontraban los estudiantes, y el segundo para determinar el progreso de los mismos una vez finalizadas las sesiones de trabajo estipuladas en la secuencia didáctica. Los datos obtenidos, permitieron evidenciar un progreso significativo de los estudiantes con respecto al nivel de comprensión de lectura alcanzado en la prueba inicial en comparación con el que alcanzaron en la prueba final.

ABSTRACT: (Máximo 250 palabras)

Reading comprehension can be understood as the process by which the reader creates meaning by intaking the relevant ideas of a text and contrasting them with those he already has achieved (Solé, 2009). According to this statement, a close relationship can be recognized in the reading comprehension process between the previous knowledge and the new knowledge provided by the text, the objectives, and motivations that arise in the reader, who while the reading process is taking place is responsible for reconstructing, giving meaning to the text and representing what is

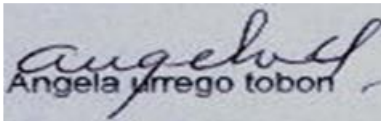
	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS						  
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	3 de 3

described in it.

In this research, a Didactic Sequence was developed and implemented through semantic grids to strengthen the reading comprehension skill in seventh-grade students at Aspaen La Fragua school. A descriptive cross-sectional non-experimental quantitative study was carried out. An initial and a final questionnaire were applied as an instrument for collecting data. The first one was meant to determine the level of reading comprehension the students already had at the beginning of the study and the latter to determine their progress once the sessions of work were implemented as stipulated in the didactic sequence. The data obtained in this research investigation allowed to show significant progress of the students in relation to the level of reading comprehension reached in the initial test compared to the results they obtained in the final test.

APROBACION DE LA TESIS

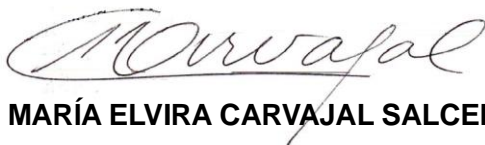
Nombre Presidente Jurado:



ÁNGELA URREGO TOBÓN



FABIO DE JESÚS JURADO VALENCIA



MARÍA ELVIRA CARVAJAL SALCEDO

**SECUENCIA DIDÁCTICA A TRAVÉS DE GRILLAS SEMÁNTICAS ORIENTADA A
FORTALECER LA COMPRESIÓN DE LECTURA**

ANDRÉS FELIPE PERDOMO MURCIA

**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
FRACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRIA EN EDUCACIÓN. ÁREA DE PROFUNDIZACIÓN: DOCENCIA E
INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA
NEIVA
2020**

**SECUENCIA DIDÁCTICA A TRAVÉS DE GRILLAS SEMÁNTICAS ORIENTADA A
FORTALECER LA COMPRESIÓN DE LECTURA**

**REALIZADO POR:
ANDRÉS FELIPE PERDOMO MURCIA**

**Trabajo de grado presentado para optar al título de Magister en Educación, área de
profundización: Docencia e Investigación Universitaria**

**Director de Tesis:
LUISA FERNANDA PUENTES PAREDES Magister en Educación**

**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
FRACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRIA EN EDUCACIÓN. ÁREA DE PROFUNDIZACIÓN: DOCENCIA E
INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA
NEIVA
2020**

Dedicatoria

Dedico este trabajo a Dios por haberme dado la posibilidad de culminar de manera satisfactoria este proceso investigativo y de formación académica. A Jeniffer, mi bella esposa y el amor de mi vida, por su incondicional apoyo, por nunca dejar de insistir. A mi hermosa hija Aranza, por su angelical sonrisa que me alegraba y motivaba cuando ya no daba más. A mis padres Luz y Miller por su esfuerzo y por hacer de mí lo que hoy soy.

Agradecimientos

A mi asesora de tesis, Luisa Fernanda Puentes Paredes por su gestión, orientación y acompañamiento incondicional para con el desarrollo de la presente investigación.

Al Profesor Reynaldo Emilio Polo Ledesma, por su asesoría en el proceso de análisis de la información. Su apoyo permitió clarificar mis ideas.

A los 30 estudiantes de grado séptimo del colegio Aspaen Gimnasio La Fragua por la colaboración, disposición e interés en el desarrollo de cada una de las sesiones de trabajo de la secuencia didáctica que se implementó en la presente investigación.

A los directivos del colegio por haberme facilitado los medios y espacios para desarrollar todas y cada una de las actividades planteadas para la presente investigación

Tabla de contenido

Introducción	1
1. Justificación	3
2. Descripción del problema	6
3. Objetivos	15
3.1 General	15
3.2 Específicos	15
4. Estado del arte.....	16
5. Marco conceptual.....	21
5.1 Leer.....	21
5.2 Niveles de lectura	23
5.3 Comprensión de lectura.....	25
5.4 Competencia comunicativa lectora	25
5.5 Grilla de rasgos semánticos.....	26
5.6 Secuencias didácticas	28
6. Diseño metodológico	29
6.1 Fases de la investigación.....	30
6.2 Población y muestra	31
6.3 Instrumentos de recolección de información	32
6.3.1 Prueba piloto.....	32
6.3.2 Grilla de rasgos semánticos	33
6.3.3 Secuencia didáctica.....	33
6.4 Fuentes de información	34
7. Resultados y análisis	36
7.1 Cuestionario inicial:	37
7.2 Cuestionario final:.....	40

7.3 Objetivo específico N°1: Identificar la competencia lectora que poseen los estudiantes de grado séptimo.	62
7.4 Objetivo específico N°2: Caracterizar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de grado séptimo.	63
7.5 Objetivo específico N°3: Diseñar una secuencia didáctica a través de las grillas de rasgos semánticos para fortalecer la comprensión lectora con estudiantes de grado séptimo.	67
7.6 Objetivo específico N°4: Evaluar la competencia lectora que desarrollan los estudiantes de grado séptimo a partir de la Secuencia Didáctica (SD).	68
7.7 Análisis PACAgrama	71
8. Conclusiones	75
9. Referencias	77
10. Anexos	80

Lista de Figuras

Figura 1. Comparativo de resultados prueba inicial / final	37
Figura 2. Comparativo de aciertos - errores por estudiantes en prueba inicial.	39
Figura 3. Comparativo de aciertos - errores por estudiantes en prueba inicial.	41
Figura 4. Comparativo de aciertos estudiante 1 en pruebas inicial y final.	42
Figura 5. Comparativo de aciertos estudiante 2 en pruebas inicial y final.	43
Figura 6. Comparativo de aciertos estudiante 3 en pruebas inicial y final.	44
Figura 7. Comparativo de aciertos estudiante 4 en pruebas inicial y final.	44
Figura 8. Comparativo de aciertos estudiante 5 en pruebas inicial y final.	45
Figura 9. Comparativo de aciertos estudiante 6 en pruebas inicial y final.	46
Figura 10. Comparativo de aciertos estudiante 7 en pruebas inicial y final.	46
Figura 11. Comparativo de aciertos estudiante 8 en pruebas inicial y final.	47
Figura 12. Comparativo de aciertos estudiante 9 en pruebas inicial y final.	48
Figura 13. Comparativo de aciertos estudiante 10 en pruebas inicial y final.	48
Figura 14. Comparativo de aciertos estudiante 11 en pruebas inicial y final.	49
Figura 15. Comparativo de aciertos estudiante 12 en pruebas inicial y final.	50
Figura 16. Comparativo de aciertos estudiante 13 en pruebas inicial y final.	50
Figura 17. Comparativo de aciertos estudiante 14 en pruebas inicial y final.	51
Figura 18. Comparativo de aciertos estudiante 15 en pruebas inicial y final.	52
Figura 19. Comparativo de aciertos estudiante 16 en pruebas inicial y final.	52
Figura 20. Comparativo de aciertos estudiante 17 en pruebas inicial y final.	53
Figura 21. Comparativo de aciertos estudiante 18 en pruebas inicial y final.	54
Figura 22. Comparativo de aciertos estudiante 19 en pruebas inicial y final.	54
Figura 23. Comparativo de aciertos estudiante 20 en pruebas inicial y final.	55
Figura 24. Comparativo de aciertos estudiante 21 en pruebas inicial y final.	56
Figura 25. Comparativo de aciertos estudiante 22 en pruebas inicial y final.	56
Figura 26. Comparativo de aciertos estudiante 23 en pruebas inicial y final.	57
Figura 27. Comparativo de aciertos estudiante 24 en pruebas inicial y final.	58
Figura 28. Comparativo de aciertos estudiante 25 en pruebas inicial y final.	58
Figura 29. Comparativo de aciertos estudiante 26 en pruebas inicial y final.	59

Figura 30. Comparativo de aciertos estudiante 27 en pruebas inicial y final.	60
Figura 31. Comparativo de aciertos estudiante 28 en pruebas inicial y final.	60
Figura 32. Comparativo de aciertos estudiante 29 en pruebas inicial y final.	61
Figura 33. Comparativo de aciertos estudiante 30 en pruebas inicial y final.	62
Figura 34. Nivel de comprensión lectora de estudiantes tras la prueba inicial.	66
Figura 35. Nivel de comprensión lectora de estudiantes tras la prueba final.	70
Figura 36. PACAgrama comparativo del pre-test y pos-test.....	71

Lista de tablas

Tabla 1. Ejemplo de Grillas de Rasgos Semánticos	27
Tabla 2. Resultados del cuestionario inicial	38
Tabla 3. Resultados del cuestionario final	40
Tabla 4: Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 1	42
Tabla 5. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 2.....	43
Tabla 6. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 3.....	43
Tabla 7. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 4.....	44
Tabla 8. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 5.....	45
Tabla 9. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 6.....	45
Tabla 10. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 7.....	46
Tabla 11. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 8.....	47
Tabla 12. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 9.....	47
Tabla 13. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 10.....	48
Tabla 14. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 11.....	49
Tabla 15. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 12.....	49
Tabla 16. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 13.....	50
Tabla 17. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 14.....	51
Tabla 18. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 15.....	51
Tabla 19. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 16.....	52
Tabla 20. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 17.....	53
Tabla 21. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 18.....	53
Tabla 22. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 19.....	54
Tabla 23. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 20.....	55
Tabla 24. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 21.....	55
Tabla 25. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 22.....	56
Tabla 26. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 23.....	57
Tabla 27. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 24.....	57
Tabla 28. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 25.....	58
Tabla 29. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 26.....	59

Tabla 30. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 27.....	59
Tabla 31. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 28.....	60
Tabla 32. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 29.....	61
Tabla 33. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 30.....	61
Tabla 34. Representación datos (pretest).....	63
Tabla 35. Resultados prueba inicial.....	65
Tabla 36. Representación datos (postest).....	68
Tabla 37. Resultados prueba final.....	69

Lista de Anexos

Anexo A. Pre y pos-test	80
Anexo B. Secuencia Didáctica.....	88
Anexo C. Ejemplo de grilla de rasgos semánticos.....	119
Anexo D. Tabulación datos Pretest.....	120
Anexo E. Tabulación datos postest.....	121
Anexo F. Comparativo Pre y Pos-Test	122
Anexo G. Datos PACAgrama	123

Introducción

El presente trabajo de investigación se desarrolló con el propósito de diseñar e implementar una Secuencia Didáctica a través de grillas semánticas orientada al fortalecimiento de la comprensión de lectura en estudiantes de grado séptimo del colegio Aspaen Gimnasio La Fragua. Esta propuesta se desarrolla al interior de la Maestría en Educación de la Universidad Surcolombiana, específicamente en el Grupo de Investigación PACA.

En el presente estudio se plantea como objetivo general analizar la incidencia que tiene la implementación de una secuencia didáctica a través de grillas semánticas, con el fin de propiciar el fortalecimiento de la comprensión de lectura en estudiantes de grado séptimo del colegio Aspaen Gimnasio La Fragua. Para el desarrollo de la investigación se parte de una prueba diagnóstica de comprensión de lectura que se aplicó a los estudiantes y que fue tomada de una prueba de lenguaje de grado 5° liberada por el ICFES, al igual que la aplicación de la prueba inicial, en la que se evaluaban los tres niveles de comprensión de lectura desde un enfoque semántico comunicativo. Para alcanzar el objetivo general se plantean objetivos específicos tales como identificar las competencias lectoras de los estudiantes al igual que caracterizar el nivel de comprensión lectora de los mismos. Por otro lado, una de las acciones que se presenta es el diseño de una secuencia didáctica a través de grillas de rasgos semánticos que pretende fortalecer la comprensión lectora de los jóvenes que hacen parte de esta investigación.

Este proyecto se sustenta en el enfoque cuantitativo, porque permite comparar numéricamente los avances que obtendrán los estudiantes de grado séptimo una vez se aplique la secuencia didáctica a través de grillas semánticas, en la que se parte de la identificación de las competencias lectoras, al igual que la caracterización de los niveles de comprensión de lectura de

los estudiantes. Por lo anterior, con la presente investigación, se pretende realizar un aporte a las estrategias didácticas en torno a la comprensión de lectura no solo de los estudiantes del colegio que hicieron parte del estudio, sino también de la comunidad educativa en general, desarrollando la competencia lectora y de esta manera fortaleciendo el nivel de lectura de cada uno de los estudiantes.

1. Justificación

La comprensión de lectura no solo es importante en el ámbito escolar y los distintos niveles académicos por los que incursionan niños y jóvenes (primaria, básica secundaria y media), sino también en todas y cada una de las actividades que se desarrollan a diario, teniendo en cuenta el aporte de esta habilidad en relación con las demás áreas del conocimiento. Además, el fortalecimiento en los niveles de comprensión lectora nos permite formar niños y jóvenes con capacidad crítica, analítica y reflexiva para cuestionar y evaluar todas y cada una de problemáticas que se presentan en nuestra sociedad, aportando de alguna manera alternativas de solución para cada una de estas. “En la actualidad, el mundo académico y del trabajo requiere que los jóvenes puedan comprender textos complejos, inferir la información omitida y los propósitos del autor, e interpretar críticamente la información que se les presenta” (Gómez & Silas, 2012, p. 3).

De acuerdo con esto, niños y jóvenes de nuestro país se enfrentan y/o preparan para la presentación de pruebas internas de comprensión de lectura (organizadas por cada uno de los establecimientos educativos en los que adelantan estudios académicos, con miras al mejoramiento y fortalecimiento de habilidades y competencias que serán evaluadas por el MEN), pruebas nacionales aplicadas por el ICFES, (saber 3°, 5°, 9° y 11°), al igual que pruebas internacionales, como PISA. El MEN (2020) afirma: “(PISA, por sus siglas en inglés), evalúa el desarrollo de las habilidades y conocimientos de los estudiantes de 15 años a través de tres pruebas principales: lectura, matemáticas y ciencias”. El Informe Nacional de Resultados para Colombia -PISA 2018-, realizado por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes), se observa un progreso significativo de nuestro país en comparación con la

prueba PISA 2006, superando a estudiantes de 20 países entre los que se encuentran Argentina, Perú y Panamá, para mencionar el ámbito latinoamericano; y estudiantes de Catar y Tailandia para hacer referencia al ámbito internacional. Lo anterior, se puede afirmar si tenemos en cuenta el puntaje promedio histórico en lectura (comparativo de las pruebas PISA aplicadas en 2006, 2009, 2012, 2015, 2018). Aunque el progreso de nuestro país en relación con los resultados de la prueba PISA ha sido significativo, no podemos desconocer los problemas de comprensión de lectura que presentan y siguen presentando niños y jóvenes desde cada uno de sus niveles de escolarización (primaria, secundaria y media).

Desafortunadamente, las responsabilidades acerca de los problemas de comprensión lectora se convierten en una bola de nieve, donde el docente universitario asombrado de la poca capacidad de análisis de sus estudiantes otorga culpas y responsabilidades a los procesos que se desarrollaron en la secundaria y estos a su vez asignan culpas de dicha deficiencia de los jóvenes a los docentes que orientaron procesos en primaria... en pocas palabras son muchos los responsables o tal vez pocos, pero lo único que nos queda claro es que el problema sigue presente y creciendo en nuestro contextos escolares. Pérez (2013) afirma que los principales problemas en la lectura y la escritura de niños y jóvenes son ocasionados principalmente por el mal direccionamiento de los procesos por parte de los docentes desde las aulas de clases, ya que estos en su afán por cumplir con las exigencias de su obligación laboral, recurren a exámenes escritos o cualquier otro tipo de mecanismo de evaluación, desmotivando de una u otra manera a los estudiantes de los procesos lectores, desencadenando problemas en la comprensión de lectura

En este orden de ideas la grilla , por su parte, contribuirá al proceso de comprensión de lectura, porque a partir de esta actividad los estudiantes identificarán y reconocerán el léxico y el

vocabulario fundamental del texto que están leyendo con el fin de aproximarse a la lectura y a su proceso de comprensión, teniendo en cuenta que los estudiantes seleccionarán las categorías, los rasgos semánticos, las palabras que harán parte del universo temático que atraviesa al texto. Si bien es una actividad que recalca en los niveles literal e inferencial simple, nos proporciona señales sobre las potencialidades de los estudiantes para acceder, con el acompañamiento pedagógico, a la lectura propiamente crítica, entendida como aquella práctica intelectual que propicia el reconocimiento de las intencionalidades discursivas de los textos.

De acuerdo con lo anterior, la secuencia didáctica a través de grillas semánticas orientada a fortalecer la comprensión de lectura, es conveniente en la medida en que se realizará una intervención didáctica donde el principal objetivo será el fortalecimiento de la comprensión de lectura en los estudiantes de grado séptimo de bachillerato del colegio Aspaen Gimnasio La Fragua, de la ciudad de Neiva, para de esta manera contribuir a la formación integral de los estudiantes, donde no solo se tendrá en cuenta la comprensión lectora sino que de alguna manera se estará fortaleciendo el gusto lector.

2. Descripción del problema

La comprensión de lectura puede ser entendida como el proceso mediante el cual el lector elabora significado apropiándose de las ideas relevantes de un texto y las contrasta con las que ya tiene (Solé, 2009). De acuerdo con esto, en el proceso de comprensión de lectura se puede reconocer una estrecha relación entre los conocimientos previos y los nuevos saberes que aporta el texto, los objetivos y motivaciones que surgen en el lector, quien mientras se da el proceso de lectura se encarga de reconstruir, dar significado al texto y representar lo que se describe en el escrito.

En nuestro contexto es común observar diversidad de planeaciones académicas que año tras año deben desarrollar los docentes, en este caso, profesores de Lengua Castellana, quienes en su afán por cumplir con la programación curricular dejan de lado el desarrollo y fortalecimiento de la comprensión lectora y todos los procesos afines. Hablar de procesos de lectura y de comprensión de lectura en nuestro contexto es un dolor de cabeza para todas y cada una de las personas que de alguna manera están inmersas o relacionadas con el campo educativo, estudiantes, padres de familia, docentes, directivos docentes y comunidad educativa en general.

El entorno en el cual se desempeñan los niños y los jóvenes en la actualidad, sea este el colegio o los círculos sociales, incide en que ellos, en su afán por imitar modelos televisivos se olviden de la importancia de la lectura desconociendo sus ventajas, como por ejemplo, aportar soluciones a todos y cada uno de los problemas o conflictos de nuestro país, dado que la lectura es el medio más eficaz con el cual podemos descubrir, imaginar, conocer y analizar críticamente los conflictos que nos agobian.

Desde el “Ministerio de Educación Nacional” se empiezan a adelantar campañas encaminadas al fortalecimiento de la comprensión lectora. “Leer es mi cuento”, por ejemplo, es una iniciativa liderada por los Ministerios de Educación y de Cultura desde el año 2010 para fomentar el desarrollo de competencias de lenguaje y el mejoramiento de los niveles de lectura, combatiendo de esta manera la desigualdad y dotando a los menos favorecidos de herramientas que mejoran sus oportunidades a lo largo de sus vidas (Ministerio de Cultura, 2020). Por otro lado, para lograr el mejoramiento de competencias lingüísticas en los niños y jóvenes se adecuan bibliotecas, se realizan campañas televisivas, se promueve el proceso lector, pero lo único que se observa es una motivación pasajera.

Ante esto, parece que la escuela poco o nada hace para desarrollar en los niños y jóvenes adecuados procesos de comprensión de lectura, donde es posible encontrar planeaciones innovadoras y creativas en el campo lector consignadas en el papel que terminan siendo simplemente un producto elaborado o pensado para ser entregado por el docente, pues en la práctica se siguen realizando las mismas prácticas lectoras que muy poco contribuyen y motivan a los estudiantes. Maquilón & Hernández (2011) afirman que la motivación en los procesos escolares de los estudiantes es un factor fundamental para el éxito académico, para lo cual un estudiante con baja motivación por el aprendizaje utiliza pobres estrategias de aprendizaje, no se esfuerza ni procura alcanzar un aprendizaje significativo. Por esta razón es importante que como docentes expliquemos a los estudiantes los objetivos y/o metas que deseamos alcanzar con el desarrollo de cada una de las actividades que planeamos y les proponemos, independientemente de la actividad que sea.

Actualmente, los estudiantes de grado 7° del colegio Aspaen Gimnasio La Fragua de la ciudad de Neiva, presentan un bajo desempeño en los talleres de comprensión de lectura

que desde la clase de Lengua Castellana se asignan, por lo que las valoraciones que obtienen en este tipo de actividades están relacionadas directamente con la reprobación de las mismas. Dentro de las actividades que se desarrollan con los jóvenes se encuentran trabajos de plan lector periódico, la lectura y socialización de obras literarias, desarrollo de pruebas estandarizadas como Saber (Icfes), entre otros.

Hacia el mes de abril del año 2019, se aplicó una prueba de comprensión de lectura a los 30 estudiantes que hacen parte de grado 7°, a partir de una prueba de Lenguaje de un material liberado por el ICFES, lo que mostró un bajo desempeño en un índice alto de los estudiantes, lo que de alguna manera puede llegar a afectarlos no solo en la asignatura de Lengua Castellana, sino también en las demás. La prueba que se aplicó a los estudiantes constaba de cinco preguntas que giraban en torno a un texto que tenía por título ¿Cómo es Marte?

A continuación, se presenta el texto y las preguntas que se trabajaron con los estudiantes de grado séptimo en la prueba de comprensión de lectura (Prueba de Lenguaje liberada por el ICFES), al igual que la revisión de cada una de las respuestas, las cuales fueron obtenidas del mismo material.

¿Cómo es Marte?

El clima es severo: temperaturas bajo el nivel de congelación, inmensas tormentas de polvo y tornados más grandes que los que se registran en la Tierra. A pesar de que este planeta no está poblado de vida como la Tierra, la magnitud de la geología de Marte es impresionante.

Marte tiene las montañas más grandes del sistema solar y tiene cañones que si estuviesen en la Tierra correrían de Nueva York a Los Ángeles. El volcán más alto del sistema solar se encuentra en el planeta rojo. Se llama Monte Olimpo, tiene 24 kilómetros de altura y se encuentra apagado.

El día en Marte tiene 37 minutos adicionales respecto de la Tierra, lo cual da a las sondas exploradoras más tiempo para registrar detalles. En 1960 se realizó el primer vuelo espacial hacia el planeta rojo y para fines de 1990 ya se había logrado fotografiar toda su superficie.

El diámetro de Marte de 6.794 kilómetros es aproximadamente la mitad del tamaño de la Tierra. La atmósfera marciana es menos densa que la terrestre y en su mayoría está compuesta por dióxido de carbono del cual sólo un 0,13% es oxígeno. La gravedad en Marte es sólo una fracción de la Tierra, pero a pesar de las diferencias es el planeta del sistema solar que más se parece a la Tierra.

Estas condiciones incentivan a los científicos a pensar que en los próximos 20 años será posible enviar una misión humana a Marte.

Tomado y adaptado de

http://news.bbc.co.uk/hi/spanish/science/newsid_3444000/3444765.stm

En el texto anterior, el primer párrafo sirve para

- A. describir la temperatura y el clima de Marte.
- B. explicar los componentes de la atmósfera.
- C. dar un ejemplo de la geografía de Marte.
- D. exponer una idea sobre el origen de Marte.

La respuesta correcta es la opción A, porque en el primer párrafo se hace referencia al clima y a la temperatura, por lo que se mencionan los tornados y las tormentas de polvo, fenómenos naturales que tienen relación directa con el concepto de clima. La idea del primer párrafo que permite identificar la respuesta correcta de la primera pregunta plantea lo siguiente: (...) El clima es severo: temperaturas bajo el nivel de congelación, inmensas tormentas de polvo y tornados más grandes que los que se registran en la Tierra (...)

La respuesta B, por su parte hace referencia a los componentes de la atmósfera, idea que en ningún apartado del primer párrafo se desarrolla, por el contrario, en el párrafo cuatro del texto se hace referencia a algunos de los elementos (gases) que la componen, por ejemplo, el dióxido de carbono y el oxígeno. Para esto es importante recordar que al hablar de atmósfera hacemos referencia a la capa gaseosa que envuelve o rodea la tierra. Las respuestas C y D, mencionan la geografía y el origen de Marte, pero son ideas ajenas al contexto del contenido del primer párrafo, el cual se ha especificado previamente.

La siguiente pregunta es:

Según el texto, el Monte Olimpo es

- A. un volcán apagado de la tierra.
- B. una alta montaña en el sistema solar.
- C. un gigantesco volcán de Marte.
- D. una pequeña montaña en el sistema solar.

La respuesta correcta a esta pregunta es la opción C, ya que de acuerdo con lo que plantea el texto: “(...) Marte tiene las montañas más grandes del sistema solar y tiene cañones que si estuviesen en la Tierra correrían de Nueva York a Los Ángeles. El volcán más

alto del sistema solar se encuentra en el planeta rojo. Se llama Monte Olimpo, tiene 24 kilómetros de altura y se encuentra apagado (...)"'. La anterior es una respuesta que está explícita en el texto.

