

ESTRATEGIA DIDÁCTICA APOYADA EN TIC PARA EL FORTALECIMIENTO DE
LA COMPETENCIA SEMÁNTICA, EN ESPECIAL, ESQUEMATIZACIÓN DE IDEAS
EN LOS ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
HERIBERTO GARCÍA GARRIDO, TOLUVIEJO, SUCRE

STEPHANYA FERNÁNDEZ CUELLO

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS DE AQUINO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROGRAMA DE LICENCIATURA EN INFORMÁTICA
SINCELEJO
2019

ESTRATEGIA DIDÁCTICA APOYADA EN TIC PARA EL FORTALECIMIENTO DE
LA COMPETENCIA SEMÁNTICA, EN ESPECIAL, ESQUEMATIZACIÓN DE IDEAS
EN LOS ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
HERIBERTO GARCÍA GARRIDO, TOLUVIEJO, SUCRE

STEPHANYA FERNÁNDEZ CUELLO

WILLIAN REVUELTAS MUNIVES
ASESOR

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS DE AQUINO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROGRAMA DE LICENCIATURA EN INFORMÁTICA
SINCELEJO
2019

Contenido

	Pág.
Introducción	9
Justificación	10
1.2 Pregunta de investigación	17
2.Objetivos	18
2.1 Objetivo General	18
2.2 Objetivos Específicos	18
2.3 Hipótesis	18
2. Marco de Referencia	18
3.1 Antecedentes	19
3.1.1 Trabajos referidos a estrategias didácticas.	21
3.1.2 Referente en las TIC.	22
3.2 Marco Teórico	25
3.2.1 Estrategia didáctica.	28
3.2.2 Estrategias Cognitivas de lectura para fortalecer la competencia semántica	29
3.2.2.1. Estrategias para Alcanzar el Sentido y Recordarlo	29
3.2.3 Estrategias Metacognitivas en la competencia semántica	29
3.2.3.1 Metacognición.	29
3.2.3.2 Las estrategias metacognitivas.	30
3.2.3.3 Estrategias para dominar variables de tareas.	31
3.2.4 La competencia semántica.	33
3.2.5 Estrategias de enseñanza que el docente puede emplear con la intención de facilitar el aprendizaje significativo.	37
3.3 Marco Legal	38

	4
3.4 Categorías de investigación	39
3.4.1 Estrategia didáctica apoyadas en las Tecnologías de la información y la comunicación.	39
3.4.2 Competencia semántica.	39
4. Diseño Metodológico	40
4.1 Paradigma	40
4.2. Tipo de Investigación	40
4.2.1 Enfoque	40
4.2.2 Diseño	40
4.3. Población y Muestra	41
4.4 Etapas o fases del diseño metodológico	41
4.5 Recolección y análisis de la información	43
4.6 Operacionalización de Variables o Categorías	44
5. Diseño de la Propuesta	45
5.1 Fundamentos pedagógicos	45
5.2 Objetivos de aprendizaje	45
5.4 Descripción.	46
Resultados	47
5.1 Resultados de la encuesta a docentes de cuarto grado.	47
4.2 Resultados del diseño de una estrategia didáctica apoyada en TIC para el fortalecimiento de la esquematización de ideas en los estudiantes de cuarto grado.	63
4.3 Resultados de la aplicación de la estrategia con aplicación de TIC	65
4.4 Resultados del análisis del aporte de las TIC en el fortalecimiento de la competencia semántica	67
Conclusiones	69
Recomendaciones	71

Referencias

72

Anexos

75

Lista de Tablas

	Pág.
Tabla 1. Caracterización	13
Tabla 2. Cuestionario diagnóstico.	14
<i>Tabla 3.</i>	15
Tabla 4. Teorización desde las categorías	25
Tabla 5. Resumen del procesamiento de los casos	42
Tabla 6. Estadísticos de fiabilidad	42
Tabla 7 <i>Propuesta</i>	46
Tabla 8. <i>Estadísticos descriptivos</i>	48
Tabla 9. <i>Secuenciar hechos</i>	48
Tabla 10. <i>Diferencia personajes</i>	49
Tabla 11. <i>Intencionalidades</i>	50
Tabla 12. Retener Datos	51
Tabla 13. <i>Establecer conexiones</i>	52
Tabla 14. Visualizar ideas	52
Tabla 15. <i>Diferenciar hechas de opiniones</i>	53
Tabla 16. <i>Percibir detalles aislados</i>	54
Tabla 17. <i>Resumir</i>	55
Tabla 18. <i>Establecer relaciones causales</i>	56
Tabla 19. <i>Deducir significados</i>	56
Tabla 20. <i>Hipotetizar</i>	57
Tabla 21. Generalizar	58
Tabla 22. <i>Estrategias del Docente</i>	59
Tabla 23. <i>TIC en la competencia semántica</i>	60
Tabla 24. Uso recursos	60
Tabla 25 <i>Tabulación Actividad 3 anexo 8</i>	63
Tabla 26. <i>Estadísticos Nivel Desempeño</i>	66
Tabla 27. <i>Nivel Desempeño</i>	66
Tabla 28. <i>Aporte de las TIC</i>	67

Lista de Ilustraciones

	Pág.
Ilustración 1. <i>Gráfico comparativo.</i>	14
Ilustración 2. <i>Evidencias de desempeño.</i>	16
Ilustración 3. <i>Evidencias de desempeño para el desarrollo de la competencia semántica.</i>	27
Ilustración 4. Competencias en el área de Lengua Castellana (lineamientos curriculares).	33
Ilustración 5. <i>Continuación competencias en lenguaje.</i>	33
Ilustración 6. Diferentes formas de expresión.	36
Ilustración 7. Estrategias para el aprendizaje significativo	37
Y, la muestra, es de tipo selectivo (no probabilística) y corresponde a 10 docentes y 32 estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Heriberto García Garrido de Toluviéjo-Sucre. Estos provienen del municipio de Toluviéjo y sus corregimientos, de estratos bajos, y pocas oportunidades para tener un computador en casa, según la ilustración	
8.	41
Ilustración 9. Relación población-muestra.	41
Ilustración 10 Engranaje de la estrategia didáctica	46
Ilustración 11. <i>Percibir detalles aislados.</i>	55
Ilustración 12. <i>Resumir</i>	55
Ilustración 13. <i>Deducir significados</i>	57
Ilustración 14. <i>Hipotetizar</i>	58
Ilustración 15. Estrategias del Docente para desarrollar competencia semántica	59
Ilustración 16. TIC en el desarrollo de la competencia semántica.	60
Ilustración 17. Uso de recursos.	61
Ilustración 18. <i>Pareto Síntesis</i>	62
Ilustración 19. <i>Estrategia didáctica apoyada en TIC</i>	63
Ilustración 20. <i>Resultados Actividad 3</i>	64

Lista de Anexos

	Pág.
Anexo 1: Caracterización de lenguaje del grado tercero.....	76
Anexo 2: Plan de estudio de lenguaje del grado cuarto	77
Anexo 3: Plan de clase	81
Anexo 4.: Cuestionario componentes de lenguaje	85
Anexo 5: Prueba Diagnóstica en evidencias desempeño de la competencia semántica	86
Anexo 6: Encuesta a profesores	106
Anexo 7.: Taller 1; Evaluar la competencia semántica.....	108
Anexo 8: Taller 2 Aprendiendo a Resumir	111
Anexo 9: Taller 3. Mapeo en Edraw Max.....	115
Anexo 10.: Actividad en binas.....	117

Introducción

Ciertamente el Ministerio de Educación Nacional, MEN, implementó la evaluación por competencias o acciones de trabajar en equipo, interpretar situaciones, resumir textos, estudiar y discutir, comunicar ideas gráficamente, producir un texto nuevo a partir de otro, entre otras, que hacen parte del saber y saber-hacer de la estrategias didácticas de enseñanza en el área de lenguaje para fortalecer los procesos de comprensión lectora debido a las muchas falencias que arrojan los resultados de las pruebas Saber en muchas instituciones públicas de Colombia.

Para contribuir a esta labor, el trabajo titulado “*Estrategia didáctica apoyada en TIC para el fortalecimiento de la competencia semántica, en especial, esquematización de ideas en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Heriberto García Garrido, Toluviejo, Sucre*”, pretende implementar una nueva forma de trabajo para que el estudiante de acuerdo a sus presaberes, asimile las evidencias de aprendizaje características de la competencia semántica, a nuevas situaciones que generen significaciones y formas de significar construyendo así su aprendizaje.

La problemática se detecta tras una triangulación de fuentes obtenidas de los resultados de las pruebas Saber de los dos años anteriores, la caracterización realizada por los tutores del Programa Todos a Aprender del Ministerio de Educación Nacional y un cuestionario basado en los estándares y derechos básicos aprendizaje para la valoración de las debilidades en la competencia semántica.

El estudio pretende implementar una estrategia basada en las TIC para efectuar diagramas, esquemas y mapas mentales que contribuyan a fortalecer la competencia semántica de los estudiantes de cuarto grado. Esta se refiere a la capacidad para comprender las relaciones intertextuales de una narración, las interacciones entre las situaciones y eventos narrativos para darle una significación práctica. Así las cosas, este trabajo se adscribe a un mixto bajo un diseño de campo usando cuestionarios, talleres cooperativos y diferenciales semánticos coevaluativos.

Justificación

Este trabajo surge de las debilidades en el componente semántico arrojadas en la prueba Saber de lenguaje (2016-2017) y de los resultados de la caracterización en lenguaje de los estudiantes de cuarto grado de la institución Educativa Heriberto García Garrido de Toluviejo, Sucre.

El fortalecimiento de la competencia semántica inicia en el desarrollo de la comprensión lectora, así, en términos de lectura, se asume una perspectiva donde leer implica momentos cognitivos poniendo en juego qué conocimientos previos tiene el lector, qué hipótesis plantear y verificar y cómo autorreflexionar sobre lo aprendido. (Cassany, 2006)

Este proceso requiere que el estudiante de cuarto grado se apropie de las estrategias de lectura y comprensión, que involucran el dominio de algunos elementos, tales como: polisemia –propiedad que tienen las palabras para tener múltiples significados dependiendo del contexto, sinonimia o coincidencia de significado, antonimia –capacidad de una palabra para oponerse al significado de otra; analogía –relación de semejanza y homonimia –palabras que tienen coincidencias fonéticas y/o ortográfica (Klingler, 2000).

Es importante que el estudiante sea competente en el componente semántico porque sería capaz de enfrentar la sociedad del conocimiento y la información desde una perspectiva reflexiva y crítica, ya que, además de comprender las ideas principales, intenciones de los textos, podría hacer inferencias de ellas que lo llevaría al análisis y la criticidad de su realidad.

La propuesta es relevante porque está respaldada por los principios sobre las TIC de la Organización de las Naciones para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2010) quien señala que, el uso de la tecnología como herramienta refuerza el proceso de enseñanza-aprendizaje, desarrollando en la población habilidades digitales para permitir el aprendizaje a lo largo de la vida, todo esto, a través de un uso equilibrado de medios y de una formación docente fortalecida. La razón de incorporar las TIC está en su potencial de penetrar en todos los sectores culturales, económicos, educativos, industriales. (Cabero, 1998).

Además, el estudiante:

- Participa en la didáctica de la lengua castellana, de vital importancia durante el trabajo en el aula, ya que se involucra con el docente en indagaciones sistémicas sobre cómo podrían ayudarse en la comprensión lectora de cuentos infantiles.
- Pone en juego sus habilidades cognitivas y metacognitivas en la lectura a través de un proceso de acompañamiento por parte del docente.

Y, el profesor:

Se convierte en un facilitador, orientador, gestor de procesos de pensamiento en lugar de un transmisor de conocimientos.

La propuesta es pertinente por cuanto:

- Aporta una experiencia en el uso de herramientas didácticas a los estudiantes para el desarrollo de la competencia semántica permitiéndoles seleccionar y planificar sus propias producciones textuales y proporcionarles ayuda cuando ésta sea necesaria.
- Desplaza lo monótono, el método tradicional, dando paso a la actividad protagónica del estudiante de cuarto grado de la Institución Educativa Heriberto García Garrido.
- Se hace énfasis en el desarrollo de los procesos de pensamiento metacognitivo durante la lectura.
- Incorpora las TIC como herramienta y recurso didáctico para el fortalecimiento de todos los componentes de la competencia comunicativa, en particular el semántico.
- Por cuanto el estudiante de cuarto grado comprende textos desde un análisis previo (presaberes) durante y después de la lectura.
- Diseña e implementa estrategias didácticas de lectura entre las que se pueden listar recuento, parafraseo y relectura; redes semánticas (Zorrillo, 1999)

Es viable, puesto que no implica grandes costos en materiales didácticos, y se cuenta con la bibliografía actualizada y disponible. De igual manera entre los beneficios que aporta el desarrollo del presente trabajo está la posibilidad de contribuir al Plan de Mejoramiento Institucional, PMI, (2017) a partir de la implementación de estrategias didácticas surgidas. (Institución Educativa Heriberto García Garrido, 2017)

Por otra parte, implementa los Derechos básicos de aprendizaje, DBA, favoreciendo la actualización del currículo de lenguaje en especial, las evidencias de aprendizaje: “emplea técnicas para la organización de ideas como esquemas y mapas mentales, e interpreta signos no verbales presentes en algunos textos gráficos, tales como mapas de ideas, cuadros sinópticos, planos, infografías y esquemas”. (Ministerio de Educación Nacional, 2018, pág. 20)

1. El Problema de Investigación

El problema tiene que ver con las dificultades que presentan los estudiantes en el manejo de la competencia semántica, derivada de una débil comprensión lectora, y la subutilización de las TIC en el aprendizaje del área de lengua castellana.

En el microcontexto del problema se parte de una caracterización realizada por el Programa Todos a Aprender, PTA, a partir de una guía (anexo 1), la aplicación de dos pruebas diagnósticas una, para evaluar los componentes en lenguaje en los que fallan (anexo 4) y, la otra, para profundizar los elementos más puntuales de la competencia semántica en los estudiantes de la Institución Educativa Heriberto García Garrido de Toluviejo, Sucre (anexo 5).

Una contribución de la tutoría del Programa Todos A aprender, consistió en brindar una caracterización en lenguaje mediante una prueba donde se le pide a cada estudiante leer en voz alta un texto y se contabiliza el tiempo que demora en leer un determinado número de palabras. Los rasgos de la prueba se describen en el anexo 1 y sus resultados se sintetizan en la tabla 1.

Tabla 1. Caracterización

ITEM	FRECUENCIA DE ESTUDIANTES
<i>nivel de comprensión literal</i>	12
<i>no cuentan con el nivel de comprensión literal</i>	20
<i>con el nivel de comprensión inferencial</i>	0
<i>no cuentan con el nivel de comprensión inferencial</i>	32
<i>cuentan con el nivel de comprensión crítica</i>	9
<i>no cuentan con el nivel de comprensión crítica</i>	23

Fuente: *Equipo técnico de lenguaje ICFES (2016).*

De lo anterior se deduce que el 100% de la muestra (32 estudiantes de tercer grado en el 2017) no cuentan con el nivel de comprensión inferencial. Además, el 62.5% (20 estudiantes) no cuentan con el nivel de comprensión literal y el 72% no cuentan con el nivel de comprensión crítica.

Para dilucidar la problemática, se confronta con la prueba Saber (Icfes, 2017) en el lapso 2015-2017 por desempeños en lenguaje. La ilustración 1 arroja que menos del 50% de la población estudiantil evaluada permanece en el nivel mínimo en la prueba de lenguaje durante ese lapso. Sin embargo, se observa un crecimiento mínimo en los niveles satisfactorios y avanzado que no sobrepasa un 30%.

La ilustración 1 condensan sus resultados.

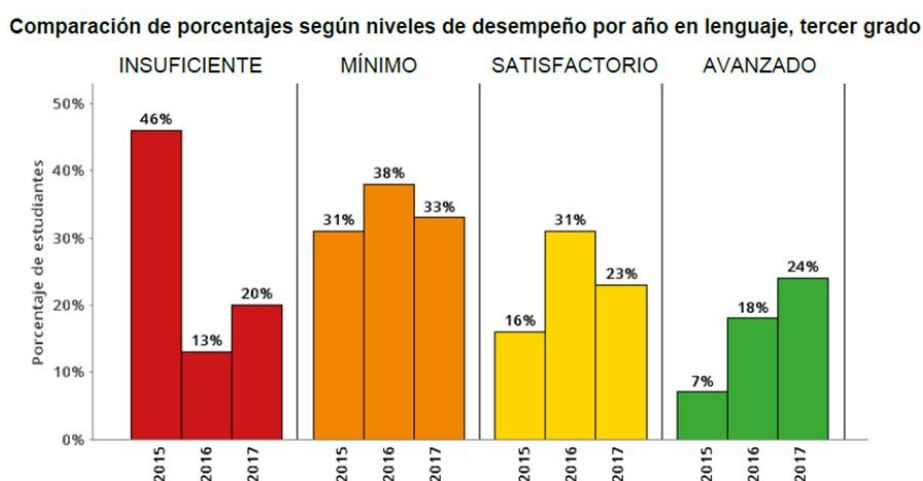


Ilustración 1. *Gráfico comparativo.*

Fuente: (Icfes, 2017) según código DANE 170823000106.

Con base en estos resultados se aplica un cuestionario a los mismos estudiantes que cursaron tercer grado 2017, validada por el Icfes, que actualmente, cursan cuarto grado año lectivo del 2018. El cuestionario consta de 10 ítem distribuidos entre los componentes sintáctico, semántico y pragmático. La sistematización de sus resultados se condensa en la tabla 2.

Tabla 2. Cuestionario diagnóstico.

Número de estudiantes	Ítem	Componente	Descripción
11	1-3,7	Semántico	Solo un 33% de la muestra de estudiantes de cuarto grado respondió satisfactoriamente
18	4 y 10	Sintáctico	El 55% respondió satisfactoriamente
19	6 y 9	Pragmático	60% respondió satisfactoriamente

Fuente: *autora (2018).*

Con la aplicación del Cuestionario del anexo 4 Prueba Diagnóstica basada en las diferentes competencias, aplicado a 32 estudiantes de cuarto grado se evidencia que la mayoría (67%) presenta una fuerte debilidad en el componente semántico. Entre las causas que llevan a estos resultados se destacan que sólo un 30% de los estudiantes presentaron dificultades con el componente semántico y/o dificultades para pasar del texto escrito al texto gráfico (ítem 28-30 anexo 4). Esto lo confirma el informe de los resultados de las Pruebas Saber del 2016-2017, “al comparar con los establecimientos que presentan un puntaje promedio similar a ésta institución, en el área y grado evaluado, el establecimiento es: muy débil en el componente Semántico” (Icfes, 2017, pág. 2).

De la revisión documentaria de los planes de clase y de mejora presentando ante las Comisiones de evaluación del primer semestre del 2018, se evidencia que, son pocos los docentes (3 a 5 grado) que han implementado estrategias que potencien los diversos componentes de la competencia comunicativa en los estudiantes (ver anexo 3, planes de clase).

Para profundizar en el aspecto investigativo, se identifican puntos débiles de la competencia semántica, a partir de una prueba orientada a las evidencias de desempeño según los tipos de texto planteadas por Burón, J. (1993) y Cairney, T. H. (1992), planteadas en el anexo 5. De su tabulación y análisis se encontraron los siguientes resultados con mayores frecuencias en la tabla 3.

Tabla 3.

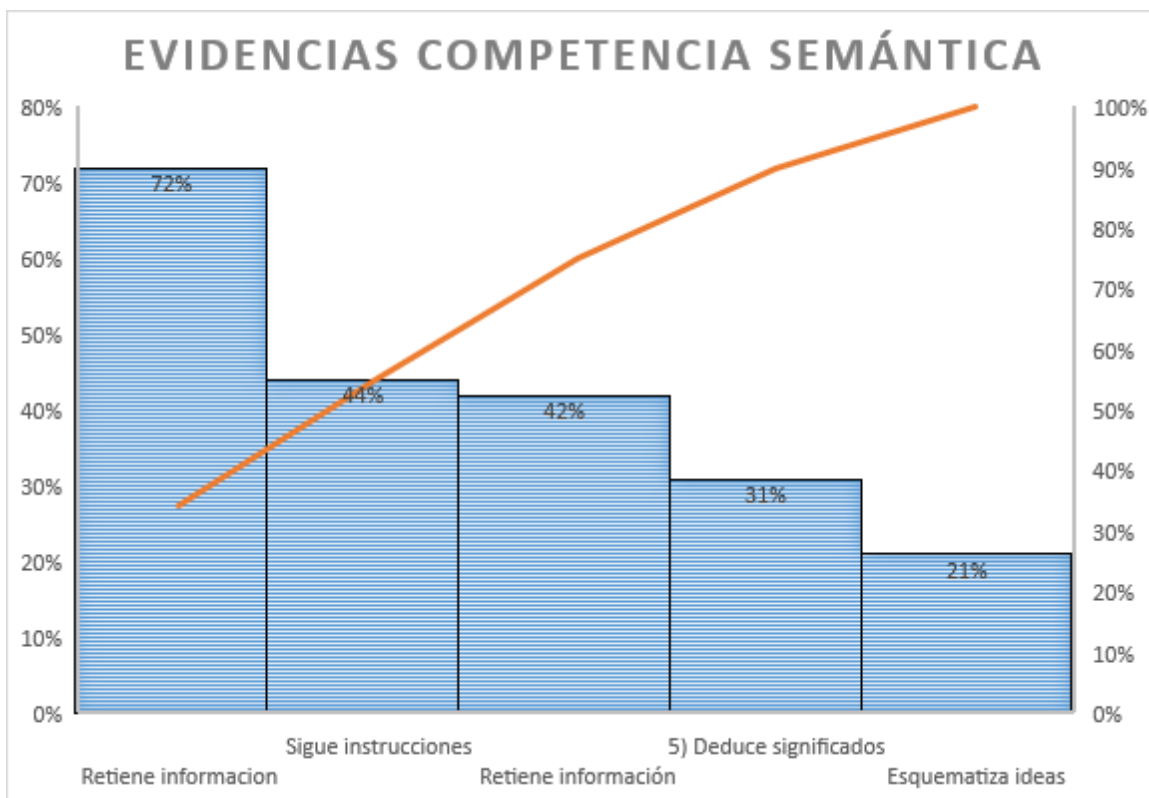
Resumen de Frecuencias modales evidencias competencia semántica.

Evidencia de desempeño	Ítem	Valoración	Porcentaje
Identifica intencionalidades	19	12 /32	38%
Esquematiza ideas	28-29-30	13/32	41%
Hace inferencias	22-23	22/32	69%
Sigue instrucciones	25	14/32	44%
Secuencias hechos y acciones	1	15/32	47%
Deduce significados	17-18	10/32	31%
Retiene información	22-23	23/32	72%

Fuente: *propia*.

De estos se resultados se desprende el gráfico en la ilustración 2.

Ilustración 2.
Evidencias de desempeño.



Fuente: propia.

Se deduce del gráfico de Pareto (herramientas de calidad) que los estudiantes de cuarto grado requieren fortalecer dentro de la competencia semántica, primordialmente, la esquematización de ideas, la capacidad de retener información, seguir instrucciones, establece relaciones y deducir significados (menos del 50%).

Por otra parte, en relación, con la incorporación de las TIC en Colombia es poco el cambio metodológico, pues, con base en la revisión y análisis de los Planes de Estudio de las áreas de lenguaje y Tecnología e Informática de la Institución Educativa Heriberto García Garrido de Tolviejo (Sucre), es necesario hacer ajustes interdisciplinarios que ayuden a subsanar las debilidades en el componente semántico.

Además, en su fundamentación pedagógica aún, persiste el enfoque tradicional, porque la planeación se fundamenta en el contenido al que se le han agregado algunos Estándares,

Competencias, Derechos Básicos de Aprendizaje y evidencias de desempeño, en teoría, pero la práctica pedagógica se mantiene aún en lo conductual (ver anexo 2).

Es, necesario entonces, desplazar las viejas prácticas poco contributivas a una eficaz comprensión lectora y promover el desarrollo de estrategias que potencien competencias semánticas, usando las TIC. Es este sentido, fortalecer la competencia semántica en los estudiantes de cuarto grado, implica revisar, monitorear, coevaluar “la capacidad de reconocer, usar los significados y el léxico de manera pertinente según el contexto comunicativo”. (Ministerio de Educacion Nacional, 1998)

Y, este proceso de fortalecimiento mediatizado por nuevas tecnologías irrumpe de manera acelerada día tras día en los escenarios educativos; de hecho, con esta investigación de alguna manera se pretende incorporarlas como herramientas muy poderosas para reorganizar el currículo de lenguaje y aumentar las posibilidades didácticas frente a la necesidad de desarrollar la competencia semántica de los estudiantes.

1.2 Pregunta de investigación

A partir de los aspectos expuestos, la pregunta que orienta el presente estudio es la siguiente:

¿Cuáles son los aportes de una estrategia didáctica apoyada en TIC para el fortalecimiento de la competencia semántica, en especial, la esquematización de ideas en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Heriberto García Garrido, Toluviéjo, Sucre?

2.Objetivos

2.1 Objetivo General

Implementar una estrategia didáctica apoyada en TIC para el fortalecimiento de la competencia semántica, en especial, la esquematización de ideas en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Heriberto García Garrido, Toluviéjo, Sucre

2.2 Objetivos Específicos

- Diagnosticar la competencia semántica a partir de los desempeños en los estudiantes.
- Diseñar una estrategia didáctica apoyada en TIC para el fortalecimiento de la esquematización de ideas en los estudiantes de cuarto grado.
- Describir las actividades con aplicación de TIC usando Edraw Max como herramienta para la esquematización de las ideas principales mediante talleres.
- Analizar el aporte de las TIC en el fortalecimiento de la competencia semántica, específicamente la esquematización de ideas.

2.3 Hipótesis

H1: la competencia semántica de los estudiantes de cuarto grado se fortalece a partir de la aplicación de estrategias didácticas apoyadas en TIC.

H0(1): la competencia semántica de los estudiantes de cuarto grado NO se fortalece a partir de la aplicación de estrategias didácticas apoyadas en TIC

H2: existe una relación entre las Estrategia didáctica apoyada en TIC y la competencia semántica.

H0(2): No existe una relación entre la estrategia didáctica apoyada en TIC y la competencia semántica.

2. Marco de Referencia

Para abordar este marco de referencia, en primer lugar, se explica el aporte que cada trabajo compilado en virtud de su importancia y relación al presente. Seguidamente, se describen las categorías de la investigación conforme al referente conceptual y, por último, el marco contextual que realiza una caracterización de las condiciones académicas, sociales, económicas y culturales de la comunidad donde se ubica institución educativa beneficiaria del trabajo.

3.1 Antecedentes

A escala internacional, en Ecuador, se referencia el “Estudio de las competencias digitales educativas de los docentes de básica media de las instituciones educativas de la Parroquia Veloz de la ciudad de Riobamba” en el lapso. 2015-2016, con el fin de determinar el dominio de las competencias digitales y el uso adecuado de las TIC en los docentes para que puedan aplicarlos en los procesos formativos de los estudiantes; para esto, aplicaron una encuesta, demostrando tan solo el 5% de docentes tienen conocimiento sobre TIC, lo conlleva a concluir que aun la brecha digital está bien amplia en las instituciones educativas de la Parroquia Veloz de la ciudad de Riobamba. (Guamán & Paredes, 2016)

En Colombia, con el Programa Todos a Aprender, PTA, liderado por el Ministerio de Educación Nacional (2012) se inició el acompañamiento a las escuelas públicas de básica primaria focalizadas conforme a los resultados con bajo desempeño en el área de lenguaje. A estas instituciones se les asignaron tutores especializados y formadores con el fin brindar asesoría a través de sesiones de trabajo situado, STS, y dotando con textos de matemática y lenguaje, colección Semillas (literatura infantil), método Singapur, para favorecer el cambio pedagógico desde una perspectiva constructivista. Así, el PTA ha favorecido notablemente en subsanar debilidades institucionales obtenidas en las pruebas Saber, evaluación del Índice Sintético de Calidad y el de Mejoramiento Mínimo Anual. Para el caso de la competencia semántica, impulsa el desarrollo de textos como “Lectura y Composición en español de 4^o” que prioriza evidencias de desempeño como:

- identificación de los propósitos de un texto narrativo y descriptivo.

- Identifica los elementos de los párrafos narrativos y descriptivos.
- Describir la posición de elementos en un espacio
- Idéntica secuencias de eventos en un texto narrativo
- Describe las partes que componen una estructura.
- Usa conectivos para establecer comparaciones
- Establece similitudes y diferencias a partir de características
- Describe procesos (MEN, 2008)

En este sentido, el fortalecimiento de la competencia semántica se enmarca dentro la apropiación de estrategias de lectura antes, durante y después. Promocionan Estrategias metacognitivas previas a la lectura:

- i) **Antes de iniciar la lectura.** Activa conocimientos previos.
- ii) **durante la lectura,** facilitar al lector el reconocimiento de las distintas estructuras textuales, construir una representación mental del texto escrito y supervisar el proceso lector; y
- iii) **después de la lectura.** Para extender el conocimiento obtenido mediante la lectura (Gutierrez-Braojos & Salmerón Pérez, 2012, pág. 3)

Estas estrategias se usan para permitirle al estudiante pasar del nivel lectural literal al crítico. Así, desde este ángulo, a nivel nacional, en el área de Lengua Castellana se referencia la investigación de Jurado, F, Pérez, M, y Bustamante, G (1997) quienes realizaron un trabajo sobre “evaluación del impacto del plan de universalización”, por parte del MEN. Plantea unas categorías para el trabajo sobre lectura consistentes con los planteamientos desarrollados por el Grupo del ICFES. Estableciendo los siguientes niveles de lectura:

-Nivel A: nivel literal. Es el nivel que constituye la primera llave para entrar en el texto en donde a una determinada expresión correspondería un determinado contenido y no otro, o lo que también abre paso de las figuras percibidas (la notación gráfica) hacia la constitución sígnica.

