

**EFFECTO DEL DIÁLOGO SOCRÁTICO EN LAS COMPETENCIAS
COMUNICATIVAS LECTORAS DE LOS ESTUDIANTES DE NOVENO
GRADO DE LA INSTITUCIÓN ARCESIO CÁLIZ.**



UNIVERSIDAD DE LA COSTA
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRIA EN EDUCACION
BARRANQUILLA
2017

**EFFECTO DEL DIÁLOGO SOCRÁTICO EN LAS COMPETENCIAS
COMUNICATIVAS LECTORAS DE LOS ESTUDIANTES DE NOVENO
GRADO DE LA INSTITUCIÓN ARCESIO CÁLIZ.**



JUVENAL CENTENO VIADERO

MARÍA DEL CARMEN ROCHA PELÁEZ

Proyecto de Investigación presentado como requisito para optar al Título de:

MAGISTER EN EDUCACIÓN

Asesora:

Mg. CARLOS ALEJANDRO CARREÑO COLINA

**UNIVERSIDAD DE LA COSTA
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRIA EN EDUCACION
BARRANQUILLA
2017**

NOTA DE ACEPTACIÓN

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

DEDICATORIA

A Dios

porque me dio la fortaleza, los medios y el interés en aprender;

*A mis amados y siempre recordados padres Evert y Carmen
quienes con su ejemplo me enseñaron el espíritu del progreso y la
perseverancia a pesar de los obstáculos.*

A mis amados hermanos que siempre me han apoyaron,

Gelso, Onel , Alfonso, Eva, Gladys, Maye

A mis sobrinos los amo mucho.

A mi querido y recordado R por su compañía y paciencia,

A Juve, Pedro, Jony Baldo Gracias.

Mary Rocha

DEDICATORIA

A Dios.

*Por haberme bendecido y darme la oportunidad de llegar hasta este punto y haberme dado
salud para lograr mis metas, además de su infinita bondad y amor.*

A yeinnys Álvarez Sánchez.

Por haber sido mi bastón, mi apoyo incondicional en todo momento.

A mis hijos.

Por haberme entendido al estar lejos de casa muchos fines de semana.

A mari, mi compañera.

Por haberme apoyado y acompañado en este proceso.

Juvenal Centeno

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a nuestro Padre Eterno por permitirnos compartir espacios de aprendizaje y crecimiento profesional.

A nuestras familias por su amor, apoyo y oraciones en este nuevo proyecto de vida

A la Gobernación del Magdalena, dirigida por Rosa Cotes por el apoyo económico y ejecución de este proyecto tan importante para el mejoramiento de la educación del departamento.

A la Universidad de la Costa de barranquilla, en cabeza del Doctor Tito Crisien y el coordinador de Maestría en Educación Doctor Edgardo Sánchez Montero

A nuestros profesores, en especial orientador y tutor Mg. Carlos Carreño Colina, quien con sus conocimientos y experiencia fue la persona que nos ayudó en la conquista de este reto.

Juvenal Centno Viadero
María del Carmen Rocha Peláez

Resumen

En esta investigación se determinan el uso del Diálogo Socrático como una estrategia para mejorar el desarrollo de las competencias lectoras en los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa Departamental Arcesio Cáliz Amador del Municipio de El Banco Magdalena. El objetivo de este estudio es identificar el efecto del dialogo socrático en las competencias lectoras de los estudiantes de edades entre los catorce y diecisiete años. La investigación es de enfoque cuantitativo, enmarcado en un diseño metodológico cuasi experimental, con una población de 120 estudiantes y se tomó una muestra no probabilística conformada por 20 estudiantes del grado 9° de la jornada de la tarde. Se realizó una prueba diagnóstica en la que se identificaron dificultades en los tres componentes de las competencias lectoras como son el Semántico, Sintáctico y Pragmático. Luego se inicia la fase revisión de las actividades y lecturas para la respectiva intervención, finalmente se diseñaron y aplicaron talleres los cuales muestran como resultado mayor capacidad de los estudiantes en los tres componentes evaluados en las competencias lectoras cuando se les compara con los estudiantes que no se intervinieron. Por lo tanto, se concluye que el uso del Diálogo Socrático es una herramienta fundamental que mejora el desarrollo de las competencias lectoras de los estudiantes en sus tres componentes.

Palabras Claves: Lectura, Competencias Lectoras, Diálogo Socrático

Abstract

In this research, the use of the Socratic Dialogue is determined as a strategy to improve the development of reading skills in students of the ninth grade of the Arcesio Cáliz Amador Departmental Educational Institution of the Municipality of El Banco Magdalena. The objective of this study is to identify the effect of the Socratic dialogue on the reading skills of students between the ages of fourteen and seventeen. The research is of a quantitative approach, framed in a quasi-experimental methodological design, with a population of 120 students and it was taken a non-probabilistic sample consisting of 20 students of the 9th grade of the afternoon session. A diagnostic test was performed in which difficulties were identified in the three components of reading skills such as the Semantic, Syntactic and Pragmatic. Then it starts a phase of the activities and readings for the respective intervention, finally workshops were designed and applied which show as a result greater capacity of the students in the three components evaluated in the reading competences when it is compared with the students that did not intervene. For this reason, it is concluded that the use of the Socratic Dialogue is a fundamental tool that improves the development of reading skills of students in its three components.

Key Words: Reading, Reading Skills, Socratic Dialogue

Contenido

| | |
|--|----|
| Listado de Figuras | 12 |
| Figura 1. Desempeño Estudiantes prueba Saber Lenguaje año 2016 | 12 |
| Figura 2. Resultados históricos Pruebas Saber | 12 |
| Figura 3. Resultados por Competencias Pre Test y Pos Test..... | 12 |
| Figura 4. Resultados Post Test..... | 12 |
| Figura 5. Resultados Post Test..... | 12 |
| Introducción | 13 |
| Capítulo 1..... | 16 |
| 1.Planteamiento del problema..... | 16 |
| 1.1 Descripción del problema..... | 16 |
| 1.2 Pregunta problema..... | 21 |
| 1.3 Objetivos | 22 |
| 1.3.1 Objetivo general | 22 |
| 1.3.2 Objetivos Específicos | 22 |
| 1.4 Hipótesis..... | 23 |
| 1.2 Justificación..... | 24 |
| Capítulo 2..... | 27 |
| 2.Marco Referencial..... | 27 |
| 2.1 Antecedentes de la investigación | 27 |
| 2.2 Referente legal..... | 35 |
| 2.3 Referentes teóricos | 37 |
| 2.3.1 Conceptualizaciones sobre leer | 37 |
| 2.3.2 Competencias lectoras | 40 |
| 2.3.3 Diálogo socrático | 45 |
| Capítulo 3..... | 48 |
| 3.Metodología | 48 |
| 3.2 Diseño de la investigación | 48 |
| 3.3 Participantes de la investigación | 49 |
| 3.3.1 Población | 49 |
| 3.3.2 Muestra | 50 |
| 3.4 Definición de variables..... | 52 |

| | |
|--|----|
| 3.4.1 Definición Conceptual..... | 52 |
| 3.4.2 Definición operacional | 53 |
| 3.4.3 Control de variables..... | 53 |
| 3.5 Técnicas, instrumentos y procedimiento..... | 54 |
| 3.5.1 Técnicas | 54 |
| 3.5.2 Procedimientos en la aplicación del instrumento..... | 54 |
| Capítulo 4..... | 59 |
| 4. Resultados | 59 |
| 5. Discusión..... | 65 |
| 6. Conclusión | 71 |
| 7. Recomendaciones | 74 |
| 8. Referencias Bibliografica..... | 76 |

Anexos

Lista de Anexos

| | |
|--|-----|
| Anexo 1. Carta Rectora..... | 78 |
| Anexo 2. Lista de estudiantes..... | 79 |
| Anexo 3. Consentimiento informado..... | 80 |
| Anexo 4. Carta solicitud prueba piloto..... | 81 |
| Anexo 5. Carta Autorización y respuesta ICFES..... | 82 |
| Anexo 6. Términos y condiciones ICFES..... | 83 |
| Anexo 7. Carta aval juicio de expertos..... | 84 |
| Anexo 8. Prueba Piloto..... | 86 |
| Anexo 9. Actividad 1. (Clase textos argumentativos)..... | 103 |
| Anexo 10. Actividad 2. (Textos Informativos)..... | 106 |
| Anexo 11. Actividad 3. (Prueba de lenguaje)..... | 109 |
| Anexo 12. Pre test y Pos test..... | 111 |

Lista de Tablas

| | |
|---|----|
| Tabla 1. Competencias Comunicativas Lectoras grado 9..... | 44 |
| Tabla 2. Población de la Investigación..... | 50 |
| Tabla 3. Muestra del estudio..... | 51 |
| Tabla 4. Variables Controladas..... | 53 |
| Tabla 5. Intervalo de Dificultad..... | 55 |
| Tabla 6. Intervalo de Discriminación..... | 56 |
| Tabla 7. Resultados Alfa de Cronbach..... | 56 |
| Tabla 8. Reactivos Eliminados..... | 56 |
| Tabla 9. Resultado de pruebas paramétricas grupo control..... | 62 |
| Tabla 10. Resultado de pruebas paramétricas grupo experimental..... | 62 |
| Tabla 11. Resultado de igualdad de varianzas muestras independientes..... | 63 |
| Tabla 12. Resultados prueba de diferencia de medias muestras independientes..... | 63 |
| Tabla 13. Resultados prueba de diferencias de medianas muestras independientes..... | 64 |

Lista de Figuras

| | |
|---|----|
| Figura 1. Desempeño Estudiantes prueba Saber Lenguaje año 2016..... | 18 |
| Figura 2. Resultados históricos Pruebas Saber | 21 |
| Figura 3. Resultados por Competencias Pre Test y Pos Test..... | 60 |
| Figura 4. Resultados Post Test. | 61 |
| Figura 5. Resultados Post Test..... | 68 |

Introducción

Esta investigación analiza el efecto del diálogo socrático en las competencias comunicativas lectoras de los estudiantes de noveno grado de la Institución Arcesio Cáliz. Esta línea de investigación pretende generar proyectos para posibilitar estrategias pedagógicas que repercutan positivamente en los niveles de lectura de los estudiantes.

Es por ello, que este estudio se focaliza en la fase de aplicación de propuesta y análisis orientada al desarrollo de las competencias comunicativas de los jóvenes. Estas competencias están determinadas por el lector, el texto y el contexto, y corresponde a un proceso interactivo en el cual el lector construye una representación organizada y coherente del contenido del texto, relacionando la información con el conocimiento previo, bien sea de los conocimientos específicos del contenido del texto u otros esquemas acerca de la organización general de los textos. (Cárdenas, 2010).

Es importante resaltar, que esta línea de investigación sobre estrategias pedagógicas en pro de las competencias lectoras, cada día se enriquece más. Alineado a esto, se considera que este estudio aporta un plus para la población de la institución y se convierte en un referente más para futuros investigadores que deseen implementar una propuesta como esta, el dialogo socrático, en comunidades educativas similares.

En este sentido y para comprender eficazmente los conceptos de competencias comunicativas lectoras y dialogo socrático, se hace referencia constante a los estudios realizados por Richard Paul y Linda Elder, Daniel Cassany y Carlos Acosta, trabajos que fundamentan teóricamente esta investigación y sirvieron de guía para diseñar, implementar y evaluar la propuesta pedagógica.

Este proyecto es de corte cuasi-experimental y se realizó con estudiantes del grado noveno en una institución educativa pública de El Banco- Magdalena. En este tipo de estudio se manipulan intencionadamente una o más variables independientes, el diálogo socrático, para ver su resultado y relación con una o más variables dependientes, competencias comunicativas lectoras. En este tipo de diseño los sujetos no son asignados al azar a los grupos, ni emparejados; sino que dichos grupos ya estaban conformados previo al experimento, es decir son grupos intactos. Esto involucra, que la razón por la que surgen y la forma cómo se organizó fue independiente del experimento.

En este estudio investigativo se comprobará que las teorías de los autores antes mencionados sobre dialogo socrático y competencias comunicativas lectoras, ayuda a que el docente que implemente esta estrategia de aprendizaje, obtenga resultados positivos para fomentar altos niveles de lectura.

El interrogante que se origina al relacionar los anteriores planteamientos, es identificar si los estudiantes al ser intervenidos con las estrategias del diálogo socrático y conocer sobre competencias comunicativas, lograrán diferencias significativas en las competencias comunicativas lectoras, al ser comparadas con el grupo de estudiantes que en su proceso de enseñanza aprendizaje solamente recibieron las clases de Español presencialmente sin ningún tipo de intervención. En consecuencia, para validar la estrategia del diálogo socrático en los procesos de enseñanza aprendizaje, es de gran importancia demostrar qué tanto influyó este tipo de metodología para desarrollar las competencias comunicativas lectoras en el grupo de estudiantes.

El documento se organiza en cinco capítulos, el primero presenta el problema de investigación, los objetivos y la justificación; el segundo muestra algunos teóricos y antecedentes con respecto al tema de investigación, el tercero trata el aspecto metodológico de la investigación, describe el tipo, las técnicas e instrumentos utilizados para el desarrollo del estudio. El cuarto, el análisis y la discusión de los resultados; y finalmente en el quinto se presentan las conclusiones del estudio y algunas recomendaciones.

Capítulo 1

1. Planteamiento del problema

1.1 Descripción del problema

En la actualidad, la actividad de la lectura se hace presente en todos los niveles educativos de la sociedad letrada (Duarte, 2012). Esta es fundamental para el ser humano ya que, por medio de la lectura, conoce su mundo, en otras palabras, le permite comprender el significado potencial de los mensajes por medio del procesamiento de lo leído. A pesar de que leer es relevante para la construcción de conocimientos, diversas investigaciones y evaluaciones a lo largo del mundo han evidenciado que los jóvenes de Educación Básica Secundaria no han logrado desarrollar sus competencias comunicativas lectoras. Esto significa que se les dificulta elaborar análisis, síntesis, juicios de valor o extrapolar información acerca de lo que leen. (Medina, 2003).

Desde el año 2006, Colombia ha participado en la prueba PISA, que significa en inglés: Programme for International Student Assessment, es decir, Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos. Este es un proyecto de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos), el cual tiene como fin evaluar la formación de los alumnos cuando llegan al final de la etapa de enseñanza obligatoria, hacia los 15 años. Para OCDE (2015): “el Programa ha sido concebido como un recurso para ofrecer información abundante y detallada que permita a los países miembros adoptar las decisiones y políticas públicas necesarias para mejorar los niveles educativos.

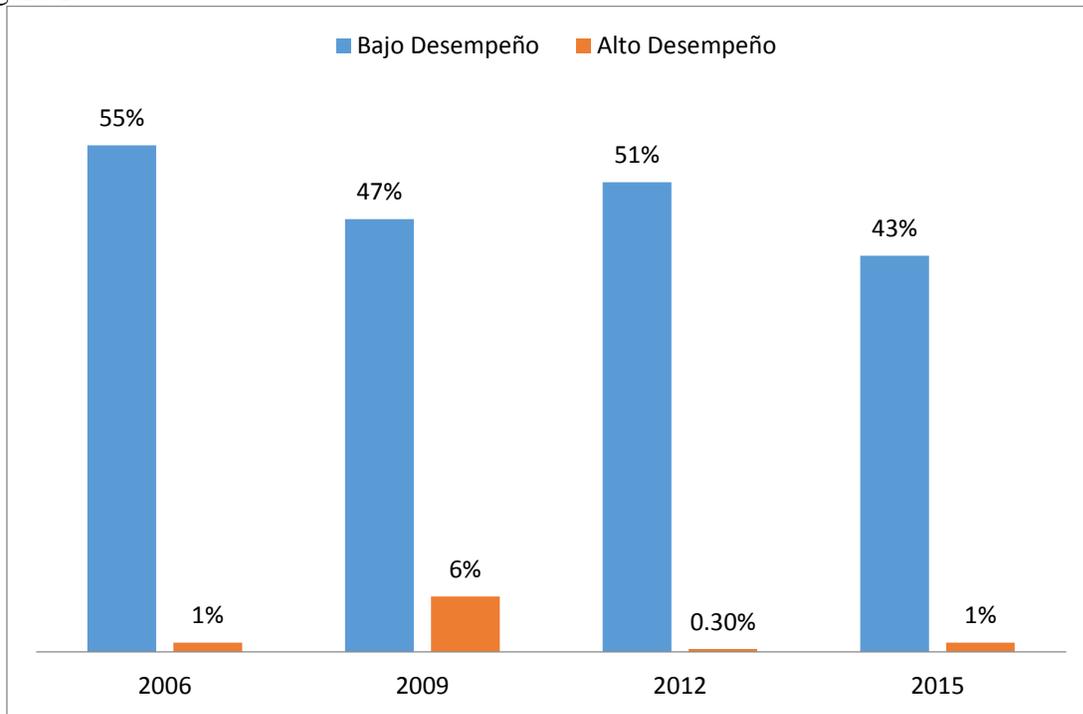
En la prueba Pisa de 2015 (Icfes, 2016), los jóvenes colombianos lograron en lenguaje una valoración de 425, frente a un promedio de la OCDE de 493. Lo anterior evidencia que los estudiantes colombianos poseen dificultades para analizar y entender un texto, así como para usar

información escrita en situaciones de la vida real y desempeñarse de forma adecuada en la sociedad. Así mismo, en los resultados históricos de la prueba de lenguaje para los colombianos muestran una diferencia frente al promedio general de la OCDE. Por ejemplo, los resultados en el año 2009, el promedio de Colombia en lectura fue de 381, el cual fue significativamente menor que el de la OCDE que se estableció en 494 puntos. De igual modo, se ubicó por debajo de países como Uruguay (427), Chile (421) y México (419). (OCDE, 2009).