La opción A, no puede ser la respuesta correcta porque, a pesar de que se relaciona directamente con el volcán, no hace parte del concepto como tal, sino que es una característica particular de la estructura geológica. Se presenta una característica del volcán, más no la definición. Por otro lado, en la opción B y D, se presentan respuestas alejadas de lo que realmente se está cuestionando en la pregunta, ya que estas se relacionan con el tamaño y altura del volcán, que aunque se desarrollan en el texto, no tienen relación directa con lo que se está preguntado (Qué es el Monte Olimpo).

La tercera pregunta, es

El segundo párrafo del texto cumple, en relación con el primero, la función de

- A. demostrar la magnitud geológica de Marte.
- B. explicar por qué el clima en Marte es severo.
- C. informar acerca del tamaño y diámetro de Marte.
- D. comparar el tiempo de Marte y el tiempo de la Tierra.

La respuesta correcta a esta pregunta es la opción A, ya que de acuerdo con el contenido de los párrafos 1 y 2 ya expuestos anteriormente, es en estos donde se presenta información relacionada con la magnitud geológica de Marte, un ejemplo es el de los enunciados (...) la magnitud de la geología de Marte es impresionante (...), específicamente en el primer párrafo y (...) Marte tiene las montañas más grandes del sistema solar y tiene cañones que si estuviesen en la Tierra correrían de Nueva York a Los Ángeles. El volcán más

alto del sistema solar se encuentra en el planeta rojo (...), información tomada textualmente del segundo párrafo.

Por otro lado, la opción B, que se relaciona con el clima solo sería posible si se hiciera referencia al párrafo 1.

En la opción C, la idea gira en torno al tamaño y al diámetro de Marte, idea que se desarrolla en el cuarto párrafo (...) El diámetro de Marte de 6.794 kilómetros es aproximadamente la mitad del tamaño de la Tierra (...).

Finalmente, en la opción D, se hace referencia al tiempo de Marte en comparación con el de la Tierra, a lo que se puede afirmar que esta información solo se presenta en el párrafo 3, que dice: “(...) El día en Marte tiene 37 minutos adicionales respecto de la Tierra, lo cual da a las sondas exploradoras más tiempo para registrar detalles. En 1960 se realizó el primer vuelo espacial hacia el planeta rojo y para fines de 1990 ya se había logrado fotografiar toda su superficie (...)”.

La cuarta pregunta es:

Según el texto, Marte es el planeta del sistema solar que más se parece a la Tierra porque tiene

- A. el volcán más alto.
- B. un ambiente parecido.
- C. una atmósfera densa.
- D. la misma magnitud.

La respuesta correcta es la opción B, porque de acuerdo con lo que plantea el cuarto párrafo y el texto en general, se realiza constantemente una comparación entre la Tierra y Marte. La opción B es la respuesta correcta, ya que al mencionar el concepto de ambiente

estamos haciendo referencia a algunos factores, atmosféricos, climáticos, geológicos, y biológicos que actúan sobre una población o comunidad. De acuerdo con esto las opciones A, C y D tan solo hacen referencia a algunos de los elementos que se abarcan desde el ambiente, a pesar de las diferencias en cada uno de estos componentes.

La quinta pregunta:

El texto tiene el propósito de

- A. persuadir.
- B. argumentar.
- C. narrar.
- D. explicar.

La respuesta correcta a esta pregunta es la opción D, ya que, de acuerdo con el texto y la información presentada, lo que se busca es explicar a los lectores todo lo relacionado con Marte, su ambiente, su geología, el clima y la temperatura, al igual que otras características. Es importante aclarar que a lo largo del texto se incluyen elementos expositivos que ayudan a cumplir con el propósito del texto. Por otro lado, las opciones A y B, mantienen una estrecha relación, pues la acción de persuadir solo es posible si se presentan los argumentos apropiados para tal fin. Finalmente, la opción C nos plantea como opción de respuesta narrar, pero los textos narrativos son aquellos que tienen como intención comunicativa contar historias o sucesos a través de la voz de los narradores y de personajes y de relaciones espacio-temporales.

En total, de los 30 estudiantes que conforman el grado 7°, 22 estudiantes no aprobaron la prueba de comprensión de lectura, ya que solo obtuvieron entre 1 y 2 respuestas

correctas. Por otro lado, 4 estudiantes aprobaron la actividad con 4 preguntas correctas, y tan solo 2 estudiantes coincidieron con las 5 preguntas acertadas.

La evaluación estandarizada es una práctica recurrente en las aulas de clase en nuestro país, ya que la calidad y efectividad de la educación es medida y analizada a partir de este tipo de pruebas. Sin embargo, es urgente que los docentes no solo utilicen este tipo de recurso (prueba estandarizada) para realizar seguimiento a los procesos académicos desarrollados día a día con los estudiantes, sino que retomen y/o utilicen otro tipo de actividades para desarrollar competencias y habilidades en los jóvenes y que estén acordes a los procesos que desarrollan diariamente con ellos.

Frente a los problemas relacionados con la comprensión de lectura se propone el desarrollo de una estrategia alternativa de intervención didáctica y metodológica. El punto de partida es una secuencia didáctica a través de grillas semánticas que de alguna manera pretenden dar un cambio en la forma como se ha venido desarrollando el proceso de comprensión de lectura en las instituciones educativas, porque son los mismos estudiantes quienes identifican los rasgos semánticos y las características del texto con el que han interactuado previamente. Ante esto, surge la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es la incidencia que tiene la implementación de una secuencia didáctica a través de grillas semánticas en el fortalecimiento de la comprensión de lectura en estudiantes de grado séptimo del Colegio Aspaen Gimnasio La Fragua de Neiva?

De acuerdo con lo anterior, la hipótesis que se plantea para la presente investigación es: la implementación de una secuencia didáctica a través de grillas de rasgos semánticos fortalece las competencias lectoras de estudiantes de grado séptimo.

3. Objetivos

3.1 General

Analizar la incidencia que tiene la implementación de una secuencia didáctica a través de grillas semánticas en el fortalecimiento de la comprensión de lectura en estudiantes de grado séptimo del colegio Aspaen Gimnasio La Fragua.

3.2 Específicos

- ✓ Identificar las competencias lectoras que poseen los estudiantes de grado séptimo.
- ✓ Caracterizar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de grado séptimo.
- ✓ Diseñar una secuencia didáctica a través de las grillas de rasgos semánticos para fortalecer la comprensión lectora con estudiantes de grado séptimo.
- ✓ Evaluar las competencias lectoras que desarrollan los estudiantes de grado séptimo a partir de la Secuencia Didáctica (SD).

4. Estado del arte

A continuación, se presenta la revisión bibliográfica sobre investigaciones relacionadas con el objeto de estudio del presente proyecto, es decir, sobre las secuencias didácticas para la enseñanza y el fortalecimiento de la comprensión lectora.

Secuencia didáctica para promover la comprensión lectora en estudiantes de grado noveno de la Institución Alfonso López Pumarejo del Municipio de Jamundí., Caicedo & Ayala (2018). Caicedo y Ayala desarrollan su investigación a partir de la pregunta: ¿Cuáles son las características de una secuencia didáctica basada en el juego que promueva el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo del municipio de Jamundí? Para esto, identificaron el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de grado noveno con el fin de diseñar una SD a favor del desarrollo de la comprensión de los jóvenes, que fue implementada y posteriormente analizados los resultados de dicha secuencia de actividades.

La metodología se enmarcó dentro de una investigación con un enfoque cualitativo descriptivo que permitió describir e interpretar las acciones de los estudiantes en su proceso de aprendizaje en la implementación de un Secuencia Didáctica aplicando el juego con el propósito de mejorar la comprensión de lectura. Por otro lado, el proyecto se dirigió a estudiantes de grado noveno con edades entre los 14 y 16 años, de los cuales el 55% eran niños y el 45% eran niñas, a su vez, el 11% era población afrodescendiente, el 64% era población mestiza y el 25% era población indígena, de los estratos 1 y 2.

La secuencia didáctica que se aplicó fue diseñada a partir de tres momentos. El primer momento fue el de inicio de la secuencia o de actividades: el segundo momento, fue el durante la

secuencia o actividades; y finalmente, el tercer momento que fue el después de la secuencia o de actividades.

Para concluir, los autores afirman que los resultados que se obtuvieron mediante la implementación de la secuencia didáctica propuesta fue la mejora en el desempeño de los estudiantes en el proceso de lectura, a partir de una serie de actividades que promovidas por el juego permitieron que el estudiante sea un actor activo en su proceso de aprendizaje, se fortalecieron los valores y las relaciones humanas, el docente se apartó del tradicionalismo que caracteriza su clase y se convirtió en un mediador entre los conocimientos previos del estudiante y el nuevo conocimiento por aprender.

Secuencia didáctica para fortalecer la comprensión lectora mediante la aplicación de la evaluación auténtica en estudiantes de grado sexto del Instituto Educativo del Llano de Tauramena (Casanare), de Espino (2019). Se planteó como objetivo principal proponer una estrategia didáctica que favorezca la realización de una evaluación auténtica de la comprensión lectora en estudiantes de grado sexto del Instituto Educativo del Llano en Tauramena (Casanare). Para el desarrollo del mismo se recurrió a una investigación de tipo cualitativa en la que se pretendió estudiar un fenómeno de aula de carácter social con miras a implementar acciones que permitieran proponer una secuencia didáctica para fortalecer la evaluación auténtica de la comprensión lectora en estudiantes de grado sexto del Instituto Educativo del Llano.

Por otro lado, y a partir de los resultados que se obtuvieron se concibe la importancia de la implementación de la secuencia didáctica como estrategia para fortalecer el nivel de comprensión de lectura en estudiantes de grado sexto, ya que se reconoce un progreso significativo en el desempeño de todos y cada uno de los jóvenes que hicieron parte de la

investigación en relación con los niveles de lectura que se evalúan desde la asignatura de lenguaje.

Secuencias didácticas para el desarrollo de la comprensión crítica, de Díaz., & Serna (2014). Se planteó como objetivo mejorar el reconocimiento, la interpretación y construcción de los procesos de comprensión de lectura en los niveles textual, inferencial y crítico en los estudiantes de los ciclos III y ciclo v del colegio Arabia IED³ y de la Academia la Salle en San Benildo. Fue una investigación que optó por realizar una intervención pedagógica a través de la implementación de una secuencia didáctica (SD), por medio de una fase de exploración, una fase de intervención y finalmente una de evaluación y socialización.

La secuencia didáctica (SD) se abordó desde dos momentos claves. El primero, un ejercicio de comprensión denominado *¿Qué hay detrás de las noticias periodísticas?*, y el segundo, una estrategia para el desarrollo de la comprensión crítica denominado “De estudiante a periodista”. En el primer momento se pretendía que los estudiantes a partir de la lectura reconocieran lo que es una noticia periodística, la importancia de la noticia en la conformación de la opinión pública, las partes de un periódico e identificaran los elementos, las posturas de los periodistas y del periódico respecto a los hechos que se presentaban. En el segundo momento, los estudiantes se alejaban de su rol habitual y se convertían en periodistas que debatían, analizaban y tomaban una postura crítica respecto a la noticia o el artículo que se ponía en análisis. Para esto se conformaban grupos de cuatro o cinco integrantes, donde cada estudiante tomaba el rol de periodistas especializados: redactor, reportero, jefe de sección, entre otros.

Se concluye lo siguiente:

La aplicación de estrategias cognitivas y metacognitivas en el transcurso de la secuencia, revela que los estudiantes sí se apropian de las categorías y que con el análisis respectivo desarrollan procesos de comprensión crítica. De esta manera, los jóvenes de secundaria pueden realizar actividades dirigidas a la comprensión crítica de los discursos. El trabajo secuencial organizado y coherente, permite la reflexión por parte del docente ante las prácticas que utiliza para enseñar a leer, y por parte del estudiante, para autorregular su aprendizaje (Díaz & Serna, 2014, p. 2).

La formación de lectores críticos desde el aula, de Jurado (2008). sobre la importancia de la formación de lectores críticos en la escuela, estableciendo diferencias entre el enfoque alfabetizador y la interpretación crítica de los textos. El primer aspecto se relaciona con la capacidad que tiene una persona (leedor) de repetir lo que dice un texto, sin entender lo que realmente plantea el mismo. Es aquí donde se afirma que la escuela en general, a excepción de las escuelas innovadoras tienen cierta inclinación hacia la alfabetización, entiéndase por esto, enseñar a reconocer las palabras con el fin de leer avisos, titulares de prensa, definiciones, entre otras, inclusive el solo de hecho de aprender a firmar para votar. Por otro lado, el segundo aspecto se relaciona con la capacidad que tiene una persona (lector) de interpretar, entender y comprender lo que dice el texto. De acuerdo con esto, la lectura es el acto de comprender e interpretar representaciones de carácter lingüístico o de cualquier otra sustancia de expresión, (pinturas, fotografías, gestos, señales, fórmulas, ecuaciones, etc).

De acuerdo con lo anterior, se hace importante reconocer el papel de la escuela, como la institución que puede formar no solo estudiantes alfabetizados, sino también ciudadanos – lectores críticos, y que para lograr dicho fin se hace necesario implementar procesos de des -

educación, donde se propicien espacios para que los estudiantes busquen la verdad y la descubran por sí mismos y de esta manera evitar la domesticación de los ciudadanos.

5. Marco conceptual

Para fundamentar conceptualmente el presente proyecto, se tendrán en cuenta los significados y conceptos de términos fundamentales en el proceso de investigación. En este caso se presentará el concepto de Lectura, a partir de los planteamientos de algunos autores, especialistas en el tema, al igual que las concepciones que se abordan desde el Ministerio de Educación Nacional y los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana sobre lo que significa leer. Adicionalmente, se desarrollarán los niveles de lectura y la descripción de cada uno de ellos, nivel literal, inferencial y crítico intertextual, comprensión de lectura, Competencia Comunicativa Lectora, al igual que los conceptos de grilla de rasgos semánticos y secuencia didáctica.

5.1 Leer

Ferreiro (2002) afirma: “leer es un acto de reconstrucción de una realidad lingüística a partir de elementos provistos por la representación” (p.30). De acuerdo con esto, la lectura es un acto que no está centrado en la identificación de letras, ni de palabras, sino en el significado. Razón por la cual es importante desde las aulas de clase potenciar y direccionar una lectura significativa que conlleve a la construcción de significados.

Adicionalmente, Zuleta (1995) afirma: “Leer no es recibir, consumir, adquirir, leer es trabajar” (p. 15). Por lo anterior, en el proceso de lectura se propone interpretar el texto y no convertirnos en simples receptores que consumen un producto sino convertirnos en lectores con capacidad de asignar un valor a la información que se presenta.

Por su parte, Colomer (1997) afirma: “no podemos entender la lectura como un aprendizaje restringido a los primeros niveles de escolaridad y centrado, simplemente, en las habilidades de descodificación” (p. 7). En este sentido es importante reconocer que la lectura y su proceso empiezan antes de la escolarización, y que se va a complementar en la escuela. Para desarrollar procesos lectores en los estudiantes debemos dejar de lado aspectos mecánicos de lectura, deletrear, silabear, comprender frases aisladas, entre otras. Por el contrario, se deben tener en cuenta actividades de prelectura para relacionar la información del texto y el conocimiento que posee el estudiante, al igual que la lectura independiente y autónoma del lector.

Los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, consideran que “Leer” es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. El significado, a diferencia de lo que sostenía el modelo perceptivo motriz de la lectura, no está sólo en el texto, tampoco en el contexto ni en el lector, sino en la interacción de los tres factores, que son los que, juntos, determinan la comprensión. De acuerdo con esto, la lectura se concibe como un acto de construcción en el que quien lee pone en juego su recorrido, sus saberes y sus intereses para dar sentido a aquello que se encuentra en el texto.

Lerner (2003), afirma:

Leer noticias, cuentos o curiosidades científicas tal día de la semana, por ejemplo- contribuyen a familiarizar con ciertos géneros y a consolidar los hábitos de lectura; situaciones puntuales -como escribir un mensaje por correo electrónico a un alumno de otra escuela- que se desarrollan en un tiempo muy breve pueden contribuir a consolidar ciertas prácticas de comunicación por escrito; secuencias de situaciones de lectura -como leer cuentos de determinado escritor o de cierto subgénero, por ejemplo- pueden

extenderse durante unas semanas y contribuir a consolidar quehaceres del lector tales como seguir a un autor o establecer relaciones intertextuales. (p. 35).

Por otro lado, Solé (1994) considera: “leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura” (p. 21). Esto nos permite inferir que, en el proceso de lectura debe existir un lector activo con capacidad de procesar y de examinar el texto y que siempre va a existir un objetivo que guíe la lectura, ya que leemos por alguna motivación o para alcanzar una finalidad.

5.2 Niveles de lectura

Cuando hacemos referencia a los niveles de lectura debemos tener en cuenta los elementos presentes en los textos que nos ayudan a identificar la intencionalidad y/o propósito que estos nos expresan. A continuación, se presentan los niveles de lectura que han sido adoptados o definidos por el Ministerio de Educación Nacional en los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana como referentes para caracterizar el modo de leer en los estudiantes. El MEN (1998) afirma:

“Literal” viene de letra, y desde la perspectiva asumida significa la acción de “retener la letra”. Es el nivel que se constituye en primera llave para entrar en el texto, si se considera que los procesos de lectura dependen del uso de una serie de llaves necesarias para pasar de un nivel a otro, estando simultáneamente en ellos. (p. 74). La lectura literal corresponde a un nivel inicial de lectura en el que se toma del texto la información básica, aquí se presenta un proceso de identificación explícita de la información.

En general, las lecturas de primer nivel, o literales, ya sea en el modo de la transcripción o en el modo de la paráfrasis, son lecturas instauradas en el marco del “diccionario” o de los significados “estables” integrados a las estructuras superficiales de los textos.

(Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, 1998, p. 74).

Para el MEN (1998),

El lector realiza inferencias cuando logra establecer relaciones y asociaciones entre los significados, lo cual conduce a formas dinámicas y tensivas del pensamiento, como es la construcción de relaciones de implicación, causación, temporalización, espacialización, inclusión, exclusión, agrupación, etc., inherentes a la funcionalidad del pensamiento y constitutivos de todo texto. (Lineamientos de Lengua Castellana, 1998, p. 75)

En este sentido, en la lectura inferencial el lector ya ha superado el nivel literal y está preparado para deducir, reconocer las intenciones del autor de un determinado texto, establecer relaciones de causa – efecto, entre otras.

Según el MEN (1998), en el nivel de lectura Crítico – Intertextual se explota la fuerza de la conjetura:

Hay un momento de la lectura en donde todo lector se posiciona críticamente, entendiendo por ello la emisión de juicios respecto a lo leído. Se trata de lo que Eco (1992) identifica como lo propio de la abducción creativa, mediante la cual el sujeto lector activa sus saberes para conjeturar y evaluar aquello que dice el texto e indagar por el modo como lo dice. Tales movimientos del pensamiento conducen a identificar intenciones ideológicas de los textos y de los autores y, en consecuencia, a actualizar las representaciones ideológicas de quien lee. (p.75).

En el nivel crítico – intertextual, el lector ha superado los dos niveles anteriores, retoma elementos básicos del texto (nivel literal) y establece relaciones y asociaciones entre los significados (nivel inferencial). Adicionalmente, es capaz de valorar el texto y de emitir juicios de valor sobre el mismo.

5.3 Comprensión de lectura

Solé (2009) se refiere a la comprensión de lectura como el proceso mediante el cual el lector construye significado a partir de las ideas relevantes de un texto y las relaciona o compara con las ideas que ya tiene, es decir, los conocimientos previos. En este sentido, en el proceso de comprensión de lectura es necesario reconocer la relación existente entre el lector, sus conocimientos previos, los objetivos que ha propuesto para su lectura, el contexto, el texto, al igual que la motivación que siente hacia esa lectura.

“¿Qué significa comprender un texto? Significa dar cuenta del mismo, para lo cual es necesario ubicar sus ideas y señalar la forma como se relacionan” (Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, 1998, p. 47). De acuerdo con este planteamiento, para leer comprensivamente, es necesario que tanto estudiantes como docentes y comunidad en general superemos la inclinación que tenemos de acercarnos al texto de manera superficial y logremos aproximarnos al texto para recrearlo, evaluarlos, analizarlo.

5.4 Competencia comunicativa lectora

A partir de la reflexión planteada en los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, el Ministerio de Educación Nacional concibe el papel de las competencias dentro de un enfoque semántico, es decir, orientado hacia la significación. Esta reflexión se articula básicamente a

potencialidades y/o capacidades. Por eso, algunas competencias relacionadas con el campo del lenguaje están enmarcadas en los componentes sintáctico, semántico y pragmáticos de los actos comunicativos. Una competencia es la capacidad que integra los conocimientos, potencialidades, habilidades, destrezas, prácticas y acciones, que se ponen en manifiesto a través de los desempeños o acciones de aprendizaje. Podemos reconocerla como un saber hacer en situaciones concretas y contextos específicos. Las competencias son construidas y desarrolladas a partir de las vivencias y los aprendizajes.

Teniendo en cuenta que la presente investigación está centrada en fortalecer la comprensión lectora a través del uso de grillas semánticas, resaltamos la conceptualización de la competencia semántica del lenguaje como la capacidad de reconocer y usar los significados y el léxico de acuerdo con las dinámicas propias de un contexto comunicativo, desde las prácticas pedagógicas particularmente en la planeación de las secuencias didácticas.

5.5 Grilla de rasgos semánticos

Pittelman, Heimlich, Berglund, French (1991) proponen, como una actividad de prelectura, la elaboración de grillas de rasgos semánticos, que ayudan a movilizar los conocimientos previos de los lectores en relación con el tema del texto. A su vez, estas grillas introducen previamente el vocabulario fundamental del texto, facilitando de este modo la comprensión.

Teniendo en cuenta lo anterior, los autores plantean y sugieren una serie de pasos de vital importancia para la elaboración y desarrollo de la grilla de rasgos semánticos, entre los que se encuentran algunos tales como la selección de la categoría, la cual se relaciona directamente con las palabras con las cuales los estudiantes estén familiarizados; en segundo lugar, la selección de

la lista de palabras (lado izquierdo), que harán las funciones de categoría; en tercer lugar, la lista de rasgos (parte superior), que se relaciona con las cualidades o características que compartirán o no las palabras y/o categorías; en cuarto lugar, la posesión del rasgo, para lo cual se contará con la orientación del docente, quien guiará para que seleccionen la pertenencia de las palabras (categorías) con sus respectivos rasgos; en quinto lugar, se presenta un progreso en lo que va a ser el trabajo con la grilla de rasgos semánticos, ya que los estudiantes partiendo de sus conocimientos previos añadirán nuevas palabras y/o categorías, al igual que los rasgos que pueden llegar a tener estas; en sexto lugar, se habla de completar la grilla para lo cual los estudiantes pueden hacer uso de diccionarios y enciclopedias; y finalmente, la examinación y evaluación de la grilla de rasgos semánticos, para la cual serán los estudiantes quienes socializarán con sus compañeros el resultado de su trabajo.

A continuación, se relaciona un ejemplo de grilla de rasgos semánticos:

Tabla 1. Ejemplo de Grillas de Rasgos Semánticos
Grilla de ARS sobre Vehículos

Vehículos	RASGOS											
	Dos ruedas	Cuatro ruedas	Más de cuatro r.	motor	Fuel oil	nafta	Fuerza motriz humana	Manubri o	Pasajero s	Cerrado s	Se usan en tierra	Se usan en agua
Automóvil	-	+	-	+	-	+	-	-	+	+	+	-
Bicicleta	+	-	-	-	-	-	+	+	-	-	+	-
Motocicleta	+	-	-	-	-	+	-	+	+	-	+	-
Camión	-	-	+	+	+	+	-	-	+	+	+	-
Tren	-	-	+	+	+	+	-	-	+	+	+	-
Skate	-	+	-	-	-	-	+	-	-	-	+	-
Bote de remos	-	-	-	-	-	-	+	-	+	-	-	+
Barco de velas	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-	+
Lancha a motor	-	-	-	+	-	+	-	-	+	-	-	+

Fuente: (S. Pittelman y otros.)

Lyons (como se citó en Rodríguez, 2004) respecto al campo semántico establece que el vocabulario, V , de una lengua, es un conjunto cerrado de lexemas, $V = \{ L1, L2, L3, \dots, Ln \}$, que pueden seccionarse en un conjunto de campos léxicos $\{ C1, C2, C3, \dots, Cm \}$, es decir, divididos en

subconjuntos, tal que (i) la intersección de los campos distintos cualesquiera es vacía (no hay ningún lexema que sea miembro de más de un campo), y (ii) la unión de todos los campos en V es igual a V (no hay ningún lexema que no pertenezca a algún campo), por lo que el mismo Lyons propone la posibilidad de que los campos sean abiertos e indeterminados.

5.6 Secuencias didácticas

A continuación, se presentan algunas referencias relacionadas con las Secuencia Didácticas:

Las secuencias didácticas son, sencillamente, conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos. En la práctica, esto implica mejoras sustanciales de los procesos de formación de los estudiantes, ya que la educación se vuelve menos fragmentada y se enfoca en metas. (Tobón., Pimienta., García, 2010, p. 35)

Camps (1994) afirma: “las secuencias didácticas, son estructuras de acciones e interacciones relacionadas entre sí, intencionales, que se organizan para alcanzar algún aprendizaje”. (p. 85). Las secuencias no necesariamente deben ser lineales ni rígidas, por lo que desde su composición se identifican sus propósitos, sus condiciones de inicio, desarrollo y cierre, al igual que los procesos y resultados involucrados.

La SD es importante en la investigación, porque por medio de las actividades programadas se estará trabajando en el fortalecimiento de los niveles de comprensión de lectura, al igual que cada uno de los elementos que estos proponen.