-Nivel B: nivel inferencial. El estudiante realiza inferencias cuando logra establecer relaciones y asociaciones entre los significados, lo cual conduce a formas dinámicas y contradictorias del pensamiento, como es la construcción de relaciones de implicación,

causación, temporalización, especialización, inclusión, exclusión, agrupación, inherentes a la funcionalidad del pensamiento y constitutivos de todo texto.

-Nivel C: nivel crítico-intertextual. Aquí hace fuerza la conjetura, a lo Eco, H. (2010) llama lectura desde la “Enciclopedia”; es decir, la puesta en red de saberes de múltiples procedencias. (MEN, 1998)

Esta investigación hace aportes a la presente porque los estudiantes de grado cuarto están en la transición de lectura literal-inferencial en los cuales se orienta la potenciación de la competencia semántica.

3.1.1 Trabajos referidos a estrategias didácticas.

Se destaca el trabajo chileno de comprensión lectora STARS-CARS, Series AA, que inicia con un momento pedagógico exploratorio de las habilidades, luego aplica unos talleres para cada habilidad, y un post-test de las 12 estrategias. La estructura organizacional de cada estrategia se basa en la instrucción de andamiaje, ya que optimiza el aprendizaje de los alumnos porque ofrece un ambiente de soporte mientras facilita la independencia del alumno. Las estrategias persiguen los siguientes logros:

Hallar la Idea Principal, recordar Hechos y Detalles, comprender la Secuencia, reconocer Causa y Efecto, hacer Predicciones, hallar el Significado de Palabras por Contexto, sacar Conclusiones, hacer Inferencias e interpretar Dibujos (Ziemax Editores S.A., 2014)

Los talleres se aplican en tres momentos importantes: la planificación y la evaluación, el desarrollo.

A escala regional, en Sincelejo (Sucre) la aplicación de estrategias de comprensión lectora bajo una metodología orientada en el Aprendizaje Basado en Proyectos, ABP, como “Estrategia didáctica para el mejoramiento del currículo de matemáticas y ciencias naturales de la Educación media de la Institución Educativa Nueva Esperanza de Sincelejo, Sucre, Colombia”. Utilizaron software didáctico libre para que los estudiantes de secundaria, produjeran en equipo, informes escritos, esquematizando la teoría, las situaciones estudiadas

y los resultados en diversos tipos de esquemas ilustrativos como flujogramas u organizadores gráficos. (Martínez Pérez & Bertel Regino, 2017)

En primer plano, indaga sobre el tipo de estrategias utilizadas por los docentes de matemáticas y ciencias para luego, involucrarlos en la metodología ABP. Se constituyen equipos impares de estudiantes para que, a partir de una situación del entorno, encauce una serie de actividades de resolución. Al final, sobresalen proyectos sobre funciones Reales y de ciencias naturales, relacionadas con la variación en torno a fenómenos naturales.

El aprendizaje basado en Proyectos lo implementaron con cinco grupos de cinco estudiantes de los grados decimo a undécimo grado. Cada equipo era autónomo para seleccionar la situación detonadora en el marco de las ciencias naturales, sociales y exactas. El trabajo fue exitoso, cada equipo incorporó la tecnología a su informe enriqueciendo la búsqueda de información relevante y la utilización de algunos organizadores previos proporcionados por la herramienta Edraw 2.0, Prezy y Microsoft Excel.

3.1.2 Referente en las TIC.

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación, Information and Communications Technology (TIC, en inglés ICT)) se conciben como un gran conjunto en que incluye las tradicionales Tecnologías de la Comunicación (TIC) formadas por la radio, la televisión y la telefonía y por las Tecnologías de la información (TI) que buscan la digitalización de las tecnologías de registros de contenidos, es decir, la informática, de las comunicaciones, telemática y de las interfaces). En este punto, las Tic son “herramientas teórico conceptuales, soportes y canales que procesan, almacenan, sintetizan, recuperan y presentan información de la forma más variada”. (Universidad Antonio Nariño, 2018)

El mundo se ha vuelto un lugar más pequeño e interconectado. Para bien y para mal, las buenas y las malas noticias llegan antes: los hallazgos de la ciencia, nuevos remedios y soluciones, descubrimientos e innovaciones, pero también las crisis económicas, las infecciones, nuevas armas y formas de control.

De esta manera, la introducción de las TIC en las aulas redefine los roles, de los estudiantes y docentes. Los primeros, gracias a estas nuevas herramientas, pueden adquirir mayor autonomía y responsabilidad en el proceso de aprendizaje, lo que obliga al docente a salir de su rol clásico como única fuente de conocimiento. Esto genera incertidumbres, tensiones y temores; realidad que obliga a una readecuación creativa de la institución escolar (Lugo, 2008).

La tecnología cada día incorpora a la sociedad del conocimiento nuevos elementos TIC con elevados parámetros de calidad de imagen UHD y sonido, digitalización, mayor impacto sobre los procesos que en los productos, innovación, tendencia hacia automatización y diversidad. (Cabero, 1998)

Entonces, es clave entender que las TIC no son sólo herramientas simples, sino que constituyen sobre todo nuevas conversaciones, estéticas, narrativas, vínculos relacionales, modalidades de construir identidades y perspectivas sobre el mundo. Una de las consecuencias de ello es que cuando una persona queda excluida del acceso y uso de ellas, se pierde formas de ser y estar en el mundo, y el resto de la humanidad también pierde esos aportes.

En el siglo XXI es indispensable saber utilizar tecnologías, que los estudiantes se apropien de los usos y así puedan participar activamente en la sociedad vincularse en el mercado laboral. En varios países de la región ya se habla del acceso a tecnología y conectividad como un derecho asociado a un bien básico (UNESCO-OREALC, 2017). Así el equipo investigador incorpora a su desarrollo metodológico aplicaciones informáticas de uso didáctico para la esquematización de ideas.

De igual manera, se apoya en las nuevas tendencias curriculares internacionales, las cuales incorporan al aprendizaje el dominio de competencias TIC. Éstas han tenido un desarrollo explosivo en la última parte del siglo XX y el comienzo del siglo XXI, al punto de que han dado forma a lo que se denomina “Sociedad del Conocimiento” o “de la Información”. De esta manera, nuevas herramientas, pueden adquirir mayor autonomía y

responsabilidad en el proceso de aprendizaje, lo que obliga al docente a salir de su rol clásico como única fuente de conocimiento. (Lugo, 2008)

Entonces, es clave entender que las TIC constituyen sobre todo nuevas conversaciones, estéticas, narrativas, vínculos relacionales, modalidades de construir identidades y perspectivas sobre el mundo. Una de las consecuencias de ello es que cuando una persona queda excluida del acceso y uso de las TIC, se pierde formas de ser y estar en el mundo, y el resto de la humanidad también pierde esos aportes. En esta tónica, muchos trabajos utilizan la tecnología tal como “Potenciación de la competencia comunicativa mediante proyectos de aprendizaje”, a escala regional., desde la Corporación Educativa Del Caribe, CECAR, elaboraron un estudio para trabajar estrategias pedagógicas con situaciones comunicativas de carácter lingüístico, pragmático, semántico o semiótico, dadas en la cotidianidad del estudiante de quinto grado de la Institución Educativa Gabriel García Márquez, sede Ospina Pérez II de Corozal, Sucre. (Ávila, Paternina, & Cáceres, 2015)

Estas autoras, identificaron las estrategias utilizadas en el aula y las ideas sobre competencia investigativa en los docentes mediante una encuesta en Google Drive. Este trabajo se enfocó en una investigación cualitativa desde el paradigma sociocrítico, basado en la descripción y explicación de los argumentos propios o de la lectura de la realidad que hacen los estudiantes alrededor de una situación problemática que orienta un equipo de investigación. Entre las recomendaciones de este proceso se encuentra la invitación de los docentes a despertar en los estudiantes la intuición y la capacidad de hacer preguntas interesantes. Entre sus oportunidades de mejoramiento está ayudar a los estudiantes, en cada equipo de investigación, a centrar sus preguntas problemáticas. (Ávila, Paternina, & Cáceres, 2015, pág. 67)

Desde el programa Ondas TIC de Colciencias en el departamento de Sucre, la Institución Educativa Gabriel García Márquez de Corozal (2016), elaboró informes de investigación de aula utilizando tecnologías en diferentes áreas (matemáticas, lenguaje, ciencias naturales). Para el caso, del lenguaje, construyeron redes semánticas (conceptos

claves, conectores) usando las herramientas *Mid Mind*, *Cmal Tools* con estudiantes de quinto grado.

3.2 Marco Teórico

El presente marco teórico se circunscribe a dos variables importantes en el estudio:

Tabla 4. Teorización desde las categorías

	Var1	Autor
Variable1	estrategias pedagógicas apoyadas en TIC	(Díaz Barriga & Hernández Rojas, 2004)
Variable2	Competencia semántica	MEN, 1998,

Fuente propia

Desde un primer intento crítico, la competencia semántica, al igual que las demás que la complementan, se potencian desde procesos lecturales. Así, “leer es el proceso de recrear el texto en la mente del que lee, donde el lector coteja los elementos del texto con su propia estructura del mundo, y la modifica de acuerdo con sus propios conceptos”. (Contreras, 2004, p. 127). De este modo, leer, se enfoca desde la óptica del producto de la interacción entre el pensamiento y el lenguaje y, más aun, como un proceso de interacción entre el lector y el texto” (Solé 1992, p.3).

Es interesante resaltar la existencia de tres niveles de lectura: Conocimiento de las palabras, Comprensión y Evaluación. A su vez algunos autores consideran que la comprensión se compone de subniveles:

La comprensión o habilidad para comprender explícitamente lo dicho en el texto, la inferencia o habilidad para comprender lo que está implícito y la lectura crítica o habilidad para evaluar la calidad de texto, las ideas y el propósito del autor.

(Cassany, 1998, pág. 102)

Así, en términos de competencia semántica, se asume una visión más moderna y científica: “leer es comprender desarrollando destrezas mentales o procesos cognitivos desde conocimientos previos del lector, hacer hipótesis y verificar, elaborar inferencias

para comprender y tener un control sobre sus propias acciones cognitivas”. (Cassany, 2006)

Este proceso requiere que el estudiante de cuarto grado se apropie de las estrategias de lectura y comprensión, que “son las habilidades que se tienen para comprender y descifrar lo que se lee”. (Klingler, 2001)

Desde autores como Kaufman y Rodríguez (1993) caracterizan los textos de uso social que ingresan a la escuela con mayor frecuencia con el propósito de mejorar la competencia comunicativa de los estudiantes y facilitar la aplicación de estrategias. Son los textos literarios, periodísticos, de información científica, instruccionales, epistolares, humorísticos, publicitarios. Además, Jolibert (1998) selecciona diferentes tipos de escritos sociales accesibles a los alumnos de educación básica, cartas, afiches, fichas prescriptivas, informes, registros de experiencias, novelas cortas de ciencia ficción, poemas. (Jolibert, 1992)

Así las cosas, es pertinente destacar las estrategias de comprensión lectora según el tipo de texto (Burón, 1993) para efectos de este trabajo que se compilan en torno al fortalecimiento de la competencia semántica (Cairney, 1992). La ilustración 4 las resume.

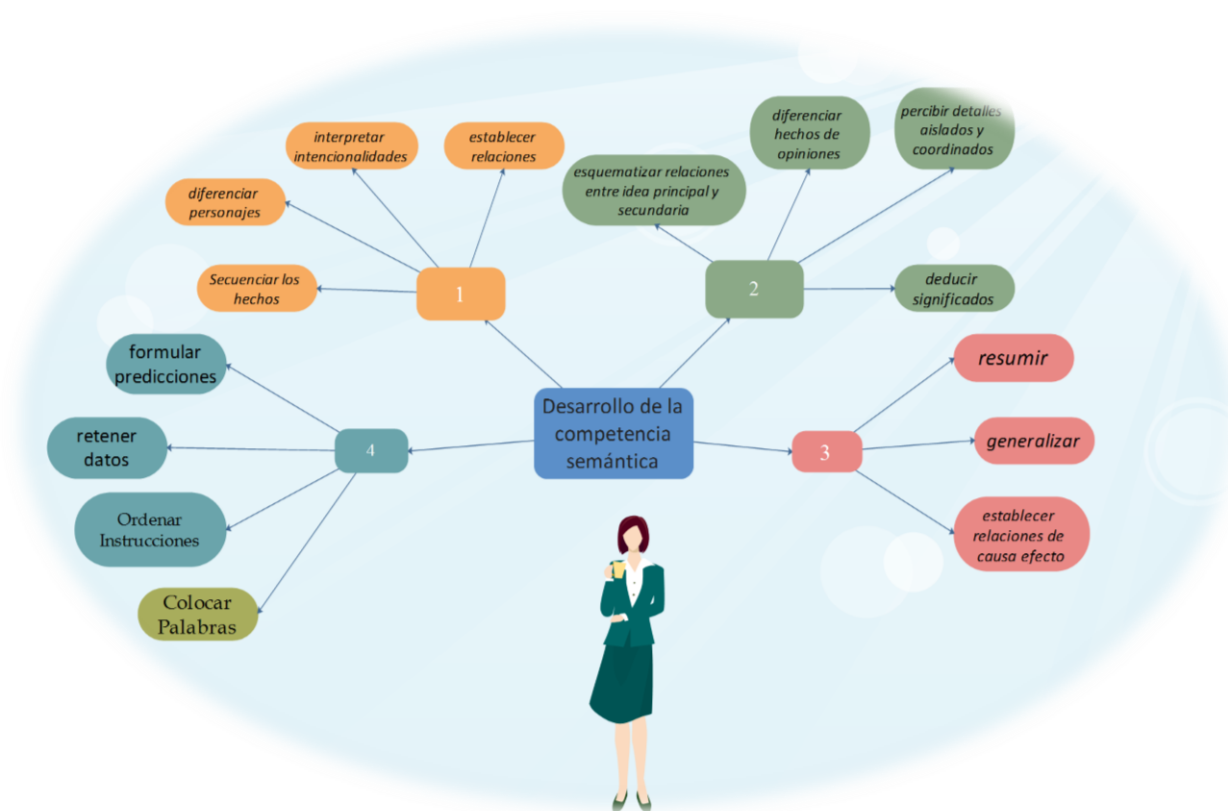


Ilustración 3. Evidencias de desempeño para el desarrollo de la competencia semántica.
Fuente: construcción propia a partir de (Burón, 1993) y (Cairney, 1992).

Cada una de estos indicadores se corresponde con evidencias de desempeño congruentes a su vez, con los denominados Derechos Básicos de Aprendizaje en Colombia.

Por otra parte, la psicología cognitiva (Puente, A., Pogglioli, L y Navarro, A., 1989), que estudia los procesos mentales y estructura de memoria humanos con el fin de comprender la conducta humana, explica los procesos metacognitivos y sus estrategias. la metacognición, según Mayor (1995), comprende “la cognición sobre la cognición, el conocimiento sobre el conocimiento, el pensamiento sobre el pensamiento” (p.51). Abarca el conocimiento y el autocontrol que tiene una persona sobre sus actividades de aprendizaje.

3.2.1 Estrategia didáctica.

Se concibe como las acciones y pensamientos de los estudiantes producen durante el proceso de enseñanza y que influyen en la práctica del docente. Cuando los profesores son estratégicos mantienen planifican, evalúan y regulan los esfuerzos, por tanto, las estrategias son los medios de seleccionar, combinar y rediseñar las rutinas cognitivas de los estudiantes. (Gaskins & Elliot, 1991)

Las estrategias didácticas involucran la asignación de tareas específicas o más generales, para llegar al cumplimiento de las metas. Una estrategia puede aparecer como una secuencia de actividades bien pensadas que apunten a las competencias, como la semántica, en consecuencia, los estudiantes deben aprender tanto los procesos que la componen como una experiencia grupal para organizar dichos procesos.

En las estrategias didácticas se pueden combinar dos tipos de momentos: cognitivos y metacognitivos. Mientras que los cognitivos ayudan a los estudiantes a lograr metas implicando todo su motor cognitivo para “hacer avances”, el momento pedagógico metacognitivo, les permite reflexionar sobre cómo hicieron la tarea y “controlar esos avances”. (Flavel, 1985)

3.2.2 Estrategias Cognitivas de lectura para fortalecer la competencia semántica

3.2.2.1. Estrategias para Alcanzar el Sentido y Recordarlo

Con estas estrategias se pretende que el estudiante apropie información en torno a un tema de un texto (en este caso científico) para extraer de él el sentido.

Una de ellas consiste en explorar la lectura hojeando los títulos, paseándose por las imágenes, dibujos y elementos gráficos. Esto permite un panorama de la obra.

Luego, es necesario Recordar lo leído, es decir proceder a acceder al conocimiento previo.

Comparar, esto permite ver las relaciones de un texto con muchos otros e inferir con argumentos válidos.

Generar preguntas. Es una habilidad que se consigue con mucha práctica leyendo. Así, convertir textos a preguntas es una actividad metacognitiva porque se autorreflexiona sobre los puntos de vista propios y los del autor.

Predecir, formular hipótesis. Implica que el estudiante sea capaz de examinar la obra y establecer motivos para procesar la información.

Crear imágenes mentales. Visualiza el texto de manera articulada. (Priestley, 1997) 1997)

3.2.3 Estrategias Metacognitivas en la competencia semántica

3.2.3.1 Metacognición.

Según Flavell (1976), la metacognición “es el conocimiento que cada persona tiene respecto de sus propios procesos y productos cognitivos o algún aspecto que se relacione con ellos”. Por tanto, al correlacionar metacognición con lectura, se entiende un proceso mucho más amplio dirigido a un proceso cognitivo e interactivo entre lo que el autor expresa y las expectativas, objetivos, experiencias y conocimientos previos del lector. Esto implica que el estudiante desde la básica primaria no solo decodifique el texto, sino que a su vez construya el significado.

Los maestros de lenguaje deben orientar en sus aprendientes, la construcción de una representación a partir de los significados surgidos del texto, utilizando recursos cognitivos y metacognitivos como esquemas, habilidades y estrategias. Esto, es, desarrolle sus competencias semánticas.

El concepto de metacognición inscribe el desarrollo de competencias en el área de Lengua Castellana, pues, implica comprender las habilidades y estrategias que envuelve. En este campo comprender la competencia semántica implica que quienes aprenden, encuentren significado en todo lo que aprenden mediante el empleo de estrategias de predicción, verificación, lectura panorámica, auto preguntas y uso de conocimientos previos.

Decantando el tema de las estrategias metacognitivas, se tiene, que son las que se relacionan con el monitoreo y el control; abarca las decisiones globales con respecto a la selección e implementación de recursos y estrategias, acciones tales como planear, evaluar y decidir. (Schoenfeld, A, 1992).

3.2.3.2 Las estrategias metacognitivas.

Son aquellas que permiten al sujeto controlar, supervisar y evaluar el proceso de lectura. Estas estrategias se centran en tres aspectos básicos:

1. Adquisición o refinamiento del conocimiento en el proceso de lectura y de comprensión de textos.
2. Toma de conciencia de la necesidad de controlar y de regular el propio proceso y, en consecuencia, de asumirlo como tal.
3. Mayor motivación, responsabilidad y desarrollo de una actitud positiva como lector activo, reflexivo, crítico y, por lo tanto, aprendiz autónomo y responsable (López y Arcienagas, 2004).

En términos de estrategia metacognitiva, las competencias orientan la capacidad de poner en marcha, de forma integrada, aquellos conocimientos adquiridos y rasgos de personalidad que permitan resolver situaciones diversas. (Sarramona, 2008)

De igual manera Tobón (2006) la relaciona con desempeño idóneo ante actividades y problemas de contexto social, profesional-laboral e investigativo. Asimismo, es una integración en el saber conceptual, procedimental y actitudinal. (CIFE, 2015)

3.2.3.3 Estrategias para dominar variables de tareas.

1. Analizar la Tarea. Identificar la tarea. Establecer una meta; preguntarse qué se espera lograr o aprender realizando tarea. Preguntarse con qué nivel de desempeño se sentirá satisfecho. Determinar cuánto tiempo requerirá la tarea. Determinar los materiales que harán falta. Decidir si la tarea es una sola o comprende subtareas.

2. Expresar la comprensión de la tarea. Cuando el estudiante monologa (escribe con las propias palabras o se las comenta a alguien), decirse qué comprensión tiene de la tarea.

3. Activar Conocimientos Previos

Pretende buscar ideas sobre el tópico para evaluar los conocimientos previos y si son necesarios o no las estrategias compensatorias.

4. Calidad del nivel lectura: Determinar si el nivel de lectura de los materiales es adecuado o si son necesarias las estrategias compensatorias.

5. Determinar Criterios De Éxito: Es importante la orientación permanente del maestro para ayudarle al estudiante a regular el tiempo de trabajo, la calidad de lo aprendido y el alcance de la tarea.

3.2.4 Competente en el campo semántico.

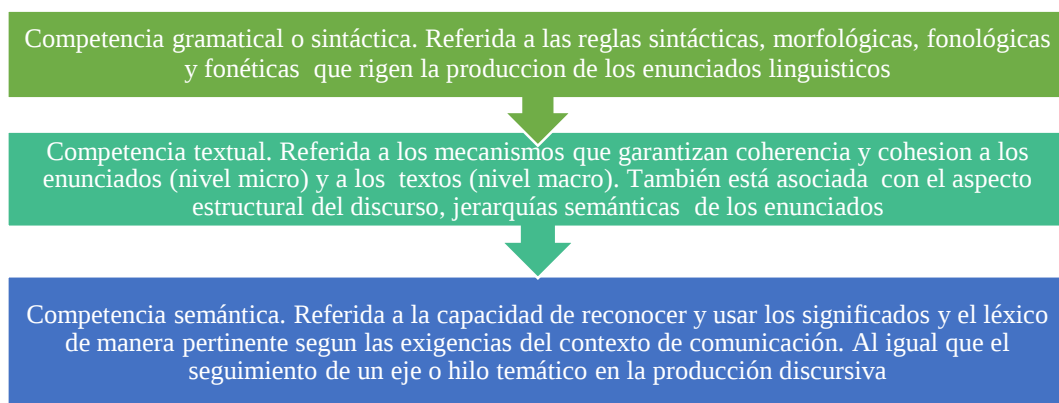
Al referirse a *competencia* se engloba todo un conjunto de actitudes y aptitudes orientadas a la consecución de un logro meta y así enfrentar la vida. Así, ser competente en Lengua Castellana significa avanzar en los niveles de lecturabilidad para abstraer las ideas principales y las relaciones que se entretajan en un texto, elaborar síntesis y resúmenes, producir escritos coherentes y cohesionados, reconocer y usar los significados y el léxico de manera pertinente según las exigencias del contexto de comunicación.

Las competencias se desarrollan a lo largo de la vida, y es función del sistema educativo aportar a su desarrollo para alcanzar la calidad deseada contando con criterios claros y públicos que permitan establecer si se están alcanzando o no los niveles que como sociedad se ha propuesto. Además, el enfoque por competencia invita a la implementación de estrategias. Si se refiere a una postura bastante acogida últimamente asume que las competencias son procesos complejos de desempeño con idoneidad, en determinados contextos, que permiten una actuación responsable y satisfactoria, demostrando la capacidad de hacer con saber y con conciencia sobre las consecuencias de ese hacer en el entorno.

En el contexto de los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, la noción de competencia es una categoría pensada desde la constitución y formación de los sujetos en diferentes dimensiones de su desarrollo, referida básicamente a potencialidades y/o capacidades. Las competencias se definen en términos de “las capacidades con que un sujeto cuenta para leer, interpretar, comprender, analizar, reflexionar, argumentar, proponer, producir textos”. (Ministerio de Educación Nacional, 1998). La potenciación de estas competencias se evidencia a través de niveles de desarrollo y se visualiza a través de desempeños, de acciones, en todos los campos de la vida humana.

Es, por tanto, que las competencias constituyen fundamentalmente unos referentes que permiten visualizar y anticipar énfasis en las propuestas curriculares sea alrededor de proyectos pedagógicos o de trabajos a nivel de talleres dentro del área de lenguaje. En este sentido, algunas competencias asociadas con el campo del lenguaje, o las competencias que harían parte de una gran competencia significativa se mapean en la ilustración 4.

Ilustración 4. Competencias en el área de Lengua Castellana (lineamientos curriculares).



Fuente: Construcción del autor según (Ministerio de Educación Nacional, 1998).

Esta última competencia constituye una de las variables objeto de estudio.

Para expandir este radio y tener un marco más amplio en relación con la competencia semántica, la ilustración 6, muestra el continuo de la competencia comunicativa.

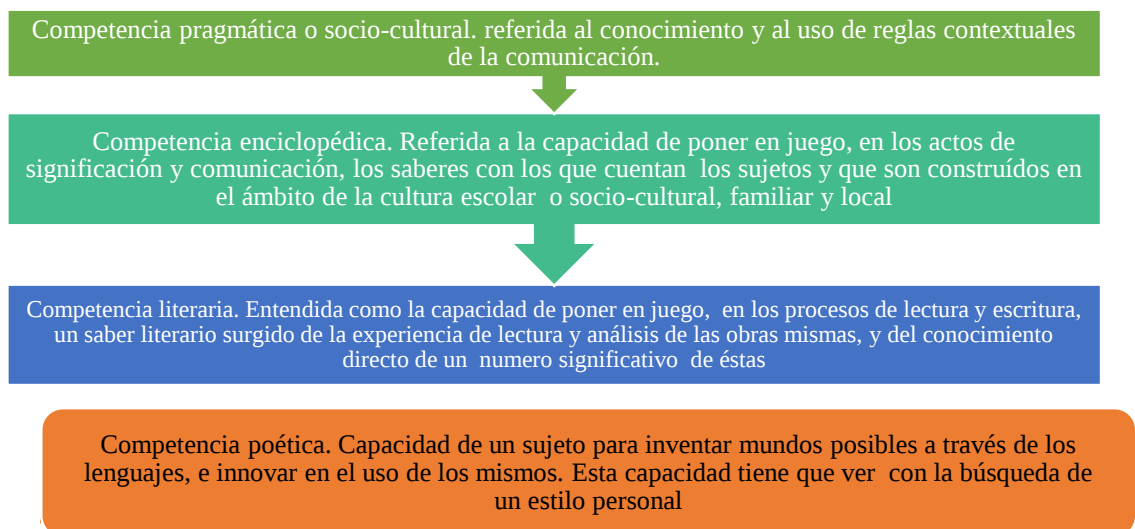


Ilustración 5. Continuación competencias en lenguaje.

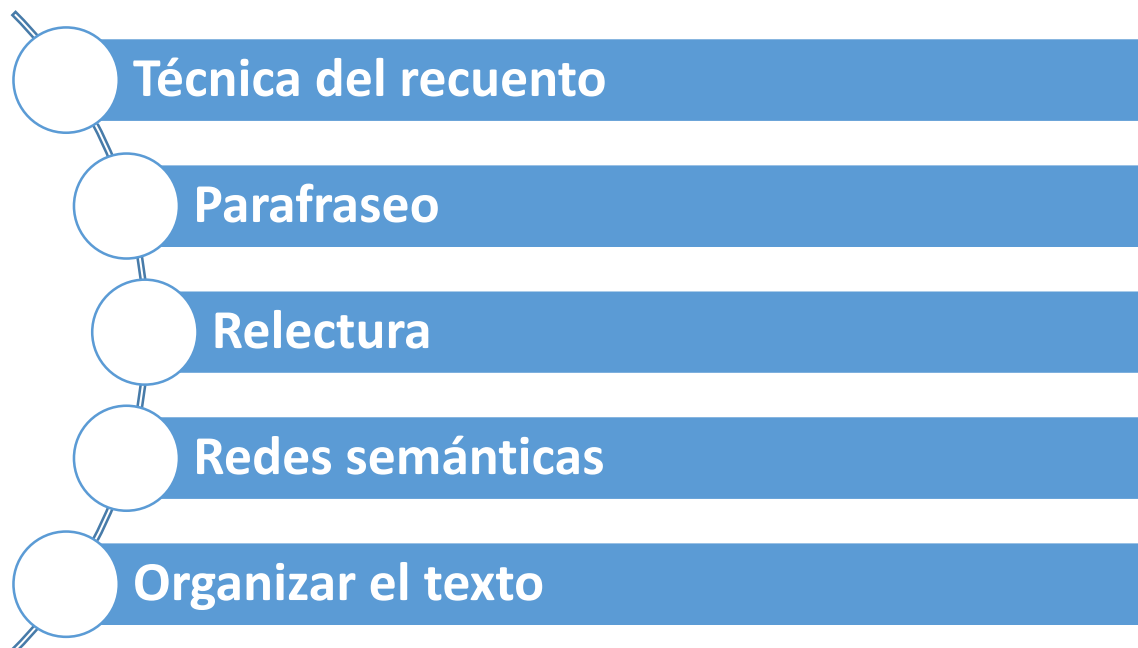
Fuente: Construcción del autor según MEN (1998)

3.2.4 La competencia semántica.

Se refiere también a la producción discursiva, o al seguimiento de un hilo temático. Involucra algunos elementos tales como:

- Polisemia –propiedad que tienen las palabras para tener múltiples significados dependiendo del contexto-.
- Sinonimia o coincidencia de significado
- Antonimia –capacidad de una palabra para oponerse al significado de otra.
- Analogía –relación de semejanza. Homonimia –palabras que tienen coincidencias fonéticas y/o ortográfica.