Cabe resaltar, que para el año 2012, Colombia obtuvo un puntaje en lectura de 403, evidenciando también desempeños inferiores al promedio de los países de la OCDE (496), y evidenciando mayor diferencia frente a países como Shanghai – china quien alcanzó 570 puntos en lectura. (ICFES, 2013).

En aras de profundizar en la problemática presente, la figura 1 permite observar como ha sido más alto el porcentaje de estudiantes en Bajo desempeño frente a los de Alto desempeño en la prueba de lenguaje. Esto se demuestra ya que, en el 2006, el 55% de los jóvenes estuvo valorado en Bajo desempeño, frente a 1% que se situó en Alto desempeño; en 2009, en Bajo desempeño, se ubicó el 47% frente a un 6% en Alto desempeño; en el 2012, Bajo desempeño 51% y Alto desempeño, 0.3%. Por su parte, en el 2015 se mantuvo esa tendencia en cuanto a los resultados, Bajo desempeño 43% y Alto desempeño, 1%.

Figura 1.



Nota. ICFES (2016).

En este sentido, es fundamental aclarar que el alto desempeño en lectura significa que el estudiante está en nivel 5, el más alto (con 625 puntos o más). En él se ubican los estudiantes que pueden manejar información difícil de encontrar en textos con los que no están familiarizados. Son estudiantes que muestran una comprensión detallada de dichos textos y pueden inferir qué información del texto es relevante para responder al reactivo. Pueden recurrir a conocimiento especializado, evaluar críticamente y establecer hipótesis. (OCDE, 2006).

Por su parte, cuando un estudiante está en desempeño bajo indica que son capaces de leer, en el sentido técnico de la palabra, pero presentan significativas dificultades para implementar la lectura como una herramienta que les posibilite ampliar sus conocimientos y destrezas en diferentes áreas.

De igual forma, los resultados del Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora PIRLS evidencian Bajo desempeño para los estudiantes de primaria en Colombia. Esta prueba distingue tres grandes objetivos a la hora de evaluar la comprensión lectora: el primero, posee un carácter aplicado (“habilidad para comprender y utilizar las formas lingüísticas”); en segundo lugar, la lectura como proceso constructivo e interactivo (“construir significado a partir de una variedad de textos”); por último, las distintas finalidades que tiene la lectura sobre todo para los niños: aprender, participar en la vida social y disfrutar. (PIRLS - TIMSS 2011,2011, p.11).

Alineado a los argumentos expresados, es menester revelar que el país participó en el año 2011 con 4.000 niños de cuarto grado de 150 colegios públicos y privados que, arrojaron datos negativos para el país, colocándolos en el grupo de más bajo desempeño; indicando que seis de cada diez estudiantes de primaria tienen dificultad para entender e interpretar textos complejos. La mayoría comprende mejor un texto literario que uno informativo, y sus niveles de asimilación de lo que leen son menores a los de niños de países como Trinidad y Tobago, y Azerbaiyán.

En cifras se traduce que el 28% de los estudiantes se encuentran en un nivel Muy bajo; un 34% en nivel Bajo; un 28% en nivel Intermedio; un 9% en Alto; y sólo el 1% en nivel Avanzado. Esto permite analizar que Colombia presenta un débil nivel superior, 1% frente al 8% de la mediana internacional y al 10% de la OCDE. En conclusión, PIRLS confirma la falta de alumnos en nivel avanzado en Colombia que reflejaba PISA, además de un importante porcentaje de alumnos en nivel muy bajo.

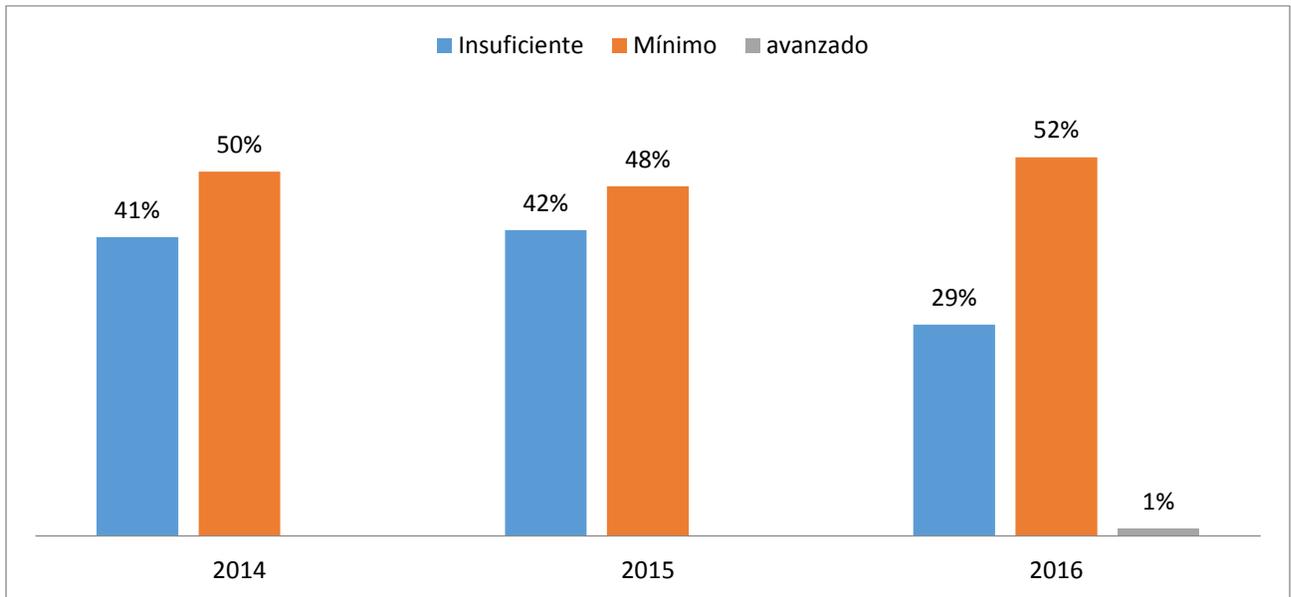
Así mismo, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en procura del mejoramiento de la calidad educativa a través del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), evalúa el nivel de competencias comunicativas lectoras mediante pruebas estandarizadas como las

pruebas Saber. En la prueba Saber de 2016, los resultados en lenguaje en grado noveno en Colombia, arrojaron que un 15% de los estudiantes se encuentran en desempeño insuficiente, un 39% en desempeño mínimo, un 40% en satisfactorio y solo un 5% en nivel avanzado. (Icfes, 2016)

En ese mismo orden, la realidad del departamento del Magdalena continúa con la misma tendencia de Colombia donde los porcentajes más altos se encuentran en los niveles de Insuficiente (31%) y Mínimo (42%) y el más bajo en el nivel Avanzado con un 2% (ICFES, 2016). Una vez más se evidencia el bajo desempeño de los estudiantes en relación a las competencias comunicativas lectoras.

Con este enfoque, el contexto de la Institución Arcesio Cáliz Amador del municipio de El Banco, Magdalena evidencias igualmente un bajo nivel ya que, sus resultados en lenguaje, arrojados en el históricos de las pruebas SABER 2014,2015 y 2016, no fueron los mejores. Esto se ve en que los porcentajes de insuficiente son altos: 41%,42% y 29% respectivamente. De igual forma, las valoraciones en el nivel mínimo son: 50%,48% y 52%. Mientras, que solo en 2016, el 1% alcanzó el nivel Avanzado (Ver figura 2). Lo cual se asocia con los resultados nacionales.

Figura 2.



Nota: ICFES (2016).

Frente a este panorama, se hace imperante buscar estrategias que conlleven al mejoramiento de las competencias comunicativas lectoras en los estudiantes. De acuerdo al planteamiento anteriormente, surge el siguiente interrogante:

1.2 Pregunta problema

¿Cuál es el efecto de utilizar el Dialogo Socrático en el desarrollo de las competencias Comunicativas lectoras en los estudiantes de noveno grado de la Institución Arcesio Cáliz del municipio de El Banco, Magdalena?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Identifica el efecto del dialogo socrático en las competencias lectoras de los estudiantes de noveno grado de la Institución Arcesio Cáliz.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Diagnosticar a través de un estudio, las competencias comunicativas lectoras en función de los componentes semántico, sintáctico y pragmático de los estudiantes del grado noveno (9°A) de la Institución Arcesio .
- Realizar una intervención a los estudiantes del grado noveno (9°A), pertenecientes al grupo experimental de la Institución Arcesio Cáliz fundamentada en el Diálogo Socrático.
- Identificar si existen diferencias significativas en los componentes semántico, sintáctico y pragmático de los estudiantes del grado noveno (9° A) de la Institución Arcesio Cáliz, utilizando el Diálogo Socrático al comparar los resultados del Grupo Experimental (GE), con los del grupo control luego de la intervención.

1.4 Hipótesis

- **H0-** Los estudiantes del Grupo Experimental del grado noveno de la institución Arcesio Cáliz que utilizan el Diálogo Socrático, tienen un promedio mayor en la media aritmética en cuanto al desarrollo de las Competencias Comunicativas Lectoras, al ser comparadas con los estudiantes del Grupo Control quienes utilizan otro método.
- **H0-** Los estudiantes del Grupo Control del grado noveno de la institución Arcesio Cáliz que no utilizan el Diálogo Socrático, tienen un promedio menor o igual en la media aritmética en cuanto al desarrollo de las Competencias Comunicativas Lectoras.
- **H11-** Los estudiantes de grado noveno del Grupo Experimental de la institución Arcesio Cáliz que utilizan el Diálogo Socrático tienen un promedio mayor en la media aritmética en cuanto al desarrollo del Componente Semántico en las Competencias Comunicativas Lectoras cuando se comparan con el Grupo Control.
- **H12-** Los estudiantes de grado noveno del Grupo Experimental de la institución Arcesio Cáliz que utilizan el Diálogo Socrático tienen un promedio mayor en la media aritmética en cuanto al desarrollo del Componente Sintáctico en las Competencias Comunicativas Lectoras cuando se comparan con el Grupo Control.
- **H13-** Los estudiantes de grado noveno del Grupo Experimental de la institución Arcesio Cáliz que utilizan el Diálogo Socrático tienen un promedio mayor en la media aritmética en cuanto al desarrollo del Componente Pragmático en las Competencias Comunicativas Lectoras cuando se comparan con el Grupo Control.

1.2 Justificación

Leer, según Cajiao (2013), es “la capacidad de descubrir significados escondidos y, por tanto, quien sabe leer de verdad tiene la posibilidad de ver muchas más cosas en el mundo que aquel que no domina esta habilidad” (p.55). En esta definición del proceso de leer se explicita que quien sepa leer posee una herramienta que le posibilita el conocimiento del mundo, brindándole una ventaja frente a quien no la posea. De ahí la importancia de fomentar en el estudiante sus competencias comunicativas lectoras ya que la lectura es el vehículo esencial de toda construcción humana, en tanto que posibilita la comunicación con otros, la apropiación de otras experiencias y comprender lo que otros entendieron en su época y en sus contextos particulares. (Cajiao, 2013).

Así mismo, la capacidad del ser humano para leer influye de manera significativa no solo en su formación individual y social, sino también en el desarrollo del país. Es por ello que:

“El desarrollo de la comprensión lectora es fundamental, ya que de ella depende que el alumno adquiera capacidades efectivas de comunicación y estudio, además de su papel en el logro de objetivos personales. La falta de adquisición de la misma puede conducir a posteriores dificultades en el aprendizaje de todas las materias y a un posible fracaso escolar. Es necesario que el sistema educativo preste atención tanto a los alumnos excelentes como a los que presentan mayores necesidades educativas para que el país consiga un mayor nivel de desarrollo. (PIRLS 2011, p.45)”.

De acuerdo con este planteamiento, este proyecto investigativo tiene como finalidad promover las competencias comunicativas lectoras en los estudiantes, es decir, la capacidad de buscar y reconstruir el sentido y los significados presentes en diferentes tipos de textos (literarios, informativos, descriptivos, avisos, tablas, gráficos, entre otros). En este sentido, esta

investigación es importante porque contribuye con el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras en la media vocacional de enseñanza, buscando como resultado dotar al estudiante de destrezas en el manejo del diálogo socrático, la cual actúa como hilo conductor del proceso lector.

No hay que obviar que los jóvenes hacen parte de la sociedad del conocimiento. Para Kruger (2006) las ‘sociedades del conocimiento’ no son únicamente sociedades con más expertos, más infraestructuras y estructuras tecnológicas de información, sino que la eficacia del concepto depende de la comprobación en la producción, la distribución y la reproducción del conocimiento, la cual desarrolla una importancia dominante frente a los otros factores de las reproducciones sociales. En ella se busca dar significado a los variados y múltiples elementos que fluyen en esta sociedad, de ahí la importancia de saber leer, de desarrollar las competencias comunicativas lectoras. Esto significa que “Un buen lector hoy no es aquel que asimila mucha información; es quien logra, además de comprender, extraer conclusiones, no dichas de modo directo en el texto, y avanzar hacia la toma de posición frente a la información” (Pérez, 2005, p.3). Por lo tanto, la lectura se considera como la base de la enseñanza y el medio más eficaz de educación. (MEN, 2011)

En ese orden de ideas, en esta nueva sociedad, el ingreso y la intervención permanente de los sujetos en la cultura escrita se constituyen en retos primordiales. Los seres humanos se enfrentan a grandes cantidades de información en crecimiento, lo cual involucra de ellas, no sólo una lectura comprensiva, sino la construcción de un criterio propio que les posibilite seleccionar y clasificar aquella información que consideren relevante y que responda a sus intereses (MEN, 2011). Aunque los efectos del diálogo socrático en el desarrollo de las competencias en diversas asignaturas son ampliamente conocidos, resulta novedoso analizar cómo influye específicamente

en las competencias comunicativa lectoras de los estudiantes de básica secundaria de la Institución Educativa Arcesio Cáliz Amador del Magdalena. Esta institución educativa ha manejado porcentajes altos (44%,41%,42% y 29%) en nivel inferior de la prueba de lenguaje en los últimos 4 años. De igual forma en dicha prueba, los porcentajes en el nivel mínimo oscilan entre el 45% a 52% en ese mismo lapso de tiempo. Por ello se busca que el diálogo socrático repercuta positivamente en las competencias lectoras de los jóvenes.

De acuerdo a ello, el problema de investigación busca conocer los efectos del diálogo socrático, empleado como una estrategia para el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras.

Con respecto, a la disponibilidad de los grupos de estudiantes para la investigación, facilitó mucho el hecho que uno de los investigadores pertenezca a la Institución Educativa Arcesio Cáliz Amador. Adicionalmente se contó con el respaldo de las Directivas quienes consideraron la implementación de este proyecto de investigación como una oportunidad de mejoramiento continuo en las prácticas pedagógicas de la Institución.

En ultimas, se reconoce de igual manera que se constituyeron factores favorables para el proyecto la disposición y el compromiso de los estudiantes para participar en las actividades de aprendizaje de la propuesta pedagógica. Así mismo, que para la implementación de la propuesta no se necesitan grandes recursos tecnológicos. De igual forma, el interés del docente para implementar la propuesta se evidenció en la fase de entrenamiento, acudiendo a recibir capacitaciones virtuales y presenciales para utilizar el diálogo socrático para el desarrollo de las competencias comunicativas.

Capítulo 2.

2. Marco Referencial

2.1 Antecedentes de la investigación

La lectura es uno de los temas de investigación que mayor atención ha recibido en los últimos tiempos, así mismo ha sido abordado desde diferentes enfoques disciplinarios (Carrasco, 2010).

En la búsqueda de antecedentes a nivel internacional se encontró la investigación de Infante, Coloma & Himmel, (2012) en ella proponen indagar sobre la Influencia de la Comprensión Oral y de la Decodificación en la Comprensión Lectora en Alumnos de 2° y 4° que asisten a colegios municipales. Esta tiene como referencia teórica a Westby (2005) quien afirma: que la comprensión en los textos escritos permite la adquisición de nuevos significativos aprendizajes durante la edad escolar. Así mismo, el aprendizaje de la lectura contribuye a que el lenguaje oral se desarrolle en áreas sistemáticas, semánticas y pragmáticas. Para ello, se administró el test estandarizado de Himmel de Infantes que consta de 75 ítems que mide conocimientos de fonemas, decodificación de silabas; mediante este instrumento se encontró que los estudiantes presentan dificultades para la comprensión de textos si dichas lecturas presentan palabras desconocidas puesto que para comprender las preposiciones y los discursos requieren de la comprensión de estos términos. Se trabajó con 73 escolares de 2° básico y 72 estudiantes de 4° básico y se les evaluó en tareas de decodificación, comprensión oral y comprensión lectora. Para ello, emplearon los modelos de abajo-arriba que concibe que

La comprensión comienza con la identificación de los estímulos visuales o auditivos. Este input sensorial atraviesa una serie de etapas donde los lectores progresivamente integran la información en unidades cada vez más complejas de significados. Es importante anotar, que los procesos mencionados se dan más en las etapas iniciales de la lectura y se observan en periodos posteriores cuando los lectores maduros requieren leer una palabra desconocida o descontextualizada. Por su parte, los modelos arriba-abajo enfatizan la importancia de las estructuras del texto, la realización de inferencias y la elaboración de predicciones e hipótesis sobre la información escrita. Este tipo de procesos se activan cuando los lectores manejan un discurso específico, en consecuencia, el que los sujetos utilicen los procesos arriba hacia abajo en las narraciones no significa necesariamente que los usen en las exposiciones (Kamhi & Catts, 2005). Finalmente, los modelos interactivos integran las perspectivas anteriores (abajo-arriba y arriba-abajo) debido a que destacan la importancia de procesos del lenguaje tanto básicos como complejos. Los mecanismos de procesamiento de la información operan en paralelo e interactúan mutuamente. Así, procesos cognitivos y lingüísticos complejos contribuyen con información a los procesos más básicos. Los resultados señalan que mientras la comprensión oral da cuenta de la mayor parte de la varianza en el desempeño de los alumnos en comprensión lectora de 2º básico, la decodificación aparece como el mejor predictor para los sujetos en 4º básico.