6. Diseño metodológico

Cuando se desarrollan temas relacionados con comprensión de lectura, proceso lector, niveles de comprensión de lectura, entre otros, se hace referencia especialmente a procesos de análisis, interpretación y evaluación de un texto, por parte de una persona, niño, joven, adulto, profesional o estudiante, quien es la persona que se enfrenta al texto para comprenderlo, revisarlo y, en pocas palabras, identificar lo que se manifiesta en el escrito.

De esta manera se pretende comparar numéricamente los avances que obtendrán los estudiantes de grado séptimo una vez se aplique la secuencia didáctica a través de grillas semánticas, partiendo de la identificación de las competencias lectoras, al igual que la caracterización de los niveles de comprensión de lectura de los estudiantes. La investigación cuantitativa ofrece la posibilidad de generalizar los resultados más ampliamente, otorga control sobre los fenómenos, así como un punto de vista basado en conteos y magnitudes. También, brinda una gran posibilidad de repetición y se centra en puntos específicos de tales fenómenos, además de que facilita la comparación entre estudios similares. (Hernández, 2014, p.15).

Una investigación no experimental es aquella que se realiza sin manipular deliberadamente variables. Es decir, se trata de estudios en los que no hacemos variar en forma intencional las variables independientes para ver su efecto sobre otras variables. Lo que hacemos en la investigación no experimental es observar fenómenos tal como se dan en su contexto natural, para analizarlos. (Hernández, 2014, p.152).

De acuerdo con esto, en este tipo de investigación no se genera ni provoca ninguna situación particular, sino que se observan las situaciones que surgen de manera natural o se consideran ya existentes.

Adicionalmente, la presente, es una investigación transeccional de tipo descriptivo. Hernández (2014) manifiesta que en los diseños de investigación transeccional se recolectan datos en un solo momento con el fin de describir las variables y de esta manera analizar su incidencia en un momento dado.

Por otro lado, es de tipo descriptivo porque tienen como objeto indagar la incidencia de las modalidades o niveles de una o más variables en una población para proporcionar su descripción. Por tal razón, el investigador, puede llegar a realizar descripciones comparativas entre grupo o subgrupos de personas comunidades, indicadores, etc.

De acuerdo con lo anterior, se tendrá en cuenta las interpretaciones y el trabajo desarrollado por lo estudiantes respecto a las lecturas y aportes, para lo cual se implementarán las grillas de rasgos semánticos como estrategia clave en el proceso de fortalecimiento de la comprensión de lectura en los jóvenes, quienes ya tiene unos imaginarios simbólicos, sociales, culturales, etc.

6.1 Fases de la investigación

Fase 1. Esta fase es fundamental en el proceso de investigación, debido a que aquí se revisa el Estado del Arte, el cual se convierte en un insumo de vital importancia teniendo en cuenta las investigaciones previas que se han realizado sobre el tema del presente proyecto, o que de alguna manera relacionan aspectos claves del mismo.

Fase 2. Elección de estudiantes del grado séptimo del colegio Aspaen Gimnasio La Fragua de Neiva, para lo cual se aplica la prueba inicial de comprensión de lectura (Pre - Test).

Fase 3. Aplicación de los instrumentos: (secuencia didáctica, pos – test, grilla de rasgos semánticos), para lo cual se diseñó la secuencia didáctica a partir de grillas semánticas, que se aplicaron en las clases de lenguaje.

Fase 4. Análisis de la información a partir de los elementos recogidos en cada uno de los instrumentos de recolección de información. De acuerdo con esto, se hará uso del PACAgrama, paquete estadístico que se construyó con la ayuda del software de distribución libre, RevMan 5 especialmente construido para preparar, mantener revisiones sistemáticas y meta-análisis.

Fase 5. Elaboración del informe final y las conclusiones que surgen a partir del análisis de la información, por tal razón se presentan los resultados de la investigación.

6.2 Población y muestra

Aspaen Gimnasio la Fragua, es una Institución Educativa de carácter privado con jornada única ubicada en la ciudad de Neiva, en el departamento del Huila, que cuenta con el acompañamiento de ASPAEN (Asociación para la Enseñanza) cuyo propósito es orientar a los padres de familia como primeros formadores de sus hijos en su proceso de formación integral. Su proyecto educativo de educación diferenciada –conforme al Magisterio de la Iglesia Católica y bajo la asesoría espiritual de la Prelatura del Opus Dei- se apoya en el fomento de la formación de padres de familia y del personal de la institución, buscando que los estudiantes asuman el “Trabajo Bien Hecho” y el espíritu solidario, como la base de un estilo de vida que lidere el desarrollo de la sociedad.

La investigación se desarrolló con la participación de 30 estudiantes de grado séptimo del colegio Aspaen Gimnasio La Fragua. Estos estudiantes oscilan entre los 11 y 13 años de edad. La

selección del grupo se hizo teniendo en cuenta los niveles de comprensión de lectura bajos que presentaban estos estudiantes a partir de actividades previas de comprensión de lectura, talleres en clase, prueba saber aplicadas a los estudiantes y actividades de obra literaria y plan lector periódico.

6.3 Instrumentos de recolección de información

Para el presente proyecto de investigación los principales instrumentos de recolección de datos fueron el **pretest (prueba piloto), la grilla de rasgos semánticos, la secuencia didáctica y el postest.**

6.3.1 Prueba piloto

Esta fase consiste en administrar el instrumento a una pequeña muestra de casos para probar su pertinencia y eficacia (incluyendo instrucciones), así como las condiciones de la aplicación y los procedimientos involucrados. A partir de esta prueba se calculan la confiabilidad y la validez iniciales del instrumento. (Hernández, 2014, p. 210).

En la prueba piloto que se aplicó a los estudiantes de grado 7° se presentaron 30 preguntas que se dividieron en tres bloques o apartados, entre los que encontramos 7 preguntas del nivel literal, 14 preguntas del nivel inferencial y 9 preguntas del nivel crítico – intertextual. La prueba se construyó a partir de material de prueba Saber de grado séptimo creado por la Editorial SM, que fue aplicada en dos momentos dentro de la intervención didáctica. El primero, antes del trabajo de aplicación de la Secuencias Didáctica y el segundo momento cuando se finalizaron las sesiones de la secuencia programada, para analizar si hubo o no un progreso de parte de los estudiantes. (Ver anexo A).

6.3.2 Grilla de rasgos semánticos

Pittelman, Heimlich, Berglund, French (1991) proponen, como una actividad de prelectura, la elaboración de grillas de rasgos semánticos, que ayudan a movilizar los conocimientos previos de los lectores en relación con el tema del texto. A su vez, estas grillas introducen previamente el vocabulario fundamental del texto, facilitando de este modo la comprensión.

En este orden de ideas, la grilla de rasgos semánticos será el principal instrumento de recolección de información para la presente investigación, ya que se medirá la capacidad que desarrollarán los estudiantes para su proceso de comparación, clasificación y analogización de categorías y variables por cada uno de los conceptos o palabras que se presentan durante el desarrollo de la secuencia didáctica. (Ver anexo C).

6.3.3 Secuencia didáctica

Para Pérez y Rincón (2009), La secuencia didáctica “está referida a la organización de acciones de enseñanza orientadas al aprendizaje, (...). Una SD debe permitir identificar sus propósitos; sus condiciones de inicio, desarrollo y cierre, los procesos y resultados involucrados” (p. 20).

La secuencia didáctica que se aplicó a los estudiantes se fundamenta en los postulados de Ángel Díaz Barriga quien plantea una estructura conformada por actividades de apertura que no se desarrollan exclusivamente en el aula, sino también, actividades previas a la clase, consultas en internet, entrevistas, entre otras, que serán socializadas de manera individual o grupal en el primer momento de la sesión de trabajo. Por su parte, en las actividades de desarrollo, el estudiante interactúa con los conocimientos previos que posee y la nueva información que se

presenta por el docente acudiendo a diversos recursos, exposición, presentación de videos, recursos de las TICS, para dotar al estudiante de elementos para discutir y conversar acerca de un tema en común. Finalmente, las actividades de cierre permiten realizar una síntesis del proceso y del aprendizaje desarrollado, al igual que la perspectiva de evaluación de los actores, tanto en el sentido formativo, como sumativo.

Barriga (2002) afirma:

La secuencia didáctica es el resultado de establecer una serie de actividades de aprendizaje que tengan un orden interno entre sí, con ello se parte de la intención docente de recuperar aquellas nociones previas que tienen los estudiantes sobre un hecho, vincularlo a situaciones problemáticas y de contextos reales con el fin de que la información que a la que va acceder el estudiante en el desarrollo de la secuencia sea significativa, esto es tenga sentido y pueda abrir un proceso de aprendizaje, la secuencia demanda que el estudiante realice cosas, no ejercicios rutinarios o monótonos, sino acciones que vinculen sus conocimientos y experiencias previas, con algún interrogante que provenga de lo real y con información sobre un objeto de conocimiento.

Por otro lado, con la implementación de la secuencia didáctica se pudo organizar y estructurar cada una de las sesiones de trabajo, permitiendo definir claramente los propósitos que se deseaban alcanzar. Adicionalmente, se contó con la posibilidad de realizar seguimiento y evaluación del proceso de cada uno de los estudiantes. (Ver anexo B).

6.4 Fuentes de información

Directivas del colegio. El Director Académico del colegio, quien brindó información relacionada con los resultados de pruebas académicas presentadas por este grupo de estudiantes.

Además, fue quien autorizó el desarrollo de la investigación. El asesor de área de la asignatura de Lenguaje, quien compartió la proyección y los planes de mejora que se implementarán para fortalecer los procesos de lectura crítica en los estudiantes del colegio.

Estudiantes. El principal recurso humano que se utilizará en el proceso de investigación, quienes participaron en la aplicación del pre – test, la secuencia didáctica, las encuestas y finalmente el post – test, lo que permitió recolectar la información en este proceso investigativo.

El asesor de la tesis. Es la persona que orientó el proceso investigativo, quien revisó, corrigió y dio las pautas para la realización y consolidación de la investigación, al igual que en la elaboración de las presentaciones de sustentación del anteproyecto y el proyecto.

7. Resultados y análisis

A continuación, se presentan los resultados obtenidos tras la aplicación de la secuencia didáctica a través de grillas semánticas desarrollada con los estudiantes de grado séptimo del colegio Aspaen Gimnasio La Fragua que para el año 2019 estaba conformado por treinta jóvenes. Para esto, es importante mencionar que en el presente proyecto de investigación se aplicó un cuestionario inicial y un cuestionario final, que a su vez cumplen la función de un pre-test y un pos-test respectivamente, el cual consta de 30 preguntas de selección múltiple con única respuesta, usualmente conocidas en el escenario académico como tipo Icfes a partir de 3 textos. El número de estudiantes que participaron de la aplicación de la secuencia didáctica y a su vez de los dos cuestionarios fue de treinta jóvenes.

Para el análisis de los resultados se presenta en primer lugar la figura N°1: comparativo de resultados prueba inicial / final, en el que se muestran los aciertos obtenidos por los estudiantes luego de aplicarse la prueba inicial, al igual que los aciertos obtenidos por los mismos tras la aplicación de la prueba final, una vez desarrollada la secuencia didáctica.

En segundo lugar, se presenta la tabla N°2: Resultados del cuestionario inicial y su respectiva gráfica, para mostrar los aciertos y errores en la prueba por cada uno de los estudiantes, al igual que el porcentaje que obtienen en la prueba.

En tercer lugar, se presenta un comparativo por estudiante en relación con los aciertos obtenidos por cada uno de ellos en la prueba inicial y final. (Ver tablas: aciertos cuestionario inicial y final estudiantes # - Figura: comparativo de aciertos estudiante 10 en pruebas inicial y final).

A partir de lo anterior, se procede a realizar un análisis por cada uno de los objetivos planteados en la presente investigación.

A continuación, se presentan los resultados generales de los estudiantes una vez aplicados el Pre-test y el Pos-test:

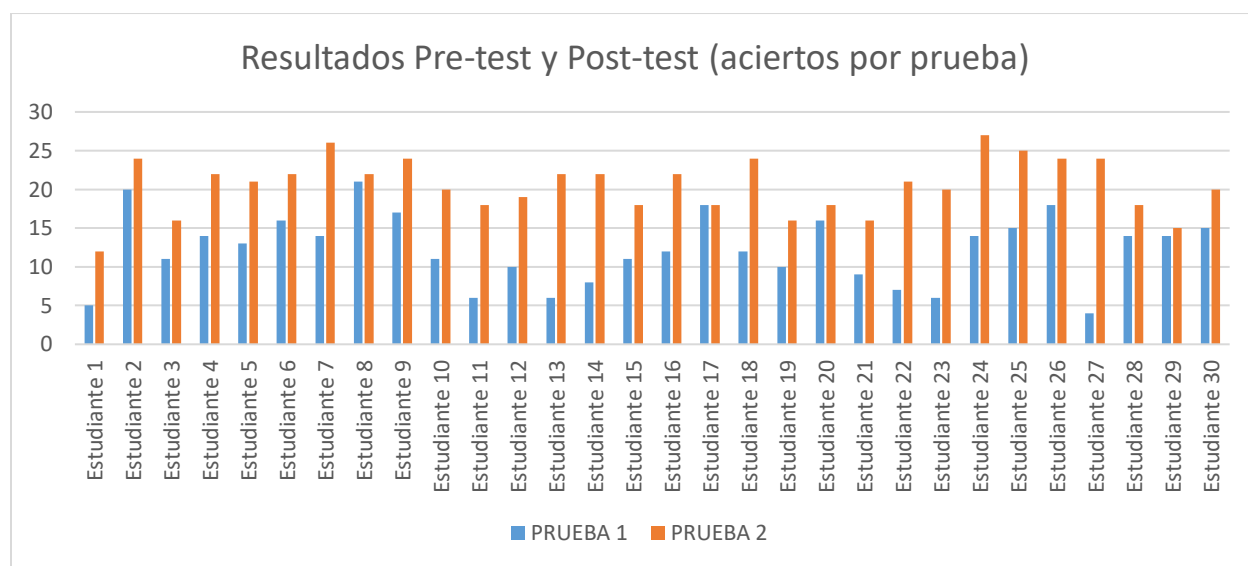


Figura 1. Comparativo de resultados prueba inicial / final

De acuerdo con la gráfica anterior, se puede evidenciar un progreso significativo en los estudiantes con respecto a los resultados obtenidos en el Pre-test, comparados con el Pos-test, a excepción del estudiante N°17 que mantuvo el mismo número de aciertos tanto en la prueba inicial como en la prueba final. Para especificar esta información se realizará un análisis a partir de cada uno de los cuestionarios, los cuales se conocerán como cuestionario inicial y cuestionario final. A continuación, se presenta esta información:

7.1 Cuestionario inicial:

El cuestionario inicial fue aplicado a los 30 estudiantes de grado séptimo antes del desarrollo de la Secuencia Didáctica. Lo anterior, permite tener información acerca del nivel de comprensión de lectura inicial de cada uno de los estudiantes que hacen parte de la investigación.

Una vez aplicado, los resultados obtenidos se especifican en dos momentos, el primero donde se evidencian cuantitativamente los aciertos y los errores de cada uno de los estudiantes; el segundo, donde se realiza un análisis general de los resultados obtenidos una vez aplicado el cuestionario inicial, los cuales se presentan a continuación:

Tabla 2. Resultados del cuestionario inicial

No.	NOMBRE DEL ESTUDIANTE	ACIERTOS	ERRORES	% PORCENTAJE
1	Estudiante 1	5	25	16,7
2	Estudiante 2	20	10	66,7
3	Estudiante 3	11	19	36,7
4	Estudiante 4	14	16	46,7
5	Estudiante 5	13	17	43,3
6	Estudiante 6	16	14	53,3
7	Estudiante 7	14	16	46,7
8	Estudiante 8	21	9	70,0
9	Estudiante 9	17	13	56,7
10	Estudiante 10	11	19	36,7
11	Estudiante 11	6	24	20,0
12	Estudiante 12	10	20	33,3
13	Estudiante 13	6	24	20,0
14	Estudiante 14	8	22	26,7
15	Estudiante 15	11	19	36,7
16	Estudiante 16	12	18	40,0
17	Estudiante 17	18	12	60,0
18	Estudiante 18	12	18	40,0
19	Estudiante 19	10	20	33,3
20	Estudiante 20	16	14	53,3
21	Estudiante 21	9	21	30,0
22	Estudiante 22	7	23	23,3
23	Estudiante 23	6	24	20,0
24	Estudiante 24	14	16	46,7
25	Estudiante 25	15	15	50,0
26	Estudiante 26	18	12	60,0

27	Estudiante 27	4	26	13,3
28	Estudiante 28	14	16	46,7
29	Estudiante 29	14	16	46,7
30	Estudiante 30	15	15	50,0

Fuente: autor

A continuación, se presentan gráficamente los resultados presentados en la tabla:

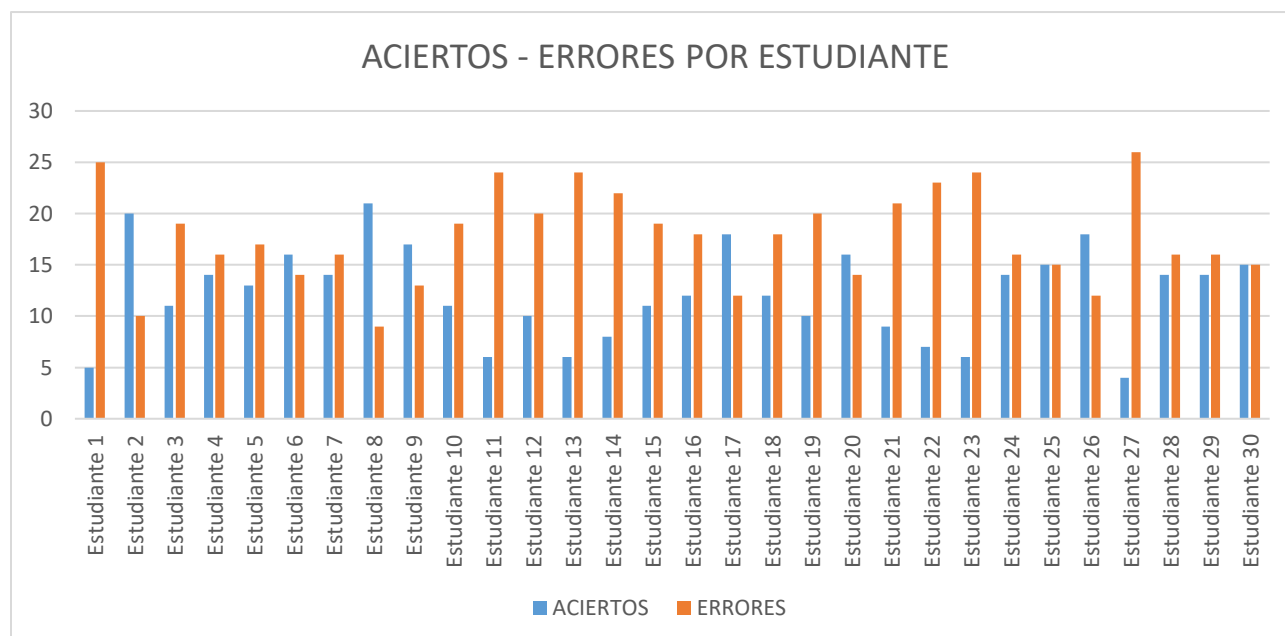


Figura 2. Comparativo de aciertos - errores por estudiantes en prueba inicial.

De acuerdo con los resultados anteriormente presentados, se puede evidenciar que tan solo 9 de los 30 estudiantes a los que se aplicó el cuestionario inicial obtuvieron como mínimo 15 o más respuestas correctas de las 30 preguntas de las que constaba la prueba. (Ver anexo A).

Este resultado obtenido no puede ser considerado como positivo, ya que, si quisiéramos hacer la conversión al porcentaje, tendríamos que aclarar que para aprobar la prueba, como mínimo cada estudiante debería haber obtenido un mínimo de aciertos de 18 preguntas respondidas correctamente. Partiendo de esta afirmación, tan solo 3 estudiantes obtuvieron 18 aciertos como mínimo una vez aplicado el cuestionario. En pocas palabras, tan solo el 10% de los estudiantes aprobó la prueba.

7.2 Cuestionario final:

El cuestionario final, fue aplicado a los 30 estudiantes de grado séptimo una vez finalizada la Secuencia Didáctica en su totalidad. Lo anterior, permite tener información acerca del nivel de comprensión de lectura final de cada uno de los estudiantes que hacen parte de la investigación.

Al igual que en el cuestionario inicial, los resultados obtenidos del cuestionario final se especifican en dos momentos, el primero donde se evidencian cuantitativamente los aciertos y los errores de cada uno de los estudiantes; el segundo, donde se realiza un análisis general de los resultados obtenidos una vez aplicado el cuestionario inicial, los cuales se presentan a continuación:

Tabla 3. Resultados del cuestionario final

No.	NOMBRE DEL ESTUDIANTE	ACIERTOS	ERRORES	% PORCENTAJE
1	Estudiante 1	12	18	40,0
2	Estudiante 2	24	6	80,0
3	Estudiante 3	16	14	53,3
4	Estudiante 4	22	8	73,3
5	Estudiante 5	21	9	70,0
6	Estudiante 6	22	8	73,3
7	Estudiante 7	26	4	86,7
8	Estudiante 8	22	8	73,3
9	Estudiante 9	24	6	80,0
10	Estudiante 10	20	10	66,7
11	Estudiante 11	18	12	60,0
12	Estudiante 12	19	11	63,3
13	Estudiante 13	22	8	73,3
14	Estudiante 14	22	8	73,3
15	Estudiante 15	18	12	60,0
16	Estudiante 16	22	8	73,3
17	Estudiante 17	18	12	60,0
18	Estudiante 18	24	6	80,0
19	Estudiante 19	16	14	53,3
20	Estudiante 20	18	12	60,0
21	Estudiante 21	16	14	53,3

22	Estudiante 22	21	9	70,0
23	Estudiante 23	20	10	66,7
24	Estudiante 24	27	3	90,0
25	Estudiante 25	25	5	83,3
26	Estudiante 26	24	6	80,0
27	Estudiante 27	24	6	80,0
28	Estudiante 28	18	12	60,0
29	Estudiante 29	15	15	50,0
30	Estudiante 30	20	10	66,7

Fuente: Autor

A continuación, se presentan gráficamente los resultados presentados en la tabla:

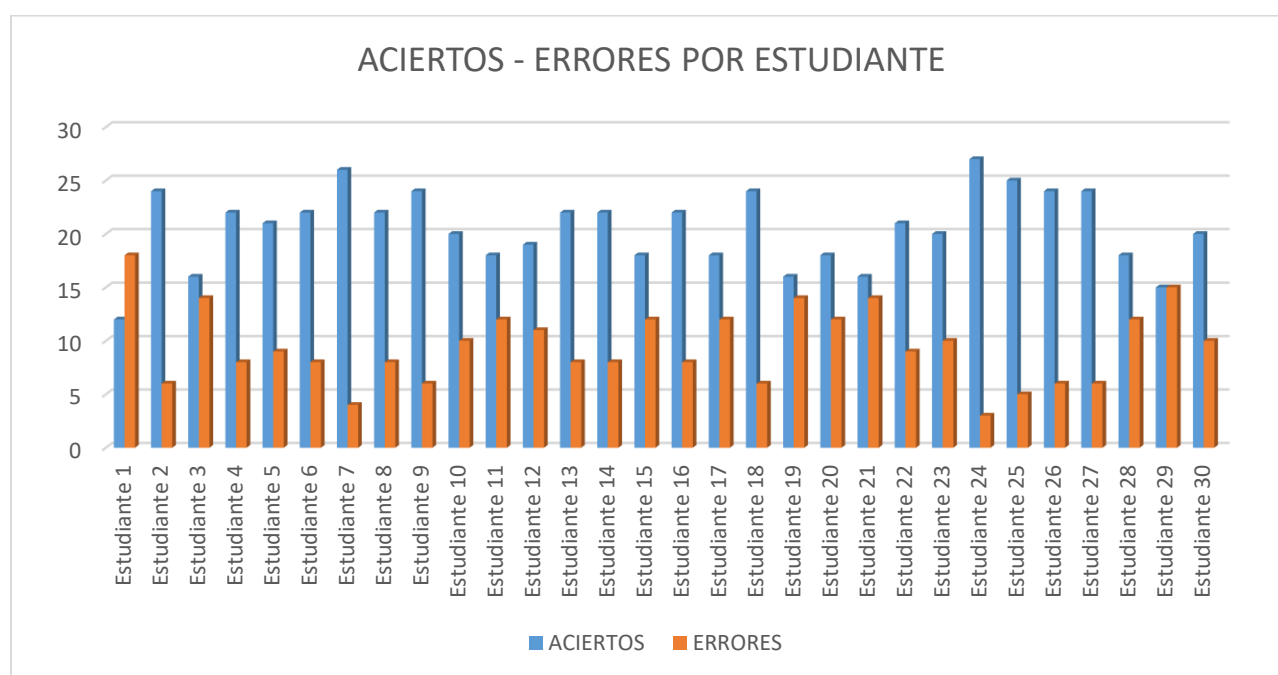


Figura 3. Comparativo de aciertos - errores por estudiantes en prueba inicial.

Los resultados obtenidos de la aplicación del cuestionario final a los estudiantes de grado séptimo del colegio Aspaen Gimnasio La Fragua de Neiva, muestran un progreso significativo en los procesos de comprensión de lectura de los jóvenes que participaron de la investigación. Para esto, 29 de los 30 estudiantes obtuvieron como mínimo 15 aciertos en sus respuestas, y tan solo 1 no alcanzó ese número mínimo. Lo anterior, muestra un avance tras el desarrollo de la secuencia

didáctica. En esta prueba o cuestionario final, 25 de los 30 estudiantes obtuvieron 18 respuestas correctas, es decir que porcentualmente un 83% de los estudiantes aprobó la prueba.

