

**EFFECTO DE LA NARRACIÓN COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA EN EL
DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA LECTORA DE LOS
ESTUDIANTES DE 7° DEL COLEGIO DEL SAGRADO CORAZÓN VÍA PUERTO
COLOMBIA**

KAREN PAOLA ROJAS MOLINARES

UNIVERSIDAD SERGIO ARBOLEDA- SECCIONAL BARRANQUILLA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

ESCUELA DE POSTGRADOS

2021

**EFFECTO DE LA NARRACIÓN COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA EN EL
DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA LECTORA DE LOS
ESTUDIANTES DE 7° DEL COLEGIO DEL SAGRADO CORAZÓN VÍA
PUERTO.**

KAREN PAOLA ROJAS MOLINARES

Trabajo para optar el título de Magíster en Educación

Directora (a)

Gabriela Vélez Gallego

UNIVERSIDAD SERGIO ARBOLEDA- SECCIONAL BARRANQUILLA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

ESCUELA DE POSTGRADOS

2021

Nota de aceptación:

Firma Director

Firma de Jurado

Firma de Jurado

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	8
RESUMEN	11
ABSTRACT	13
CAPÍTULO I	15
DELIMITACIÓN DEL CONTEXTO	15
CONTEXTO EDUCATIVO	15
OBJETIVOS	18
Objetivo general	18
Objetivos específicos	18
PREGUNTA PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	19
JUSTIFICACIÓN	20
HIPÓTESIS	23
CAPITULO II	25
ESTADO DEL ARTE	25
REFERENTE LEGAL	51
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	53
MARCO TEÓRICO	59
¿QUÉ SON LAS COMPETENCIAS?	59
COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS	63
COMPETENCIAS COMUNICATIVAS	64
COMPETENCIA COMUNICATIVA LECTORA	66
LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS	69
LA NARRACIÓN	70
CAPITULO III	74
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	74
3.1. PARADIGMA DE LA INVESTIGACIÓN	74

3.2. ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN	76
3.3. DISEÑO METODOLÓGICO	77
3.4. POBLACIÓN	79
3.5. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	81
3.6. FASES DE LA INVESTIGACIÓN	86
3.6.1. Fase I	87
3.6.2. Fase II	87
3.7. PROCEDIMIENTO	89
3.8. DEFINICIÓN Y OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES	96
LA NARRACIÓN (VARIABLE INDEPENDIENTE)	96
COMPETENCIA COMUNICATIVA LECTORA (VARIABLE DEPENDIENTE)	97
CONTROL DE VARIABLES	97
VARIABLES CONTROLADAS	97
VARIABLES NO CONTROLADAS	98
CAPÍTULO IV	100
ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	100
CAPÍTULO V	113
DISCUSIÓN	117
CONCLUSIONES	119
RECOMENDACIONES	122
BIBLIOGRAFÍA	122
ANEXOS	130

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Componentes de las Competencias comunicativa-lectora. Tomada del ICFES (2017.p.19)	68
Tabla 2. Diseño cuasi experimental	78
Tabla 3. Edades Muestra	79
Tabla 4. Sexo Muestra	80
Tabla 5. T Student 7B	100
Tabla 6. T Student 7C	103
Tabla 7. T Student 7D	105
Tabla 8. T Student 7B vs 7D	107
Tabla 9. T Student 7C vr 7D	109
Tabla 10. T Student Porcentaje de logro Post-Test 7D	110

INDICE DE GRAFICOS

Gráfica 1 Puntaje promedio en lectura	55
Gráfica 2 Resultados por ITEM 7B	101
Gráfica 3 Resultados por ITEM 7C	103
Gráfica 4 Resultados por ITEM 7D	105
Gráfica 5 Resultados Post-Test 7b Vs 7D	108
Gráfica 6 Resultados Post-Test 7C Vs 7D	109
Gráfica 7 Porcentaje de logro Post-Test 7D	110

Introducción

Esta investigación analiza el efecto de la narración como estrategia didáctica en el desarrollo de la competencia comunicativa lectora de los estudiantes de 7° del colegio del Sagrado Corazón vía Puerto Colombia. Esta línea de investigación pretende generar proyectos, para posibilitar estrategias pedagógicas que repercutan positivamente en los niveles de lectura de los estudiantes.

Es por ello que esta investigación se centra, en un primer momento, en diagnosticar los niveles de los estudiantes con relación a sus competencias comunicativas lectoras. Posteriormente, la fase de implementación de la propuesta se basa en utilizar la narración como estrategia didáctica para las actividades propias del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura de español en grado 7°, orientada al desarrollo de las competencias comunicativas lectoras de los jóvenes. Estas competencias se definen como “La capacidad individual para comprender, utilizar y analizar textos escritos, con el fin de lograr sus objetivos personales, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar plenamente en la sociedad.” (OCDE,2015, p.45). En otras palabras, este tipo de competencia construye un proceso interactivo en el cual el lector representa de manera organizada y coherente el contenido del texto. Así mismo, relaciona la información con el conocimiento previo, bien sea de los conocimientos específicos del contenido del texto o de otros esquemas acerca de la organización general de los mismos.

Este estudio investigativo se enmarca en la línea de calidad educativa, sub-línea currículo y pedagogía, ya que tiene como objetivo identificar el efecto de la narración como estrategia pedagógica en las competencias comunicativas lectoras de los estudiantes de séptimo grado.

Igualmente, esta tesis aporta un plus para la comunidad educativa del colegio del Sagrado Corazón, y se convierte en un referente más para futuros investigadores que deseen implementar una propuesta como esta, que muestra la narración como una estrategia pedagógica, en otros contextos educativos similares.

En este sentido y para comprender eficazmente los conceptos de competencias comunicativas lectoras y la narración como estrategia didáctica, se hace referencia constante a los conceptos de la OCDE, Daniel Cassany, Tzvetan Todorov y Roland Barthes, postulados que fundamentan teóricamente esta investigación y sirvieron de guía para diseñar, implementar y evaluar la propuesta pedagógica.

La metodología de este proyecto de tipo cuantitativo y de corte cuasi-experimental se realizó con estudiantes del séptimo grado en una institución educativa del municipio de Puerto Colombia- Atlántico. En este tipo de estudio se manipulan intencionalmente una o más variables independientes; una de ellas es la narración como estrategia pedagógica para ver su resultado y la relación que tiene con una o más variables dependientes, que son las competencias comunicativas lectoras. En este tipo de diseño los sujetos que conforman los grupos no son asignados al azar, ni emparejados; sino que dichos grupos ya estaban conformados previo al experimento, es decir son grupos intactos. Esto involucra que la razón por la que surgen los grupos, y la forma como se organizó el diseño del estudio, fue independiente del experimento.

El interrogante que se origina al relacionar las anteriores variables, es identificar el efecto que tiene la narración como estrategia didáctica sobre las competencias comunicativas lectoras de los estudiantes, y saber si se generan diferencias significativas en las competencias comunicativas lectoras luego de ser intervenidos con la narración como una

estrategia que hace su proceso de enseñanza aprendizaje, al compararlos con aquellos que solamente recibieron las clases de Español presencialmente sin ningún tipo de intervención. En consecuencia, para validar la estrategia es de gran importancia demostrar qué tanto influyó este tipo de metodología para desarrollar las competencias comunicativas lectoras en el grupo de estudiantes.

El documento se organiza en cinco capítulos. El primer capítulo presenta el problema de investigación, los objetivos y la justificación; el segundo muestra conceptos relacionados con la narración, las competencias comunicativas lectoras y antecedentes con respecto al tema de investigación. El tercer capítulo trata el aspecto metodológico de la investigación, describe el tipo, las técnicas e instrumentos utilizados para el desarrollo del estudio, el cuarto presenta el análisis y la discusión de los resultados; y finalmente, en el quinto, se presentan las conclusiones del estudio y algunas recomendaciones.

RESUMEN

El presente trabajo investigativo busca determinar el efecto positivo de la narración como estrategia didáctica en las competencias comunicativas lectoras de los estudiantes de séptimo grado del Colegio Sagrado Corazón del municipio de Puerto Colombia- Atlántico.

Esta investigación, tiene un enfoque de tipo cuantitativo e implementa un método correlacional para la medición de dos variables, articulado con un diseño cuasi experimental, pre- test, post-test y enmarcado en el paradigma positivista. Para la realización, desarrollo y análisis de la investigación, se seleccionaron dos grupos: un grupo control conformado por la unión los cursos del grado séptimo B y D, y otro grupo experimental, conformado por el curso del grado séptimo C, con el fin de identificar si existen diferencias significativas entre los dos grupos, después de ser intervenido el grupo experimental con la estrategia didáctica en las competencias comunicativas lectoras a través de la narración.

La intervención se realizó durante ocho meses continuos desde la asignatura de español y se desarrolló en tres fases: una primera fase de tipo diagnóstica, pre-test, donde se implementó una evaluación con el objetivo de conocer el nivel de las competencias comunicativas lectoras de los grupos: control y experimental. Posteriormente, una segunda fase de intervención con el grupo experimental basada en la narración como estrategia didáctica. Durante esta fase el grupo control continuó dando sus clases como lo venía realizando normalmente. Por último, una fase final, de evaluación, post-test, cuyo objetivo es el de medir el efecto de la estrategia didáctica basada en la narración en las competencias comunicativas lectoras de los estudiantes. El análisis estadístico se realizó mediante una prueba T - Student. Los principales resultados concluyeron que los estudiantes del grupo intervenido evidencian resultados estadística y significativamente menores antes de la

intervención. Así mismo, el grupo experimental mostró resultados estadística y significativamente mayores a grupo control en el post test.

Palabras clave: Competencia Comunicativa Lectora-La narración-Estrategia didáctica

ABSTRACT

This investigative work seeks to determine the effect of narration as a didactic strategy in the communicative reading skills of seventh grade students from the School of the Sacred Heart in the municipality of Puerto Colombia-Atlántico.

This investigation has a quantitative approach and implements a correlational method for the measurement of two variables, articulated with a quasi-experimental design, pretest and posttest, framed in the positivist paradigm. For the realization, development and analysis of the investigation, two groups were selected, a control group formed by the union the courses of the seventh degree B and D, and another experimental group, formed by the course of the seventh degree C.

What is described above is intended to identify whether there are significant differences between the two groups, after the intervention of the experimental group with the didactic strategy in reading communication skills through narration.

The intervention was carried out during eight continuous months from the subject of Spanish and was developed in three phases: a first phase of diagnostic type, pretest, where an evaluation was implemented in order to know the level of communicative skills readers of the groups: control and experimental. Subsequently, a second phase of intervention with the experimental group based on narration as a didactic strategy during this phase the control group continued to give their classes as they had done before.

Finally, a last phase of evaluation, posttest, whose objective is to measure the effect of the didactic strategy based on the narrative in the reading communicative competences of the students. Statistical analysis was performed using a t-student test. The main results

concluded that the students in the intervention group showed statistic and significantly lower results before the intervention. In addition, the experimental group showed statistic and significantly higher results than the control group in the posttest.

Keywords: communicative competence reader-narration-didactic strategy

CAPITULO I

DELIMITACIÓN DEL CONTEXTO CONTEXTO EDUCATIVO

Delimitación conceptual.

El presente proyecto de investigación está enmarcado dentro de la línea de calidad educativa, sub-línea currículo y pedagogía y busca implementar la narración como estrategia pedagógica con el fin de potencializar las competencias comunicativas lectoras de los estudiantes de séptimo grado.

Teniendo en cuenta lo anterior, los autores que direccionan el estudio son en primera instancia aquellos que enmarcan el modelo Constructivista tales como Piaget (1978), quien considera que el aprendizaje es un proceso que se genera porque el individuo se enfrenta a situaciones de cambio. Esto contempla que el aprendizaje, significa adaptarse para aprender a manejar esas novedades. Esta teoría se basa en la adaptación por medio de los procesos de asimilación y acomodación. Así mismo, Vygotsky (1970) plantea la teoría sociocultural, donde el desarrollo cognitivo de las personas se da en un ambiente social, y está directamente relacionado con la interacción social, en el marco de la cultura dominante. En otras palabras, responde al proceso de socialización.

Otro teórico es David Ausubel, quien considera que el aprendizaje de un estudiante se crea por la asociación de la información nueva con la que ya tiene, reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en este proceso.

En relación a las competencias comunicativas, se toman los postulados teóricos de Daniel Cassany (2016) con relación a la criticidad. Para Cassany (2006) la literacidad es comprendida como la referencia a las prácticas letradas desde la concepción sociocultural, implicando el desarrollo de criticidad para el análisis de los discursos, con el fin de generar impacto tanto en el sujeto como en su contexto. Por su parte Solé (2012), define las competencias lectoras como un proceso bastante complejo y multidimensional. Leer comprensivamente, implica conocer y saber emplear autónomamente un conjunto de estrategias cognitivas y meta cognitivas, que permiten procesar los textos de manera diversa, en función de los objetivos que orientan la actividad del lector.

En relación al concepto de narración, se toman los postulados propuestos por Roland Barthes y Tzvetan Todorov. Para ellos, la narración es la sucesión lógica o causal de hechos producidos en un tiempo determinado. En una estructura tradicional, la situación inicial se ve digerida por los acontecimientos que suceden a lo largo del relato y finaliza con una transformación de la situación. Sin embargo, hay muchas otras estructuras en las que se juega cronológicamente con los hechos. Este concepto se delimita desde el análisis del discurso y su importancia como estrategia didáctica en los procesos de enseñanza aprendizaje.

Delimitación espacial y demográfica

La presente investigación fue realizada en Colombia, en el departamento del Atlántico, específicamente en el Colegio del Sagrado Corazón, de la ciudad de Barranquilla, institución de carácter mixto ubicada en la carrera 51b kilómetro 2, vía Puerto Colombia que cuenta con una población aproximada de 1.600 estudiantes, de los estratos 4, 5 y 6.

En relación a su horizonte institucional, el colegio del Sagrado Corazón tiene como misión preparar a la juventud e iniciarla en el conocimiento y el amor de Dios, educándola integralmente en la fe, la ciencia, la cultura, en la dimensión social, así como en el amor y el cuidado por la naturaleza.

En su visión busca construir una comunidad en donde todos crezcan y se eduquen en los valores del evangelio, desde la identidad corazonista, la autenticidad de las ciencias y los valores culturales; donde cada persona, haciendo uso de su libertad, pueda ir desarrollándose con una visión humana, científica, ecológica, solidaria y trascendente.

Los estudiantes del Colegio del Sagrado Corazón del grado 7°, son jóvenes entre los 11 y los 13 años, quienes se identifican con las manifestaciones de la llamada generación “Z”, es decir, ese grupo humano que transita por vías alternativas de comunicación representadas en dispositivos tecnológicos: celulares, tabletas, juegos y actividades virtuales.

Delimitación temporal

Esta investigación se realizó en un lapso de tiempo de aproximadamente de dos años, comprendidos entre febrero de 2019 y octubre de 2020, comprendiendo diferentes etapas como: fase de formulación de hipótesis, construcción de marco teórico, diseño de campo, implementación de estrategias, recolección y análisis de la información, conclusiones y recomendaciones.

OBJETIVOS

Objetivo General

Implementar la narración como estrategia didáctica en el desarrollo de la competencia comunicativa lectora de los estudiantes de 7° del Colegio del Sagrado Corazón Vía Puerto.

Objetivos Específicos

1. Diagnosticar las competencias comunicativas lectoras, en los estudiantes de séptimo grado del Colegio del Sagrado Corazón Vía Puerto, por medio de un pre test.
2. Implementar el programa de intervención, basado en la narración, como estrategia didáctica en la asignatura de español.
3. Establecer con base en los resultados del pre test y post test, aplicados a los estudiantes, diferencias significativas entre el grupo experimental (GE) y el grupo control (GC) con relación a las competencias comunicativas lectoras antes y después de ser intervenidos.

PREGUNTA PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.

La situación mencionada anteriormente conlleva a la pregunta problema:

¿Cuál es el efecto que tiene la narración como estrategia didáctica en el desarrollo de la competencia comunicativa lectora de los estudiantes de 7° del Colegio del Sagrado Corazón Vía Puerto?

Igualmente se definen las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Cuál es el nivel con relación a las competencias comunicativas lectoras, en los estudiantes de séptimo grado del Colegio del Sagrado Corazón Vía Puerto?
- ¿Cómo implementar un programa de intervención basado en la narración como estrategia didáctica en la asignatura de español?
- ¿Existen diferencias significativas en el desarrollo de la competencia comunicativa lectora entre el grupo experimental (GE) y el grupo control (GC) después de ser intervenidos?

JUSTIFICACIÓN

Este proyecto investigativo titulado: “El efecto de la narración como estrategia didáctica en el desarrollo de la competencia comunicativa lectora de los estudiantes de 7° del Colegio del Sagrado Corazón Vía Puerto”, es importante ya que parte del hecho de reconocer el rol del lenguaje por medio de la narración en el proceso educativo y en la vida misma, específicamente en la comprensión lectora como mediación para acceder al conocimiento. La necesidad de mejorar y fortalecer las competencias comunicativas de los estudiantes se ha vuelto del interés de muchos países mundialmente, pero más allá de ser calificada como un objetivo significativo por todos los integrantes de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), el desarrollo de las competencias lectoras se ha convertido en un indicador importante del desarrollo humano, ya que un lector competente está en capacidad de decodificar y codificar textos ya sean continuos o discontinuos, reconocer el significado de las palabras ya sean implícitos o explícitos, y analizar la estructura gramatical que lo componen.

La lectura se convierte en una importante herramienta para comunicar y adquirir conocimientos de otras personas. El saber leer eficazmente es necesario en las diversas etapas de la vida tanto educativa como personal. Esto involucra no solo el comprender un texto, sino el reflexionar sobre el mismo a partir del razonamiento personal y las experiencias propias. (OCDE, 2006).

El presente trabajo parte de la problemática actual que presentan los estudiantes de grado séptimo del Colegio Sagrado Corazón Vía Puerto, de la ciudad de Barranquilla, en relación con sus competencias comunicativas lectora. En esta institución se hace necesaria la formación de los jóvenes, principalmente en los hábitos de lectura, y su identidad particular precisamente en estas edades tempranas, comprendiendo el valor que posee implementar

estrategias pedagógicas que le permitan potenciar sus habilidades lectoras. De igual forma, fortalecer la construcción del conocimiento en esta sociedad de la información. Cabe mencionar el impacto del estudio investigativo en estos estudiantes, porque ellos serán los principales beneficiados de este proyecto.

Igualmente, este trabajo investigativo realiza un aporte teórico significativo al proceso de enseñanza-aprendizaje de las habilidades lectoras, ya que, al implementar la narración como estrategia pedagógica, se dinamiza el proceso educativo y de esta forma se busca brindar al estudiante una herramienta eficaz para analizar textos continuos de diferentes tipos desde explicativos, de opinión, hasta literarios. El docente y los estudiantes se beneficiarán, ya que al primero le brinda la oportunidad de innovar su quehacer pedagógico, y a los segundos un mecanismo para desarrollar sus competencias comunicativas lectoras.

Es por esto, que esta tesis tiene como finalidad fomentar el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras en los estudiantes de séptimo grado de dicho colegio. Se pretende buscar la forma de incentivar a los estudiantes de una manera motivada y constructivista, mediante el trabajo colaborativo como una tendencia pedagógica innovadora para que se les facilite el proceso lector, en un estilo más agradable y placentero. Lo maravilloso de saber leer, es saber comprender y entender lo que se está leyendo; una buena comprensión en la lectura implica y trasciende en los educandos, fortalece buenos hábitos para el manejo de la expresión oral, escrita y para la apropiación de conceptos.

Hay que tener en cuenta que el mundo contemporáneo es necesario que el estudiante posea buenas herramientas que le permitan desenvolverse con eficacia en los diferentes contextos sociales, económicos y culturales y el saber leer es una de ellas. Esta tesis ayuda a la consecución de ese objetivo. En palabras de Scott (2017): “La misión de toda escuela y

universidad debe ser fomentar los conocimientos, destrezas, habilidades y valores de los estudiantes que se requieren para comprender las diferentes culturas y para llegar a ser ciudadanos del mundo tolerantes y compasivos.” (p.2). De ahí que, fomentar estrategias que permitan al estudiante comprender su mundo, por medio de las competencias comunicativas lectoras, los ayuda a consolidarse como ciudadanos del mundo.

Dicha implementación, lleva al docente a reflexionar sobre su quehacer pedagógico en el proceso enseñanza-aprendizaje, el reconocer su papel de orientador y facilitador de la adquisición del aprendizaje de sus estudiantes a través del trabajo colaborativo, como herramientas que permitan al estudiante dinamizar y fortalecer su comprensión lectora y el dominio de la lengua, como actividad lingüística dentro del proceso comunicativo.

Igualmente, el desarrollo científico de este estudio investigativo es coherente con las líneas de trabajo propuestas en la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda. Este trabajo se encuentra orientado a analizar, de manera integrada, las variables sobre el efecto de la narración, sobre las competencias comunicativas lectoras; de este modo, es imperante estudiar las variables de manera integrada e intervenirlas. Así mismo, se cuenta con el recurso humano y material para llevar a buen puerto este trabajo: docentes especialistas, tanto es su área disciplinaria como en investigación, y los recursos que ofrece la universidad a nivel tecnológico por medio de la plataformas y repositorios digitales.

HIPÓTESIS

La presente investigación pretende demostrar que la narración, como estrategia didáctica, posibilita el desarrollo de la competencia comunicativa lectora de los estudiantes.

La hipótesis es que con un nivel de confianza de un 95%, el grupo experimental (sujeto a intervención) presentará diferencias significativas con respecto al grupo control:

Grupo Experimental:

Ho: No existen diferencias significativas en el desarrollo de la competencia comunicativa lectora, utilizando la narración en situaciones pedagógicas en el Grupo Experimental (GE), antes y después de ser intervenidos.

Ha: Existen diferencias significativas en el desarrollo de la competencia comunicativa lectora, utilizando la narración en situaciones pedagógicas en el Grupo Experimental (GE), antes y después de ser intervenidos

Grupo Control:

Ho: No existen diferencias significativas en el desarrollo de la competencia comunicativa lectora, utilizando la clase tradicional en situaciones pedagógicas en el Grupo Control (GE), antes y después de ser intervenidos.

Ha: existen diferencias significativas en el desarrollo de la competencia comunicativa lectora, utilizando la clase tradicional en situaciones pedagógicas en el Grupo Control (GE), antes y después de ser intervenidos.

Ho: No existen diferencias significativas en el desarrollo de la competencia comunicativa lectora entre el grupo experimental (GE) y el grupo control (GC) después de ser intervenidos

Ha: existen diferencias significativas en el desarrollo de la competencia comunicativa lectora entre el grupo experimental (GE) y el grupo control (GC) después de ser intervenidos.

CAPÍTULO II

ESTADO DEL ARTE

Para la construcción del estado del arte se citan los trabajos de investigación o tesis cuyos autores han abordado categorías similares a las identificadas en el objetivo general, la metodología de investigación o el problema formulado en el presente trabajo, como son: Competencias Comunicativas Lectoras y estrategias pedagógicas. Este recorrido se hace en los ámbitos internacional, nacional y local, como punto de apoyo para la base teórica.

A nivel internacional, el artículo científico realizado por Alberto Esteban Peregrina en Granada (España) en el año 2017, titulado *Estado actual de la comprensión lectora en Educación primaria* presenta la evaluación del grado de adquisición de la comprensión lectora, por parte de estudiantes de los tres ciclos de Educación Primaria. Durante la caracterización se tuvieron en cuenta los diferentes tipos de preguntas: inferenciales de localización directa, de identificación de la idea general y de nivel crítico, lo cual mostró que la mayor dificultad presentada en los estudiantes fue ante las preguntas inferenciales, y aunque los resultados en general son positivos, para los investigadores se debe seguir trabajando en este aspecto, con el fin de potenciar este tipo de competencias en los estudiantes.

Entre las principales conclusiones se encuentran:

El nivel medio en relación a la lectura, mostrado por estos estudiantes, es bastante elevado. Este aspecto académico, de cara a un futuro próximo no es nada descabellado, luego de implementar programas de mejoramiento que mejoren los niveles de lectura.

El énfasis puesto en la comprensión lectora por parte de un gran número de docentes, y planes como el Programa de Mejora para la Comprensión y Expresión Oral y Escrita hacen pensar que la situación podría estar mejorando actualmente.

Es importante que el Programa de Mejora para la Comprensión y Expresión Oral y Escrita sea continuo, para poder obtener aún mejores resultados, en relación a las competencias comunicativas lectoras y escritoras.

Los docentes y estudiantes deben desarrollar las habilidades y herramientas para hacer frente a las preguntas de tipo inferencial y a aquellas relacionadas con la identificación de la idea general del texto.

Este estudio se relaciona con la tesis, ya que evidencia que cuando los docentes desarrollan programas y actividades enfocadas al mejoramiento de las habilidades lectoras, es posible alcanzar resultados positivos y que sigan en plan de mejora. En este caso, los docentes eran los responsables de habituar a los estudiantes con las preguntas de nivel inferencial, además de generar cuestionamientos relacionados con la identificación de la idea general del texto. En esta investigación el programa está basado en la narración como estrategia pedagógica para potenciar las competencias comunicativas lectoras.

Otro estudio investigativo es el titulado *Los logros de aprendizaje a partir de la dinamización de las prácticas lectoras* realizado por Maribel Salmerón y Jhonny Saulo Villafuerte en Ecuador (2019). Este trabajo enmarcado en la investigación acción, tuvo como objetivo alcanzar mayores logros de aprendizaje de los estudiantes de bachillerato, mediante la dinamización de la lectura de obras literarias. Para ello tomaron una muestra compuesta por 160 estudiantes y 10 docentes, quienes durante el ciclo lectivo 2018-2019 participaron

de prácticas lectoras de obras literarias. En la investigación se implementó la técnica del grupo focal y entrevista semiestructurada, para identificar las prácticas que lograron mejores resultados al ser trabajadas con estudiantes del bachillerato.