Por otra parte, Gutierrez-Braojos & Salmerón de la Universidad de Granada, (2012), revisa la diversidad de estrategias de aprendizaje para potencializar la comprensión lectora entre las cuales se destacan: las cognitivas, meta cognitivas, emocionales, afectivas y contextuales. Estas herramientas son de vital importancia para el proceso del aprendizaje y la enseñanza de la comprensión lectora, una de las competencias que más suele utilizar el ser humano durante su ciclo de vida. En este estudio proponen la implementación de estrategias en las aulas de clases, como

procesos cognitivos, dinámicos y constructivos que el lector pone en marcha de forma eficiente y con un objetivo fijo, como lo es elaborar representaciones mentales del texto escrito. Así mismo, las estrategias meta cognitivas compuesta de cuatro acciones importantes: identificar y determinar el género discursivo al que nos enfrentamos, determinar la finalidad de su lectura, activar conocimientos previos y generar preguntas que podrían ser respondidas con la lectura del texto. En cuanto a las estrategias durante la lectura aparecen actividades como: identificar palabras que necesitan ser aclaradas, releer, parafrasear y resumir entidades textuales, representación visual y el realizar inferencias. Por último, en las estrategias metacognitivas después de la lectura se puede distinguir tres finalidades: una, relacionada con la revisión del proceso lector y consciencia del nivel de comprensión alcanzado; otra, dirigida a elaborar una representación global del texto, es decir una finalidad expresiva; y por último una finalidad comunicativa.

El objetivo de esta investigación es destacar estas herramientas y revisar algunas formas de promover su uso en los contextos educativos para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes y por tanto, deben ser enseñadas a los escolares desde sus primeros contactos con tareas que requieran comprensión de textos y a su vez sean implementadas en los currículos educativos. En cuanto a su enseñanza, se ha enfatizado la importancia de una actuación estratégica por parte del docente cediendo gradualmente el control, así como una selección fundamentada de estrategias en función del nivel educativo. Por último y en relación a la evaluación de estrategias en dominios específicos, se ha considerado la conveniencia de utilizar varias técnicas de recogida de información con el propósito de ofrecer una información diagnóstica que revierta en la mejora de los procesos de aprendizaje y enseñanza. En estas estrategias en particular las metacognitivas se relacionan directamente con el dialogo socrático ya que buscan que los estudiantes sean conscientes sobre su proceso de lectura mediante la secuencia de pregunta-respuestas dirigida por el docente.

En cuanto a las investigaciones realizadas en Colombia, se encontró en Ibagué, en la Universidad del Tolima, por Guzmán, Fajardo & Duque (2014), la investigación titulada *Comprensión y Producción Textual Narrativa en Estudiantes de Educación Primaria*. Esta se llevó a cabo por medio de un enfoque mixto, donde participaron seis grupos de primer y segundo grado de educación primaria de tres instituciones educativas públicas de la ciudad de Ibagué, las cuales fueron seleccionadas por muestreo intencional. Para evaluar el desempeño en la comprensión y producción textual narrativa de los estudiantes, se les solicitó que narraran la historia en imágenes del libro *Rana, ¿dónde estás?* (Mayer, 1969).

La obra se compone de una secuencia de 24 imágenes sin texto, que describe una historia alrededor de tres personajes: el niño, el perro y la rana. El libro posee un texto aparte que contiene la historia, la cual consiste en un niño y un perro que descubren que la rana se ha marchado del jarro de cristal donde la guardaban en su habitación, por lo que se lanzan a la aventura de encontrarla en el bosque. Posteriormente, los estudiantes relataron la historia, a medida que se les iba presentando la secuencia de imágenes. Sus narraciones fueron codificadas utilizando el software *Language Sampling Protocol (SALT) - Bilingual* (Miller & Iglesias, 2008), el cual ofrece un análisis estandarizado de la sintaxis, la morfología, el léxico, el discurso, la fluidez y la velocidad del habla. Se realizó el diseño de una entrevista estructurada para evaluar el hábito lector y el valor social de la lectura de los docentes, elaborada ad hoc para la presente investigación.

En esta investigación, se contó con la participación voluntaria de 6 docentes y 54 estudiantes elegidos aleatoriamente en sus salones de clase. El 42.6% de los estudiantes tenía edades comprendidas entre los 6 y los 7 años de edad; el porcentaje restante, entre 8 y 9 años de edad y en los resultados arrojados se encontró que los estudiantes tuvieron un desempeño medio alto en

producción textual y comprensión literal, y bajo en comprensión inferencial. Además, se observó que la mayoría de las docentes son lectoras ocasionales, emplean interacciones cognitivas unidireccionales, ofrecen un mediano apoyo emocional a sus estudiantes y valoran la lectura como una herramienta instrumental y lúdica. Además, se observó que los niños obtuvieron un buen desempeño en la producción textual narrativa y en la comprensión literal, lo cual, según Cain et al. (2001), implica una visión global y coherente acerca de un tema particular.

De igual manera, la estructura narrativa se caracterizó por un uso adecuado de la semántica y la morfosintaxis; esto es acorde con lo propuesto por Serra & Bosch (1993), quienes encontraron que los niños con un desarrollo normal en el lenguaje cometen pocos errores semánticos y morfológicos en sus narraciones. Al hablar de la producción narrativa se evidencia una estructura adecuada. Los estudiantes emplearon una estructura narrativa que se caracterizó por una secuencia ordenada de los episodios, que según Jolibert (1997), implica una organización espacial y lógica de los bloques de textos, esquema narrativo y dinámica interna. En general, se evidenció que los estudiantes pueden dar cuenta de la información explícita del texto.

Por otra parte como aporte nacional Betancourth, Enríquez & Castillo (2013), en la Universidad Católica del Norte de Medellín, la investigación titulada, la controversia-Socrática en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios. *El propósito de esta investigación fue analizar los efectos de la discusión socrática sobre el pensamiento crítico en los estudiantes de primer semestre de Psicología de la Universidad de Nariño.* Se realizó un estudio cuasi-experimental con un diseño preprueba y postprueba, para desarrollar cuatro habilidades: inferencia, explicación, puntos de vista y autorregulación. Las variables de estudio: en el presente estudio se manejaron dos tipos dependiente: fue el pensamiento crítico y cuatro de las habilidades mencionadas anteriormente, dichas habilidades se seleccionaron teniendo en cuenta los objetivos que se planteaban en la asignatura de psicología del niño.

Por su parte, la variable independiente: fue el programa de intervención basado en la Discusión Socrática. Así mismo, los participantes, es decir, la muestra empleada en esta investigación fue de 41 estudiantes de primer semestre de Psicología de la Universidad de Nariño, matriculados en la asignatura de psicología del niño en el periodo académico B 2009. Sin embargo, la muestra estadísticamente aceptada fue de 31 estudiantes, puesto que asistieron a la totalidad del programa, realizaron la prueba antes y después de la intervención y sus cuestionarios tenían todas las respuestas.

El rango etario de los participantes estaba entre los 16 y 22 años, con un estrato social de 1 y 2. Posterior de la aplicación de la pre y post prueba, el programa estadístico SPSS excluye algunos participantes porque no cumplen las condiciones estadísticas para trabajar con los datos, es decir, no completaron la prueba o no realizaron alguna de las dos aplicaciones de la prueba. Es así como los datos estadísticamente aceptables fueron de 31 estudiantes. En relación, al instrumento: se tuvieron en cuenta las cuatro habilidades seleccionadas: inferencia, explicación, punto de vista y autorregulación. Este poseía preguntas abiertas que se diseñaron a partir del análisis de la definición de cada habilidad, retomando la temática correspondiente a la niñez intermedia de la asignatura psicología del niño.

Las evidencias estadísticas permitieron constatar que hubo un incremento en las habilidades de pensamiento crítico desarrolladas por medio del programa de intervención a través de la técnica de discusión socrática. La estrategia de trabajo fue simple pero efectiva, se generó el conocimiento por medio de preguntas y contra preguntas que permitieron reorganizar el pensamiento. En otras palabras, los resultados evidenciaron que las habilidades aumentaron significativamente después de

aplicar el programa de intervención, excepto la autorregulación que fue medianamente significativa. En general, el pensamiento crítico aumentó con la intervención.

En relación a las investigaciones locales, encontramos el trabajo de Avendaño & Martínez (2015), de la Universidad Autónoma de Barranquilla, realizaron un estudio titulado: “Incidencia del uso de las tecnologías de la información y la comunicación, en el desarrollo de la competencia lectora en estudiantes de 3° grado de básica primaria”. En él, analizan la situación actual del acceso a las TIC y la calidad educativa en Colombia, específicamente la relativa al departamento del Atlántico, y a las diversas problemáticas del municipio de Malambo, señalando aquellas asociadas a la educación.

El análisis desarrollado fue trabajado desde las teorías del interaccionismo simbólico de Herbert Blumer y George Mead y la Teoría del Constructivismo de Lev Vygotsky. Se desarrolló bajo la metodología del paradigma empírico analítico. El estudio se desarrolló con un abordaje metodológico desde el paradigma empírico analítico, a partir del método cuantitativo, con un diseño cuasi-experimental de medidas de tipo pre test –pos test.

La muestra estuvo conformada por 60 estudiantes de 3° grado de básica primaria de la Institución Educativa Villa Campo de Malambo, con edades comprendidas entre los 8 y los 9 años. Los estudiantes que participaron en la muestra pertenecían al Grado 3ero. de primaria fueron escogidos aleatoriamente. Para los instrumentos utilizados se aplicó inicialmente el formato de consentimiento informado para cumplir con los estándares éticos, la Batería de Evaluación Neuropsicológica Infantil – ENI; un protocolo de encuesta semiestructurada para padres de familia sobre el acceso a las TIC en el hogar; una encuesta para docentes sobre el uso de las TIC en el

proceso de enseñanza-aprendizaje al interior del aula de clase y una encuesta para los participantes sobre sus intereses en lectura.

Los principales hallazgos también permiten visualizar el papel estratégico que tendría el enriquecimiento de entornos educativos como las bibliotecas, en particular como escenarios que promuevan el encuentro prioritario con la lectura, tal como lo relaciona en sus estudios Yedid,& Moreyra(2009). Este es un aspecto a tener en cuenta en el fortalecimiento de las instituciones educativas, en particular a partir de la experiencia institucional analizada en la presente investigación.

Desde una perspectiva crítica y analítica los hallazgos resaltan una perspectiva en la cual se podría considerar que los estudiantes comprenden un texto de acuerdo con la realidad interior, con su experiencia previa, con su nivel del desarrollo cognitivo, con su situación emocional, entre otras (Valcárcel, 2008). Siendo así, la educación debe enfocar sus esfuerzos por mejorar los elementos situacionales en que se lleva a cabo, así como facilitarles a los estudiantes las herramientas necesarias para que éstos puedan generar procesos comprensivos de los textos, logrando desarrollar la competencia lectora.

El análisis de los resultados permite evidenciar que la exposición a las TIC fortalece los procesos asociados con la Competencia Lectora y se resalta la necesidad de implementar las TIC en el evento pedagógico, con el fin de implementar herramientas que le permitan al estudiante mejorar sus competencias lectoras y hacer frente a las exigencias de la contemporaneidad.

A su vez, Ospina & Mosquera (2011), en la Universidad Autónoma del Caribe realizaron un trabajo investigativo que tiene como nombre “estrategias metodológicas de la

lectura para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos en los estudiantes de tercer grado de la institución educativa dolores maría ucros de soledad”. Allí se propone un proyecto de estrategias de lectura para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos, surge a partir de la búsqueda de soluciones a las dificultades encontradas en el nivel de comprensión literaria, así como el propósito de estimular el nivel inferencial en los niños de tercer grado de primaria de la Institución Educativa Dolores María Ucros de Soledad, teniendo como premisa fundamental el uso de la lectura como proceso y la interacción del lector con el texto, para llegar a un verdadero significado. A través de un estudio diagnóstico se detectó un marcado déficit de los estudiantes en el proceso lector y de análisis tanto contextual como documental.

2.2 Referente legal

La Constitución Política de Colombia emana normas que están directamente e indirectamente relacionadas con la lectura, es decir, con la competencia comunicativa lectora de los estudiantes. Estas reglas permean el proceso educativo por medio de los siguientes artículos:

- Artículo 27: que dice “El Estado garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra”.
- Artículo 44: donde están fundamentados los derechos de los niños “el niño tiene derecho a la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión.

En esta investigación se hizo necesario utilizar como referentes, los fundamentos planteados por la Ley General de la Educación, también conocida como la ley 115 de 1994, la cual hace referencia en su artículo 77. “La autonomía escolar: dentro de los límites fijados por la presente ley y el Proyecto Educativo Institucional, las instalaciones de educación formal gozan de autonomía para organizar las áreas fundamentales de conocimiento definidas para cada nivel,

introducir asignaturas optativas dentro de las áreas establecidas en la ley, adaptar algunas áreas a las necesidades y características regionales, adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades formativas, culturales y deportivas dentro de los lineamientos que establezca el MEN". (MEN,1994).

Igualmente, también hacen parte de este marco legal, los decretos reglamentarios 1860 y la resolución N°2343 de 1996, en su artículo 3°. Se hizo un análisis general de estos documentos. Pero se tomó como base fundamentalmente la resolución N° 2343 de 1996, ya que dentro de los indicadores de logros que se plantea esta resolución juega un papel importante el desarrollo de la lecto-escritura y la incidencia que tiene estos procesos en las demás áreas del saber. Asimismo, se tomó como aspecto fundamental.

- Artículo 22. Objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de secundaria.

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

a) El desarrollo de la capacidad para comprender textos y expresar correctamente mensajes complejos, orales y escritos en lengua castellana, así como para entender, mediante un estudio sistemático, los diferentes elementos constitutivos de la lengua;

b) La valoración y utilización de la lengua castellana como medio de expresión literaria y el estudio de la creación literaria en el país y en el mundo. (MEN,1994)

Estos referentes legales evidencian que el estado busca favorecer la calidad educativa en la educación básica secundaria, por ende, debe crear espacios, para mejorar el proceso formativo de enseñanza y aprendizaje del sujeto, y todo bajo los estándares de calidad educativa

propuestos por el ministerio. Por ello, este trabajo investigativo busca aportar a este proceso una propuesta pedagógica que busca fortalecer las competencias comunicativas lectoras de los jóvenes ya que la sociedad del conocimiento se encuentra en continuo cambio y expansión.

2.3 Referentes teóricos

Para la fundamentación teórica de esta investigación se tuvo en cuenta los aportes de diferentes autores relacionados con los conceptos claves como: leer, competencia comunicativa escritora y dialogo socrático.

2.3.1 Conceptualizaciones sobre leer

La lectura en opinión de Isabel Solé, es un proceso interactivo en el que quién lee construye de una manera activa su interpretación del mensaje a partir de sus experiencias y conocimientos previos, de sus hipótesis y de su capacidad de inferir determinados significados (Lomas, 2014).

Para Cajiao (2011) el acto leer ofrece varias concepciones relacionadas con: “el esfuerzo permanente por resolver acertijos o, mejor todavía, develar misterios.” (p.55). Otra es “la capacidad de descubrir significados escondidos y, por tanto, quien sabe leer de verdad tiene la posibilidad de ver muchas más cosas en el mundo que aquel que no domina esta habilidad.” (p.56). Así mismo, “aprender a leer, entre otras cosas, es precisamente eso: entender más allá de las palabras, entendiendo quién las dice, en qué contexto, con qué intención.” (p.59). En todas estas definiciones se observa que leer busca más que otorgar un sonido a una grafía, no es el simple proceso de darle voz a unas letras.

No obstante, se reconoce que leer es considerado un proceso intelectual y cognitivo que facilita la obtención de información a partir de un texto. Es importante anotar que, durante este

proceso, el lector no recibe pasivamente el mensaje contenido en un escrito; por el contrario, construye el significado, para ello interpreta el texto en función, de sus necesidades y experiencias, simultáneamente evaluando, seleccionando y desechando (Arteaga como se citó en Palomino, 2011).

Por su parte, Cassany (2013) considera que leer es comprender. Igualmente, afirma que para lograr comprender es importante desarrollar diversas destrezas mentales o procesos cognitivos, tales como: anticipar lo que dirá un escrito, comparar y diferenciar los conocimientos previos, hacer hipótesis y verificarlas, inferir para comprender lo que sólo se sugiere, construir un significado, entre otras.

A partir de esta concepción Cassany (2013) crea dos categorías. Una para aquellos que son capaces de leer comprensivamente y otra para quienes no:

La alfabetización funcional a este conjunto de destrezas, a la capacidad de comprender el significado del texto. Y denominamos analfabeto funcional a quien no puede comprender la prosa, aunque pueda oralizarla en voz alta.(p.21).

Para este autor, existen tres concepciones sobre lo que engloba el acto de leer. Estas son: la concepción lingüística, la sociolingüística y la sociocultural.

- La concepción lingüística: esta concibe leer como el acto de “recuperar el valor semántico de cada palabra y el de relacionarlo con el de las palabras anteriores y posteriores” (Cassany, 2013, p.25). En otras palabras, el contenido del texto es el resultado de la agrupación del significado de todos los términos y de las oraciones. Hay que aclarar que este significado es el que aparece en los diccionarios y no se

alteran fácilmente. Acorde a lo expuesto leer involucra aprender las unidades léxicas de un idioma y las normas que reglamentan su organización a nivel oracional y a nivel discursivo. (Cassany, 2013).