Al tener una idea global del significado de **competencia semántica** y de todas las demás competencias con las que se engrana para generar la competencia comunicativa, en lenguaje, es necesario que los docentes conozcan algunas estrategias para su desarrollo. Estas son:



Fuente: (Zorrillo, 1999, pág. 11)

Entre estas las redes semánticas establecen conexiones entre las ideas de un texto, sin embargo, para los estudiantes de básica primaria es preferible iniciar con mapas arañas. Por otra parte, existe otras estrategias de lectura como las que siguen:

- **Análisis Antes**, A partir de ella se efectúan comentarios previos, lee comentarios sobre el texto, videos alusivos al tema.
- **Durante la lectura**, se suspenda por unos minutos y se invite al estudiante a predecir en forma verbal o por escrito el final del texto o un desarrollo diferente.
- **Después de la lectura**: el propósito es dar cuenta de lo que dice el texto y reconstruir redes conceptuales que habiten en él de un modo versátil y eficaz para desarrollar la comprensión lectora. (Ministerio de Educación Nacional, 2018)

Aunque las competencias mencionadas anteriormente no explicitan anteriormente procesos metacognitivos, estas constituyen los andamiajes para potenciarlos, pues, no buscan que el estudiante repita lo que está en el texto, no copie o pegue información de la internet, sino que más bien, produzca otros textos, a partir de los comprendidos, respetando la propiedad intelectual de las ideas.

En este sentido, su autora considera que las estrategias pedagógicas, reflejan la capacidad de hacer preguntas interesantes, identificar la problemática subyacente en un acto significativo, encontrar lo que otros no hallan en un texto, y ver conexiones lectoescriturales donde otros no ven.

El enfoque de competencias vincula la implementación de estrategias para jalonar los desempeños iniciando al estudiante con mapeos de ideas usando las tecnologías informáticas y de la comunicación, TIC.

Con las TIC se ha alcanzado un desarrollo explosivo en la última parte del siglo XX y el comienzo del siglo XXI, al punto de que han dado forma a lo que se denomina “Sociedad del Conocimiento” o “de la Información”.

Prácticamente no hay un solo ámbito de la vida humana que no se haya visto impactada por este desarrollo: la salud, las finanzas, los mercados laborales, las comunicaciones, el gobierno, la productividad industrial, entre otros. El conocimiento se multiplica más rápido que nunca antes y se distribuye de manera prácticamente instantánea.

El mundo se ha vuelto un lugar más pequeño e interconectado. Para bien y para mal, las buenas y las malas noticias llegan antes: los hallazgos de la ciencia, nuevos remedios y soluciones, descubrimientos e innovaciones, pero también las crisis económicas, las infecciones, nuevas armas y formas de control.

De esta manera, la introducción de las TIC en las aulas pone en evidencia la necesidad de una nueva definición de roles, especialmente, para los alumnos y docentes. Los primeros, gracias a estas nuevas herramientas, pueden adquirir mayor autonomía y responsabilidad en el proceso de aprendizaje, lo que obliga al docente a salir de su rol clásico como única fuente de conocimiento. Esto genera incertidumbres, tensiones y temores; realidad que obliga a una readecuación creativa de la institución escolar. (Lugo, 2010)

Según algunos organismos internacionales como UNESCO (2010) enfatizan en el uso de las TIC como herramienta de conocimiento y acceso al mercado laboral que debe globalizarse en función de ponerla al servicio del hombre para mejorar su calidad de vida.

En el presente trabajo investigativo un mejoramiento en lectura comprensiva y estratégica, puede hacerse utilizando diversas aplicaciones informáticas, usando también diferentes formas de expresión entre los que se cuentan:

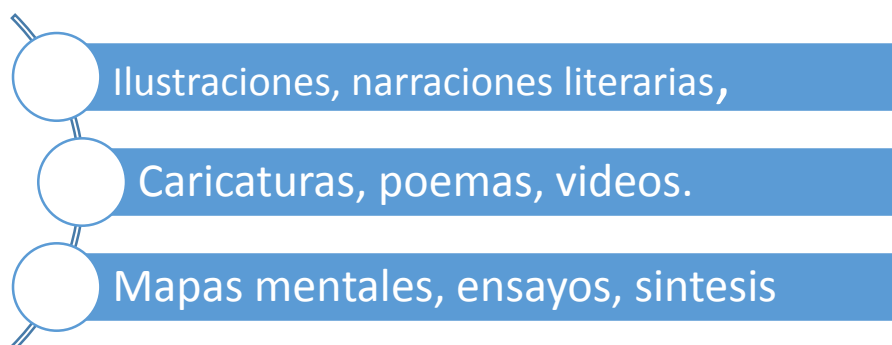


Ilustración 6. Diferentes formas de expresión.

A través de las mapas mentales y redes semánticas se da una representación semántica del texto, que según algunos autores tiene tres niveles de representación:

-**Nivel superficial.** Conlleva a operaciones de reconocimiento de palabras necesarias para procesos posteriores.

- **Nivel de representación del texto.** Permite conectar ideas que provienen de distintas partes del mismo.

- **El nivel de representación del modelo situacional.** Se generan inferencias y oraciones nuevas que en conjunto constituyen una representación de la situación que el texto describe y pueden soportar reelaboraciones que permitan desarrollar operaciones destinadas al aprendizaje (Kintsch, 1988; Ericsson & Kintsch, 1995).

3.2.5 Estrategias de enseñanza que el docente puede emplear con la intención de facilitar el aprendizaje significativo.

Objetivos o propósitos de aprendizaje	Enunciado que establece condiciones, tipo de actividad y forma de evaluación del aprendizaje del estudiante. Generación de expectativas apropiadas en los estudiantes.
Resumen	Síntesis y abstracción de la información relevante de un discurso oral o escrito. Enfatiza conceptos clave, principios, términos y argumento central.
Organizador previo	Información de tipo introductoria y contextual. Tiende un puente cognitivo entre la información nueva y la previa.
Ilustraciones	Representación visual de los conceptos, objetos o situaciones de una teoría o tema específico (fotografías, dibujos, esquemas, gráficas, dramatizaciones, videos, etc.)
Analogías	Proposición que indica que una cosa o evento (concreto y familiar) es semejante a otro (desconocido y abstracto o complejo). También existen otras figuras retóricas que pueden servir como estrategia para acercar los conceptos.
Preguntas intercaladas	Preguntas insertadas en la situación de enseñanza o en un texto. Mantienen la atención y favorecen la práctica, la retención y la obtención de información relevante.
Pistas tipográficas y discursivas	Señalamientos que se hacen en un texto o en la situación de enseñanza para enfatizar y/u organizar elementos relevantes del contenido por aprender.
Mapas conceptuales y redes semánticas	Representación gráfica de esquemas de conocimiento (indican conceptos, proposiciones y explicaciones).
Uso de estructuras textuales	Organizaciones retóricas de un discurso oral o escrito, que influyen en su comprensión y recuerdo.

Ilustración 7. Estrategias para el aprendizaje significativo

Fuente: (Díaz Barriga & Hernández Rojas, 2004)

3.3 Marco Legal

Esta propuesta se fundamenta en los Estándares y Competencias emanadas del Ministerio de Educación que promueven el desarrollo del lenguaje, la tecnología y la investigación de la mano de la construcción de ciudadanía. Por otra parte, su viabilidad legal se fundamenta en el artículo 5º de la Ley 115 de 8 febrero de 1994, numerales:

- 1) En donde se dice que la adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber. El numeral 9) se refiere al desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país. A su vez, el numeral 13 se refiere a la formación de una persona íntegra que pueda investigar, usar la tecnología al servicio de su desarrollo social y productivo. (MEN, 1994)

De igual manera, el artículo 21 de la misma ley, trata de los objetivos de la Educación Básica Primaria que despliega en sus literales: c) El desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua materna, así como el fomento de la afición por la lectura; d) El desarrollo de la capacidad para apreciar y utilizar la lengua como medio de expresión estética.

De cualquier forma, este trabajo investigativo es un proyecto pedagógico para estudiantes de primaria que, de conformidad con el artículo 36 del Decreto Reglamentario 1860, agosto 3 de 1994, puede ser orientado al desarrollo de los “intereses de los educandos, promuevan su espíritu investigativo y cualquier otro propósito que cumpla los fines y objetivos en el Proyecto Educativo Institucional”. (MEN, 1994)

Además, se apoya en los Estándares de Competencias y los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana para el ciclo de cuarto a quinto, en los diferentes componentes destacando los que se ajusta a las competencias comunicativas tales como: 1) Producción textual, “la producción

de textos orales, en situaciones comunicativas que permiten evidenciar la producción de textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración” 2) La comprensión e Interpretación textual, “la comprensión de diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información” (Ministerio de Educacion Nacional, 1998).

3.4 Categorías de investigación

3.4.1 Estrategia didáctica apoyadas en las Tecnologías de la información y la comunicación.

Referida a todas aquellas secuencias didácticas que conjuga actividades de exploración de herramientas digitales, aplicación en la comprensión lectora para elaborar resúmenes en forma textual o representadas gráficamente en forma de diagramas, redes semánticas, mapas mentales (Jones, 1988).

3.4.2 Competencia semántica.

En primer lugar, la competencia imbrica todos las actuaciones e informaciones que hacen posible llevar a cabo, eficazmente, cualquier actividad; de este modo deben entenderse desde un enfoque sistémico como actuaciones integrales para resolver problemas del contexto con base en el proyecto ético de vida (Tobón, et al, 2010). Así las cosas, la Competencia Semántica, se refiere, entonces, a la capacidad de los estudiantes para reconocer, usar los significados y el léxico de manera pertinente según el contexto comunicativo. Comprende, entre otros desempeños, habilidades para fortalecer la competencia semántica: secuenciar los hechos, diferenciar personajes, interpretar intencionalidades, retener datos, establecer relaciones, esquematizar relaciones entre idea principal y secundaria, diferenciar hechos de opiniones, percibir detalles aislados y coordinados, resumir, generalizar, establecer relaciones de causa efecto, deducir significados, formular predicciones.

4. Diseño Metodológico

4.1 Paradigma

El presente proyecto investigativo está inmerso en la investigación mixta, que se enfoca a comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva pragmática de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto” (p. 364). Además, desde este paradigma se usan estadísticos descriptivos como la media, la moda, dentro de tablas de frecuencias porcentuales para valorar procesos y generar teorías fundamentadas en las perspectivas de los participantes (Hernández, Baptista, & Fernández, 2014, pág. 365)

4.2. Tipo de Investigación

Se aborda el estudio desde la perspectiva mixta, desde un nivel descriptivo-explicativo, para efectos de implementar estrategias didácticas apoyadas en las TIC que contribuyan al fortalecimiento de la competencia semántica de los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Heriberto García Garrido de Toluvié, Sucre.

Pesando en lo cualitativo, los informes descriptivos y lo cuantitativo, en la sistematización y análisis de datos usando estadísticas descriptivas, gráficos de Pareto y tablas de frecuencias, análisis de fiabilidad de Cronbach usando el software IBM SPSS STATISTICS v. 20.

4.2.1 Enfoque

Todo el trabajo apunta a un enfoque mixto porque comprende y profundiza las debilidades en la competencia semántica, implementa un trabajo para superar las deficiencias y reflexiona sobre impacto pedagógico usando estadísticos descriptivos en la muestra en un ambiente natural y en relación con el contexto” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010)

4.2.2 Diseño

Este trabajo opta por un diseño de investigación de campo que consiste en “una recolección de datos directamente de los sujetos investigados donde el investigador obtiene la información,

pero no altera las condiciones existentes, de allí su carácter de investigación no experimental”. (Arias, 2012, p. 31)

4.3. Población y Muestra

La población corresponde 107 estudiantes de educación básica primaria provenientes del municipio de Toluviéjo (Sucre).

Y, la muestra, es de tipo selectivo (no probabilística) y corresponde a 10 docentes y 32 estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Heriberto García Garrido de Toluviéjo-Sucre. Estos provienen del municipio de Toluviéjo y sus corregimientos, de estratos bajos, y pocas oportunidades para tener un computador en casa, según la ilustración 8.

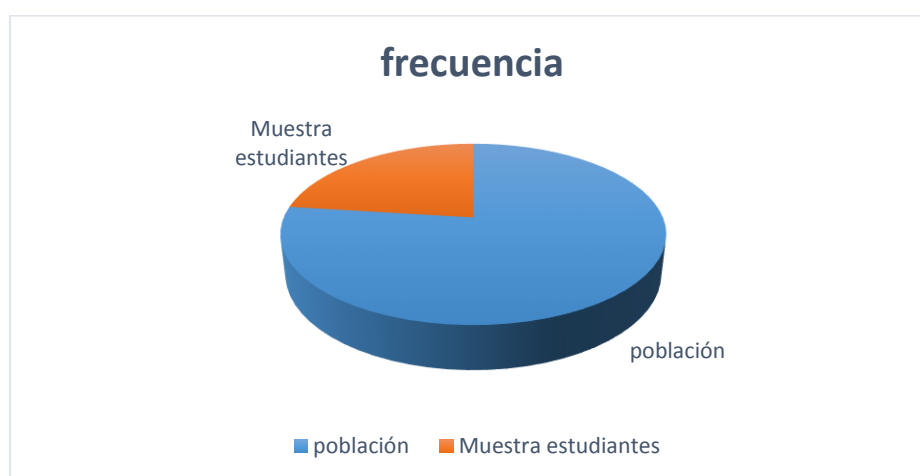


Ilustración 9. Relación población-muestra.
Fuente: Propia.

En este sentido, el muestreo no probabilístico, “es un procedimiento de elección en el que se desconoce la probabilidad que tienen los elementos de la población para integrar la muestra...y este puede ser intencional, cuando los elementos son escogidos con base en criterios o juicios preestablecidos por el investigador” (Maya, 2015, pág. 153).

Los criterios de elegibilidad requeridos para esta muestra se corresponden con estudiantes con bajo desempeño en el área de lenguaje que se motivan por la tecnología con fines didácticos, que hacen mal uso pedagógico de ella, que pasan horas en videojuegos con el celular de sus padres.

4.4 Etapas o fases del diseño metodológico

Etapla Exploratoria. Indaga sobre los desempeños orientados en lenguaje sobre la competencia semántica a través de encuesta dirigida a profesores (anexo 5), revisión documental de mallas curriculares, planes de clase y cuadernos de apuntes de los estudiantes de cuarto grado.

Tabla 5. Resumen del procesamiento de los casos

	N	%
Válidos	10	100,0
Casos Excluidos ^a	0	,0
Total	10	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Tabla 6. Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,786	,837	16

Criterio de confiabilidad valores.

No es confiable -1 a 0

Baja confiabilidad 0.01 a 0. 49

Moderada confiabilidad 0.5 a 0.75

Fuerte confiabilidad 0.76 a 0.89

Alta confiabilidad 0.9 a 1

Según los resultados obtenidos para la encuesta se obtiene una Fuerte confiabilidad (0.76 a 0.89).

Fase de Incorporación. A través de talleres (anexos 6-9) se implementa en dos momentos 1) teórico basado en la esquematización de ideas mediante modelos de mapas mentales a partir de desempeños como resumir textos, relacionar ideas y abstraer conceptos abarcativos y, 2) Aplicación de la herramienta software Edraw Max que se instala en 18 computadores previamente

para que el estudiante de cuarto grado trabaje en binas, una vez realizada la síntesis, logre caracterizar las ideas claves y sus relaciones.

•**Fase de Reconstrucción.** La tercera fase, que reflexiona sobre el aporte de la TIC en el nivel de desempeño alcanzado por cada estudiante usando la herramienta Edraw Max (para elaborar diagramas, mapas mentales desde una gran variedad de diseños).

4.5 Recolección y análisis de la información

Los datos recopilados son de tipo cualitativo y provienen de las pruebas diagnósticas dirigidas a estudiantes y profesores y de los talleres (3) para explorar la esquematización de ideas (competencia semántica).

4.6 Operacionalización de Variables o Categorías

Objetivo	Variable	Categoría	Indicador	Recursos	Tiempo
Implementar estrategias didácticas apoyadas en TCI que contribuyan al fortalecimiento de la esquematización de ideas en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Heriberto García Garrido de Toluvié, Sucre.	Estrategia didáctica apoyada en TIC.	Producción de mapas mentales por los estudiantes usando la aplicación Edraw Max.	- Número de conectores por mapa realizado. - Número de ideas principales y secundarias identificadas. - Número de relaciones.	- Edraw MAX 16 PC - Videobeam - Talleres a color	3 semanas
	Esquematización de ideas primarias y secundarias Semántica.	Nivel de desempeño de los estudiantes	Número de estudiantes en nivel avanzado, alto, básico y bajo.	- Equipos cooperativos - Talleres	2 semanas

Fuente: propia

5. Diseño de la Propuesta

5.1 Fundamentos pedagógicos

El diseño de mapas mentales se apoya en el aprendizaje cooperativo que promueve una interdependencia positiva entre los estudiantes. Así, aprender juntos, es una de sus técnicas más acogidas en el mundo, por tanto, favorece el compartir en equipo para generar una idea o conseguir una meta compartida.

Cabe destacar dentro de la pedagogía del aprendizaje cooperativo, la técnica “Aprendiendo juntos” (Learning Together) de Johnson y Johnson (1999), se involucra pensamiento divergente, es decir, cada grupo de estudiantes es autónomo para configurar su mapa mental de la forma en que capacidad cognitiva lo facilite. La técnica aprendiendo juntos, facilita la autonomía, la utilización de habilidades interpersonales y el procesamiento grupal. (Sharan & Sharan, 1976).

De manera complementaria, el método CO-OP CO-OP (Kagan, 1985) permite estructurar la clase para que los estudiantes trabajen en equipos para conseguir una meta que ayude a los otros estudiantes. Los estudiantes eligen libremente las ideas relevantes y cada equipo trabaja lo suyo. La evaluación tiene lugar a tres niveles: coevaluación de la presentación en grupo, coevaluación de las contribuciones individuales al grupo y evaluación del material producido por el grupo. (Kagan, 1985)

5.2 Objetivos de aprendizaje

- Construir mapas mentales a partir de la lectura inferencial de textos científicos para el desarrollo de la competencia semántica en estudiantes de cuarto grado.
- Usar la herramienta Edraw Max como recurso didáctico para el diseño creativo de mapas mentales.
- Coevaluar el desempeño de los equipos cooperativos en el desarrollo de la construcción de mapas mentales usando la herramienta digital.

5.3 Tema o contenido, los recursos, las actividades, los tiempos

Se distribuyen en la tabla 7.

Tabla 7
Propuesta

TAREA	ACTIVIDADES	TIEMPO (momentos pedagógicos)
Tarea 1. Cómo mapeo ideas	Me familiarizo con diferentes tipos de mapas : araña.	6
Tarea 2. Comprendo el texto científico “La Granadilla”	-Formación de equipos -Distribución de roles: relator, secretario, animador y relojero.	5
Tarea 3. Como aprender a resumir	-lectura antes, durante y después anexo 8.	4
Tarea 4. Construyo mapas en Edraw Max	-exploración de los menús en Edraw MaX Diagramas para ciencias Diagramas para ingeniería Diagramas de flujo Mapas mentales	6

Fuente. propia

5.4 Descripción.

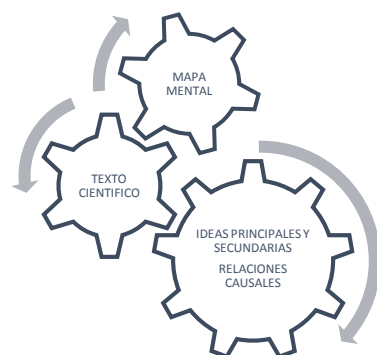


Ilustración 10 Engranaje de la estrategia didáctica
Fuente: propia

Resultados

Al implementar una estrategia didáctica apoyada en TIC para el fortalecimiento de la competencia semántica, en especial, la esquematización de ideas en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Heriberto García Garrido, Toluviéjo, Sucre, se desglosan los resultados según los objetivos específicos planteados.

5.1 Resultados de la encuesta a docentes de cuarto grado.

Según se describe el problema, las falencias en el desarrollo de la competencia semántica recaen en la dificultad para representar ideas y esquematizarlas en un orden lógico y fácil de explicar corroborado en la etapa diagnóstica. Para estos efectos, se mira desde la óptica del profesorado para identificar la relevancia que le dan en su práctica pedagógica a ciertos desempeños para la valoración de la competencia semántica.

Conforme a la sistematización de la encuesta que profundiza en los desempeños fuertes o débiles de la competencia semántica (anexo 6) se apoya en un estudio estadístico descriptivo usando la herramienta IBM SPSS STATISTICS v. 20 y luego los correspondientes argumentos. Los ítems se organizan según la tabla siguiente. La encuesta se aplicó a diez docentes directores de grupo y se tuvieron en cuenta los puntajes acumulativos como condensa la tabla 7.

Tabla 8.
Estadísticos descriptivos

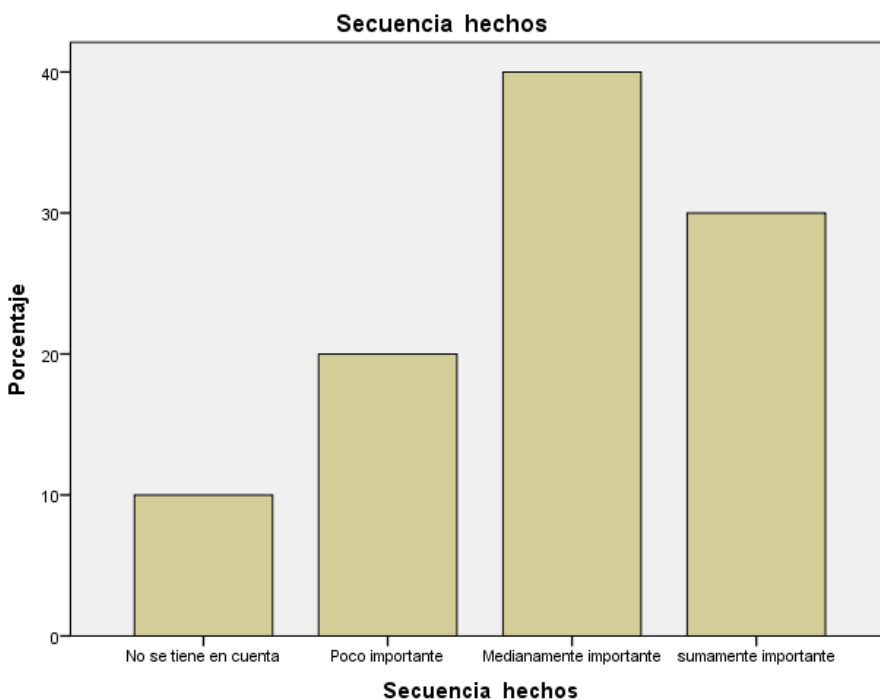
Ítemes	N	Suma
Secuencia hechos	10	29
Diferencia personajes	10	40
Intencionalidades	10	37
Retener Datos	10	45
Establecer conexiones	10	24
Visualizar ideas	10	17
Diferencias hechos de opiniones	10	22
Percibir detalles aislados	10	28
Resumir	10	38
Establecer relaciones causales	10	29
Deducir significados	10	35
Hipotetizar	10	29
Generalizar	10	39
Estrategias del Docente	10	28
TIC en la competencia semántica	10	42
Uso recursos	10	22
N válido (según lista)	10	

Fuente: propia

Ítem 1. Secuencia hechos

Tabla 9.
Secuenciar hechos

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
No se tiene en cuenta	1	10,0	10,0
Poco importante	2	20,0	30,0
Válidos Medianamente importante	4	40,0	70,0
sumamente importante	3	30,0	100,0
Total	10	100,0	



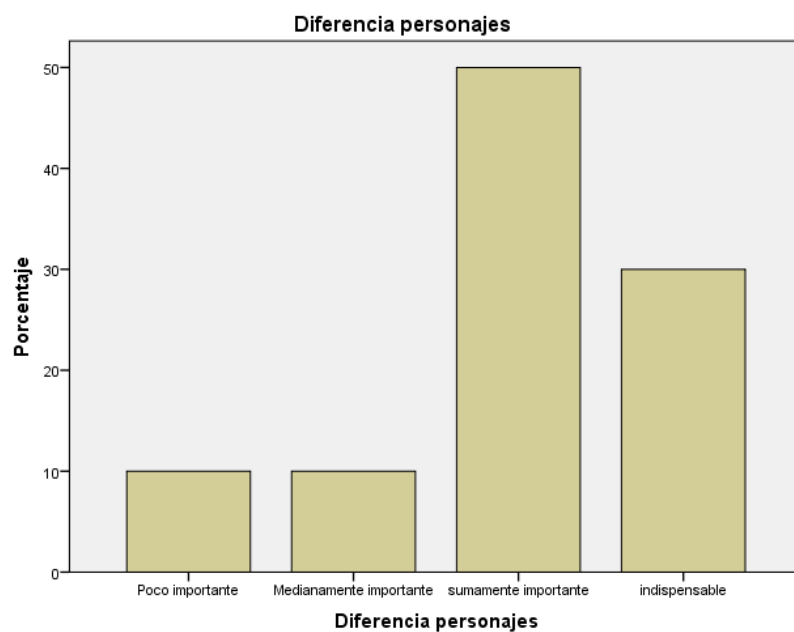
Este desempeño es indispensable en la esquematización e ideas porque permite que los estudiantes encadenen una idea con otra, lo que da la cohesión al conjunto estructurado visualmente. Aquí, la lectura “durante” y “después”.

Ítem 2. Diferenciar personajes

Tabla 10.

Diferencia personajes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Poco importante	1	10,0	10,0
Medianamente importante	1	10,0	20,0
Válidos sumamente importante	5	50,0	70,0
indispensable	3	30,0	100,0
Total	10	100,0	



Según la frecuencia modal, los profesores enfatizan en la diferenciación de personajes en sus diferentes textos.

Ítem 3.

Tabla 11.

Intencionalidades

	Frecuencia	Porcentaje acumulado
Medianamente importante	4	40,0
sumamente importante	5	90,0
indispensable	1	100,0
Total	10	

Fuente: *propia*

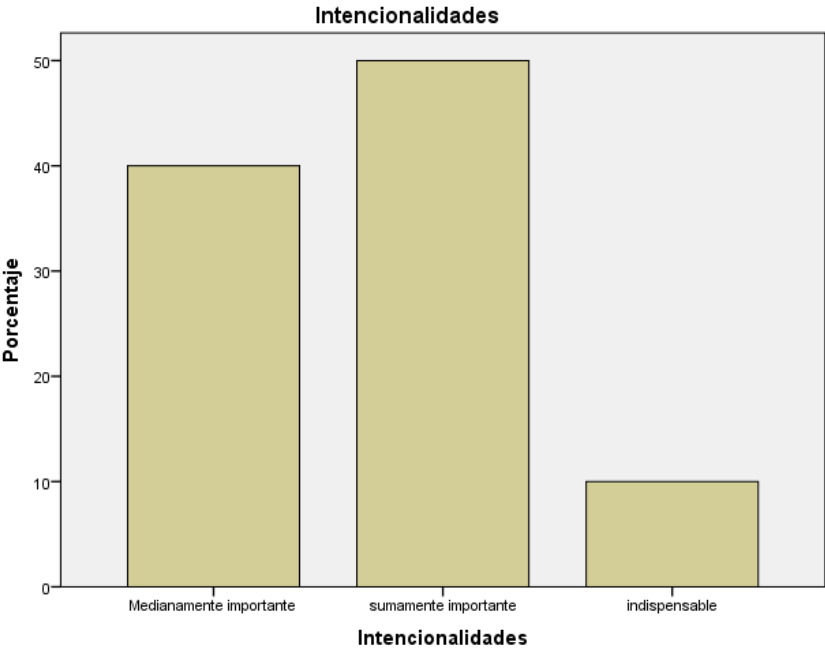


Tabla 12.Retener Datos

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
sumamente importante	5	50,0	50,0
Válidos indispensable	5	50,0	100,0
Total	10	100,0	

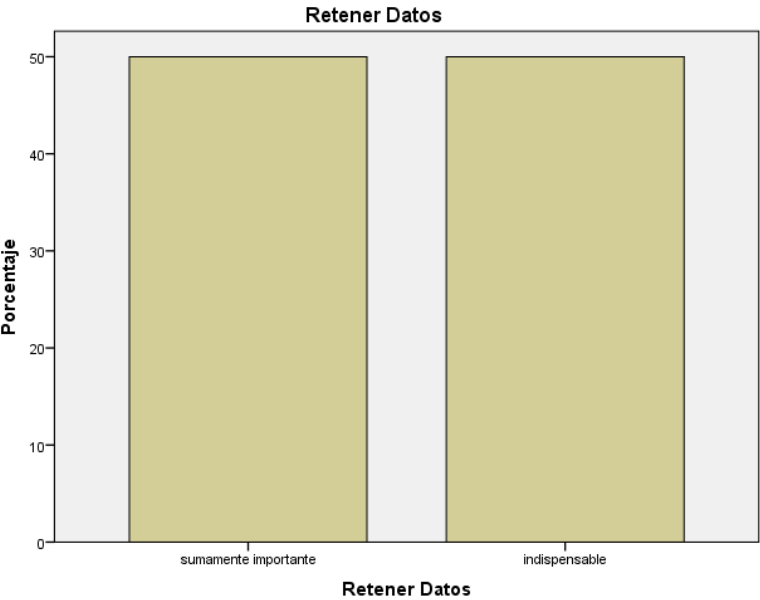


Tabla 13.