Así mismo, se realizaron pruebas de pre test y post test considerando los niveles de dominio establecidos por el Ministerio de Educación de Ecuador, para la asignatura Lengua y Literatura en español. Los resultados muestran un aumento significativo en los logros de aprendizaje en el 100% de los participantes.

Entre las conclusiones encontraron que:

- Las prácticas de lectura de obras literarias pueden ser potenciadas mediante su articulación con la tertulia literaria, la tecnología de la información y comunicación, o el aprendizaje kinestésico.
- La selección participativa docente-alumnado de las obras literarias a trabajar, predispone positivamente a los jóvenes al cumplimiento de todas las prácticas lectoras programadas en la asignatura Lenguaje y Literatura.
- Los resultados de la parte empírica demuestran un incremento favorable en la variable rendimiento académico en el 100% de los participantes. El disfrute de la lectura de obras de literatura universal, por parte de los estudiantes de bachillerato, se logra cuando las prácticas tradicionales son articuladas a procesos que incluyen movimiento, imágenes y sonidos.
- Las prácticas innovadoras se centran en las necesidades del alumnado, lo que ha permitido mejorar el nivel de los logros de aprendizaje a niveles significativo- (Salmerón y Villafuerte,2019, p.163).

Este artículo guarda una estrecha relación con la investigación, ya que trabaja la variable de comprensión lectora, en este caso competencia comunicativas lectora, y como una estrategia, la dinamización de las prácticas lectoras por medio de la tecnología, tertulia y demás ayuda para potenciarlas. En esta investigación, la estrategia es la narración.

A nivel nacional, se referencian algunos trabajos investigativos relacionados con la comprensión lectora y la implementación de estrategias pedagógicas con el fin de analizar su efecto.

En la tesis titulada *Una propuesta didáctica para fortalecer las competencias de lectura y construcción de tablas y gráficos estadísticos* realizada por Giovanni Martínez López (2014) en Colombia, se diseña un conjunto de situaciones didácticas que fortalezcan las competencias de lectura y construcción de tablas y gráficos estadísticos, en una muestra de estudiantes de Economía de la Universidad Católica de Colombia. Las tablas y gráficos estadísticos se han convertido en elementos esenciales del desarrollo cultural de la sociedad, ya que son empleados a menudo con propósitos comunicativos para ilustrar fenómenos cotidianos. Lamentablemente, de acuerdo con investigaciones sobre el tema, son frecuentes los errores en su uso. Esta investigación presenta los detalles de una propuesta basada en la Teoría de Situaciones Didácticas de Brousseau y destinada a la mejoría de competencias en lectura y construcción de tablas y gráficos estadísticos. Un análisis estadístico de los resultados de las dos muestras participantes del proceso, prueba que la muestra destinataria de la propuesta obtuvo mejor desempeño al final de su proceso de aprendizaje.

Entre las conclusiones del trabajo se encuentra que después de lo aplicado en esta investigación, producto de la aplicación de las situaciones didácticas, se aprecian varias bondades: se genera en el estudiante un sentido de compromiso con lo que está aprendiendo.

Así mismo, el estudiante se convierte en parte activa de su aprendizaje y no en un simple receptor de contenidos. En otras palabras, hace parte activa del proceso de enseñanza aprendizaje motivado por la estrategia impuesta por el docente.

Este estudio se relaciona con la investigación ya que implementa un estudio correlacional al aplicar una estrategia pedagógica basada en la Teoría de Situaciones Didácticas de Brousseau en la comprensión, así como esta aplica la narración con el fin de potenciar las competencias comunicativas lectoras.

En Colombia, la tesis titulada *La narración como estrategia de enseñanza de la lecto escritura*, realizada por Daucisa Teteye Botyay y Jenelly Nepayaniva Teteye en 2018, tiene como objetivo crear un material didáctico en el que se utilice la narración como estrategia de lecto escritura de 20 estudiantes de los grados Cero y Primero en la Institución Educativa Casa del conocimiento Sede Santa Teresita del Niño Jesús, con el fin de crear una propuesta pedagógica que fortalezca la enseñanza de los estudiantes. El estudio se realizó a partir de 10 (diez) estudios de caso de estudiantes de los grados primero y cuarto de la Institución Educativa Casa del Conocimiento del corregimiento de la Chorrera Amazonas. Esta investigación se llevó a cabo en tres etapas de la siguiente manera : la primera etapa consistió en hacer una revisión y análisis riguroso de las teorías, luego la segunda etapa fue entender la problemática de la investigación para la construcción, escogencia y aplicación de la estrategia de investigación, y la tercera etapa fue la, medir el impacto que tuvo el proyecto a través de la validación de la estrategia para mejorar el aprendizaje y el bajo rendimiento académico donde participaron de manera activa los estudiantes docentes y padres de familia, con la asesoría y protección de los ancianos sabedores.

Esta investigación se apoya en el método de investigación etnográfica en la cual se aplicaron técnicas, como el test de Bender, historia de vida, la entrevista semi estructurada, la encuesta los cuales nos dieron una idea clara de la dinámica familiar y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes, así mismo conocer de las didácticas que se emplean y cuáles deben implementarse para mejorar el aprendizaje de los niños y niñas de la Institución Educativa Casa del Conocimiento. Una de las conclusiones más relevantes del estudio fue:

Teniendo en cuenta la actitud de asombro e interés encontrada en los estudiantes al aplicar el proyecto, se puede inferir que el uso de narraciones referentes y no referentes a la literatura infantil, incide de manera positiva en los procesos de enseñanza aprendizaje, entendiendo que uno de los factores necesarios para cualquier proceso es la motivación, lo cual logramos a través de los textos que llevamos al aula, este resultado se puede utilizar como motor de arranque en el proyecto (Nepayaniva y Teteye, 2018,p.98).

Este estudio se relaciona con esta investigación ya que manejan la misma variable de la narración como estrategia pedagógica y el impacto que puede tener en los procesos de lectoescritura por ser primaria y en este caso las competencias comunicativas lectoras en bachillerato.

Otro estudio titulado *Propuesta de enseñanza de números racionales con inclusión etnográfica en la Chorrera* realizado por José Emmanuel Kuetgaje Nevakes y Simeón Siake Neicase en Colombia (2018). El objetivo general fue diseñar estrategias didácticas con inclusión etnográfica, conducentes a contribuir con la enseñanza de las operaciones con los Números Racionales en las Institución Educativa Casa del Conocimiento de La Chorrera. Para ello, se relaciona los conocimientos científicos sobre los Números Racionales

articulados con las narraciones propias del entorno social denominado los hijos del tabaco, la coca y la yuca dulce, gente de centro de los grupos étnicos Uitotos, Boras, Okainas y Muinanes del corregimiento La Chorrera- Departamento del Amazonas.

En otras palabras, se planteó la narración como una estrategia que permitiera establecer analogías entre las mitologías indígenas y los números racionales., como por ejemplo «Mito de Origen», el padre creador (Moo Buinaima) al partir el dedo pulgar (unidad) de la mano, siembra y resultan las variedades de yuca (el todo). La mano se utiliza como instrumento para contar, y de esta manera relacionarlo con otras mitologías propias. A partir de mitologías narradas y los cultivos en las chagras, los estudiantes crearon narraciones con el fin de afianzar el lenguaje matemático, la transmisión de los conocimientos tradicionales desde un lenguaje oral, a un lenguaje escrito permitiendo hábitos de escritura que es una actividad dificultosa y permite una formación integral. Entre sus conclusiones se encuentra que es posible establecer relación a través de estrategias didácticas para la transmisión de saberes tradicionales de los pueblos indígenas con el pensamiento numérico.

Este trabajo se relaciona con este estudio investigativo ya que analizan la importancia de la narración como estrategia pedagógica para fortalecer ciertas competencias específicas del pensamiento numérico (la enseñanza de números racionales) y en este caso, el fortalecimiento de las competencias comunicativas lectoras.

Además, la tesis titulada *La lectura lúdica libre como herramienta didáctica para fortalecer la comprensión lectora*, realizada por Lina Liliana Linero Otero y Andrés Alberto Macea Pinto realizada en Colombia en el 2019, cuyo propósito fue fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa Las Llanadas de Sahagún Córdoba, por medio de estrategias didácticas basadas en la lectura lúdica libre. Esto

permitió evidenciar características, causas y consecuencias presentes en un debido proceso lector, planteando de esta forma una propuesta de intervención educativa.

La tesis se realizó desde los lineamientos del paradigma cualitativo con un diseño de investigación acción. La población fue de 36 estudiantes, correspondientes a los grados terceros de la Institución Educativa en mención, tomándose bajo un muestreo no probabilístico por conveniencia: 20 estudiantes de la sede central.

En la recolección de la información se aplicaron técnicas como el análisis documental, y los talleres investigativos; el análisis de los resultados fue realizado con la información obtenida y clasificada por categorías: nivel de comprensión lectora y estrategia didáctica para el fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes, contando con la participación de expertos en el estudio investigativo. Los resultados en el proceso de investigación evidenciaron la presencia de falencias al momento de comprender un texto leído: problemas de interpretación, argumentación y proposición al momento de comprender ideas de un texto y la falta de motivación para un debido proceso lector; lo anterior, conlleva a diseñar una propuesta de intervención titulada “Juego y Comprendo mis Lecturas”, para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes objeto de estudio y en general, beneficiar a toda la comunidad educativa, a través de un programa basado en la lectura lúdica libre.

Esta tesis sirve de referente para la investigación ya que toma la lectura lúdica para fomentar la comprensión lectora, relacionándose así lo lúdico con la narración y la comprensión con las competencias lectoras. En otras palabras, cómo implementar estrategias más allá de las convencionales que puedan potenciar las habilidades lectoras en los estudiantes.

Para el ámbito local, el estudio titulado *Incidencia de la competencia comunicativa desde la comprensión lectora en el rendimiento académico de los estudiantes de undécimo grado de la IED Sofía Camargo de Lleras*, desarrollado por Elsy Robles Ordoñez y Yolanda Ortega Varela (2019), cuyo objetivo era demostrar cómo la competencia comunicativa, desde la comprensión lectora, incide en el rendimiento académico de los estudiantes. El estudio se desarrolló desde un enfoque cuantitativo, se revisaron categorías, referentes y algunos estudios como antecedentes, con un diseño no experimental, de corte transaccional.

Para la muestra, se escogieron aleatoriamente veinte estudiantes y diez profesores de undécimo grado, a los cuales se les aplicaron dos cuestionarios, y para medir la comprensión lectora se aplicó la prueba Cloze; se tuvieron en cuenta los promedios finales por área y los resultados de la prueba Saber del año 2017.

Para evaluar los resultados de la prueba Cloze, se utilizó el coeficiente de correlación Pearson, para establecer la comparación entre los resultados.

Se pudo comprobar que hay una incidencia clara de la comprensión de lectura, con los resultados académicos de los estudiantes.

Hay una relación entre el proyecto y esta investigación, debido a que nos muestra la importancia que tiene un proceso bien desarrollado, para obtener la comprensión de textos, lo que aporta o afecta para los diferentes procesos académicos y de la vida diaria de nuestros estudiantes.

La tesis *Book tráiler en Educación Infantil y Primaria: adquisición de las competencias comunicativas, digital y literaria, a través de narrativas digitales*, desarrollada

por Noelia Ibarra - Ruis y Josep Ballester – Roca (2016), es otro aporte para este proyecto, en el ámbito internacional.

El objetivo de este proyecto se centró en el estudio de las posibilidades que trae un Book tráiler para la educación lectora y literaria en Educación Infantil y Primaria, a partir de una experiencia innovadora que tuvieron maestros de la Universidad de Valencia, España. El Book tráiler es un vídeo con música, imágenes, texto, y a veces actores, que dan a los lectores una idea de lo que es un libro, con el objetivo de animar a su lectura.

Las narrativas digitales, en este momento histórico, son importantes para los actores del proceso de aprendizaje: para los estudiantes son llamativas y de uso diario, por diversión y apoyo académico, y para los profesores, porque aportan posibilidades para la adquisición y el desarrollo de las competencias. El proyecto destaca que para el área de Lengua Castellana la propuesta resulta innovadora y permite replantear ideas arraigadas, tradicionales, donde se pedía aprender nombre de autores y sus títulos, fechas de desarrollo de los textos y el texto en papel, como única forma de lectura. Esta propuesta de la Universidad de Valencia presentó las ideas de la lectura en un currículo que muestra diferentes etapas, en la que se destaca la lengua y la literatura, y el aporte importante que en estos momentos hace la era digital, lo que permite potenciar diferentes destrezas como la composición y comprensión de textos. También destaca la importancia que tiene el desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas que se muestran en el proyecto, debido a que, alejadas de las formas tradicionales, deben complementarse con las nuevas estrategias comunicativas y semiológicas, como son los lenguajes de los nuevos contextos tecnológicos, y de las novedosas formas de selección, tratamiento e interpretación de la información.

En este tiempo de desarrollo de nuestras sociedades, la era digital arropa a cada uno de nuestros niños y jóvenes de los espacios académicos, en los que son ciudadanos digitales. Por lo anterior se hace necesario llevar esas ideas al aula de clase y que mejor que poder atarlas a la narrativa, para mejorar los procesos de comprensión lectora. Por eso el proyecto aporta a esta investigación, porque fundamenta los procesos en nuevas formas para la narrativa, que permiten mejorar los procesos de comprensión de lectura.

La tesis *Promoviendo el desarrollo de la competencia lectora a través de cuentos con imágenes sin palabras en preescolar*, desarrollado en México por Tomás Alfredo Moreno, Liliana Rangel Castillo y Esperanza de León Arellano (2016), es una propuesta que presenta la comprensión de lectura como uno de los grandes retos en la educación preescolar. Debido a las edades de los estudiantes, es importante presentarles estrategias didácticas llamativas, que permitan una mejor adaptación a esta actividad y una transición más eficaz a los otros grados escolares, para que desde el inicio haya un acercamiento a la lectura.

El principal objetivo de la investigación es evaluar el aprendizaje de una estrategia que favorece la comprensión de textos del género narrativo en estudiantes de preescolar, en México, específicamente la presentación de los hechos del texto narrativo, en imágenes y sin palabras. Durante 10 días, a 12 estudiantes entre los 4 y 5 años, se les presentaron 10 cuentos diferentes.

El diseño metodológico fue de corte cualitativo con estudio de casos. Los datos de la investigación se recogieron a través de vídeos, cuyos registros se dieron por medio de una rúbrica. Estos permitieron diseñar categorías con las cuales se analizaron los resultados. Los resultados mostraron que la estrategia favoreció a la edad preescolar porque fortalecieron la

habilidad para inferir cuál es la temática del texto narrativo, a través de la estrategia OIR (estrategia de objetivo, intenciones, resultados).

Para concluir, se pudo determinar que los profesores deben tomar en cuenta los procesos por los que pasan en la edad preescolar, donde hay un proceso de inicio, desarrollo y un avance en las habilidades cognitivas.

Se puede identificar una gran cercanía entre la investigación anteriormente mencionada y esta, debido a que la estrategia del texto narrativo en imágenes y sin palabras, da espacio a la narrativa, lo que potencia y desarrolla, con mayor fuerza, los procesos de comprensión lectora. Esta estrategia también puede ser usada en otros niveles académicos, lo que permite el desarrollo de espacios donde, posterior a la narrativa, se pueden potenciar escritos correspondientes a la temática presentada en las imágenes.

En la Universidad de la Salle se desarrolló la investigación titulada *Estrategias de lectura para la comprensión de textos*, de la autoría de Anyi Lorena Alba Castro y Yenifer Suárez Montero, en el año 2017. Este proyecto busca caracterizar las estrategias de lectura que utilizan los docentes para la comprensión de textos en el colegio Francisco de Paula Santander de la ciudad de Bogotá.

El enfoque que se utilizó es un estudio de caso. La muestra del estudio es intencional, con niños de segundo grado y profesores de la institución. Para el desarrollo de la investigación la observación, la entrevista y un cuestionario fueron los elementos utilizados. Se lograron identificar estrategias como lectura en silencio, lectura guiada, lectura en voz alta y lectura compartida.

El plan nacional de lectura y escritura *Leer es mi cuento*, es una propuesta del Ministerio de Educación Nacional, Funda lectura y el Ministerio de Cultura. Este plan presenta a la lectura y a la escritura, como los elementos protagonistas, necesarios en el desarrollo de las actividades diarias, de los estudiantes del país. Uno de los principales resultados de este estudio fue una serie de cuestionamientos en cuanto al desempeño de los docentes y su responsabilidad en este aspecto académico. A través de los estudios se pudo determinar qué faltas había en el desarrollo del proceso lector, desde profesores y estudiantes y, gracias a la investigación, surgió el diseño de estrategias y la utilización de *Leer es mi cuento* para el mejoramiento de la comprensión lectora. Se utilizaron tres instrumentos de recolección y análisis de información, lo que permitió concluir cuáles eran los factores que influían en las estrategias utilizadas por los docentes, y qué hacer para lograr un aprendizaje que resultara más significativo en los estudiantes.

En conclusión, el uso de las herramientas presentadas anteriormente permitió a los docentes escoger primero los textos adecuados para las edades de los estudiantes; segundo tener en cuenta los intereses de los niños y presentar textos que llamaran su atención para que se conectaran con la lectura del texto; tercero los maestros fortalecieron su papel de motivador, importante para alcanzar los objetivos propuestos en cada actividad de lectura. Por último, las estrategias mencionadas anteriormente como lectura en silencio, lectura guiada, lectura en voz alta y lectura compartida, fueron las estrategias adecuadas e idóneas, utilizadas por los docentes para orientar los procesos de los estudiantes y poder fortalecer en ellos la organización y comprensión de la información.

El anterior proyecto apoya los postulados de esta investigación, porque muestra otras formas de direccionar un proceso lector para conseguir los resultados esperados y abre otras

líneas de orientación para el docente, fortaleciendo la idea de que es el gran motivador, y la utilización de estrategias que sea adaptables a los contextos en los cuales se mueven nuestros estudiantes.

En el campo local, la Universidad de la Costa CUC, nos presenta el trabajo llamado *Efectos de estrategia didáctica ANDUDELEER en la competencia comunicativa lectora de estudiantes de 5° grado de Educación básica primaria de la Institución Educativa Departamental Cerro Blanco*, diseñado por María Margarita Gil Hernández y Osvaldo Manuel Anaya Arrieta, en el año 2018. Esta investigación tiene un enfoque cuantitativo, con un alcance descriptivo e inferencial. En este proyecto se trabajó con una población de 42 estudiantes, a los cuales se les aplicaron pruebas como actividades de comprensión de lectura y observaciones con listas de cotejo. El objetivo principal era poder establecer cuál era el efecto de la estrategia ANDUDELEER en este grupo de estudiantes, y si podía fortalecer o no la competencia comunicativa lectora en el grupo de estudiantes.

La estrategia ANDUDELEER, se refiere a los procesos ANTES, DURANTE y DESPUÉS de la lectura, y las estrategias que se utilizan en esos momentos, con el fin de obtener una óptima comprensión de lectura. En pruebas internas y externas que, institucionalmente presentaron los estudiantes, se observaron resultados desfavorables en el espacio de la lectura y la comprensión de textos, lo que no mostraba estrategias didácticas para mejoras sino más bien, estrategias tradicionales que no favorecen el desarrollo de la misma. Para el estudio se aplicaron pruebas como un test, de 22 ítems, y una guía de observación.

Para una segunda prueba, el grupo fue dividido en un grupo experimental (22 estudiantes) y un grupo control (20 estudiantes), quienes fueron seleccionados por criterios anteriormente establecidos, que se referían a su desempeño académico.

Como conclusión podemos establecer que la estrategia ANDUDELEER mostró que era eficaz en cuanto a las mejoras notorias en los procesos de comprensión lectora del grupo de estudiantes, produjo un efecto positivo en los componentes pragmáticos, semánticos y sintácticos, ya que el grupo experimental subió en el rango de su nivel, gracias a la utilización de estas estrategias.

Es oportuna la mención de esta estrategia dentro de nuestro proyecto, debido a que es posible identificar que otras estrategias pueden fortalecer y mejorar los procesos de comprensión de lectura en nuestros estudiantes, de edades cercanas. También podría recomendarse el uso de esta estrategia para complementar la propuesta de este proyecto, lo que apoyaría el proceso de comprensión de lectura y permitiría también mejorar los procesos comunicativos.

La tradición oral del caribe colombiano como estrategia pedagógica para fortalecer la comprensión lectora es una propuesta implementada por William Salinas Palencia y Libis Casiani Cassiani (2019). El desarrollo de una estrategia pedagógica que tuvo como apoyo a la tradición del caribe colombiano, fue el objetivo de este proyecto, con el fin de poder fortalecer la comprensión lectora.

Con una muestra de 12 estudiantes de sexto grado, de la Institución Educativa Distrital Jorge Robledo Ortiz de Barranquilla, se desarrolló la investigación de tipo cualitativo, con el enfoque metodológico de investigación – acción – participación.

La intención de incluir la tradición oral del caribe colombiano, como aporte a las estrategias a utilizar, responde a la forma en la que estas motivan y apoyan el interés comunicativo de los estudiantes. Ese interés comunicativo está precedido por los procesos de lectura y su comprensión, lo que, articulado a las expresiones tradicionales de la región, ayuda a que el lector construya una representación organizada, clara y coherente del texto; es decir le da significado, relacionándolo con sus conocimientos previos, estructuras o esquemas ya concebidos anteriormente.

Esta investigación rescata la importancia que tiene la lectura, y la interacción que el lector hace con el contexto y el texto. La conjugación de estos factores determina la comprensión y su nivel.

También se destaca en esta propuesta el hecho de desarrollar los procesos de comprensión lectora, guiados a la construcción, deconstrucción y reconstrucción del texto, un punto equivalente con la idea de este proyecto haciendo alusión a las formas con las cuales se construye la narrativa.

Es importante la mención que hace este grupo de profesores, cuando manifiestan que los procesos de comprensión textual no corresponden solamente a los profesores de Lengua Castellana, si no que desde todas las áreas se debe buscar la optimización de la comprensión de lectura desde lo literal, inferencial y crítico, lo que, sin lugar a dudas lleva a una mejor forma de obtener los conocimientos en cada una de las áreas de estudio.

También recomiendan a los docentes mantenerse al tanto de las necesidades de los estudiantes y enlazar los procesos académicos con las herramientas tecnológicas, apoyo, impulso e instrumento de nuestros ciudadanos digitales.

En conclusión, este proyecto aporta elementos importantes para el desarrollo de la narrativa para mejorar tanto los procesos de comprensión de lectura, como la intención comunicativa de cada estudiante cuando usa términos propios del lenguaje de la región Caribe Colombiana.

La Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua nos presenta la investigación titulada *Estrategias Metodológicas para fomentar la comprensión lectora*, escrita por Graciela Alejandra Farrach Úbeda (2016). El objetivo de este estudio estaba en determinar las estrategias metodológicas aplicadas para fomentar la comprensión lectora en el proceso de aprendizaje de la asignatura Técnicas de Lectura, Redacción y Ortografía.

Para el desarrollo de esta propuesta se tuvo en cuenta la idea de que los estudiantes universitarios no tienen hábitos lectores, leen por necesidad académica o por asignación del profesor y eso hace que la lectura sea casi obligada, agregándole a esto que no buscan leer algo por su propia cuenta, que sea de su interés o motivación. Muchas veces y ante la falta de estrategias, se señala al sistema educativo o a las áreas correspondientes de estas faltas.

Un ejemplo de estas ideas, señaladas en este proyecto, es la del examen de ingreso a la Universidad en el 2014, donde el 23% mostró de había aprobado las áreas de técnicas de lectura, redacción y ortografía. Los resultados no fueron los mejores y la universidad manifestó una leve mejoría en los años siguientes, los cuales tampoco mostraron grandes cambios.

La muestra correspondiente tenía 50 estudiantes matriculados en los programas de Lengua y Literatura.

Las técnicas propuestas fueron: pequeños grupos de discusión, foro, secuencia, lluvia de ideas, preguntas, juegos de roles y aprendizaje cooperativo, destacando en estas técnicas las etapas de pre lectura e iniciación a la lectura.

Lo más relevante son los procesos llevados en cada una de las etapas anteriormente mencionadas: la primera para desarrollar la memoria visual, auditiva, lógica y la atención, y la segunda etapa para afianzar la lectura a través de técnicas de reconocimiento e identificación de palabras, lo que permite identificar los textos y comprenderlos. El texto destaca esta parte como la más importante porque el material se puede adaptar para llevar al grupo de estudiantes a los niveles más avanzados.

Se busca también que la lectura sea del interés total de los estudiantes, y que el rango de interés pueda ampliarse para que estén capacitados y preparados para entender bien cualquier texto.

La comprensión no solo se queda en la lectura, también va a otros espacios como la construcción de nuevos significados para que aporten a otras formas de comprensión desde su realidad, y esta pueda ser bien leída y entendida.

Esta investigación es de carácter descriptivo, con una metodología cualitativa, orientada a los estudiantes de primer año del programa de Lengua y Literatura. Para el estudio se tomaron las estrategias metodológicas utilizadas en clase, y mencionadas anteriormente para identificar cuáles se estaban usando y cuáles estaban siendo más eficaces en el proceso de comprensión y aprendizaje.