- La concepción psicolingüística, el significado de las palabras no es estandarizado. Para Cassany (2013): “el significado del texto ni se aloja en la palabra, ni es único, estable u objetivo” (p.32). Este significado se construye por medio de la experiencia previa y el conocimiento previo de ahí que varía según las personas y el contexto. Para esta concepción, leer involucra desarrollar habilidades como: aportar conocimiento previo, hacer inferencias, saber verificarlas o reformularlas.
- la concepción sociocultural junta las dos concepciones anteriores, es decir valora que el significado se construye en la mente del lector y que las acepciones estandarizadas de un vocablo aportan a dicha construcción, pero existen otros factores que influyen como que: “ tanto el significado de las palabras como el conocimiento previo que aporta el lector tienen origen social”; “El discurso no surge de una persona...refleja sus puntos de vista, su visión del mundo”; “El discurso, el autor y el lector hacen parte de un entramado más complejo con normas y tradiciones fijadas”(Cassany, 2013, p.33). Aquí se puede observar que en el proceso lector todos los elementos influyen para que se dé a cabalidad desde el texto, el autor y el lector aportan a la construcción de significado. Es importante anotar que para el autor la comprensión de un texto se denomina literacidad. Este concepto abarca: “Todo lo relacionado con el uso del alfabeto: desde la correspondencia entre el sonido y letra hasta las capacidades de razonamientos asociadas a la escritura” (Cassany, 2013, p.38).

La literacidad involucra:

- a) El código escrito.
- b) Los géneros discursivos.
- c) Los roles del autor y lector.
- d) Las formas de pensamiento.
- e) La identidad y el estatus como individuo, colectivo y comunidad.
- f) Los valores y representaciones culturales.

2.3.2 Competencias lectoras

Al hablar de literacidad se está hablando de competencia comunicativa. Primero se definirá el concepto de competencia para luego profundizar en el de competencia comunicativa. Este término posee diversos significados. Etimológicamente, “competencia” hacía relación a pertenecer a, a corresponder. Igualmente, la palabra como sustantivo adquiere el significado de: “lo que le corresponde a una persona hacer con responsabilidad e idoneidad”. Por su parte, para la Real Academia de la Lengua el término posee varias acepciones: la primera se relaciona con competir mientras que la segunda, más pertinente para este trabajo investigativo, es la relacionada con competente.

Es importante anotar que más allá de estas dos concepciones que aparecen en el diccionario, el concepto de competencia se comienza a estructurar a partir de las contribuciones de la lingüística, con Noam Chomsky, y de la psicología conductual de Skinner en los años sesenta. Para Chomsky (1970) emplea el término de competencia lingüística como:

Estructura mental implícita y genéticamente determinada que se ponía en acción mediante el desempeño comunicativo (uso efectivo de la capacidad lingüística en situaciones específicas), por lo cual este autor siempre opone en el marco de su gramática generativa transformacional competencias desempeño (Tobón, 2016, p.2).

Por su parte en la línea conductual, el concepto se relacionó como un comportamiento efectivo, que fue más allá del conocido estímulo respuesta. Esto se centra en lo observable, lo efectivo y lo verificable. Esta última definición ha permeado en el campo de la gestión del talento humano en las organizaciones, donde se concibe con “la orientación de buscar que los trabajadores posean competencias clave para que las empresas sean competitivas” (Tobón, 2016, p.3). A partir de los años noventa, esta concepción fue implementada en los colegios de varios países, cuyo propósito es formar personas con ciertas competencias que les permitan un significativo impacto en el mundo laboral.

En el campo de la psicolingüística y la psicología cultural conciben el término como un concepto que se centra en la interacción y el desempeño de la persona con el entorno. Para Dell Hymes (1996), quien plantea

“El concepto de competencia comunicativa como el empleo efectivo del lenguaje y de la lingüística en situaciones específicas de comunicación, teniendo en cuenta las demandas del entorno. Esto significa que:

“La competencia comunicativa se ha de entender como un conjunto de habilidades y conocimientos que permiten que los hablantes de una comunidad lingüística puedan entenderse. En otras palabras, es nuestra capacidad de interpretar y usar apropiadamente el significado social de las variedades lingüísticas, desde cualquier circunstancia, en relación con las funciones y variedades de la lengua y con las suposiciones culturales en la situación de comunicación”. (Hymes, 1971, p.8).

Así mismo, se encuentran los aportes de la psicología cultural que consideran que las competencias “son acciones situadas que se definen en relación con determinados instrumentos mediadores” (Hernández et al., 1998, p. 14). Esto involucra que dichas acciones tienen en cuenta el contexto en el cual se llevan a cabo. Estas se dan a partir de la mente y la mente se construye

en relaciones sociales y es actualizada por la cultura (Vigotsky, 1985; Brunner, 1992, citado por Tobón, 2006). Es importante tener en cuenta que la psicología cultural le aportó al concepto de competencias el hecho de que la mente y el aprendizaje son una construcción social y por lo tanto necesitan de la interacción con otras personas, estando la idoneidad influenciada por el mismo contexto.

Para Tobón (2010) existen dos clases generales de competencias: las genéricas y las específicas. Las primeras se refieren a las competencias que son comunes a una rama profesional (por ejemplo, salud, ingeniería, educación) o a todas las profesiones. Las segundas, las competencias específicas son propias de cada profesión y le dan identidad a una ocupación. Por ejemplo, se habla de las competencias específicas del profesional en Ciencias Sociales, del profesional en Matemáticas o del profesional en psicología. Para Tobón (2006):

“En cada clase de competencias, hay a su vez dos subclases, de acuerdo con el grado de amplitud de la competencia: competencias y unidades de competencia. Las competencias tienen un carácter global, son muy amplias y se relacionan con toda un área de desempeño. En cambio, las unidades de competencia son concretas y se refieren a actividades generales mediante las cuales se pone en acción toda competencia. (p.15)”

A modo de conclusión, las competencias buscan orientar la formación de las personas hacia el desempeño eficiente, teniendo en cuenta los contextos culturales y sociales, y esto pretende hacer del estudiante no un simple receptor del conocimiento, sino un protagonista de su vida y de su proceso de aprendizaje, a partir del progreso y fortalecimiento de sus habilidades cognoscitivas y meta cognitivas, la capacidad de actuación, y el conocimiento y regulación de sus procesos afectivos y motivacionales. En otras palabras, el término se relaciona con calidad e idoneidad en el desempeño, protagonismo de los estudiantes, orientación de la enseñanza a partir

de los procesos de aprendizaje y contextualización de la formación. Ahora, se analizará el concepto de competencia lectora.

Ante esto, Cassany (2010), la competencia lectora es la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad. Así mismo, OCDE (2014), esta consiste en la comprensión y el empleo de textos escritos y en la reflexión personal a partir de ellos con el fin de alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personal y participar en la sociedad. En ambas definiciones se encuentran semejanzas como el hecho de comprender, el comunicarse con un propósito y el de usar los conocimientos en la sociedad.

Por su parte, Tovar- Gálvez & Cárdenas (2010) considera que

“Esta competencia está determinada por el lector, el texto y el contexto, y corresponde a un proceso interactivo en el cual el lector construye una representación organizada y coherente del contenido del texto, relacionando la información con el conocimiento previo, bien sea de los conocimientos específicos del contenido del texto u otros esquemas acerca de la organización general de los textos”

Otra definición, es dada por Zayas (2012) quien la concibe como

“Una competencia básica que incluye destrezas muy complejas, necesarias para interactuar en todos los ámbitos de la vida social. Ser lector competente es mucho más que reconocer palabras y acceder al significado de sus enunciados. Implica interactuar con los textos para elaborar sentido a partir de los propios conocimientos y de los objetivos que nos llevan a la lectura, que son diferentes según las situaciones en que actuamos mediante el lenguaje”.

De acuerdo con, Solé (2012) es una reconocida profesora e investigadora española y define la competencia lectora como el proceso en el que la lectura es significativa para las personas. Ello implica, además, que las personas sepan evaluar su propio rendimiento.

Por su parte el ICFES (2013), llama las competencias comunicativas lectoras a este tipo de competencia. Esta se relaciona con la manera como los estudiantes leen e interpretan diferentes tipos de textos. Una buena competencia comunicativa lectora hace referencia a la capacidad de comprender tanto la información explícita como la implícita en los textos, establecer relaciones entre sus contenidos y lo que saben acerca de un determinado tema, así como realizar inferencias, sacar conclusiones y asumir posiciones argumentadas frente a los mismos.

Las competencias comunicativas lectora tienen en cuenta tres componentes:

- Componente semántico: hace referencia al sentido del texto en términos de su significado. Este componente indaga por el qué se dice en el texto.
- Componente sintáctico: se relaciona con la organización del texto en términos de su coherencia y cohesión. Este componente indaga por el cómo se dice.
- Componente pragmático: tiene que ver con el para qué se dice, en función de la situación de comunicación.

Ahora bien, en la tabla 1 se especifica que se debe evaluar cada componente de la competencia comunicativa lectora:

Tabla 1.

Competencia Comunicativas Lectoras grado 9

| Componente | Afirmación: El estudiante... |
|------------|--|
| Semántico | <ol style="list-style-type: none"> 1. Recupera información explícita contenida en el texto. 2. Relaciona, identifica y deduce información para construir el sentido global del texto. 3. Relaciona textos entre sí y recurre a saberes previos para ampliar referentes e ideas. |
| Sintáctico | <ol style="list-style-type: none"> 1. Identifica la estructura explícita del texto. 2. Recupera información implícita de la organización, la estructura y los componentes de los textos. 3. Analiza estrategias, explícitas o implícitas, de organización, estructura y componentes de los textos |
| Pragmático | <ol style="list-style-type: none"> 1. Reconoce información explícita sobre los propósitos del texto. 2. Reconoce los elementos implícitos sobre los propósitos del texto. 3. Analiza información explícita o implícita sobre los propósitos del texto. |

Nota. ICFES,2013)

2.3.3 Diálogo socrático

Para Van Rossem (2011) considera que: “un dialogo socrático es un método, donde los participantes intentan investigar de un modo más o menos estructurado la verdad y el valor de sus opiniones, con la intención de responder a las preguntas elegidas por ellos mismos.” (p.2). Se puede observar ciertas características propias de este tipo de diálogo como son: la investigación, la estructuración del mismo y la valoración de las opiniones. En otras palabras, el diálogo socrático promueve pensar con cuidado, detenimiento y profundidad. Esto le permite tomar distancia de otras formas de conversación, como los debates, las tormentas de ideas.

Igualmente, el dialogo socrático se define como un proceso donde el maestro guía al estudiante al descubrimiento del conocimiento por medio de preguntas inductivas, siendo este último quien extrae el conocimiento de este proceso de diálogo. Este consistía en confrontar a

sus alumnos con la diferencia entre sus palabras y sus hechos, para que llegaran a dudar de sus motivos, intenciones y creencias. Este método fue descrito por Platón en los Diálogos Socráticos y es uno de los principios claves de la mayéutica, la cual se basa en la dialéctica. Esta estrategia se le atribuye a Sócrates quien buscaba la verdad con sus alumnos por medio de la retórica en la antigua Grecia. El filósofo, es retratado por Platón en sus diálogos, como un individuo dedicado al descubrimiento de la verdad a través de un estilo de cuestionamiento y diálogo que hacía dar a luz la verdad que ya existía en el receptor-emisor (dialogante).

Sócrates planteaba que los maestros no deberían dictarles clases a los estudiantes, sino intentar identificar el conocimiento que no ha sido explotado y que se encuentra muy profundo dentro de nosotros. El intentaba enseñarles a sus discípulos a evaluar sus creencias de una manera crítica y a mejorar sus habilidades de razonamiento. Para él nada merecía el nombre de conocimiento a menos que nos hiciéramos conscientes de éste y fuéramos capaces de explicarlo (Vivas & Bermejo2003).

La mayéutica consiste básicamente en emplear el diálogo para llegar al conocimiento. Así mismo, Acosta (1998) conceptualiza el diálogo socrático como “el acto de interrogar -dentro de una secuencia armoniosa de preguntas y re-preguntas, con sus respectivas respuestas- genera un tipo de interrelación o diálogo altamente productivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje” (p, 8).

De igual forma, Paul citado por Acosta (1998) plantea que "el diálogo socrático es una manera de preguntar que examina profundamente el sentido, la justificación o solidez lógica de una enunciación, posición o línea de razonamiento" (p.11). Otra definición considera que: “el diálogo socrático como una técnica utilizada usualmente en el contexto de la terapia cognitiva,

que permite al consultante cuestionar sus esquemas en términos de la lógica y la evidencia”. (Quant, 2009, p1). No obstante se reconoce, que el debate socrático es un método de dialéctica que permite la demostración lógica de una idea y facilita la búsqueda de nuevas ideas o conceptos; razón por la cual ha sido utilizado principalmente en educación con el fin de llevar al estudiante a un cuestionamiento constante respecto al conocimiento que aprende y llevando a instaurar una posición crítica que desborda el aprendizaje formal recibido en el colegio. En conclusión, el dialogo socrático según palabras de Acosta- es una secuencia heurística y confrontativa de preguntas y respuestas encaminadas a promover o enriquecer el pensamiento crítico (Acosta, 2007).

Capítulo 3.

3. Metodología

3.1 Enfoque de Investigación

Esta investigación es de corte cuantitativo, ya que se determinan hipótesis; se traza un plan para probarlas (diseño); se miden las variables en un determinado contexto; se analizan las mediciones obtenidas utilizando métodos estadísticos, y se extrae una serie de conclusiones. Hernández (2014), afirma que: “las investigaciones cuantitativas utilizan la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin establecer pautas de comportamiento y probar teorías” (p.4). Lo anterior de acorde al objeto de estudio de la presente investigación, puesto que con el uso del Diálogo Socrático como estrategia pedagógica, se pretende generar un mejoramiento en la formación de las competencias lectoras.

El desarrollo de la investigación se sustentó en el paradigma empírico analítico como eje central de su ejecución. De acuerdo, con Padrón & Camacho (2011), el paradigma empírico – analítico busca la explicación, la determinación de causas y efectos cuantitativamente comprobables y repetibles en contextos diversos con variables de control.

3.2 Diseño de la investigación

El diseño metodológico en el cual se enmarca la investigación es cuasi experimental, ya que en este estudio los sujetos correspondían a los estudiantes que hacen parte de un curso. Es decir, no es una muestra al azar, sino que estuvo compuesta por grupos intactos.

Según Hernández (2014), en los diseños cuasi experimentales, los sujetos no se asignan al azar a los grupos ni se emparejan, sino que dichos grupos ya están conformados antes del experimento: son grupos intactos.

Este diseño como Sierra (2011) menciona, se basa en el supuesto de que la variación de una a otra medida se debe al influjo de la variable experimental, lo que quedará directamente evidenciado en los análisis del grupo control y del grupo experimental.

Para Hurtado (2010,) “los diseños cuasi experimentales de un grupo con pre test-pos test consisten en realizar una medición previa antes de la aplicación del tratamiento y otra observación después” (p, 757).

Así, también es importante destacar que se utilizó un diseño con pre prueba y pos prueba, ya que de esta forma se pudo trabajar con dos grupos, uno experimental y el otro de control. En el primer grupo se desarrollaron las competencias comunicativas lectoras, mediante el uso del Diálogo Socrático; mientras que con el grupo de control se trabajó de la manera tradicional.

3.3 Participantes de la investigación

3.3.1 Población

La población de estudio de la presente investigación estuvo conformada por 112 estudiantes del grado noveno (9°) de la Institución Arcesio Cáliz Amador sede principal del Municipio de El Banco Magdalena ubicada en la Cra 18 No. 7 – 50 , es de carácter público con jornadas diurnas y nocturnas (Ver tabla 2).

Tabla 2.
Población de la investigación

| Población | Número de Hombres | Número de Mujeres | Total Estudiantes |
|-----------|-------------------|-------------------|-------------------|
| 9 J.M | 14 | 26 | 40 |
| 9 J.M | 14 | 17 | 31 |
| 9 J.M | 9 | 12 | 21 |
| 9 J.T | 7 | 13 | 20 |
| | | Población | |
| | | Total | 112 |

Nota: Elaboración propia de los autores (2017)

3.3.2 Muestra

La muestra en palabras de Sampieri (2014), se define como un subgrupo de la población de interés sobre el cual se recolectarán datos, y que tiene que definirse y delimitarse de antemano con precisión, además de que debe ser representativo de la población.

Se tomó una muestra no probabilística intencional conformada por 41 estudiantes del grado 9 de básica secundaria de la institución Arcesio Cáliz Amador, 21 de la jornada de la mañana y 20 de la jornada de la tarde. El grupo estuvo constituido por 16 hombres y 25 mujeres, con edades comprendidas entre los 14 y 17 años; pertenecientes a familias de un nivel socio económico bajo, que habitan en sectores que presentan problemas de inseguridad ciudadana, alto índice de pobreza, carencia de servicios básicos definitivos y pasividad por el desarrollo (Ver tabla 3).

Tabla 3.

Muestra del estudio

| | Sexo | | Total |
|--------------|------------------|-----------------|--------------|
| | Masculino | Femenino | |
| Edad | 13 | 1 | 1 |
| Cronológica | 14 | 9 | 21 |
| | 15 | 5 | 14 |
| | 16 | 2 | 5 |
| Total | 16 | 25 | 41 |

Nota: Elaboración propia de los autores (2017)

La selección del “muestreo no probabilístico intencionado” Sampieri, Fernández & Baptista (2014), afirman: “en las muestras no probabilísticas, la elección de los elementos no dependen de la probabilidad, si no de causas relacionadas con las características de la investigación o de quien hace la muestra”.

Los criterios de inclusión con los cuales se han formado los grupos:

- Ser alumnos del grado 9ª JT y 9C JM
- Asistir en forma permanente al menos el 80% a clases

Los Criterios de exclusión:

- Alumnos que no pertenecen al grado 9AJT y 9CJM
- Alumnos que asisten en forma esporádica a clases
- Alumnos con extra edad

3.4 Definición de variables

- Variable Independiente : El Diálogo Socrático
- Variable Dependiente : Las competencias Lectoras

3.4.1 Definición Conceptual

- **Variable Independiente** : El Diálogo Socrático

El debate socrático es un método de dialéctica que permite la demostración lógica de una idea y facilita la búsqueda de nuevas ideas o conceptos; razón por la cual ha sido utilizado principalmente en educación con el fin de llevar al estudiante a un cuestionamiento constante respecto al conocimiento que aprende y llevando a instaurar una posición crítica que desborda el aprendizaje formal recibido en el colegio” (Quant, 2009), el dialogo socrático según palabras de Acosta- es una secuencia heurística y confrontativa de preguntas y respuestas encaminadas a promover o enriquecer el pensamiento crítico” (Acosta, 2007).