Establecer conexiones

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válidos	No se tiene en cuenta	2	20,0	20,0
	Poco importante	3	30,0	50,0
	Medianamente importante	4	40,0	90,0
	sumamente importante	1	10,0	100,0
	Total	10	100,0	

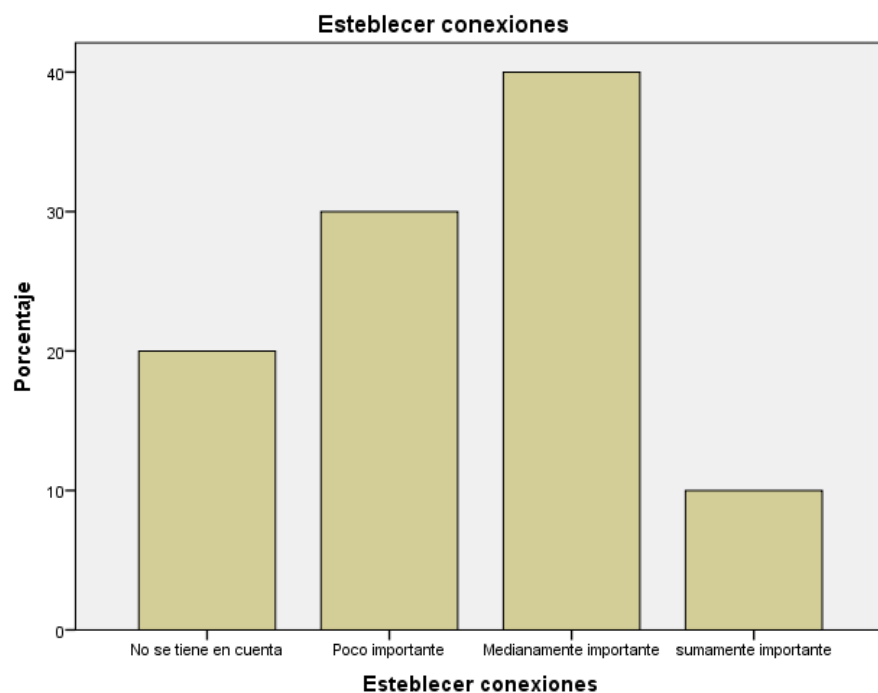


Tabla 14. Visualizar ideas

		Frecuencia	Porcentaje acumulado
Válidos	No se tiene en cuenta	5	50,0
	Poco importante	3	80,0
	Medianamente importante	2	100,0
	Total	10	

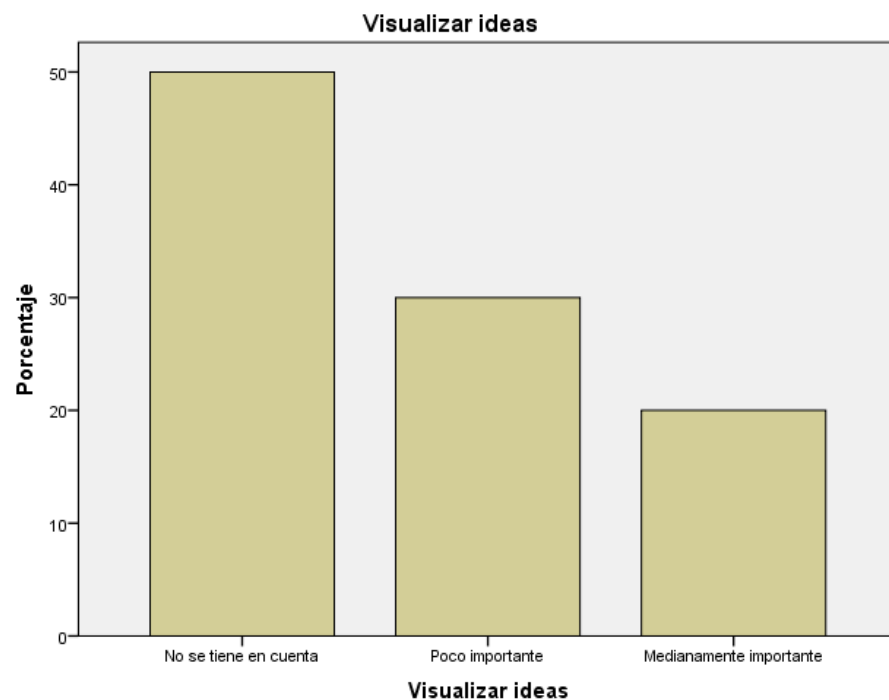
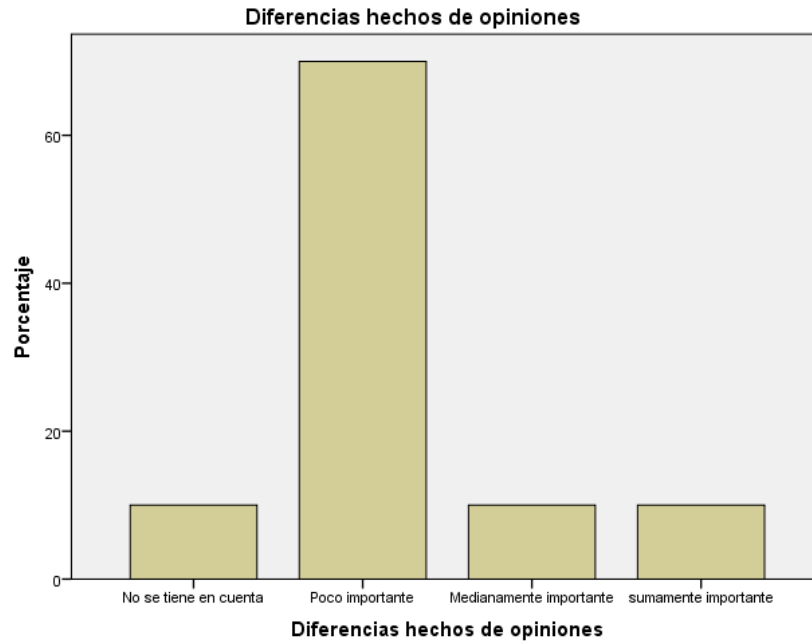


Tabla 15.
Diferenciar hechas de opiniones

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
No se tiene en cuenta	1	10,0	10,0
Poco importante	7	70,0	80,0
Medianamente importante	1	10,0	90,0
Sumamente importante	1	10,0	100,0
Total	10	100,0	



Fuente: propia

Tabla 16.

Percibir detalles aislados

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válidos	Poco importante	3	30,0	30,0
	Medianamente importante	6	60,0	90,0
	sumamente importante	1	10,0	100,0
	Total	10	100,0	

Fuente: propia

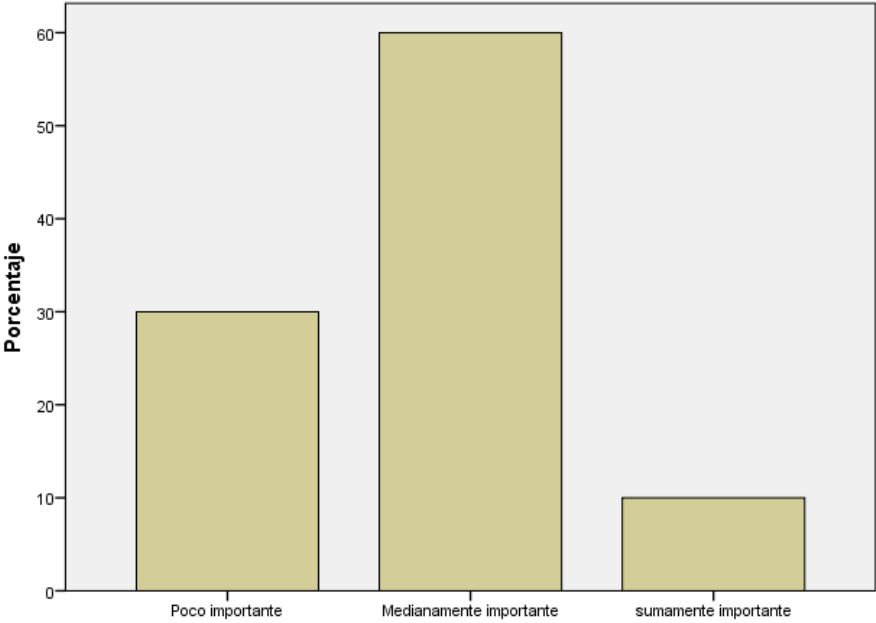


Ilustración 11. *Percibir detalles aislados.*
Fuente: *propia*

Tabla 17.
Resumir

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Medianamente importante	4	40,0	40,0
sumamente importante	4	40,0	80,0
indispensable	2	20,0	100,0
Válidos Total	10	100,0	

Fuente: *propia*

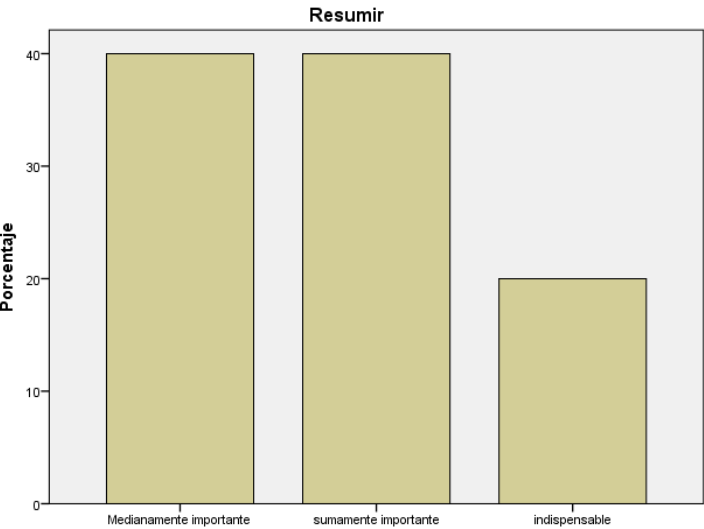


Ilustración 12. *Resumir*
Fuente: *propia*

El 60% de los profesores les dan mucha importancia a las actividades de resumir en el área de lenguaje.

Tabla 18.

Establecer relaciones causales

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Poco importante	3	30,0	30,0
Medianamente importante	5	50,0	80,0
sumamente importante	2	20,0	100,0
Válidos Total	10	100,0	

Fuente: propia

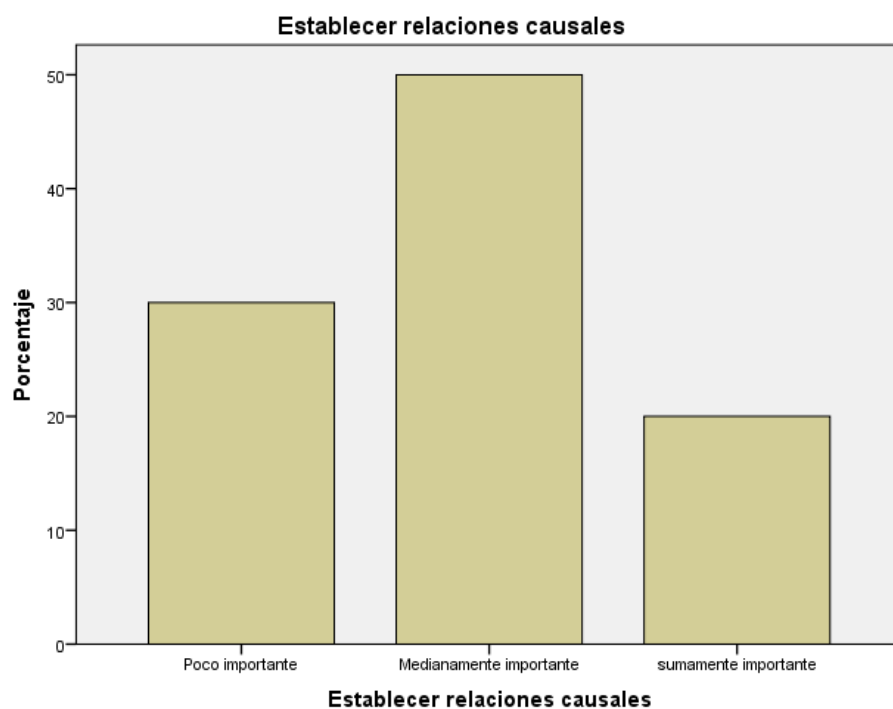


Tabla 19.

Deducir significados

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Medianamente importante	5	50,0	50,0
sumamente importante	5	50,0	100,0
Válidos Total	10	100,0	

Fuente: *propia*

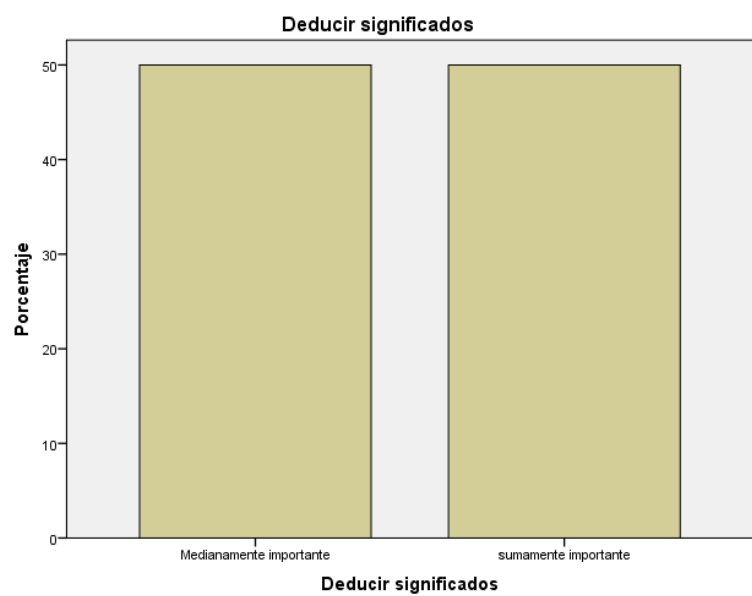


Ilustración 13. *Deducir significados*
Fuente: Propia

Tabla 20.
Hipotetizar

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
No se tiene en cuenta	1	10,0	10,0
Poco importante	1	10,0	20,0
Válidos Medianamente importante	6	60,0	80,0
sumamente importante	2	20,0	100,0
Total	10	100,0	

Fuente: propia

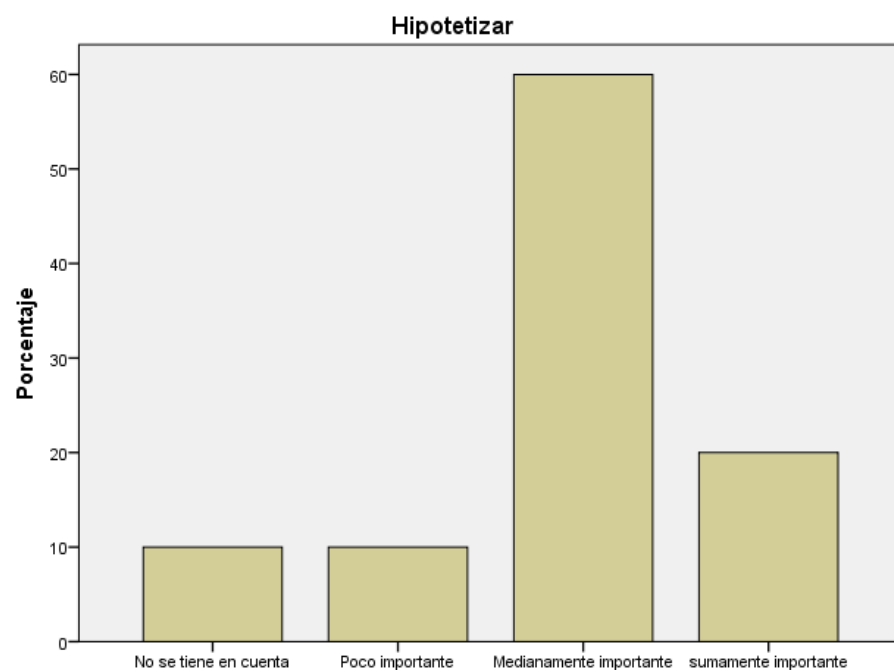


Ilustración 14. *Hipotetizar*

Fuente: propia

Tabla 21. Generalizar

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válidos	Medianamente importante	3	30,0	30,0
	sumamente importante	5	50,0	80,0
	indispensable	2	20,0	100,0
	Total	10	100,0	

Fuente: propia

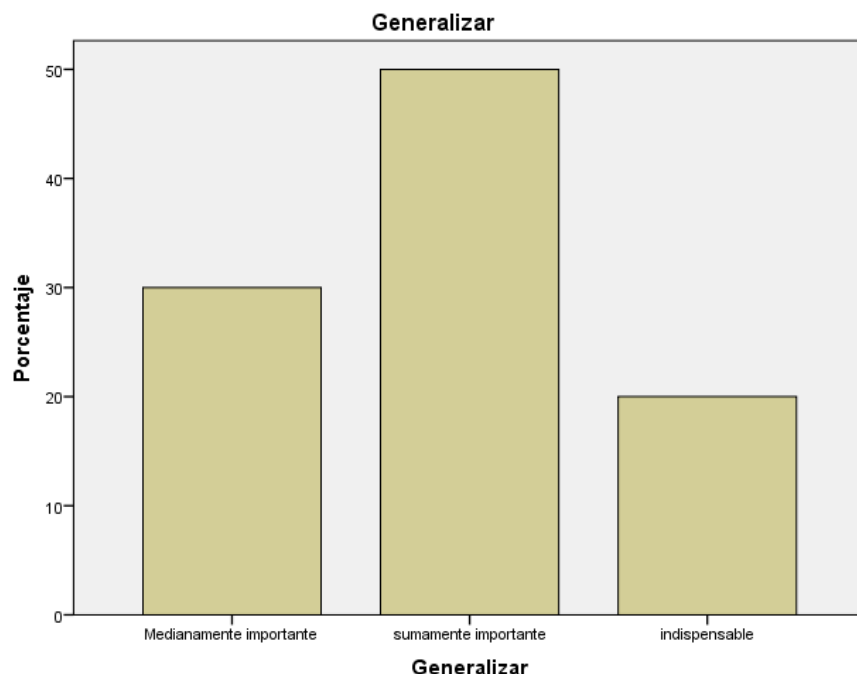


Tabla 22.
Estrategias del Docente

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Transcripciones	3	30,0	30,0
Dramatizaciones	2	20,0	50,0
Válidos uso textos	2	20,0	70,0
dictados	3	30,0	100,0
Total	10	100,0	

Fuente: propia

Ilustración 15. Estrategias del Docente para desarrollar competencia semántica

Fuente: propia

Las frecuencias modales en el uso de estrategias para desarrollar la competencia semántica están en el uso priorizado de dictados (30%) y transcripciones de textos (30%) y algunas muy diferentes. Esto se traduce en lo planteado por el autor de la teoría de las inteligencias múltiples que la escuela tradicional desarrolla con énfasis las inteligencia verbal–lingüística y la lógico–matemática; lo que lleva a incorporar, otras estrategias que involucren los diseños gráficos, la autorreflexión, el trabajo en equipo y la socialización de saberes. (Gardner, 1997)

Tabla 23.

TIC en la competencia semántica

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válidos	Digitación en Word	2	20,0	20,0
	cuentos interactivos	4	40,0	60,0
	YouTube	4	40,0	100,0
	Total	10	100,0	

Fuente: propia

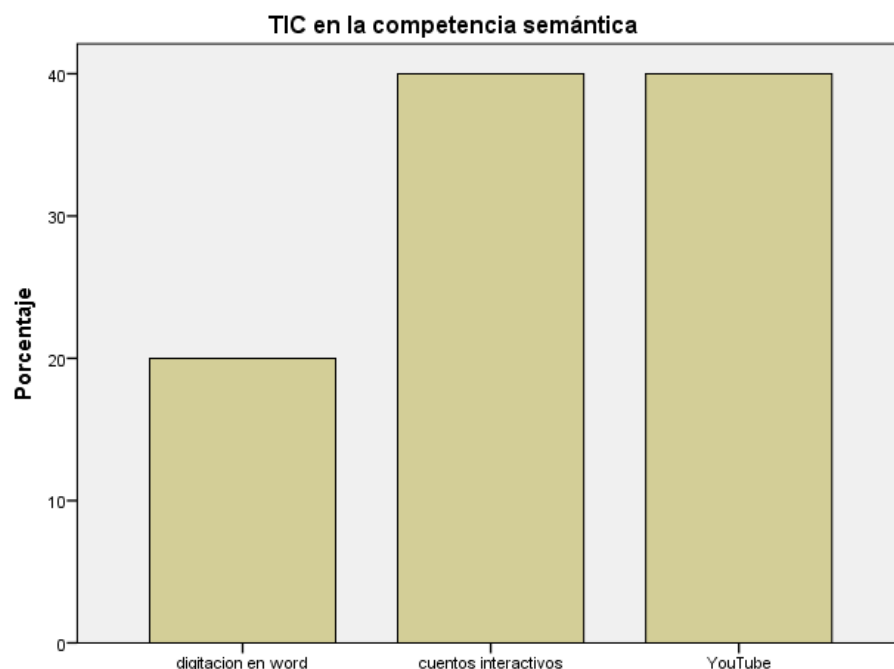


Ilustración 16. TIC en el desarrollo de la competencia semántica.

Fuente: propia

Por lo menos se observa que un 40% de los docentes encuestados utiliza algunas veces cuentos interactivos y el canal YouTube, como estrategias tecnológicas primordialmente, y en última oportunidad, la transcripción de textos en Microsoft Word. Por ningún motivo anotaron en la encuesta, uso de aplicaciones diferentes de la ofimática (Word).

Tabla 24. Uso recursos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válidos	Lectura dirigida	6	60,0	60,0
	Cuentos infantiles	1	10,0	70,0
	tablet	2	20,0	90,0
	PC	1	10,0	100,0
	Total	10	100,0	

Fuente: propia

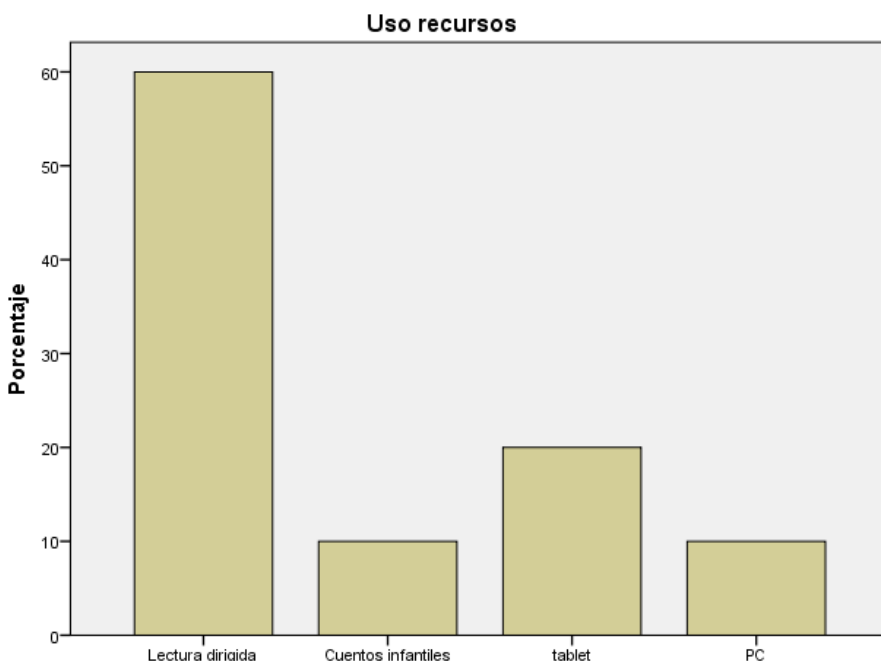


Ilustración 17. Uso de recursos.

Fuente: propia

El 70% de los docentes prefieren uso de cuentos infantiles y lecturas dirigidas. Sólo un 30%, dicen utilizar algunas veces computadores o tabletas con sus programas predeterminados por el Ministerio de las TIC.

En síntesis, se configura un gráfico de Pareto (ilustración 15)), que categoriza los ítems de acuerdo a sus puntajes en orden de prioridad de tal forma que permite deducir cuales son los desempeños minimizados o subvalorados por los docentes.

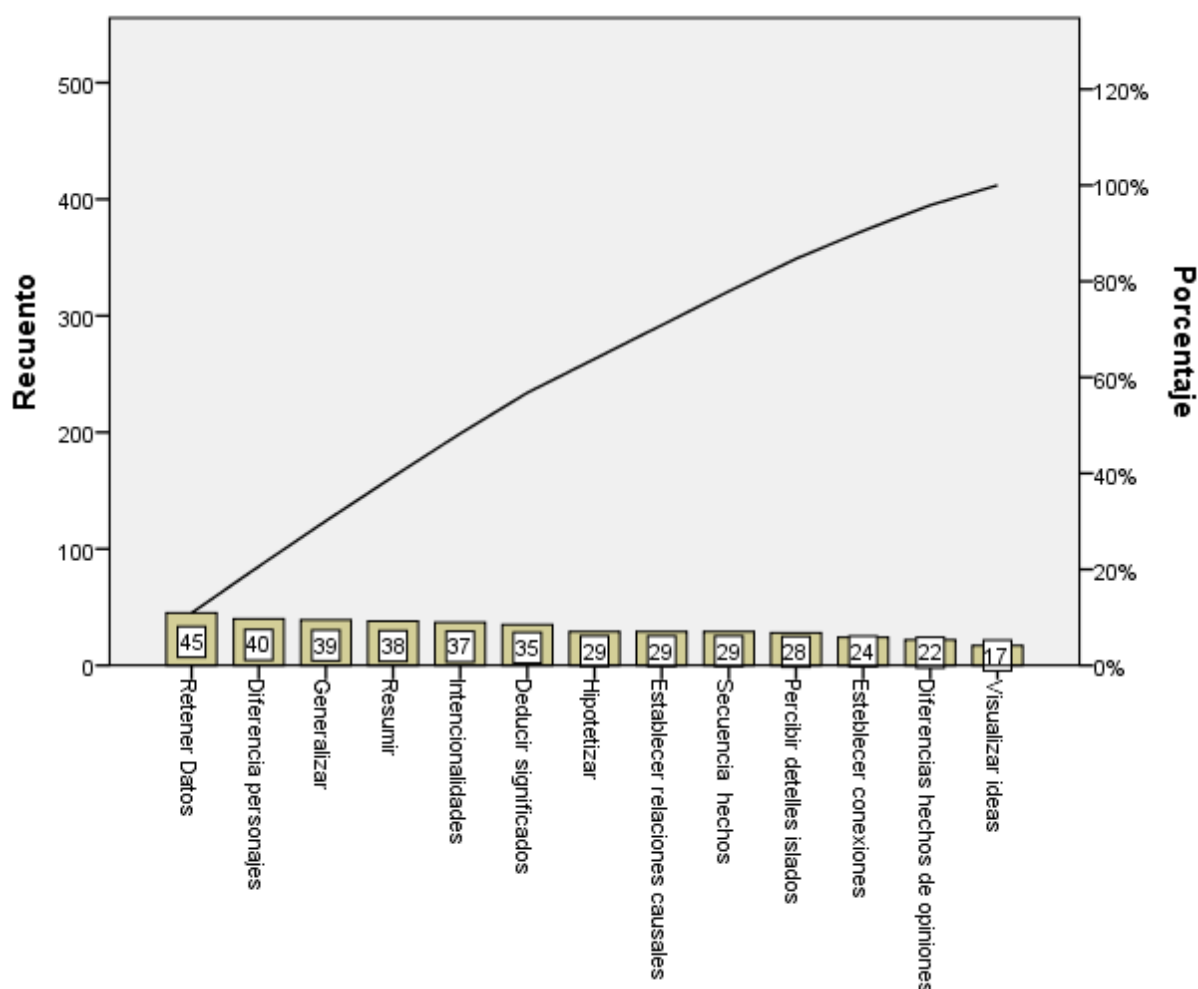


Ilustración 18. *Pareto Síntesis*

Fuente: propia.

Este gráfico categoriza los desempeños según sus frecuencias (sumas puntajes) donde se prioriza en la memoria, la identificación de personajes en cuentos infantiles, entre otros, sin embargo, se evidencian bajas puntuaciones para establecer conexiones, secuenciar hechos y visualizar o esquematizar ideas, que son las más bajas. Muy contrario a lo planteado por algunos autores en sus investigaciones sobre el proceso lectural coligen en que confeccionar esquemas es en herramienta que potencian la inteligencia visual-espacial (Gardner, 2005) y una estrategia efectiva para comprender que requiere de un amplio entrenamiento (Anderson & Abruster, 1986)

4.2 Resultados del diseño de una estrategia didáctica apoyada en TIC para el fortalecimiento de la esquematización de ideas en los estudiantes de cuarto grado.