Todas las ideas presentadas anteriormente aportan positivamente al desarrollo del proyecto, ya que orientan la mirada al futuro, a encaminar todos los intereses y estrategias que aquí se presenten, para que los estudiantes puedan tener un cambio, un nuevo afianzamiento de su proceso de comprensión de lectura, para toda su vida, que no sea un proceso que mejore ahora y se pierda, sino que sea una habilidad que se afiance y se refuerce a través de sus avances académicos, durante su vida escolar y universitaria.

El proyecto de la Universidad del Norte, de la ciudad de Barranquilla, llamado *Implementación de estrategias de lectura y la pedagogía de géneros textuales para desarrollar la comprensión lectora y producción textual en los estudiantes de quinto grado de primaria de la IED Técnica Metropolitana de Barranquilla*, de Ivon Erazo Felizzola, Cecil Pérez Fernández y Rosaura Palmera Rodríguez (2017) nos muestra la búsqueda de estrategias para aproximarse al lenguaje, y sus funciones desde la comprensión textual basadas en las ideas que nos muestran los diferentes tipos de géneros textuales.

El proyecto busca que los estudiantes puedan alcanzar un alto grado de competencia lectora comunicativa, favoreciendo la comprensión y producción textual, utilizando estrategias pedagógicas innovadoras para su desarrollo, dentro del aula de clase.

Inicialmente, y con la aplicación de pruebas diagnósticas para los estudiantes de quinto grado de primaria, se buscaba que pudieran entender el lenguaje y sus funciones para llegar, de manera didáctica, a la comprensión y producción textual, centrada en la pedagogía de géneros. La importancia de esta estrategia se basa en la búsqueda de una orientación para los estudiantes hacia la lectura y escritura, lo que podrá introducirlos en otras experiencias

que no conocen ni frecuentan, y que les ofrece una variedad de elementos formativos, para ampliar sus posibilidades de participación e interacción social.

Las etapas que presenta esta investigación, se centran en tres momentos: deconstrucción, construcción conjunta y construcción independiente.

La etapa de la deconstrucción agrupa 5 pasos: el primero muestra una contextualización para diagnosticar cuáles son los conocimientos previos del estudiante. El segundo paso delimita la estructura y propósito del texto, para resaltar el género del texto e identificar el tema que maneja. En tercer lugar, una lectura detallada, que se realiza entre docente y estudiantes ubicando conceptos, palabras desconocidas para conocer su significado y mostrando las características gramaticales del texto. Como cuarto paso se re-presentan las ideas del texto en otra estructura (mapas conceptuales, gráficos, cuadros sinópticos, entre otros) de manera colaborativa, para llegar a un pensamiento analítico interpretativo, que permita reorganizar los contenidos. La reacción al texto es el último paso de manera colaborativa; se busca desarrollar el pensamiento crítico, a partir de preguntas relacionadas con el texto y los planteamientos del autor.

Para la construcción conjunta, los estudiantes y el docente construyen de nuevo el texto, después de haberlo analizado y seleccionando alguna información que permita reorganizar las ideas.

Al final del proceso, se da la construcción individual. Lo que se busca es, primero, la elaboración de un nuevo texto del género trabajado, desarrollando un primer borrador que se vaya revisando y mejorando, hasta tener un texto definitivo. Luego como revisión conjunta, a través del diálogo, se invita a reescribir, editar y corregir la versión individual del

estudiante. En la evaluación individual, parte final, se busca una evaluación objetiva del texto construido, y que el estudiante pueda analizar críticamente su evaluación.

Finalmente, el estudiante hace una autoevaluación de su proceso.

Es de vital importancia para esta propuesta el apoyo del docente en las etapas que se mostraron anteriormente, ya que orienta desde la fase inicial, hasta la etapa individual en la que tiene a cargo una parte de la evaluación. También verifica que el estudiante tenga un manejo adecuado del género estudiado, mostrando una escritura exitosa del texto del género indicado.

Las ideas de esta investigación, son similares a las del proyecto del cual estamos hablando; se apoya en la segunda fase en la cual se hace una reconstrucción del texto, a nivel grupal, lo que deja establecer primero, relaciones de comunicación, utiliza la narración para reconstruir el texto y nos sumerge entonces en los procesos de comprensión. La estrategia pedagógica, es apropiada, certera, favorecedora de una comprensión más pertinente y adecuada, lo que permite un avance fundamental para la vida de los estudiantes.

El artículo *Desarrollo de competencias comunicativas mediante la lectura crítica, escritura creativa y expresión oral* de José Mauricio Sánchez y Nurys Brito (2015), nos presenta una propuesta que tiene como objetivo la creación de un Centro Permanente de Lectura Comprensiva, aula y taller creativo para estudiar el desarrollo de las habilidades comunicativas, el fortalecimiento de competencias lectoras, escriturales y orales; lo mismo que examinar el impulso de procesos interpretativos, argumentativos y propositivos en estudiantes de primer semestre de la Universidad de la Costa, ubicada en la ciudad de Barranquilla (Colombia). Uno de sus principales objetivos es llegar a perfeccionar la

competencia lectora, oral y escrita, para poder alcanzar mejoramiento en el aprendizaje, y en el desarrollo de las competencias comunicativas.

Con una metodología mixta (cualitativa y cuantitativa), la investigación presentó ideas donde los estudiantes trataran de ser más participativos, para que pudieran reflexionar y asumir retos en la lectura y escritura, porque se pudo establecer que estos jóvenes tienen cierta apatía a estos procesos vitales para la comunicación y el desarrollo académico, mostrando por ejemplo que sólo al 68% le gusta escribir, el 64% sólo lee en la web, al 44% la ortografía le produce susto y al 66% le disgusta hablar en público, por miedo o inseguridad.

Para una institución superior es básico el buen desempeño de los estudiantes, en los campos anteriormente mencionados: lectura, escritura, expresión oral y comprensión de textos, lo que aporta al avance en el proceso estudiantil de cada joven, y a los estándares de calidad de la universidad. Con la facilidad con la que acceden a las herramientas tecnológicas, los jóvenes han abandonado el ser originales, y sólo hacen copias de lo que encuentran en la red, para facilitar su trabajo, y creyendo que así sus propuestas serán exitosas.

La creación del centro permanente de lectura comprensiva buscó entonces poder mejorar los niveles de estos estudiantes que están empezando su formación profesional, para la cual necesitan acceder al manejo de grandes porciones de información que son multiculturales, a nivel mundial y local, en documentos, libros y bases de datos, para lo cual es fundamental el manejo de la comprensión, interpretación, explicación y crítica de textos.

La investigación también buscó respuesta a los interrogantes que se nos presentan a los maestros de hoy, como saber por qué el acto de leer tortura a nuestros jóvenes, por qué sólo lo hacen por obligación, por qué hablar en público genera tanto temor. Todos estos

interrogantes se resumen en dos grandes preguntas: ¿Qué estará ocurriendo con estas habilidades prácticas, trascendentales para la adquisición del conocimiento y el desarrollo pleno de las capacidades interpretativa, argumentativa y propositiva? ¿Es posible un buen desarrollo de la expresión oral y escrita, sin el ejercicio cotidiano de la lectura crítica, la redacción creativa, y el entrenamiento espontáneo para la oralidad?, ¿es posible desarrollar las competencias comunicativas, y aprendizajes significativos que sean bien aprovechados?

Este estudio se destaca por buscar entonces el desarrollo de todas estas habilidades comunicativas, lograr fortalecer las competencias lectoras, escritas y orales, poder acercar a los estudiantes a la lectura, la escritura y la oralidad, para que ellas impacten positivamente en todas las áreas de la vida de estas estudiantes, y donde la comprensión de textos también pudiera fortalecerse en las diferentes áreas académicas. Se presenta al docente como un eje fundamental en esta tarea, el cual debe atender a las necesidades e interés de los jóvenes y a partir de ahí, utilizar estrategias renovadas e innovadoras, lo que les ayude a los estudiantes, a aprender con alegría.

Como conclusiones observamos que es necesario fortalecer la comprensión de textos desde la edad preescolar. Allí los primeros maestros son los padres, por lo que es necesario incluir más a los padres; que desde el hogar puedan fomentar el hábito por la lectura, trabajar la oralidad, la comprensión y escritura en las etapas iniciales, que asuman el rol del maestro permanente desde casa. El fomento de estas habilidades, desde la edad inicial, marca el desarrollo de los hábitos lectores, lo que quedará como una huella para toda la vida.

También se pudo concluir que estas habilidades son necesarias en la vida del hombre, porque le abre el camino al éxito en su vida laboral. Cuando descubren estos beneficios, se motivan y se comprometen a mejorar sus habilidades comunicativas.

Por último, el docente debe permitir un aprendizaje gradual, un trabajo colaborativo y lúdico, que motive de manera respetuosa y afectiva, las actividades a desarrollar en el aula, mientras él asume más el rol de guía y escucha, más que el rol de un profesor tradicional.

El proyecto resulta interesante siendo referencia para esta investigación, ya que ilustra una de las grandes dificultades que presenta la comprensión de textos y las demás habilidades de la lengua castellana, cuando nos vamos a una edad inicial donde, en la mayoría de los casos, se deja esta formación a la escuela considerándose como la única responsable de potenciar las habilidades comunicativas de los niños y jóvenes, lo que retrasa el proceso y perjudica el desarrollo fundamental de las mismas. También es un referente para el docente, con la definición de cada una de las habilidades comunicativas, y la potenciación de las mismas, a través de la motivación y la innovación en su desarrollo.

En el ámbito nacional el artículo titulado *La animación a la lectura como estrategia pedagógica para la formación de la competencia literaria en la escuela secundaria* por Derly Juliana Rojas Camargo (2018), nos lleva a hacernos una gran pregunta: ¿es posible enseñar a leer literatura a los adolescentes?

Este interrogante es uno de los que más se repiten los docentes, atendiendo a la población de la que se habla, y presenta una reflexión en cuanto a las posibilidades existentes con respecto a la literatura, cuando supone que lo más importante es permitirle al estudiante tener, por encima de todo, la experiencia con el texto literario.

Se dice que el fracaso en la adquisición del hábito lector, muchas veces es responsabilidad del docente, porque no hay un enfoque pertinente y adecuado para que los textos sean del interés de los estudiantes. Por eso, el adquirir la competencia literaria, se hace tan difícil, al punto que los estudiantes no comprenden lo indispensable que es y el valor que tiene.

Formar lectores tiene también un gran valor, ya que ayuda a los jóvenes, a sacar provecho de los textos que leen para su formación, para ampliar su vocabulario y para ayudarlos en el inicio del conocimiento del mundo cultural al cual todos tenemos derecho de conocer.

Acceder a la literatura, también acerca a los estudiantes a otros jóvenes que, con las mismas necesidades, compartan el gusto por lo que están conociendo y explorando. Lo anterior también lo lleva a expandir sus conocimientos y sirve de apoyo para sus necesidades académicas y de formación.

El artículo también señala que es de vital importancia la competencia lingüística porque esta permite interpretar adecuadamente un texto literario, lo que fortalece la comprensión de diferentes tipos de textos. Esto llevará a los estudiantes a ser “lectores modelos”, capaces de decodificar todos los códigos que se les presenten.

La literatura es uno de los ejes fundamentales de la enseñanza y deja una huella imborrable en todos los que la conocen y la disfrutan, por eso en Colombia se enseña junto con la asignatura de Lengua Castellana y eso vigoriza la adquisición de la competencia literaria. Ante esto aparece el papel del lector que, siendo sujeto activo de esta relación lengua

y literatura, es quien interpreta el texto, pero también establece una relación con el emisor del texto y puede entonces inferir diferentes significados que tenga el texto mismo.

Entonces, la tarea del lector consiste en indagar con respecto al significado del texto, para así lograr decodificar lo que el autor quiere dar a entender.

Como conclusiones podemos determinar que, si el estudiante puede establecer estas relaciones, puede aprender en la secundaria a leer textos literarios, lo que lo va a llevar a comprender mejor otros ambientes culturales y del mundo, con los cuales está interactuando a través de la lectura. Además, no solo leer los llamados «clásicos», sino también libros con temáticas de interés para su edad, sus necesidades y gustos. La literatura juvenil se presenta como una buena alternativa para comenzar con la educación literaria; luego, con el paso del tiempo, y el posterior afianzamiento de la competencia literaria, se darán más opciones para los jóvenes. El papel del docente vuelve a ser un papel de mediador, que no construya las comprensiones e interpretaciones, sino que abra el espacio a su grupo lector para que ellos, objetivamente, puedan dar sus opiniones, conclusiones y justificaciones a sus posiciones con respecto a la lectura.

Para esta investigación, el artículo presenta un reto, el cual es formar estudiantes competentes literariamente, que puedan opinar, argumentar y proponer, basados en la comprensión y posterior deleite que les da la lectura del texto. En consecuencia, “para transmitir el amor a la lectura, y en particular a la lectura literaria, hay que haberlo experimentado” (Petit, 1999, p. 168), pues, sin haber tenido la experiencia que suscita una obra literaria, será muy complejo transmitir este sentimiento y comprenderlo.

REFERENTE LEGAL

La Constitución Política de Colombia establece normas que, están directamente e indirectamente relacionadas con el proceso lector, en otras palabras, con las competencias comunicativas lectoras de los educandos. Esta legislación influye en el proceso educativo. Entre esos artículos se encuentran:

Artículo 27: que dice —El Estado garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra.

Artículo 44: donde están fundamentados los derechos de los niños —el niño tiene derecho a la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión.

Así mismo, en esta tesis se emplearon como referentes legales, los fundamentos planteados por la Ley General de la Educación, también conocida como la ley 115 de 1994. Esta hace referencia en su artículo 77. —La autonomía escolar: dentro de los límites fijados por la presente ley y el Proyecto Educativo Institucional, las instalaciones de educación formal gozan de autonomía para organizar las áreas fundamentales de conocimiento definidas para cada nivel, introducir asignaturas optativas dentro de las áreas establecidas en la ley, adaptar algunas áreas a las necesidades y características regionales, adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades formativas, culturales y deportivas dentro de los lineamientos que establezca el Ministerio de Educación Nacional. (MEN,1994).

Igualmente, también hacen parte de este marco legal, los decretos reglamentarios 1860 y la resolución N°2343 de 1996, en su artículo 3°. Se hizo un análisis general de estos documentos, y se tomó como base fundamentalmente la resolución N° 2343 de 1996, ya que

dentro de los indicadores de logros que se plantea esta resolución juega un papel importante el desarrollo de la lecto escritura y la incidencia que tiene estos procesos en las demás áreas del saber. Asimismo, se tomó como aspecto fundamental para este proyecto.

Artículo 22. Objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de secundaria. Los cuatro (4) grados subsiguientes de la educación básica que constituyen el ciclo de secundaria, tendrán como objetivos específicos los siguientes:

- a. El desarrollo de la capacidad para comprender textos y expresar correctamente mensajes complejos, orales y escritos en lengua castellana, así como para entender, mediante un estudio sistemático, los diferentes elementos constitutivos de la lengua;
- b. La valoración y utilización de la Lengua Castellana como medio de expresión literaria y el estudio de la creación literaria en el país y en el mundo. (MEN,1994).
- c. Estos referentes legales evidencian que el estado busca favorecer la calidad educativa en la educación básica secundaria, por ende, debe crear espacios, para mejorar el proceso formativo de enseñanza y aprendizaje del sujeto, todo bajo los estándares de calidad educativa propuestos por el ministerio. Por ello, esta investigación busca aportar a este proceso una propuesta pedagógica basada en la narración como estrategia didáctica que busca fortalecer las competencias comunicativas lectoras de los jóvenes, ya que la sociedad del conocimiento requiere lectores competentes que no naufraguen en este océano de información que se genera vertiginosamente.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La irrupción de la globalización, las incertidumbres, la sociedad del conocimiento, la configuración de nuevas ciudadanías, han llegado para quedarse y todo ello es posible a partir de un esfuerzo colectivo sobre el tipo de hombre y de sociedad que se quiere construir. En la actualidad, la gran cantidad de información a la que se ve expuesto el ser humano es increíble ya que la Big Data es comparada con una vorágine interminable que se robustece a cada segundo de forma exponencial y masiva. En ese panorama los números son impactantes y cada año aumentan. Se espera que para este 2020, por cada persona en el mundo se producirá 1.7 MB de datos cada segundo y que cada año se duplicará la cantidad de datos producidos en el año anterior.

Frente a este panorama, muchas veces el lector que no posee las competencias necesarias se hunde en este océano de información por no saber leer comprensivamente.

Nicholas Carr (2010) mencionaba que él, antes del internet realizaba lecturas profundas sobre los textos que necesitaba para su trabajo, pero ahora con la gran cantidad de información, su lectura se ha vuelto superficial “Ahora mi concentración casi siempre comienza a disiparse después de dos o tres páginas” (p.1). De ahí que le costaba ejercer esa lectura analítica a la que estaba acostumbrado. En otras palabras, para él: “La lectura profunda que me venía de modo natural, se ha convertido en una lucha” (Carr, 2010, p.1).

Maryanne Wolf, citada por Nicholas Carr (2010) hace referencia a la manera como las personas están leyendo en esta sociedad de la información, mas no del conocimiento. Esta cantidad de información a la que está expuesto el ser humano no significa que se convierta en conocimiento debido a las pocas habilidades que posee para realizarlo. Para Wolf, el

internet promueve un tipo de lectura, permeado por “eficiencia” y la “inmediatez lo que menoscaba la lectura comprensiva. En otras palabras, paradójicamente se está conectado a gran cantidad de datos por medio del internet, pero estos datos no se conectan de forma significativa en la mente, debido a las pocas competencias lectoras que se poseen.

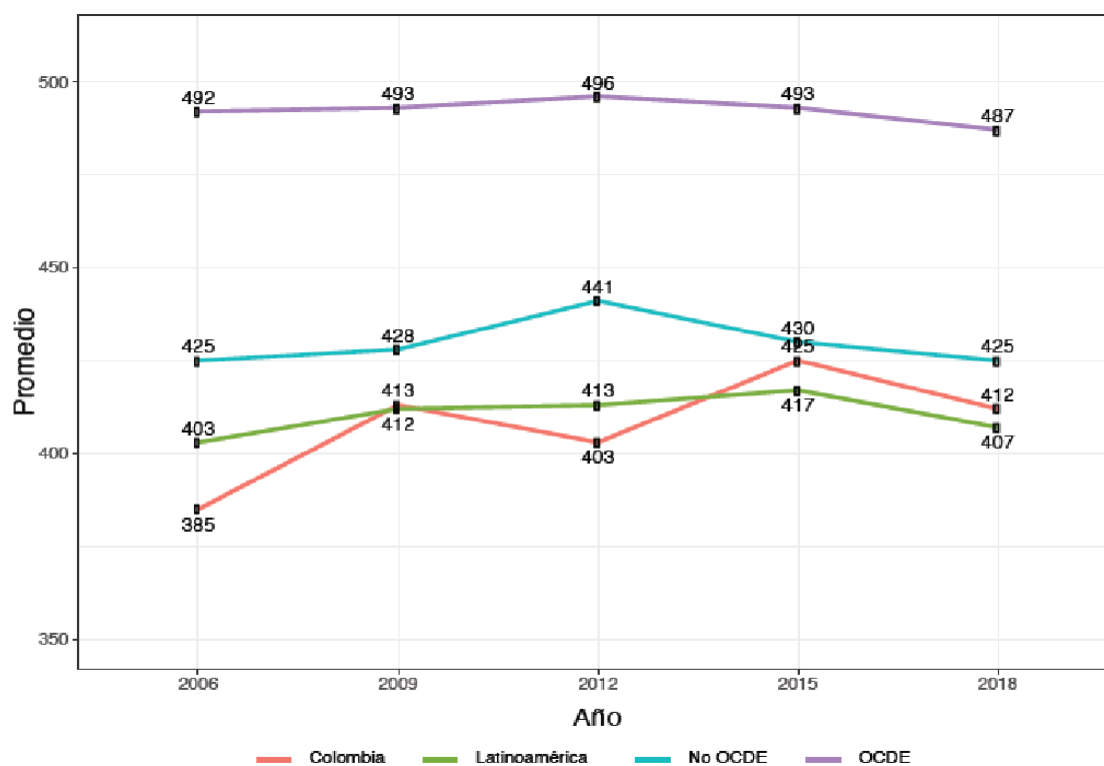
Frente al panorama anterior, nada alentador, se vuelve indispensable que los estudiantes fortalezcan sus competencias comunicativas lectoras para poder acceder a la información de forma oportuna, eficaz y eficiente, con el fin de transmitir y compartir nuevos conocimientos de manera significativa, logrando generar procesos de innovación y transformación necesarias para participar en los procesos globalización.

Para Igarza (2009) se han generado unas burbujas de ocio, donde el ser humano, aparte de consumir contenidos permanentes y en todo lugar, también produce contenidos para que otros lean y consuman, aunque no todos sean de calidad.

Este tipo de contenidos también llegan a los estudiantes, lo que no los prepara para leer contenidos educativos y no les permite prepararse para atender retos, como los de las pruebas internacionales que se aplican actualmente, como las Pruebas PISA.

En este punto, la prueba anteriormente mencionada, PISA (en inglés) Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes, realiza una prueba estandarizada sobre tres asignaturas: lectura, matemáticas, sociales o naturales cada tres años, y mide la calidad de la educación en los países asociados de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). En Latinoamérica, los resultados no son nada alentadores, el 51% de los evaluados se encuentran en los niveles más bajos de lectura, es decir, Nivel 0, Nivel 1B y Nivel A.

En relación con estos resultados, Colombia está inmersa en la misma dinámica de bajos resultados ya que no le ha ido muy bien en relación a la lectura siempre ha estado por debajo del promedio. En la siguiente gráfica se evidencia el desempeño que ha tenido Colombia desde 2006 hasta el 2018 que ha participado en la prueba:



Fuente: Elaboración propia con la base de datos de PISA.

Gráfica 1 Puntaje promedio en lectura

En la última prueba realizada en 2018, los resultados evidencian que el 50 % de los estudiantes que presentaron la prueba, se ubican en niveles bajos de lectura: el 4% en nivel cero, lo que indica que los alumnos que pueden leer, en el sentido técnico de la palabra, tienen importantes dificultades para utilizar la lectura como una herramienta que les permita ampliar sus conocimientos y destrezas, en diferentes áreas. Por lo tanto, está en entredicho su capacidad de beneficiarse de la educación y aprovechar las oportunidades de aprendizaje

durante su vida. Por su parte, el 16% en nivel 1B y el 30% en el nivel 1^a, muestra que los alumnos sólo pueden ubicar un fragmento de información, identificar el tema principal de un texto y establecer una conexión sencilla con el conocimiento cotidiano. En otras palabras, los colombianos evidencian pocas competencias lectoras, para poder desenvolverse en el siglo XXI.

En relación con la problemática de los estudiantes, sobre los procesos lectores del Colegio del Sagrado Corazón, se evidencia que a los jóvenes de grado séptimo se les dificulta seguir instrucciones escritas o entender el enunciado de alguna tarea. No es raro escuchar que se les explique en qué consiste la actividad a pesar de haberlo leído varias veces. Así mismo, ellos realizan lecturas que solo abarcan lo literal, y algunas veces logran interpretar, mas no analizar la ideología que subyace en cada texto propuesto por el autor, en los contenidos que leen en las diversas asignaturas.

Igualmente, los estudiantes evidencian que se les dificulta identificar el tema y la pertinencia de la temática, en textos acordes a su edad y grado. Un tema es una exposición concreta de la idea central del escrito, en torno a la cual se organiza el significado del texto que da sentido -universal- a los datos o acontecimientos concretos que presente el mismo. Ellos, muchas veces confunden lo que es el tema con el hecho principal y, en ocasiones, con el título del texto leído. En otras palabras, ellos no pueden identificar el tema de un texto ya que no logran sintetizar en una frase lo que engloba el texto.

Otro problema que se evidencia en estos grados es la pobreza en el vocabulario. Los estudiantes no poseen una riqueza léxica, que les permita comprender efectivamente los diversos textos que leen. Es importante anotar que las palabras no son un mero recurso lingüístico, sino que son una de las principales herramientas del lenguaje, que posibilita al

ser humano a conocer su mundo y construir conocimiento. Al faltar un vocabulario amplio los estudiantes limitan su posibilidad de elaborar su conocimiento.

En muchas ocasiones, los estudiantes no se preocupan por buscar el significado de las palabras desconocidas, a pesar de tener acceso a la red o diccionarios, lo que les complica el implementar estrategias discursivas que les permitan identificar el significado de un término en un contexto determinado, ya sea local o global. Esto es causado por la falta de compromiso frente al hecho de buscar superar la dificultad, por pereza de hacer la búsqueda y aclaración del significado de los términos, o el desequilibrio cognitivo que plantea Piaget, ya que desde grados anteriores a los estudiantes les enseñan cómo buscar el significado de las palabras en el diccionario y lo saben hacer, pero no lo ejecutan. Igualmente, pueden colocar la palabra en el buscador para aprovechar la tecnología y aun así no lo hacen.

Además, muchas veces a los estudiantes de séptimo grado no le es fácil localizar información explícita o concreta, tanto en textos continuos como discontinuos.

Por ejemplo, cuando se les pide que identifiquen el espacio donde ocurre un hecho determinado y aparecen muchos lugares, ellos tienden a confundirse y a no dar una respuesta pertinente. Esto también, se hace evidente cuando se les indaga sobre nombres o fechas presentes en el texto.

Los procesos de lectura de los estudiantes de séptimo grado, se caracterizan por el impedimento para reconocer las partes del texto y la función de estas a nivel global, es decir, en el texto completo. En otras palabras, no logran clasificar qué párrafo cumple la función de introducir o concluir una temática, en cual se da un ejemplo o un argumento que soporte la idea principal, o no logran identificar los párrafos de conclusión.