Si realizáramos una comparación entre los resultados obtenidos por los estudiantes al aplicarse el cuestionario inicial y el cuestionario final, podríamos observar el progreso, para lo cual se presenta la siguiente información numérica y gráfica de cada uno de los estudiantes:

Tabla 4: Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 1

ESTUDIANTE 1	
ACIERTOS C. INICIAL	ACIERTOS C. FINAL
5	12

Fuente: Autor

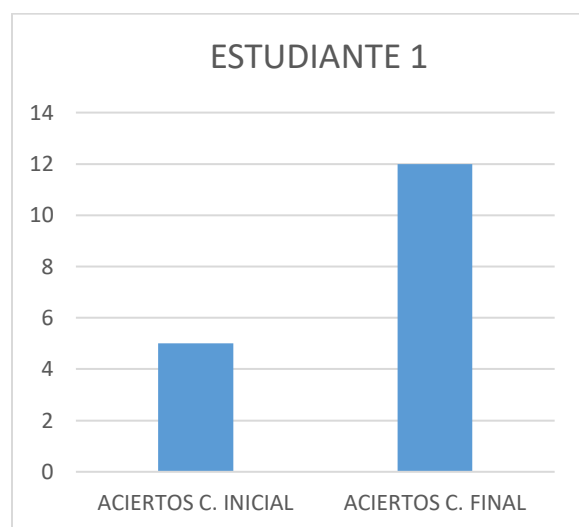


Figura 4. Comparativo de aciertos estudiante 1 en pruebas inicial y final.

En la gráfica anterior, el estudiante 1 pasó de obtener 5 aciertos en la prueba inicial a 12 aciertos en la prueba final.

Tabla 5. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 2

ESTUDIANTE 2	
ACIERTOS C. INICIAL	ACIERTOS C. FINAL
20	24

Fuente: Autor.

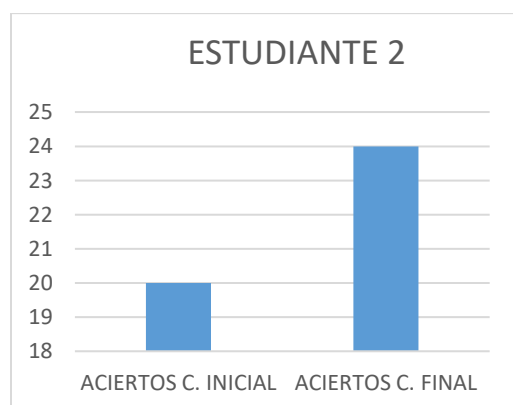


Figura 5. Comparativo de aciertos estudiante 2 en pruebas inicial y final.

En la gráfica anterior, el estudiante 2 pasó de tener 20 aciertos en la prueba inicial a 24 aciertos en la prueba final.

Tabla 6. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 3

ESTUDIANTE 3	
ACIERTOS C. INICIAL	ACIERTOS C. FINAL
11	16

Fuente: Autor.

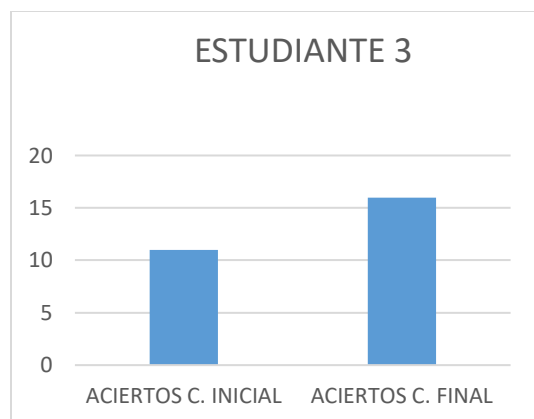


Figura 6. Comparativo de aciertos estudiante 3 en pruebas inicial y final.

En la gráfica anterior, el estudiante 3 pasó de tener 11 aciertos en la prueba inicial a 16 aciertos en la prueba final.

Tabla 7. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 4

ESTUDIANTE 4	
ACIERTOS C. INICIAL	ACIERTOS C. FINAL
14	22

Fuente: Autor.

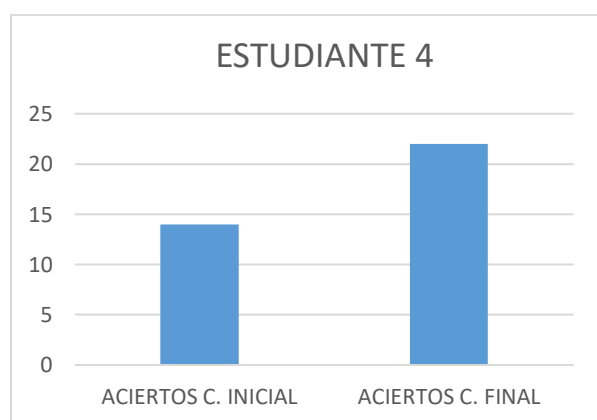


Figura 7. Comparativo de aciertos estudiante 4 en pruebas inicial y final.

En la gráfica anterior, el estudiante 4 pasó de tener 14 aciertos en la prueba inicial a 22 aciertos en la prueba final.

Tabla 8. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 5

ESTUDIANTE 5	
ACIERTOS C. INICIAL	ACIERTOS C. FINAL
13	21

Fuente: Autor

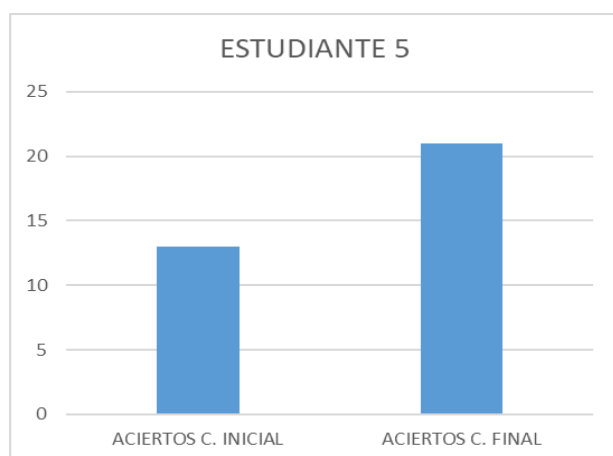


Figura 8. Comparativo de aciertos estudiante 5 en pruebas inicial y final.

En la gráfica anterior, el estudiante 5 pasó de tener 13 aciertos en la prueba inicial a 21 aciertos en la prueba final.

Tabla 9. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 6

ESTUDIANTE 6	
ACIERTOS C. INICIAL	ACIERTOS C. FINAL
16	22

Fuente: Autor

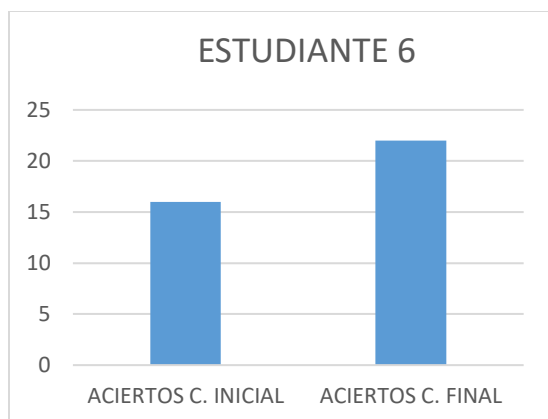


Figura 9. Comparativo de aciertos estudiante 6 en pruebas inicial y final.

En la gráfica anterior, el estudiante 6 pasó de tener 16 aciertos en la prueba inicial a 22 aciertos en la prueba final.

Tabla 10. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 7.

ESTUDIANTE 7	
ACIERTOS C. INICIAL	ACIERTOS C. FINAL
14	26

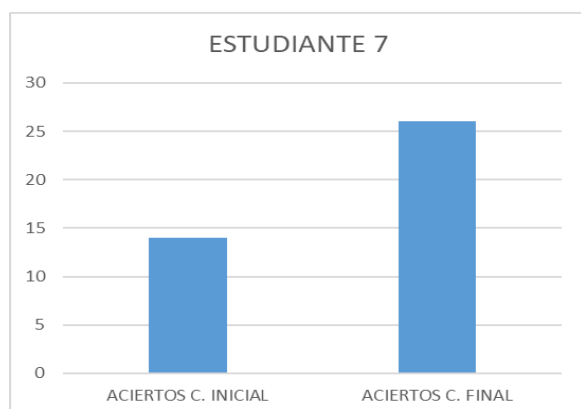


Figura 10. Comparativo de aciertos estudiante 7 en pruebas inicial y final.

En la gráfica anterior, el estudiante 7 pasó de tener 14 aciertos en la prueba inicial a 26 aciertos en la prueba final.

Tabla 11. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 8

ESTUDIANTE 8	
ACIERTOS C. INICIAL	ACIERTOS C. FINAL
21	22

Fuente: Autor

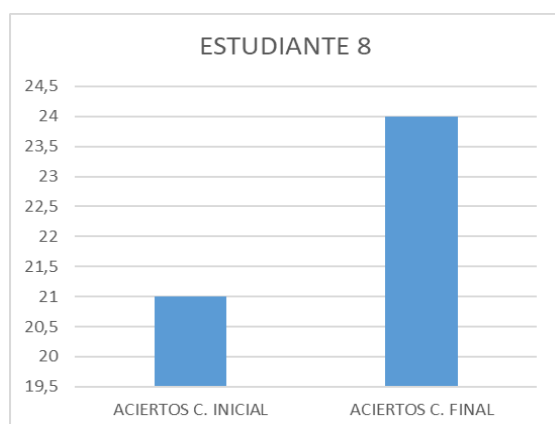


Figura 11. Comparativo de aciertos estudiante 8 en pruebas inicial y final.

En la gráfica anterior, el estudiante 8 pasó de tener 21 aciertos en la prueba inicial a 22 aciertos en la prueba final.

Tabla 12. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 9.

ESTUDIANTE 9	
ACIERTOS C. INICIAL	ACIERTOS C. FINAL
17	24

Fuente: Autor.

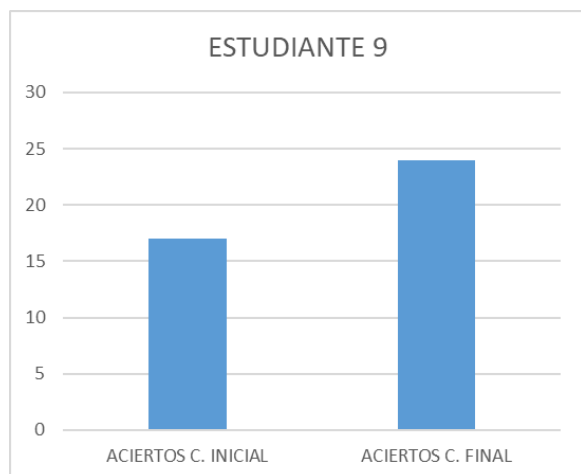


Figura 12. Comparativo de aciertos estudiante 9 en pruebas inicial y final.

En la gráfica anterior, el estudiante 9 pasó de tener 17 aciertos en la prueba inicial a 24 aciertos en la prueba final.

Tabla 13. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 10.

ESTUDIANTE 10	
ACIERTOS C. INICIAL	ACIERTOS C. FINAL
11	20

Fuente: Autor.

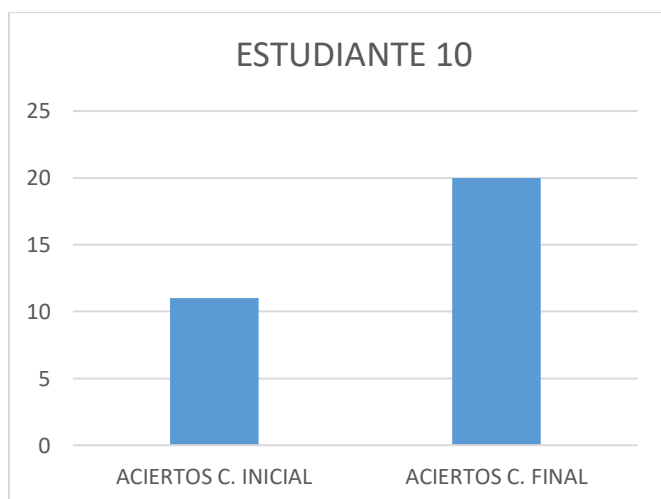


Figura 13. Comparativo de aciertos estudiante 10 en pruebas inicial y final.

En la gráfica anterior, el estudiante 10 pasó de tener 11 aciertos en la prueba inicial a 20 aciertos en la prueba final.

Tabla 14. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 11.

ESTUDIANTE 11	
ACIERTOS C. INICIAL	ACIERTOS C. FINAL
6	18

Fuente: Autor.

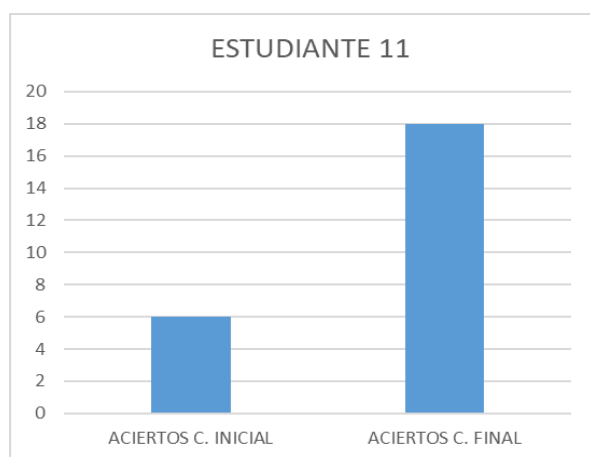


Figura 14. Comparativo de aciertos estudiante 11 en pruebas inicial y final.

En la gráfica anterior, el estudiante 11 pasó de tener 6 aciertos en la prueba inicial a 18 aciertos en la prueba final.

Tabla 15. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 12.

ESTUDIANTE 12	
ACIERTOS C. INICIAL	ACIERTOS C. FINAL
10	19

Fuente: Autor.

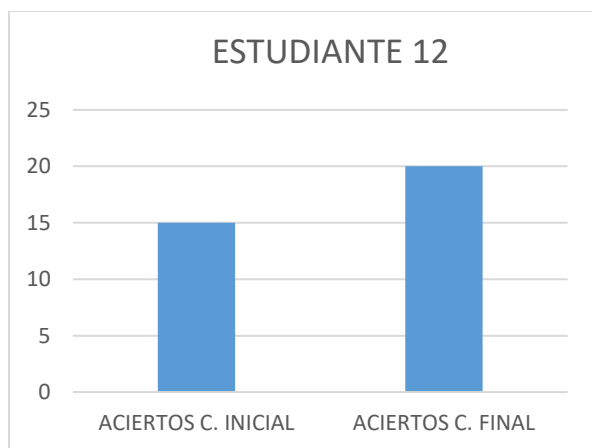


Figura 15. Comparativo de acertos estudiante 12 en pruebas inicial y final.

En la gráfica anterior, el estudiante 12 pasó de tener 10 acertos en la prueba inicial a 19 acertos en la prueba final.

Tabla 16. Acertos cuestionario inicial y final estudiante 13.

ESTUDIANTE 13	
ACIERTOS C. INICIAL	ACIERTOS C. FINAL
6	22

Fuente: Autor.

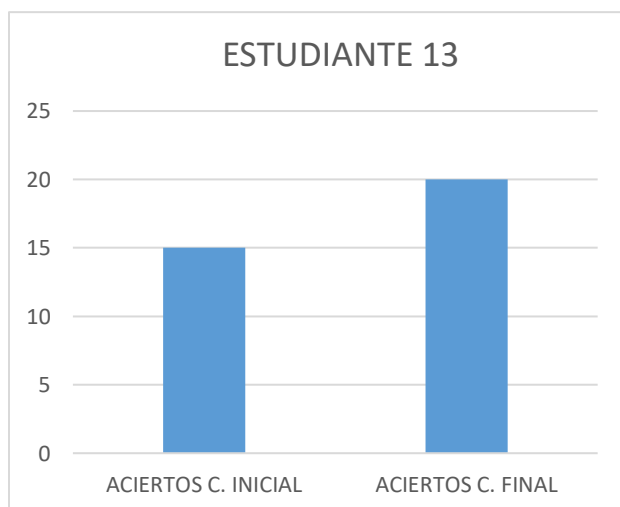


Figura 16. Comparativo de acertos estudiante 13 en pruebas inicial y final.

En la gráfica anterior, el estudiante 13 pasó de tener 6 aciertos en la prueba inicial a 22 aciertos en la prueba final.

Tabla 17. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 14.

ESTUDIANTE 14	
ACIERTOS C. INICIAL	ACIERTOS C. FINAL
8	22

Fuente: Autor.

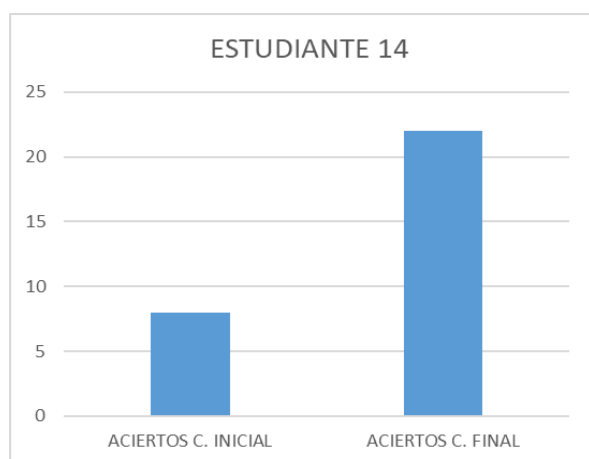


Figura 17. Comparativo de aciertos estudiante 14 en pruebas inicial y final.

En la gráfica anterior, el estudiante 14 pasó de tener 8 aciertos en la prueba inicial a 22 aciertos en la prueba final.

Tabla 18. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 15.

ESTUDIANTE 15	
ACIERTOS C. INICIAL	ACIERTOS C. FINAL
11	18

Fuente: Autor

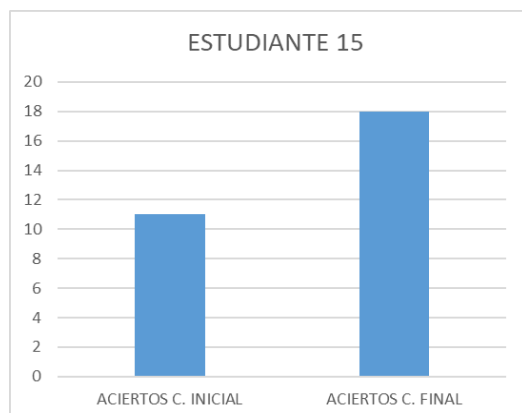


Figura 18. Comparativo de aciertos estudiante 15 en pruebas inicial y final.

En la gráfica anterior, el estudiante 15 pasó de tener 11 aciertos en la prueba inicial a 18 aciertos en la prueba final.

Tabla 19. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 16.

ESTUDIANTE 16	
ACIERTOS C. INICIAL	ACIERTOS C. FINAL
12	22

Fuente: Autor.

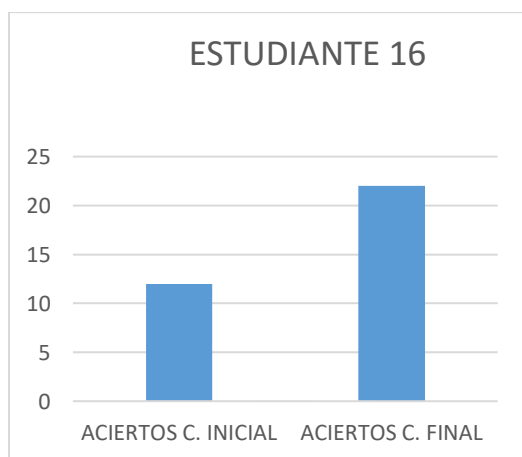


Figura 19. Comparativo de aciertos estudiante 16 en pruebas inicial y final.

En la gráfica anterior, el estudiante 16 pasó de tener 12 aciertos en la prueba inicial a 22 aciertos en la prueba final.

Tabla 20. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 17.

ESTUDIANTE 17	
ACIERTOS C. INICIAL	ACIERTOS C. FINAL
18	18

Fuente: Autor.

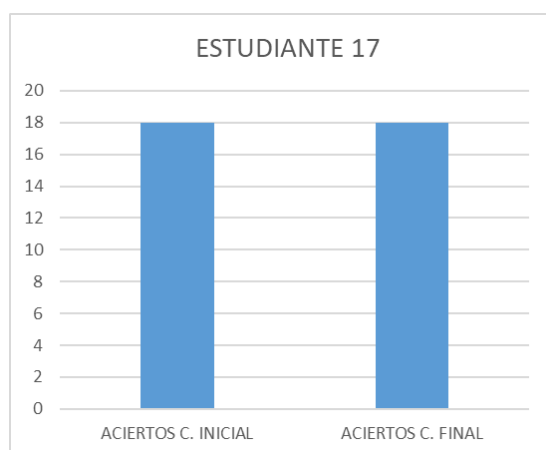


Figura 20. Comparativo de aciertos estudiante 17 en pruebas inicial y final.

El estudiante 17, presenta un resultado particular, debido a que obtuvo el mismo número de aciertos tanto en la prueba inicial como en la prueba final.

Tabla 21. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 18.

ESTUDIANTE 18	
ACIERTOS C. INICIAL	ACIERTOS C. FINAL
12	24

Fuente: Autor.

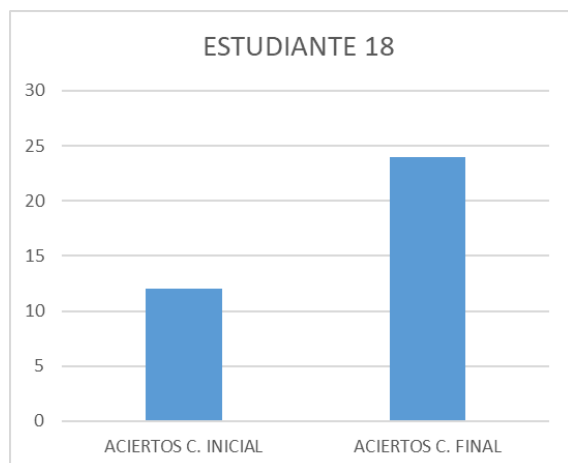


Figura 21. Comparativo de acertos estudiante 18 en pruebas inicial y final.

En la gráfica anterior, el estudiante 18 pasó de tener 12 acertos en la prueba inicial a 24 acertos en la prueba final.

Tabla 22. Acertos cuestionario inicial y final estudiante 19.

ESTUDIANTE 19	
ACIERTOS C. INICIAL	ACIERTOS C. FINAL
10	16

Fuente: Autor.

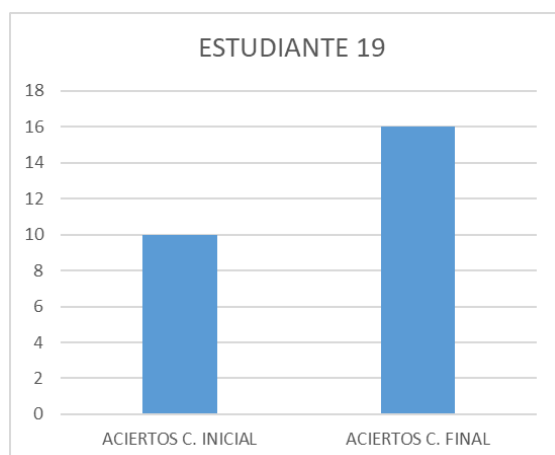


Figura 22. Comparativo de acertos estudiante 19 en pruebas inicial y final.

En la gráfica anterior, el estudiante 19 pasó de tener 10 aciertos en la prueba inicial a 16 aciertos en la prueba final.

Tabla 23. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 20.

ESTUDIANTE 20	
ACIERTOS C. INICIAL	ACIERTOS C. FINAL
16	18

Fuente: Autor.

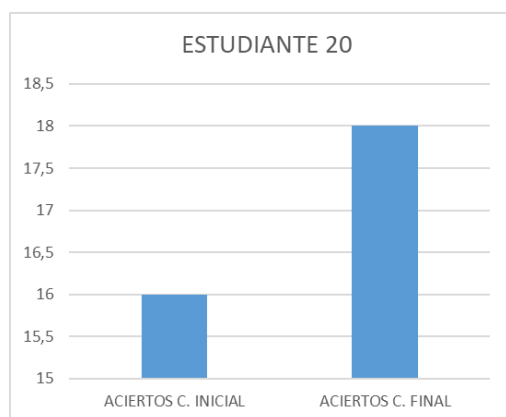


Figura 23. Comparativo de aciertos estudiante 20 en pruebas inicial y final.

En la gráfica anterior, el estudiante 20 pasó de tener 16 aciertos en la prueba inicial a 18 aciertos en la prueba final.

Tabla 24. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 21

ESTUDIANTE 21	
ACIERTOS C. INICIAL	ACIERTOS C. FINAL
9	16

Fuente: Autor

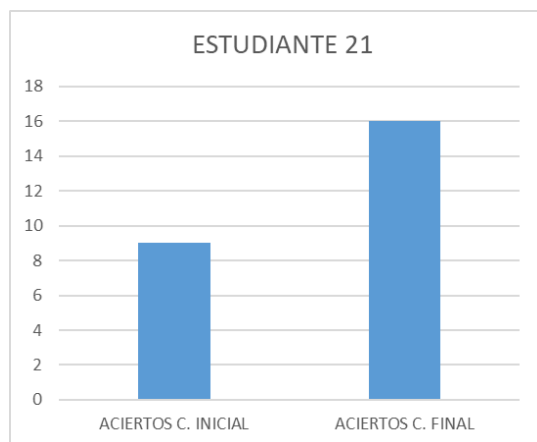


Figura 24. Comparativo de aciertos estudiante 21 en pruebas inicial y final.