La estrategia se diseña atendiendo dos momentos pedagógicos según ilustración 18.

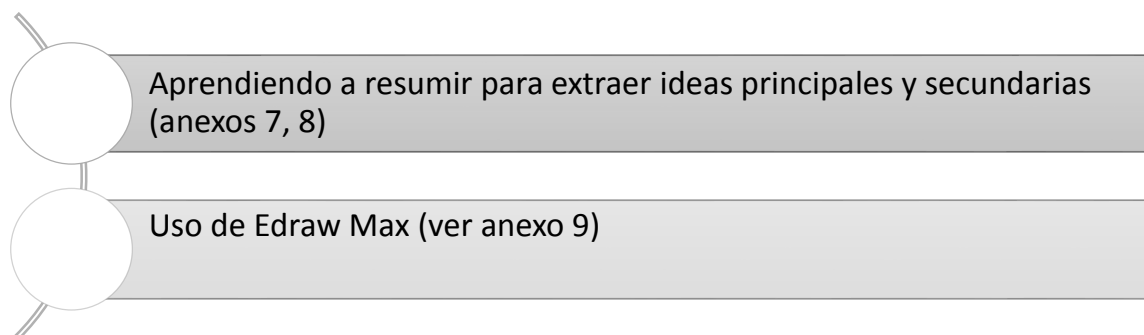


Ilustración 19. *Estrategia didáctica apoyada en TIC*

Fuente: propia

Al tabular la actividad 3 cuyo objeto es la comprensión de un texto a partir de los desempeños para valorar la competencia semántica se condensan los resultados en la tabla 25.

Tabla 25

Tabulación Actividad 3 anexo 8

Código Item	Evidencia	Frecuencia	%
(IP)	Hallar la idea Principal	22	69%
HD	Recordar hechos y detalles	20	63%
CS	Comprender la secuencia	22	69%
CE	Reconocer causa y efecto	12	38%
CC	Comparar y contrastar	14	44%
HP	Hacer predicciones	11	34%
SP	Hallar el significado de palabras por contexto	24	75%
CI	Sacar conclusiones y hacer inferencias	23	72%
HO	Distinguir entre hecho y opinión	13	41%
PA	Identificar el propósito del autor	25	78%
LF	Interpretar lenguaje figurado	21	66%
RYF	Distinguir entre realidad y fantasía	21	66%

Fuente: *propia*

Para mejor comprensión se organiza el gráfico en la ilustración 17.

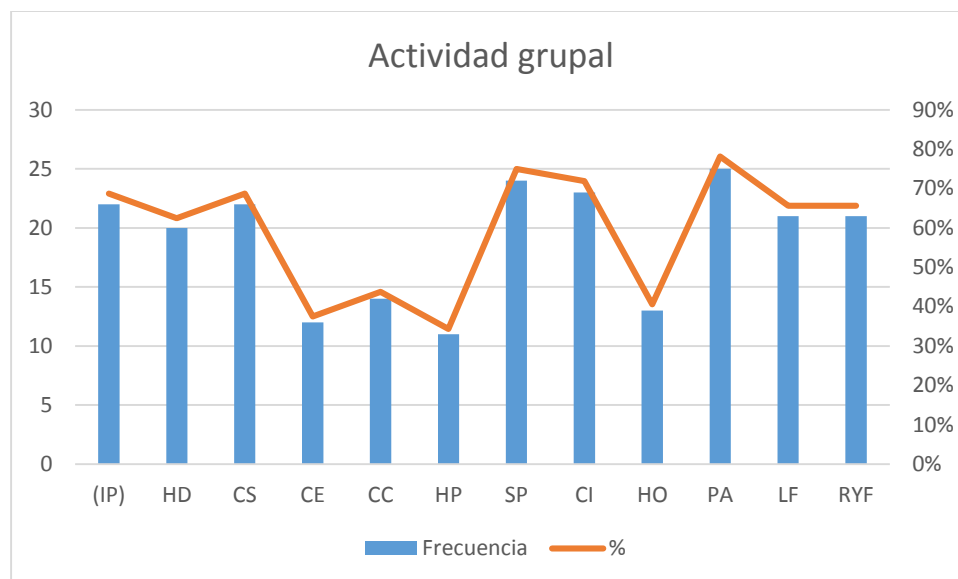


Ilustración 20. Resultados Actividad 3

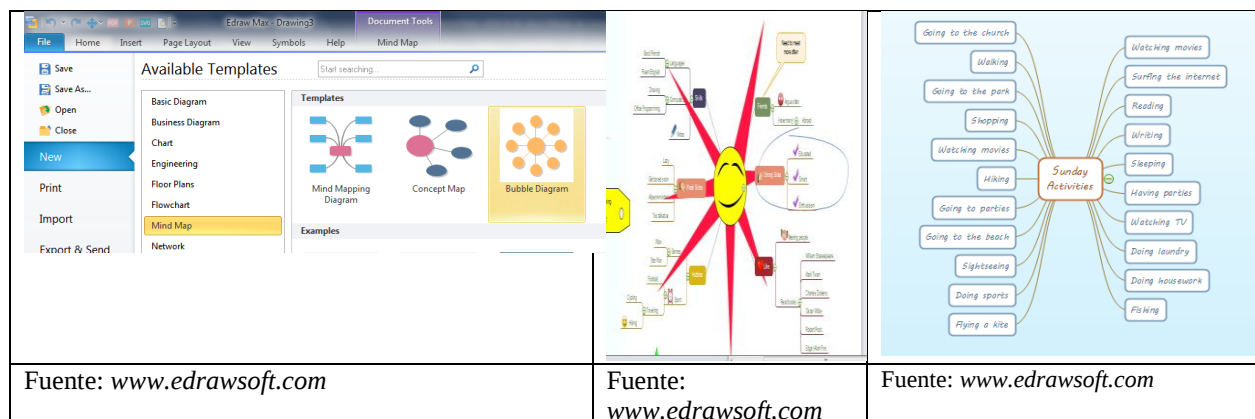
Fuente: *propia*

Del gráfico, se observa que la mayoría de los desempeños que están por encima del 70% corresponden a los propósitos del autor, conclusiones e inferencias, comprender la secuencia, el significado de las palabras e ideas principales. Todas estas, por lo menos contribuyen a una esquematización de ideas dentro una lectura literal. En este punto, es imprescindible facilitar al estudiante el acceso al significado de palabras clave para la comprensión lectora. Aunque todas son importantes, a la hora de esquematizar cada lector es quien le debe imprimir significación a su esquema.

4.3 Resultados de la aplicación de la estrategia con aplicación de TIC

Se instala en 16 computadores la aplicación Edraw Max para que los estudiantes compartan su exploración por parejas los menús.

Se les orienta en las opciones “Mind map” que contiene las siguientes plantillas:



Se le pide a cada par de estudiantes que explore cada herramienta dentro del programa preinstalado Edraw Max. Allí coligen en su mayoría que al construir varios cuadros de texto y relacionarlos mediante un conector (angular, curvo) este se adhiere como si fuera un imán (de forma magnética) permitiendo el arrastre de la figura.

Esta experiencia consta de la esquematización del texto “Granadilla: una súper fruta para la salud”, “morderse las uñas” y “sistema muscular”.

Variable	Categoría	Indicador	Descripción
Estrategia didáctica apoyada en TIC.	Producción de mapas mentales usando la aplicación Edraw Max.	- Número de conectores por mapa realizado. - Número de relaciones.	- En la lectura “morderse las uñas” la mayoría evidenció (28/32)) más de cuatro ideas claves (trastorno, ansiedad, inseguridad, inconformismo, perfeccionista” - Sólo se edificó una idea principal en la gran mayoría de los estudiantes “trastorno de morderse las uñas”. - El número de conexiones llegó hasta cinco máximos que apuntan a qué significado tiene morderse las uñas, qué condiciones, es enfermedad, qué enfermedades físicas trae, necesita de psicólogo.
Esquematización de ideas primarias y		Número de ideas principales y	En el texto “morderse las uñas” y/o “sistema muscular”. (anexo 9) se dieron tres grupos de resultados: 1) los que graficaron la idea clave de

secundarias Semántica.		secundarias identificadas.	“articulaciones” como punto conexión entre dos conceptos básicos; tipos de músculos y estructura (38%); 2) los que tomaron el concepto clave sistema muscular en el centro y diagramaron todo el demás concepto como secundarios, es decir una gran araña (44%). Y, por último, 3) los que buscan plantillas predeterminadas para encajarlas a la información del texto (18%).
	Nivel de desempeño	Número de estudiantes en nivel avanzado, alto, básico y bajo.	- En el nivel avanzado, se tiene por lo menos una idea clave, las secundarias que cubren la comprensión del texto y sus complementarias relevantes. - En el nivel alto, se tiene una idea clave fundamental, y las secundarias abarcativas. - A nivel básico, identifica un concepto secundario a fin al punto clave y conecta ideas sin correlación alguna. - A nivel bajo, confunde la idea clave, y escribe palabras sueltas que no se explican desde una significación coherente.

Fuente: propia

Se socializaron los diferentes trabajos de realizar el mapa mental de manera abierta, es decir, al gusto de cada estudiante, correspondiente a los dos textos. Luego, las parejas de estudiantes cambiaron de puestos para asignar una nota coevaluativa al grupo que le correspondió, al azar. La

Tabla 26.

Estadísticos Nivel Desempeño

N	Válidos	32
	Perdidos	1
Media		3,0
Mediana		3,0
Moda		3,0
Desv. típ.		,91581
Varianza		,839

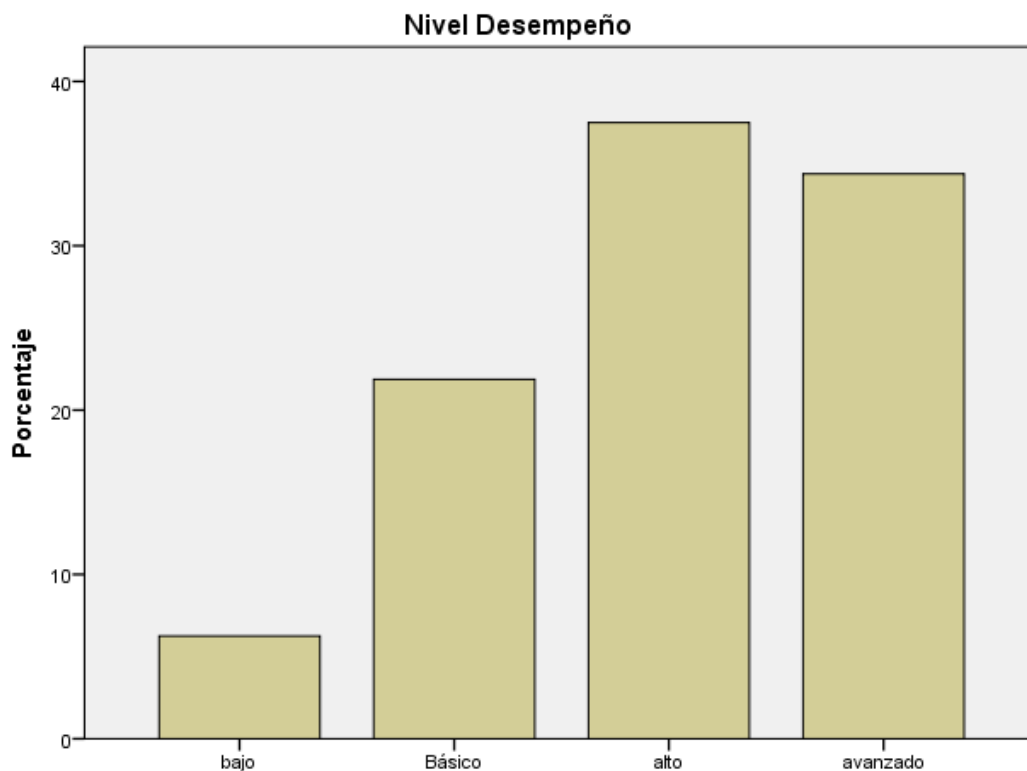
Fuente: propia

Tabla 27.

Nivel Desempeño

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Bajo	2	6,1	6,3	6,3
	Básico	7	21,2	21,9	28,1
	Alto	12	36,4	37,5	65,6
	Avanzado	11	33,3	34,4	100,0
	Total	32	97,0	100,0	

Perdidos	Sistema	1	3,0
Total		32	100,0



Fuente: propia

Se observa que la frecuencia modal es el desempeño “alto”

4.4 Resultados del análisis del aporte de las TIC en el fortalecimiento de la competencia semántica

Estos se sintetizan en la tabla siguiente:

Tabla 28.

Aporte de las TIC

Acciones TIC	Desempeños competencia semántica
Seleccionar un cuadro de texto de cualquier forma y tamaño en Edraw Max opción <i>Mind Map</i> (plantilla abierta).	Identifica ideas principales
Crea nuevos cuadros de texto dependiendo el número de ideas secundarias o subtítulos	Es capaz de comprender significados a partir de una idea clave (IP)
Usa tantos conectores angulares como ideas	Establece conexiones entre idea principales, secundarias y complementarias.

interesantes subraya en el texto	
Usa bucles o conectores curvos para enlazar otras ideas	Halla relaciones de causa y efecto
Arrastra con clic sostenido, selecciona objetos y los mueve en la hoja de trabajo de Edraw Max.	Organiza espacialmente la esquematización que sea vea clara y comprensible.
Utiliza grosores, colores de líneas, le da sentido a las flechas para indicar que conexiones van a las ideas claves o principales, secundarias o complementarias.	Otorga su propio estilo de significación al texto visual
Trabajo compartido en binas	Ayuda a la mediación simétrica (entre iguales), abre espacio para interactuar con los demás acerca de sus creaciones esquemáticas.

Fuente: *propia*.

Se evidenció, en primer lugar, que la esquematización de ideas, explorando el texto, para hacer un mapeo de ideas inicial y luego la utilización de la herramienta Edraw Max durante la lectura del texto, fortalecía la esquematización de ideas textuales o ilustrativas (adjuntado imágenes entre los conectivos). El uso del PC compelía a los estudiante a terminar la tarea, el juego con la paleta de colores, el aumento de grosores y la búsqueda del sentido de las flechas los llevaba a cuestionar las relaciones de significación dadas en el texto.

Conclusiones

Con la aplicación de una prueba diagnóstica para la caracterización de la competencia semántica a 32 estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Heriberto García Garrido de Toluviéjo (Sucre), se evidencia en la poca esquematización de ideas principales y secundarias en detrimento de la inteligencia lingüística, espacial e interpersonal. Esto refleja que la enseñanza en el área de lenguaje se basa en la transcripción de textos, dictados, coloreado de esquemas prediseñados y poco uso de las TIC.

En relación con los aportes de una estrategia didáctica apoyada en TIC para el fortalecimiento de la competencia semántica, en especial, la esquematización de ideas en los estudiantes de cuarto grado se utiliza estrategias de lectura en tres momentos: antes, durante y después. La primera explora los títulos, los temas principales, ideas secundarias y complementarias. La segunda, incorpora la aplicación Edraw Max que ofrece la posibilidad de utilizar una variedad de plantillas para la realización de mapas mentales, al tiempo que indagan el significado de los conceptos y sus interacciones semánticas. Y, la lectura “después” permite rediseñar la organización espacial de los mapas mentales creados por los estudiantes a partir de textos científicos (anexos 6-7).

Con el desarrollo metodológico de las actividades con la técnica “aprendiendo juntos”, se pudo lograr que cada equipo de estudiantes esquematiza de diversas maneras usando variadas plantillas para sus mapas mentales. Entre ellos están el mapa araña, el mapa de redes, el gráfico de bloques, diagramas para ciencias.

El uso de texto científico como en el del anexo 7 sobre un estudio de las propiedades medicas de la granadilla, motivó a los estudiantes correlacionándolos con temáticas vistas como las vitaminas, minerales y enfermedades de los sistemas humanos. Así, la competencia semántica se potencializa con temáticas que detonen la actividad cognitiva de los estudiantes.

De igual manera, con la actividad dada en el anexo 10, para mapear sobre elementos anatómicos del cuerpo humano, los estudiantes en su mayoría fueron muy creativos seleccionando de primera, las ideas fundamentales y luego las interrelaciones entre las ideas secundarias y complementarias para finalmente, jugar con diferentes diagramas predefinidos en la herramienta Edraw Max tales como insertar figuras decorativas, conectores, colores, imágenes de fondo y grosores.

El uso de la tecnología constituyó en la muestra de estudiantes, el incentivo para subrayar con diferentes colores, las ideas relevantes, dadas en los textos “morderse las uñas” y el “sistema muscular” usando la estrategia de tachar lo innecesario. En su mayoría, fueron susceptibles a la exploración de los menús del programa Edraw Max, sin necesidad de traducir o esperar la ayuda del docente.

Recomendaciones

Para evaluar la competencia semántica es imprescindible identificar los diferentes desempeños atinentes que van desde la identificación de los personajes hasta la definición del propósito de la lectura.

Cuando se requiera incorporar una herramienta como Edraw Max para construir mapas mentales, es necesario hacer primero el ejercicio de la extracción de las ideas principales y secundarias; la secuenciación de los hechos, las relaciones intertextuales y del texto con otras situaciones ajenas, para poder lograr cierto dominio en la construcción del mapa mental.

El estudiante debe comprender que construir un mapa mental no solo es dibujar los conceptos de manera desordenada, sino que llevan un sentido, una significación y coherencia interna, por eso, es necesario que él, no solo construya a partir de un texto dado por el docente.

Es necesario que el estudiante una vez configurado su mapa mental debe socializarlo para poder en práctica su juego de palabras-enlace de manera que varios equipos tengan diferentes percepciones significativas en su interpretación.

Referencias

- Anderson, & Abruster. (1986). *Readbnle Text books, or selecting a textbook is not like buying a pair is shoes*. New Jersey: Erlbaum.
- Ávila, C., Paternina, & Cáceres. (2015). *Estrategias Pedagógicas Para La Potenciación de Competencias Investigativas en el Área de Lengua Castellana*. Tesis. CECAR, Sincelejo-Sucre. Corozal Sucre: Corporación Universitaria del CAribe CECAR.
- Burón, J. (1993). *Enseñar a aprender: introducción a la metacognición*. Bilbao: Ediciones Mensajeros.
- Cairney, T. H. (1992). *Enseñanza de la comprensión lectora*.
- Cassany, D. (1998). *Enseñar lengua*. (Vol. 3). Barcelona:: Graó.
- CIFE, I. (Ed.). (2015). *Competencias Socioformativas*. México: Editorial Magisterio.
- Díaz Barriga, F., & Hernández Rojas, G. (2004). *Estrategias Docentes Para Un Aprendizaje Significativo Una interpretación constructivista*. Mexico: Mc Graw Hill.
- Gardner. (2005). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Buenos aires: Paidós.
- Gardner, H. (1997). *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas*. Barcelona: Barcelona. Paidós.
- Gaskins, I., & Elliot, T. (1991). *Cómo enseñar estrategias cognitivas en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- Guamán, C., & Paredes, R. (2016). *Estudio de Las Competencias Digitales Educativas de Los Docentes de Básica Media de Las Instituciones Educativas de La Parroquia Veloz De La Ciudad De Riobamba*. Tesis, Universidad Nacional de Chimborazo, Riobamaba (Ecuador). Obtenido de <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/1848>
- Gutierrez-Braojos, C., & Salmerón Pérez, H. (Enero- Abril de 2012). Estrategias de Comprensión Lectora: Enseñanza Y Evaluación en Educación. *Revista de Curriculum y Enseñanza del profesorado*. Obtenido de <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev161ART11.pdf>
- Hernández, R., Baptista, M., & Fernández, C. (2014). *Metodología de la Investigación* (6a ed.). México: Mc Graw Hill.

- Icfes. (2017). *Publicación de resultados Saber 3°, 5° y 9°*. Obtenido de Prisma: <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/consultaReporteEstablecimiento.jspx>
- Institución Educativa Heriberto García Garrido. (2017). *Plan de Majamiento Institucional, PMI*. Toluviejo-Sucre.: Secretaría Deptal de Educación.
- Jolibert, J. (1992). *Formar niños lectores y productores de poemas*. Santiago de Chile: Dolmen.
- Kagan. (1985). *Kagan, Dimensions of cooperative classroom structures*, A: R. SLAVIN i cols. (eds), *op. cit.*, pp. 67-96.
- Klingler, C. (2001). *Psicología cognitiva. estrategias en*. México: Mc Graw Hill.
- Lugo, M. (2010). Las políticas TIC en la educación de América Latina. Tendencias y experiencias. *Revista Fuentes*, Vol. 10, pp. ., 10, 52-68.
- Martínez Pérez, L., & Bertel Regino, M. L. (2017). *Impacto del Aprendizaje Basado en Proyectos en el Mejoramiento del Currículo de Matemáticas y Ciencias de la Institución Educativa Nueva Esperanza de Sincelejo- Sucre. (Tesis)*. Universidad Evangél. Tesis de maestria, Universidad Nicaraguense Martin Luther King, Sucre, Sincelejo.
- Maya, R. (2015). *Fundamentos de Investigación I. Investigación y Desarrollo*. Cesar, Guajira .
- MEN. (1994). *Decreto Reglamentario 1860 de 1994*. . Santafé: Magisterio.
- MEN. (1994). *Ley General de Educacion* . Santafé de Bogotá: Magisterio.
- MEN. (1998). *Lineamientos curriculares de lengua castellana*. bogotá: magisterio.
- MEN. (2008). *Estandares Básicos de Competencias en Lenguaje*. Obtenido de <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-116042.html>
- Ministerio de Educacion Nacional. (1998). *Lineaminetos Curriculares de Lenguaje*. Santafe de Bogotá: Magisterio.
- Ministerio de Educacion Nacional. (2006). *Estándares básicos de Competencias Ciudadanas*. Obtenido de https://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-116042_archivo_pdf4.pdf

- Ministerio de Educación Nacional. (13 de abril de 2018). *Colombia Aprende: la red del Colombia*.
Obtenido de Derechos básicos de aprendizaje:
<http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/node/107746>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2010). *Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del milenio en los países de la OCDE*. Instituto de Tecnologías Educativas, París. Obtenido de <http://www.ite.educacion.es/>
- Priestley, M. (1997). *Técnicas y habilidades del pensamiento crítico*. México: Trillas.
- Sarramona, J. (2008). *Teoría de la educación*. 2ª edición. Ariel Educación.
- Sharan, S., & Sharan. (1976). *Small group teaching*. Englewood Cliffs, NJ, Educational Technology Publications.
- UNESCO-OREALC. (2017). *Reporte: Educación y habilidades para el siglo XXI. Reunión Regional de Ministros de Educación de América*. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, Buenos Aires, Argentina, 24 y 25 de enero 2017. Publicado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el. Buenos Aires, Argentina: OREALC/UNESCO Santiago.
- Universidad Antonio Nariño. (2018). *Las TIC en Colombia*. Obtenido de Que son las TIC:
<https://sites.google.com/a/uan.edu.co/las-tics-en-colombia/>
- Wolfe, D. (2017). *Conocersalud*. Obtenido de Conocersalud.com:
<http://www.conocersalud.com/razon-morderse-unas/>
- Ziemax Editores S.A. (2014). Obtenido de <https://web.ziemax.cl/area-lenguaje/programa-de-estrategias-de-comprension-lectora-serie-cars-stars>
- Zorrillo, A. (1999). *Musicoterapia : música, juego y aprendizaje* (2 ed.). Santafé.

Anexos

Anexo 1. Caracterización de lenguaje del grado tercero

Para el (la) docente evaluador

Ficha de observación y registro del dominio de la comprensión

CLAVES
1.(B) – 2. (C) – 3. (B) - 4. (A) – 5. (D)
Si el estudiante responde adecuadamente las dos primeras preguntas, el estudiante puede extraer información explícita de un texto. De no ser así, realice actividades con sus estudiantes en las que plantee preguntas de comprensión de lectura donde indague por: qué, cómo, dónde, cuándo, por qué.
Si el estudiante responde la tercera y la cuarta pregunta adecuadamente, el estudiante puede extraer información implícita de un texto. En caso contrario, realice actividades en las que plantee preguntas de comprensión de lectura donde relacione diferentes partes del texto para deducir información. Por ejemplo: el título y el texto, las imágenes con el texto, un párrafo con otro, varias oraciones de un mismo párrafo, etc.
Si el estudiante presenta dificultades al responder la pregunta número cinco, es importante trabajar actividades donde se indague por el contexto comunicativo del texto. Por ejemplo: quién lo escribe, para quién, con qué intención fue escrito, etc. También valdría la pena llevar al aula y mostrar a los estudiantes diversos tipos de texto: narrativos (el cuento), descriptivos (el retrato escrito), instructivos (las recetas), argumentativos (la opinión), informativos (la noticia), etc.

Diseñado por: ICFES - Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación

Proyectó publicación: Paola Garcia

Revisó: Equipo misional Programa Todos a Aprender

Viviana Cortés, asesora de lenguaje área de calidad, Ministerio de Educación Nacional

Mónica Ramírez Peñuela

Mauricio Estudiante

Equipo técnico de lenguaje

Anexo 2. Plan de estudio de lenguaje del grado cuarto

Plan de Área Y/O Asignatura

1. Generalidades

2. ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO: INSTITUCION EDUCATIVA HERIBERTO GARCIA GARRIDO

-AREA: HUMANIDADES Y LENGUA CASTELLANA__ASIGNATURA (s): - CICLO:
__2__ GRADO(s): __4°__ I.H. S: __4_H__ AÑO: __2018

- EDUCADOR(es) FORMADOR(es): ELVIA DIAZ HERRERA, MARIA ELENA HERNANDEZ, OLGA PATRON SILVA, CLARA ALCASA ABIGAIL SIERRA Y ROBERTO VITOLA.