Así mismo, los estudiantes manifiestan otras dificultades en sus competencias comunicativas lectoras como son reconocer las voces presentes en un texto, es decir, identificar los tipos de narradores empleados por el autor; identificar la función de los conectores lógicos que estructuran un texto o analizar las estrategias discursivas de un autor para convencer, refutar, informar.

Todo esto conlleva a que el estudiante no infiere, de forma compleja, en sus procesos de lectura o contextualiza ideológicamente un texto, y por ende adoptar una posición crítica frente a este. Esto significa que muchas veces, los estudiantes de séptimo grado desconectan su bagaje cultural y social al momento de leer, situación que imposibilita un diálogo entre autor, texto y lector, necesario para desarrollar sus competencias comunicativas lectoras.

En esta investigación se analizarán conceptos claves como son: competencias comunicativas lectoras y la narración como estrategia pedagógica. Así mismo, se analizará etimológicamente la palabra competencia, se definirá qué es competencia lingüística, qué es competencia comunicativa, para aterrizar en competencia comunicativa lectora.

¿QUÉ SON LAS COMPETENCIAS?

En primer lugar, la palabra “competencia” proviene del latín cum y petere “capacidad de concurrir, coincidir en la dirección”. Posteriormente, en el siglo XV, la palabra adquiere otras connotaciones como: “pertenecer a”, “incumbir”, “corresponder a”, más tarde se constituye el sustantivo “competencia” y el adjetivo “competente”, cuyo significado se relaciona con ser “apto o adecuado”. Sin embargo, poco tiempo después se le da un nuevo significado al término competir, uno con sentido de “pugnar, rivalizar, contender con” dando origen a sustantivos como “competición, competencia, competidor, competitividad, competitivo” (Vargas,2013).

Tobón (2008) hace un recorrido histórico por la definición del término competencia. Este término, al igual que muchos otros, es polisémico, pero se pueden identificar puntos de convergencia en cuanto al significado. Entre ellos se encuentran los siguientes conceptos: conjunto de actitudes, de conocimientos y de habilidades específicas que posibilitan la materialización de una tarea en un área específica, la resolución de los problemas de forma autónoma y creativa o la actuación en un contexto determinado.

En ese recorrido histórico del término, Ouellet (2000) la concibe como: “principio de organización de la formación, la competencia puede apreciarse en el conjunto de actitudes, de conocimientos y de habilidades específicas, que hacen a una persona capaz de llevar a cabo un trabajo o de resolver un problema particular” (p.37). En esta definición, indica que la competencia no solo es conocimiento, sino que involucra de igual forma habilidades y actitudes necesarias para dar solución a x situación.

Así mismo, Gómez, (1997) considera que al hablar de las competencias se habla de una intención, en otras palabras, un interés por hacer mejor las cosas, interés por hacer algo original. Así mismo, involucra una acción donde se fijan ciertos objetivos, donde existe una responsabilidad sobre resultados, asunción de riesgos calculados y por último, un resultado que busca la mejora en la calidad, en la productividad, ventas e innovación en servicios y productos. Esta definición que se relaciona más con el campo de la empresa, se puede asociar con la competencia comunicativa lectora ya que, al leer, el lector establece unos ciertos objetivos ya sea a nivel literal, inferencial o crítico. De igual forma, debe existir una motivación para materializar dicha tarea y así materializar un proceso lector de calidad.

Por su parte, Gonczi y Athanasou (1996) piensan que el concepto no se compone de una estructura sencilla, además de ser polisémico, posee una compleja estructura donde se entrelazan los atributos necesarios para el desempeño de situaciones específicas. Estos atributos están compuestos por actitudes, valores, conocimientos y habilidades y se ponen a trabajar cuando toca desempeñar las actividades. Al relacionar esta definición con las competencias comunicativas lectoras, se puede observar que para ser competente en la lectura se deben colocar no solo habilidades y conocimientos, sino también involucrarse actitudes y valores.

Otra definición sobre la palabra competencia es la planteada por Bunk (1994). Este autor relaciona la palabra competencia con el ámbito profesional. Ser competente es ser quien dispone de los conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para ejercer su propia actividad laboral, resuelve los problemas de forma autónoma y creativa, y esté capacitado para actuar en su entorno laboral y en la organización del trabajo. En esta concepción se añaden elementos interesantes como lo es la capacidad para trabajar colaborativamente con el fin de llevar a cabo una tarea de manera eficaz. Al relacionar esta definición con las competencias comunicativas lectoras se realizan puntos de encuentro como el resolver problema de forma autónoma, por ejemplo, identificar la intención del autor o las conclusiones de un texto por mencionar algunas tareas propias de un lector competente y la parte creativa se evidencia en la realización de hipótesis o de juicios de valor, habilidades propias de un lector competente.

Ahora bien, Bogoya (2000), citado por Tobón (2008) concibe el término competencias como:

Una “actuación idea que emerge en una tarea concreta, en un contexto con sentido, donde hay un conocimiento asimilado con propiedad y el cual actúa para ser aplicado en una situación determinada, de manera suficientemente flexible como para proporcionar soluciones variadas y pertinentes (p. 11).

En esta concepción de Bogoya (2000) se pone en manifiesto que ser competente se relaciona con el actuar acorde a una necesidad específica de manera coherente. Ese actuar debe ser flexible para posibilitar respuestas variadas a la situación presentada. Ahora bien, al relacionarse con las competencias comunicativas lectoras, el lector debe analizar un texto de acuerdo a la situación comunicativa planteada en el texto y para materializar ese análisis

ejecuta diversas estrategias como observar, comparar, inferir, contrastar para materializar esa tarea.

Es importante anotar que no todas las personas son igual de competentes en determinadas tareas. Unas evidencian mejor desempeño que otras. Para Levy - Leboyer (2000): “Las competencias son “repertorios de comportamientos que algunas personas dominan mejor que otras, lo que las hace eficaces en una situación determinada” (p. 10). Esto corrobora que no todos los estudiantes poseen las mismas competencias comunicativas lectora al momento de leer, se pueden encontrar una con mayor o menor desempeño frente a esta actividad.

Una persona competente en lectura debe poder implementar estrategias que le permitan analizar diversos tipos de textos más allá de los trabajados en el aula de clases. Un lector competente debe ser capaz de identificar el tipo de texto, la intención del autor, las conclusiones, las inferencias y demás elementos propios de la lógica del autor en diversas situaciones comunicativas lectoras. Esto teniendo en cuenta lo planteado por Vasco (2003) donde una competencia: “es una capacidad para el desempeño de tareas relativamente nuevas, en el sentido de que son distintas a las tareas de rutina que se hicieron en clase, o que se plantean en contextos distintos de aquellos en los que se enseñaron” (, p. 37).

Ahora bien, el contexto de las personas influye en el desarrollo de las competencias. En otras palabras, la necesidad crea los medios y aquí un contexto exigente demanda ciertos tipos de competencias. Para Duarte y Cuchimaque, (1999) “La competencia del sujeto depende de las exigencias de diverso orden (cognitivas, comunicativas, estéticas, axiológicas, etc.) del entorno cultural en el que se desenvuelve; así mismo, tal entorno actúa como posibilitador o inhibidor de dichas competencias” (p. 11). Esto muestra que un entorno

cultural pobre, en cuanto a exigencias, no va a permitir desarrollar excelentes competencias. De ahí que, en los procesos de enseñanza aprendizaje, se generen entornos ricos, para poder fomentar las competencias comunicativas lectoras en los estudiantes que, acompañadas por el bagaje cultural de su entorno, amplían y fortalecen su vocabulario, que es vital en el apoyo de las temáticas vistas y amplía las posibilidades de cubrir las exigencias de estos entornos.

Las competencias son procesos complejos que los seres humanos ponen en acción-actuación-creación, con el fin de resolver problemas y materializar diversos tipos de actividades tanto de la vida cotidiana como de laboral. Esta actuación posibilita la construcción y transformación de la realidad. En este proceso se integran el saber ser (automotivación, iniciativa y trabajo colaborativo con otros), el saber conocer (observar, explicar, comprender y analizar) y el saber hacer (desempeño basado en procedimientos y estrategias), teniendo en cuenta los requerimientos específicos del entorno, las necesidades personales y los procesos de incertidumbre, con autonomía intelectual, conciencia crítica, creatividad y espíritu de reto, asumiendo las consecuencias de los actos y buscando el bienestar humano.

COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS

Es importante anotar que este término, competencia, fue implementado en la lingüística por Noam Chomsky en 1965, a partir de su teoría de la Gramática Generativa Transformacional, con el nombre de competencia lingüística. Para Chomsky (1970), la competencia lingüística es la forma como las personas se apropian del lenguaje y lo usan para comunicarse.

En otras palabras, los seres humanos están en capacidad de aprender la lengua materna, de comunicarse de acuerdo con los escenarios donde interactúan y de mejorarla. Esto se denomina como un universal lingüístico. Para Chomsky: el lenguaje se caracteriza por ser creativo y generativo. Por ejemplo: los seres humanos pueden construir y comprender nuevas oraciones, así no las hayan escuchado antes, así mismo, rechazar otras por no ser gramaticalmente correctas, a partir de su limitada experiencia lingüística (Chomsky, 1970).

COMPETENCIAS COMUNICATIVAS.

Por su parte, Hymes (1980), crea el concepto de competencia comunicativa. Para él, esta se relaciona con los usos y actos concretos dados a partir del lenguaje, dentro de contextos específicos. En este sentido, la competencia comunicativa no es ideal, ni invariable; al contrario: ella tiene en cuenta los contextos concretos donde se genera la interacción. Esto involucra que, un ser humano es competente en el lenguaje cuando lo emplea para interactuar con los demás, comprendiendo y haciéndose comprender.

Además, la competencia comunicativa, en tanto proceso contextual, se desarrolla cuando la persona puede determinar cuándo sí y cuándo no se comunica, y además sobre para qué hacerlo, con quién, dónde y en qué forma; cuando es capaz de llevar a cabo un repertorio de actos de habla, de tomar parte en eventos comunicativos y de valorar la interacción de los demás.

Para Del Hymes (1996), esta competencia comunicativa involucra las actitudes, los valores y las motivaciones relacionadas con el idioma, con sus particularidades y usos, buscando la interrelación de la lengua con otros códigos de conducta comunicativa. En

conclusión “el conocimiento del sistema lingüístico no garantiza el éxito de un acto comunicativo, sino que, para ser competente, el usuario añade otros recursos, capacidades y habilidades a los estrictamente lingüísticos. Sin ellos, la comunicación no tendría éxito.” (García, Martínez y Matallanez,2003. P.45).

La competencia siempre está relacionada con un contexto. Una de las características del lenguaje es su carácter polisémico donde el contexto permite identificar el significado de una palabra o frase de acuerdo a la situación comunicativa donde se genera. Esto en concordancia con lo planteado por Halliday (1994) sobre la relación entre lenguaje y contexto:

Un hecho importante respecto al habla y la comprensión de la lengua radica en que siempre se producen en un contexto. No sólo “conocemos” nuestra lengua materna como un sistema abstracto de signos vocales, o como si fuera una especie de texto de gramática con un diccionario adjunto; la conocemos en el sentido de saber cómo utilizarla, sabemos cómo comunicarnos con otras personas, cómo elegir formas de lenguaje apropiadas al tipo de situación en que nos encontramos y así sucesivamente. Todo eso se puede expresar como una forma de conocimiento: sabemos cómo comportarnos lingüísticamente. (Halliday, 1994, p. 23).

En esta concepción de Halliday (1994) hay varias ideas que merecen ser tenidas en cuenta, como lo es la importancia que posee el contexto para poder comunicarse y comprender lo que se está comunicando. El hecho de que no solo basta con conocer las reglas estándar de la lengua, sino conocer esas reglas que subyacen en la propia dinámica de la lengua cuando se está en un determinado contexto comunicativo. Todo esto permite actuar de manera competente cuando se utiliza el lenguaje.

En ese orden de ideas, el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES, (2014), concibe las competencias comunicativas como: “Conjunto de procesos y conocimientos: lingüísticos, sociolingüísticos, estratégicos, pragmáticos y discursivos que el lector/ escritor/ oyente/ hablante pone en juego para producir o comprender discursos adecuados a la situación y al contexto comunicativo y al grado de formalización requerido” (p.12). En esta definición se observa que las competencias comunicativas van más allá de lo lingüístico, e involucran otras dimensiones necesarias como son: lo sociolingüístico, lo estratégico, lo pragmático y lo discursivo, para los contextos comunicativos donde está inmerso el individuo.

La valoración de esta competencia comunicativa se materializa por medio de la comprensión y producción de textos. Es importante anotar, que no se centra simplemente en contenidos gramaticales de carácter memorístico y descontextualizado. La competencia comunicativa se evalúa por el uso del lenguaje en situaciones comunicativas reales, donde confluyen fenómenos pragmáticos propios de contextos particulares ya sea en un artículo expositivo, una columna de opinión o una caricatura, por mencionar algunos y busca la resolución de situaciones problemáticas por medio de la autonomía y de reflexiones razonadas y críticas.

COMPETENCIA COMUNICATIVA LECTORA

La competencia comunicativa lectora posibilita que los jóvenes se desenvuelvan eficazmente en diversos contextos, ya sea a nivel educativo y/o social. Este tipo de competencia se hace evidente cuando se lee de manera literal e inferencial, donde se pretende

comprender las ideas principales y secundarias que comunican en los textos, ya sean de carácter expositivo, descriptivo, explicativo, argumentativo y conversacional.

La OCDE (2015), Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, considera que la competencia lectora es: “La capacidad individual para comprender, utilizar y analizar textos escritos con el fin de lograr sus objetivos personales, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar plenamente en la sociedad.” (p.45). En esta definición se infiere que esta competencia se relaciona con el acto de comprender. Para Ramírez (2017) la comprensión lectora posibilita entender lo que se lee, ya sea el significado estándar de las palabras de un texto, o la relación con la comprensión global del texto mismo. “Es el proceso por el cual se elaboran significados y se relacionan con los conceptos que ya tiene un significado para el lector. De esta manera, el lector "interactúa" con el texto.” (Ramírez,2017. p.3).

Es importante anotar que, según el concepto de OCDE, la competencia comunicativa lectora permite al ser humano materializar sus metas individuales ya que el saber leer, le permite saber conocer y potencializar sus conocimientos y posibilidades. Además, le permite integrarse eficazmente a la sociedad. En otras palabras, esta competencia es una herramienta poderosa para el desarrollo personal y social del ser humano.

Además, esta competencia explora la manera como las personas leen e interpretan textos de diversas topologías. Un estudiante que posea buenas competencias comunicativas lectoras está en capacidad de comprender, tanto la información explícita, como la implícita en los textos. También es capaz de establecer relaciones entre sus contenidos y sus conocimientos sobre un tema. De igual manera, realizar inferencias, sacar conclusiones y asumir posiciones argumentadas frente a los mismos. (ICFES,2017)

Por lo tanto, se pone de manifiesto la importancia de cinco procesos: la obtención de información, el desarrollo de una comprensión general, la elaboración de una interpretación, la reflexión y valoración sobre el contenido del texto y la reflexión y valoración sobre la forma del texto.

En otras palabras, las competencias comunicativas lectoras permiten al ser humano:

- Reflexionar alrededor de los contenidos del texto ya sean conceptuales e ideológicos.
- Reflexionar sobre la organización del texto, el cómo se dice; para qué lo dice y por qué lo dice (pragmática); cuándo lo dice y quién lo dice.
- Facilita las lecturas literales, inferenciales o críticas.

El ICFES (2017) tiene en cuenta tres componentes para valorar este tipo de competencias. Estos componentes se describen en la siguiente tabla.

Tabla 1 Componentes de las Competencia comunicativa-lectora. - Tomada del ICFES (2017.p.19)

Estándar: Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto.	
Se consideran los siguientes tipos de textos: narrativos, líricos, informativos, explicativos y argumentativos.	
Componente	Afirmación: El estudiante...
Semántico	<ol style="list-style-type: none"> 1. Recupera información explícita en el contenido del texto. 2. Relaciona, identifica y deduce información para construir el sentido global del texto. 3. Relaciona textos y moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos.
Sintáctico	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identifica información de la estructura explícita del texto. 2. Recupera información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos. 3. Evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos.
Pragmático	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconoce información explícita de la situación de comunicación. 2. Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto. 3. Evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación.

Así mismo, otros autores y organizaciones como Gómez (2008), Pérez (2008), Solé (1987), UNESCO (2009) y Pérez (2010) han definido este término, la competencia comunicativa lectora, como una habilidad específica que debe fomentar cualquier ser

humano durante la lectura, que está integrada por los diversos componentes del lenguaje: fonológicos, morfológicos, sintácticos y semánticos (Jiménez, 2004). Es importante anotar que, otros factores de tipo biológicos, psicológicos, sociales y educativos no pueden influir en el desarrollo de la lectura. Es por esto que se hace necesario generar ambientes de aprendizaje propicios, llenos de estrategias didácticas innovadoras, que despierten la motivación y el interés del estudiante por el desarrollo de este tipo de competencia, acorde a su nivel cognitivo.

LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

Las estrategias didácticas se definen como las acciones que ejecuta el docente con el fin de fomentar la formación y el aprendizaje de los estudiantes. En otras palabras, la forma o manera como se brindan los contenidos para materializar los propósitos establecidos.

Es importante anotar, que las estrategias pedagógicas deben implementarse con un norte establecido: una intencionalidad pedagógica. En este caso la narración es la estrategia didáctica escogida para fomentar las competencias comunicativas lectoras en los estudiantes.

En concordancia con lo expuesto anteriormente, las estrategias didácticas, según Díaz (2010), se caracterizan por ser procedimientos o secuencias de acciones; ser actividades conscientes y voluntarias; pueden incluir varias técnicas, operaciones o actividades específicas; persiguen un propósito determinado el aprendizaje y la solución de problemas académicos y/o aquellos otros aspectos vinculados con ellos; son más que los "hábitos de estudio" porque se realizan flexiblemente; pueden ser abiertas (públicas) o encubiertas (privadas); son instrumentos con cuya ayuda se potencian las actividades de aprendizaje y

solución de problemas (Kozulin, 2000); son instrumentos socioculturales aprendidos en contextos de interacción con alguien que sabe más (Belmont, 1989; Kozulin, 2000). Estas estrategias desarrollan en los estudiantes la capacidad de aprender a aprender. Esto les permite obtener resultados satisfactorios, e implementar dichas estrategias en contextos diferentes con el fin de actuar de manera eficaz y eficiente. Esto se debe a que:

- Controlan sus procesos de aprendizaje.
- Se dan cuenta de lo que hacen.
- Captan las exigencias de la tarea y responden consecuentemente.
- Planifican y examinan sus propias realizaciones, pudiendo identificar los aciertos y las dificultades.
- Emplean estrategias de estudio pertinentes para cada situación.
- Valoran los logros obtenidos y corrigen sus errores.

En esta investigación, la estrategia didáctica seleccionada es la narración. La narración se materializa por medio del relato: la unidad, la coherencia, la información, el propósito comunicativo y la cohesión, cualidades que manifiestan un alto grado de comprensión de los textos leídos por parte del lector.

LA NARRACIÓN

En el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (2020), la palabra narrar. proviene del latín *narrāre*. Este verbo se relaciona con contar, referir lo sucedido, o un hecho o una historia ficticios. Por su parte, Infante y Gómez (2015) considera que narrar corresponde a: “referir una sucesión de hechos que se producen a lo largo de un tiempo determinado y que, normalmente, da como resultado la variación o transformación de la

situación inicial.” (p.2). En esta definición, se evidencia el carácter dinámico del relato, al contrario de la descripción que es estática. En la narración, la esencia es la evolución, el cambio, de un elemento a otro, que no se queda quieto como una fotografía.

La narración se entiende como la sucesión lógica o causal de hechos producidos en un tiempo determinado. En una estructura tradicional, la situación inicial se ve digerida por los acontecimientos que suceden a lo largo del relato y finaliza con una transformación de la situación. Sin embargo, hay muchas otras estructuras en las que se juega cronológicamente con los hechos. Para elaborar una narración lógica, el estudiante debe ser competente para identificar los elementos tanto formales como conceptuales, para poder materializar su relato a partir de la lectura de otros tipos de textos. Entre los elementos formales se encuentran: el espacio, los personajes, el tiempo, el asunto.

La acción de “*narrar*” estaría relacionada con relatar o contar acontecimientos. Estos hechos podrían ubicarse en una línea temporal o diversas líneas temporales: pasado, presente o futuro, de igual forma, ser verídicos o ficticios. En otras palabras, la narración se sintetiza como el conjunto de hechos o expresiones orales mediante las cuales un narrador estructura el relato de un hecho que puede tipificarse como: auténtico o falso, común u ordinario, literario o científico. (Camizan, 2019).

Todorov distingue entre relato e historia. El relato es el elemento dominante de la obra en prosa; en éste se desenvuelve la historia, y le concierne el orden cronológico: en la historia se entretajan varios hilos que van rotándose el orden de importancia en la narración, cada uno a su tiempo, “corresponde a una exposición pragmática de lo que sucedió”. (p.7). Así pues, la historia se centra en la lógica de las acciones y la sintaxis de los personajes mientras que el relato se centra en el tiempo, los aspectos y los modos de narrar un relato.

Sin embargo, Gérard Genette (2010) introduce un tercer elemento estableciendo un modelo triádico donde distingue entre historia, relato y narración. Entendiendo historia como el conjunto de acontecimientos que se cuentan, el relato como el resultado del proceso narrativo y finalmente la narración como el proceso a través del cual se enuncian los contenidos de la historia del relato.

La narración a partir de la lectura de diversos tipos de textos, es una estrategia efectiva si es implementada con fines didácticos, ya que potencia las reflexiones de los estudiantes de séptimo grado, en el plano del lenguaje literario, así como en la construcción del sistema de significación. Se trata de una forma útil donde los estudiantes pueden reflexionar acerca del modo en que se construye un texto a partir del relato del mismo. En efecto, al poseer un nivel de conciencia en el uso de los textos y la importancia de estos en el contexto, se genera un aprendizaje efectivo para el joven.

Este aprendizaje del componente “lector”, potencia la reconstrucción del sentido del texto por medio de sus conocimientos previos (declarativo, procedimental y condicional), de sus estrategias cognitivas y meta cognitivas por medio de la elaboración de la narración. El estudiante a partir de la lectura y el crear su narración brinda respuesta a las preguntas: ¿Qué se narra? ¿Quiénes participan en el hecho? ¿Dónde ocurren los hechos? ¿Cuándo ocurren los hechos? ¿Cómo inician los hechos? ¿Qué ocurre al final?

Al narrar construye su conocimiento declarativo, ya que responde a la pregunta “¿qué?” y busca la comprensión de lo que trata el texto. Este tipo de conocimiento facilita la reflexión y posibilita la objetivación. Por su parte, el conocimiento procedimental responde a la pregunta “¿cómo?” y remite al “cómo los personajes ejecutaron las acciones”; haciendo parte de este tipo de conocimiento, se convierte en una estrategia cognitiva. Esta acción

posibilita que el lector construya lazos entre sus conocimientos anteriores y las informaciones suministradas por el texto. Por último, el conocimiento condicional se refiere al “¿cuándo?”, y en un nivel más alto de experticia cognitiva responden a la pregunta “¿por qué?”. Este tipo de saber le facilita al sujeto la selección de la estrategia indicada para cada situación.

En el proceso de narración se evidencian únicamente las partes esenciales del relato, dejando por fuera aspectos relacionados a la gramática. De igual forma, se manifiesta el estilo propio del narrador, en este caso de los estudiantes, quien construye su narración. Este proceso difiere de la lectura del cuento ya que no se omite ningún detalle que esté presente en el texto; en la lectura se respeta el estilo del autor al tener en cuenta elementos gramaticales del texto como son: el uso de las comas, puntos y de la gramática, el cual posee el estilo propio del autor.

En conclusión, la narración se convierte en una buena opción de estrategia didáctica ya que fomenta habilidades, tanto a nivel cognitivo como meta cognitivo, en los estudiantes. Esto posibilita la mayor comprensión de los textos lo que desemboca en mejores competencias comunicativas lectoras por parte de los jóvenes de séptimo. El estudiante, al elaborar su narración de cuentos, tiene un fundamental protagonismo en la mejora de la competencia comunicativa lectora, ya que invita a la reconstrucción del texto por medio de la narración. En esa reconstrucción involucra lo que es el decodificar el texto para volverlo a codificar, por medio de su narración.

CAPITULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.

En este estudio investigativo titulado: “El efecto de la narración como estrategia didáctica en el desarrollo de la competencia comunicativa lectora de los estudiantes de 7° del Colegio del Sagrado Corazón Municipio de Puerto Colombia.” se implementó una metodología cuantitativa que diera cuenta de los hallazgos encontrados en este proceso investigativo. Esta investigación es de tipo cuantitativa, con un diseño cuasi experimental y un alcance correlacional, enfocada en el paradigma positivista. En ella se busca determinar, mediante la recolección objetiva de datos, si existen diferencias significativas en las competencias comunicativas lectoras en un grupo de estudiantes de séptimo en la asignatura de Lengua Castellana del Colegio del Sagrado Corazón Municipio de Puerto Colombia. En este sentido se ha seleccionado un grupo de estudio, grado séptimo D (Grupo control), para que sea intervenido empleando la narración como estrategia didáctica, y los grados séptimo B y C, como grupos control, donde se continuo la clase de forma tradicional.