En la gráfica anterior, el estudiante 21 pasó de tener 9 aciertos en la prueba inicial a 16 aciertos en la prueba final.

Tabla 25. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 22.

ESTUDIANTE 22	
ACIERTOS C. INICIAL	ACIERTOS C. FINAL
7	21

Fuente: Autor.

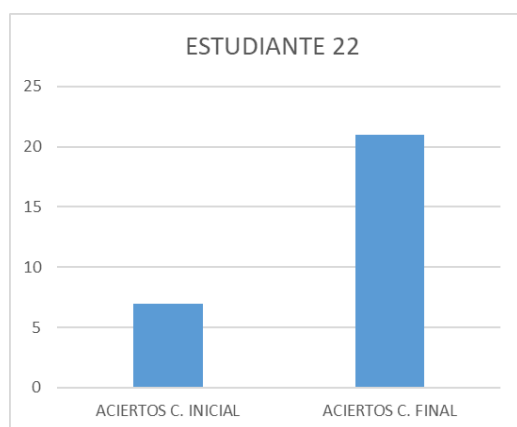


Figura 25. Comparativo de aciertos estudiante 22 en pruebas inicial y final.

En la gráfica anterior, el estudiante 22 pasó de tener 7 aciertos en la prueba inicial a 21 aciertos en la prueba final.

Tabla 26. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 23.

ESTUDIANTE 23	
ACIERTOS C. INICIAL	ACIERTOS C. FINAL
6	20

Fuente: Autor.

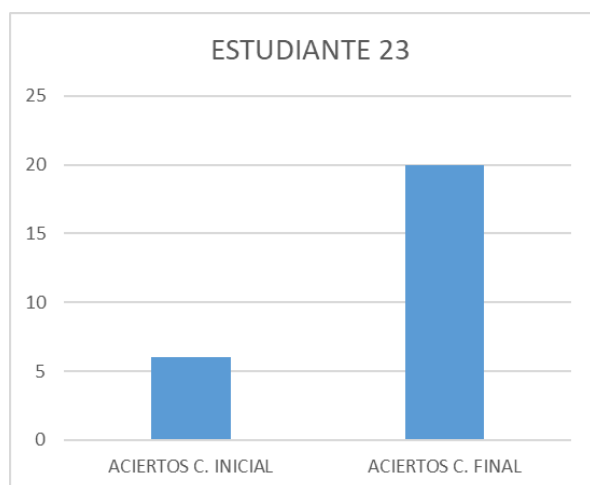


Figura 26. Comparativo de aciertos estudiante 23 en pruebas inicial y final.

En la gráfica anterior, el estudiante 23 pasó de tener 6 aciertos en la prueba inicial a 20 aciertos en la prueba final.

Tabla 27. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 24.

ESTUDIANTE 24	
ACIERTOS C. INICIAL	ACIERTOS C. FINAL
14	27

Fuente: Autor.



Figura 27. Comparativo de aciertos estudiante 24 en pruebas inicial y final.

En la gráfica anterior, el estudiante 24 pasó de tener 14 aciertos en la prueba inicial a 27 aciertos en la prueba final.

Tabla 28. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 25

ESTUDIANTE 25	
ACIERTOS C. INICIAL	ACIERTOS C. FINAL
15	25

Fuente: Autor.

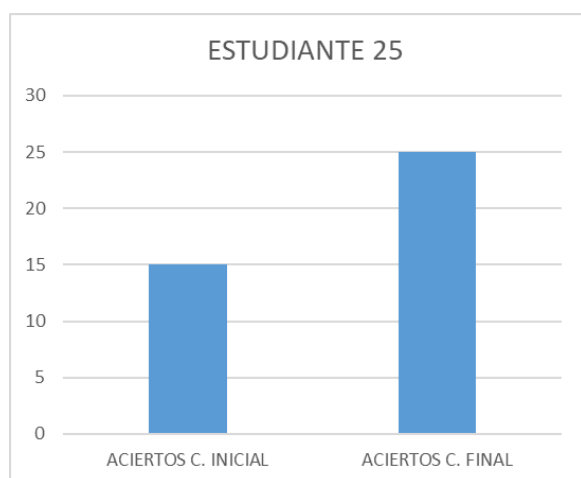


Figura 28. Comparativo de aciertos estudiante 25 en pruebas inicial y final.

En la gráfica anterior, el estudiante 25 pasó de tener 15 aciertos en la prueba inicial a 25 aciertos en la prueba final.

Tabla 29. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 26.

ESTUDIANTE 26	
ACIERTOS C. INICIAL	ACIERTOS C. FINAL
18	24

Fuente: Autor.

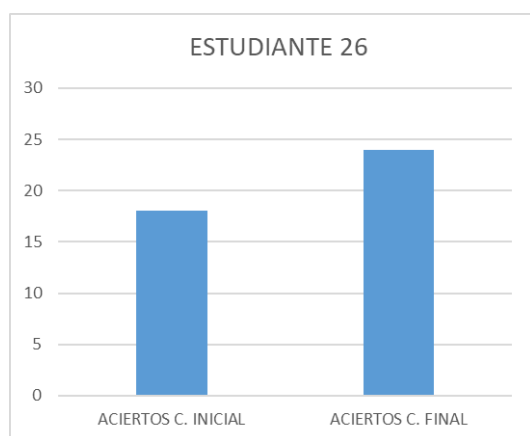


Figura 29. Comparativo de aciertos estudiante 26 en pruebas inicial y final.

En la gráfica anterior, el estudiante 26 pasó de tener 18 aciertos en la prueba inicial a 24 aciertos en la prueba final.

Tabla 30. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 27

ESTUDIANTE 27	
ACIERTOS C. INICIAL	ACIERTOS C. FINAL
4	24

Fuente: Autor.

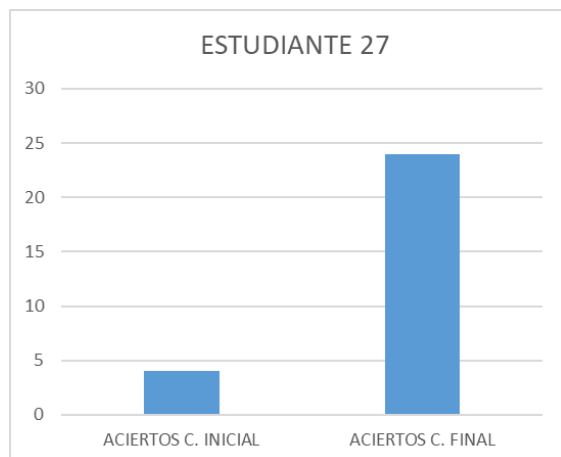


Figura 30. Comparativo de aciertos estudiante 27 en pruebas inicial y final.

En la gráfica anterior, el estudiante 27 pasó de tener 4 aciertos en la prueba inicial a 24 aciertos en la prueba final.

Tabla 31. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 28.

ESTUDIANTE 28	
ACIERTOS C. INICIAL	ACIERTOS C. FINAL
14	18

Fuente: Autor.

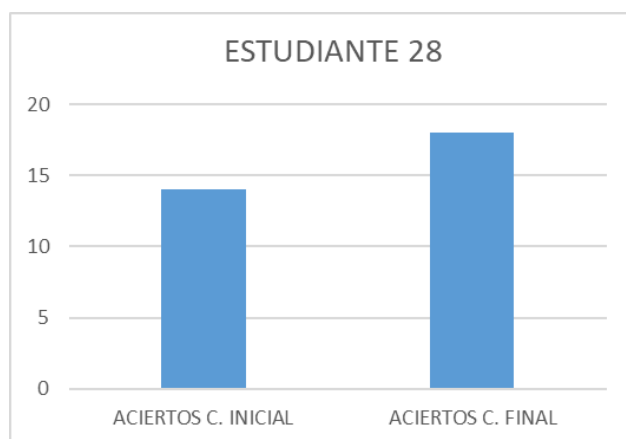


Figura 31. Comparativo de aciertos estudiante 28 en pruebas inicial y final.

En la gráfica anterior, el estudiante 28 pasó de tener 14 aciertos en la prueba inicial a 18 aciertos en la prueba final.

Tabla 32. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 29.

ESTUDIANTE 29	
ACIERTOS C. INICIAL	ACIERTOS C. FINAL
14	15

Fuente: Autor.

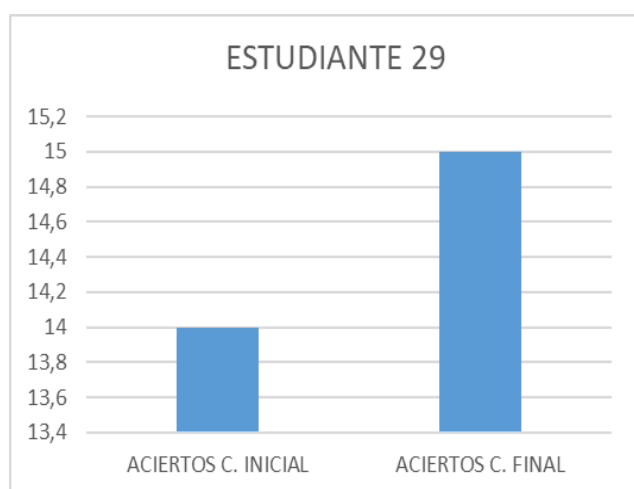


Figura 32. Comparativo de aciertos estudiante 29 en pruebas inicial y final.

En la gráfica anterior, el estudiante 29 pasó de tener 14 aciertos en la prueba inicial a 15 aciertos en la prueba final, evidenciando de esta manera un leve progreso.

Tabla 33. Aciertos cuestionario inicial y final estudiante 30.

ESTUDIANTE 30	
ACIERTOS C. INICIAL	ACIERTOS C. FINAL
15	20

Fuente: Autor.

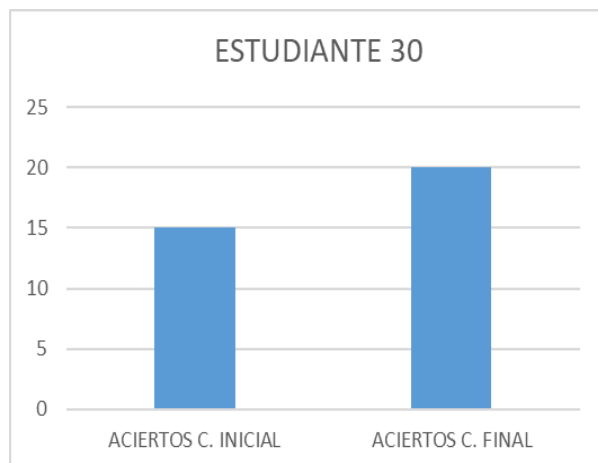


Figura 33. Comparativo de aciertos estudiante 30 en pruebas inicial y final.

En la gráfica anterior, el estudiante 30 pasó de tener 15 aciertos en la prueba inicial a 20 aciertos en la prueba final.

A continuación, se presenta un análisis de los resultados de los estudiantes, a partir de los objetivos específicos que se plantearon para la presente investigación.

7.3 Objetivo específico N°1: Identificar la competencia lectora que poseen los estudiantes de grado séptimo.

Cuando hablamos de comprensión de lectura, es inevitable que hagamos referencia y evaluemos la competencia comunicativa lectora que se encarga de evaluar la forma como los estudiantes leen e interpretan los diferentes tipos de textos a partir de su proceso de escolaridad. De acuerdo con lo anterior, y teniendo en cuenta la información presentada en el planteamiento del problema respecto a las actividades donde se evidencian problemas de comprensión de lectura en los estudiantes (actividades de plan lector periódico, obra literaria, prueba de comprensión de lectura) y al aplicar la prueba inicial, también llamada pre-test, se pudo evidenciar que la competencia lectora, la cual debemos relacionar presenta un desempeño bajo por parte de los estudiantes. Lo anterior se afirma, debido a que de acuerdo al número de

estudiantes al cual se aplicó la prueba, y también al número de preguntas que se presentaron, se obtuvo lo siguiente:

En la prueba inicial se podía obtener un total de 900 aciertos, sí y solo sí todos los 30 estudiantes que hacen parte de la investigación respondieran de forma correcta todas y cada una de las preguntas. En este caso, (prueba inicial) tan solo se obtuvieron 367 respuestas correctas, lo que equivale a un 40.7% de aciertos en la prueba, lo que a su vez demuestra que los estudiantes no alcanzaron un mínimo del 50% de aciertos en la prueba. La anterior información permite evidenciar que los estudiantes de grado séptimo no lograron comprender, interpretar, los elementos presentes en la prueba. De acuerdo con lo anterior se presente la siguiente información: 10

Tabla 34. Representación datos (pretest)

N° de estudiantes	N° de preguntas totales	Número de aciertos	Porcentaje %
30	30	367	40.7

Fuente: Autor.

7.4 Objetivo específico N°2: Caracterizar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de grado séptimo.

La lectura literal, inferencial y la crítica intertextual es la clasificación que desde los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana se hace a la comprensión lectora que desarrolla o alcanza cada uno de los estudiantes dependiendo de su proceso y/o grado de escolarización aprobado. Para analizar los resultados obtenidos de parte de los estudiantes es necesario

mencionar que se revisará la prueba inicial (Pre-test), que más adelante serán comparados con la prueba final (Pos-test), para de esta manera determinar el progreso de los estudiantes.

Por otro lado, el nivel de comprensión de lectura se determinará a partir de la lectura literal, inferencial y crítico – intertextual, donde para aprobar cada uno de estos niveles los estudiantes deben obtener un 60% de puntaje en cada conjunto de preguntas. De esta manera, para aprobar el nivel literal los estudiantes deben obtener 5 aciertos, para aprobar el nivel inferencial los estudiantes deben obtener 9 aciertos, para aprobar el nivel crítico – intertextual los estudiantes deben obtener 6 aciertos. A continuación, se presentan el número de preguntas por cada uno de los niveles que evalúa y los resultados obtenidos por los estudiantes en la prueba inicial, que vendrían siendo el mismo número de preguntas para la prueba final.

Número de preguntas por nivel:

Preguntas de nivel literal: 7

Preguntas de nivel inferencial: 14

Preguntas de nivel crítico – intertextual: 9

A continuación, se presenta un ejemplo de pregunta por cada nivel de lectura evaluado en la prueba inicial y final:

Nivel literal:

- Los desana son

A. la tribu elegida por el sol para gobernar el mundo.

B. una tribu experta en ser cazadores.

C. una de las tribus creadas por el sol y que vive en el Vaupés.

D. la primera de las tribus que creó el sol.

Nivel inferencial:

- La intención principal del párrafo 2, es

A. señalar las diferencias entre la morada de los dioses y la de los hombres.

B. describir el mundo según los desana.

C. aclarar que los colores diferencian la morada de los dioses y la de los hombres.

D. celebrar que el mundo de los desana es para la vida.

Nivel Crítico:

- El propósito del autor del perfil biográfico de Dalí es

A. criticar su obra.

B. alabar su vida y obra.

C. describir su precocidad creativa.

D. contrastar su vida con su obra.

Tabla 35. Resultados prueba inicial.

NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA / ESTUDIANTES (Prueba inicial)				
No.	Nombre de estudiante	Literal	Inferencial	Crítico – Intertextual
1	Estudiante 1	1	2	2
2	Estudiante 2	5	11	4
3	Estudiante 3	1	7	3
4	Estudiante 4	4	7	3
5	Estudiante 5	3	7	3
6	Estudiante 6	4	7	5
7	Estudiante 7	5	8	1
8	Estudiante 8	5	10	6
9	Estudiante 9	5	9	3

10	Estudiante 10	4	6	1
11	Estudiante 11	1	3	2
12	Estudiante 12	4	4	2
13	Estudiante 13	2	2	2
14	Estudiante 14	3	3	2
15	Estudiante 15	4	6	1
16	Estudiante 16	3	6	3
17	Estudiante 17	5	9	4
18	Estudiante 18	3	5	4
19	Estudiante 19	3	6	1
20	Estudiante 20	4	8	4
21	Estudiante 21	1	5	3
22	Estudiante 22	2	3	2
23	Estudiante 23	4	1	1
24	Estudiante 24	5	8	1
25	Estudiante 25	3	8	4
26	Estudiante 26	5	9	4
27	Estudiante 27	0	2	2
28	Estudiante 28	4	7	3
29	Estudiante 29	5	8	1
30	Estudiante 30	2	8	5

Fuente: Autor.

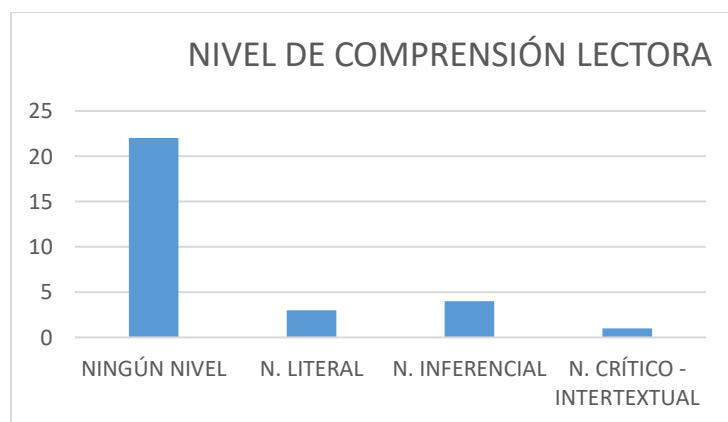


Figura 34. Nivel de comprensión lectora de estudiantes tras la prueba inicial.

A partir de la información anterior, se evidencia que 22 de los 30 estudiantes a los que se les aplicó la prueba inicial no aprobaron ningún nivel de comprensión de lectura, debido a que no obtuvieron los aciertos mínimos que se requerían para lograrlo y alcanzar el nivel básico de desempeño. Por otro lado, 3 estudiantes alcanzaron únicamente el nivel literal, 4 estudiantes

alcanzaron los niveles literal e inferencial, y tan solo 1 estudiantes alcanzó los niveles literal, inferencial y crítico – intertextual. De acuerdo con esta información podemos afirmar que los estudiantes de grado séptimo, luego de aplicarse la prueba inicial no cuenta con las habilidades y/o competencias lectoras mínimas, que en este caso se relacionaría con el nivel mínimo, también llamado literal.

7.5 Objetivo específico N°3: Diseñar una secuencia didáctica a través de las grillas de rasgos semánticos para fortalecer la comprensión lectora con estudiantes de grado séptimo.

La secuencia didáctica a través de grillas semánticas implementada en el presente trabajo de investigación tuvo como finalidad el desarrollo de la competencia lectora al igual que el fortalecimiento de los niveles de comprensión de lectura (nivel literal, inferencial y crítico intertextual) de todos y cada uno de los estudiantes de grado séptimo del colegio Aspaen Gimnasio La Fragua. Por lo anterior, en la Secuencia Didáctica se desarrollaron 9 sesiones de trabajo con un tiempo de duración de entre 1 y 2 horas para algunas, a partir de textos narrativos y expositivos principalmente. Las sesiones de la SD se trabajaron a partir de los tres momentos de lectura: antes, durante y después, por un tiempo de 4 meses.

Por otro lado, se tuvieron en cuenta los objetivos propuestos para cada una de las sesiones, ya que estos no permitían evidenciar el progreso de los estudiantes, sus aciertos y también los aspectos en los que se deben seguir trabajando. En el desarrollo de la Secuencia didáctica SD se presentaron tres momentos claves, los que se desarrollan a continuación:

- Actividad de apertura: en este momento se indaga en los conocimientos previos de los estudiantes, para esto el docente propicia el acercamiento a sus estudiantes con miras a la sensibilización y motivación hacia el tema y hacia la actividad que se plantea en la

Secuencia Didáctica, entre las que se encuentran algunas preguntas problematizadoras / orientadoras. (Ver anexo B).

- Actividades de desarrollo: En este momento el docente realiza una presentación del tema y su respectiva relación con el contexto, lo que posibilita que los estudiantes logren comprender el texto y a su vez dar cuenta de los conocimientos que van desarrollando. Adicionalmente, los estudiantes desarrollan cada una de las rúbricas (grillas de rasgos semánticos) planteadas para cada una de las sesiones. (Ver anexo B).
- Actividad de cierre: En este momento se realiza una evaluación del proceso, para lo cual implementaron diversas acciones tales como socialización de las actividades desarrolladas en la sesión, con el fin de reconocer e identificar las fortalezas y falencias de cada uno de los estudiantes. Adicionalmente, se propicia la elaboración de resúmenes, la formulación de preguntas y respuestas. (Ver anexo B).

7.6 Objetivo específico N°4: Evaluar la competencia lectora que desarrollan los estudiantes de grado séptimo a partir de la Secuencia Didáctica (SD).

Para evaluar el desarrollo y/o fortalecimiento de la competencia lectora de los estudiantes de grado séptimo una vez aplicada la secuencia didáctica se realizará un análisis de los resultados obtenidos de la aplicación de la prueba final también llamada pos-test. De acuerdo con lo anterior se presenta la siguiente información:

Tabla 36. Representación datos (postest)

Nº de estudiantes	Nº de preguntas totales	Número de aciertos	Porcentaje %
30	30	616	68.4

Fuente: Autor.

De acuerdo con esta información se evidenció un progreso significativo en el desempeño de cada uno de los estudiantes, porque, al aplicar el pos-test, se obtuvieron 616 respuestas correctas de los 900 aciertos posibles que podrían alcanzar los estudiantes. Dicha información equivale a un 68.4% de aciertos en la prueba, alcanzando de esta manera pasar el mínimo del 50% en aciertos y mejorando el desempeño de los estudiantes en la prueba inicial, en la que se obtuvo un total de 367 aciertos, lo que equivale a un 40.7% de eficiencia.

A continuación, se presenta la tabla de los resultados obtenidos por parte de cada uno de los estudiantes, lo que permite evidenciar el progreso de ellos en comparación con la prueba inicial.

Tabla 37. Resultados prueba final.

NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA / ESTUDIANTES				
No.	Nombre de estudiante	Literal	Inferencial	Crítico - Intertextual
1	Estudiante 1	5	4	3
2	Estudiante 2	5	12	7
3	Estudiante 3	5	9	2
4	Estudiante 4	6	10	6
5	Estudiante 5	6	11	4
6	Estudiante 6	5	11	6
7	Estudiante 7	7	14	5
8	Estudiante 8	6	13	3
9	Estudiante 9	5	12	7
10	Estudiante 10	5	10	5
11	Estudiante 11	6	8	4
12	Estudiante 12	5	10	4
13	Estudiante 13	6	12	4
14	Estudiante 14	6	10	6
15	Estudiante 15	7	7	4
16	Estudiante 16	7	9	6

17	Estudiante 17	5	10	3
18	Estudiante 18	6	11	7
19	Estudiante 19	5	7	4
20	Estudiante 20	5	10	3
21	Estudiante 21	5	7	4
22	Estudiante 22	7	9	5
23	Estudiante 23	5	10	5
24	Estudiante 24	7	11	9
25	Estudiante 25	5	14	6
26	Estudiante 26	6	13	5
27	Estudiante 27	6	12	6
28	Estudiante 28	5	9	4
29	Estudiante 29	5	9	1
30	Estudiante 30	5	12	3

Fuente: Autor.

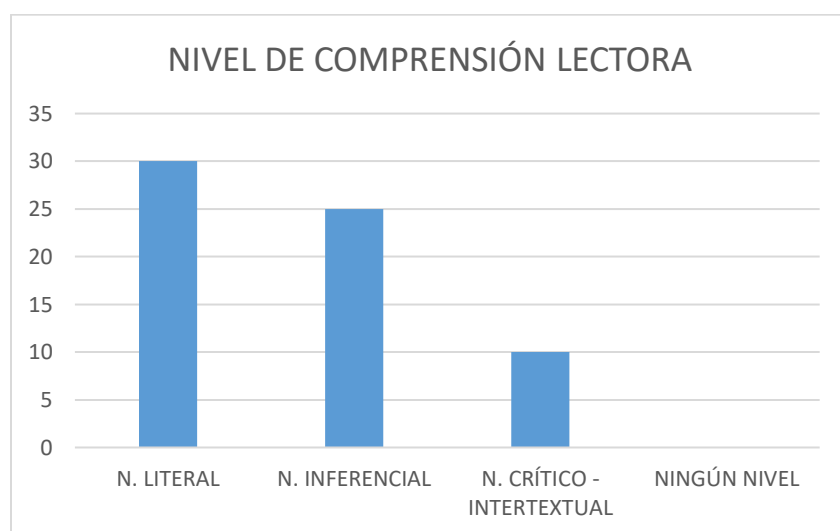


Figura 35. Nivel de comprensión lectora de estudiantes tras la prueba final.

A partir de la gráfica anterior, se puede ver claramente el progreso de cada uno de los estudiantes que hicieron parte de la investigación, ya que el 100% de los estudiantes como mínimo logró alcanzar el nivel literal de lectura, en comparación con la prueba inicial, en la cual tan solo 8 estudiantes lograron ese mismo desempeño. Adicionalmente, el nivel inferencial también presentó un avance significativo en la aplicación del pos-test, pues pasó de tener 5 aciertos en la prueba inicial a 25 aciertos en la prueba final. Por su parte, en el nivel crítico

intertextual, al igual que en los niveles anteriores, se presenta un desempeño favorable por parte de los estudiantes, ya que se pasó de tener tan solo 1 estudiante con este nivel desarrollado en la prueba inicial a 10 estudiantes con este nivel en la prueba final.