Metas generales del ciclo	Al finalizar el ciclo los estudiantes habrán potencializado sus habilidades comunicativas, es decir hablarán con desenvolvimiento y coherencia; escucharán con atención y distinguirán sonidos; así mismo leerán con claridad e interpretarán los distintos textos asignados por último producirán textos diversos atendiendo a la tipología definida y a las exigencias académicas que el ciclo demanda.			
Metas generales del grado	Al finalizar el 2018 los estudiantes de 4° habrán adquirido las competencias y habilidades necesarias para: producir e interpretar escritos diversos de acuerdo con la tipología textual definida; e igualmente distinguirán los géneros literarios partiendo de la lectura, análisis y comprensión de los mismos. Por último, respetando la estructura textual de cada modelo, redactará textos coherentes y acordes con las exigencias académicas solicitadas.			
Periodos académicos	Periodo I	Periodo II	Periodo III	Periodo IV
Estándares Básicos de competencia, y Derechos Básicos de Aprendizaje Se escribe el (los) estándar(es) y el (los) DBA, que se van a desarrollar en el periodo, previa organización o secuenciación por afinidad intra-área e inter-área.	ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIAS GENERO NARRATIVO. -Produzco textos orales, en situaciones comunicativas que permiten evidenciar el uso significativo de la entonación y la pertinencia articuladora. -Enriquece su experiencia literaria a partir del encuentro con diferentes textos. (DBA 3) -Crea textos literarios teniendo en cuenta temas particulares y algunas características de los géneros lírico, narrativo y dramático. (DBA 4)	ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIAS GENERO LIRICO Elaboro hipótesis de lectura acerca de las relaciones entre los elementos constitutivos de un texto literario, y entre éste y el contexto Crea textos literarios -Crea textos literarios teniendo en cuenta temas particulares y algunas características de los géneros lírico, narrativo y dramático. (DBA 4) -Participa en espacios orales	ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIAS LA COMUNICACIÓN Caracterizo los medios de comunicación masiva y selecciono la información que emiten, para utilizarla en la creación de nuevos textos. -Analiza la información presentada por los diferentes medios de comunicación con los cuales interactúa. (DBA 1) -Interpreta el propósito comunicativo de emisiones verbales y lo relaciona con lo dicho por su interlocutor y las	ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIAS GENERO DRAMATICO Elaboro hipótesis de lectura acerca de las relaciones entre los elementos constitutivos de un texto literario, y entre éste y el contexto y el contexto. -Crea textos literarios teniendo en cuenta temas particulares y algunas características de los géneros lírico, narrativo y dramático. (DBA 4) -Organiza la información que encuentra en los

	- Produce diferentes tipos de texto teniendo en cuenta contenidos y estructuras acordes al propósito comunicativo. (DBA8) -	teniendo en cuenta el contenido, la estructura y el propósito comunicativo. (DBA 7)	características de su voz. (DBA 5) -Produce diferentes tipos de texto teniendo en cuenta contenidos y estructuras acordes al propósito comunicativo. (DBA 8)	textos que lee, mediante técnicas que le facilitan el proceso de comprensión e interpretación textual (DBA 6) -Participa en espacios orales teniendo en cuenta el contenido, la estructura y el propósito comunicativo. (DBA 7)
Principales saberes para resolver problemas: Conceptuales (contenidos, temas, subtemas) Procedimentales (métodos, técnicas, estrategias) Actitudinales o axiológico (actitudes, valores claves), necesarios para la formación.	-La narración -Elementos de los diferentes géneros narrativos -Estructura del género narrativo -La descripción y el dialogo -Producción de textos narrativos - Análisis y comprensión de diferentes tipos de narración: Cuentos, fabulas, anécdotas, leyendas, mitos y biografías. -la oración y sus partes - Clases de oraciones -Los artículos -EL Sustantivo y el adjetivo -Verbos -signos de interrogación y admiración - Signos de puntuación -Los conectores y el párrafo	- El poema -La poesía - La rima - Las figuras literarias -las coplas - El verso y la estrofa - La retahíla y trabalenguas - El acento - palabras según la tilde - uso de m antes de p y b -Sinónimos y antónimos	-La comunicación -La noticia -Análisis de la noticia - Elementos de la comunicación - Medios de comunicación - Estructura de la noticia - El periódico - El periódico escolar - La cartelera - La carta - La radio - La televisión - El internet - El correo electrónico - Los celulares - El afiche - Textos informativos - La entrevista - La historieta -Señales de transito	-El teatro -Estructura dramática -El montaje teatral -El guion teatral -Sufijo, prefijo -Dialogo en el teatro -Textos expositivos -Debates -Mesa redonda -Las preposiciones
Competencias. Se relacionan los procesos y acciones necesarios e indispensables correspondientes a cada competencia,	- Identifica las clases de narración -Produce y escribe textos narrativos haciendo uso de los conectores. - Hace uso de la descripción y el dialogo en sus escritos	- Lee e interpreta poemas - Crea poemas teniendo en cuenta los versos, la estrofa y la rima. - Identifica la rima en los poemas que lee.	- Identifica diferencias medios-de comunicación -Identifica las características del periódico - reconoce las características de los	-Produce textos dramáticos siguiendo las pautas dadas. -Identifica roles y recursos teatrales. - Dramatiza de acuerdo a su creatividad.

para contribuir y potencializar la formación.	- Lee e interpreta textos narrativos - Lee y escribe textos teniendo en cuenta los signos de puntuación.	- conoce y utiliza las figuras literarias -clasifica las palabras según la tilde	medios masivos de comunicación -Reconoce las características de la Internet -identifica lo que transmite los afiches -Reconoce la importancia de las señales de tránsito	-Interpreta y produce textos expositivos Compara textos narrativos, líricos dramatismo
Principales resultados de desempeño (evidencia). Son los productos concretos que deben presentar los estudiantes en cada periodo, evento de clase, semana, semestral. Mínimo se deben establecer dos productos, como, por ejemplo: cartas, mapas mentales, mapas conceptuales, análisis de casos, ejercicios, ensayos, cuentos, novelas, noticias, reportajes, videos, audios, informes, registros, etcétera.	DBA.3 - Identifica el contexto en que se crea una obra literaria y lo relaciona con los conocimientos que tiene sobre él. - Reconoce los temas que aborda un texto literario y sus vínculos con la vida cotidiana y escolar. - Lee y escribe textos literarios teniendo en cuenta lecturas previas, conocimientos y experiencias. - Participa en espacios de discusión en los que socializa con otros los textos literarios que lee o escribe. DBA. 4 -Observa la realidad como punto de partida para la creación de textos literarios. -Selecciona los temas que quiere abordar en un texto literario. -construye planes textuales para escribir textos literarios. DBA. 8 -- Consulta diversas fuentes antes de redactar un texto. - Construye un plan de escritura para definir los contenidos	DBA 4 - Escribe textos usando figuras literarias como la metáfora, el símil y la personificación. -Comprende el uso de elementos que componen los textos literarios como el narrador, los personajes, los actos, los diálogos, los monólogos, los versos, las estrofas, las rimas. -Construye planes textuales para escribir textos literarios. DBA 7 Adecúa sus expresiones, entonación, tonos de voz y lenguaje corporal a la situación comunicativa en la que participa.	(DBA 1) -Compara la información presentada por diversos medios de comunicación (radio, televisión, periódicos, revistas, noticieros, vallas publicitarias, afiches, internet) sobre una misma noticia. -Reconoce las relaciones de contenido de diferentes textos informativos en torno a qué ocurrió, a quiénes, cuándo y en dónde. -Identifica las diferentes estructuras empleadas por los medios de comunicación para presentar información. DBA 5 -Participa en discusiones en las que reconoce diferentes puntos de vista. -Reconoce el tono y el estado de ánimo del emisor a partir del ritmo, las pausas y la velocidad de su discurso DBA 8 -Adecua sus escritos a determinados propósitos comunicativos.	DBA 4 -Comprende el uso de elementos que componen los textos literarios como el narrador, los personajes, los actos, los diálogos, los monólogos, los versos, las estrofas, las rimas. DBA 6 -Organiza la información en cuadros sinópticos, mapas conceptuales y mentales para fortalecer su comprensión DBA 7 Adecúa sus expresiones, entonación, tonos de voz y lenguaje corporal a la situación comunicativa en la que participa.

	de un texto y corrige sus escritos a partir del mismo. - Complementa el sentido de sus producciones escritas, mediante el uso consciente de la puntuación. - Marca la tilde en las palabras agudas, graves, esdrújulas y sobreesdrújulas.			
--	---	--	--	--

RECURSOS Y/O MATERIAL DIDÁCTICO.

INTRUMENTOS DE EVALUACIÓN:

TIPOS DE EVALUACIÓN: Autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

Anexo 3. Plan de clase

PLAN DE CLASE

I. GENERALIDADES

- ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO: Institución Educativa Heriberto García Garrido

- AREA: ASIGNATURA (s): Lenguaje

- CICLO: Primaria GRADO(s): 3° I.H.S: 4 horas Tiempo: Fecha de inicio 21/03/17 Fecha de culminación 24/03/17 Año: 2017.

- EDUCADOR: Elvia Díaz Herrera, Olga Cecilia Patrón Silva, María Elena Hernández Díaz, Abigail Sierra Santos y Roberto Vitola

OJETIVO: Adquirir habilidad en la lectura y escritura a través de la lectura y producción escrita de fábulas

II.

1. Estándares Básicos de competencia y Derechos Básicos de Aprendizaje de cada Áreas.

ESTANDARES BASICOS DE COMPETENCIAS

ESTÁNDARES FACTOR COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL

Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades. - Identifico la silueta o el formato de los textos que leo.

SUBPROCESOS

- Elaboro resúmenes y esquemas que dan cuenta del sentido de un texto.
- Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto.
- Identifico la silueta o el formato de los textos que leo.
- Reconozco la función social de los diversos textos que leo.

FACTOR LITERATURA Comprendo textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica.

SUBPROCESOS

- Leo fábulas, cuentos, poemas, relatos mitológicos, leyendas, o cualquier otro texto literario.

FACTOR PRODUCCIÓN TEXTUAL Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas.

SUBPROCESO • Busco información en distintas fuentes: personas, medios de comunicación y libros, entre otras.

DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE

Lee en voz alta, con fluidez (dicción y velocidad) y con la atención adecuada según el mensaje del texto.

Realiza inferencias y relaciones coherentes sobre el contenido de una lectura a partir de la información que le brinda el texto.

Realiza intervenciones orales sobre un tema tratado en clases, una lectura o un invento significativo.

Produce textos orales breves de diferente tipo ajustando el volumen, el tono de la voz, los movimientos corporales y los gestos, al tema y a la situación comunicativa.

Escribe textos literarios coherentes, atendiendo a las características textuales e integrando sus saberes e intereses.

Comprende que algunos escritos y manifestaciones artísticas pueden estar compuestos por texto, sonido e imágenes.

Interpreta el contenido y la estructura del texto, respondiendo preguntas de orden inferencial y crítico.

Reconoce algunas características de los textos narrativos, tales como el concepto de narrador y estructura narrativa, a partir de la recreación y disfrute de los mismos.

2. Problemas de aprendizaje y del contexto:

Los estudiantes en su mayoría presentan dificultades en la fluidez, pronunciación, puntuación, comprensión lectora y producción. Situación que se observa debido a la falta de hábito lector, por tanto, se hace necesario la implementación de estrategias de fortalecimiento de esta competencia.

3. Evidencias

Participación activa en la lectura diaria

Realiza comprensivamente una lectura

Inventa palabras

Muestra rapidez en el número de palabras leídas en un texto

Produce textos escritos a partir de palabras e imágenes

Utiliza el contexto para inferir información.

Lectura diaria de fábulas.

Ordenar la secuencia de fábulas

Identifica los elementos de la fábula: personajes, lugar y sucesos.

Deduca la moraleja de la fábula

Crea y escribe fábulas a partir de imágenes y palabras dadas.

Comprende que algunos escritos están compuestos por texto y gráficos, esquemas o imágenes.

Elige las expresiones más pertinentes para dar claridad a sus intervenciones.

Reconoce que algunos sonidos se corresponden con diferentes grafemas (C, S, Z o K, Q) y lo tiene en cuenta dentro de sus elaboraciones escritas.

4. Instrumento de evaluación (s) Lista de chequeo, Rubrica

5. Actividades para ser ejecutadas por el estudiante bajo la orientación y acompañamiento del educador previa planeación

a. Encuadre:

Se realizará actividades de contenido, trabajo independiente y de tipo colaborativo, lecturas identificando, y sustituyendo sílabas, discriminar sonidos en un texto, crono lectura de palabras y de un texto, comprensión lectora a partir de textos, imágenes simples y compuestas; con el propósito de mejorar la lectura y producción escrita.

b. **Análisis de saberes previos:** lluvia de ideas:

¿Qué fábulas conocen?

¿Han leído fábulas?

¿Quiénes son los personajes de una fábula?

¿Qué nos deja una fábula?

¿Cómo se llama la enseñanza que nos deja una fábula?

Recursos: libros, fábulas, revistas, colores, papel, tijeras.

Valor. Tiene el 10%

1. **Gestión del conocimiento:**

Una **fábula** es “una composición literaria sencilla y breve, en verso o prosa, con personajes que generalmente son animales o seres inanimados. Estas composiciones literarias pueden ir enmarcadas en la didáctica, ya que buscan enseñar verdades morales que se resume en la **moraleja**, al final del relato”.

La mayoría de las fábulas presentan un modelo común. Se inician con un planteamiento breve que presenta el conflicto **entre dos o tres personajes**, comúnmente animales, aunque también aparecen plantas, hombres y dioses. El conflicto se desarrolla de forma muy breve y se resuelve de manera que **presenta alguna enseñanza**. Una vez terminada la **fábula**, es la **enseñanza o moraleja** suele recogerse de manera explícita mediante un texto breve que la resume a modo de conclusión.

Características Esenciales de una Fábula

1. **El género.**- Las fábulas pueden estar escritas en verso o en prosa.
2. **La brevedad.**- Suelen ser historias breves, muy sintéticas.
3. **Una estructura sencilla.**- El esquema de muchas fábulas empieza con la presentación de una situación inicial, tras la cual se plantea un problema, que unas veces tiene solución y otras no. La historia finaliza con una moraleja. Esta estructura también se denomina: presentación, nudo y desenlace. No siempre aparece la moraleja, a veces no está. Lo habitual es que figure al final de la fábula pero en ocasiones estará al principio.
4. **Los personajes.**- Los personajes son, en su mayoría, animales u objetos humanizados.
5. **Los temas.**- Los vicios y defectos son los temas tratados en las fábulas (la envidia, la avaricia, la arrogancia, la mentira...).
6. **La intención.** - Detrás de cada fábula hay una crítica hacia ciertos comportamientos y actitudes, que se disimula con el uso de personajes humanizados.
7. **La moraleja.** - La moraleja es una enseñanza moral, es decir, un consejo o pauta de conducta. La moraleja puede ser una frase o una estrofa. La más corriente es el pareado, una estrofa de dos versos que riman entre sí.

Recursos: libros, cartulina, tijeras, carteles, lápices.

Valor: Tiene un 20%

c. Análisis de uno o varios casos reales. Se presenta al estudiante varias fábulas para ser leídas y realizar ejercicios de comprensión. Recursos: papel, colbón, cinta, lápices, imágenes, colores y cuadernos Valor: tiene un valor de 20%
5.5. Contextualización/diagnóstico: Se realizará una actividad grupal (aprendizaje colaborativo). Socialización de los trabajos. (ver anexos: actividades Independientes a realizar) Producción de una fabula Recursos: papel, lápices, colores, folletos, imágenes, periódicos, computador, internet, revistas y cartulina Valor: tiene un 20%
5.6. Aplicación y evaluación: Durante el desarrollo de todas las actividades, se realizará una evaluación formativa (heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación) se espera que el estudiante - Lea rápidamente series de palabras - Tenga fluidez en su lectura, con buena entonación y puntuación -Invente nuevas palabras con las sílabas dadas A partir de una fábula construir una historieta muda. Evaluación: Evaluación formativa donde el estudiante tenga la oportunidad de practicar la heteroevaluación, autoevaluación y coevaluación, a través de actividades individuales, grupales, participación en clases, desarrollo de talleres de lectura, de comprensión, producción escrita, exposición, socialización Recursos: folletos, imágenes, papel, lápiz, cartulina, ... Valor: Tiene un 20%
5.7. Socialización. Trabajo cooperativo, Socialización por grupos de trabajo Portafolio de estudiantes anexo de trabajos Recursos: hojas de bloc, lápiz, cartulina, colores, tijeras, cinta, colores, marcadores y cartelera escolar. Valor: Tiene un 10%

Anexo 4. Cuestionario componentes de lenguaje

Responde las preguntas 1 a 4 de acuerdo con el siguiente texto

BIENVENIDOS A LA GRANJA

LA GRANJA

Había una vez un granjero que vivía en una granja muy bonita con su esposa y sus hijos; todos ayudaban con la cría y el cuidado de distintos animales y cultivos. Los animales que vivían allí estaban muy contentos por el buen trato que recibían. Un día decidieron hacer una obra de teatro en donde representaran algunas de sus características de forma divertida; esa tarde prepararon los últimos detalles para su presentación y luego se fueron a dormir.

Al día siguiente se reunieron en el granero y comenzó la presentación: los animales grandes como el toro, se disfrazaron de animales pequeños como el perro; otros con poco pelo como el marrano lo hicieron de animales peludos como la oveja, algunos que galopaban como el caballo se disfrazaron de saltarines como la rana, y otros que nadaban como el pez se disfrazaron de voladores como el pájaro. Fue un momento de risa y alegría para todos.

El granjero y su familia se sintieron muy orgullosos de sus animales, así que el granjero les dijo: “¡Faltó mi actuación!”. Todos los animales sorprendidos volvieron a sus lugares y el granjero moviendo su cuerpo de una forma extraña, dijo: “¡Muchas gracias a todos, me voy feliz como una lombriz!”

Fuente: Ana Maribel Mejía Mesa

1. ¿Qué hicieron los animales después de preparar su presentación?

- A. Se fueron a disfrazar.
- B. Se fueron a dormir.
- C. Se fueron a actuar.
- D. Se fueron a jugar

2. ¿Qué indica la expresión “prepararon los últimos detalles para su presentación”?

- A. Que el granjero y los animales finalizaron su presentación.
- B. Que los animales se fueron al granero a ensayar su presentación.
- C. Que los animales terminaron de organizar su presentación.
- D. Que el granjero y los animales acabaron de vestirse para su presentación.

3. ¿Cuál sería otro buen título para el texto anterior?

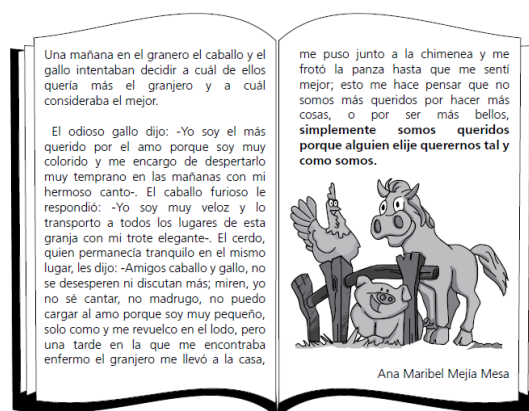
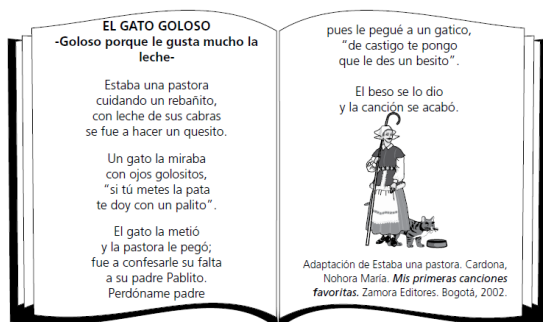
- A. Los preparativos del granjero en la granja.
- B. La actuación de los animales en la granja.
- C. La familia del granjero y la felicidad.
- D. Los animales fuera de la granja.

4. ¿En qué momento actuó el granjero?

- A. Mientras los animales realizaban su presentación.
- B. Luego de que los animales hicieron sus preparativos.
- C. Antes de que los animales realizaran los preparativos.
- D. Después de que los animales hicieron su presentación.

Un gato goloso, que no vivía en la granja, pidió que lo dejaran cantar su canción:

Responde las preguntas 5 a 7 de acuerdo con el siguiente texto:



5. Según el texto, si el gato mete la pata, la pastora

- A. le da un besito.
- B. lo manda con Pablito.
- C. le pega con un palito.
- D. lo mira con ojos golositos.

6. En la historia, quien dice "de castigo te pongo que le des un besito" es:

- A. El papá Pablito.
- B. El gato goloso.
- C. La Pastora.
- D. La cabra.

7. El título **El gato goloso** se relaciona con

- A. la sanción del papá de darle un besito.
- B. la advertencia de la pastora de pegarle.
- C. el deseo de la pastora de hacer queso.
- D. el deseo del gato de tomarse la leche.

Responde las preguntas 8 a la 10 de acuerdo con el siguiente texto

8. En la historia, ¿qué personaje le deja una enseñanza a los demás?

- A. El granjero.
- B. El caballo.
- C. El cerdo.
- D. El gallo.

9. En la historia, el cerdo estaba tranquilo porque

- A. ya sabía lo que pensaba el granjero.
- B. era mayor que el gallo y que el caballo.
- C. ya tenía ganas de revolcarse en el lodo.
- D. era el animal que mandaba en la granja.

10. En el texto anterior se

- A. describe como era el granero.
- B. presenta un diálogo entre tres animales.
- C. caracteriza los animales por su alimento.
- D. muestra una conversación entre una persona y un animal.

PRUEBA DIAGNÓSTICA PARA EXPLORACIÓN DE LAS COMPETENCIA SEMÁNTICA¹

Fecha de aplicación: _____

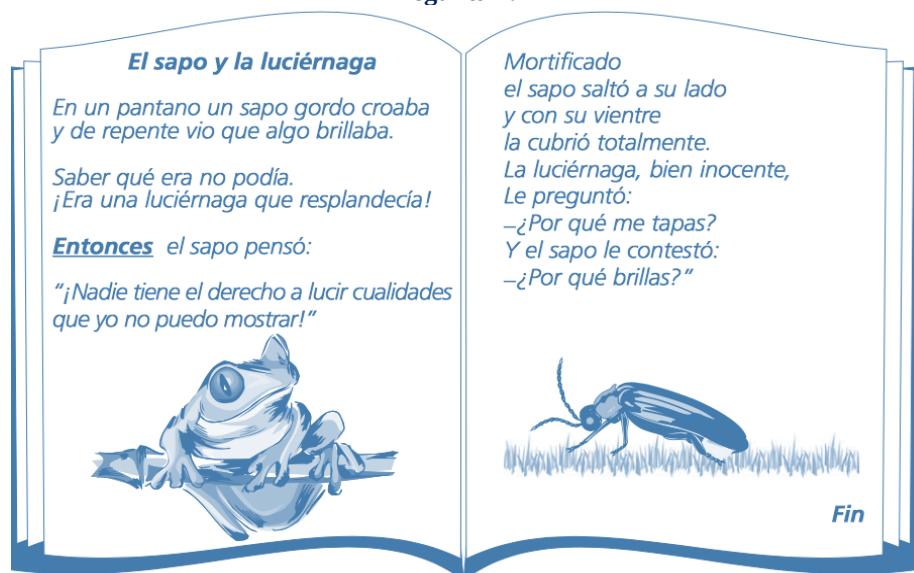
Tiempo empleado: _____

Nombre del estudiante: _____ Edad _____

Competencia a evaluar: Semántica

Propósito de la pregunta: el estudiante debe comprender el orden en que se dan las acciones.	Evidencia de Desempeño: Secuencia hechos y acciones
---	--

Pregunta 1.

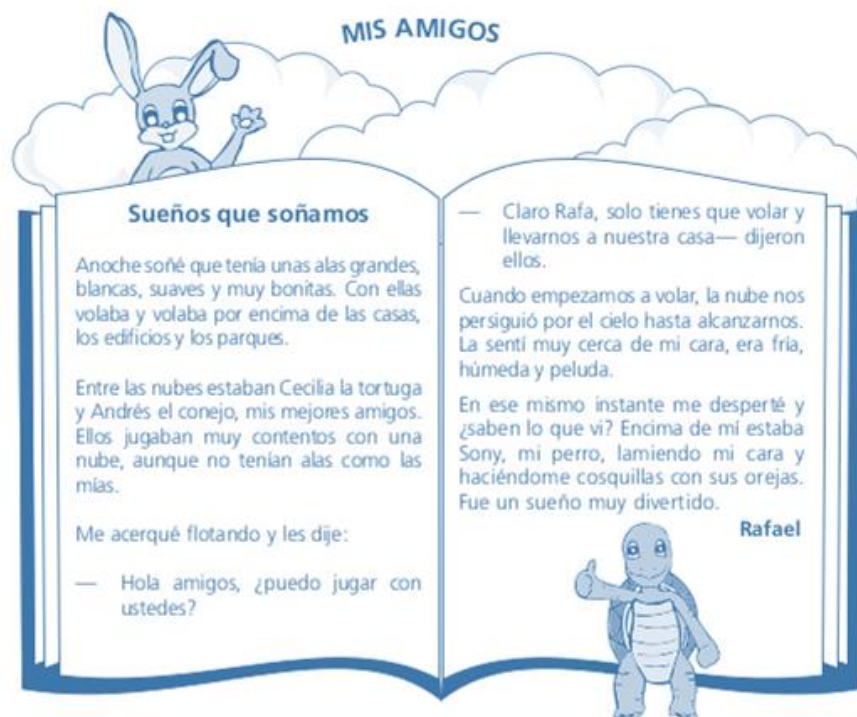


¿Qué hace el sapo en la fábula?

- A. Croar, preguntar, brillar, saltar.
- B. Croar, ver, pensar, saltar, cubrir.
- C. Croar, ver, brillar, preguntar, saltar.
- D. Croar, pensar, preguntar, brillar.

Pregunta 2. Lee el texto y contesta marcando sólo una única respuesta.

¹ Ministerio de Educación-ICFES. Cuadernillos BB00-BBI-BCH-BBG-BBN-BBO 3º 2017.



¿Recuerdas qué le ocurre a Rafa en el sueño? Marca la opción que presente los eventos en el orden en el que ocurrieron.

- A. Vuelo sobre la ciudad – Encuentro con los amigos – Huida – Rafa se despierta.
- B. Encuentro con los amigos – Rafa se despierta – Huida – Vuelo sobre la ciudad.
- C. Huida – Vuelo sobre la ciudad – Rafa se despierta – Encuentro con los amigos.
- D. Vuelo sobre la ciudad – Huida – Rafa se despierta – Encuentro con los amigos.

Pregunta 3

Ana ha escrito las siguientes ideas para hacer la tarea de ciencias sociales.

1. Medellín está situada en el valle de Aburrá.
2. Esta ciudad siempre es visitada por muchos turistas.
3. Medellín es una ciudad grande y con muchos edificios.

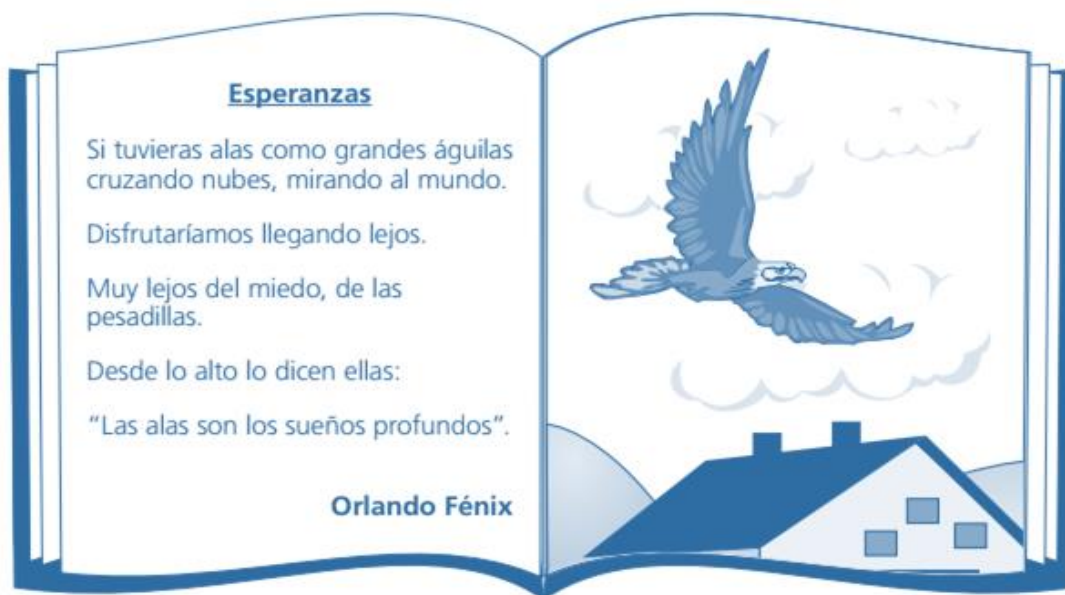
Si Ana debe escribir un texto en el que mencione **primero** cómo es Medellín y **luego** su ubicación geográfica, debes organizar las ideas enumeradas anteriormente de la siguiente manera:

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

Propósito de la pregunta: con las preguntas 4 a 7 el estudiante debe ser capaz de establecer diferencias entre los personajes de una narración tras identificar sus características.

Evidencia de Desempeño 2: Diferencia los personajes de una narración.

Pregunta 4. Lee el texto “Esperanzas” y contesta.



En la historia ¿quién dice “las alas son los sueños profundos”?

- A. Las pesadillas
- B. El mundo.
- C. Las nubes.
- D. Las grandes águilas.

Pregunta 5.

El pastor y las cabras salvajes

Un pastor conducía su rebaño al campo, cuando se dio cuenta de que unas cabras salvajes se habían mezclado con las suyas.

En la noche las llevó a todas a un refugio. Como al día siguiente estalló una gran tormenta, no pudo sacarlas a pastar y debió mantenerlas encerradas. Al darles de comer, a las cabras propias les echó el pasto estrictamente necesario para que no se murieran de hambre. En cambio, a las cabras salvajes les aumentó la ración con el fin de atraerlas.

Cuando pasó el mal tiempo, el pastor sacó el rebaño a la pradera. Al verse libres, las cabras salvajes escaparon corriendo hacia la montaña.

Irritado, el pastor les gritó:



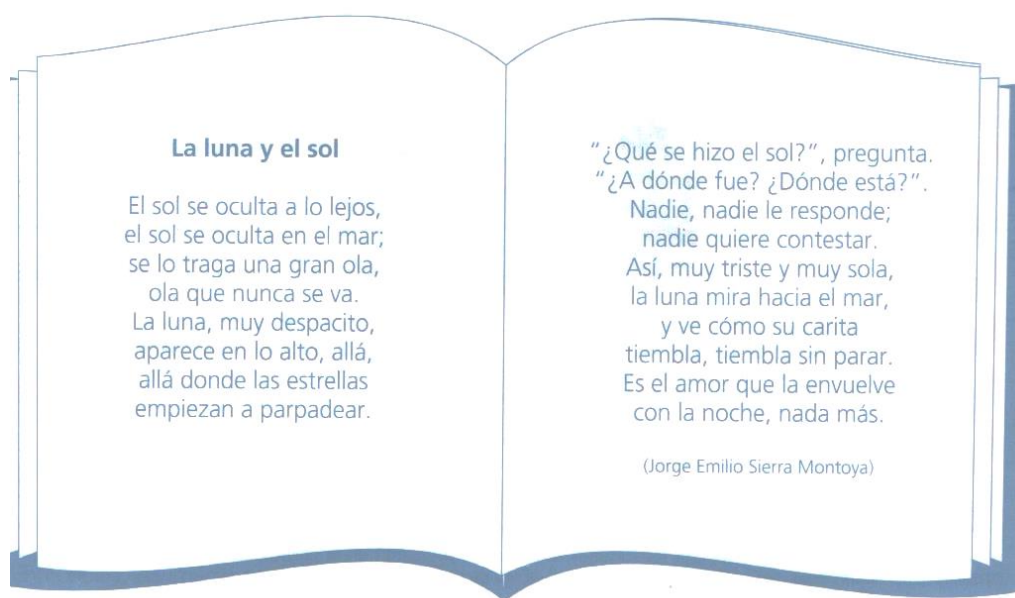
—¡Desagradecidas, me abandonan después de los cuidados especiales que tuve con ustedes!

Sin dejar de correr, las cabras salvajes le respondieron:

—Desconfiamos de ti. Si a nosotras que fuimos tus huéspedes de una noche nos trataste mejor que a tus viejas amigas, es evidente que si vinieran otras cabras, nos despreciarías por ellas.