En este apartado del marco metodológico se explicita sobre:

3.1 PARADIGMA DE LA INVESTIGACIÓN

Los estudios investigativos se encuadran bajo ciertos criterios que le permiten orientarse de forma clara y precisa con el fin de materializar las metas para las cuales fueron planeados. Guba y Lincoln (1994), consideran que no se puede acceder a la investigación sin poseer una clara percepción y conocimiento, de qué paradigma orientará la aproximación que tiene el investigador hacia el fenómeno de estudio. Es por ello que se hace imperante definir un paradigma. Este término es concebido por Kuhn (1986) como trabajos científicos pasados,

reconocidos por una comunidad científica con base en una práctica investigativa. Este trabajo se enmarca en un paradigma positivista (visión cuantitativa). En este paradigma, el único conocimiento válido sería aquel que sea verificable, mensurable y visible, donde la cuantificación y la medición de una serie de repeticiones que llegan a constituirse en tendencias.

Para Ricoy (2006) el paradigma positivista se caracteriza por ser cuantitativo, empírico-analítico, racionalista, sistemático gerencial y científico tecnológico. En otras palabras, el paradigma positivista sustentará a la investigación que tenga como objetivo comprobar una hipótesis por medios estadísticos o determinar los parámetros de una determinada variable mediante la expresión numérica. Para ello se implementa una técnica estadística la T- Student que permite comparar los resultados numéricos obtenidos de los estudiantes en las pruebas aplicadas por el investigador en los momentos del Antes y el Después de implementarse la estrategia didáctica en el grupo experimental.

Esta tesis pretende determinar si existen diferencias significativas en el desarrollo de la comprensión lectora, en un grupo de estudiantes de la básica secundaria académica, seleccionando un grupo para que sea intervenido por la estrategia didáctica de la narración, y otro grupo que no es intervenido con dicha estrategia, mediante la recolección objetiva de datos.

En este tipo de investigación también se pueden implementar procesos evaluativos. En este caso se realizará en dos momentos, antes y después de la intervención didáctica de la narración. Para ello utilizará preguntas de selección múltiple con respuestas únicas. En el Antes se realizará una prueba diagnóstica a todos los grupos, tanto de control (7°B y 7°C)

como al grupo experimental (7°D) y esta misma prueba será aplicada en un Después, luego de que el docente implemente la estrategia didáctica de la narración en sus clases de Lengua Castellana en el grado 7°D, en los grupos de control y el grupo experimental.

En otras palabras, se puede afirmar que este estudio tiene como finalidad verificar el efecto de la narración como estrategia didáctica en el desarrollo de la competencia comunicativa lectora de los estudiantes de 7° del Colegio del Sagrado Corazón del municipio de Puerto Colombia. El trabajo describe una relación existente en las variables de narrar y de competencias comunicativas, lo que motiva a la realización de una serie de pruebas y actividades para diagnosticar e intervenir a los grupos seleccionados para, posteriormente, comprobar que las estrategias utilizadas tengan el efecto esperado.

3.2 ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN

El enfoque a desarrollar en esta investigación es el cuantitativo. Para Krippendorff (1980) y Tesch (1992) conciben el análisis cuantitativo como una descripción objetiva y sistemática del contenido manifiesto de la información, con el objetivo de realizar inferencias válidas y replicables. Esto involucra que este tipo de estudio se puede reproducir en otro contexto con el fin de validar las relaciones entre las dos variables.

Esta tesis es de tipo cuantitativa, ya que se pretende determinar si existen diferencias significativas en el desarrollo de la comprensión lectora, en un grupo de estudiantes de la básica secundaria académica, seleccionando un grupo para que sea intervenido por la estrategia didáctica de la narración (Grado 7D) y otro grupo (7B y 7C) que no es intervenido con dicha estrategia, mediante la recolección de datos. En este tipo de investigación también se implementó procesos evaluativos (la prueba diagnóstica). En este caso se realizará en dos

momentos Antes y Después de la intervención didáctica de la narración; para ello utilizará preguntas de selección múltiple con única respuesta.

3.3 DISEÑO METODOLÓGICO

Esta investigación se materializa bajo un diseño cuasi experimental, realizando una medición de las competencias comunicativas lectoras en dos momentos: un Antes y Después. Este diseño es uno de los más difundidos en el ámbito educativo, e involucra, como en los diseños antes y después, la recopilación de datos previamente a la aplicación del tratamiento. De igual forma facilita resolver, como en este caso, problemas de índole práctica: bajo niveles en las competencias comunicativas lectoras, propios de los ámbitos en donde se aplica, como por ejemplo cuando se pretende introducir cambios en el sistema educativo, en las escuelas y cuando se quiere verificar la eficacia de ciertos programas o estrategias como lo es la narración. (Arnau, 1979).

Este tipo de diseño cuasi experimental se caracteriza objetivamente ya que, de una u otra forma, los resultados de la investigación son obtenidos en las experiencias. Por otra parte, Ángela María Segura Cardona, (2003), resalta que: "... el cuasi experimento se utiliza cuando no es posible realizar la selección aleatoria de los sujetos participantes en dichos estudios. Por ello, una característica de los cuasi experimentos es el incluir "grupos intactos", es decir, grupos ya constituidos." (p.1). En este caso, los cursos de séptimo grado del Colegio Sagrado Corazón del municipio de Puerto Colombia, ya estaban conformados previamente, es decir, no hubo intervención del investigador en la agrupación de los estudiantes en cada grado: ni para el grupo experimental, ni para los grupos control.

En esta tesis de diseño cuasi experimental es relevante anotar que, para estudiar el objeto de investigación: las competencias comunicativas lectoras, no se puede tener control absoluto de las situaciones. El cuasi experimento se lleva a cabo, cuando es imposible la selección de los integrantes de un determinado estudio, como se mencionó anteriormente.

Este es un diseño pre-post con grupo de control. Como su propio nombre indica, supone incluir en la investigación un grupo de sujetos que no es sometido a ningún tipo de tratamiento (o nivel cero de la variable independiente), lo que permite comparar estadísticamente las medidas post test de la variable dependiente, en ambos grupos, y buscar diferencias significativas, tal como lo muestra la gráfica:

Tabla 2 Diseño cuasi experimental

GRUPO	ASIGNACIÓN	PRETEST	TRATAMIENTO	POSTEST
1	NO AZAR	O1	X1	O2
2	NO AZAR	O3	X0	O4

*Elaboración propia del autor

En este tipo de investigación no hay manera de asegurar la equivalencia inicial de los grupos experimental y control. (Ávila, 2006). En este caso, este tipo de diseño se caracteriza por la selección de grupos que ya están integrados o en otras palabras ya están formados de manera natural, por lo que las unidades de análisis no se asignan al azar, ni por apareamiento lógico. Por medio de este diseño, se busca establecer la relación entre la narración, como estrategia didáctica, y las competencias comunicativas lectoras en la situación del aula de clases, buscando de esta forma, el mayor control de las variables posibles.

En esta tesis, el grupo 1, es decir el grupo experimental, está conformado por los estudiantes de 7°D. Estos estudiantes serán intervenidos con la estrategia didáctica de la narración. Por su parte, el grupo 2 es el grupo control, este está conformado por los estudiantes de 7° B y 7°C. Estos no serán intervenidos y seguirán sus clases de forma tradicional.

3.4 POBLACIÓN

El trabajo se enfoca hacia tres grupos de estudiantes del Colegio del Sagrado Corazón del municipio de Puerto Colombia. Los grupos, tanto control como experimental, pertenecen a grado séptimo de bachillerato en el departamento del Atlántico-Colombia. El nivel socioeconómico de los estudiantes corresponde a los estratos 4, 5 y 6. Las edades de la población que se encuentra entre los 13 y los 17 años. (Ver tabla 3).

Tabla 3 Edades Muestra

Edades (Años)	12	13	14	15	16	17	Total
Grupo control	12	16	24	14	6	3	75
Grupo Experimental	5	9	16	3	2	1	36

*Elaboración propia del autor.

En relación con el género de la muestra, la población es masculina 79 hombres y 32 mujeres. El género masculino representa el 67,56 % y el femenino representa el 32,44%. (Ver tabla 4).

Tabla 4 Sexo Muestra

Genero	Femenino	Masculino	Total
Grupo control	23	52	75
Grupo Experimental	9	27	36

*Elaboración propia del autor.

Uno de los grupos se denominó como experimental. En este caso fue el grado 7°D, a este se le aplicó una prueba para medir el nivel de competencias comunicativas lectoras antes y después de implementar la estrategia pedagógica de la narración. Esto quiere decir, que con este grupo se midieron las respuestas de los estudiantes antes de implementar la estrategia didáctica y, posteriormente, se evaluaron con la misma prueba para identificar si existían diferencias significativas en sus resultados.

El otro grupo se denominó control. En este caso dos grados funcionaron como grupo control, los grados de 7° B y 7°C. A estos grupos también se le realizó una medición antes y después de la aplicación de la estrategia didáctica de la narración. El único cambio que tuvo es que a ellos no se le implementó la estrategia didáctica en sus clases, sino que continuó con la estrategia tradicional de la clase manejada por el docente.

Finalmente, se compararon los resultados obtenidos por el grupo experimental con relación a los alcanzados por el grupo de control en los dos momentos: Antes y Después.

3.5. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS.

Teniendo en cuenta la problemática descrita anteriormente (falencias en las competencias comunicativas lectoras de los estudiantes de 7 grado del Colegio del Sagrado Corazón), es importante definir las técnicas e instrumentos para la recolección de datos.

El sustento teórico de este estudio investigativo se construyó a partir de las técnicas del análisis de contenido con base en lo siguiente:

Análisis de contenido: por medio del análisis de contenido se buscó dividir el contenido de un documento en partes. Esto se realizó con el propósito de identificar las teorías y conceptos de diversos autores relacionadas con las variables de este estudio: La narración, estrategias pedagógicas y las competencias comunicativas lectoras. Esta actividad permitió realizar inferencias y conclusiones sobre las teorías analizadas. En otras palabras, el análisis de contenido se empleó para la construcción del estado del arte o conjunto de antecedentes que describen la situación actual del objeto de estudio en el campo de conocimiento: la narración como estrategia pedagógica y las competencias comunicativas. Así mismo, este análisis documental contribuyó tanto al planteamiento del problema como a la elaboración del marco teórico. Para efectos de este trabajo de investigación, la base está en el siguiente procedimiento:

Elección de los documentos bajo criterios intencionales. En este caso, se seleccionaron 60 investigaciones (artículos científicos, trabajos de grado y tesis doctorales) realizadas entre los años 2015 y 2020, en los ámbitos local, nacional e internacional, cuyos objetos de investigación estuvieron enfocados hacia las variables apropiación de las de la narración como estrategia pedagógica y las competencias comunicativas, incluyendo también, aquellas en las cuales se ha establecido relación entre éstas. Desde estos criterios,

se realizó la escogencia de los documentos, para, seguidamente organizarlos en carpetas digitales, según el ámbito y la temática.

Por último, se ejecutó el análisis de contenido de cada documento. Para ello, se identificó su título, autor, año de publicación, resumen, desde el cual se discrimina el objetivo general, la metodología, los resultados y las conclusiones.

Para dar cumplimiento a los objetivos específicos uno y tres de esta investigación, se implementó el cuestionario. Los objetivos fueron: diagnosticar fortalezas y dificultades, en los estudiantes intervenidos, con relación a la competencia comunicativa lectora. Esto se ejecutó por medio de un pre test, con el fin de dar cumplimiento al primer objetivo específico: diagnosticar fortalezas y dificultades con relación a las competencias comunicativas lectoras, en los estudiantes de séptimo grado del Colegio del Sagrado Corazón Municipio de Puerto Colombia. Posteriormente, se realizó un post test para cuenta del tercer objetivo específico: establecer, con base en los resultados del pre test y post test aplicados a los estudiantes, diferencias significativas entre el grupo experimental (GE) y el grupo control (GC), con relación a las competencias comunicativas lectoras antes y después de ser intervenidos.

- El cuestionario estaba compuesto por preguntas que evaluaban las competencias comunicativas lectoras de los estudiantes a nivel literal, inferencial y crítico intertextual. Esta prueba era de selección múltiple con única respuesta.
- El cuestionario estaba formado por dos textos continuos: uno expositivo y el otro literario. Así mismo, constaba de 10 preguntas a partir de los textos. La prueba fue seleccionada del archivo de la prueba Saber del ICFES. El instrumento es el siguiente:

PRUEBA DE LENGUAJE

Lee bien los textos y contesta las preguntas. Esta es una prueba de selección múltiple con única respuesta.

Responde las preguntas 1 a 5 a partir de la lectura del siguiente texto

Artes y Entretenimiento

PINTURA

Es el arte de crear imágenes aplicándole color a una superficie. Puede registrar sucesos, captar la apariencia de una persona o de un objeto, contar historias o ilustrar textos. Las pinturas pueden expresar emociones e ideas, o sencillamente podemos disfrutar de su belleza.

¿Cómo y cuándo comenzó la pintura?

Hace unos 20.000 años, los humanos primitivos molieron tierra, carbón y minerales y utilizaron esos polvos de colores para crear imágenes sobre las paredes de las cuevas. A veces mezclaban los polvos con saliva o con grasa de animales. Las primeras pinturas fueron escenas de cacería.

¿Qué clases de pinturas usan los artistas?

La pintura se hace mezclando un “pigmento” (sustancia colorante) con un “medio”, por ejemplo, agua. Dependiendo del tipo de “medio” que se use, se producirán diferentes tipos de pinturas: el huevo es el medio para fabricar la ténpera, el aceite de linaza para la pintura al óleo y, la resina acrílica para la pintura acrílica.

¿Qué temas pintan los artistas?

Algunos artistas pintan aspectos del mundo visible, como personas, paisajes, bodegones con vajillas, frutas y flores, o escenas de la historia, la literatura y la imaginación. Estas pinturas son “realistas”. Otras pinturas son “abstractas”, esto quiere decir que su intención no es parecerse a nada de lo que hay en el mundo real, sino que utilizan colores, formas y líneas para expresar sentimientos, estados de ánimo, o ideas.

Adaptado de: El Tiempo. (2004). La enciclopedia. Bogotá: Casa Editorial El Tiempo.

1. En el texto anterior se habla principalmente de
 - A. los orígenes de las pinturas en la historia de la humanidad.
 - B. la definición de arte y sus principales características.

C. las temáticas sobre las que suelen pintar los artistas.

D. el concepto de pintura y sus rasgos distintivos.

2. De lo que se dice en el cuarto párrafo, bajo el subtítulo “¿Qué temas pintan los artistas?”, se puede decir que la pintura de la Mona Lisa, de la parte inferior del texto es

A. realista, porque se pinta a una persona del mundo real.

B. abstracta, porque su intención es alejarse del mundo real.

C. abstracta, porque es la pintura más famosa de Da Vinci.

D. realista, porque el personaje tiene una pose tranquila.

3. La imagen que representa las pinturas de las Cuevas de Lascaux sirve en el texto para ejemplificar la información que se da sobre

A. cuál es la definición del concepto de pintura.

B. cómo y cuándo comenzó la pintura.

C. qué clase de pinturas usan los artistas.

D. qué temas pintan los artistas.

4. En el texto, los paréntesis sirven para

A. explicar un concepto.

B. señalar un diálogo.

C. introducir un comentario.

D. indicar un error.

5. El texto anterior tiene la intención de exponer porque

A. relata algunos hechos que han ocurrido en la vida de personajes famosos.

B. muestra una serie de indicaciones para actuar frente a una situación.

C. define de manera detallada un tema y sus principales características.

D. presenta una opinión y una serie de razones que la defienden.

Responde las preguntas a partir de la lectura del siguiente texto

UN CUENTO

Después de largos días de paciencia, logró armar un barquito de esos que se forman pieza por pieza dentro de una botella.

Cerró la botella con un corcho y la puso en la sala de su casa, sobre la chimenea. Allí la mostraba orgullosamente a sus amigos.

Un día, viendo el barquito, notó que una de sus pequeñas ventanas se había abierto, y a través de ella observó algo que lo dejó asombrado: en una sala como la suya, estaba otra botella igual a la suya, pero más pequeña, con otro barquito adentro como el suyo. Y la botella estaba siendo mostrada a sus amigos por un hombrecito diminuto que no parecía sufrir por el hecho de estar dentro de una botella.

Sacó el tapón y con unas pinzas cogió al hombrecito, pero lo apretó de tal manera que lo ahogó. Entonces el hombre escuchó un ruido. Volvió la vista y descubrió asustado que una de las ventanas de la sala se había abierto. Un ojo enorme lo atisbaba desde fuera. Lo último que alcanzó a mirar fue unas enormes pinzas que avanzaban hacia él como las fauces de un animal monstruoso.

Armando Fuentes Aguirre (México).

6. En el texto, el narrador

A. da a conocer las acciones, los pensamientos y sentimientos de los personajes.

B. cuenta lo que siente y le ocurre a él mismo.

C. relata lo que otros le contaron sobre un hecho.

D. deja que los personajes hablen y cuenten con sus propias palabras lo que les ocurre.

7. Por la manera como se presenta la información, se puede decir que el texto es

A. un relato mítico con características verosímiles.

B. una leyenda tradicional, en la que ocurre un hecho insólito.

C. un cuento fantástico, en el que ocurren hechos inverosímiles.

D. una anécdota infantil con características maravillosas.

8. En la historia, el hombre que armó el barquito

A. vivía en un mundo que cabía en una botella.

B. era experto en la construcción de barcos.

C. disfrutaba de la compañía de todos sus amigos.

D. gustaba de destruir cosas con sus pinzas.

9. De lo narrado en el cuento anterior, se puede deducir que

A. el hombre era una persona muy solitaria, por eso construía barcos.

B. el hombrecito sabía que había un mundo desde el que lo observaban, por esto no abría las ventanas.

C. el hombre que armó el barquito conocía de la existencia del hombrecito, por eso tapaba la botella.

D. el hombrecito debió ver unas enormes pinzas como las fauces de un animal monstruoso.

10. En el texto, la expresión “Un día” permite

A. dar inicio a la narración de la historia.

B. ubicar un evento en el tiempo de la historia.

C. mostrar el momento en el que finaliza la historia.

D. señalar el tiempo que dura la historia.

3.6. FASES DE LA INVESTIGACIÓN

En la construcción de esta investigación se llevó a cabo en diferentes fases. Estas fases estaban compuestas de acciones que se expondrán a continuación:

3.6.1. Fase I

Revisión o recopilación documental en torno a los temas de narración como estrategia didáctica y las competencias comunicativas lectoras, con el objetivo de fundamentar el estado del arte. Esta fase es muy significativa porque permite delimitar el tema y conocer estudios previos sobre estas variables: la narración y las competencias comunicativas lectoras, con el fin de no repetir una temática investigativa.

En segunda instancia se encuentra la elaboración del planteamiento del problema de investigación, la pregunta de investigación y la justificación. Estos tres apartados permitieron orientar la investigación hacia unos fines específicos y darle relevancia científica. Al invitar a reflexionar sobre la relevancia, el impacto, los recursos que se contaban para llevar a cabo este estudio investigativo.

En tercer lugar, está la formulación de los objetivos (generales y específicos); esto con el fin de aunar los esfuerzos de la investigación de una manera real o centrada en el contexto actual.

Otra fase fue la formulación de la hipótesis y la elaboración del marco teórico. En este apartado analizamos las afinidades o correspondencias entre los textos elegidos para realizar el aporte en el tema de la narración como estrategia didáctica y a las competencias comunicativas lectoras.

3.6.2. Fase II

En la segunda fase de la investigación se ejecutaron las siguientes actividades:

Se realizó el diseño y la aplicación de una serie de actividades basadas en la narración como estrategia didáctica con el fin de conocer el impacto de esta en las competencias

comunicativas lectoras de un grupo de estudiantes del Colegio del Sagrado Corazón del municipio de Puerto Colombia.

Se aplicó una prueba de comprensión lectora basada en las preguntas libreadas del ICFES para grado séptimo. Esta prueba sirvió para medir las competencias comunicativas lectoras de los dos grupos: control y (7°B y 7°C) y experimental(7°D). Hay que anotar que esta prueba se aplicó en dos momentos Antes y Después de ser intervenido el grupo experimental con la estrategia didáctica de la narración.

Se estructuró el diseño metodológico y la recolección y sistematización de la información. Para esto se seleccionó una metodología cuantitativa que permitiera materializar lo planteado en el objetivo general.

Se evaluó de forma comparativa los resultados obtenidos por los grupos control y experimental, con el fin de establecer el grado o nivel de desarrollo en las competencias comunicativas lectoras alcanzado por los dos grupos. Para ello, se implementó una técnica estadística: T- Student.

Se elaboraron las conclusiones y recomendaciones de la tesis a luz de las teorías y conceptos trabajado en el marco teórico y el estado del arte. Esto con el fin de dar coherencia, cohesión y unidad al estudio.

Posteriormente se realizó la revisión de las Normas APA actualizadas y la corrección de estilo acordes con el tipo de documento académico, en este caso una tesis de Maestría.

3.7 PROCEDIMIENTO

En primera instancia, para el desarrollo de este estudio, se implementó un diagnóstico que consistió en una prueba evaluativa escrita, de selección múltiple con única respuesta. La finalidad era valorar los niveles de los estudiantes de séptimo grado, en relación con sus competencias comunicativas lectoras. Esta prueba diagnóstica fue el pre test del proceso investigativo. Esta prueba fue hecha por tres grupos de séptimo grado, tanto por el grupo control como por el experimental. (Ver anexo).

En segundo lugar, se implementó un proceso de intervención basado en la narración como estrategia didáctica. Para ello se realizaron 4 actividades relacionadas con la comprensión de textos. Estas actividades se centraron en un primer momento en leer textos literarios de diversas tipologías: expositivos, narrativos o argumentativos para que luego los estudiantes narraran

los hechos plasmados en ellos a manera de cuento.

Materia: Lengua Castellana Grado: 7° B, C y D Fecha de desarrollo: julio 15 de 2020

CONTEXTUALIZACIÓN	ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIA	OBJETIVO DE APRENDIZAJE	CONOCIMIENTOS BÁSICOS
	Reconozco las características de los diversos tipos de texto que leo. Comparo el contenido de los diferentes tipos de texto que he leído.	Comprender diferentes tipos de textos escritos, propiciando así la capacidad crítica y creativa de los estudiantes de 7º.	Características de textos narrativos e informativos. Características del cuento.

	EXPLORACIÓN	CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO	ESTRUCTURACIÓN
PROPUESTA DIDÁCTICA (Proyecto de aula, secuencia didáctica, unidad didáctica)	Se les presentan los textos a los estudiantes, para que desarrollen las lecturas y respondan las preguntas, en una etapa exploratoria y diagnóstica.	Esta prueba corresponde a la etapa diagnóstica, con ella los estudiantes realizarán lecturas para después responder preguntas de comprensión textual, aplicando sus conocimientos en los tipos de textos narrativos como el cuento, e informativos, que son los tipos de textos que tiene la prueba.	Por medio de la prueba que responde a conocimientos previos, los estudiantes estarán en capacidad de responder preguntas, con la información presentada en los textos, para mostrar en qué nivel se encuentra su comprensión textual.
EVALUACIÓN	DESEMPEÑOS ESPERADOS	TIPO DE EVALUACIÓN	MOMENTOS DE EVALUACIÓN
	Que los estudiantes comprendan correctamente la información presentada en los textos, para que puedan responder a los mismos. La prueba nos permitirá observar en qué nivel se encuentra su comprensión textual.	Preguntas de selección múltiple, con única respuesta. Las preguntas se respondieron en la plataforma PLENO de Santillana.	Lectura inicial de forma personal. Desarrollo de la prueba, de forma individual.
REFERENTES, MATERIALES Y RECURSOS EDUCATIVOS	Preguntas de las pruebas saber para 7º, utilización de plataforma PLENO (Santillana)		

CONTEXTUALIZACIÓN	ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIA	OBJETIVO DE APRENDIZAJE	CONOCIMIENTOS BÁSICOS
	<p>Reconozco las características de los diversos tipos de texto que leo.</p> <p>Relaciono de manera intertextual obras que emplean el lenguaje no verbal y obras que emplean el lenguaje verbal.</p>	<p>Comprender diferentes tipos de textos escritos, propiciando así la capacidad crítica y creativa de los estudiantes de 7º.</p>	<p>La historieta</p>
PROPUESTA DIDÁCTICA (Proyecto de aula, secuencia didáctica, unidad didáctica)	EXPLORACIÓN	CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO	ESTRUCTURACIÓN
	<p>Se les presenta a los estudiantes un poema que, inicialmente, leyeron de forma individual.</p>	<p>Posterior a la lectura hicimos una reconstrucción del texto, con la idea de que cada uno de ellos pudieran narrar lo que habían leído, y así aclarar dudas, inquietudes, escuchar opiniones y así optimizar la comprensión del texto.</p>	<p>Por medio de la prueba que responde a una reconstrucción oral del texto, con base a lo anteriormente leído, los estudiantes estarán en capacidad de responder preguntas de opción múltiple con única respuesta, con la información presentada, para mostrar en qué nivel se encuentra su comprensión textual. Las preguntas se respondieron en la plataforma PLENO de Santillana.</p>
EVALUACIÓN	DESEMPEÑOS ESPERADOS	TIPO DE EVALUACIÓN	MOMENTOS DE EVALUACIÓN
	<p>Que los estudiantes comprendan correctamente la información presentada en los textos, para que puedan responder a los</p>	<p>Creación de una historieta donde se cuente que sucedió dentro de la historia, recreando los personajes y las situaciones que se presentaron en el texto.</p>	<p>Lectura inicial de forma personal. Recreación del texto a través de la narrativa, de forma oral.</p>

	mismos. La prueba nos permitirá observar en qué nivel se encuentra su comprensión textual.		Desarrollo de la prueba, de forma individual. Creación de una historieta.
REFERENTES, MATERIALES Y RECURSOS EDUCATIVOS	Presentación de la historieta a través de la plataforma LMS Santillana compartir.		