- **Variable Dependiente** : Las competencias Lectoras

Para Cassany (2010), la competencia lectora es la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad. Así mismo, Según OCDE (2014), ésta consiste en la comprensión y el empleo de textos escritos y en la reflexión personal a partir de ellos, con el fin de alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personal y participar en la sociedad.

3.4.2 Definición operacional

- **Variable Independiente:** El Diálogo Socrático

Desde el punto de vista operacional, el dialogo Socrático se definió en función de una serie de preguntas específicas expresadas por el profesor del grupo experimental durante el desarrollo de las clases de acuerdo a una determinada temática o lectura.

- **Variable Dependiente :** Las competencias Lectoras

Se considera el puntaje obtenido en las actividades pre-test y post-test, alcanzados tanto por el grupo Experimental, como por el grupo Control. Dichos test estuvieron enfocados en la evaluación del nivel de logro en los tres componentes evaluados por estas competencias como son el Semántico, Sintáctico y Pragmático.

3.4.3 Control de variables

Tabla 4.

Variables Controladas

| Qué | Cómo | Por qué |
|---------------------|---|---|
| Población y Muestra | Estudiantes que se encuentren debidamente matriculados en el sistema Integral de Matriculas Estudiantil (SIMAT), de la I.E.T.D. Arcesio Cáliz Amador en el grado 9° | Existe homogeneidad en los procesos educativos desarrollados por los participantes antes de la realización de la intervención pedagógica. |
| | Para la aplicación del Pre-test y Pos-test | La validez de contenido realizada por los |

| | | |
|----------------------------|---|---|
| Validación del Instrumento | del se contó con el apoyo de un grupo de tres expertos | Jueces señala que tanto las preguntas como las respuestas son pertinentes para la evaluación de las habilidades de las competencias comunicativas lectoras y sus tres componentes |
| Intervención | Estableciendo un cronograma de actividades con fechas precisas de acuerdo al calendario académico para cada encuentro con los estudiantes | Para tener una proyección de las actividades a realizar y el nivel de seguimiento y exigencias de cada una de ellas y así lograr los objetivos |
| | | Propuestos |

Nota Elaboración propia de los autores (2017).

3.5 Técnicas, instrumentos y procedimiento.

3.5.1 Técnicas

Cuestionario

Según Chasteauneuf (como se citó en Hernández, 2014) un cuestionario consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir.

3.5.2 Procedimientos en la aplicación del instrumento

El procedimiento que se siguió para la elaboración, validación y aplicación del instrumento se desarrolló en cuatro etapas:

1. Preparación: Inicialmente se hizo una socialización a los participantes para explicar la metodología de la aplicación del instrumento y para hacer firmar los respectivos consentimientos por la rectora y el coordinador, además, se entregó las cartas de consentimiento a los estudiantes, para hacerlas firmar por sus acudientes.

El rector de la institución autorizó el estudio correspondiente en el colegio seleccionado para la investigación.

El instrumento diseñado fue un cuestionario de 24 preguntas del grado 9° del año 2015 liberadas y autorizadas por el ICFES, teniendo en cuenta que todo instrumento antes de ser aplicado debe reunir dos cualidades: la validez y confiabilidad.

La validez se contó con la colaboración de tres magísteres expertos, quienes dieron un concepto favorable en cuanto a su pertinencia, e hicieron algunas observaciones que permitieron mejorarlo. En cuanto a la confiabilidad del instrumento, se aplicó una prueba piloto a 170 estudiantes del grado 9 ° de básica secundario de la institución José Benito Barros, quienes poseen características similares al grupo de estudio. Después de la aplicación de la prueba piloto se tabularon las respuestas para luego obtener los resultados del alfa de cronbach de acuerdo los siguientes criterios:

Tabla 5.
Intervalo de Dificultad

| Intervalo | Dificultad |
|--------------|-------------|
| < -1 | Muy fácil |
| $-1 < x < 0$ | Fácil |
| $0 < x < 1$ | Normal |
| $1 < x < 2$ | Difícil |
| $X > 2$ | Muy difícil |

Nota. Elaboración propia de los autores (2017).

Tabla 6.

Intervalo de Discriminación

| Intervalo | Discriminación |
|---------------|-----------------------------------|
| $x < 0,5$ | No discrimina |
| $0,5 < x < 1$ | Bajo poder de Discriminación |
| $1 < x < 1,3$ | Aceptable poder de Discriminación |
| $X > 1,3$ | Excelente poder de discriminación |

Nota: Elaboración propia de los autores (2017).

El alfa de cronbach obtenida en el análisis de los resultados de la prueba piloto para los 24 elementos analizados fue la siguiente:

Tabla 7.

Resultado Alfa de Cronbach

| Alfa de Cronbach | Nº de Elementos |
|------------------|-----------------|
| 0,721 | 24 |

Nota: Elaboración propia de los autores (2017).

Luego de la obtención del alfa de cronbach a los 24 elementos analizados, de acuerdo a los Criterios de intervalo y dificultad se excluyeron tres reactivos (3, 22,5), quedando un Alfa de Cronbach = 0,736 y un total de 21 items. (Ver Tabla 9).

Tabla 8.

Reactivos eliminados

| Preguntas | Medida de la escala | Varianza de la escala | Correlación | Alfa de Cronbach |
|------------|---------------------------------|------------------------------|-----------------------------|------------------------------|
| Eliminadas | si se elimina el el elemento | si se elimina el elemento | elemento-total Corregida | si se elimina el elemento |
| 3 | 103000 | 18389 | -0,46 | ,746 |
| 22 | 97235 | 17314 | ,201 | ,744 |
| 5 | 104706 | 18381 | -0,67 | ,736 |

Nota.: Elaboración propia de los autores (2017).

Con la información obtenida en la validación de los instrumentos se hicieron los ajustes, quedando un cuestionario de 21 preguntas de selección múltiple con única respuesta, con siete preguntas del componente Semántico, siete preguntas del componente Sintáctico y siete preguntas del componente Pragmático.

2. Pres test

Antes de aplicar la estrategia propuesta se realizó una prueba inicial a los 41 estudiantes objeto de estudio, con el fin de tener un diagnóstico y así conocer el desempeño en que se encuentran los educandos en cuanto a las competencias comunicativas lectoras: y contar con información que se pudiera contrastar con los resultados finales.

3. Aplicación de la estrategia didáctica basada en el uso del Diálogo Socrático: Se realizó la planeación a través de un cronograma de actividades donde se construyeron doce talleres teniendo en cuenta los tipos de textos como los discursivos, narrativos, descriptivos y literarios,

a partir del dialogo socrático como herramienta de intervención y teniendo en cuenta la malla curricular de lengua castellana del grado noveno.

Cada actividad se estructuro para evidenciar los componentes que la evalúan las competencias comunicativas lectoras, como son el Semántico, Sintáctico y Pragmático.

4. Pos test: Después de realizar las actividades de intervención durante diez semanas aplicando la alternativa didáctica del Diálogo Socrático en el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras y sus tres componentes evaluados, se aplicó el Pos test para contar con información que permitan valora los resultados del proceso de intervención. Finalmente se procesó y analizó la información obtenida que permitieron arrojar la información que evidencien avance en el desempeño de los estudiantes.

Capítulo 4

4. Resultados

En este capítulo se presentan los resultados de aplicar la estrategia del Diálogo Socrático con el propósito de mejorar las competencias comunicativas lectoras en los estudiantes de noveno grado de la institución Arcesio Cáliz Amador, del municipio de El Banco Magdalena.

4.1 Resultados de la Investigación.

Los resultados de la presente investigación permitieron verificar la existencia o no de diferencias significativas al comparar los resultados entre el “pre test y pos test” de los grupos experimental y control, utilizando para este análisis la prueba del t-student, para la comparación de medias para muestras relacionadas, determinando los efectos del diálogo socrático en las competencias comunicativas lectoras de los estudiantes.

Así mismo, se determinaron los aspectos de las competencias comunicativas lectoras en los componentes semántico, sintáctico y pragmático son más promovidos por el docente y el estudiante, al utilizar el diálogo socrático en situaciones pedagógicas en el proceso de enseñanza aprendizaje.

En primer lugar, se explican las pruebas practicadas al grupo experimental con relación al Componente Sintáctico. Este se relaciona con la organización del texto en términos de su coherencia y cohesión. En el pre test, la media del grupo experimental fue de 22,14% y en pos test fue de 40,71%. Cabe mencionar, que los estudiantes incrementaron su capacidad de establecer de manera clara, precisa y coherente la estructura implícita y explícita del texto.

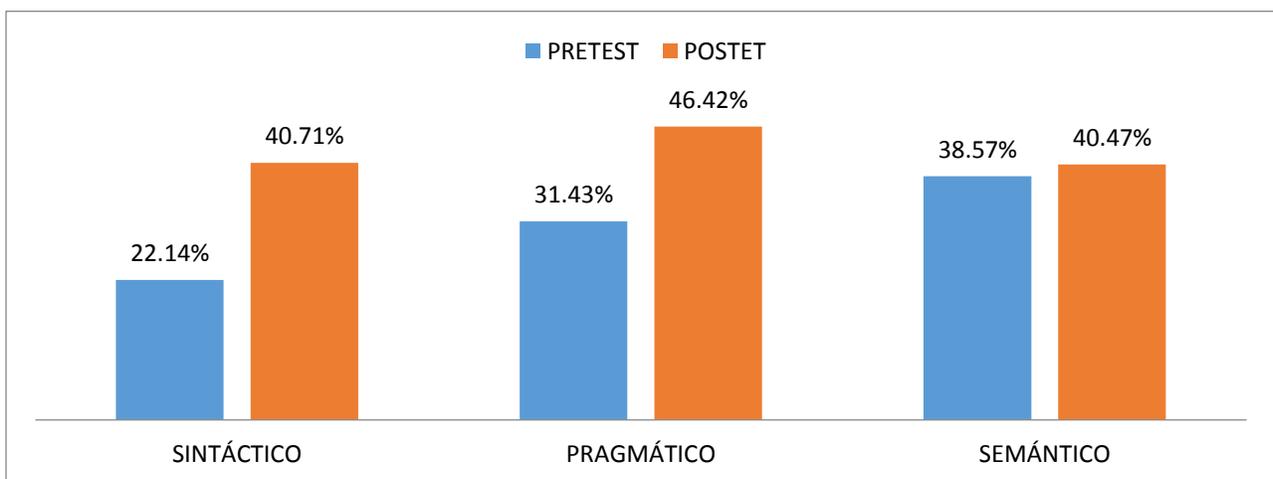
Ahora bien, al analizar los resultados del componente pragmático en el grupo experimental se observa que 31,43% en el pre test pasaron a un 46,42% en el pos test. En este componente se

evalúo la capacidad que poseen los estudiantes de reconocer y analizar información tanto explícita como implícita sobre los propósitos del texto.

En otras palabras, el desempeño de los estudiantes en el componente pragmático incrementó luego de implementarse la estrategia del dialogo socrático. Esto es coherente con lo propuesto por Kristof van Rossem (2011) quien considera que: “un dialogo socrático es un método, donde los participantes intentan investigar de un modo más o menos estructurado la verdad y el valor de sus opiniones, con la intención de responder a las preguntas elegidas por ellos mismos.” (p.2)

En lo relacionado con el componente semántico, que se refiere a recuperar información explícita e implícita contenida en el texto y comparar textos de diferentes formatos y finalidades, y establece relaciones entre sus contenidos (Icfes, 2014). En este caso no se hallaron diferencias significativas. Esto indica que no se comprueba la hipótesis nula: No se encontrarán diferencias significativas, en la medición antes y después en el componente semántico. Ello muestra que la capacidad de los estudiantes en este componente no se incrementa con la aplicación del programa. (Ver figura 4).

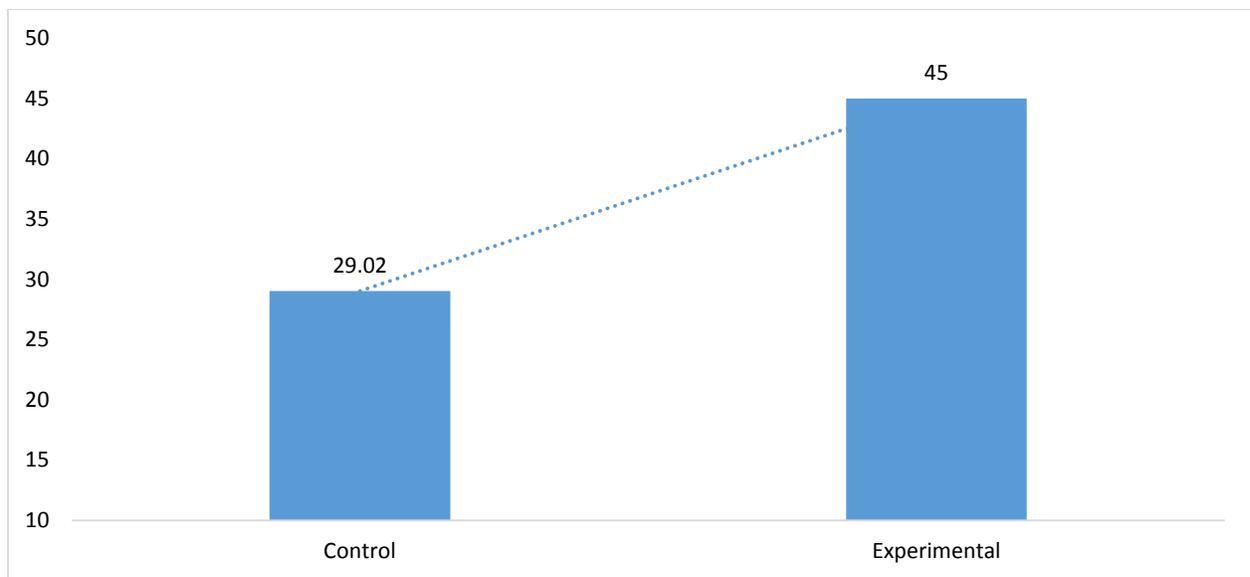
Figura 3



Nota: Propia del autor

En cuanto al Desempeño Global, cuyo puntaje se obtiene promediando los puntajes individuales obtenidos en cada componente, se obtuvieron diferencias significativas, siendo el Grupo Experimental el que logró los mayores promedios en las puntuaciones. Esto se evidencia en los resultados del pos test se tiene que los promedios de los porcentajes de logro en la prueba de comprensión lectora para el grupo control de 29,02% y para el experimental de 45% e. Estos mostraron una desviación estándar de 8,76% y 9,45% respectivamente. Hay que tener en cuenta que el porcentaje de crecimiento del grupo intervenido en comparación al grupo control es de 55,07%. (Ver figura 4).

Figura 4



Nota : Propia del autor

Para verificar si el uso del Diálogo Socrático mejora el desempeño de las competencias comunicativas lectoras de los estudiantes se sumaron los resultados de los tres componentes correspondientes a esta variable y se procedió a realizar la prueba de normalidad de los datos para

decidir que método estadístico aplicar. En la tabla 10 y 11 se muestran los resultados del pos – test inferencial

*Tabla 9.
Resultados de Pruebas paramétricas grupo Control*

| Tipo de Prueba | Variable | Resultado p - valor | Conclusión |
|----------------|-----------------------|---------------------|------------------|
| Normalidad | Componentes generales | 0,015 | Se rechaza Ho |
| | Semántico | 0,004 | Se rechaza Ho |
| | Sintáctico | 0,22 | No se rechaza Ho |
| | Pragmático | 0,102 | No se rechaza Ho |

Nota: Propia del autor

De acuerdo a los resultados de la prueba Shapiro – Wilk para probar normalidad en el conjunto de datos obtenidos del pos test para el grupo control, se obtiene con un nivel de significancia del 5% que el conjunto de resultados por evaluados en la tabla 9 los componentes Sintáctico y pragmático tienen una distribución normal, teniendo en cuenta que el p – valor en la prueba aplicada es mayor al 5%, por tanto, no se rechaza la hipótesis nula. El resto de datos evaluados no tienen una distribución normal con una significancia del 5%.

*Tabla 10.
Resultados de Pruebas paramétricas grupo Experimental*

| Tipo de Prueba | Variable | Resultado p - valor | Conclusión |
|----------------|-----------------------|---------------------|----------------------|
| Normalidad | Componentes generales | 0,007 | Se rechaza Ho |
| | Semántico | 0,098 | No se rechaza Ho |
| | Sintáctico | 0,101 | No se rechaza Ho |
| | <i>Pragmático</i> | <i>0,032</i> | <i>Se rechaza Ho</i> |

Nota: Propia del autor

Así mismo, se tiene que bajo los resultados de la prueba Shapiro – Wilk para probar normalidad en el conjunto de datos obtenidos del pos test para el grupo experimental, se obtiene con

un nivel de significancia del 5% que el conjunto de datos del componente semántico y sintáctico se distribuyen normalmente ya que el p – valor de la respectiva prueba es mayor al 5%. A diferencia de lo anterior, el resultado general de la prueba y el componente pragmático, no poseen una distribución normal, teniendo en cuenta que el p – valor es menor al 5%.

Tabla 11.

Resultados de igualdad de varianza muestras independientes

| Tipo de Prueba | Variable | Resultado p - valor | Conclusión |
|----------------------|------------|---------------------|------------------|
| Igualdad de Varianza | Sintáctico | 0,209 | No se rechaza Ho |

Nota: Propia del autor

Tabla 12.