Los personajes de la historia son:

- A. El pastor y las cabras salvajes.
- B. El rebaño y las cabras del pastor.
- C. El pastor, las cabras salvajes y las cabras del pastor.
- D. Las cabras del pastor, la tormenta y el pastor.

Pregunta 6.²

. En el texto, cuando la luna dice "¿A dónde fue? ¿Dónde está?", se puede afirmar que ella

- A. busca su reflejo en el mar.
- B. desea encontrar a las estrellas.
- C. extraña la presencia del Sol.
- D. necesita que el mar le hable.

Pregunta 7

. En el texto se dice que la luna está muy sola. ¿Con cuál otra de las siguientes expresiones se muestra la soledad de la luna?

- A. allá donde las estrellas / empiezan a parpadear.
- B. Nadie, nadie le responde; / nadie quiere contestar.
- C. La luna, muy despacito, / aparece en lo alto, allá.
- D. Se lo traga una gran ola, / ola que nunca se va.

Propósito de la pregunta: con las preguntas 8 a 10 el estudiante debe ser capaz de establecer relaciones entre dos textos

Evidencia de Desempeño 2:
Establece relaciones.

² Ministerio de Educación-ICFES. Cuadernillos BBN-BBO 3º 2017

Pregunta 8

· Compara el texto 1 con el texto 2.



Texto 1



Texto 2

En los dos textos, la generosidad se relaciona con

- A. la costumbre de recibir regalos.
- B. el hábito de dar sin recibir.
- C. la norma de atender a los demás.
- D. la idea de caerle bien al otro.

Pregunta 9

· Compara el texto 1 con el texto 2.

TEXTO 1



TEXTO 2



En los dos textos se relaciona la PAZ con:

- A. El amor por la naturaleza.
- B. El valor por la belleza.
- C. El buen comportamiento.
- D. El respeto por la diferencia.

Pregunta 10

1. Debes hacer una cartelera para explicar cómo se debe cuidar una mascota. Para lograrlo, tú escribirías sobre:

- A.

¿Cuáles son las mascotas más cariñosas?
- B.

¿Cómo alimentar a tu mascota?
- C.

¿Cómo escoger a tu mascota?
- D.

¿Cuáles son los nombres de mascotas más comunes?

Propósito de la pregunta: con las preguntas 11 a 13, los estudiantes deben ser capaces percibir detalles aislados y coordinados.

Evidencia de Desempeño. Percibe detalles aislados y coordinados

Pregunta 11.



En la imagen, el gesto del padre, al leer la lista de textos, indica

- A. Dolor
- B. Alegría
- C. Sorpresa
- D. cansancio

Propósito de la pregunta: con las preguntas 12 a 13	Evidencia de Desempeño: Percibe detalles aislados y coordinados
--	--

Pregunta 12.

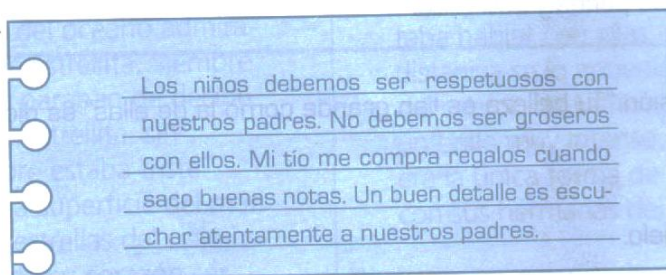


¿De qué se informa en el afiche?

- A. De un evento cultural.
- B. De una campaña política.
- C. De una labor social.
- D. De un encuentro deportivo

Pregunta 13.³

Has escrito el siguiente texto sobre la importancia de portarse bien con la familia:



Al leer el texto, te das cuenta de que hay información que **NO** pertenece al tema que estás escribiendo. ¿Cuál es esa información?

- A. Los niños debemos ser respetuosos con nuestros padres.
- B. No debemos ser groseros con ellos.
- C. Mi tío me compra regalos cuando saco buenas notas.
- D. Un buen detalle es escuchar atentamente a nuestros padres.

Propósito de la pregunta: con las preguntas 14 a 17, los estudiantes deben deducir los significados en el contexto de un texto.

Evidencia de desempeño: deduce significados



³ Ministerio de Educación-ICFES. Cuadernillos BBN-BBO 3º 2017

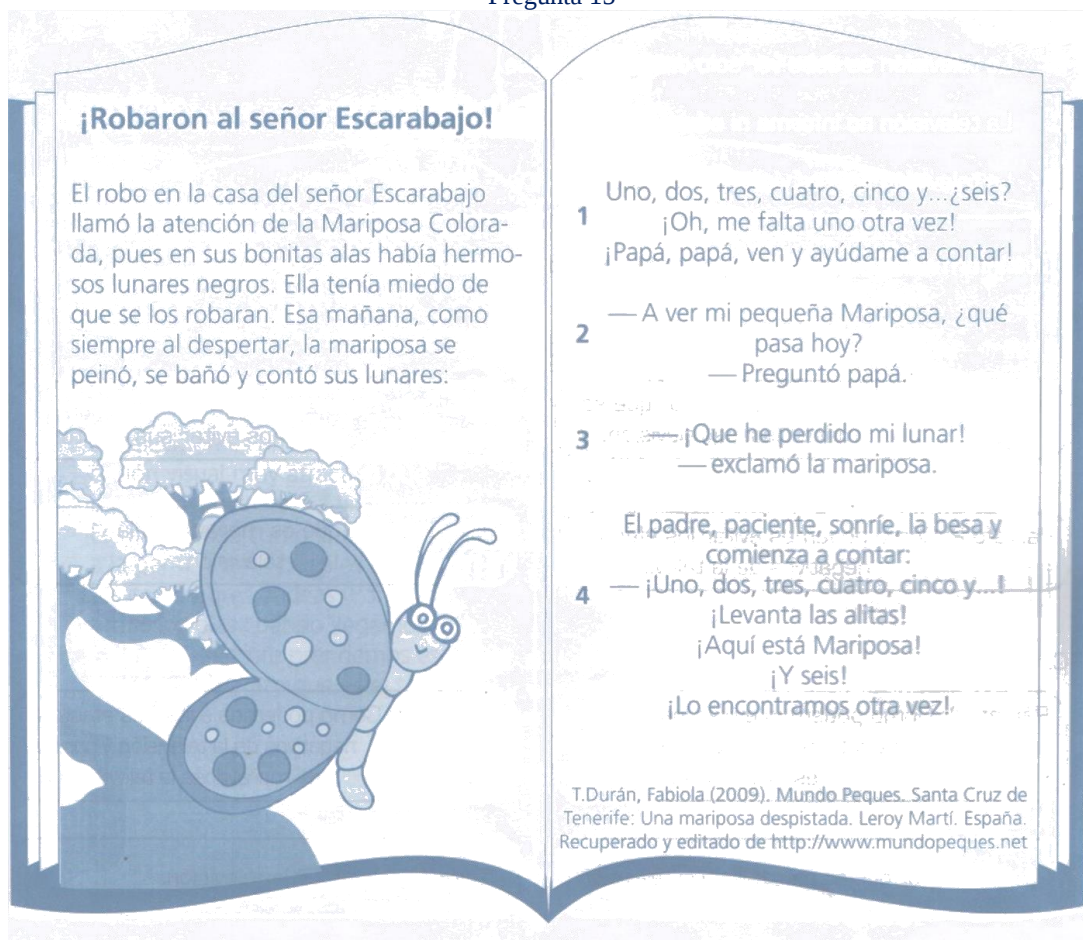
Pregunta 14

¿Qué indica el sonido “cric, cric...” que oyó la mamá pájara?

- A. Que el papá pájaro traía comida.
- B. Que un huevecito se había roto.
- C. Que habían nacido los tres pajaritos.
- D. Que los granos estaban muy sabrosos

DE LA PREGUNTA 15, SE DESPRENDE LA 16 Y 17.

Pregunta 15



Cuando el papá le dice a la mariposa “A ver mi pequeña Mariposa, ¿qué pasa hoy?” y “¡Levanta las alitas!” expresa

- A. cariño.
- B. angustia.
- C. desilusión.
- D. asombro.

Pregunta 16

En el poema

- A. se explica lo que le sucede al papá de la mariposa.
- B. se enumeran los colores que tenía la mariposa.
- C. se describe al papá de la mariposa.
- D. se presenta un diálogo entre la mariposa y su padre.

Pregunta 17

Cuando en la historia anterior se dice “...como siempre al despertar, la mariposa se peinó, se bañó y contó sus lunares”, se quiere mostrar que la mariposa es

- A. tierna.
- B. aburrida.
- C. vanidosa.
- D. descuidada.

Propósito de la pregunta: dadas las preguntas 18 a 20, el estudiante debe ser competente para interpretar intencionalidades o propósitos de un texto.	Evidencia: interpreta intencionalidades
--	---

Con base en la imagen contesta las preguntas 18 y 19.



Pregunta 18

¿Qué tienen en común la adivinanza y el poema?

- A. Las palabras.
- B. El autor.
- C. El tema.
- D. El propósito.

Pregunta 19

Observa las imágenes que hay en la adivinanza. ¿Cuál es la solución a la adivinanza?

- A. El mundo.
- B. El agua.
- C. La llave.
- D. El mar.

Pregunta 20

Texto “Memorias Infantiles”⁴

Una mañana mi hermano mayor y yo nos desayunábamos para salir corriendo a coger el tranvía del colegio, en la plaza de Bolívar. De pronto bailaron los muebles, se volcaron las tazas del chocolate, se bambolearon las lámparas, los bastidores de vidrio saltaron en pedazos, y cuando pretendíamos ponernos de pie el suelo ondulaba y se deslizaba hacia los lados. Yo sentí mareo y la boca se me llenó de saliva. Entonces, las sirvientas en la cocina invocaron a gritos a San Emigdio, patrono de los temblores, quien adquirió un gran prestigio en la ciudad a partir de ese día.

Caballero, Calderón Eduardo. *Memorias infantiles*. Bogotá: Panamericana, 1994.

El propósito del texto anterior, es:

- A. Hablar de los temblores de tierra
- B. Destacar el prestigio de San Emigdio patrono de los temblores
- C. Correr hacia un lugar seguro
- D. Describir qué desayunaban dos hermanos

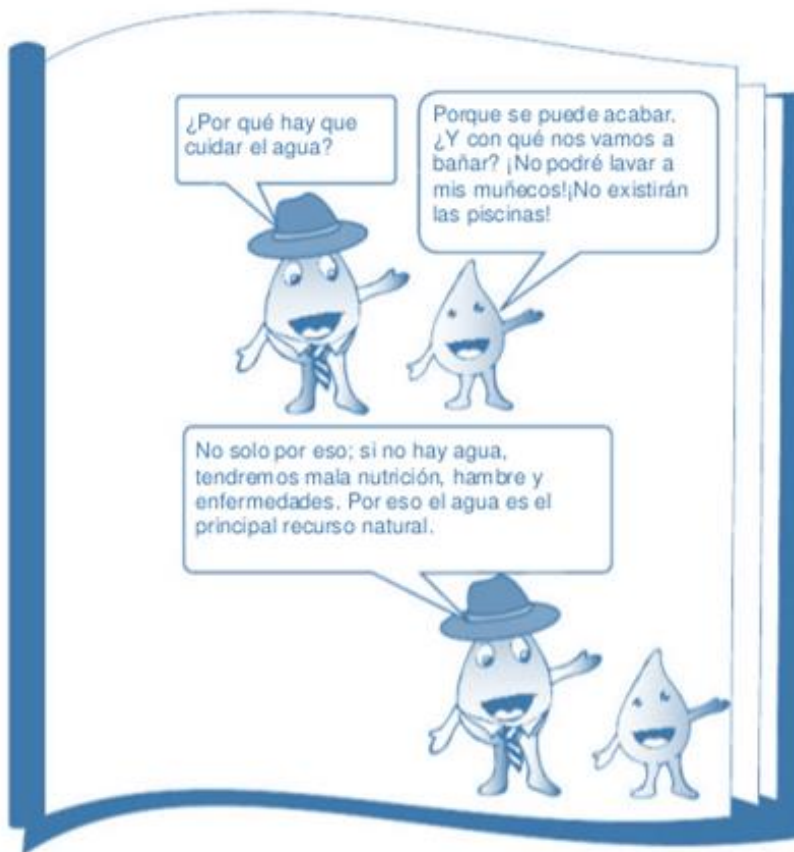
⁴ Ministerio de Educación-ICFES. Cuadernillos BBG 3º 2017

Propósito de la pregunta: con las preguntas 21 a 23, lograr que el estudiante capte o retenga datos en su memoria y los recuerde en nuevos eventos narrativos.

Evidencia de desempeño: retiene datos.

Pregunta 21.

EL AGUA

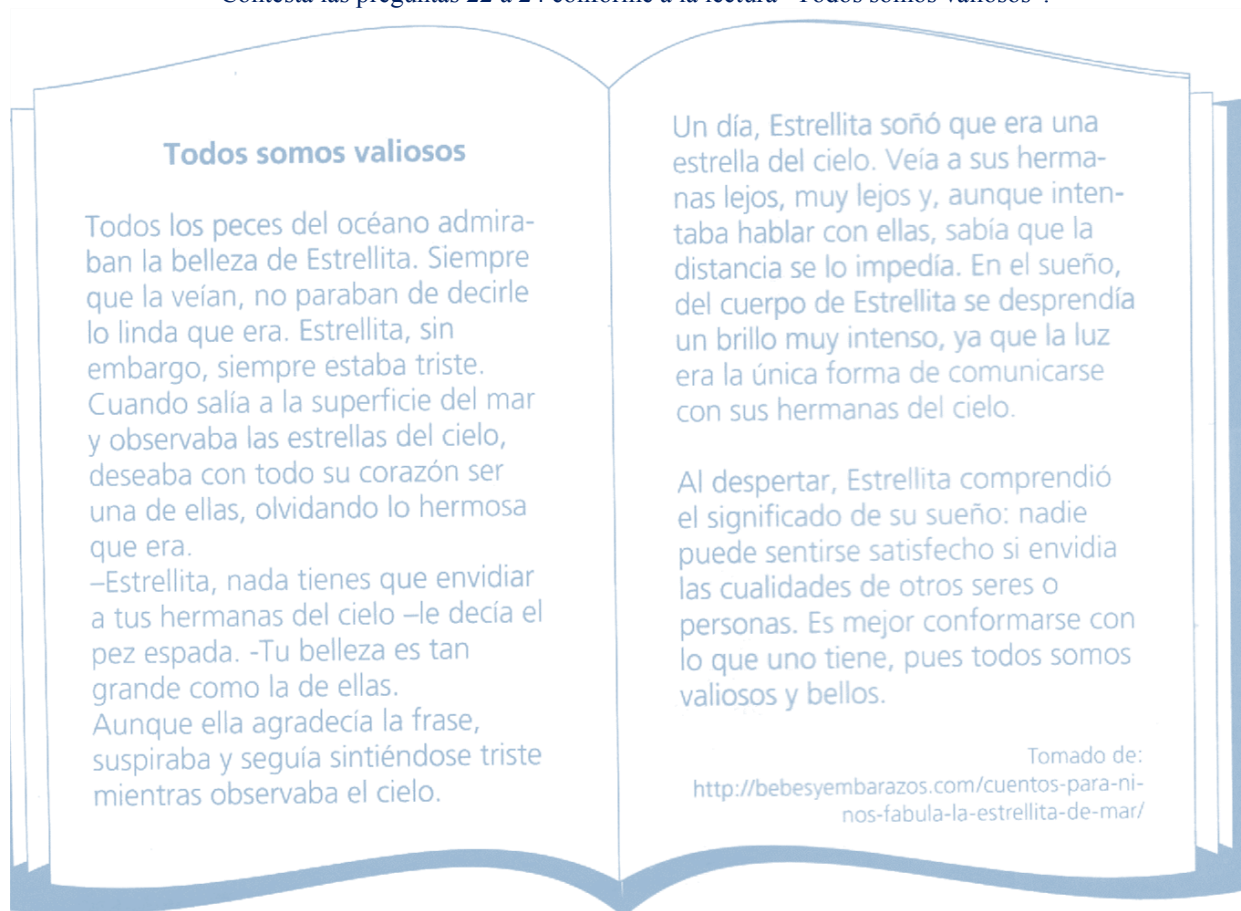


¿Por qué el agua es el principal recurso natural?

- A. Porque hay muy poca agua y se puede acabar.
- B. Porque si no hay agua tendremos mala nutrición, hambre y enfermedades.
- C. Porque si se agota el agua no existirán las piscinas.
- D. Porque si falta el agua no podremos bañarnos ni lavar los muñecos.

Evidencia desempeño: hace inferencias

Contesta las preguntas 22 a 24 conforme a la lectura “Todos somos valiosos”:

**Pregunta 22**

¿Por qué Estrellita siempre estaba triste?

- A. Porque no podía hablar con las otras estrellas.
- B. Porque quería ser una de las estrellas del cielo.
- C. Porque nadie podía ver lo hermosa que era.
- D. Porque todos la comparaban con sus hermanas.

Pregunta 23.



Hola, me llamo Juan Carlos y pertenezco a la brigada de prevención de mi colegio. Te invito a leer el siguiente texto sobre cómo prevenir desastres.

¿Sabías qué son los fenómenos naturales?

Fenómenos como la lluvia, los vientos, los temblores de tierra y las erupciones volcánicas, entre otros, son fenómenos naturales. Estos ocurren por los movimientos y transformaciones que sufre la naturaleza.

Los fenómenos naturales pueden convertirse en una amenaza para el ser humano debido a que no hay una cultura de prevención de desastres. La lluvia, por ejemplo, puede llegar a convertirse en una amenaza cuando produce inundaciones o deslizamientos de tierra.

Aunque no podemos evitar que estos fenómenos ocurran, sí podemos prevenir situaciones de riesgo. Por ejemplo, no construir viviendas cerca de las orillas de los ríos o en las laderas de las montañas o volcanes evitará desastres naturales. Si todos pensamos en cómo prevenir situaciones de riesgo, el impacto de los fenómenos naturales será menor.

Tomado y adaptado de:
Revista Natura Número 10.
Mayo de 2014

Según el texto, los fenómenos naturales pueden convertirse en una amenaza para el ser humano porque:

- A. No se puede cambiar el curso de la naturaleza.
- B. La naturaleza se transforma constantemente.
- C. El hombre destruye el medio ambiente.
- D. No hay una cultura de la prevención de desastres.

Pregunta 24.

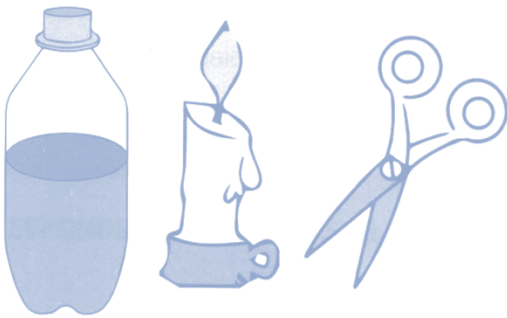
Del texto se puede concluir que:

- A. Los fenómenos naturales dependen del ser humano
- B. Es imposible prevenir los desastres naturales
- C. Los seres humanos deben estudiar más sobre los fenómenos naturales
- D. Se puede aprender qué hacer y cómo actuar para evitar situaciones de riesgo

Propósito de la pregunta: La habilidad para seguir instrucciones es importante en los estudiantes. Con las preguntas 25 a 27 debe ser capaz de cumplir con las ordenes requerimientos solicitados en el texto.	Evidencia de desempeño: Sigue instrucciones
---	--

Pregunta 25.

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



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

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

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

Pregunta 26

Julián describe al equipo de fútbol de su salón:

1. *tiene once jugadores*
2. *lo conforman niños*
3. *juegan a la hora de recreo*

De la información enumerada, la que debe utilizar Julián para decir cuántos jugadores son y en qué horario juegan es:

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

Pregunta 27

1. Camilo tiene las siguientes ideas para escribir sobre sus vacaciones:

MIS VACACIONES

1. *Me gustaron sus parques.*
2. *Es muy lejos en carro.*
3. *Fui a Medellín.*

¿Cómo debe organizar Camilo las ideas para decir *primero* "a dónde fue Camilo" y *luego* "qué le gustó del lugar"?

- A. Primero la idea 1 y luego la 2.
- B. Primero la idea 3 y luego la 1.
- C. Primero la idea 3 y luego la 2.
- D. Primero la idea 1 y luego la 3.

Propósito de la pregunta: el estudiante es capaz de producir o identificar el mapa semántico de las ideas principales y secundarias de un texto.

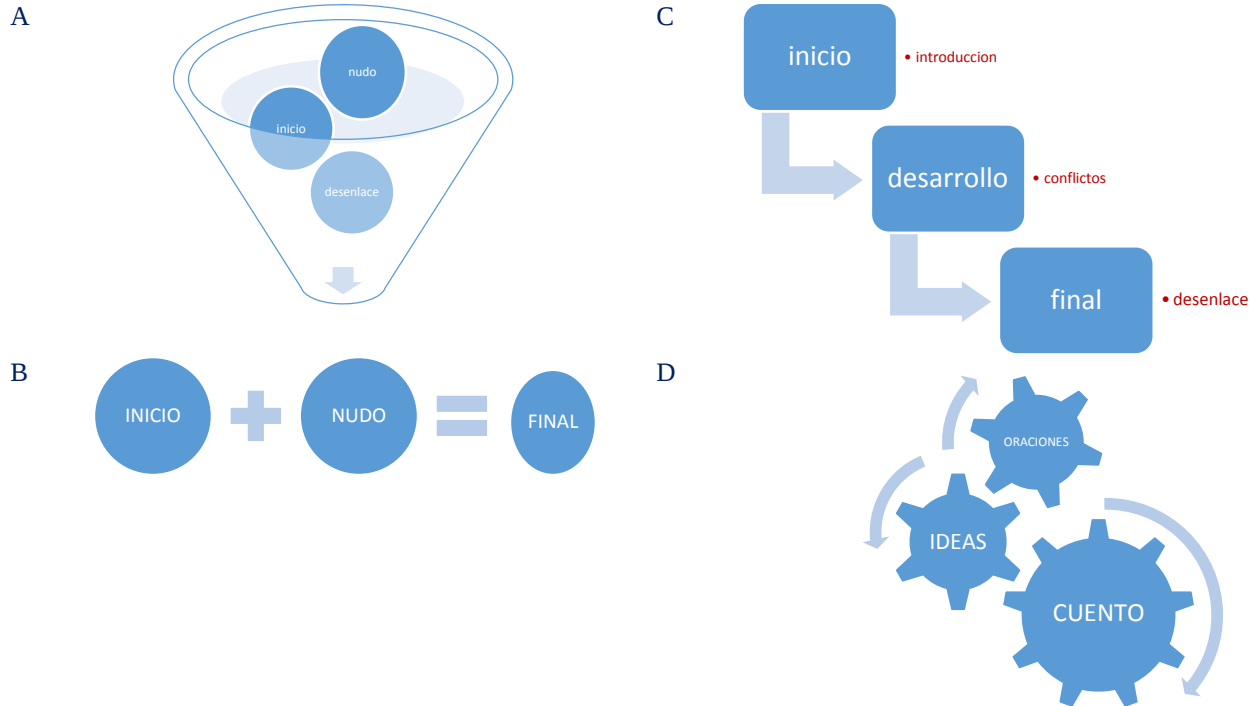
Evidencia desempeño: esquematiza ideas

Pregunta 28

El cuento

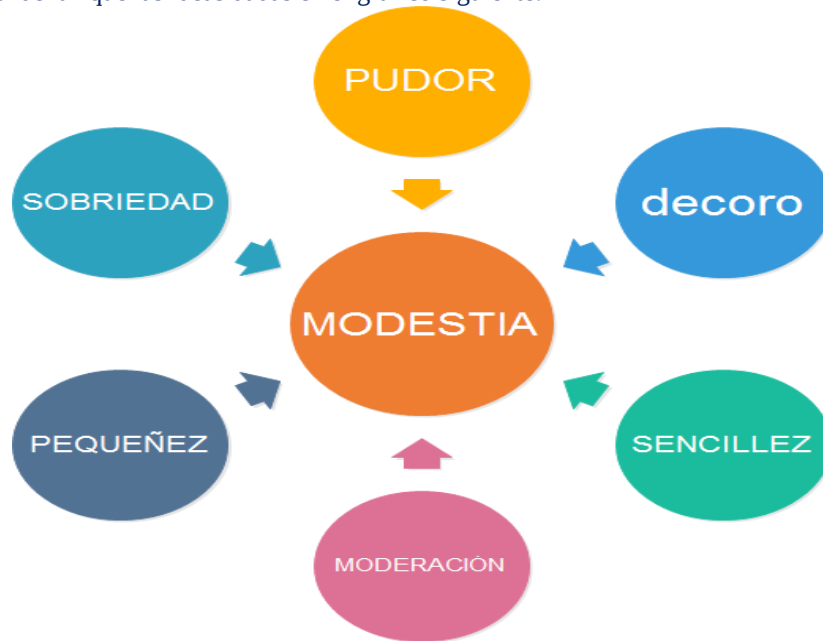
El **cuento** es una de las principales muestras del género narrativo. El cuento presenta tres momentos principales: el **inicio**, el **desarrollo** y el **final**.

Todo cuento tiene los siguientes elementos: los **personajes**, el **ambiente**, que está determinado por el **espacio** y el **tiempo**, y unas **acciones** que realizan los personajes, las cuales se relatan a partir de descripciones y diálogos.



Pregunta 29

Le piden el favor a Juan que identifique las ideas dadas en el gráfico siguiente:

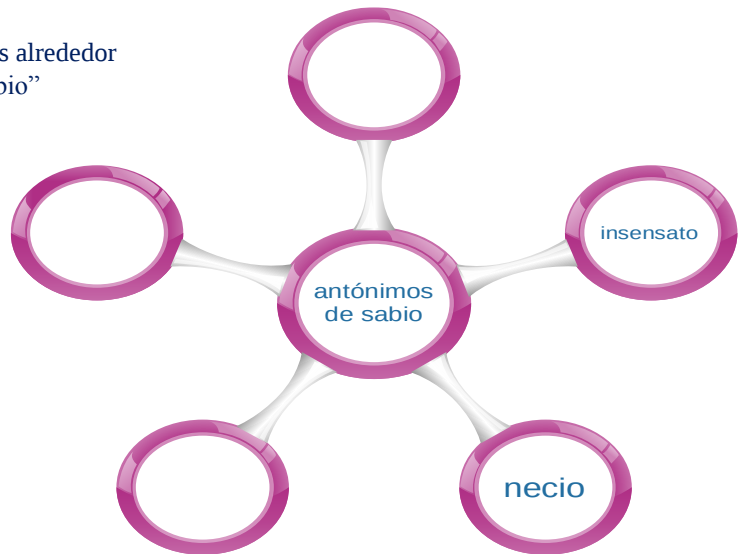


- A. La idea principal es “modestia” y las secundarias son puros sinónimos
- B. La idea principal es “modestia” y las secundarias son palabras de significado igual o parecido
- C. La idea principal es “modestia” y las secundarias son puros adjetivos
- D. La idea principal es “pequeñez” y las secundarias son humildad, moderación, decoro y sobriedad

Pregunta 30

¿Cómo interpretarías el grafico siguiente:

- A. La idea clave está en el centro y las secundarias alrededor
- B. La idea clave se refiere a los antónimos de “sabio”
- C. Insensato es contrario a sabio
- D. Todas las anteriores



Anexo 6. Encuesta a profesores

Institución Educativa Heriberto García Garrido

Docente grado _____ Especialidad: _____

Nombre: _____

Apreciado Maestro (a)

Agradezco contestar las siguientes preguntas para la evaluación de la competencia semántica en sus estudiantes.

1. Evalúe los siguientes desempeños en el desarrollo de la competencia Semántica haciendo uso de la escala planteada.Para evaluar la competencia semántica en sus estudiantes valore cada evidencia de desempeño asociada con ella: **marque X según considere:**

	Indispensable	Sumamente importante	Medianamente importante	Poco importante	No lo tengo en cuenta
Secuencia los hechos					
Diferenciar personajes					
Interpretar intencionalidades					
Retener datos					
Establecer relaciones					
Esquematizar relaciones entre idea principal y secundaria					
Diferenciar hechos de opiniones					
Percibir detalles aislados y coordinados					
Resumir textos e ideas.					
Establecer relaciones de causa efecto					
Deducir significados					
Formular predicciones					
Generalizar ideas					
Esquematizar ideas					

Conteste:**2. ¿Cuáles son las estrategias didácticas que Ud. utiliza para desarrollar la competencia semántica en sus estudiantes?**

3. ¿Cómo, a través del uso de las Tecnologías, desarrolla Usted la competencia semántica en sus estudiantes?

4. ¿Cuáles son los materiales, recursos didácticos y tecnológicos que utiliza para el desarrollo de la competencia semántica en sus clases de lenguaje?

Anexo 7. Taller 1: Estrategia para la esquematización de ideas principales y secundarias

Fecha de aplicación: _____

Tiempo empleado: _____

Nombre del estudiante: _____ Edad _____

Competencia a evaluar: Semántica

Propósito del taller: el estudiante estará en capacidad de comprender un texto a partir de una secuencia de desempeños en la competencia semántica.

Evidencia de Desempeño: halla la idea principal, recuerda hechos y detalles, comparar y contrasta, hace predicciones, halla el significado de palabras por contexto, saca conclusiones e inferencias respecto de un texto.