Materia: Lengua Castellana Grado: 7° D Fecha de desarrollo: julio 17 de 2020

CONTEXTUALIZACIÓN	ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIA	OBJETIVO DE APRENDIZAJE	CONOCIMIENTOS BÁSICOS
	<p>Reconozco las características de los diversos tipos de texto que leo.</p> <p>Propongo hipótesis de interpretación para cada uno de los tipos de texto que he leído.</p>	<p>Comprender e interpretar diferentes tipos de texto, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual.</p>	<p>Características de textos del género narrativo.</p> <p>Estructura de la narración.</p>
	EXPLORACIÓN	CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO	ESTRUCTURACIÓN

<p>PROPUESTA DIDÁCTICA (Proyecto de aula, secuencia didáctica, unidad didáctica)</p>	<p>Los estudiantes desarrollaron una lectura inicial, de forma personal. Luego subrayaron las ideas generales y respondieron unas preguntas correspondientes al texto, para iniciar un proceso de reconstrucción oral del mismo. Estas preguntas responden a la estructura del texto narrativo: inicio, nudo y desenlace.</p>	<p>Siguiendo el proceso, los estudiantes debían reconstruir, con sus palabras, los tres momentos que conjugan la estructura de un texto narrativo: 1era parte inicio, 2da parte nudo, 3era parte desenlace. Luego revisar y evaluar lo escrito con una rúbrica, que les permitiría verificar, si sus respuestas cumplían con los criterios de la rúbrica.</p> <p>En la reconstrucción oral realizarían la grabación de un video, contando lo que habían comprendido del texto.</p>	<p>Por medio de la prueba que responde a una reconstrucción oral y escrita del texto, con base a lo anteriormente leído, los estudiantes estarán en capacidad de responder preguntas de opción múltiple con única respuesta, con la información presentada, para mostrar en qué nivel se encuentra su comprensión textual.</p> <p>Las preguntas se respondieron en la plataforma PLENO de Santillana.</p>
<p>EVALUACIÓN</p>	<p>DESEMPEÑOS ESPERADOS</p> <p>Que los estudiantes comprendan correctamente la información presentada en el texto, para que puedan responder a las preguntas planteadas de los mismos. La prueba nos permitirá observar en qué nivel se encuentra su comprensión textual.</p>	<p>TIPO DE EVALUACIÓN</p> <p>Oral</p> <p>Escrita</p> <p>Preguntas de selección múltiple, con única respuesta.</p>	<p>MOMENTOS DE EVALUACIÓN</p> <p>Lectura inicial de forma personal.</p> <p>Desarrollo de un taller donde realicen la reconstrucción del texto, atendiendo a la estructura del texto narrativo: inicio, nudo y desenlace.</p> <p>Grabación de un video donde reconstruyen con sus palabras, el texto.</p> <p>Desarrollo de la prueba en PLENO.</p>

REFERENTES, MATERIALES Y RECURSOS EDUCATIVOS	Desarrollo del taller a través de la plataforma LMS de la editorial Santillana, preguntas de las pruebas saber para 7º, utilización de plataforma PLENO (Santillana).
---	--

Materia: Lengua Castellana Grado: 7º B, C y D Fecha de desarrollo: septiembre 10 de 2020

CONTEXTUALIZACIÓN	ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIA	OBJETIVO DE APRENDIZAJE	CONOCIMIENTOS BÁSICOS
	<p>Reconozco las características de los diversos tipos de texto que leo.</p> <p>Comparo el contenido de los diferentes tipos de texto que he leído.</p>	<p>Comprender diferentes tipos de textos escritos, propiciando así la capacidad crítica y creativa de los estudiantes de 7º.</p>	<p>Características de textos narrativos e informativos.</p> <p>Características del cuento.</p>
PROPUESTA DIDÁCTICA (Proyecto de aula, secuencia didáctica, unidad didáctica)	EXPLORACIÓN	CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO	ESTRUCTURACIÓN
	<p>Se les presentan a los estudiantes los textos de la prueba diagnóstica, para que desarrollen las lecturas y respondan las preguntas.</p>	<p>Esta prueba corresponde a la etapa pos aplicación de instrumentos. Con ella se buscó que los estudiantes realizaran las lecturas de la prueba diagnóstica, para después responder las preguntas de comprensión textual, aplicando sus conocimientos en los tipos de textos narrativos e informativos, que son los tipos de textos que tiene la prueba.</p>	<p>Verificar que los estudiantes esten en capacidad de responder preguntas, con la información presentada en los textos, para mostrar en qué nivel se encuentra su comprensión textual, posterior a la aplicación de los instrumentos de evaluación en el grupo experimental 7D, para comparar sus resultados con los de los grupos control 7B y 7D.</p>
	DESEMPEÑOS ESPERADOS	TIPO DE EVALUACIÓN	MOMENTOS DE EVALUACIÓN

<p>EVALUACIÓN</p>	<p>Que los estudiantes comprendan correctamente la información presentada en los textos, para que puedan responder a los mismos. La prueba nos permitirá observar en qué nivel se encuentra su comprensión textual.</p>	<p>Preguntas de selección múltiple, con única respuesta.</p> <p>Las preguntas se respondieron en la plataforma PLENO de Santillana.</p>	<p>Lectura inicial de forma personal.</p> <p>Desarrollo de la prueba, de forma individual.</p>
<p>REFERENTES, MATERIALES Y RECURSOS EDUCATIVOS.</p>	<p>Preguntas de las pruebas saber para 7º, utilización de plataforma PLENO (Santillana)</p>		

Posteriormente, los estudiantes realizaron una prueba de comprensión lectora sobre los textos narrados.

En tercer lugar, se realizó el post test. Este implementó la misma prueba de comprensión lectora que los estudiantes realizaron en un primer momento de la investigación en la fase diagnóstica. Esta prueba fue hecha por los tres grupos de séptimo tanto por el grupo control como por el experimental.

En cuarto lugar, se analizaron los datos, para esto se implementó la T - Student. Esta es una prueba estadística, un modelo teórico, utilizada para aproximar el momento de primer orden de una población normalmente distribuida, cuando el tamaño de la muestra es pequeño y se desconoce la desviación típica. La prueba de T- Student sirve para la determinación de las diferencias entre dos varianzas muestrales, y para la construcción del intervalo de

confianza para la diferencia entre las partes de dos poblaciones, cuando se desconoce la desviación típica de una población y esta debe ser estimada a partir de los datos de una muestra.

En otras palabras, la distribución t es una distribución de probabilidad que estima el valor de la media, de una muestra pequeña extraída de una población que sigue una distribución normal, y de la cual no conocemos su desviación típica.

3.8 DEFINICIÓN Y OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES.

Este trabajo presenta dos variables importantes. Estas son:

La narración (Variable independiente).

La narración es un relato que se construye para expresar alguna experiencia dotada de sentido y significado, por tanto, los relatos dan cuenta de la forma de pensar y actuar de la persona en el mundo. (Pakman, 1997). Narrar es una forma de expresión de la palabra, que constituye al sujeto en sí mismo, ayuda a construir el mundo y por supuesto incide en la transformación del mismo.

En otras palabras, la narración se concibe como el producto de la referencia visual o lingüística de un hecho, o de una serie de situaciones durante un tiempo dado, que posee uno o más actantes y en donde se genera una evolución con relación al contexto situacional inicial donde se encontraban los personajes.

Competencia comunicativa lectora (Variable dependiente).

La competencia lectora, también denominada comprensión lectora, es una competencia comunicativa que hace parte de las destrezas lingüísticas. Esta competencia se relaciona con el acto de leer, de decodificar y construir una comprensión y una interpretación.

La competencia comunicativa - lectora explora la forma como los seres humanos leen e interpretan diferentes tipos de textos: tanto continuos como discontinuos. Esta competencia permite que las personas puedan comprender tanto la información explícita, como la implícita en los textos. Igualmente estén en capacidad de establecer relaciones entre sus contenidos y lo que saben acerca de un determinado tema, así como realizar inferencias, sacar conclusiones y asumir posiciones argumentadas frente a los mismos.

CONTROL DE VARIABLES

Variables controladas

QUÉ	CÓMO	POR QUÉ
Duración de Asignatura	Para esto se escogió la asignatura de español, ya que esta asignatura consta de cinco horas de clases por semana.	Es necesario asegurar una continuidad, como también un límite fijo para la aplicación de la variable independiente.
Homogeneidad de Asignatura	Se escogió la asignatura Lengua Castellana dado que los grupos poseen igual número de estudiantes.	Se trata de homogeneizar este aspecto.

En el estudiante (sujetos)

QUÉ	CÓMO	POR QUÉ
Nivel escolar.	Se seleccionaron estudiantes pertenecientes a séptimo grado de Básica Secundaria.	Se trata de homogeneizar este aspecto
Edad de los estudiantes	Las edades de los estudiantes eran entre los 11 y 13 años.	Se trata de homogeneizar este aspecto

Docentes:

QUÉ	CÓMO	POR QUÉ
Entrenamiento en el manejo de la narración como estrategia didáctica.	A través de 8 sesiones de trabajo (16 horas en total), tanto para lo teórico como para lo práctico.	Los docentes deben conocer y manejar las dinámicas que se implementan con la narración como estrategia didáctica para asegurar la influencia de la variable.
Experiencia docente	Se contó con profesor que tienen entre 15 y 23 años de práctica pedagógica y principalmente que labore en los grupos seleccionados.	Se trata de homogeneizar este aspecto.

Variables no controladas

Las variables que no se controlaron son:

QUÉ	POR QUÉ
La motivación de los sujetos	Depende en su mayor parte de él y no de la persona que le esté aplicando el tratamiento.
Historia académica	Debido a que no se tendrá en cuenta los aspectos académicos del pasado, como promedios de los años anteriores, si se viene de transferencias, etc.
Personalidad del profesor y estudiantes.	
Inteligencia del profesor y estudiantes	

Capítulo IV

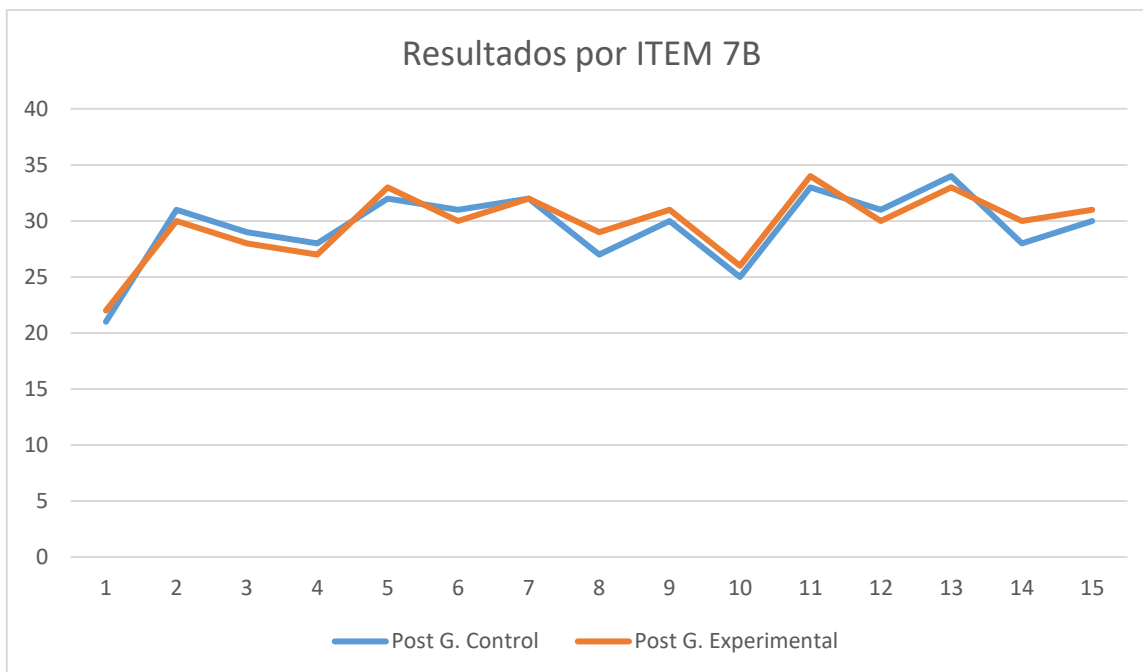
ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

En este apartado se presenta el análisis descriptivo correlacional de los resultados obtenidos del estudio del efecto de la narración como estrategia didáctica en las competencias comunicativas lectoras de los estudiantes, por cada uno de los objetivos específicos y los instrumentos aplicados a los estudiantes.

Tabla 5. T Student 7B

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas

	<i>Variable 1</i>	<i>Variable 2</i>
Media	29,4667	29,7333
Varianza	11,1238	9,4952
Observaciones	15,0000	15,0000
Coefficiente de correlación de Pearson	0,9373	
Diferencia hipotética de las medias	0,0000	
Grados de libertad	14,0000	
Estadístico t	-0,8881	
P(T<=t) una cola	0,1947	
Valor crítico de t (una cola)	1,7613	
P(T<=t) dos colas	0,389487	
Valor crítico de t (dos colas)	2,1448	



Gráfica 2 Resultados por ITEM 7B

En esta primera parte se analizan los resultados del pre test y post test, tanto del grupo control conformado por los grados de 7^oB y 7^oC, dando respuestas a los objetivos específicos 1 y 3.

Estos son:

1. Diagnosticar las competencias comunicativas lectoras, en los estudiantes de séptimo grado del Colegio del Sagrado Corazón Vía Puerto por medio de un pre test.

3. Establecer con base en los resultados del pre test y post test, aplicados a los estudiantes, diferencias significativas entre el grupo experimental (GE) y el grupo control (GC) con relación a las competencias comunicativas lectoras antes y después de ser intervenidos.

Para el análisis de los resultados se implementó la T- Student. En primer lugar, se analizó el grado 7°B.

Para este primer análisis en el grado 7B, que fue escogido como grupo de control para realizar la aplicación de la hipótesis. Se muestra que existe una media que oscila entre 29,4667 y 29,2667, que nos da a entender que no existe un cambio significativo entre las pruebas realizadas a este grupo, en dos momentos distintos.

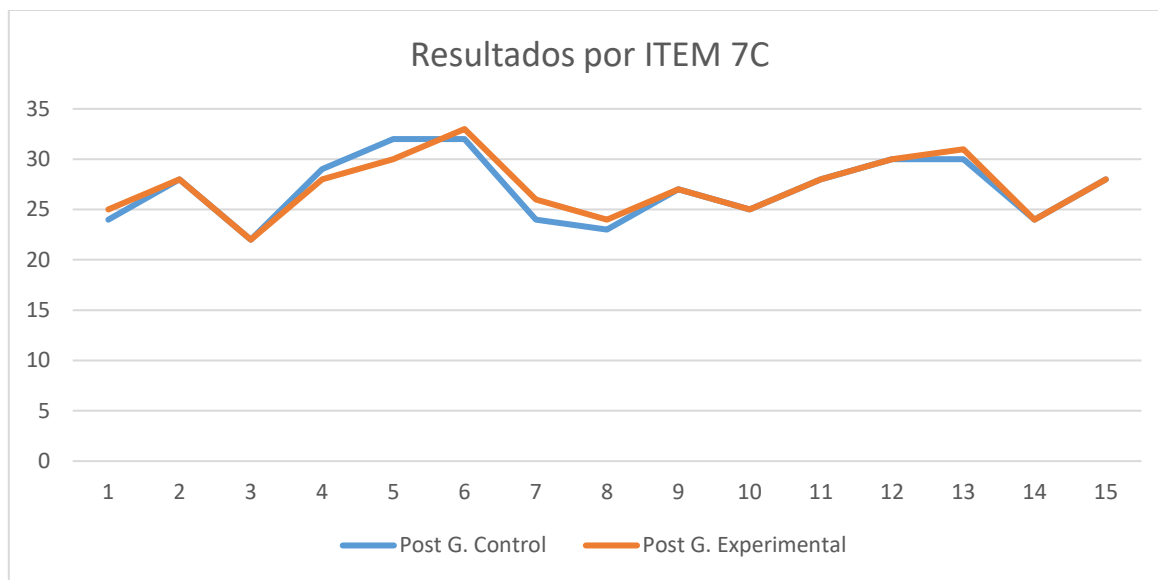
Para la primera prueba Pre-Test, la media se muestra en el 29,4667, esto nos quiere decir que para este grupo antes de la aplicación, cada pregunta tenía un promedio de respuestas acertadas de 29, dicho de otra manera, en promedio 29 estudiantes respondieron de manera correcta cada una de las 15 preguntas realizadas en el Pre-Test. Es importante resaltar que el promedio de 29 es relativo, debido a que estadísticamente, se busca una media pareja para los 34 estudiantes que realizaron dicha prueba. Pero luego de la aplicación de Post-Test es evidente una mejoría significativa puesto que para este momento la media muestral fue de 29,6667 y que es respaldada por la prueba T- Student, que muestran una variación estadísticamente no significativa con un valor para $P= 0,389487$, que para este caso es superior al valor de $P=0,05$ el cual es la base para determinar la significación de una relación de dos muestras emparejadas

Adicional a esto, como se muestra en la gráfica, es notorio que no hubo grandes cambios, es decir, los estudiantes respondieron una media de respuestas de manera asertiva a dichas preguntas, en las cuales, para ambos casos, mantienen una tendencia igual, sin la aplicación de la narración como una estrategia didáctica para desarrollar las competencias comunicativas y lectoras en el grado 7B.

Tabla 6 T Student 7C

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas

	<i>Variable 1</i>	<i>Variable 2</i>
Media	27,0667	27,2667
Varianza	10,4952	8,9238
Observaciones	15,0000	15,0000
Coefficiente de correlación de Pearson	0,9575	
Diferencia hipotética de las medias	0,0000	
Grados de libertad	14,0000	
Estadístico t	-0,8231	
P(T<=t) una cola	0,2121	
Valor crítico de t (una cola)	1,7613	
P(T<=t) dos colas	0,424275	
Valor crítico de t (dos colas)	2,1448	



Gráfica 3 Resultados por ITEM 7C

En este segundo análisis, el grado 7C fue escogido como otro grupo de control para verificar y realizar la aplicación de la hipótesis; para este caso se muestra que existe una media que fluctúa entre 27,0667 y 27,2667, que refleja que no existe un cambio significativo y con un mayor aumento en la varianza del Post-Test comparada con la prueba realizada en el Pre-Test, también entendiéndose que en este grupo tuvo para ambas pruebas una varianza inferior a las obtenidas en el primer grupo de control entendiéndose para este caso el grado 7B.

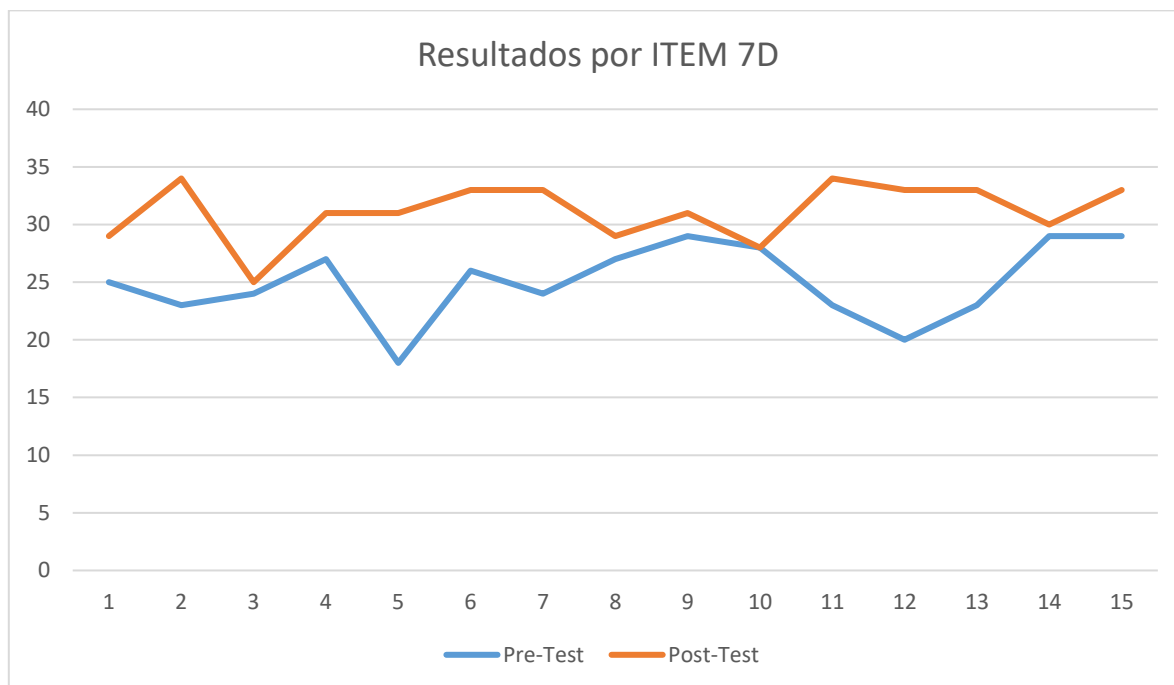
En la aplicación de la prueba Pre-Test, la T- Student nos refleja una media de 27,0667, esto se puede interpretar que para este grupo de control los estudiantes del grupo de 34 un promedio de 27 respondió bien cada pregunta de las 15 que se encontraban en la prueba de manera correcta. Pero luego de la aplicación de Post-Test notamos una mejoría significativa puesto que para este momento la media muestral fue de 27,2667 y que es respaldada por la prueba T Student, que muestran una variación estadísticamente no significativamente con un valor para $P= 0,424275$, que para este caso es superior al valor de $P=0,05$ el cual es la base para determinar la significación de una relación de dos muestras emparejadas

Basados en los resultados obtenidos en la gráfica es visible que existieron varianzas significativas, que se dieron con mayor visibilidad en las preguntas 6, 7 y 13, para este caso en particular los estudiantes respondieron de manera correcta o se equivocaron con mayor frecuencia a pesar de que para ambos casos se practicó la misma prueba, en momentos distintos en el grado 7C.

Tabla 7 T Student 7D

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas 7D

	<i>Variable 1</i>	<i>Variable 2</i>
Media	25,0000	31,1333
Varianza	11,0000	6,5524
Observaciones	15	15
Coefficiente de correlación de Pearson	-0,2440	
Diferencia hipotética de las medias	0,0000	
Grados de libertad	14,0000	
Estadístico t	-5,0999	
P(T<=t) una cola	0,0001	
Valor crítico de t (una cola)	1,7613	
P(T<=t) dos colas	0,0001617	
Valor crítico de t (dos colas)	2,1448	



Gráfica 4 Resultados por ITEM 7D

En este tercer análisis que se realiza en el grado 7D, que fue el escogido como grupo experimental, para proceder a la verificación de la hipótesis planteada, para este grupo es evidente que tanto para el Pre-Test y el Post-Test existe una varianza significativa que varía proporcionalmente de la una a la otra fue de 25,000 y 31,1333, lo que nos da una luz de que existe un cambio estadísticamente significativo entre las pruebas realizada en dos momentos distintos de la investigación.

En la realización de la primera prueba Pre-Test, se obtuvieron como resultado una media muestral de 25,000, para este caso se entiende que, de la muestra de 34 estudiantes, la varianza obtenida nos indica que, de las 15 preguntas realizadas en el pre test, un número de 25 estudiantes respondieron de manera correcta la totalidad de las mismas. Es importante tener en cuenta que aquellos que estuvieron por debajo y por encima de la media fueron absorbidos estableciendo este número como base mínima.

Luego de la aplicación de Post-Test se nota una evidente mejoría significativa puesto que para este momento la media muestral fue de 31,1333 y que, como es notorio, es la mayor varianza en comparación con los otros grupos de control (grados 7B y 7C) y que se respalda con los datos obtenidos en la prueba T Student, que muestran una variación estadísticamente significativamente con un valor para $P= 0,0001617$, que para este caso es inferior al valor de $P=0,05$ el cual es la base para determinar la significación de una relación de dos muestras emparejadas

Para este caso y a diferencia de los dos grupos de control, los cambios significativos se dan en la mayoría de las preguntas, todas estuvieron por encima de las obtenidas en el Pre-Test. Para el caso de la pregunta 5 se nota que hubo la misma cantidad de respuestas acertadas

en ambas pruebas practicadas, luego de que se aplicara la narración como una estrategia didáctica para el desarrollo de las competencias comunicativas y lectoras de los estudiantes del grado 7D.