Resultados prueba de diferencia de medias muestras independientes

| Tipo de Prueba | Variable | Resultado p - valor | Conclusión |
|---|------------|---------------------|---------------|
| Diferencia de medias-Prueba t-student muestras independientes | Sintáctico | 0,001 | Se rechaza Ho |

Nota: Propia del autor

De acuerdo a los resultados de la prueba paramétricas *t – student* mostrada en la tabla 12 se rechaza la hipótesis nula con un nivel de significancia del 5% llegando a la conclusión de que existen diferencias estadísticamente significativas entre los resultados el porcentaje de logro promedio en el componente *Sintáctico* del grupo experimental cuando se le compara con el grupo control.

Tabla 13.

Resultados prueba de diferencia de medianas muestras independientes

| Tipo de Prueba | Variable | Resultado p - valor | Conclusión |
|---|--------------------------|---------------------|---------------|
| Diferencia de mediana – U c Mann – Whitney | Componentes generales es | 0,000 | Se rechaza Ho |
| | Semántico | 0,000 | Se rechaza Ho |
| | Pragmático | 0,000 | Se rechaza Ho |

Nota: Propia del autor

De acuerdo a los resultados de la prueba no paramétrica *U de Mann - Whitney* mostrada en la tabla 13 se rechaza la hipótesis nula con un nivel de significancia del 5% y se acepta la alternativa llegando a la conclusión que se validó la H1- Los estudiantes del Grupo Experimental del grado noveno de la institución Arcesio Cáliz que utilizan el Diálogo Socrático, tienen un promedio mayor en la media aritmética en cuanto al desarrollo de las Competencias Comunicativas Lectoras, al ser comparadas con los estudiantes del Grupo Control quienes utilizan otro método.

5. Discusión

El presente trabajo investigativo, que buscó establecer el efecto del diálogo socrático en las competencias comunicativas lectoras de los estudiantes de noveno grado de la Institución Arcesio Cáliz Amador, que participaron de este cuasi-experimento y teniendo en cuenta los resultados anteriormente obtenidos, ratifica lo recomendado por Pérez y Hospital (2014) en el sentido, que si los docentes aplican estrategias para contribuir al desarrollo de la lectura crítica y del pensamiento crítico en vez de seguir importando modelos pedagógicos, económicos y políticos, ésta definitivamente debe mejorar, ya que para ellos la lectura crítica es el fundamento del progreso de todo país.

Por medio de la aplicación del pre test en el grupo control y experimental en los estudiantes de grado noveno se pudo evidenciar lo plasmado en el planteamiento del problema sobre las dificultades en la comprensión lectora. Esto se relaciona con las conclusiones entregadas por el ICFES (2016) con referencia a la Prueba Pisa(2015), que determinan que un gran porcentaje de estudiantes colombianos posee dificultades para analizar y entender un texto, así como para usar información escrita en situaciones de la vida real y desempeñarse de la forma adecuada en la sociedad.

Al momento de aplicar el pilotaje se evidenció un bajo nivel en la comprensión lectora en las instituciones: José Benito Barros Palomino, Happy World, Marlian y el Arcesio Cáliz Amador del municipio de El Banco- Magdalena. Esto evidenció que los jóvenes de Educación Básica Secundaria no han logrado desarrollar sus competencias comunicativas lectoras. Esto

significa que se les dificulta elaborar análisis, síntesis, juicios de valor o extrapolar información acerca de lo que leen. (Medina, 2003).

Así mismo, durante la implementación de la propuesta basada en el diálogo socrático en clases se pudo evidenciar un cambio en los estudiantes de noveno grado del grupo experimental. Inicialmente a ellos no les agradaba leer los textos propuestos, sin embargo, las competencias de los docentes investigadores permitieron poco a poco que los jóvenes valoraran la lectura como un acto de comprensión que les permitió desarrollar diversas destrezas como anticipar lo que diría un escrito, comparar y diferenciar los contenidos previos entre otras habilidades. Esto en coherencia con lo propuesto por Cassany (2013).

Este aspecto del mejoramiento coincide con lo expresado por Francisco Cajiao (2013) quien considera que leer es la capacidad de descubrir significados escondidos y por tanto, quien sabe leer de verdad tiene posibilidad de ver mucha más cosas en el mundo que aquel que no la posea. En esta investigación, los estudiantes mejoraron en sus niveles de comprensión, en otras palabras, lograron ver muchas más cosas en los textos analizados, que antes de implementarse la estrategia. En otras palabras, los estudiantes procuraron “entender más allá de las palabras, entendiendo quién las dice, en qué contexto, con qué intención.” (Cajiao,2013, p.59). Esto gracias a la implementación del dialogo socrático.

Esta estrategia se define como un proceso donde el maestro guía al estudiante al descubrimiento del conocimiento por medio de preguntas inductivas, siendo este último quien extrae el conocimiento de este proceso de diálogo. (Acosta, 1998). El diálogo se convirtió en un ejercicio constante en el proceso de enseñanza aprendizaje durante la realización de esta propuesta investigativa. Esta estrategia impacto positivamente en las competencias

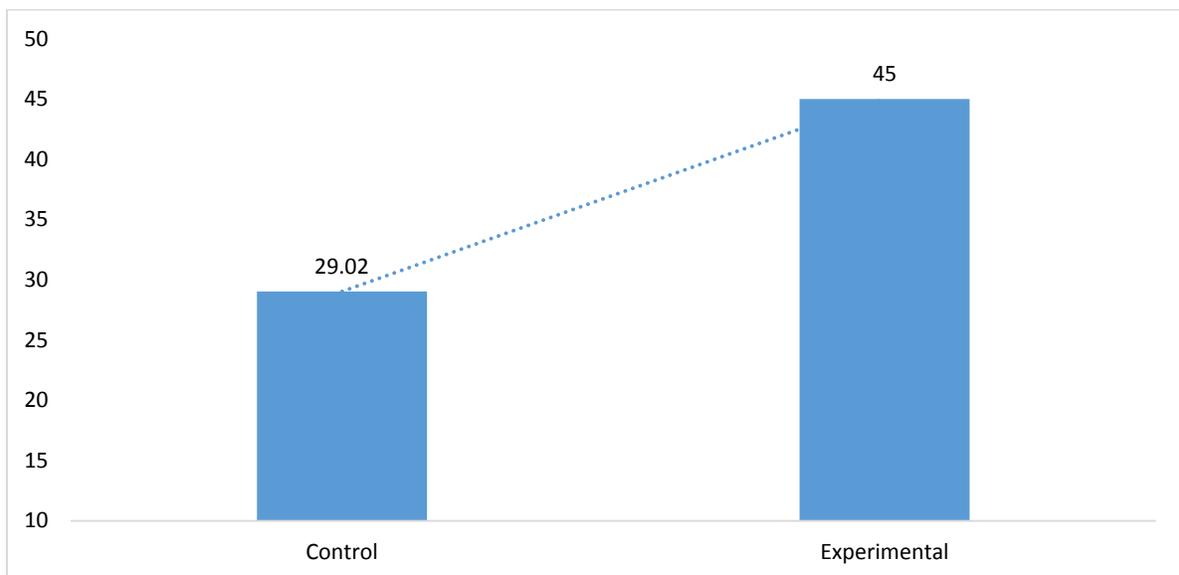
comunicativas lectoras de los estudiantes de noveno grado. En ese orden de ideas, Richard Paul citado por Acosta (1998) evidencian que "el diálogo socrático es una manera de preguntar que examina profundamente el sentido, la justificación o solidez lógica de una enunciación, posición o línea de razonamiento" (p.11). De igual modo, "el diálogo socrático como una técnica utilizada usualmente en el contexto de la terapia cognitiva, que permite al consultante cuestionar sus esquemas en términos de la lógica y la evidencia". (Quant, 2009, p.1).

Es importante mencionar que el dialogo socrático busca que los estudiantes piensen y analicen sus respuestas. Esto permitió que mejorarán sus resultados en relación a las competencias comunicativas trabajadas ya que para Sócrates nada merecía el nombre de conocimiento a menos que nos hiciéramos conscientes de éste y fuéramos capaces de explicarlo (Vivas & Bermejo2003). El indagar a los estudiantes por medio de una secuencia socrática los invita a reflexionar el porqué de sus respuestas, los ayuda a cuestionarse y por ende a ir más allá de lo literal al leer un texto. Esto en concordancia con lo expuesto por Acosta (1998) quien conceptualizó el diálogo socrático como "el acto de interrogar -dentro de una secuencia armoniosa de preguntas y re-preguntas, con sus respectivas respuestas- genera un tipo de interrelación o diálogo altamente productivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje" (p, 8).

Los estudiantes al evaluar su conocimiento por parte de las preguntas del profesor volvieron el acto de leer en algo significativo para ellos. Esto en concordancia con lo planteado por Solé (2012) quien define "*la competencia lectora como el proceso en el que la lectura es significativa para las personas. Ello implica, además, que las personas sepan evaluar su propio rendimiento*".

En cuanto al Desempeño Global, cuyo puntaje se obtiene promediando los puntajes individuales obtenidos en cada componente, se obtuvieron diferencias significativas, siendo el Grupo Experimental el que logró los mayores promedios en las puntuaciones. Esto se evidencia en los resultados del pos test se tiene que los promedios de los porcentajes de logro en la prueba de comprensión lectora para el grupo control de 29,02% y para el experimental de 45% e. Estos mostraron una desviación estándar de 8,76% y 9,45% respectivamente. Hay que tener en cuenta que el porcentaje de crecimiento del grupo intervenido en comparación al grupo control es de 55,07%. Esto significa que se validó la H1- Los estudiantes del Grupo Experimental del grado noveno de la institución Arcesio Cáliz que utilizan el Diálogo Socrático, tienen un promedio mayor en la media aritmética en cuanto al desarrollo de las Competencias Comunicativas Lectoras, al ser comparadas con los estudiantes del Grupo Control quienes utilizan otro método. (Ver figura 5).

Figura 5.



Nota: Propia del autor

Lo anterior, demuestra que la intervención fue eficaz en el sentido de mejorar las competencias comunicativas lectora en los componentes sintácticos, semánticos y pragmáticos, coincidiendo con la investigación de Calixto Gutierrez-Braojos y Honorio Salmerón Pérez de la Universidad de Granada, (2012), quienes revisaron la diversidad de estrategias de aprendizaje para potencializar la comprensión lectora entre las cuales se destacan: las cognitivas, meta cognitivas, emocionales afectivas y contextuales. Estas herramientas son de vital importancia para el proceso del aprendizaje y la enseñanza de la comprensión lectora, una de las competencias que más suele utilizar el ser humano durante su ciclo de vida. En este estudio se logró demostrar que las respuestas de comprensión lectora, de los alumnos del grupo experimental, superaron significativamente a los del grupo de control luego de la implementación de las estrategias cognitivas y metacognitivas.

Así mismo, al tener en cuenta la concepción de Richard Paul y Linda Elder (2011), se ha considerado el diálogo socrático como una herramienta única y fundamental para el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras, ya que permite indagar y profundizar sobre todas las circunstancias de un evento, por medio del interrogatorio en profundidad. Esto involucra que la estrategia socrática va más allá de las simples evidencias, exigiendo por tanto a pensar y garantizando en cierta forma la eficacia en la comprensión lectora.

No obstante, el grupo de control resultó el indicado en esta investigación porque se necesitaba evaluar el impacto de la aplicación del programa. Era importante entonces establecer la comparación con grupos que no tuvieran contacto con el mismo. Así se logró controlar las amenazas contra la validez interna producidas por la mediación. Dicen Campbell y Stanley

(1995), que el sólo hecho de aplicar la medición dos veces, antes y después de la aplicación puede conducir a la mejoría en ellos. La condición de control también sirvió para evitar las influencias asociadas al conocimiento de participar en la investigación.

6. Conclusión

La realización de la presente investigación ha aportado conocimientos y experiencias relevantes que permite elaborar las siguientes conclusiones:

1. Las competencias comunicativas lectoras de los estudiantes pueden ser desarrolladas eficazmente por medio de la implementación del diálogo socrático en las actividades propias del proceso de enseñanza aprendizaje. Esto corrobora las hipótesis planteadas, relacionadas con los componentes sintácticos y semánticos, por los autores de este trabajo investigativo.
2. Se fortalece la importancia del dialogo socrático como una estrategia para el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras de los estudiantes al enfrentarse a diversos tipos de textos desde lo narrativo hasta lo lírico ya que esta estrategia posibilita monitorear lo que plantea el texto, realizando una clara distinción entre el pensamiento del autor y el pensamiento del lector (Paul, 2003). Es importante anotar que aunque estos temas habían sido objeto de estudio en distintos ámbitos investigativos, no se había implementado esta estrategia del método socrática en la población objeto de estudio con el propósito de desarrollar las competencias comunicativas lectoras.
3. En la discusión de resultados se logró analizar las diferencias significativas entre el grupo experimental y el grupo control al compararse los resultados entre el pre test y el pos test, ya que al implementarse el dialogo socrático como estrategia para fortalecer las competencias comunicativas lectoras en los componentes sintácticos, semánticos y pragmáticos en el grupo experimental, pero no en el grupo control, quedó demostrado que poseen mejor desempeño en dos de los componentes: el sintáctico y el semántico.(Icfes, 2014)

4. El uso del diálogo socrático en el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras, permiten un mejor espacio para la expresión personal; el estudiante tiene la oportunidad de hacer reconocimiento de lo que sabe en la etapa de conocimientos previos, a través de las metas de comprensión de saber que se espera de él y a los que se compromete

5. Los estudiantes que conformaron el grupo experimental intervenido con el uso del dialogo socrático el cual permite pensar acerca de su pensar al momento de elaborar las respuestas a los interrogantes planteados por el docente (Acosta, 1998), lograron mostrar cambios significativos en cuanto a los componentes: sintácticos y semánticos. Finalmente, el desempeño global determinó que el grupo experimental logró los mayores promedios en las puntuaciones a partir de la implementación de la estrategia socrática en las actividades propuestas en el proceso de enseñanza aprendizaje. Esto demostró que las intervenciones fueron eficaces en cuanto a la mejora de los componentes antes mencionados que conforman las competencias comunicativas lectoras evaluadas por el Icfes.

6. Los resultados de esta investigación demuestra que el diálogo socrático es una estrategia eficaz para el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras en el nivel básica secundaria para este caso a un grupo de jóvenes de noveno grado de una institución educativa oficial ubicada en el municipio de El Banco– Magdalena, dejando demostrado que si podemos ir dotando al estudiante de destrezas en el manejo del diálogo socrático y que este a su vez actúa como hilo conductor en los procesos lectores se desarrollarán sus competencias comunicativas lectoras. Esto fomentará en los estudiantes mediante el acto leer *“la capacidad de descubrir significados escondidos y, por tanto, quien sabe leer de verdad tiene la posibilidad de ver muchas más cosas en el mundo que aquel que no domina esta habilidad.”* (Cajiao,2011, p.56).

7. La disposición del docente, con actitud abierta hacia la experimentación de nuevas estrategias como el diálogo socrático y el pensamiento crítico y un espíritu de investigación en el aula, constituye un elemento fundamental para éxito del proyecto.

8. Las competencias comunicativas lectoras de los estudiantes mediante el uso del diálogo socrático tienen un mejor desempeño cuando se desarrollan temas relacionados con su contexto; se observa una mejor argumentación y posturas ante sus realidades. Por lo tanto para concebir estrategias didácticas efectivas es necesario conocer y tener en cuenta su contexto particular.

8. Mediante el uso del diálogo socrático en el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras, también se observa mayor expresividad, mayor fluidez , un lenguaje más enriquecido y utilización de gestos, permitiendo que los estudiantes acompañen y enfatizen mejor sus argumentos

.

7. Recomendaciones

Una vez culminada la investigación, y con el conocimiento que la misma da acerca del uso e implementación del diálogo socrático como estrategia para fortalecer las competencias comunicativas lectoras, es pertinente hacer las siguientes sugerencias o recomendaciones a docentes, profesionales licenciados y no licenciados que deseen de una u otra forma utilizar esta estrategia para fomentar lectores eficaces.

Implementar el dialogo socrático de manera permanente durante más tiempo y en los diferentes grados de la básica primaria, secundaria y media para evaluar el impacto en cuanto a los componentes semánticos, sintácticos y pragmáticos propios de las competencias comunicativas lectoras de los educandos.

Es importante antes de la aplicación del instrumento que el docente y los estudiantes tengan conocimiento y claridad en las temáticas que se pretende evaluar.

Implementar un programa de formación docente de todas las áreas del conocimiento en relación a la implementación del dialogo socrático como estrategia pedagógica para mediar las competencias comunicativas lectoras de los estudiantes.

Para la aplicación del pre como del post test es importante que los estudiantes estén motivados, sin presiones de ninguna índole, bajo ambientes agradables y por espacios cortos, aunque esto implique más tiempo en la aplicación de los mismos.

En una investigación sobre competencias comunicativas lectoras es recomendable concientizar a los sujetos participantes las ventajas que genera el ser un lector competente tanto a nivel escolar como para su vida diaria para de esta forma mantenerlos comprometidos con las actividades propuestas.

El desarrollo de la comprensión lectora es fundamental, ya que de ella depende que el alumno adquiera capacidades efectivas de comunicación y estudio, además de su papel en el logro de objetivos personales. (PIRLS 2011, p.45).

Es importante recibir el respaldo de la comunidad educativa ya que la implementación de una propuesta investigativa como esta requiere la transformación del currículo en cuanto a espacio, tiempo, recursos tecnológicos y humanos.

Se recomienda que el monitoreo constante de las intervenciones de los sujetos en clase para que los estudiantes se apropien e interioricen esta estrategia, el diálogo socrático, al momento de leer.