Lee un relato escrito por sobre la Granadilla. Luego, responde las preguntas sobre el texto. Elige la mejor respuesta para las preguntas 1 a la 12.

Granadilla: una súper fruta para la salud.⁵

1. La granadilla pertenece a la familia de las frutas de la pasión. Tiene forma circular, pesa entre 110 y 125gr y un diámetro entre 5 y 7.5cms. La cáscara es fuerte, gruesa y lisa de color anaranjado. La pulpa consiste en pequeñas semillas negras y comestibles cubiertas con una masa jugosa, cristalina, transparente y de textura gelatinosa. Su sabor es dulce y posee un agradable aroma.



2. Contenido nutricional

La granadilla es una excelente fuente de **potasio, calcio, fósforo, hierro y fibra**. Ayuda a proveer vitaminas esenciales para el cuerpo como la vitamina **B1, B2, C y la provitamina A**. También contiene proteínas y carbohidratos.

Beneficios para la salud. El consumo de granadilla se recomienda para la estabilización de los nervios, ya que funciona como sedante o tranquilizante natural. Su jugo se usa como estimulante digestivo, también controla la acidez y ayuda a la cicatrización de las úlceras.

Por otra parte, esta fruta tiene un alto contenido de fibra si se consume con las semillas. Se conoce como la “fruta de los estudiantes” porque activa el timo de los infantes y los ayuda a crecer. Alivia la tos y baja la fiebre. Para combatir las diarreas y cólicos y puede ser útil también como tratamiento contra las lombrices (vermífugo).

4. Otros estudios. En estudios realizados en la "universidad de California se pudo comprobar en pacientes con cáncer a la próstata que el ingerir diariamente un vaso de jugo de granada por largo tiempo frenaba el desarrollo de los tumores.

5. Consumo. Generalmente la granadilla se consume cruda, para esto, simplemente se rompe la cáscara con los dedos y la pulpa se come con una cuchara. También se puede obtener una rica bebida, colando la pulpa y añadiendo agua. El extracto de granadilla puede utilizarse para preparar helados, soufflés, salsas y yogurt.

Actividad Evaluativa

⁵ <https://www.colombia.com/vida-sana/nutricion/sdi/37327/los-beneficios-de-consumir-la-granadilla>

1. Hallar la idea principal	2. Recordar Hechos y Detalles
CUAL ES EL TITULO QUE LE SERIA interesante para este texto científico: A. Lo bueno de comer granadilla B. Granadillas bonitas y baratas C. Los beneficios de comer granadilla D. Consume cruda la granadilla	A. Lo más delicioso de la granadilla es: B. la pulpa C. La gelatina cristalina, Y transparente que envuelve las semillas D. Se come con una cuchara
3. Comprender la Secuencia	4. RECONOCER CAUSA Y EFECTO
ENTRE LOS BENEFICIOS DE LA granadilla están:  ¿Qué va en el último círculo? A. Sirve para ir al baño B. Tratamiento contra las lombrices C. Estimula el timo en los estudiantes D. Combate las diarreas y cólicos	La granadilla Se conoce como la “fruta de los estudiantes” porque: A. Parece gelatina B. Es rica y jugosa C. Activa el timo de los infantes y los ayuda a crecer D. Mastican las pepitas
5. Comparar y contrastar	6. Hacer predicciones
A. La cascara de la granadilla es diferente a la de un huevo porque: B. En la granadilla la cáscara se rompe con los dedos y se come con cuchara C. No se quiebra como en el huevo D. El huevo se rompe con un toquecito en el centro	¿Qué ocurrirá a las personas que consumen la granadilla dentro de su dieta diaria? A. No tienen crisis nerviosas B. Se les curarán los riñones C. Se les controla la acidez D. Solo A y C son ciertas
7. Hallar el significado de palabras por contexto	8. Sacar conclusiones e inferencias
Puedes comprender que la provitamina A de granadilla, es: A. Un microbio B. Un compuesto químico C. Una célula vegetal D. Un colorante	Puedes darte cuenta con la lectura del texto que. A. Es bueno consumir granadilla en helados B. La maracuyá contiene minerales, vitaminas, carbohidratos y proteínas C. Consumir granadilla sirve para los nervios, el estómago, el colon, las úlceras, diarreas y como antiparasitario. D. Mucha provitamina A daña el crecimiento de los estudiantes
9. Distinguir entre hecho y opinión	10. Identificar el propósito de autor

En el texto, algo que puede experimentarse con la granadilla, es: A. Se vende muy cara en el supermercado B. Se daña con facilidad C. Es buena para la salud D. No se vende en tiendas de los barrios	¿El texto científico “Granadilla: ¿una súper fruta para la salud”, para qué fue escrito? A. Para describir la fruta de la pasión B. Para contar los beneficios de la granadilla en la salud C. Para resaltar que se pueden hacer helados deliciosos D. Para venderla más en tiendas
11. Interpretar lenguaje figurado	12. Distinguir entre realidad y fantasía.
La granadilla pertenece a la familia de las “frutas de la pasión”, ¿qué quieren decir con esto? A. Que tiene semillas negras y comestibles cubiertas con una masa jugosa B. Que es una fruta sabrosa que agrada a los ancianos C. Es una fruta carnosa tropical obtenida de diversas especies D. Que se come en Semana Santa	¿Cuál de estas situaciones no puede ocurrir en la vida real? A. La granadilla como es sedante actúa como la marihuana B. La pulpa de la granadilla sirve para ir al baño sin problemas C. Con la granadilla se hacen helados y yogures D. Como tiene vitaminas ayuda a la buena salud

Fuente: Propia basada en las Estrategias Cars-Stars.

Evaluar las Evidencias de desempeño

Anote el número total de respuestas correctas para cada estrategia. Luego anote el porcentaje de respuestas correctas por cada estrategia.

Evidencia	Escriba 1, si es correcto; 0, si es incorrecta la respuesta
Hallar la idea Principal (IP) Recordar hechos y detalles (HD) Comprender la secuencia (CS) Reconocer causa y efecto (CE) Comparar y contrastar (CC) Hacer predicciones (HP) Hallar el significado de palabras por contexto (SP) Sacar conclusiones y hacer inferencias (CI) Distinguir entre hecho y opinión (HO) Identificar el propósito del autor (PA) Interpretar lenguaje figurado (LF)	

Anexo 8. Taller 2 Aprendiendo a Resumir

Fecha de aplicación: _____

Tiempo empleado: _____

Nombre del estudiante: _____ Edad _____

Competencia a evaluar: Semántica

Propósito del taller: el estudiante estará en capacidad de aplicar algunas estrategias para resumir textos y luego, esquematizar las principales y secundarias de un texto.

Evidencia de Desempeño: esquematiza ideas principales y secundarias en mapas mentales

Resumir un escrito es escribirlo de una corta y precisa las ideas principales del texto, organizado, continuo y que tenga sentido. Sin embargo, para otros es producir un nuevo texto más simple que sólo tenga primero las ideas relevantes. Por lo tanto, la habilidad de resumir un texto se puede aplicar desde dos momentos: 1) **la comprensión del texto** y 2) **la reelaboración en un nuevo escrito que puede ser textual o esquemático a través de un mapa mental.**

¿Cómo hago para resumir?

1) Utilizo algunas de las siguientes estrategias textuales:

Regla de omisión: con ella, elimino o quito aquellas palabras u oraciones innecesarios para interpretar el texto, ya sea información de más o que esté repetida, que destaque los mismos acontecimientos. Esto **no** debe alterar la coherencia y el significado.

Texto 1

La Vitamina A, ~~es muy deliciosa y necesaria para los estudiantes de las instituciones educativas colombianas porque~~ **participa en la reproducción, la síntesis de proteínas y en la diferenciación muscular.** ~~Para todos aquellos que abusan del celular,~~ **previene la ceguera nocturna y es necesaria para mantener el sistema inmunitario,** ~~para mantener la piel y las mucosas. Mejora las defensas del organismo y pone la piel hermosa.~~ **La zanahoria, contiene mucha vitamina A.**

Regla de generalización: sustituye diversos elementos por uno más abstracto o general, como reemplazar una lista de elementos o acciones por un término que los incluya.

Ejemplo:

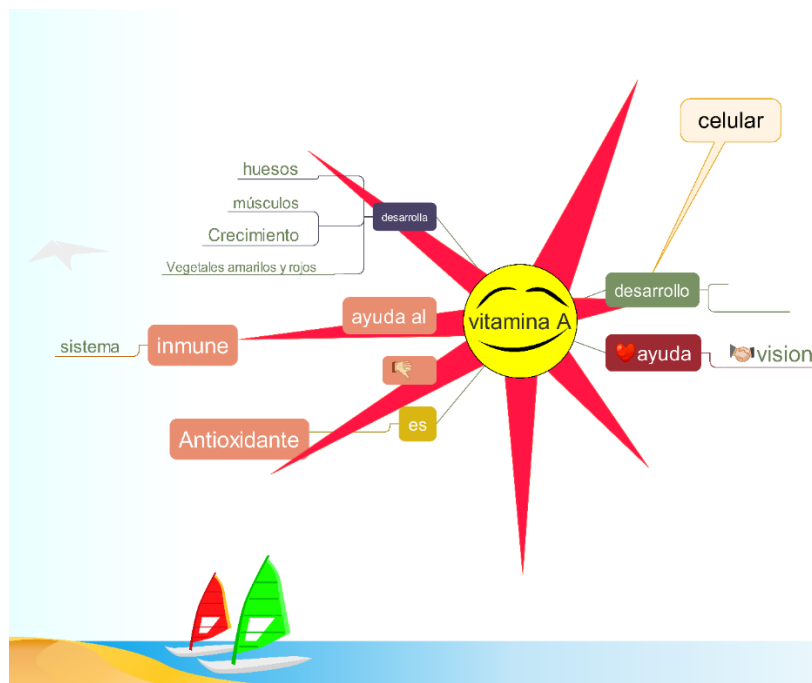
La Vitamina A, es antioxidante, previene la ceguera y es necesaria para mantener el sistema inmunitario, para mantener la piel y las mucosas. La zanahoria, es fuente de vitamina A.

Regla de construcción: consiste en seleccionar la oración que tenga la idea esencial construyendo una nueva que contiene la

Ejemplo:

La Vitamina A es necesaria para el crecimiento y desarrollo de huesos, esencial para el desarrollo celular, ayuda al sistema inmune, es fundamental para la visión y es antioxidante. Se encuentra en todos los vegetales amarillos a rojos, o verdes oscuros.

2) Esquematizo ideas



3) Mapeo grupal

Recursos

- Equipos de trabajo 3 ó 5 estudiantes
- Lápices de colores, resaltadores, compas, regla, lápiz negro y borrador.

Modelo 1 de mapa mental

Instrucciones

- Leer comprensivamente el texto 2.
- Aplicar las estrategias para resumir el texto 2
- Esquematizar las ideas en un mapa mental
- Utiliza un modelo **similar** al mapa mental sugerido (fichas de colores)

Texto 2

Si ha preguntado a mucha gente lo que pensaban acerca de **morderse las uñas**, probablemente la mayoría de ellos lo describiría como un tic nervioso. Sin embargo, según una nueva investigación, la [ansiedad](#) podría no ser en realidad la fuerza impulsora tras este comportamiento y otros ‘comportamientos repetitivos enfocados en el cuerpo.’

MORDERSE LAS UÑAS
ES UN SIGNO DE ESTE
RASGO DE LA
PERSONALIDAD



tareas a un ritmo normal”, dijo el autor del estudio, el Dr. Kieron O’Connor. “Por tanto, son propensos a la frustración, la impaciencia y la insatisfacción cuando no alcanzan sus objetivos.”

En su lugar, el estudio – publicado en la revista [Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry](#) – señala con el dedo al ... ¿perfeccionismo? “Creemos que los individuos con estas conductas repetitivas pueden ser perfeccionistas, lo que significa que no son capaces de relajarse y realizar

En otras palabras, no es la ansiedad lo que los mordedores de uñas están tratando de sofocar; si no la frustración.

El estudio

Para llegar a esta conclusión, los investigadores estudiaron a 48 participantes. La mitad de ellos eran personas que participan en conductas repetitivas como morderse las uñas. Los participantes tenían que rellenar una cantidad de estudios diseñados para probar su comportamiento organizativo y la regulación de sus emociones. Posteriormente, los mordedores de uñas fueron identificados como perfeccionistas organizativos. Según lo informado por la revista *Scientific American*, el perfeccionismo de organización se caracteriza por una tendencia a la sobre-planificación, el exceso de trabajo y sentirse frustrados por la falta de actividad. Morderse las uñas ayuda a los perfeccionistas a sentirse menos frustrados en el presente. Como era de esperar, ayuda a liberar parte de esa energía reprimida. Sin embargo, esta satisfacción no dura mucho tiempo ya que es rápidamente reemplazada por el dolor y, potencialmente, por vergüenza.

Impacto potencial del estudio

Mientras que morderse las uñas puede parecer una actividad relativamente inofensiva, en realidad tiene el potencial de causar algo de daño a largo plazo.

De acuerdo con

[WebMD](#), morderse las uñas puede conducir a infecciones, dientes debilitados y vergüenza inducida por la deformación de las uñas. Esos riesgos, junto con la prevalencia de morderse las uñas, se han convertido en un objetivo prioritario para los psicoterapeutas, que tratan de ayudar a sus pacientes a ir más allá de la conducta. Este nuevo estudio tiene el potencial de ayudar a los terapeutas a comprender mejor a sus pacientes y lo que causa su comportamiento.

“Estos hallazgos sugieren que los individuos que sufren de comportamientos repetitivos enfocados al cuerpo, podrían beneficiarse de los tratamientos diseñados para reducir la frustración y el aburrimiento y modificar las creencias



perfeccionistas”, dijo Sarah Roberts, una de las autoras de estudios adicionales.

¿Con qué frecuencia se muerde las uñas? ¿Se considera un perfeccionista?

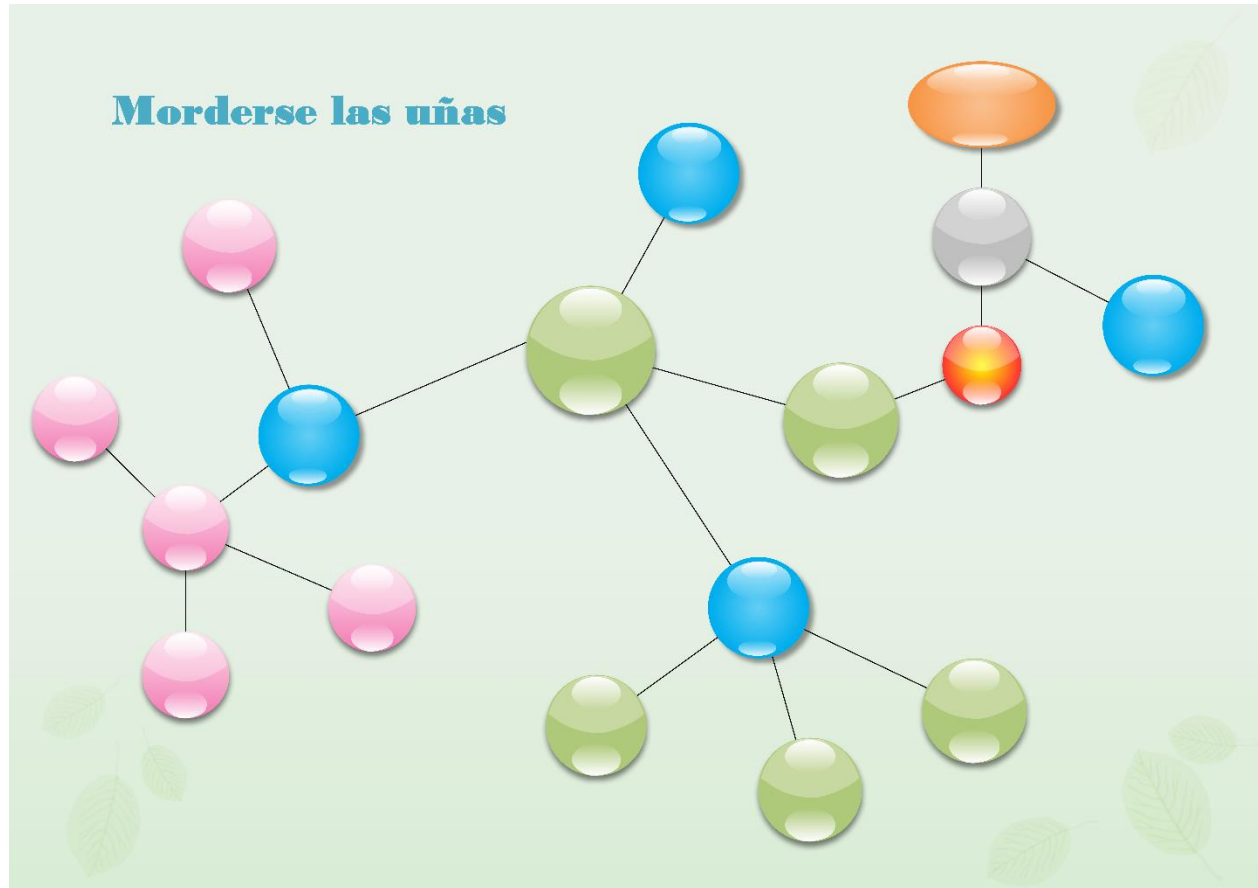
Aquí hay unas cuantas señales de perfeccionismo: Piensa en términos de muy ‘todo o nada’, ‘blanco o negro’.

Es muy duro consigo mismo. Cuando no logra una meta, se deprime. Incluso cuando alcanza una meta, el éxito no es suficiente para hacerle feliz.

Nunca inicia un proyecto hasta el momento ‘correcto’ – que a menudo no parece llegar.

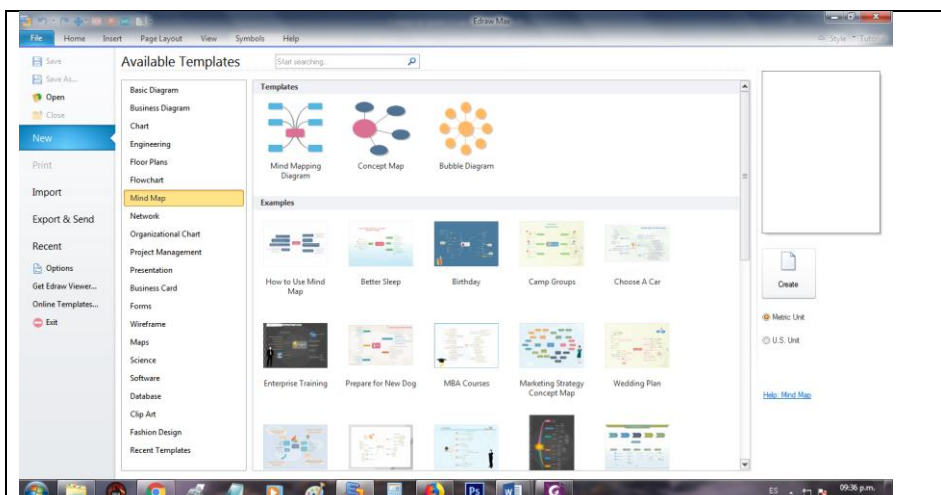
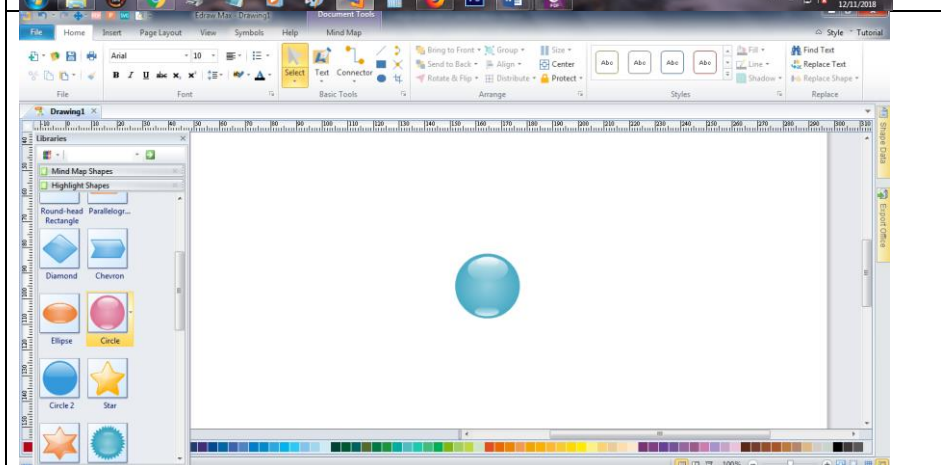
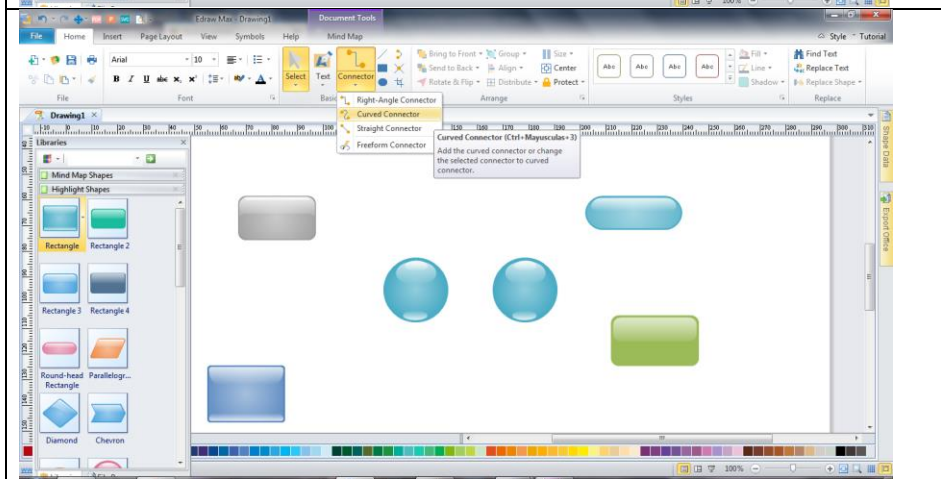
La buena noticia es que, cuando se gestiona correctamente, el perfeccionismo puede realmente hacer que una persona con talento sea increíblemente impulsada.

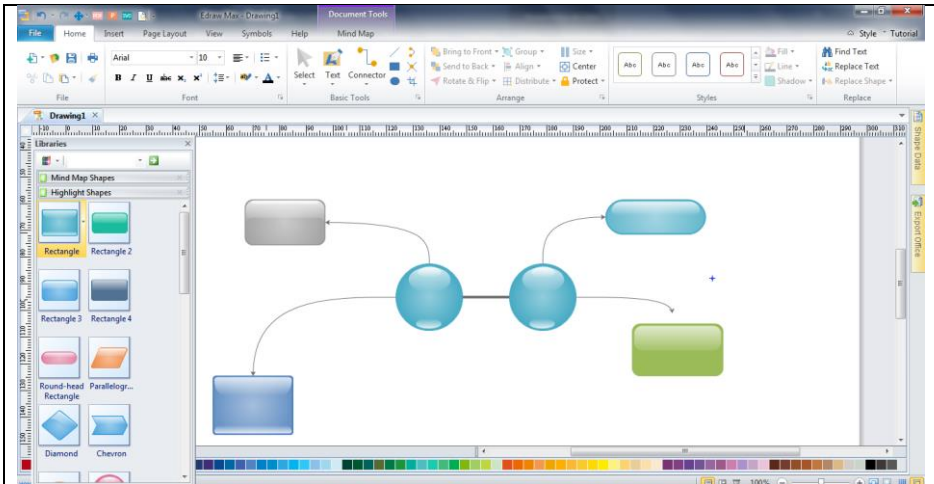
(Wolfe, 2017)



Modelo 2 de mapa mental

Anexo 9. Taller 3. Mapeo en Edraw Max

	Abro un archivo nuevo en el programa EDRAW MAX.
	En el panel izquierdo selecciono círculos por cada idea principal
	Coloco otras figuras por cada idea secundaria



The screenshot displays the Edraw Max Drawing3 application window. The main canvas shows a mind map structure with two central blue circles connected by a horizontal line. Five curved connectors radiate from these central nodes to five peripheral shapes: a gray rounded rectangle, a blue rounded rectangle, a green rounded rectangle, a blue rounded rectangle, and a blue rounded rectangle. The software's interface includes a menu bar at the top with options like File, Home, Insert, Page Layout, View, Symbols, and Help. Below the menu bar is a toolbar with various drawing tools. On the left side, there is a sidebar with a 'Libraries' panel showing 'Mind Map Shapes' and 'Highlight Shapes'. The 'Mind Map Shapes' library includes options like Rectangle, Rectangle 2, Rectangle 3, Rectangle 4, Round-head Rectangle, Diamond, and Chevron. The 'Highlight Shapes' library includes options like Highlighter, Eraser, and Highlighter. The right side of the window shows a 'Style' panel with options like Find Text, Replace Text, Replace Shape, and Replace.

Uso el menú conectores.

Anexo 10. Actividad en binas

Selecciona cuál de los dos prefieres:

Actividad 4. Esquematizar el Texto 3. (a), (b)

Sistema muscular El sistema muscular está formado por fibras que al encogerse y estirarse generan movimiento. Sus principales funciones son: ✓ Permitir el movimiento. ✓ Dar forma al cuerpo y proteger los órganos. El sistema muscular está formado por tres clases de músculos: Músculos esqueléticos. Estos músculos interactúan con los huesos. Su función es generar movimientos voluntarios, como correr, escribir y otros, que hacemos de manera consciente. Músculos lisos. Permiten movimientos involuntarios de contracción de los órganos internos. Los músculos del estómago y del intestino son lisos. Músculo cardíaco. Este músculo forma el corazón y se mueve de forma involuntaria. ¿Qué son las articulaciones? Los sitios de unión entre los huesos y los músculos se llaman articulaciones. Estas son zonas que posibilitan la flexibilidad del cuerpo. Por ejemplo, tus rodillas, codos y muñecas, son articulaciones que facilitan diferentes tipos de movimientos.  Articulación de la rodilla.  Sistema muscular humano.	Los informes o trabajos escritos Un informe o un trabajo es un escrito en el que presentamos la información que hemos investigado sobre un tema. En él debemos incluir los datos más importantes, organizarlos en partes o capítulos y redactarlos con claridad. Los componentes de un informe o un trabajo escrito son: <table border="1"> <tr> <td data-bbox="876 483 1031 619"> 1. Presentación Nombre del trabajo Nombre del autor Nombre del área Nombre del colegio Ciudad y fecha </td> <td data-bbox="1047 483 1201 630"> 2. Índice o tabla de contenido Es una lista de los capítulos del trabajo, con su respectivo número de página al frente. En él deben mencionarse también la introducción y las conclusiones. </td> <td data-bbox="1218 483 1404 588"> 3. Introducción Se explica cuál es el tema de trabajo, por qué es importante, qué aspectos se abordaron de él y cómo se dividió. </td> </tr> <tr> <td data-bbox="876 651 1031 756"> 4. Desarrollo Se expone el tema. Cada uno de sus aspectos o características principales en un capítulo aparte. </td> <td data-bbox="1047 651 1201 724"> 5. Conclusiones Se resumen las ideas principales de todo el trabajo. </td> <td data-bbox="1218 609 1404 724"> 6. Bibliografía Se hace una lista de los libros, artículos o documentos que se consultaron para investigar sobre el tema. Los libros se escriben en orden alfabético, de acuerdo con el apellido de su autor. </td> </tr> </table>	1. Presentación Nombre del trabajo Nombre del autor Nombre del área Nombre del colegio Ciudad y fecha	2. Índice o tabla de contenido Es una lista de los capítulos del trabajo, con su respectivo número de página al frente. En él deben mencionarse también la introducción y las conclusiones.	3. Introducción Se explica cuál es el tema de trabajo, por qué es importante, qué aspectos se abordaron de él y cómo se dividió.	4. Desarrollo Se expone el tema. Cada uno de sus aspectos o características principales en un capítulo aparte.	5. Conclusiones Se resumen las ideas principales de todo el trabajo.	6. Bibliografía Se hace una lista de los libros, artículos o documentos que se consultaron para investigar sobre el tema. Los libros se escriben en orden alfabético, de acuerdo con el apellido de su autor.
1. Presentación Nombre del trabajo Nombre del autor Nombre del área Nombre del colegio Ciudad y fecha	2. Índice o tabla de contenido Es una lista de los capítulos del trabajo, con su respectivo número de página al frente. En él deben mencionarse también la introducción y las conclusiones.	3. Introducción Se explica cuál es el tema de trabajo, por qué es importante, qué aspectos se abordaron de él y cómo se dividió.					
4. Desarrollo Se expone el tema. Cada uno de sus aspectos o características principales en un capítulo aparte.	5. Conclusiones Se resumen las ideas principales de todo el trabajo.	6. Bibliografía Se hace una lista de los libros, artículos o documentos que se consultaron para investigar sobre el tema. Los libros se escriben en orden alfabético, de acuerdo con el apellido de su autor.					
Fuente: <i>Ministerio de Educación Nacional (2017). Programa Todos a Aprender. Ciencias Naturales Quinto Grado. Equipo Educar Editores. Colombia, 4ª ed,</i>	Fuente: <i>Programa Todos a Aprender (2015). Competencias Comunicativas 5. Equipo Educar Editores. Colombia, 4ª ed, p. 108</i>						