7.7 Análisis PACAgrama

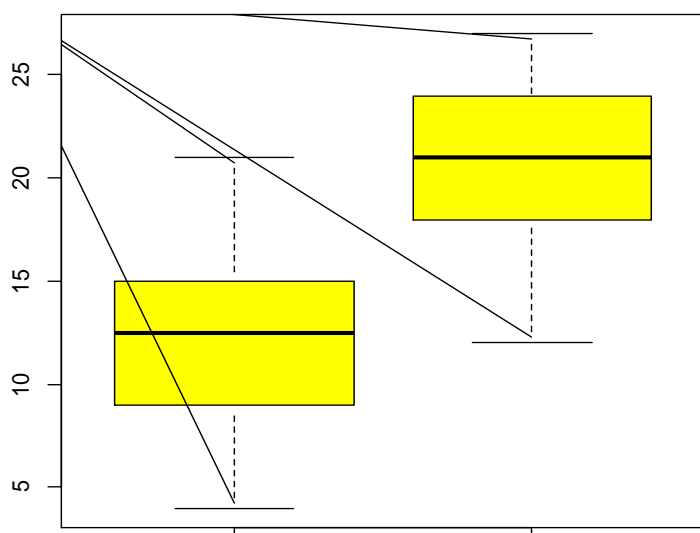


Figura 36. PACAgrama comparativo del pre-test y pos-test.

En la figura anterior se puede observar el comparativo de los resultados obtenidos en la prueba inicial vs los resultados obtenidos en la prueba final (pre-test VS pos-test). De acuerdo con esto, la información que se presenta al lado izquierdo de la imagen hace alusión al pre-test, para esto podemos afirmar que el número máximo de respuestas en esa prueba fueron 21 preguntas correctas. Por otro lado, la información que se presentan al lado derecho de la imagen relaciona el mayor número de repuestas correctas obtenidas por los estudiantes que para esta prueba fue 27 aciertos, al igual que el menor número de aciertos, que para esta misma prueba fue 12 respuestas correctas.

Adicionalmente se presenta la siguiente información numérica:

El conjunto de datos PreTest tiene 30 filas y 33 columnas.
 El conjunto de datos TestFin tiene 30 filas y 33 columnas.

```
summary(PreTest)
  Min. 1st Qu. Median Mean 3rd Qu. Max.
  4.00  9.25 12.50 12.23 15.00 21.00
> sd(PreTest)
[1] 4.523375
  cv
[1] 36.97582
> table(w)
FALSE TRUE
  26  4
> summary(TestFin)
  Min. 1st Qu. Median Mean 3rd Qu. Max.
 12.00 18.00 21.00 20.53 23.50 27.00
> sd(TestFin)
[1] 3.549972
  cv
[1] 17.28882
> table(w)
FALSE TRUE
  5 25
> t.test(PreTest, TestFin)
Welch Two Sample t-test
data: PreTest and TestFin
t = -7.9062, df = 54.899, p-value = 1.255e-10
alternative hypothesis: true difference in means is not equal to 0
95 percent confidence interval:
 -10.40396 -6.19604
sample estimates:
mean of x mean of y
12.23333 20.53333
"Chisq.p.value"
> summary.table
Win Lose Chisq.p.value
PreTest 4 26 0.000000238
TestFin 25 5
.Table # Counts
Goods Bads
PreTest 367 533
TextFin 616 284
Pearson's Chi-squared test with Yates' continuity correction
data: .Table
```

X-squared = 137.85, df = 1, p-value < 2.2e-16
Probabilidad de responder Mal:
Pretest 59 por cada cien
FinTest 32 por cada 100
Probabilidad de perder en el Pretest = 87%
Probabilidad de perder en el TestFin= 17%
El grupo mejoró 1, 43 veces, con relación al inicio. Responde mejor a cada pregunta
3,15 veces.
Grupos por puntaje
1:6=1
7:12=2
13:18=3
19:24=4
25:30=5
Pre-Test
1 2 3 4
5 10 13 2
Test Final
2 3 4 5
1 9 17 3

La información anterior permite tener datos complementarios a los que se presentaron en la gráfica, ya que se pueden identificar los aciertos y errores en cada una de las pruebas, que en el pre-test fueron 367 y 533 respectivamente; por su parte, en el pos-test se obtuvieron 616 aciertos y 284 errores, evidenciando un progreso significativo de los estudiantes.

Otro elemento que se puede relacionar a partir de la información es la probabilidad de responder de forma errada la prueba, que para el pre-test fue de 59 por cada cien estudiantes, probabilidad que cambia para pos-test fue de 32 por cada 100 estudiantes.

Adicionalmente, podemos encontrar la probabilidad de perder el test, ya que para el pre-test existía una probabilidad del 87% de reprobación en comparación con el 17% de reprobación existente en el pos-test.

Finalmente, en el presente análisis podemos encontrar que el programa realiza una agrupación por puntaje para un número de estudiantes. De esta manera, el aplicativo conforma

cinco grupos de 6 estudiantes cada uno, lo que permite completar el número de 30 estudiantes, quienes participaron del proyecto. En este orden de ideas, de 1 a 6 aciertos corresponde al grupo 1; de 7 a 12 aciertos corresponde al grupo 2; de 13 a 18 aciertos corresponde al grupo 3; de 19 a 24 aciertos corresponde al grupo 4 y finalmente de 25 a 30 aciertos corresponde al grupo 5.

De acuerdo con lo anterior, para el pre-test 5 estudiantes pertenecen al grupo 1, es decir, que esos cinco estudiantes obtuvieron entre 1 y 6 aciertos; 10 estudiantes pertenecen al grupo 2, lo que significa que esos 10 diez estudiantes obtuvieron entre 7 y 12 aciertos; 13 estudiantes pertenecen al grupo 3, obteniendo entre 13 y 18 aciertos y finalmente, tan solo 2 estudiantes y reconociendo sus resultados quedaron ubicados en el nivel 4, obteniendo de esta manera entre 19 y 24 aciertos.

Por otro lado, para el pos-test o test final 1 estudiante pertenece al grupo 2, es decir, que ese estudiante obtuvo entre 7 y 12 aciertos; 9 estudiantes pertenecen al grupo 3, obteniendo entre 13 y 18 aciertos; 17 estudiantes pertenecen al grupo 4, obteniendo entre 19 y 24 aciertos y finalmente, 3 estudiantes y reconociendo sus resultados quedaron ubicados en el nivel 5, obteniendo de esta manera entre 25 y 30 aciertos.

Revisando y comparando la información anterior, podemos afirmar que los resultados del pos-test en comparación con los obtenidos en el pre-test permiten evidenciar un progreso y un fortalecimiento de la competencia lectora en los estudiantes de grado séptimo, ya que en la prueba final desaparece el grupo de resultado 1 y por el contrario se alcanza el grupo por puntaje número 5, que no se había alcanzado en la prueba inicial.

8. Conclusiones

- La presente investigación se desarrolló con estudiantes de séptimo de la Institución Educativa Aspaen Gimnasio La Fragua de Neiva (Huila), en la que se aplicó una secuencia didáctica a través de grillas semánticas para el fortalecimiento de la comprensión de lectura de este grupo de estudiantes. De esta manera se trabajó a favor del desarrollo de los niveles de comprensión de lectura (literal, inferencial y crítico - intertextual).
- De acuerdo con las pruebas aplicadas, se pudo evidenciar que los estudiantes están presentando dificultades de comprensión de lectura, ya que algunos de ellos leen de manera literal y otros por su parte no alcanzan siquiera este nivel mínimo.
- La secuencia didáctica a través de grillas semánticas potenció el nivel de desempeño de cada uno de los estudiantes, porque los resultados obtenidos en la prueba final confirman que todos los estudiantes alcanzan como mínimo el nivel literal, un número considerable de estudiantes al haber alcanzado el nivel literal también alcanzan el nivel inferencial y finalmente la tercera parte de los estudiantes que participaron en la investigación alcanzan de manera satisfactoria los tres niveles de comprensión de lectura.
- Es necesario implementar la secuencia didáctica como una estrategia idónea y complementaria para cualquier tipo de trabajo, especialmente en el ámbito del fortalecimiento del proceso lector y por ende el gusto y la comprensión de lectura.

- El análisis de la información se apoyó en el PACAgrama, con el cual se pudo realizar un comparativo del progreso de los estudiantes teniendo en cuenta la aplicación de la prueba inicial y de la prueba final. Adicionalmente, y de acuerdo con los resultados obtenidos y analizados se puede evidenciar una significatividad en la investigación aplicada.

- En el PACAgrama comparativo global de las dos pruebas se puede observar que el grupo mejoró 1,43 veces, en relación al inicio y que adicionalmente el grupo responde 3,15 veces mejor a cada pregunta

- Al desarrollar la estrategia “grillas de rasgos semánticos” los estudiantes de grado séptimo gradualmente fueron desarrollando competencias de análisis y analogización de las diversas situaciones que se presentaron en cada una de las sesiones de la secuencia didáctica.

9. Referencias

- Aspaen Colombia. (2015). Proyecto Educativo. Bogotá D.C. Colombia.
- Camps, A. Didáctica de la Lengua Castellana y la Literatura. Barcelona: Grao, 1995
- Colomer, T. (1997). La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora. Teoría y práctica de la educación. Número 20. pp. 6-15.
- Díaz, J., & Serna, J. (2014). Secuencias didácticas para el desarrollo de la comprensión crítica. Eventos. 283-305. Recuperado de http://die.udistrital.edu.co/sites/default/files/doctorado_ud/publicaciones/secuencias_didacticas_para_desarrollo_comprension_critica.pdf
- Gómez, L., & Silas, J. (2012). Desarrollo de la competencia lectora en secundaria. Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación, núm. 10. 133-152. Recuperado de <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/4170>
- González, M., Kaplan, J., Reyes, G., & Reyes, M. (2010). La secuencia didáctica, herramienta pedagógica del modelo educativo ENFACE. Universidades, núm. 46. 27-33. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/373/37318636004.pdf>
- Hernández, C. (2003). Reseña de "La (Des) Educación" de Noam Chomsky. Contaduría y Administración, (210), 76-79. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/395/39521007.pdf>
- Hernández, R. (2014). Metodología de la investigación. Recuperado de <http://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/05/Investigaci%C3%B3n.pdf>

- Icfes 5°, (2012). Cuadernillo de prueba Lenguaje, 5° grado, calendario A. Recuperado de <https://matematicasievg.files.wordpress.com/2012/09/nuevo-pruebas-saber-lenguaje-5-con-respuestas.pdf>
- Jurado, F. (2008). La formación de lectores críticos desde el aula. Revista Iberoamericana de Educación, núm. 46. Recuperado de <http://rieoei.org/rie46a05.htm>
- Lerner, L. (2003). Leer y escribir en la escuela; lo real, lo posible y lo necesario. Fondo de cultura económica.
- Maquilón, J., & Hernández, F. (2011). Identificación de las características del aprendizaje de los estudiantes de Educación Primaria con el cuestionario CEAPS. Anales de Psicología, vol.27, núm. 1. 126-134. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/167/16717018015.pdf>
- MEN. (1998). Lineamientos curriculares de Lengua Castellana. Bogotá D.C.
- Ministerio de Cultura, (2020). Leer es mi cuento. Recuperado de <https://www.mincultura.gov.co/leer-es-mi-cuento/Paginas/leer-es-mi-cuento.aspx>
- OCDE, (2016). Pisa 2015 resultados clave. Recuperado de <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>
- Ochoa, O., & García, A. (2012). La secuencia didáctica como estratégica en la enseñanza del ensayo argumentativo. Cuadernos de Lingüística Hispánica, núm. 19. 199-217. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3222/322227527011.pdf>

Pérez, M (2005). Un marco para pensar configuraciones didácticas en el campo del lenguaje, en la educación básica. La didáctica de la lengua materna. Estado de la discusión en Colombia. (p. 47- 65).

Pérez, M. (2013). “Hay que pensar en la lectura como práctica y como experiencia estética”. Leer para comprender, escribir para transformar. (pp. 109-113). Bogotá: serie Río de Letras – Libros Maestros. Plan Nacional de Lectura y Escritura.

Pittelman, S., Heimlich, J., Berglund, R., y French, M. (1999). Trabajos con el vocabulario. Editorial Aique. Bs. As.

Real Academia Española. (2017). Diccionario de la lengua española. Madrid. Asociación de Academias de la Lengua Española. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=N3m3mKb>

Solé, I. (1994). Estrategias de lectura. Editorial Graó. Barcelona

Tobón, S., Pimienta, J., & García, J. (2010). Secuencias Didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias. Naucalpan de Juárez, Edo. de México. Pearson.

Zuleta, E. (1995). Conferencia sobre la lectura. En: *Los procesos de lectura*. Bogotá: Magisterio, Mesa Redonda 30. pp. 11-37

10. Anexos

Anexo A. Pre y pos-test

PRUEBA DE COMPRENSIÓN DE LECTURA

NOMBRE DEL ESTUDIANTE: _____

COLEGIO: _____

Lea atentamente las preguntas que se relacionan en la siguiente prueba. Encierre la respuesta correcta a cada una de las preguntas.

RESPONDA LAS PREGUNTAS 1 A 10 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN

La creación de los desana

El sol creó el universo. Se llama padre sol porque es el padre de todos los desana. El sol creó el universo con el poder de su luz amarilla y le dio vida y estabilidad. Desde su morada, bañada de reflejos amarillos, el sol hizo la tierra con sus selvas y ríos, sus animales y plantas. El sol pensó muy bien su creación, pues le quedó perfecta.

Nuestro mundo tiene la forma de un gran disco, un inmenso plato redondo. Es el mundo de los hombres y los animales, el mundo de la vida. El color amarillo es el color de poder de sol y el color de su morada. La morada de los hombres y los animales, en cambio, es de color rojo, que es el color de la fecundidad y la sangre de los seres vivientes.

Debajo de nuestra tierra yace otro mundo, que es el paraíso. Su color es verde y allá van las almas de los muertos que han sido buenos desana durante toda su vida. [...]

El sol creó primero a los animales y las plantas, y después creó a la gente. Cuando decidió poblar la Tierra hizo un hombre de cada tribu del Vaupés. Hizo un desana y un piratapuya, un uanano, un tuyuca y otros más. Entonces, para enviar la gente a la tierra, el sol se sirvió de un personaje que vivía en el gran lago del oriente. Para poblar la tierra, este personaje se embarcó en una gran canoa. En realidad era una canoa viva: era una gran culebra que nadaba por el fondo de las aguas. [...]

Así que el poblador de la tierra le dio a cada hombre los objetos que había traído del lago del oriente. Estos objetos iban a indicar las futuras actividades de cada tribu. Al desana le dio arco y flecha; al tukano, al pira-tapuya, al waiyára y al neéroa les dio la cerbatana y un canasto; al cubeo, una máscara de tela de corteza. Fijó los lugares donde cada tribu debía establecerse. [...]

Gerardo Reichel Dolmatoff: *Desana: simbolismo de los indios tukano del Vaupés, 1986.*

1. Los desana son
 - A. la tribu elegida por el sol para gobernar el mundo.
 - B. una tribu experta en ser cazadores.
 - C. una de las tribus creadas por el sol y que vive en el Vaupés.
 - D. la primera de las tribus que creó el sol.

2. La intención principal del párrafo 2, es
 - A. señalar las diferencias entre la morada de los dioses y la de los hombres.
 - B. describir el mundo según los desana.
 - C. aclarar que los colores diferencian la morada de los dioses y la de los hombres.
 - D. celebrar que el mundo de los desana es para la vida.

3. Una muestra de lenguaje figurado en el párrafo 4 es
 - A. "El sol creó primero a los animales y a las plantas, y después creó a la gente".
 - B. "Entonces, para enviar la gente a la tierra, el sol se sirvió de un personaje que vivía en el gran lago del oriente".
 - C. para poblar la tierra, este personaje se embarcó en una gran canoa.
 - D. "En realidad era una canoa viva: era una gran culebra que nadaba por el fondo de las aguas".

4. Los paréntesis con los que se cierra el párrafo 4 permiten inferir que lo siguiente que se va a contar en el mito es
 - A. en qué orden creó el sol a los seres vivos.
 - B. en qué se diferencian los desana de otros grupos indígenas.
 - C. quién era el poblador.
 - D. de qué materia estaba hecha la canoa.

5. En el párrafo 4, el conector **entonces** cumple la función de
 - A. restringir un poco la información suministrada.
 - B. establecer un juicio susceptible de demostración.
 - C. subrayar una semejanza entre dos enunciados.
 - D. anunciar la consecuencia de algo.

6. según lo que se deduce del párrafo 3 los desana
 - A. rechazan la existencia de los dioses.
 - B. creen en la reencarnación.
 - C. creen en la inmortalidad de las almas.
 - D. suponen que en el "más allá" no hay nada.

7. Un saber por fuera del texto que te ayudaría a comprender mejor su sentido puede ser

- A. quién es Gerardo Reichel Dolmatoff.
 - B. cómo viven los desana en el Vaupés.
 - C. por qué las tribus del Vaupés creen que el mundo tiene forma de plato.
 - D. cómo son los símbolos de los indios tukano.
8. El narrador del texto es
- A. un narrador omnisciente.
 - B. Gerardo Reichel Dolmatoff.
 - C. un “mamo” tukano.
 - D. un indio del Vaupés.
9. Según lo que se indica en el párrafo 5, el objetivo del poblador enviado por el sol consiste en
- A. fijar dónde vivirán las tribus del Vaupés.
 - B. traer objetos del lago del oriente.
 - C. entregar las herramientas a las tribus del Vaupés.
 - D. representar al sol en la tierra.
10. En el párrafo 2 se contrastan dos colores con el fin de
- A. destacar que la casa del sol es más cálida que la de los hombres y los animales.
 - B. mostrar cómo es la casa del sol y la casa de los hombres y los animales.
 - C. impactar al lector con la magia y belleza de los colores del Vaupés.
 - D. indicar que el amarillo y el rojo son los colores de la vida natural.

RESPONDA LAS PREGUNTAS 11 A 20 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN

Salvador Dalí

Pintor español. Salvador Dalí nació en una madrugada de la primavera de 1904 en el seno de una familia burguesa, hijo de un notario bienpensante y de una sensible dama aficionada a los pájaros. Más tarde escribiría: “A los tres años quería ser cocinero, a los cinco quería ser Napoleón. Mi ambición no ha hecho más que crecer y ahora es la de llegar a ser Salvador Dalí y nada más”.

Su precocidad es sorprendente: a los doce años descubre el estilo de los impresionistas franceses y se hace impresionista; a los catorce ya ha trabado conocimiento con el arte de Picasso y se ha hecho cubista, y a los quince se ha convertido en editor de la revista Studium, donde dibuja brillantes pastiches para la sección titulada “Los grandes maestros de la Pintura”.

En 1919 abandona su Cataluña natal y se traslada a Madrid, donde ingresa en la Academia de Bellas Artes y se hace amigo del gran poeta granadino Federico García Lorca y del futuro cineasta surrealista Luis Buñuel, de quien, sin embargo, se

distanciará irreversiblemente en 1930. En la capital adopta un extraordinario atuendo: lleva los cabellos largos, una corbata desproporcionadamente grande y una capa que arrastra hasta los pies. A veces luce una camisa azul cielo, adornada con gemelos de zafiro, se sujeta el pelo con una redecilla y lo lustra con barniz para óleo. Es difícil que su presencia pase desapercibida.

Después de conocer a la que sería su musa y compañera durante toda su vida, Gala, entonces todavía esposa de otro surrealista, el poeta Paul Éluard, Dalí declaró románticamente: “amo a Gala más que a mi madre, más que a mi padre, más que a Picasso y más, incluso, que al dinero” .

Es la época en que pinta *Adecuación del deseo y Placeres iluminados*. Mientras tiene lugar una exposición de sus obras en la Galería Goemans de París, la joven y apasionada pareja se refugia y aísla en la Costa Azul, pasando los días y las noches encerrados en una pequeña habitación de un hotel con los postigos cerrados.

El 23 de enero de 1989, oyendo su disco favorito – *Tristán e Isolda*, de Wagner-, murió a causa de un paro cardiorrespiratorio en Figueras, con 84 años y, cerrando el círculo, fue enterrado en la cripta de Figueras, situada en su casa-museo. Para evitar tensiones entre el gobierno central y autonómico, Dalí testó en 1982 a favor del Estado español como heredero universal de su obra.

www.biografiasyvidas.com

11. Del texto se infiere que Dalí murió

- A. en una ciudad española.
- B. lejos de su país natal.
- C. en su ciudad natal.
- D. en la capital de España.

12. El que Dalí hiciera “brillantes pastiches sobre la obra de grandes maestros de la pintura”, refleja su

- A. devoción por la pintura clásica.
- B. respeto por las obras de los maestros mayores.
- C. rebeldía frente a la pintura canónica.
- D. desinterés por la gran pintura clásica.

13. Una pregunta que suscita el texto es

- A. ¿Qué pintó Dalí en la revista *Stadium*?
- B. ¿Por qué se distanciaron Dalí y Buñuel?
- C. ¿Dalí era amigo de García Lorca?
- D. ¿Quién fue la musa de Salvador Dalí?

14. Del atuendo del Salvador Dalí que se describe en el párrafo 3, se podría escribir un titular de noticia. EL más apropiado sería

- A. viva la inmortalidad: Dalí.
- B. Dalí, el salvador del arte.
- C. Dalí sigue vivo en la memoria.
- D. Salvador Dalí, un genio Excéntrico.

15. En los párrafos 1 y 2 el autor del texto utiliza el recurso estilístico de la enumeración con el propósito de

- A. valorar la capacidad de aprendizaje de Dalí.
- B. resaltar la precocidad de Dalí.
- C. indicar que Dalí podía prescindir de profesores.
- D. mostrar el apoyo que le dieron sus padres.

16. El propósito del autor del perfil biográfico de Dalí es

- A. criticar su obra.
- B. alabar su vida y obra.
- C. describir su precocidad creativa.
- D. contrastar su vida con su obra.

17. Un saber por fuera del texto que ayudaría al lector a comprender por qué Dalí “testó en 1982 a favor del Estado español”, sería

- A. cuáles eran las tensiones entre el gobierno central y el autonómico.
- B. Por qué Salvador Dalí no vivió toda su vida en su ciudad natal.
- C. Dónde se encuentra ubicada la histórica ciudad de Figueras.
- D. Por qué razón Dalí se hizo enterrar en una cripta en su propia casa.

18. El grupo de adjetivos que mejor define a Dalí es

- A. burgués – atrevido – amistoso – millonario.
- B. codicioso – vanidoso – excéntrico – precoz.
- C. amoroso – adinerado – interesado – raro.
- D. nacionalista – rebelde – irónico – erótico.

19. Después de leer la descripción de los padres de Dalí se puede inferir que

- A. Dalí nació en el seno de una familia burguesa.
- B. el padre era un intelectual culto.
- C. la mamá ocupaba un papel secundario en el hogar.
- D. Dalí traicionó a su clase social.

20. En la oración: “... 84 años y, cerrando el círculo, fue enterrado...”, la función que cumplen las comas es

- A. enumerativa.
- B. vocativa.
- C. explicativa.
- D. adversativa.

RESPONDA LAS PREGUNTAS 21 A 30 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN

El calentamiento global

Durante muchos años, determinados sectores han negado la existencia de datos fiables que avalasen la idea de que estaba produciéndose un calentamiento global.

Sin embargo, los datos no han dejado de llegar: los glaciares de montañas retroceden, la banquisa s cada vez menor, las temperaturas han subido 0,6 °C en un siglo, el nivel del mar está subiendo a razón de 2mm/año, los fenómenos meteorológicos extremos son cada vez más frecuentes y más intensos...

Cuando los datos fueron abrumadores y resultaba imposible negarlos, estos mismos sectores han difundido la idea de que los científicos no se ponen de acuerdo en su interpretación, en las causas del cambio climático y, sobre todo, en el alcance que puede tener en el futuro.

Es verdad que en las predicciones para finales del siglo XXI existe cierto grado de incertidumbre, pero eso no significa que los científicos no se pongan de acuerdo en los datos o en la interpretación fundamental, sino que la complejidad del sistema climático y la diversidad de escenarios posibles dificultan las predicciones.

De lo que no hay duda es que desde la Revolución industrial se ha incrementado en 30% el CO² de la atmósfera y lo mismo ha ocurrido con el metano y el óxido nitroso. Todos ellos son gases de efecto invernadero, que, si no se reducen, acelerarán el incremento de temperatura.

Un aspecto que no debe olvidarse es que son gases producidos mayoritariamente por la quema de combustibles fósiles, circunstancia que a las empresas del sector no suele gustarles que se les recuerde.

Pablo Arenas

21. En el párrafo 2 el autor del texto

- A. enumera las consecuencias del calentamiento global del planeta.
- B. destaca el daño que el calentamiento global está haciendo en el planeta.
- C. alerta sobre los cambios que se están produciendo a causa del calentamiento global.
- D. llama la atención del lector sobre los riesgos del deterioro de los polos.

22. En el párrafo 4 aparece el concepto “escenarios posibles”. Esta expresión puede ser reemplazada sin cambiar el sentido por

- A. tablados.
- B. atmósfera.
- C. eventos.
- D. círculos.

23. En el párrafo 5 se menciona la Revolución industrial para

- A. indicar la antigüedad del problema del calentamiento global.
- B. señalar que ella fue la culpable del calentamiento global.
- C. comparar que en esa época el calentamiento global era menor que el actual.
- D. demostrar que los gases de efecto invernadero aumentaron desde ese periodo.

24. Cuando en el párrafo 3 se dice que “estos mismos han difundido la idea de que los científicos no se ponen de acuerdo en su interpretación”, la palabra subrayada se refiere a

- A. los que niegan el fenómeno del calentamiento global.
- B. las empresas que contaminan el aire.
- C. los periodistas que defienden el medio ambiente.
- D. los ciudadanos que no usan carro.

25. En el párrafo 2, el conector **sin embargo** se utiliza con el fin de

- A. ratificar el argumento del párrafo 1.
- B. discutir el argumento del párrafo 1.
- C. ampliar el argumento del párrafo 1.
- D. reformular el argumento del párrafo 1.