8. Referencias Bibliografica

- Avendaño, I., & Martínez, D. (2012). Incidencia del uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el desarrollo de la competencia lectora en estudiantes de 3er grado de básica primaria de una escuela pública en zona rural del municipio de Malambo. *Proyecto de Investigación Index. Facultad de Psicología, Universidad de la Costa-CUC*.
- Betancourth, S., Enríque, A. & Castillo, P. (2013). La controversia-socrática en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 2(39), 71-84.
- Cassany, D. (2013). ¿Cómo se lee y escribe en línea? *Revista electrónica leer, escribir y descubrir*. 1 (1).1-21.
- Cajiao, F. (2013). ¿ Qué significa leer y escribir. Recuperado de: <https://latintainvisible.wordpress.com/2014/06/10/que-significa-leer-y-escribir/>
- Guzmán, L., Fajardo, M., & Duque, C. (2015). Comprensión y producción textual narrativa en estudiantes de educación primaria. *Revista Colombiana de Psicología*, 24(1). 61-83.
- Gutiérrez-Braojos, C., & Pérez, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria. *Profesorado. Revista de curriculum y formación de profesorado*, 16(1), 183-202.
- Hernández, M. (2014). La investigación cualitativa a través de entrevistas: su análisis mediante la teoría fundamentada. *Cuestiones Pedagógicas*, 23, 187-210.
- Infante, M., Coloma, C. & Himmel, E. (2012). Comprensión lectora, comprensión oral y decodificación en escolares de 2º y 4º básico de escuelas municipales. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 38(1), 149-160.
- Krüger, K. (2006). El concepto de sociedad del conocimiento. *Revista bibliográfica de geografía y ciencias sociales*, 683(11). 56-68.
- Padrón, J., & Camacho, H. (2011). ¿Qué es investigar? Una respuesta desde el enfoque epistemológico del racionalismo crítico. *Telos*, 2(2), 314-330.
- Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación (OEI)*. 59. 43-61.
- Tobón, S. (2010). Formación integral y competencias. *Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. Bogotá: Ecoe.

- Tovar-Gálvez, J. & Cárdenas, N. (2010). Formación profesional en la complejidad: competencias y metacognición a través de proyectos de aula. Recuperado de: https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=competencias+%28cardenas+%2C+2010&btnG=
- Van Rossem, K. (2011). ¿ Qué es un Diálogo Socrático?. *Revista Digital del CEP de Alcalá de Guadaíra*. 1(9). 2.-15.
- Vivas, M., & Bermejo, V. (2003). *Pensamiento crítico: diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias, estrategias e inferencias en la lectura crítica de textos*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Yedid, N., & Moreyra, Ú. (2009). La biblioteca en el entorno colaborativo: BIBLIOTECA 2.0. *Espacios: de crítica y producción*, 41, 86-92.
- Zayas, P. (2012). *La función de la organización y el análisis y descripción, las especificaciones, la matriz para elaborar el perfil de las competencias de los cargos y ocupaciones*. Colombia: Edi. B-EUMED.
- Valcárcel, F. L. (2008). Otra forma de leer, otra manera de escribir: la revolución multimedia en la escuela. *Revista Pedagógica*. 21(1) 75-86.

ANEXOS

Anexo 1.

El Banco Magdalena, Febrero 15 de 2016

Especialista

NANCY LONDOÑO SERENO

Rectora IETD Arcesio Cáliz Amador de El Banco Magd.

E. S. D.

Un Saludo en Cristo Jesús;

Respetuosamente nos dirigimos a usted, con el fin de comunicarle que por motivos de cursar estudios de maestrías en la Corporación Universitaria de la costa “CUC” de la ciudad de Barranquilla mediante acuerdo con la Gobernación del Magdalena; y para optar dicho título es necesario realizar una propuesta de investigación que conlleven al mejoramiento de nuestro que hacer pedagógico en un tema que reflejen dificultades en los estudiantes y los cuales son evidenciados en las diferentes pruebas que se realizan en nuestra institución ya sean de tipo diagnóstico o las exigidas por el Ministerio de Educación Nacional (SABER), como docentes investigadores vimos la necesidad de tomar como población objeto de estudio en nuestro proyecto de investigación el grado noveno (9º) jornada de la Tarde.

En espera de su colaboración y apoyo de antemano gracias por la atención prestada.

Cordialmente;

JUVENAL CENTENO VIADERO

MARÍA DEL CARMEN ROCHA PELAEZ

C.C. Coordinadores, Consejo Académico

Anexo 2.

**I.E.T.D ARCESIO CÁLIZ AMADOR
LISTADO ESTUDIANTES GRADO 9° J.T
AÑO LECTIVO 2017**

1. ANDRADE CAMARGO NEWIS
2. AVILA GARCIA YORLE CAROLINA
3. BANDERA LAGARES ALEXANDER
4. BARROS RADA ADRIANA CRISTINA
5. BENJUMEA VARGAS DAIRO ALFONSO
6. BENJUMEA VARGAS YELSA MARIA
7. CADENA CASTELLARES DAVID
8. CANTILLO MARTINEZ ALVARO JOSE
9. FLOREZ GONZALEZ KAROLAY PATRICIA
10. GALVAN FLOREZ MARIA FERNANDA
11. HERNANDEZ GONZALEZ LUIS HERNEY
12. LEON CAMARGO ENEIDA MARIA
13. LIMA ROMERO MARIA JOSE
14. MAURY ACUÑA DANIELA
15. MEJIA PINEDA LINA JOHANA
16. PEREZ MIRANDA LISNEI PAOLA
17. PEREZ PEÑALOZA YUSSELYS MARGARITA
18. RAMIREZ HERNANDEZ KARINA
19. REALES RODRIGUEZ ALEX DAVID
20. RIOS PEDROZO YOLIMAR
21. RIVERA HERNANDEZ FRANCHESCA
22. SERENO ARRIETA SHAIRA
23. SOLAR MORENO YULEIXI CAROLINA
24. TAMARA FUENTES LUIS FERNANDO
25. VIDES BERMUDEZ MIGUEL ANGEL

Anexo 3.

El Banco Magdalena, Febrero 10 de 2017

Señor padre de familia: Luz Estela Rada Villegas

De la estudiante Adriana Barros Rada

Apreciado acudiente,

Muy respetuosamente nos dirigimos a usted, para pedirle nos colabore autorizando a su hija para que haga parte del proyecto de investigación que estamos realizando como estudiantes de la Maestría en Educación de la Universidad de la Costa –CUC, en el cual los estudiantes del grado 9 de la jornada de la tarde de la I.E.T.D Arcesio Cáliz Amador, podrán participar activamente en las diferentes actividades programadas.

De antemano gracias por la colaboración prestada.

Por todo lo anterior, le solicitamos firme esta circular como constancia de su aprobación:

Autorizo. Firma _____

Anexo 4.

Barranquilla, marzo 25 de 2017

Especialista:

MARÍA LUISA SANJUANELO

Rectora I.E.T.D José Benito Barros Palomino

Cordial saludo.

En el marco del convenio de cooperación N° 054, cuyo objeto es “CONVENIO ESPECIAL DE COOPERACIÓN PARA LA FORMACIÓN EN OCHENTA (80) BECAS DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN PARA DOCENTES Y DIRECTIVOS DOCENTES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DEPARTAMENTO DEL MAGDALENA PARA EL FORTALECIMIENTO EN SUS CAPACIDADES DE INVESTIGACIÓN EN CIENCIA, TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN, MAGDALENA, CARIBE” surge la idea adelantar una investigación titulada “**Efecto del Diálogo Socrático en las Competencias Comunicativas Lectoras en los estudiantes del grado 9° de la I.E.T.D Arcesio Cáliz Amador**”; por esta razón se hace necesario realizar una validación exhaustiva del instrumento que será aplicado a los estudiantes del grado 9° de educación básica que participarán en esta investigación. Es así, como el equipo investigador, solicita apoyo para realizar la aplicación de la prueba a los estudiantes de 9° de educación básica de su institución, sólo con dichos fines investigativos.

Esperando contar con su apoyo para este importante proceso académico,

CARLOS ALEJANDRO CARREÑO COLINA

Director de tesis

Facultad de Humanidades

JUVENAL CENTENO VIADERO

Estudiante Maestría en Educación

MARÍA DEL CARMEN ROCHA PELÁEZ

Estudiante Maestría en Educación

Anexo 5.

Barranquilla, 23 de Septiembre de 2017

Señores:

DIRECCIÓN DE EVALUACIÓN-ICFES

Cordial Saludo.

Por medio del presente escrito les informamos que en el marco del convenio especial de cooperación para la formación en ochenta (80) becas de maestrías en educación para docentes y directivos docentes de instituciones educativas del departamento del Magdalena para el fortalecimiento en sus capacidades de investigación en ciencia, tecnología e innovación, Magdalena, caribe, llevado a cabo por la Universidad de la Costa (CUC) , los maestrantes participantes estamos desarrollando una tesis de investigación, en nuestro caso titulada: **“EFECTOS DEL DIÁLOGO SOCRÁTICO EN EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS LECTORAS DE LOS ESTUDIANTES DE NOVENO GRADO DE LA INSTITUCIÓN ARCESIO CÁLIZ”**, y para el avance del proceso del trabajo de investigación les solicitamos muy respetuosamente su autorización para usar de las preguntas liberadas en las pruebas saber de Lenguaje en noveno grado(9°) como ítems de los instrumentos prueba piloto y pre-test.

De ante mano gracias por su colaboración.

Atentamente,

JUVENAL CENTENO VIADERO
Maestrantes CUC

MARÍA DEL CARMEN ROCHA PELÁEZ
Maestrantes CUC

Anexo 6.**CARTA ICFES Y LUEGO****TERMINOS Y CONDICIONES****TÉRMINOS Y CONDICIONES DE USO PARA PUBLICACIONES
Y OBRAS DE PROPIEDAD DEL ICFES**

El Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) pone a la disposición de la comunidad educativa y del público en general, DE FORMA GRATUITA Y LIBRE DE CUALQUIER CARGO, un conjunto de publicaciones a través de su portal www.icfes.gov.co. Dichos materiales y documentos están normados por la presente política y están protegidos por derechos de propiedad intelectual y derechos de autor a favor del ICFES. Si tiene conocimiento de alguna utilización contraria a lo establecido en estas condiciones de uso, por favor infórmenos al correo prensaicfes@icfes.gov.co.

Queda prohibido el uso o publicación total o parcial de este material con fines de lucro. Únicamente está autorizado su uso para fines académicos e investigativos. Ninguna persona, natural o jurídica, nacional o internacional, podrá vender, distribuir, alquilar, reproducir, transformar (1), promocionar o realizar acción alguna de la cual se lucre directa o indirectamente con este material. Esta publicación cuenta con el registro ISBN (International Standard Book Number, o Número Normalizado Internacional para Libros) que facilita la identificación no sólo de cada título, sino de la autoría, la edición, el editor y el país en donde se edita.

En todo caso, cuando se haga uso parcial o total de los contenidos de esta publicación del ICFES, el usuario deberá consignar o hacer referencia a los créditos institucionales del ICFES respetando los derechos de cita; es decir, se podrán utilizar con los fines aquí previstos transcribiendo los pasajes, citando siempre la fuente de autor) lo anterior siempre que estos no sean tantos y seguidos que razonadamente puedan considerarse como una reproducción simulada y sustancial, que redunde en perjuicio del ICFES.

Asimismo, los logotipos institucionales son marcas registradas y de propiedad exclusiva del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES). Por tanto, los terceros no podrán usar las marcas de propiedad del ICFES con signos idénticos o similares respecto de cualesquiera productos o servicios prestados por esta entidad, cuando su uso pueda causar confusión. En todo caso queda prohibido su uso sin previa autorización expresa del ICFES. La infracción de estos derechos se perseguirá civil y, en su caso, penalmente, de acuerdo con las leyes nacionales y tratados internacionales aplicables.

El ICFES realizará cambios o revisiones periódicas a los presentes términos de uso, y los actualizará en esta publicación.

Anexo 7.

El Banco Magdalena, abril 12 de 2017

Magister
ROBERT MIRANDA
E. S. M.

Cordial Saludo;

Respetuosamente me dirijo a usted, con el fin de solicitar su colaboración, dada su experiencia en la revisión, evaluación y validación del presente cuestionario que será aplicado para realizar un trabajo de investigación titulado: "EFECTO DEL DIÁLOGO SOCRÁTICO EN LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS LECTORAS DE LOS ESTUDIANTES DE NOVENO GRADO DE LA INSTITUCIÓN ARCESIO CÁLIZ", el cual será presentado para optar el título de Magister en educación, en la Universidad de la Costa de Barranquilla.

El objetivo general del estudio es:

- Identificar el efecto del diálogo socrático en las competencias lectoras de los estudiantes de noveno grado de la Institución Arcesio Cáliz

Objetivos Específicos:

- Diagnosticar a través de un estudio, las competencias comunicativas lectoras en función de los componentes semántico, sintáctico y pragmático de los estudiantes del grado noveno (9°A) de la Institución Arcesio .
- Realizar una intervención a los estudiantes del grado noveno (9°A), pertenecientes al grupo experimental de la Institución Arcesio Cáliz fundamentada en el Diálogo Socrático.
- Identificar si existen diferencias significativas en los componentes semántico, sintáctico y pragmático de los estudiantes del grado noveno (9° A) de la Institución Arcesio Cáliz, utilizando el Diálogo Socrático al comparar los resultados del Grupo Experimental (GE), con los del grupo control luego de la intervención.

Cordialmente los Autores;

JUVENAL CENTENO VIADERO
C.C 85.442.914 El Banco Magd

MARÍA DEL CARMEN ROCHA PELÁEZ
C.C 39.017.889 El Banco Magd.

INSTUMENTO PARA LA VALIDACIÓN

| CRITERIOS | APRECIACIÓN CUALITATIVA | | | |
|---|-------------------------|-------|---------|------------|
| | EXCELENTE | BUENO | REGULAR | DEFICIENTE |
| Presentación del Instrumento | | | | |
| Calidad de redacción de los ítems. | | | | |
| Pertinencia de las variables con indicadores. | | | | |
| Relevancia del contenido | | | | |
| Factibilidad de aplicación. | | | | |

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN CUANTITATIVA

Por favor marque con una equis (X) la opción que considere debe aplicarse en cada ítem y realice, de ser necesarias, sus observaciones.

| ESCALA | | | | ESCALA | | | |
|--------|-----------|---------------|--------------|--------|-----------|---------------|--------------|
| Ítem | Dejar (1) | Modificar (2) | Eliminar (3) | Ítem | Dejar (1) | Modificar (2) | Eliminar (3) |
| 1 | | | | 15 | | | |
| 2 | | | | 16 | | | |
| 3 | | | | 17 | | | |
| 4 | | | | 18 | | | |
| 5 | | | | 19 | | | |
| 6 | | | | 20 | | | |
| 7 | | | | 21 | | | |
| 8 | | | | 22 | | | |
| 9 | | | | 23 | | | |
| 10 | | | | 24 | | | |
| 11 | | | | 25 | | | |
| 12 | | | | 26 | | | |
| 13 | | | | 27 | | | |
| 14 | | | | 28 | | | |

Validado por: _____

Firma _____

Fecha _____

Anexo 8.

**PRUEBA PILOTO
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

| |
|---------|
| Nombre: |
|---------|

| |
|--------------|
| Instrucción: |
|--------------|

| | |
|-------|--------|
| Curso | Fecha: |
|-------|--------|

1. Escribe con plumero los datos solicitados y las respuestas del examen.
2. La evaluación es individual y en completo silencio.
3. Esta es una prueba de selección múltiple con única respuesta.
4. Si existe alguna pregunta levante la mano y el profesor de salón llegará a su puesto.
5. Lea cuidadosamente cada una de las preguntas antes de responder.
6. Utilice la hoja de respuesta para seleccionar la pregunta que usted considera verdadera, sólo marque una respuesta.
7. Una pregunta doblemente marcada se anulará.
8. Recuerde marcar debidamente la hoja de respuesta.
9. No realizar tachones ni enmendadura en su respuesta.
10. El uso del celular y calculadora no es necesario en esta prueba.

FIRMA ESTUDIANTE

FIRMA DEL DOCENTE

PRUEBA DE SELECCIÓN MÚLTIPLE CON ÚNICA RESPUESTA

RESPONDE LAS PREGUNTAS 1 A 3 A PARTIR DE LA LECTURA DEL SIGUIENTE
TEXTO:

Réquiem

Resulta
que ya nada es igual, nada es lo mismo,
que algo se ha muerto aquí
sin llanto,
sin sepulcro,
sin remedio,
que otro aire se respira ahora en el alma,
patio oloroso a humo donde cuelgan
tantos locos afectos de otros días.
Tendría que decir
que ha llovido ceniza tanto tiempo
que ha tizado por siempre las magnolias,
pero es pueril la imagen y me aburro.
Me aburro dócilmente, blandamente,
como cuando era niña y me tiraba
a ver pasar las nubes,
y la vida
era larga como una carrilera.
Ahora el tren da la vuelta y unos rostros
borrosos me saludan desde lejos:
yo amé a aquel hombre que va hablando solo.
Aquel otro me amó y no sé su nombre.
La tarde se silencia y todos parten.
Soy yo la que hace tiempo ya se ha ido.

Tomado de: Piedad Bonnett Vélez (1996). Tambor en la sombra
Poesía Colombiana del siglo
XX. México: Verdehalago.

1. **En el texto, cuando la voz dice “y la vida / era larga como una carrilera” pretende representar**
 - A. La mirada atenta e inquieta de los niños.
 - B. Lo interminable que parece la vida cuando se es niño.
 - C. La lejanía de los recuerdos.
 - D. El tedio que provoca el paso de las horas cuando se es viejo.