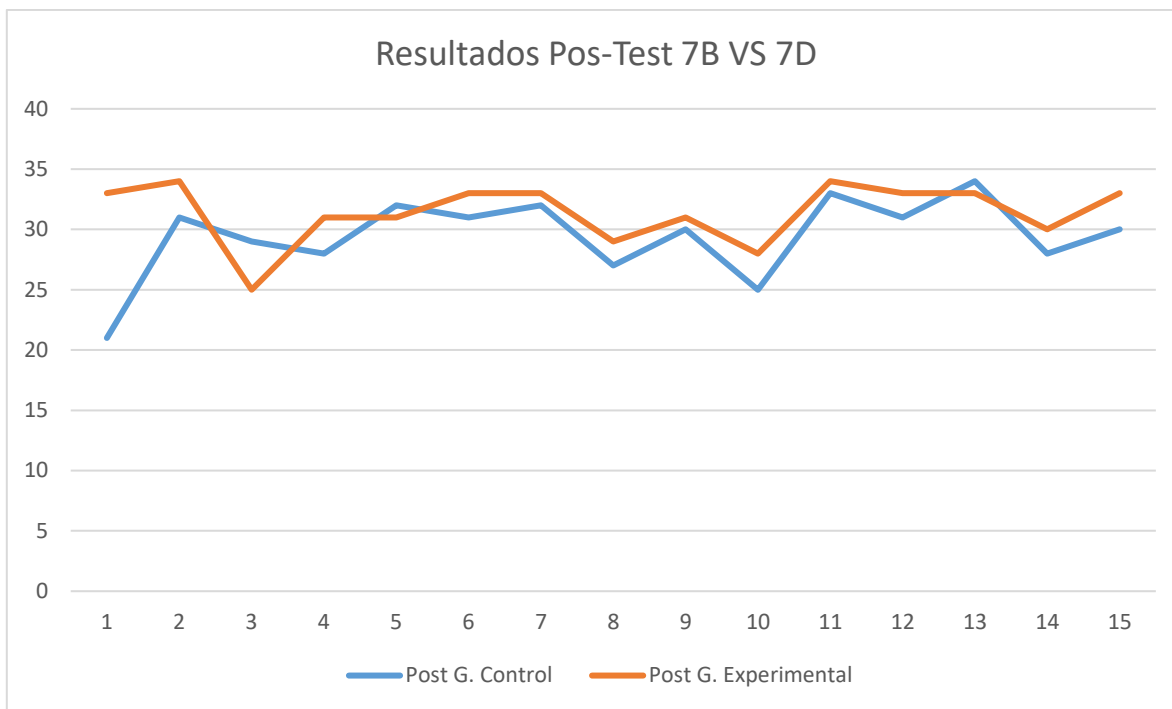
Para comprobar la veracidad de la hipótesis planteada y la diferencia que existe tanto en los grupos de control y el grupo experimental, es importante analizar si existió una variación significativa entre los resultados obtenidos en el post-test.

Grupo de control 7B Vs Grupo experimental 7D (Post-Test)

Tabla 8 T Student 7B Vs 7D

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas Post-Test Grupo de Control 7B Vs Post-Test Grupo Experimental 7D

	<i>Variable 1</i>	<i>Variable 2</i>
Media	29,4667	31,4000
Varianza	11,1238	6,4000
Observaciones	15	15
Coefficiente de correlación de Pearson	0,3572	
Diferencia hipotética de las medias	0,0000	
Grados de libertad	14,0000	
Estadístico t	-2,2085	
P(T<=t) una cola	0,0222	
Valor crítico de t (una cola)	1,7613	
P(T<=t) dos colas	0,0443888	
Valor crítico de t (dos colas)	2,1448	



Gráfica 5 Resultados Post-Test 7b Vs 7D

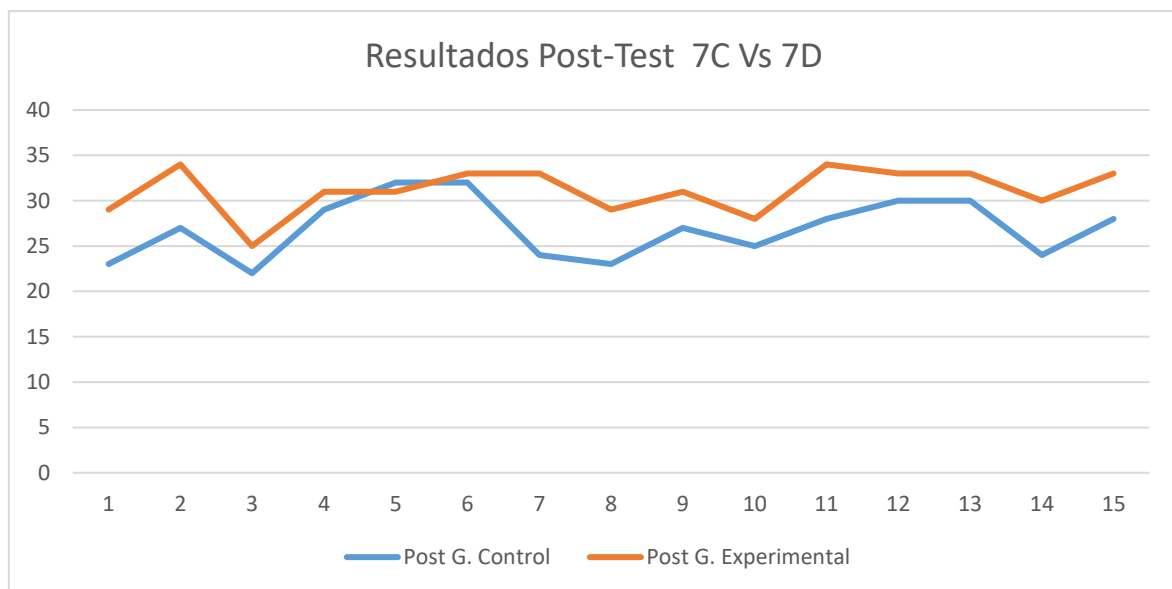
Para este análisis se tomó como base fundamental los resultados obtenidos en el post-Test del grupo de control 7B y el grupo experimental 7D, los datos que se muestran reflejan una evidente diferencia significativa que esta refleja en las variaciones de la media obtenidas 29,4667 y 31,4000 respectivamente y a pesar de que la diferencia es pequeña existe un valor para $P= 0,0443888$, que nos muestra que existe diferencia significativa y que para este caso se prueba la hipótesis. Podemos decir que, para este análisis se muestra que si existe una mejoría después de la aplicación de la narración como estrategia didáctica para el desarrollo de las competencias comunicativa lectora de los estudiantes de séptimo grado.

Grupo de control 7C Vs Grupo experimental 7D (Post-Test)

Tabla 9 T Student 7C Vs 7D

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas Post-Test Grupo de Control 7C Vs Post-Test Grupo Experimental 7D

	<i>Variable 1</i>	<i>Variable 2</i>
Media	26,9333	31,1333
Varianza	10,9238	6,5524
Observaciones	15	15
Coefficiente de correlación de Pearson	0,6428	
Diferencia hipotética de las medias	0,0000	
Grados de libertad	14,0000	
Estadístico t	-6,3317	
P(T<=t) una cola	0,0000	
Valor crítico de t (una cola)	1,7613	
P(T<=t) dos colas	0,0000185	
Valor crítico de t (dos colas)	2,1448	



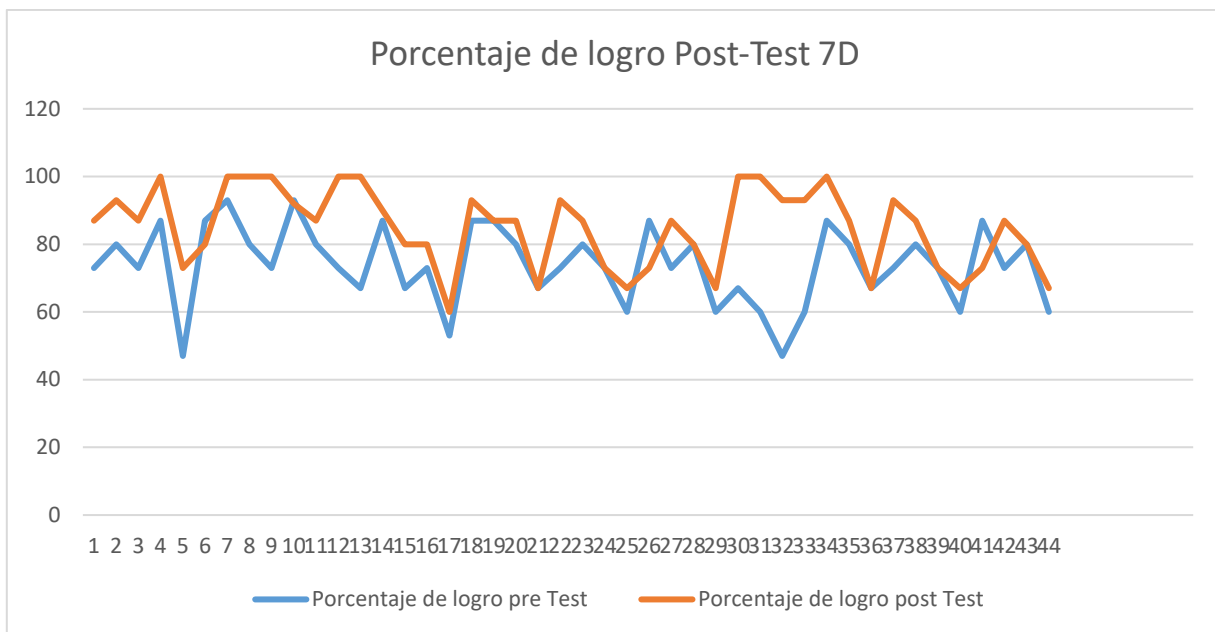
Gráfica 6 Resultados Post-Test 7C Vs 7D

Para este segundo análisis partimos de los prácticamente de los mismos datos que son los resultados obtenidos en el post-Test del grupo de control 7C y el grupo experimental 7D, los datos que se muestran reflejan una evidente diferencia significativa, esta refleja en las medias obtenidas 26,9333 y 31,1333 respectivamente. Para este caso se puede observar que la diferencia entre ambos resultados es mucho mayor a la obtenida en el anterior análisis del grupo de control 7B y el grupo experimental 7C, y al ser la diferencia entre las medias un poco más grande se vuelve a comprobar la veracidad de la hipótesis dado a que existe un valor para $P= 0,0000185$, que nos muestra que existe una diferencia significativa y que para este caso se prueba la hipótesis. Se puede decir que para este análisis se muestra que si existe una mejoría después de la aplicación de la narración como estrategia didáctica para el desarrollo de las competencias comunicativa lectora de los estudiantes de séptimo grado.

Tabla T Student Porcentaje de logro Post-Test 7D

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas

	<i>Variable 1</i>	<i>Variable 2</i>
Media	73,9412	86,9412
Varianza	151,7540	134,7843
Observaciones	44	44
Coefficiente de correlación de Pearson	0,3536	
Diferencia hipotética de las medias	0,0000	
Grados de libertad	33,0000	
Estadístico t	-5,5672	
P(T<=t) una cola	0,0000	
Valor crítico de t (una cola)	1,6924	
P(T<=t) dos colas	0,0000035	
Valor crítico de t (dos colas)	2,0345	



Gráfica 6 Porcentaje de logro Post-Test 7D

Para este análisis tomaremos como referencia el porcentaje de logro de los estudiantes del grupo experimental del grado 7D, que fue escogido para realizar la aplicación de la hipótesis, donde se obtienen como resultado una media que oscila entre 73,9412 y 86,9412, lo que nos da a entender que, para efectos del muestreo estadístico, si existe un cambio significativo entre las pruebas realizadas a esté en el Pre-Test y el Post-Test.

Para la primera prueba Pre-Test, la media se muestra en el 73,9412, con una varianza de 151,7540, los que nos da a entender que al comparar con los grupos de control en ambos casos se encuentra por debajo de la media de 7B y 7C que se fijó en 76,8734, entendiéndose esta como la referencia del porcentaje de logro obtenidos por los estudiantes en ambos grupos de control. Es importante resaltar que la muestra tomada para la realización de dicha prueba fue de 34 estudiantes aleatoriamente seleccionados dentro de cada curso.

Pero luego de la aplicación de Post-Test es evidente una mejoría significativa puesto que para este momento la media muestral fue de 86,9412 y que es respaldada por la prueba T-Student, que muestran una variación estadísticamente significativa con un valor para $P=0,0000035$. Lo que nos muestran los anteriores datos es que, luego de la aplicación de la narración como estrategia didáctica en el desarrollo de la competencia comunicativa lectora de los estudiantes de 7°, los resultados son muy positivos debido a que no solo mejora su capacidad de comprensión si no que activa su capacidad analítica, haciendo de estos estudiantes unos pensadores críticos y esto se reflejará en las demás asignaturas.

CAPITULO V

DISCUSIÓN

El presente trabajo investigativo, que buscó establecer el efecto de la narración como estrategia didáctica en las competencias comunicativas lectoras de los estudiantes de séptimo grado de la Colegio Sagrado Corazón Vía Puerto Colombia, que participaron de este cuasi-experimento y teniendo en cuenta los resultados obtenidos, válida lo establecido por Pérez y Hospital (2014) sobre la importancia de implementar estrategias en sus procesos de enseñanza aprendizaje, fomentando el desarrollo de la lectura crítica.

Igualmente, el docente debe reconstruirse para orientar un proceso de lectura crítica que permita crear las condiciones para el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras de los estudiantes por medio de un ejercicio de pensar, decidir y actuar, en oposición a un proceso de lectura mecánica que no genera significación en los estudiantes (Páez y Rondon,2014). Esto en pro del desarrollo de habilidades lectoras que permitan la comprensión de los textos producto del proceso reflexivo mismo de los estudiantes.

En relación al objetivo específico 1.1. Diagnosticar las competencias comunicativas lectoras, en los estudiantes de séptimo grado del Colegio del Sagrado Corazón Vía Puerto por medio de un pre test. Se establecen las siguientes conclusiones:

Por medio de la aplicación del pre test en el grupo control y experimental, en los estudiantes de séptimo grado, se pudo evidenciar lo plasmado en el planteamiento del problema sobre las dificultades en la comprensión lectora. Esto se relaciona con las conclusiones entregadas por el ICFES (2019) y los resultados del informe de la Prueba Pisa (2019), que indican que un alto porcentaje de estudiantes colombianos presentan problemas

para analizar y comprender un texto. Esto se refleja en que los estudiantes presentan dificultades para usar información escrita en situaciones de la cotidianidad y desenvolverse adecuadamente en la sociedad.

Los resultados de pre test de los grupos control y experimental evidenciaron una coherencia con lo planteado por el informe de la prueba Pisa (2019), donde solamente un 50% de los colombianos que realizaron la prueba alcanzaron al menos el Nivel 2 de competencia en lectura (media de la OCDE: 77%). Esto indica que pueden identificar la idea principal en un texto de extensión moderada, encontrar información basada en criterios explícitos, aunque algunas veces complejos, y pueden reflexionar sobre el propósito y la forma de los textos cuando se les instruye explícitamente para hacerlo.

En relación al objetivo específico 2.2. Implementar el programa de intervención basado en la narración como estrategia didáctica en la asignatura de español.

La implementación de la narración como estrategia didáctica corrobora lo establecido por Díaz (2010) ya que el hecho de narrar para comprender poseía procedimientos o secuencias de acciones. Además, involucraba que los estudiantes fueran conscientes de la actividad realizada y perseguían un propósito determinado: el aprendizaje y la solución de problemas académicos, en este caso mejorar sus competencias comunicativas lectoras.

Así mismo, durante la implementación de la propuesta didáctica basada en la narración, en clases se pudo evidenciar una mejoría significativa en las competencias comunicativas lectoras de los estudiantes de séptimo grado del grupo experimental. Inicialmente, los estudiantes presentaban dificultades para reconocer y

caracterizar la situación de comunicación que subyace en un texto, reconocer estrategias de organización, tejido y componentes de los textos, recuperar información explícita e implícita en el contenido del texto entre otras. Posteriormente, y luego de la implementación de la narración como estrategia didáctica, los estudiantes disminuyeron sus dificultades frente al proceso lector, desarrollaron habilidades propias de un lector competente como: anticipar lo que diría un escrito, comparar y diferenciar los contenidos previos entre otras. Esto en coherencia con lo propuesto por Cassany (2013).

Igualmente, el hecho de que los estudiantes elaboraran sus propias narraciones a partir de los textos leídos, posibilitó la construcción de nuevos significados, lo que facilitó la comprensión de los textos; esto, en concordancia con lo propuesto por (2017), donde esta habilidad posibilita entender lo que se lee desde el significado de las palabras de un texto hasta el significado con relación a la comprensión global del texto mismo. “Es el proceso por el cual se elaboran significados y se relacionan con los conceptos que ya tiene un significado para el lector. De esta manera el lector "interactúa" con el texto.” (Ramírez,2017. p.3).

En relación con el objetivo específico 3: Establecer con base en los resultados del pre test y post test, aplicados a los estudiantes, diferencias significativas entre el grupo experimental (GE) y el grupo control (GC) con relación a las competencias comunicativas lectoras antes y después de ser intervenidos. En los resultados comparativos entre los post test de los grupos control y el grupo experimental se evidenciaron diferencias significativas. Esto quiere decir que la implementación de la narración como estrategia didáctica generó una mejoría en las competencias comunicativas de los estudiantes de 7ºD, mientras que, en los otros grupos no intervenidos, sus resultados no evidenciaron ese cambio. La narración posibilitó el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras por medio de la

reconstrucción del sentido del texto, por medio de sus conocimientos previos (declarativo, procedimental y condicional), de sus estrategias cognitivas y meta cognitivas gracias al acto de narrar.

Este hecho evidencia que la implementación de la narración como estrategia didáctica fue eficaz, en el sentido de mejorar las competencias comunicativas lectora en los componentes sintácticos, semánticos y pragmáticos, coincidiendo con lo planteado por Gutiérrez-Brajo y Pérez (2012). Ellos reconocieron la importancia que tiene la diversidad de estrategias de aprendizaje para potencializar la comprensión lectora entre las cuales se destacan: las cognitivas, meta cognitiva, emocionales afectivas y contextuales, que son efectivas al momento de implementarse en las actividades propias del aula de clases.

CONCLUSIONES

La realización del presente trabajo investigativo sobre el efecto de la narración como estrategia didáctica en el desarrollo de la competencia comunicativa lectora de los estudiantes de 7° del colegio del Sagrado Corazón vía Puerto, ha permitido establecer las siguientes conclusiones:

1. Las competencias comunicativas lectoras de los estudiantes pueden ser desarrolladas eficazmente por medio de la implementación de la narración como estrategia didáctica en las actividades propias del proceso de enseñanza aprendizaje, relacionadas con la lectura de textos de diversas tipologías. Esto evidenció la hipótesis alterna planteada en esta investigación.
2. Se fortalece la importancia de la narración, como una estrategia didáctica para el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras de los estudiantes, al enfrentarse a diversos tipos de textos desde lo narrativo hasta lo lírico, ya que esta estrategia posibilita identificar elementos que subyacen en el texto y generar nuevos procesos de significación por medio del relato. Es importante anotar que, aunque esta variable de la narración ha sido implementada en otros ámbitos como son en la producción escrita y la escritura catártica, no se había implementado esta estrategia en la población objeto de estudio, con el objetivo de fomentar las competencias comunicativas lectoras.
3. En la discusión de resultados se logró analizar las diferencias significativas entre el grupo experimental y el grupo control, al compararse los resultados entre el pre test y el post test, ya que al implementarse la narración como estrategia didáctica para

fortalecer las competencias comunicativas lectoras se reflejó un cambio significativo en las valoraciones del grupo experimental.

4. Mediante la implementación de la narración como estrategia didáctica en el fomento de las competencias comunicativas lectoras, también se observó cómo ayudó a desarrollar otras habilidades propias de la competencia comunicativa como fueron: mayor expresividad, mayor fluidez, un lenguaje más enriquecido y utilización de gestos, permitiendo que los estudiantes construyeran mejores relatos.
5. La disposición del docente hacía implementar nuevas estrategias didácticas posibilita un buen proceso de intervención. Una mentalidad abierta hacia la experimentación de nuevas estrategias como es la narración, ayudan a llevar a buen puerto los objetivos planteados en la investigación.

RECOMENDACIONES

El desarrollo y fomento de las competencias comunicativas lectoras se ha convertido desde hace muchos años en un tema relevante, tanto para la vida académica como para la cotidianidad de los estudiantes. De ahí que, este trabajo investigativo sobre el efecto de la narración como estrategia didáctica en las competencias comunicativas lectora de los estudiantes, propone las siguientes recomendaciones:

La comunidad educativa en general, directivos docentes, docentes, padres de familia y estudiantes, deben comprender que la lectura es una herramienta poderosa que facilita la construcción del conocimiento y se convierte la base del proceso de aprendizaje, ya que le permite la comprensión de contenidos, métodos, propósitos y diversos tipos de textos desde continuos hasta discontinuos. Así mismo, un lector competente puede emplear sus competencias en la lectura para su desarrollo intrapersonal e interpersonal.

En un estudio investigativo sobre competencias comunicativas lectoras es recomendable concientizar de las ventajas de ser un lector competente, tanto para el contexto escolar como para su cotidianidad a los participantes del mismo: los estudiantes. Esto potencia en ellos su compromiso frente a las actividades establecidas en la propuesta, esto en concordancia con lo propuesto por PIRLS (2011) donde una buena comprensión lectora se convierte en una herramienta significativa para que los alumnos adquieran capacidades efectivas de comunicación y estudio, además de su papel en el logro de objetivos personales.

Es necesario recibir el apoyo de la comunidad educativa: directivos, docentes, estudiantes y padres de familia ya que el diseño, implementación y evaluación de un estudio

investigativo como este, involucra la transformación del currículo en cuanto a espacio, tiempo, recursos tecnológicos y humanos.

Implementar la estrategia didáctica de la narración en los procesos de enseñanza aprendizaje posibilita desarrollar habilidades comunicativas en los jóvenes, para elaborar discursos con unidad, propósito comunicativo, información, cohesión y coherencia. Igualmente, les brinda recursos en pro de la comprensión lectora, ya que los hace conscientes de los elementos constitutivos de un texto como acciones, personajes, narradores, tema, argumento, entre otros.

Motivar a los docentes de otras asignaturas a implementar estrategias novedosas como la narración, lo que les permita innovar en su quehacer pedagógico, brindándoles alternativas en su proceso de enseñanza aprendizaje, permitiendo de esta forma el mejoramiento de los niveles de comprensión lectora y la transformación de los aprendizajes, haciéndolos duraderos y significativos.

Diseñar e implementar programas de formación para padres de familia con relación a las competencias comunicativas lectoras, con el objetivo de involucrarlos en los procesos de enseñanza aprendizaje de sus hijos de esta competencia. Desde los hogares, trabajando en equipo, en familia, se reforzaría la aplicación de la estrategia de la narración potenciando de esta forma la comprensión de los textos.

Realizar otros estudios investigativos donde se considere las variables de la narración como estrategia didáctica en diversas competencias de otras asignaturas. Así mismo, evaluar el efecto de diversas estrategias didácticas que fomenten las competencias comunicativas

lectoras de los estudiantes a nivel literal, inferencial y crítico intertextual o en relación con los componentes semánticos, sintácticos y pragmáticos.

Se recomienda la implementación de rúbricas que establezcan criterios claros para valorar una buena narración. Este instrumento permitiría la valoración permanente de las intervenciones de los sujetos en clase, sus narraciones, tanto para el docente como para los estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

1. Alonso, L. E., & Rodríguez, C. J. F. (2006). Roland Barthes y el análisis del discurso. *Empiria. Revista de metodología de las ciencias sociales*, (12), 11-35.
2. Ausubel, D. (1983). *Teoría del aprendizaje significativo*. Fascículos de CEIF, 1(1-10).
3. Ausubel, D., Novak, J. Y. H. H., & Hanesian, H. (1976). Significado y aprendizaje significativo. *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*, 53-106.
4. BARTHES, Roland (1972): *Crítica y verdad*, Buenos Aires.
5. — (1973): *El grado cero de la escritura seguido de Nuevos ensayos críticos*, Buenos Aires.
6. — (1974): «Introducción al análisis estructural de relatos», en Barthes, Roland et al,
7. *Análisis estructural del relato*, Tiempo Contemporáneo, Buenos Aires.
8. — (1978): *Roland Barthes por Roland Barthes*, Barcelona.
9. Barthes, R., Greimas, A. J., Bremont, C., Gritti, J., Morin, V., Metz, C., ... & Genette, G. (1976). *Análisis estructural del relato*. 163 1 CIC-UCAB/0090 Donación Caroline de Oteyza 20031118 GPM.
10. Beltrán, J. (2002). *Procesos, Estrategias y Técnicas de Aprendizaje*. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/18543>
11. Benítez, Y. G., García, J. G., & Sánchez, U. D. (2014). EVALUACIÓN DE DISTINTOS NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES MEXICANOS DE PSICOLOGÍA. *Acta Colombiana de Psicología*, vol. 17 Universidad Católica Colombia, 113-121.
12. Bornhofen, L., Franco, A., & Chirino, V. (2013). La meta cognición como estrategia reguladora de la comprensión lectora en alumnos de 6° año de primaria de la escuela

de graduados Monterrey, México. Revista de Investigación Educativa de la Escuela de Graduados en Educación, Año 4, Núm. 7.