26. En el párrafo 6, el autor se refiere implícitamente a

- A. la industria turística.
- B. las empresas que fabrican carros a gasolina.
- C. las empresas que fabrican cigarrillos.
- D. las industrias agrícolas.

27. Cuando en el segundo párrafo del texto se dice que “...la **banquisa** es cada vez menor...” la palabra destacada se refiere a

- A. las masas de hielo que han retrocedido.
- B. el conjunto de placas de hielo en el polo.
- C. la ciencia que trata de la atmósfera.
- D. el estado de calor de los seres vivos.

28. Del texto se infiere que los combustibles fósiles

- A. se obtienen de restos orgánicos.
- B. se formaron hace millones de años.
- C. son altos contaminantes del planeta.
- D. son de fácil extracción y almacenamiento.

29. El propósito del autor en el texto es

- A. polemizar con los sectores que afirman que no hay calentamiento global.
- B. debatir la idea de que el cambio climático es dañino.
- C. ridiculizar a los que dicen que el clima sigue igual que hace 100 años.
- D. denunciar a la industria automovilística.

30. La forma cómo se organiza la información en el texto *El calentamiento global* es

- A. comparación – contraste.
- B. problema – respuesta.
- C. causa – consecuencia.
- D. descripción – definición.

Anexo B. Secuencia Didáctica

PROPUESTA INICIAL PARA CONSTRUIR UNA SECUENCIA DIDÁCTICA

Tomado de Ángel Díaz Barriga

INFORMACIÓN GENERAL:

Asignatura: Lenguaje

Tema General: Textos narrativos y herramientas de carpintería.

Contenidos:

- ✓ Texto narrativo
- ✓ Definición
- ✓ Características

Duración de la secuencia y número de sesiones previstas: 1 hora

Nombre del profesor que elaboró la secuencia: Andrés Felipe Perdomo Murcia

Finalidad, propósitos y objetivos:

Comprender los principales elementos del texto narrativo, su definición y características.

SECUENCIA DIDÁCTICA

Se sugiere buscar responder a los siguientes principios: vinculación contenido-realidad; vinculación contenido conocimientos y experiencias de los alumnos; uso de las Apps y recursos de la red; obtención de evidencias de aprendizaje.

➤ **Actividades de apertura**

Proyección de la imagen: haciendo uso de los recursos audiovisuales (video beam y computador), se proyectará la imagen que se presenta a continuación, con el fin de que los estudiantes con los cuales se desarrolla la secuencia realicen las actividades que se plantean.



¿Qué instrumentos conocen?

¿Cuál es el instrumento que más utilizan en la casa? ¿Por qué cree que se utilizan con tanta frecuencia?

¿Cuál será el instrumento más importante?

➤ Actividades de desarrollo

Lectura y socialización del cuento asamblea en la carpintería

ASAMBLEA EN LA CARPINTERÍA



Cuentan que en la carpintería hubo una vez una extraña asamblea. Fue una reunión de herramientas para arreglar sus diferencias. El martillo ejerció la presidencia, pero la asamblea le notificó que tenía que renunciar. ¿La causa? ¡Pues que hacía demasiado ruido!. Y, además, se pasaba el tiempo golpeando. El martillo aceptó su culpa, pero pidió que también fuera expulsado el tornillo; dijo que había que darle muchas vueltas, quizás demasiadas, para que sirviera de

algo. Ante el ataque, el tornillo aceptó también, pero a su vez pidió la expulsión de la lija. Hizo ver que era muy áspera en su trato y siempre tenía fricciones con el resto de las herramientas. Y la lija estuvo de acuerdo, a condición de que fuera expulsado el metro que siempre se pasaba la vida midiendo a los demás según su propia medida, como si fuera él la única herramienta perfecta.

En eso entró el carpintero, se puso el delantal e inició su trabajo. Utilizó el martillo, la lija, el metro y el tornillo. Finalmente, la tosca madera inicial se convirtió en un fino mueble. Cuando la carpintería quedó nuevamente sola, la asamblea reanudó la deliberación. Fue entonces cuando tomó la palabra el serrucho, y dijo:- "Señores y señoras, ha quedado demostrado que tenemos defectos, pero el carpintero trabaja con nuestras cualidades. Eso es lo que nos hace valiosos. Así que no pensemos ya en nuestros puntos malos y concentrémonos en la utilidad de nuestros puntos buenos". La asamblea encontró entonces que el martillo era fuerte, el tornillo unía y daba fuerza, la lija era especial para afinar y limar



asperezas y observaron que el metro era preciso y exacto. Se sintieron entonces un equipo capaz de producir muebles de calidad. Se sintieron orgullosos de sus fortalezas y de trabajar juntos.

Tomado de: <http://irefrea.org/wp-content/uploads/araba/CUENTO-Asamblea-en-la-carpinter%C3%ADa.pdf>

Desarrollo de grilla de rasgos semánticos

Completar la siguiente grilla de rasgos semánticos de acuerdo con los elementos característicos propios de cada uno de estos. Escriba positivo (+) si se presenta el rasgo o negativo (-) si no se presenta el rasgo.

HERRAMIENTA	Golpea	Corta	Aprieta	Se utiliza con madera	Se utiliza con tela	Se utiliza con tierra	Tiene asa o mango
Martillo							
Serrucho							
Tijera							
Pinza							
La lija							
El metro							

➤ Actividades de cierre

Evaluación

- Socialización grupal de la grilla de rasgos semánticos

REFUERZO

Producción textual: Creación de un cuento corto donde se incluyan los medios de comunicación que se han trabajado en la sesión.

Recursos: bibliográficos, electrónicos, etc.

SECUENCIA DIDÁCTICA

INFORMACIÓN GENERAL:

Asignatura: Lenguaje

Tema General: Textos líricos y medios de transporte

Contenidos:

- ✓ Texto lírico
- ✓ Definición
- ✓ Características

Duración de la secuencia y número de sesiones previstas: 1 hora

Nombre del profesor que elaboró la secuencia: Andrés Felipe Perdomo Murcia

Finalidad, propósitos y objetivos:

Comprender los principales elementos de los textos líricos, concepto, características.

Se sugiere buscar responder a los siguientes principios: vinculación contenido-realidad; vinculación contenido conocimientos y experiencias de los alumnos; uso de las Apps y recursos de la red; obtención de evidencias de aprendizaje.

➤ Actividades de apertura

Proyección de la imagen: haciendo uso de los recursos audiovisuales (video beam y computador), se proyectará la imagen que se presenta a continuación, con el fin de realizar una ambientación previa a las actividades que se van a desarrollar en la sesión de trabajo.



¿Qué medios de transporte conocen?

¿Qué medios de transporte han utilizado?

¿Cuál es el mejor medio de transporte?

¿Organizar los medios de transporte de acuerdo con su clasificación?

➤ **Actividades de desarrollo**

Lectura de diversos textos sobre los medios de transporte

ADIVINANZAS

Mi camino es de hierro
de él no puedo salir,
chaca-chaca-chaca-cha
una máquina tira de mí.

Tengo alas y no soy ave,
tengo cola y no soy pez,
y si quieres volar por el mundo
en mi panza te has de meter.

Tomado de: <http://mediosdetransporte14.blogspot.com/2014/04/adivinanzas.html>

VIAJAMOS

En bici, en moto
en barco, en avión
en burro o en coche
viajar quiero yo.

Llegar a la China,
pasar por Japón,
después hasta América
llegar quiero yo.

Por tierras de África
la selva explorar
después a la India,
Bombay y Nepal.

El centro de Europa
quiero recorrer,
y verlo bien todo
en coche o en tren.

Así tendré amigos
en cada lugar.
Con indios, con negros
podré yo jugar.

Tomado de: http://cantandoenelaula.blogspot.com/p/blog-page_8199.html

Desarrollo de grilla de rasgos semánticos

Completar la siguiente grilla de rasgos semánticos de acuerdo con los elementos característicos propios de cada uno de estos. Escriba positivo (+) si se presenta el rasgo o negativo (-) si no se presenta el rasgo.

VEHÍCULOS	Dos ruedas	Cuatro ruedas	Más de cuatro r	Motor	Gasolina	Diesel	Fuerza motriz humana	Manubrio	Pasajeros	Cerrados	Se usan en tierra	Se usan en agua
Automóvil												
Bicicleta												
Motocicleta												
Camión												
Tren												
Skate												
Bote de remos												
Barco												
Lancha a motor												

➤ Actividades de cierre

Evaluación

- Socialización grupal de la grilla de rasgos semánticos

REFUERZO

Producción textual: Creación de un poema corto donde se incluyan los medios de transporte que se han trabajado en la sesión.

Recursos: bibliográficos, electrónicos, etc.

SECUENCIA DIDÁCTICA

INFORMACIÓN GENERAL:

Asignatura: Lenguaje

Tema General: Textos narrativos y personajes de cuentos

Contenidos:

- ✓ Texto narrativo
- ✓ Definición
- ✓ Características

Duración de la secuencia y número de sesiones previstas: 1 hora

Nombre del profesor que elaboró la secuencia: Andrés Felipe Perdomo Murcia

Finalidad, propósitos y objetivos:

Comprender los principales elementos del texto narrativo, concepto, características.

Se sugiere buscar responder a los siguientes principios: vinculación contenido-realidad; vinculación contenido conocimientos y experiencias de los alumnos; uso de las Apps y recursos de la red; obtención de evidencias de aprendizaje.

➤ **Actividades de apertura**

Proyección imágenes: haciendo uso de los recursos audiovisuales (video beam y computador), se proyectarán las imágenes que se presenta a continuación, con el fin de realizar una ambientación previa a las actividades que se van a desarrollar en la sesión de trabajo.



Tomado de: <https://www.pinterest.com/pin/511158626438061184/>

A partir de las imágenes presentadas previamente responder las siguientes preguntas:

¿Qué características presenta cada una de las estaciones?

¿Cuál sería la mejor estación del año? ¿Por qué?

¿Cuáles son las principales diferencias existentes entre las estaciones del año?

➤ Actividades de desarrollo

Lectura del cuento “las hadas de las cuatro estaciones”

LAS HADAS DE LAS CUATRO ESTACIONES

En el Reino del Arcoíris existen cuatro fantásticas hadas que son conocidas en todo el lugar por sus maravillosos poderes. Todos piensan que son hermanas, porque pasan mucho tiempo juntas, pero la realidad es que están obligadas a estar unidas por un conjuro que les hicieron hace miles de años.



La primera hada es de color verde y representa al otoño, y es conocida por ser seria, tranquila, inteligente y pacífica. Su vestido está compuesto de hojas que cambian de color y van desde el naranja hasta el marrón. Su varita está hecha de madera de nogal y siempre la lleva consigo en una funda hecha con tierra dura y fuerte. Esta hada está muy unida al hada de las nieves que representa el invierno, que es de color azul y es conocida por ser fría, fuerte, envidiosa y tener grandes pérdidas de control. Su vestido es enorme y está compuesto por diferentes capas hasta llegar a la principal que está hecha de hielo.



Después está el hada de la primavera. Esta es una chica joven, alegre, tímida, muy bella y generosa con los demás. Su vestido está compuesto por multitud de flores de colores agarradas por pequeñas mariposas que revolotean siempre alrededor de ella y que solo la dejan sola por las noches. Su varita está hecha de ramas recubiertas de una especie de miel que las une y las hace rígidas.

Por último, se encuentra el hada del verano, una chica muy divertida, alegre, brillante, curiosa, amigable y cálida con los demás. Su vestido está hecho de los rayos del sol y continuamente genera luz y da calor a los demás. Nunca lleva varita porque tiene todo el poder en sus manos. Lo que sucede en el reino es que todo el mundo quiere relacionarse con el hada del verano, porque cuando ella aparece todo el mundo se siente más contento por el calor y por su alegría y sienten más energía para hacer muchas cosas. Por ello el resto de hadas tienen envidia al hada del verano, pues creen que está demasiado valorada y no entienden por qué los habitantes del Reino del Arcoíris no desean que aparezcan el resto por igual.

Un buen día decidieron hacer una merienda y no invitar al hada del verano. Decoraron todo con tres partes diferentes, una parte que era el otoño con alimentos de la estación como las castañas, la leche con miel... una parte del invierno con diferentes sopas, mantas y paraguas; y una parte de la primavera con una mesa llena de flores, con té y pastas.

La gente acudió y parecía muy animada y contenta por ver a las tres hadas. Pero pronto ellas entendieron por qué el verano era importante, sobre todo porque traía el sol. Sin la luz del sol las plantas de la mesa se marchitaron, la gente tenía frío, el ánimo no era el mismo de las otras meriendas...

Finalmente se dieron por vencidas. Lo mejor sería estar unidas y no pensar que solo deseaban a una de ellas, sino que querían disfrutar de las cuatro, así que llamaron al hada del verano. Esta ni siquiera se enfadó por no haber sido invitada. Cuando llegó los rayos del sol inundaron toda la fiesta y la gente se levantó sonriente al verla. Todos le aplaudieron y se quitaron sus chaquetas. Dieron las gracias al resto de hadas por haber entendido que el verano es importante y todos juntos disfrutaron esta vez de la gran merienda.

Autor: Silvia García

Desarrollo de grilla de rasgos semánticos

Completar la siguiente grilla de rasgos semánticos de acuerdo con los elementos característicos propios de cada uno de estos. Escriba positivo (+) si se presenta el rasgo o negativo (-) si no se presenta el rasgo.

Estaciones \ Rasgos	Lindos colores en las hojas	Árboles sin hojas	Hojas verdes	Presencia de nieve	Presencia de las lluvias	Pasto verde	Florecimiento de plantas	Emigración de aves	Inmigración de aves
Otoño									

Invierno									
Primavera									
Verano									

➤ **Actividades de cierre**

Evaluación

- Socialización grupal de la grilla de rasgos semánticos

REFUERZO

Producción textual: Creación de un cuento corto donde se incluyan las estaciones y sus principales características.

Recursos: bibliográficos, electrónicos, etc.

SECUENCIA DIDÁCTICA

INFORMACIÓN GENERAL:

Asignatura: Lenguaje

Tema General: Texto expositivo y sus características

Contenidos:

- ✓ Texto expositivo
- ✓ Definición
- ✓ Características

Duración de la secuencia y número de sesiones previstas: 2 hora

Nombre del profesor que elaboró la secuencia: Andrés Felipe Perdomo Murcia

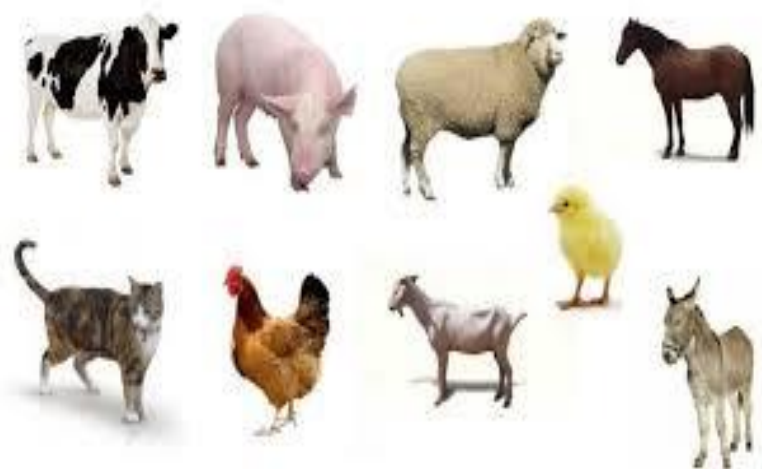
Finalidad, propósitos y objetivos:

Comprender los principales elementos de los textos expositivos, definición, características.

Se sugiere buscar responder a los siguientes principios: vinculación contenido-realidad; vinculación contenido conocimientos y experiencias de los alumnos; uso de las Apps y recursos de la red; obtención de evidencias de aprendizaje.

➤ **Actividades de apertura**

Proyección imágenes: haciendo uso de los recursos audiovisuales (video beam y computador), se proyectará la imagen que se presenta a continuación, con el fin de realizar una ambientación previa a las actividades que se van a desarrollar en la sesión de trabajo.



A partir de las imágenes presentadas previamente responder las siguientes preguntas:

¿Qué similitudes y diferencias encuentra entre las dos imágenes?

¿Conoce algunos los animales que se presentan en las imágenes? ¿Cuáles?

Si tuviera que escoger alguno de esos animales, ¿Cuál seleccionaría? ¿Por qué?

➤ **Actividades de desarrollo**

Lectura del texto “animales domésticos”

ANIMALES DOMÉSTICOS

Los animales domésticos son pequeños o grandes animales que pueden llegar a ser domesticados por el hombre y, por tanto, convivir con ellos. Cuando pensamos en animales domésticos lo hacemos en perros, gatos, etc., pero también lo son los caballos, las gallinas, etc. porque son animales domesticados por el hombre. Los animales de la granja también son considerados como domésticos.

Dentro de los animales domésticos encontramos los animales de compañía, que son los que los humanos tienen en casa. También son llamados mascotas. Ya sea un gato, un perro, un pájaro o los roedores, las mascotas se convierten casi en miembros de la familia.

Los animales de compañía pueden tener una función útil como el perro guardián o el gato que caza a los roedores, pero hay otros que los tenemos sólo como compañía o entretenimiento, como por ejemplo los pájaros, que nos ofrecen sus dulces y armoniosos cantos. Normalmente, los animales domésticos poseen un efecto positivo en la gente, ya que los miramos actuar con atención y curiosidad.

Los gatos y los perros son animales afectivos a los que les gustan los mimos, las atenciones y jugar. Son los animales más cercanos a la familia y se convierten en un miembro más de la misma. Los roedores, las tortugas y los lagartos son animales más fríos. Son animales de compañía, pero que transmiten menos sensaciones y que, sobre todo, necesitan menos contacto con el ser humano.

Los peces no se tienen por su utilidad, pero sí por estética ya que existen multitud de peces con multitud de formas y colores totalmente variados. Además, no son animales ruidosos y necesitan pocos cuidados (dependiendo del tipo de pez y de la cantidad que se tenga).

Los pájaros domésticos son muy populares por sus cantos y sus variados y vivos colores. Pero debemos aclarar que el canto de un pájaro puede ser muy agradable o muy cansado, depende del tipo de persona que seas. Los insectos raramente son utilizados como animal de compañía. Aunque sí hay a quien le gustan las grandes arañas y las mantienen en un acuario.

Tu animal doméstico debe tener una buena alimentación para estar saludable y ser feliz. Existen productos alimenticios especiales y recomendados para cada tipo de animal de compañía.

Tomado de: <https://www.anipedia.net/mundo-animal/animales-domesticos/>

Desarrollo de grilla de rasgos semánticos

Completar la siguiente grilla de rasgos semánticos de acuerdo con los elementos característicos propios de cada uno de estos. Escriba positivo (+) si se presenta el rasgo o negativo (-) si no se presenta el rasgo.

Animales \ Rasgos	Domésticos	Salvajes	Fieles	Peligrosos	Rápidos	cariñosos	Útiles	Buenos guardianes	Ruidosos
Perro									
Gato									
Caballos									
Gallinas									
Tortuga									
Vaca									
León									
Elefante									
Lagarto									
Burro									
Cerdo									
Peces									

➤ Actividades de cierre

Evaluación

- Socialización grupal de la grilla de rasgos semánticos

REFUERZO

Producción textual: Creación de un texto expositivo corto donde se presenten las principales diferencias entre los animales que aparecieron en las imágenes.

Recursos: bibliográficos, electrónicos, etc.

SECUENCIA DIDÁCTICA

INFORMACIÓN GENERAL:

Asignatura: Lenguaje

Tema General: Texto expositivo y sus características

Contenidos:

- ✓ Texto expositivo
- ✓ Definición
- ✓ Características

Duración de la secuencia y número de sesiones previstas: 2 hora

Nombre del profesor que elaboró la secuencia: Andrés Felipe Perdomo Murcia

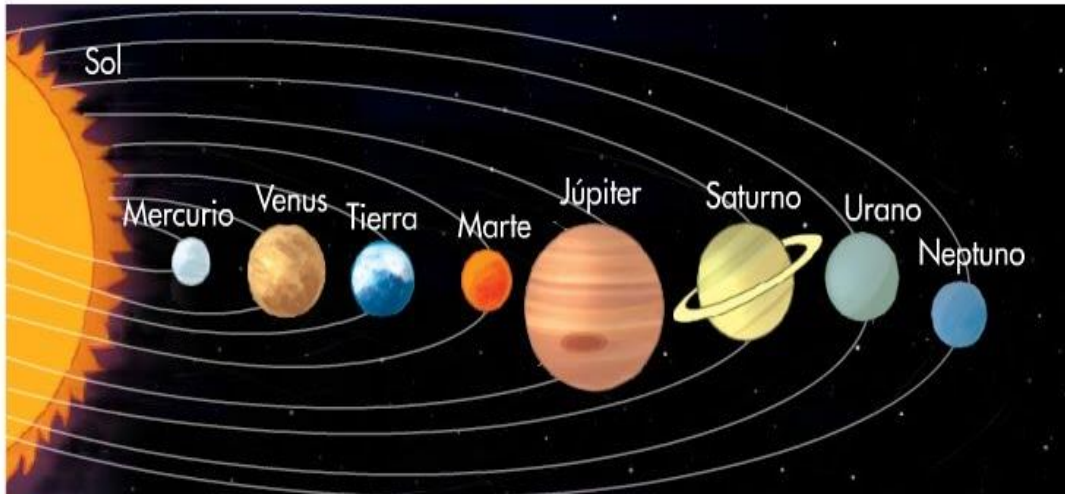
Finalidad, propósitos y objetivos:

Comprender los principales elementos de los textos expositivos, definición, características.

Se sugiere buscar responder a los siguientes principios: vinculación contenido-realidad; vinculación contenido conocimientos y experiencias de los alumnos; uso de las Apps y recursos de la red; obtención de evidencias de aprendizaje.

➤ **Actividades de apertura**

Proyección imágenes: haciendo uso de los recursos audiovisuales (video beam y computador), se proyectarán las imágenes que se presenta a continuación, con el fin de realizar una ambientación previa a las actividades que se van a desarrollar en la sesión de trabajo.



A partir de las imágenes presentadas previamente responder las siguientes preguntas:

¿Qué similitudes y diferencias encuentra entre los planetas presentados?

¿Qué información tiene usted acerca de estos planetas?

➤ **Actividades de desarrollo**

Lectura del texto “los 8 planetas del sistema solar”

LOS 8 PLANETAS DEL SISTEMA SOLAR

Un repaso de algunas curiosidades acerca del Sistema Solar y de las propiedades de nuestros planetas vecinos que, como la Tierra, giran alrededor de nuestra estrella: el Sol.

Con una edad de más de 4.500 millones de años, el Sistema Solar es nuestro hogar en la inmensidad del espacio. Se trata de un sistema planetario en el que un total de 8 planetas, la Tierra incluida, cometas, asteroides, lunas, etc, orbitan alrededor de la única estrella del sistema: el Sol.

El Sol tiene un diámetro de más de 1'3 millones de kilómetros, una cifra que se escapa de nuestra imaginación. Y es que, dicho de otro modo, en su interior cabrían más de 1 millón de planetas como la Tierra. Y eso que el Sol, si lo comparamos con otras estrellas del Universo, es de las pequeñas.

Dado este colosal tamaño, el Sol representa el 99'86% del peso de todo el Sistema Solar. El 0'14% restante se lo reparten los otros cuerpos que conforman este sistema planetario, estando básicamente representado por los 8 planetas.

Mercurio, Venus, Tierra, Marte, Júpiter, Saturno, Urano y Neptuno. Estos son, por orden, los planetas del Sistema Solar. En el artículo de hoy los repasaremos uno por uno, descubriendo curiosidades y datos increíbles acerca de nuestros vecinos.

¿Cómo son los planetas del Sistema Solar?

El Sistema Solar “no es más” que un conjunto de cuerpos celestes atrapados por la gravedad de una estrella: el Sol. En constante movimiento por el espacio, estamos muy lejos de todo. Al menos, desde nuestra perspectiva. Y es que Próxima Centauri, la estrella más cercana al Sistema Solar, está a una distancia de 4'22 años luz.

Esto significa que viajar hasta la estrella más próxima a nosotros nos tomaría casi 4 años y medio viajando sin parar a la velocidad de la luz (300.000 km/s), algo que resulta imposible. Por ello, lo único que tenemos relativamente cerca son nuestros vecinos planetarios. Y aún así, como veremos, las distancias en el Sistema Solar son inmensas. A continuación, presentamos estos planetas, ordenados en función de la separación del Sol.

1. Mercurio

Mercurio es el planeta más cercano al Sol y también el más pequeño del Sistema Solar. Está a 57'9 millones de kilómetros del Sol, lo que significa que la luz del Sol tarda aproximadamente 3 minutos en llegar a este planeta.

Tiene un diámetro de 4.879 kilómetros, tres veces más pequeño que el de la Tierra. Mercurio tarda solo 88 días en dar una vuelta al Sol (a nosotros nos toma 365 días), aunque su período

de rotación es de 58 días, es decir, tarda 58 días en dar una vuelta a sí mismo (lo que a nosotros nos toma 1 día).

Mercurio no tiene ningún satélite que orbite a su alrededor. Toda su superficie está recubierta de roca sólida, por lo que se asemeja a la Luna. Al ser el planeta más cercano al Sol, podría pensarse que es también el más caliente. Pero esto no es así del todo. Y es que si bien la temperatura puede alcanzar los 467 °C, al tener una velocidad de rotación tan lenta, gran parte de su superficie está durante muchos días lejos de la luz del Sol, por lo que las temperaturas pueden bajar hasta los - 180 °C.

2. Venus

Venus es el segundo planeta del Sistema Solar. Debido a sus características que veremos a continuación, es el objeto más brillante que podemos contemplar en el cielo después de, evidentemente, el Sol y la Luna. Venus se encuentra a 108 millones de kilómetros del Sol, por lo que la luz tarda seis minutos en llegar a él.