13. Cabas, M. F. (2014). Diseño de un Programa de fomento de las habilidades y destrezas del pensamiento para la mejora de la comprensión lectora. Design a program promoting the skills and thinking skills to improve reading comprehension. REVISTA ELECTRONICA PSICOESPACIO <https://doi.org/10.25057/issn.2145-2776>.
14. Cajiao, F. (2013). ¿Qué significa leer y escribir? Recuperado de: <https://latintainvisible.wordpress.com/2014/06/10/que-significa-leer-y-escribir/>
15. Canet-Juric, L., Burin, D., Andrés, M. L., & Urquijo, S. (2013). Perfil cognitivo de niños con rendimientos bajos en comprensión lectora. Anales de Psicología, 29(3), 996-1005.
16. Cassany, D. (2006). Tras las líneas [Following the lines]. Barcelona, ES.
17. Cassany, D. (2013). ¿Cómo se lee y escribe en línea? Revista electrónica leer, escribir y descubrir. 1 (1).1–21.
18. Castro Alba A. L., & Suárez Montero, Y. (2017). Estrategias de lectura para la comprensión de textos. Retrieved from https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas/273
19. Carr, N. (2010). ¿Internet te vuelve más tonto? Wall Street Journal, 5 (10).
20. CEPAL. (2019). Anuario Estadístico de América Latina y el Caribe de la CEPAL. Recuperado de https://cepalstatprod.cepal.org/anuario_estadistico/anuario_2019/index.asp?anuario=2019&idioma=sp

21. De León, T. A. M. (2016). Promoviendo el desarrollo de la competencia lectora a través de cuentos con imágenes sin palabras en preescolar. *Revista Internacional de Educación Preescolar e Infantil*, 2(1), 49-64.
22. De Piaget, T. D. D. C. (2007). Desarrollo Cognitivo: Las Teorías de Piaget y de Vygotsky. Recuperado de http://www.paidopsiquiatria.cat/archivos/teorias_desarrollo_cognitivo_07-09_m1.pdf.
23. Díaz Barriga Arceo, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista electrónica de investigación educativa*, 5(2), 1-13.
24. Díaz-Barriga, Á. (2020). La escuela ausente, la necesidad de replantear su significado. *Educación y pandemia: Una visión académica*, 19-29.
25. Erazo Felizzola, I., Pérez Fernández, C., & Palmera Rodríguez, R. (2017). Implementación de estrategias de lectura y la pedagogía de géneros textuales para desarrollar la comprensión lectora y producción textual (Master's thesis, Universidad del Norte).
26. Gil Hernández, A. M. (2018). Efectos de la estrategia didáctica andudeleer en la competencia comunicativa lectora en los estudiantes de 5° (Doctoral dissertation).
27. Guzmán, L., Fajardo, M., & Duque, C. (2015). Comprensión y producción textual narrativa en estudiantes de educación primaria. *Revista Colombiana de Psicología*, 24(1). 61-83.
28. Gutiérrez-Braojos, C., & Pérez, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria. *Profesorado. Revista de curriculum y formación de profesorado*, 16(1), 183-202.
29. Hernández, M. (2014). La investigación cualitativa a través de entrevistas: su análisis mediante la teoría fundamentada. *Cuestiones Pedagógicas*, 23, 187-210.

30. Infante, M., Coloma, C. & Himmel, E. (2012). Comprensión lectora, comprensión oral y decodificación en escolares de 2º y 4º básico de escuelas municipales. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 38(1), 149-160.
31. Igarza, R. (2009). *Burbujas de ocio: nuevas formas de consumo cultural*. Buenos Aires.
32. Jiménez, A. M., García, C. E., Barbosa, C. P., & Salazar, K. O. (2015). Confiabilidad y validez de la Escala de Observación de Estrategias Cognitivas y Metacognitivas (EOECM) para la evaluación de la metacognición y la atención en niños de preescolar. *Psicogente*, 19 (35): pp. 98-109.
33. Jiménez, V., & Puente, A. (2014). *Modelo de estrategias metacognitivas*. Universidad Complutense de Madrid, España.
34. Jolibert (2012) *Formar niños lectores/productores de textos: Propuesta de una problemática didáctica integrada*
35. Kuetgaje Nevakes, J. E., & Siake Neicase, S. (2018). *Propuesta de enseñanza de números racionales con inclusión etnográfica en la chorrera* (Master's thesis, Escuela de Educación y Pedagogía).
36. Linero Otero, L. L., & Macea Pinto, A. A. (2019). *La lectura lúdica libre como herramienta didáctica para fortalecer la comprensión lectora* (Master's thesis, Escuela de Educación y Pedagogía).
37. Madero, I., & Gómez, L. (2013). El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(56), México, D.F.
38. Martínez López, G. (2014). *Una propuesta didáctica para fortalecer competencias de lectura y construcción de tablas y gráficos estadísticos*.

39. Maluf, M. R., & Sargian, R. (2013). Lo que la neurociencia tiene que decir sobre el aprendizaje de la lectura. *Rev. psicol. Arequipa*.
40. Montenegro, M. P. (2014). Estrategias de enseñanza y la comprensión lectora. *Cultura, Educación y Sociedad / Volumen 1, Número 1*.
41. Morales, J., & Tabares, M. (2014). Factores que dificultan los procesos de comprensión lectora en los estudiantes del quinto grado del Centro Educativo Hogar Jesús Redentor de la ciudad de Medellín. Universidad Cooperativa Minuto de Dios.
42. Muñoz, C. A. (2015). La Metacognición En La Enseñanza De La Comprensión De Lectura. Universidad Autónoma De Manizales.
43. Naranjo, & Velázquez. (2011). Modelo Cognitivo Para La Enseñanza De La Comprensión Lectora. *Cuadernos de Educación y Desarrollo Vol. 3, N° 27*.
44. Naranjo, E., & Velázquez, K. (2012). La comprensión lectora desde una concepción didáctico - cognitiva. *Didáctica y Educación, N° 1*, págs. 103-110.
45. Oñate, E. (2013). *Comprensión Lectora: Marco Teórico Y Propuesta De Intervención Didáctica*. Escuela Universitaria de Magisterio de Segovia.
46. Oquendo, V., & Dinela, S. (2015). Análisis bibliométrico sobre el entrenamiento en estrategias metacognitivas (2004-2014). Trabajo de grado.
47. ORTIZ, A. M. (2014). *Estrategias Metacognitivas: Una Posibilidad Para Mejorar La Comprensión Lectora En El Aula*. Universidad De Antioquia- Licenciatura En Educación Básica Con Énfasis En Humanidades Y Lengua Castellana, Tesis.
48. Panadero, E., & Tapia, A. (2014). Teorías de autorregulación educativa: una comparación y reflexión teórica. *Psicología Educativa - Vol. 20 Núm.01.*, 11-22.
49. Pascual, G., Goikoetxea, E., Corral, S., & Ferrero, M. (2014). La Enseñanza Recíproca en las Aulas: Efectos Sobre la Comprensión Lectora en Estudiantes de

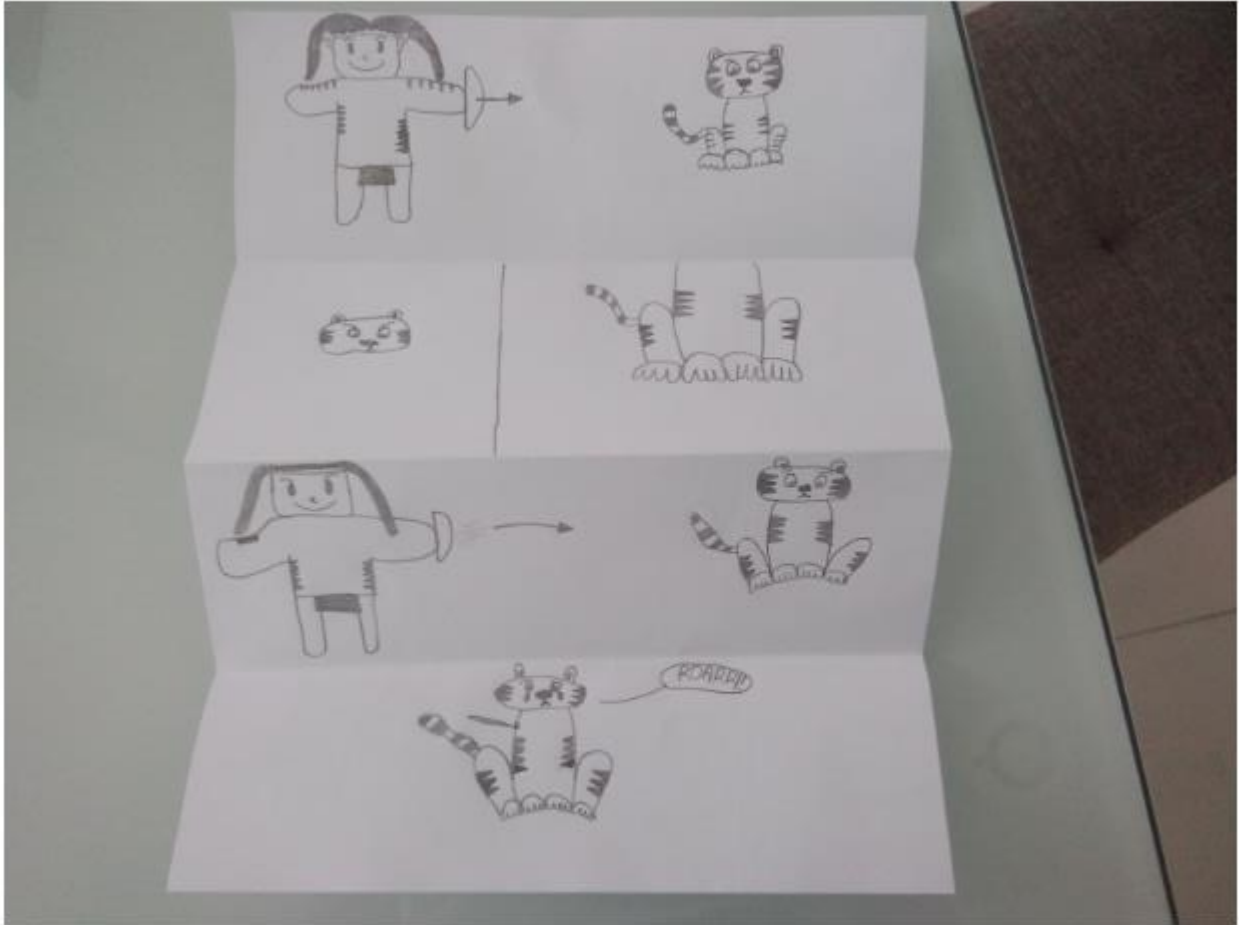
- Primaria. *Psyche* 2014, Interrogación Metacognitiva 150 Vol. 23, 1, 1-12, Facultad de Psicología y Educación, Universidad de Deusto, Bilbao, España. .
50. Patiño P. Restrepo P. (2013). Estrategias Metacognitivas: herramientas para mejorar la comprensión textual en estudiantes de básica primaria.
51. Rodríguez, V. J., & Ferreras, A. P. (2014). Modelo de estrategias metacognitivas. *Revista de Investigación Universitaria*, Vol. 3 (1): 11-16.
52. Peregrina, A. E. (2017). Estado actual de la comprensión lectora en Educación Primaria/Current state of reading comprehension in Primary Education. *Revista Fuentes*, 19(1), 15-38.
53. Piaget, J. (1978). La teoría de Piaget. *Infancia y aprendizaje*, 4(sup2), 13-54.
54. Rius, N. I., & Roca, J. B. (2016). Book tráiler en Educación Infantil y Primaria: adquisición y desarrollo de la competencia comunicativa, digital y literaria a través de narrativas digitales. *Digital Education Review*, (30), 76-93.
55. Robles Ordoñez, E., & Ortega Varela, Y. I. (2019). Incidencia de la competencia comunicativa desde la comprensión lectora en el rendimiento académico en estudiantes de undécimo grado (Doctoral dissertation, Universidad de la Costa).
56. Rojas-Camargo, Derly Juliana. La animación a la lectura como estrategia pedagógica para la formación de la competencia literaria en la escuela secundaria. *La Palabra*, 2018, no 33, p. 129-145.
57. Rosario P, Pereira A, Hogeman J. (2013). Autorregulación del Aprendizaje: Una revisión sistemática en revistas de la base Scielo. Volumen 13 n° 2 pág. 782.
58. Sánchez, G. (2015). Aprender a Aprender: Implicaciones Psicopedagógicas del uso del conocimiento estratégico en los procesos de aprendizajes. Universidad Nacional de Costa Rica.

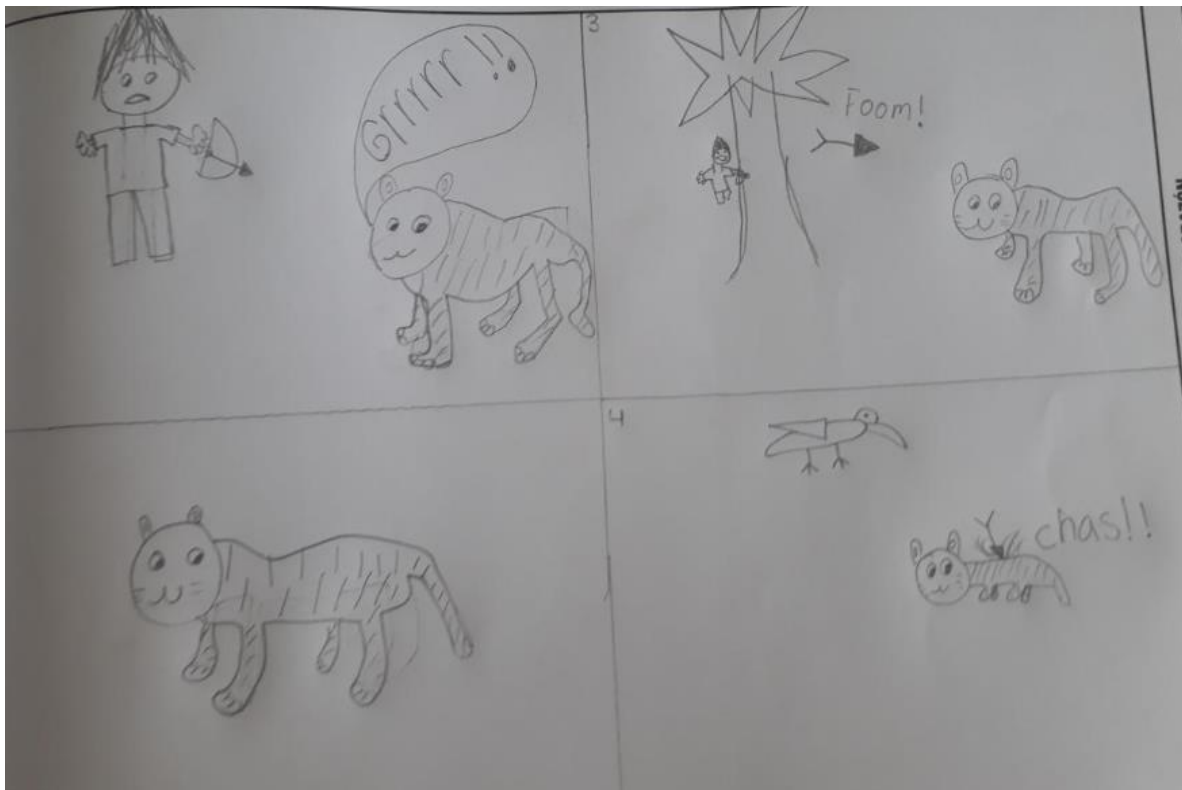
59. Sánchez Ortiz, J. M., & Brito Guerra, N. E. Desarrollo de competencias comunicativas mediante la lectura crítica, escritura creativa y expresión oral. *Rev Encuentros*, Universidad Autónoma del Caribe. 2015 [citado 24 May 2018]; 13 (1): 117-41.
60. Salinas Palencia, W., & Casiani Cassiani, L. (2019). La tradición oral del caribe colombiano como estrategia pedagógica para fortalecer la comprensión lectora (Doctoral dissertation, Universidad de la Costa).
61. Salmerón, M., & Villafuerte, J. S. (2019). Los logros de aprendizaje a partir de la dinamización de las prácticas lectoras. *Refcale: Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*. ISSN 1390-9010, 7(1), 143-166.
62. Scott, R. A (2015). *Ciudadanía mundial: destino concebido o sueño improbable*. ONU.
63. Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación (OEI)*, 2012, núm. 59, p. 43-61.
64. Sánchez, J. G., González, F. M., & Sande, P. M. (2019). Reflexiones a partir del informe PISA 2018 en Colombia... por una agenda para la mejora de la calidad.... *CULTURA EDUCACIÓN Y SOCIEDAD*, 10(2), 7-8.
65. Solé, I. (1992). Estrategias de comprensión de la lectura. *Cuadernos de pedagogía*, 216, 25-27.
66. Solé, I. (1987). Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora. *Infancia y aprendizaje*, 10(39-40), 1-13.
67. Teteye Botyay, D., & Nepayaniva Teteye, J. (2018). La narración como estrategia de enseñanza de la lecto-escritura (Master's thesis, Escuela de Educación y Pedagogía).

68. Tobón, S. (2008). Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Vygotsky, L. S., Kozulin, A., & Abadía, P. T. (1995). Pensamiento y lenguaje (pp. 97-115). Barcelona:
69. Úbeda, G. A. F. (2016). Estrategias metodológicas para fomentar la comprensión lectora. Revista científica de FAREM-Estelí, (20), 5-19.
70. Vargas, O. V. (2013). Polémica alrededor del concepto competencia. UCV-HACER. Revista de Investigación y Cultura, 2(1), 122-130.
71. Valdivieso, L. B. (2016). El aprendizaje del lenguaje escrito y las ciencias de la lectura, un límite entre la psicología cognitiva, la neurociencia y la educación. Departamento de psicología, Pontificia Universidad Católica de Chile.
72. Van de Velde. (2014) Aprender a Preguntar, Preguntar para Aprender.
73. Zayas, P. (2012). La función de la organización y el análisis y descripción, las especificaciones, la matriz para elaborar el perfil de las competencias de los cargos y ocupaciones. Colombia: Edi. B-EUMED. Valcárcel, F. L. (2008). Otra forma de leer, otra manera de escribir: la revolución multimedia en la escuela. Revista Pedagógica. 21(1) 75-86.

ANEXOS









PRUEBA #2

Responde las preguntas de la 1 a la 6, de acuerdo con la siguiente información:

En la tórrida playa, sanguinario y astuto, mueve un tigre el espanto de sus garras de acero; ya venció a la jauría pertinaz, y al arquero reta con un gruñido enigmático y bruto.

Manchas de oro, vivaces entre manchas de luto, en su felpa ondulante dan un brillo ligero; magnetiza las frondas con el ojo hechicero, y su cola es más ágil y su ijar más enjuto.

Tras las verdes palmichas, distendiendo su brazo, temple el indio desnudo la vibrante correa, y se quejan las brisas al pasar el flechazo... Ruge el tigre arrastrando las sangrientas entrañas, agoniza, y al verlo que yacente se orea, baja el sol, como un buitres, por las altas montañas!

Tomado de: Rivera, José Eustasio. Tierra de promisión. Bogotá: El Áncora Editores. 1985.

En el texto se habla principalmente de la:

- A. angustia de un tigre.
- B. cacería de un tigre.
- C. descripción de un animal.
- D. agilidad de un animal.

Si ser modernista significa huir en el tiempo y el espacio de una realidad habitual, entonces los versos de Rivera son modernistas porque:

- A.
dibujan la realidad tal cual se ve.
- B.
rechazan la realidad cotidiana al evocar espacios exóticos.
- C.
abandonan la naturaleza y exaltan la ciudad.
- D.
muestran la intimidad del hombre.

De los siguientes versos, el que más se parece en contenido a los versos de Rivera es:

- A.
"Todo eres tú. La flor y la flecha. La ceremonia del amanecer y el canto de la noche". (Rafael Pombo).
- B.
"Te asomas súbitamente / en un vértigo de fuego desapareces / Deslumbras mis ojos". (Raúl Gómez Jattin).
- C.
"Es la voz de la soledad, / flor de la angustia, palabra / igual en todos los idiomas". (Eduardo Cote Lamus).
- D.
"Nada me calma ni sosiega: / ni esta palabra inútil, / ni el recuerdo de tu aroma en mi piel". (Andrés Bugid).

En el poema, con la expresión como “Manchas de oro, vivaces entre manchas de luto” se busca:

- A.
presentar el paisaje en el que vive el animal.
- B.
revelar el carácter fantástico del animal.
- C.
describir el color del pelaje del tigre.
- D.
expresar el parecido entre el buitre y el tigre.

La opción que mejor representa la organización de las ideas en el texto es:

- A.
Descripción del escenario - Caracterización del tigre - Acciones del indio - Muerte del tigre
- B.
Caracterización del tigre - Acciones de indio - Descripción del escenario - Muerte del tigre
- C.
Descripción del escenario - Acciones del indio - Muerte del tigre - Caracterización del tigre
- D.
Caracterización del tigre - Descripción del escenario - Acciones del indio - Muerte del tigre

La forma poética que estructura al texto es:

- A.
el romance, porque presenta un conjunto de versos de ocho sílabas.
- B.
la octava real, pues expresa un conjunto de ocho versos de once sílabas.
- C.
el soneto, ya que está formado por dos estrofas de cuatro versos y dos de tres versos.
- D.
la décima, puesto que consta de catorce versos de arte menor, menores a nueve sílabas.

PRUEBA #2

Lee el siguiente texto y responde las preguntas:

CIEN AÑOS DE SOLEDAD (extracto)

Gabriel García Márquez

Parte 1

(...) —¡Carajo! —gritó—. Macondo está rodeado de agua por todas partes.

La idea de un Macondo peninsular prevaleció durante mucho tiempo, inspirada en el mapa arbitrario que dibujó José Arcadio Buendía al regreso de su expedición. Lo trazó con rabia, como para castigarse a sí mismo por la absoluta falta de sentido con que eligió el lugar. «Nunca llegaremos a ninguna parte», se lamentaba ante Úrsula. «Aquí nos hemos de pudrir en vida sin recibir los beneficios de la ciencia». Esa certidumbre, rumiada varios meses en el cuartito del laboratorio, lo llevó a concebir el proyecto de trasladar a Macondo a un lugar más propicio. Pero esta vez,

Úrsula se anticipó a sus designios febriles. Predispuso a las mujeres de la aldea contra la veleidad de sus hombres, que ya empezaban a prepararse para la mudanza. José Arcadio Buendía no supo en qué momento, ni en virtud de qué fuerzas adversas, sus planes se fueron enredando en una maraña de pretextos, hasta convertirse en pura y simple ilusión.

Parte 2

Úrsula lo observó con una atención inocente, y hasta sintió por él un poco de piedad, la mañana en que lo encontró en el cuartito del fondo comentando entre dientes sus sueños de mudanza, mientras colocaba en sus cajas originales las piezas del laboratorio. Lo dejó terminar. Lo dejó clavar las cajas, sin hacerle ningún reproche, pero sabiendo ya que él sabía, porque se lo oyó decir en sus sordos monólogos, que los hombres del pueblo no lo secundarían en su empresa. Sólo cuando empezó a desmontar la puerta del cuartito, Úrsula se atrevió a preguntarle por qué lo hacía, y él le contestó con una cierta amargura:

«Puesto que nadie quiere irse, nos iremos solos». Úrsula no se alteró.

—No nos iremos —dijo—. Aquí nos quedamos, porque aquí hemos tenido un hijo.

—Todavía no tenemos un muerto —dijo él—. Uno no es de ninguna parte mientras no tenga un muerto bajo la tierra.

Úrsula replicó, con una suave firmeza:

—Si es necesario que yo me muera para que se queden aquí, me muero.

Parte 3

José Arcadio Buendía no creyó que fuera tan rígida la voluntad de su mujer. Trató de seducirla con el hechizo de su fantasía, con la promesa de un mundo prodigioso, pero Úrsula fue insensible a su clarividencia.

—En vez de andar pensando en tus alocadas novelerías, debes ocuparte de tus hijos —replicó—. Míralos cómo están, abandonados a la buena de Dios, igual que los burros.

José Arcadio Buendía miró a través de la ventana y vio a los dos niños descalzos en la huerta soleada. Algo ocurrió entonces en su interior; algo misterioso y definitivo que lo desarraigó de su tiempo actual y lo llevó a la deriva por una región inexplorada de los recuerdos. Mientras Úrsula seguía barriendo la casa que ahora estaba segura de no abandonar, él permaneció contemplando a los niños con mirada absorta y exhaló un hondo suspiro de resignación.

—Bueno —dijo—. Diles que vengan a ayudarme a sacar las cosas de los cajones.

Adapto de: García Márquez, Gabriel. Cien años de soledad. Bogotá: Real Academia Española; Asociación de Academias de la Lengua Española; Alfaguara, 2007. (Edición conmemorativa). pp. 22 - 24.

En el texto, el uso de las comillas («») permite:

- A. intercalar un comentario o aclaración del narrador.
- B. reproducir las intervenciones de uno de los personajes.
- C. incluir lo que piensa Úrsula de su destino.
- D. indicar lo que dice una de las mujeres del pueblo.

En el texto, José Arcadio, al enterarse de que Úrsula ha decidido no partir de Macondo,

- A. reevalúa la idea de vivir en un territorio peninsular.

- B.
intenta convencerla expresándole sus presagios.
- C.
siente temor de que pueda cumplir sus amenazas.
- D.
sigue clavando cajas y preparando la mudanza.

De acuerdo con lo dicho en el texto, para Úrsula, José Arcadio es un hombre:

- A.
visionario, puesto que comprende las maneras en que Macondo logrará el desarrollo.
- B.
analítico, ya que ha pensado en las desventajas de vivir en un terreno peninsular.
- C.
dócil, porque tiene en cuenta la opinión de otros sin importar su propia voluntad.
- D.
alocado, pues se deja llevar por ideas aligeradas sin reflexionar en torno a ellas.

En el texto quien grita “¡Carajo! Macondo está rodeado de agua por todas partes” es:

- A.
el narrador.
- B.

José Arcadio.

- C.
el autor.
- D.
Úrsula.

Al inicio del texto, se hace uso de los puntos suspensivos (...) para:

- A.
indicar el momento donde inicia la narración de quien está contando la historia.
- B.
expresar la omisión de una parte de un texto que ha sido transcrito de manera literal.
- C.
sorprender al lector del texto con acciones inesperadas que vendrán en este extracto.
- D.
interrumpir la narración para insertar un inciso aclaratorio del autor del texto.

De acuerdo con las acciones de las mujeres en el texto, se puede concluir que Úrsula es:

- A.
sumisa, ya que subordina su juicio al de los demás habitantes del pueblo.
- B.

supersticiosa, debido a que su accionar responde a un sistema de creencias.

• C.

audaz, pues logra modificar el curso de lo que parecía un hecho.

• D.

optimista, porque piensa que en el futuro la comunidad gozará de cosas buenas.