Tiene un diámetro de unos 12.000 kilómetros, por lo que en tamaño es relativamente similar a la Tierra. Venus tarda 225 días en dar la vuelta al Sol, pero lo más sorprendente es que tarda 243 días en dar la vuelta a sí mismo. Sí, un “día” en Venus es más largo que un “año”, al menos desde nuestra perspectiva.

El 97% de la atmósfera de Venus es dióxido de carbono, lo que genera un efecto invernadero muy fuerte que explica que en la superficie se lleguen a temperaturas de 482 °C. Además, su superficie también es rica en dióxido de carbono, pero en la forma sólida: caliza. Venus también destaca por sus nubes de ácido sulfúrico, que, junto con los otros componentes, le dan a su atmósfera ese aspecto amarillento característico de Venus.

3. Tierra

Nuestro hogar. La Tierra es el tercer planeta del Sistema Solar y, gracias a la distancia respecto al Sol y su composición, reúne todas las condiciones necesarias para la vida. Una vida que, a día de hoy, solo se ha encontrado en este planeta.

La Tierra está a 149'6 millones de kilómetros del Sol, por lo que la luz del Sol tarda 8'3 minutos en llegarnos. La Tierra tiene un diámetro de 12.742 kilómetros y, como ya sabemos, tarda 1 día (aunque en realidad son 23 horas y 56 minutos) en dar una vuelta a sí misma y 365 días en hacerlo alrededor del Sol. La atmósfera terrestre es en un 78% nitrógeno y en un 21% oxígeno, además de otros compuestos en menores cantidades.

4. Marte

El denominado como “Planeta rojo” es el segundo planeta más pequeño del Sistema Solar, con un diámetro de 6.779 kilómetros, prácticamente la mitad que el de la Tierra. Está a 227’9 millones de kilómetros del Sol, por lo que la luz tarda casi 13 minutos en llegar a él.

Tarda 687 días en dar la vuelta al Sol y 24’6 horas en girar sobre sí mismo, por lo que “un día” en Marte es prácticamente igual que “un día” en la Tierra. Igual que los tres anteriores, es un planeta rocoso. La superficie de Marte está formada básicamente por minerales de hierro, los cuales se oxidan y dan lugar al color rojizo característico. Su atmósfera es un 96% dióxido de carbono y no hay oxígeno.

5. Júpiter

Júpiter es, de largo, el planeta más grande del Sistema Solar. Tiene un diámetro de 139.800 kilómetros, lo que significa que en su interior cabrían perfectamente 1.400 Tierras. Al igual que sucederá con los siguientes planetas de esta lista, Júpiter ya no es un planeta rocoso. Es gaseoso, es decir, no tiene ninguna superficie sólida.

Los gases se van transformando en líquido lentamente hasta dar lugar al núcleo del planeta, pero no hay una superficie como tal. Júpiter tarda casi 12 años en dar la vuelta al Sol, pero lo más increíble es la velocidad a la que, pese a ser tan gigante, rota sobre sí mismo: un día en Júpiter dura menos de 10 horas.

Júpiter está a 778’3 millones de kilómetros del Sol, por lo que vemos que el salto entre él y Marte es enorme. Dada esta distancia, la luz del Sol tarda más de 43 minutos en llegar a él. La atmósfera de Júpiter es básicamente hidrógeno y helio y tiene una naturaleza muy turbulenta, cosa que se aprecia especialmente en su característica “Gran Mancha Roja”, una tormenta que lleva activa más de 300 años y con unos vientos en su interior que se desplazan a más de 400 km/h. Si esto ya no fuera sorprendente, cabe mencionar que en el interior de esta tormenta cabrían dos Tierras. Además, es un planeta muy frío: de media, está a -121 °C.

6. Saturno

Saturno es el segundo planeta más grande del Sistema Solar y famoso por su característico anillo de asteroides. Está a una distancia de 1.429 millones de kilómetros del Sol, por lo que incluso la luz (lo más rápido del Universo) tarda 1 hora y 20 minutos en llegar a él. Saturno sigue siendo un planeta gaseoso, por lo que no hay superficie sólida.

Tiene un diámetro de 116.000 kilómetros, por lo que también podría albergar en su interior a más de 700 Tierras. Pese a este tamaño colosal, su composición gaseosa básicamente de hidrógeno y algo de helio y metano, hace que tenga una densidad mucho menor a la del agua.

Al estar a tal distancia del Sol, Saturno tarda 29 años y medio en dar la vuelta alrededor de él. Sin embargo, su período de rotación es muy corto: solo de 10 horas. Es decir, “un día” en Saturno es de solo 10 horas. Sus temperaturas pueden llegar a ser de $-191\text{ }^{\circ}\text{C}$.

Además de su anillo de asteroides, formado por moléculas de agua sólida, Saturno tiene un total de 82 satélites, siendo Titán el más grande y el único satélite del Sistema Solar con una atmósfera importante.

7. Urano

Urano sigue siendo un planeta gaseoso con una composición que le da esa coloración azul característica. Está a unos impresionantes 2.871 millones de kilómetros del Sol, por lo que la luz tarda 2 horas y 40 minutos en llegar a él.

Urano tiene un diámetro de 51.000 kilómetros, lo que explica que, pese a que sea más pequeño que los otros gigantes gaseosos, en su interior podrían caber unas 63 Tierras. Al estar tan lejos del Sol, tarda 84 años en completar una vuelta. De todos modos, un día en Urano son poco más de 16 horas, pues gira alrededor de sí mismo muy rápido.

Su composición de hidrógeno y helio, juntamente con los materiales de rocas y hielos de distintos tipos, le dan a Urano su color azul verdoso. Dispone de un océano líquido, aunque no se asemeja para nada a lo que tenemos en la Tierra, pues tiene cantidades enormes de amoníaco. La vida, pues, es imposible en él. Igual que sucedía con el anterior planeta, Urano dispone de un anillo de asteroides, aunque no es tan llamativo como el de Saturno.

De media, las temperaturas en Urano son de $-205\text{ }^{\circ}\text{C}$, aunque pueden llegar a los $-218\text{ }^{\circ}\text{C}$, bastante cerca del cero absoluto (punto en el que es físicamente imposible que la temperatura baje más), que está en los $-273,15\text{ }^{\circ}\text{C}$.

8. Neptuno

Neptuno es el planeta más alejado del Sol, a una increíble distancia de 4.500 millones de kilómetros. Esto es una muestra del poder gravitatorio que ejerce el Sol, pues es capaz de mantener atrapado y en órbita a un objeto que está tan lejos que la luz tarda más de 4 horas en

llegar a él. Neptuno tiene un diámetro de 49.200 kilómetros, por lo que es el más “pequeño” de los cuatro gigantes gaseosos.

Dada su distancia al Sol, Neptuno tarda casi 165 años en completar una vuelta al Sol. Esto significa que, desde que se descubrió en 1846, solo ha completado una órbita, lo cual se logró en julio de 2011. Eso sí, gira alrededor de sí mismo en poco más de 16 horas. Se le denomina gigante helado porque las temperaturas pueden bajar hasta los $-223\text{ }^{\circ}\text{C}$, aunque se han llegado a registrar temperaturas de $-260\text{ }^{\circ}\text{C}$.

El núcleo de Neptuno está rodeado por una superficie helada (con hielo de agua, pero también de metano y amoníaco) y una atmósfera increíblemente turbulenta con vientos que llegan a superar los 2.000 km/h. A pesar de que son difícilmente apreciables, Neptuno tiene 4 anillos de asteroides delgados y de color tenue.

Tomado de: <https://medicoplus.com/ciencia/planetas-sistema-solar>

Desarrollo de grilla de rasgos semánticos

Completar la siguiente grilla de rasgos semánticos de acuerdo con los elementos característicos propios de cada uno de estos. Escriba positivo (+) si se presenta el rasgo o negativo (-) si no se presenta el rasgo. Para esta sesión de trabajo, los estudiantes deben escribir en los tres espacios disponibles algunos rasgos característicos generales que les gustaría analizar en la grilla.

<div style="text-align: center;">Rasgos</div> <div style="text-align: left;">Animales</div>	Más cercano al sol que la tierra	Mayor tamaño que la tierra	Tiene lunas	Tiene anillos	Gira en torno al sol	El más grande a nivel general		
Tierra								
Júpiter								
Marte								
Mercurio								
Neptuno								
Saturno								

Urano								
Venus								

➤ **Actividades de cierre**

Evaluación

- Socialización grupal de la grilla de rasgos semánticos

REFUERZO

Producción textual: Creación de un texto lírico donde presente las principales características de los planetas del sistema solar.

Recursos: bibliográficos, electrónicos, etc.

SECUENCIA DIDÁCTICA

INFORMACIÓN GENERAL:

Asignatura: Lenguaje

Tema General: Texto expositivo y sus características

Contenidos:

- ✓ Texto expositivo
- ✓ Definición
- ✓ Características

Duración de la secuencia y número de sesiones previstas: 2 hora

Nombre del profesor que elaboró la secuencia: Andrés Felipe Perdomo Murcia

Finalidad, propósitos y objetivos:

Comprender los principales elementos de los textos expositivos, definición, características.

Se sugiere buscar responder a los siguientes principios: vinculación contenido-realidad; vinculación contenido conocimientos y experiencias de los alumnos; uso de las Apps y recursos de la red; obtención de evidencias de aprendizaje.

➤ **Actividades de apertura**

Proyección imágenes: haciendo uso de los recursos audiovisuales (video beam y computador), se proyectarán las imágenes que se presenta a continuación, con el fin de realizar una ambientación previa a las actividades que se van a desarrollar en la sesión de trabajo.



A partir de las imágenes presentadas previamente responder las siguientes preguntas:

¿Qué información me están presentado las imágenes observadas con anterioridad?

¿Cuál es el tema de las imágenes anteriores?

¿Qué similitudes y diferencias encuentra entre las imágenes anteriormente presentadas?

¿Cuáles serían para usted las frutas que más beneficios para la salud nos podrían ofrecer?

➤ **Actividades de desarrollo**

Lectura del texto “10 beneficios de las frutas”

10 BENEFICIOS DE LAS FRUTAS

Las frutas y hortalizas son importantes fuentes de vitaminas y otros compuestos bioactivos en la dieta y un consumo de 3 o 4 porciones de frutas y verduras al día está ampliamente recomendado dado que se asocia con un menor riesgo de enfermedades crónicas. Aquí te presentamos 10 beneficios que tienen las frutas en tu salud.

1. Aportan una variedad y cantidad de vitaminas y minerales; principalmente vitamina C.
2. Hidratan el organismo rápidamente.
3. Ayudan al correcto funcionamiento del aparato digestivo.
4. Facilita el drenaje de líquidos, al ser diuréticas y depuradoras del organismo.
5. Aportan fibras vegetales solubles.
6. No aportan grasas (excepto los frutos secos, olivas, aguacates y cocos que aportan aceites beneficiosos para el organismo).
7. Aportan vitaminas antioxidantes naturales.
8. La vitamina C tiene un alto poder antioxidante, con lo que se convierte en protectora de los tejidos y células de nuestro organismo.
9. La Vitamina A (presenta en muchas frutas) es protector de la mucosa respiratoria, por lo que beneficia en la prevención de enfermedades de invierno.
10. La OMS (Organización Mundial de la Salud) recomienda consumir entre 5 y 6 porciones de frutas diarias para prevenir el cáncer de colon.

Tomado de: <https://culturizando.com/10-beneficios-de-las-frutas/>

Desarrollo de grilla de rasgos semánticos

Completar la siguiente grilla de rasgos semánticos de acuerdo con los elementos característicos propios de cada uno de estos. Escriba positivo (+) si se presenta el rasgo o negativo (-) si no se presenta el rasgo. Para esta sesión de trabajo, los estudiantes deben escribir en los tres espacios disponibles algunos rasgos característicos generales que les gustaría analizar en la grilla.

Rasgos Animales	Redonda	Con cáscara	Cáscara granulosa	Jugosa	Tiene semillas	La cáscara se puede comer	Tiene color rojo	Tiene cáscara lisa	Es grande	Es pequeña		
Naranja												
Manzana												
Uva												
Banano												
Papaya												
Mango												
Granadilla												
Piña												
Pera												

➤ **Actividades de cierre**

Evaluación

- Socialización grupal de la grilla de rasgos semánticos

REFUERZO

Producción textual: Creación de un texto expositivo corto donde enseñe a los compañeros a realizar una nutritiva ensalada de frutas (seleccionar las frutas preferidas)

Recursos: bibliográficos, electrónicos, etc.

SECUENCIA DIDÁCTICA

INFORMACIÓN GENERAL:

Asignatura: Lenguaje

Tema General: Características de las prácticas deportivas

Contenidos:

- ✓ Deporte

- ✓ Definición
- ✓ Características

Duración de la secuencia y número de sesiones previstas: 2 hora

Nombre del profesor que elaboró la secuencia: Andrés Felipe Perdomo Murcia

Finalidad, propósitos y objetivos:

Comprender los principales elementos de los textos argumentativos, definición, características.

Se sugiere buscar responder a los siguientes principios: vinculación contenido-realidad; vinculación contenido conocimientos y experiencias de los alumnos; uso de las Apps y recursos de la red; obtención de evidencias de aprendizaje.

➤ Actividades de apertura

Proyección imágenes: haciendo uso de los recursos audiovisuales (video beam y computador), se proyectarán las imágenes que se presenta a continuación, con el fin de realizar una ambientación previa a las actividades que se van a desarrollar en la sesión de



trabajo.



A partir de las imágenes presentadas previamente responder las siguientes preguntas:

¿Qué información me están presentando las imágenes observadas con anterioridad?

¿Cuál es el tema de las imágenes anteriores?

¿Qué similitudes y diferencias encuentra entre las imágenes anteriormente presentadas?

¿Cuáles serían para usted las prácticas deportivas que más benefician la salud? ¿Por qué?

Exponga tres razones

➤ **Actividades de desarrollo**

Lectura del texto “Beneficios de la práctica deportiva para niños”

BENEFICIOS DE LA PRÁCTICA DEPORTIVA PARA NIÑOS

Las patologías derivadas del sedentarismo y los malos hábitos nutricionales, como la obesidad, van en aumento. En la infancia, la obesidad puede causar enfermedades como hipertensión arterial o la diabetes de tipo II que, a su vez, son factores de riesgo de enfermedades cardiovasculares. Para evitarlo el niño debe hacer deporte, que le ayudará, a lograr un desarrollo equilibrado.

Beneficios de la práctica deportiva

- Colabora en el mantenimiento del peso ideal y previene la obesidad.
- Baja las cifras la tensión arterial.
- Previene las elevaciones de la glucosa y reduce las necesidades de insulina en los diabéticos.
- Eleva el nivel de colesterol bueno (HDL) y disminuye los triglicéridos.
- Mejora la agilidad, potencia los reflejos, aumenta la velocidad y refuerza la resistencia.
- Disminuye el riesgo de padecer osteoporosis.
- Al incrementar los glóbulos blancos en circulación, defiende al organismo del desarrollo de células cancerígenas y de infecciones causadas por virus, bacterias y parásitos.
- Reduce la ansiedad y la depresión, y aumenta la autoestima.
- Puede favorecer que los niños y adolescentes no se inicien en el tabaquismo.
- Enseña a aceptar las reglas, valorar el compañerismo, integrarse y asumir responsabilidades.
- Disminuye la tendencia a desarrollar actitudes agresivas.

- Estimula el rendimiento académico.
- Ayuda a tomar conciencia del cuerpo y de su cuidado.

¿Cuál es el ejercicio ideal?

Fundamentalmente los aeróbicos que aumenten la resistencia, mejoren la fuerza muscular y la flexibilidad, y que no supongan una sobrecarga osteomuscular para evitar problemas en el desarrollo. Detallamos las actividades según la edad:

Hasta los 8 años. Juegos, ejercicios de psicomotricidad, coordinación y equilibrio, ejercicios de sentido del ritmo y del espacio. Marchar, saltar, trepar, danzar.

Desde los 8 a los 12 años. Ejercicios que contribuyan al crecimiento y desarrollo general, aumentando las actividades diarias, y desarrollando las principales cualidades físicas (resistencia, fuerza y flexibilidad). Este periodo es muy bueno para aprender la técnica de los distintos deportes.

Entre los 12 y 14 años. Aumentar el entrenamiento de la técnica de cada movimiento deportivo y comenzar algún tipo de competición que mantenga la motivación a través del juego.

A partir de los 14 años. Se debe comenzar el entrenamiento más especializado, aumentando los volúmenes de carga y entrenamiento en general.

¿Cuánto tiempo debe hacerse?

Una investigación dirigida por el doctor John Reilly, profesor en la Universidad de Glasgow y médico del Hospital Yorkhill (Reino Unido), concluyó que lo más recomendable son sesiones diarias de al menos 60 minutos.

Consejos y precauciones

- Antes iniciar cualquier práctica deportiva se recomienda un examen médico para evaluar la condición del niño o adolescente.
- Si el niño o adolescente está implicado en un deporte competitivo, la revisión médica debe ser anual y realizada por especialistas en medicina deportiva.
- Deben excluirse los deportes que requieran un uso excesivo de la fuerza física.

- El ejercicio debe comenzar siempre de forma moderada, para intensificarse poco a poco.
- Deben estar hidratados, antes, durante y después de la práctica deportiva.
- Los cambios de actitud ante una actividad física rutinaria (más cansancio, aumento de la disnea o cualquiera anomalía) debe consultarse con el médico.
- Se desaconsejan las carreras de larga distancia antes de la madurez.
- Los obesos deben realizar un plan de entrenamiento específico antes de integrarlos en deportes competitivos.
- Los adolescentes altos deben realizar deportes de competición no demasiado exigentes para atender su desarrollo muscular armónico.

¿Cómo motivarlos a la práctica deportiva?

El equipo de investigadores de la Universidad de Michigan (EE UU), encabezado por la fisióloga Audrey Hazekamp, ofrece las siguientes recomendaciones al respecto:

- Buscar actividades que le gusten al niño y ejercicios relacionados con ellas.
- Que no parezca algo programado sino juegos y actividades divertidas.
- Plantear actividades familiares que incluyan la actividad física como elemento central: patinaje, baile, paseos en bicicleta, rutas a pie.

Contraindicaciones de la práctica deportiva

Absolutas

Insuficiencia renal, hepática, pulmonar, suprarrenal y cardíaca; enfermedades infecciosas agudas mientras duran; enfermedades infecciosas crónicas; enfermedades metabólicas no controladas; hipertensión arterial de base orgánica; inflamaciones del sistema musculoesquelético; enfermedades que cursan con astenia o fatiga muscular y las que perturban el equilibrio o producen vértigos.

Relativas

- En cuanto al tipo de deporte: retraso del crecimiento y maduración; enfermedades hemorrágicas; hernias abdominales; antecedentes de trauma craneal o intervención quirúrgica sobre cabeza y columna; enfermedad convulsiva no controlada; organomegalia; ausencia de un órgano par.

➤ **Actividades de cierre**

Evaluación

- Socialización grupal de la grilla de rasgos semánticos

REFUERZO

Producción textual: Creación de un texto donde ofrezca argumentos acerca de la importancia de practicar un deporte y los beneficios que traen esto para la salud.

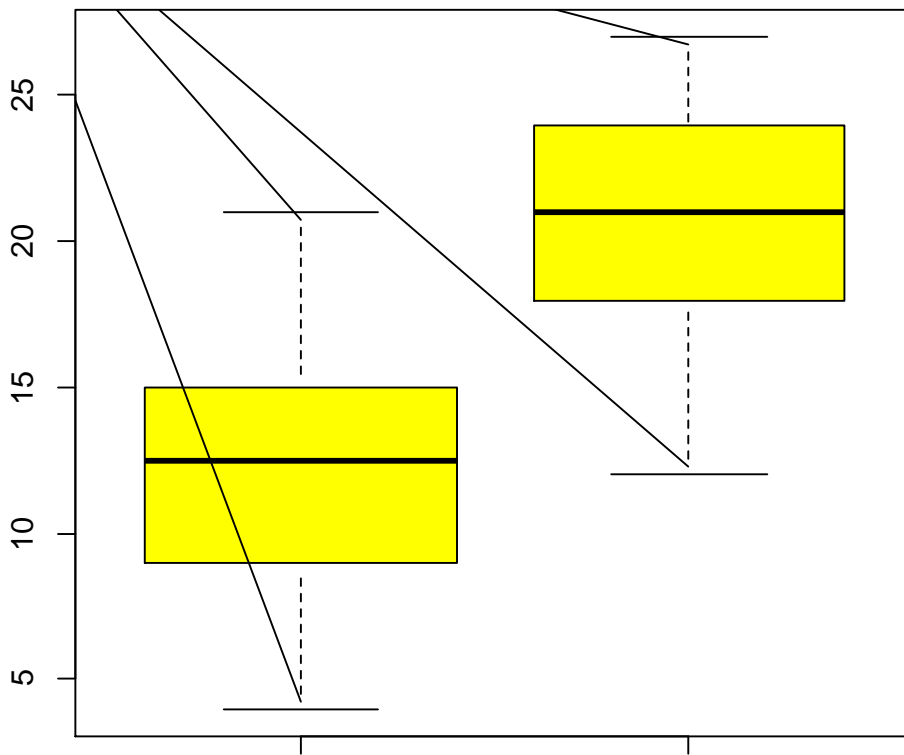
Recursos: bibliográficos, electrónicos, etc.

Anexo E. Tabulación datos postest.

No	Nombre de estudiante	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	
1	ÁLVAREZ MORENO JUAN ANDRÉS	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	0	
2	CEDEÑO GONZÁLEZ MATEO	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	
3	CHARRIS BARRETO JOSÉ ENRIQUE	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	
4	COLLAZOS CANTILLO SAMUEL	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
5	COTE TORRES MICHAEL DAVID	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	
6	DÍAZ TRUJILLO ÁLVARO ANTONIO	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	
7	DUSSÁN BASTIDAS MIGUEL ESTEBAN	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1
8	FERREIRA GARCÍA JUAN DIEGO	0	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1
9	GAITÁN MUÑOZ TOMÁS SANTIAGO	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1
10	GARCÍA OSSO ANDRÉS SANTIAGO	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1
11	GÓMEZ CUÉLLAR SANTIAGO JOSÉ	0	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0
12	GONZÁLEZ PEÑAFIEL SIMÓN	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1
13	GONZÁLEZ RAMÍREZ DANIEL	1	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1
14	LIZCANO ARDILA JUAN ANDRES	0	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1
15	LUNA CASTAÑEDA ISSAC	0	0	0	0	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1
16	MARTÍNEZ PASTRANA JULIAN ANDRÉS	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1
17	MUÑOZ SANCHEZ JUAN SEBASTIAN	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0
18	NIEVA CLEVES SANTIAGO ALEJANDRO	1	0	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
19	PENAGOS TIERRADENTRO DANIEL JOSE	0	0	1	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	0
20	PERDOMO JARAMILLO JERÓNIMO	1	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1
21	PERDOMO MUÑOZ JUAN ESTEBAN	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1
22	RESTREPO MURCIA JUAN FELIPE	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1
23	RÍOS CAÑÓN ANDRÉS MAURICIO	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1
24	RODRIGUEZ CORRALES LUIS ENRIQUE	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
25	ROMERO DÍAZ SAMUEL ESTEBAN	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
26	TORRES CUÉLLAR GABRIEL JOSÉ	1	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
27	TOVAR PULECIO JUAN ESTEBAN	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1
28	TURIZO ORTIZ ANDRÉS FELIPE	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0
29	VARGAS JIMÉNEZ SALOMÓN	0	0	1	0	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	0
30	VARGAS MALAVER JUAN JOSÉ	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0

Anexo F. Comparativo Pre y Pos-Test

G1-Comparativo Pre y Post-Test



Anexo G. Datos PACAgrama

El conjunto de datos PreTest tiene 30 filas y 33 columnas.

El conjunto de datos TestFin tiene 30 filas y 33 columnas.

```
summary(PreTest)
  Min. 1st Qu. Median Mean 3rd Qu. Max.
  4.00  9.25 12.50 12.23 15.00 21.00
> sd(PreTest)
[1] 4.523375
  cv
[1] 36.97582
> table(w)
FALSE TRUE
  26  4
> summary(TestFin)
  Min. 1st Qu. Median Mean 3rd Qu. Max.
 12.00 18.00 21.00 20.53 23.50 27.00
> sd(TestFin)
[1] 3.549972
  cv
[1] 17.28882
> table(w)
FALSE TRUE
  5 25
> t.test(PreTest, TestFin)
Welch Two Sample t-test
data: PreTest and TestFin
t = -7.9062, df = 54.899, p-value = 1.255e-10
alternative hypothesis: true difference in means is not equal to 0
95 percent confidence interval:
 -10.40396 -6.19604
sample estimates:
mean of x mean of y
 12.23333 20.53333
"Chisq.p.value"
> summary.table
Win Lose Chisq.p.value
PreTest 4 26 0.000000238
TestFin 25 5
.Table # Counts
Goods Bads
PreTest 367 533
```

TextFin 616 284

Pearson's Chi-squared test with Yates' continuity correction
data: .Table

X-squared = 137.85, df = 1, p-value < 2.2e-16

Probabilidad de responder Mal:

Pretest 59 por cada cien

FinTest 32 por cada 100

Probabilidad de perder en el Pretest = 87%

Probabilidad de perder en el TestFin= 17%

El grupo mejoró 1,43 veces, con relación al inicio. Responde mejor a cada pregunta
3,15 veces.

Grupos por puntaje

1:6=1

7:12=2

13:18=3

19:24=4

25:30=5

Pre-Test

1 2 3 4

5 10 13 2

Test Final

2 3 4 5

1 9 17 3