2. **En los versos “borrosos me saludan desde lejos: /yo amé a aquel hombre que va hablando solo”, los dos puntos (:) se usan para**
 - A. Indicar un cambio en la voz que habla
 - B. Introducir una enumeración.
 - C. Señalar una consecuencia de lo afirmado antes.
 - D. Introducir una explicación de lo anotado anteriormente

3. **De los siguientes versos, el que más se acerca a la visión de la autora es:**
 - A. También otro animal entristecido / dirá tu nombre en medio de la tarde (Fernando Herrera Gómez).
 - B. Tú el amor. Yo la vida solitaria / que se abre hacia una dicha imaginaria (Germán Pardo).
 - C. Observo los días de ayer con el corazón seco / libre de pena, en libertad y sin miedo (Ricardo Cuesta).
 - D. Y la nostalgia de tu amor mitiga / mi duelo, que al olvido se resiste (Guillermo Valencia).

4. **Quieres participar en un congreso juvenil de emprendimiento empresarial. Para ello debes enviar al director del congreso una carta de presentación en la que expliques por qué quieres asistir a tal evento.**
En la carta debes emplear un léxico
 - A. Coloquial, para demostrar familiaridad.
 - B. Refinado, para simular intelectualidad.
 - C. Formal, para evidenciar cortesía.
 - D. Informal, para indicar que eres joven.

Responde las preguntas 5 a la 9 de acuerdo con la siguiente información:

La muerte

La automovilista (negro el vestido, negro el pelo, negros los ojos pero con la cara tan pálida que a pesar del mediodía parecía que en su tez se hubiese detenido un relámpago) vio en el camino a una muchacha que hacía señas para que parara.

Paró. — ¿Me llevas? Hasta el pueblo no más— dijo la muchacha.

— Sube— dijo la automovilista. Y el auto arrancó a toda velocidad por el camino que bordeaba la montaña.

— Muchas gracias— dijo la muchacha con un gracioso mohín —pero ¿no tienes miedo de levantar por el camino a personas desconocidas? Podrían hacerte daño. ¡Esto está tan desierto!

— No, no tengo miedo.

— ¿Y si levantaras a alguien que te ataca?

— No tengo miedo.

— ¿Y si te matan?

— No tengo miedo.

— ¿No? Permíteme presentarme— dijo entonces la muchacha, que tenía los ojos grandes, límpidos e imaginativos y enseguida, conteniendo la risa, fingió una voz cavernosa—. Soy la Muerte, la M-u-e-r-t-e.

La automovilista sonrió misteriosamente. En la próxima curva el auto se desbarrancó.

La muchacha murió. La automovilista siguió a pie y al llegar a un cactus desapareció.

Enrique Anderson Imbert. Disponible en:

<http://www.ciudadseva.com/textos/cuentos/esp/anderson/muerte.htm>

5. En el texto se relata

- A. La trágica desaparición de una automovilista joven.
- B. El encuentro misterioso de una mujer con la muerte.
- C. Las distintas maneras como se presenta la muerte.
- D. El encuentro de una automovilista con su propia muerte

6. En el relato se intuye que algo grave puede ocurrirle a uno de los personajes. Esto se percibe cuando

- A. La muerte le pide a una mujer que la lleve en su auto.
- B. La joven interroga a la automovilista sobre la inseguridad en los caminos.
- C. La automovilista descubre que va a ser agredida y se lanza del automóvil.
- D. La joven revela su verdadera e insólita identidad.

7. En el relato, la palabra M-u-e-r-t-e aparece entre guiones con el fin de

- A. Aclarar que quien habla se encuentra atemorizado.
- B. Deletrear un término clave y así facilitar su lectura.
- C. Indicar el tono lento y lúgubre en que se pronuncia.
- D. Señalar la rapidez con la que el personaje se expresa.

8. Quien relata los hechos

- A. Cede en gran parte la palabra a los personajes.
- B. Interpreta lo que piensan los personajes.
- C. Resume lo que quiso decir determinado personaje.
- D. Cuestiona algunas ideas de los personajes.

9. Quien relata se sitúa como

- A. Un testigo que presencié alguno de los hechos.
- B. Alguien ajeno a los hechos pero que conoce lo ocurrido.
- C. La muchacha que relata aquello que le ocurrió.
- D. La automovilista que relata una anécdota insólita.

Responde las preguntas 10 a 14 de acuerdo con la siguiente información:

Marte tendría grandes reservas de agua en su interior

A través del estudio de meteoritos, científicos afirman que los volcanes inundaron Marte de agua. Según los científicos, Marte podría tener verdaderos océanos de agua bajo tierra.

El descubrimiento sugiere que antiguas erupciones volcánicas podrían haber llenado Marte de agua, creando un hábitat favorable a la vida tal y como la conocemos. Según parece, los meteoritos de Marte contienen sorprendentes cantidades de minerales hidratados, que incorporan agua en sus estructuras cristalinas.

Los autores del estudio calculan que el manto del planeta contiene entre 70 y 300 partes por millón de agua, suficiente para cubrir el planeta de líquido entre 200 y 1.000 metros.

«Estamos hablando de incluso más agua de la que contiene el manto superior de la Tierra», afirma el director del estudio Francis McCubbin, de la Universidad de Nuevo México, en Albuquerque.

Y si todavía hay agua en el manto marciano, significa que probablemente había mucha en su interior cuando se formó el planeta. «Después de todo, no tenemos que depender de fuentes de agua como cometas o asteroides», añade McCubbin. De ser así, es probable que ocurra lo mismo con otros planetas rocosos, como Mercurio, Venus y la Tierra, o algunos asteroides de gran tamaño.

«La Tierra no es única», afirma McCubbin. «Deberíamos encontrar agua en casi todo el sistema solar».

Tomado de: <http://www.nationalgeographic.es/noticias/ciencia/espacio/reservas-agua-marte>

10. En el texto se afirma principalmente que

- A. Marte está rodeado de grandes océanos y mares.
- B. La Tierra no es el único planeta de origen volcánico.
- C. Probablemente exista agua bajo el manto marciano.
- D. La Tierra, Venus y Mercurio son planetas rocosos.

11. En el texto, el segundo párrafo indica

- A. Cómo ocurrieron las antiguas erupciones volcánicas.
- B. El método utilizado por los científicos en el estudio.
- C. Lo que afirma Francis McCubbin, el director de estudio.
- D. Los indicios que llevan a la información hecha por los científicos.

12. En el texto se emplean expresiones como “sorprendentes cantidades de minerales hidratados” o “más agua de la que contiene el manto superior de la Tierra”. Esto se hace con el fin de

- A. Exagerar una hipótesis difícil de demostrar.
- B. Resaltar la magnitud del hallazgo referido.
- C. Destacar la genialidad del grupo investigativo.
- D. Ilustrar estadísticamente el nuevo descubrimiento.

13. Una de estas expresiones se relaciona directamente con lo que plantea Francis McCubbin al final del texto:

- A. “La Tierra se recupera en un millón de años, somos nosotros los que desaparecemos” (Nicanor Parra).
- B. “Si existe un desafío esencial del ser humano en la actual etapa histórica, es salvar la casa común, es decir, la Tierra” (Leonardo Boff).
- C. “No hay pasajeros en la nave espacial de la Tierra: todos somos tripulantes” (Herbert Marshall McLuhan).
- D. “¿Cómo sabes si la Tierra no es más que el infierno de otro planeta?” (Aldous Huxley).

14. Con base en lo que plantea McCubbin, se puede afirmar que para este científico la Tierra es, principalmente,

- A. Un espacio geográfico propicio como hábitat de muchas especies.
- B. Uno de los tantos espacios propicios para la vida en el universo.
- C. Un planeta hermoso cuya superficie está rodeada de bellos océanos.
- D. El único lugar dispuesto para que el ser humano pueda sobrevivir.

Responde las preguntas 15 a 20 de acuerdo con la siguiente información:

¿Es posible oxigenar la estructura del agua para optimizar la vida?

Para el PhD en neurociencias, Rodolfo Llinás y su equipo de investigadores estadounidenses en la Universidad de Nueva York y físicos en Texas y Washington, esto sí es posible. Así lo promete el ambicioso proyecto que vienen desarrollando y que, según afirman, cambiaría la manera de ver la vida como lo hacemos hoy. Se trata, según el científico, de mejorar las cualidades del agua tal y como hasta ahora la hemos conocido, para adicionarle más oxígeno.

De esta manera, se crearían unas nanoburbujas que oxigenarían las células de los organismos de plantas, animales y humanos y garantizarían un mejor desempeño.

Sus explicaciones apuntan a un sistema denominado cavitación del agua, que significa darle más energía a través del oxígeno: “Si se le pone suficiente energía al agua, se rompe el pseudocristal que la forma, se le pone oxígeno que está protegido por una estructura de cargas eléctricas. Es una burbuja eléctrica”.

“Si le ponemos oxígeno al agua, se hace un proceso complejo y se generan nanoburbujas. Estas tienen una estructura eléctrica por fuera, y por dentro oxígeno. Si las ponemos en presencia de células, las nanoburbujas se adhieren a la superficie y sueltan el oxígeno y se distribuye; entonces cambian las propiedades de la célula. Esto ya se sabía pero no se sabía cómo funcionaba”, explicó en su conferencia.

Palabras más, palabras menos, el doctor Llinás asegura que se trata de un progreso en el perfeccionamiento vital ya que este descubrimiento “revolucionario” como él mismo lo llama, sería una cura para las enfermedades como el cáncer o el Alzheimer. [...]

Juliana Rojas H. Disponible en: www.revistadiners.com.co. 29 de octubre de 2012 (adaptación).

15. El texto se compone básicamente de

- A. Una pregunta - una respuesta - una explicación y finalmente una conclusión.
- B. Una introducción - una ejemplificación y finalmente un cierre.
- C. Una afirmación - una descripción - un ejemplo y finalmente una explicación.
- D. Una explicación - una pregunta y finalmente una respuesta.

16. A partir de la información del último párrafo se puede comprender mejor el porqué de la expresión

- A. “Cavitación del agua”, referida en el segundo párrafo.
- B. “Generación de nanoburbujas”, citada en el segundo párrafo.

- C. “Optimizar la vida”, referida en el título.
- D. “Estructura del agua”, citada en el título.

17. Un autor que comparta la idea de las ventajas vitales de la oxigenación del agua, podría afirmar:

- A. “¿Se ha pensado en la relación riesgos / beneficios para arriesgarse en un proyecto de tanta responsabilidad como lo es la cavitación del agua?”.
- B. “Las empresas colombianas deberían invertir en este proyecto de oxigenación líquida, una vez se demuestre que es posible y rentable”.
- C. “Este tipo de agua transgénica se podría comercializar como bebida energizante para oxigenar el organismo”.
- D. “La oxigenación del agua proveería a las células de los seres vivos mejores mecanismos de defensa y supervivencia”.

18. Quien escribió el texto cita a Rodolfo Llinás, con el fin de

- A. Convencer acerca de los beneficios de consumir agua potable.
- B. Explicar cómo funcionaría el proceso de oxigenación del agua.
- C. Informar acerca de la estructura estándar del agua.
- D. Cuestionar el proceso de cavitación del agua.

19. Según la estructura y el contenido del texto, este se puede catalogar como

- A. Una nota científica.
- B. Un artículo enciclopédico.
- C. Una crónica especializada.
- D. Un comentario ecológico.

20. La expresión “Palabras más, palabras menos”, pertenece en el texto a

- A. Juliana Rojas.
- B. Rodolfo Llinás.
- C. Un destacado físico de Texas.
- D. Una reportera estadounidense.

Responde las preguntas 21 a la 22 de acuerdo con la siguiente información:

Embarazo adolescente: otra mirada

Un embarazo adolescente no puede tratarse como un problema y él bebe y la mamá deben recibir el apoyo por parte de los futuros abuelos. La situación antes de ser una fatalidad, es una posibilidad para que los adolescentes maduren y se planteen varias decisiones que marcarán su vida.

En otros momentos de la historia resultaba normal tener hijos a tempranas edades, como se aprecia en Romeo y Julieta de Shakespeare, por ejemplo allí Julieta aún no tenía catorce años cuando su madre le dice: “Otras más jóvenes que tú, aquí en Verona, señoras de gran estima, ya son madres” (I, III).

Si en otros tiempos eran aceptados los embarazos tempranos, ¿por qué no podemos apoyar a nuestros jóvenes antes de hablar de su irresponsabilidad y precariedad económica?

Adaptado de: Rovati, Lola. (2006) El embarazo de adolescentes. Bebés más.

Blog sobre embarazo, infancia, papás y mamás. Disponible en:

21. Para el autor del texto el embarazo adolescente:

- A. es un problema que deben solucionar los futuros padres sin la ayuda de los futuros abuelos.
- B. es un asunto que requiere ayuda del Estado porque los jóvenes siempre viven en precariedad económica.
- C. es un proceso que se ha desnaturalizado en las sociedades contemporáneas, pero es normal.
- D. es un hecho que debe ser analizado por la sociedad, en cuanto al papel que esperan del adolescente.

22. En el segundo párrafo del texto, el autor habla desde una visión :

- A. Normativa, pues busca reglamentar el comportamiento de los jóvenes con base en lo dicho por las autoridades.
- B. Histórica, porque compara la posición actual con la de tiempos pasados frente al embarazo.
- C. Literaria, pues pretende embellecer la percepción que se tiene frente al embarazo juvenil.
- D. Pesimista, porque indica que no se podría esperar nada mejor de la población joven.

23. Un compañero pide que le revises su escrito sobre el Romanticismo, pues la profesora le ha indicado que contiene errores gramaticales. El párrafo dice:

“El Romanticismo en Hispanoamérica coincidió con el espíritu rebelde de los movimientos de independencia. Las consignas de Libertad animaron a los patriota a liberarse del dominio español”.

Después de leer el párrafo, encuentras que hay una anomalía

- A. de concordancia en el verbo “liberarse”, pues le falta la “n” al final.
- B. de ortografía en la palabra “coincidió”, pues no debería llevar tilde.
- C. de concordancia de número en la palabra “patriota”, pues debería estar en plural.
- D. de ortografía en la palabra “Hispanoamérica”, pues no debe iniciar con mayúscula.

24. Estás redactando un artículo de opinión acerca de las ventajas y desventajas del uso del internet en el aula. Ya enunciaste las ventajas y debes abordar ahora las desventajas. El conector que te permite relacionar la nueva información con la anterior es

- A. Además
- B. Por tanto.
- C. Esto quiere decir.
- D. No obstante

REJILLA PRUEBA PILOTO

| Pregunta | Competencia | Componente | Afirmación | Estándar | Respuesta |
|-----------------|--------------------------------------|-------------------|---|---|------------------|
| 1 | Comunicativa (proceso de lectura) | Pragmático | Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto. | Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto. | B |
| 2 | Comunicativa (proceso de lectura) | Sintáctico | Recupera información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos. | Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto. | D |
| 3. | Comunicativa (proceso de lectura) | Semántico | Relaciona textos y moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos | Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto. | C |
| 4 | Comunicativa (proceso de lectura) | Pragmático | Da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación particular. | Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto. | C |

| Pregunta | Competencia | Componente | Afirmación | Estándar | Respuesta |
|----------|--------------------------------------|------------|--|---|-----------|
| 5 | Comunicativa (proceso de lectura) | Semántico | Recupera información explícita en contenido del texto | Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto. | B |
| 6 | Comunicativa (proceso de lectura) | Semántico | Recupera información explícita en el contenido del texto. | Comprendo e interpreto textos teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto. | B |
| 7 | Comunicativa (proceso de lectura) | Sintáctico | Recupera información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos. | Comprendo e interpreto textos teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto. | C |
| 8 | Comunicativa (proceso de lectura) | Pragmático | Evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación | Comprendo e interpreto textos teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto. | A |
| 9 | Comunicativa (proceso de lectura) | Pragmático | Evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación | Comprendo e interpreto textos teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura | B |

| | | | | | |
|----|--------------------------------------|------------|--|---|---|
| | | | | y el papel del interlocutor y d contexto. | |
| 10 | Comunicativa (proceso de lectura) | Semántico | Relaciona, identifica deduce información para construir el sentido global del texto. | Comprendo e interpreto texto teniendo en cuenta funcionamiento de la lengua e situaciones de comunicació el uso de estrategias de lectu y el papel del interlocutor y d contexto. | C |
| 11 | Comunicativa (proceso de lectura) | Sintáctico | Recupera información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos. | Comprendo e interpreto texto teniendo en cuenta funcionamiento de la lengua e situaciones de comunicació el uso de estrategias de lectu y el papel del interlocutor y d contexto. | D |
| 12 | Comunicativa (proceso de lectura) | Pragmático | Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativ del texto. | Comprendo e interpreto texto teniendo en cuenta funcionamiento de la lengua e situaciones de comunicació el uso de estrategias de lectu y el papel del interlocutor y d contexto. | B |
| 13 | Comunicativa (proceso de lectura) | Semántico | Relaciona textos y moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenido ideológicos. | Comprendo e interpreto texto teniendo en cuenta funcionamiento de la lengua e situaciones de comunicació el uso de estrategias de lectu y el papel del interlocutor y d contexto. | D |
| 14 | Comunicativa (proceso de lectura) | Semántico | Relaciona textos y moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenido ideológicos. | Comprendo e interpreto texto teniendo en cuenta funcionamiento de la lengua e situaciones de comunicació el uso de estrategias de lectu y el papel del interlocutor y d contexto. | B |
| 15 | Comunicativa (proceso de lectura) | Sintáctico | Identifica información de la estructura explícita del texto. | Comprendo e interpreto texto teniendo en cuenta funcionamiento de la lengua e situaciones de comunicació el uso de estrategias de lectu y el papel del interlocutor y d contexto. | A |
| 16 | Comunicativa | Semántico | Relaciona, identifica | Comprendo e interpreto texto teniendo en cuenta | C |

| | | | | | |
|----|-----------------------------------|------------|---|---|---|
| | (proceso de lectura) | | deduce información para construir el sentido global del texto. | funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto. | |
| 17 | Comunicativa (proceso de lectura) | Semántico | Relaciona textos y moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos. | Comprendo e interpreto texto teniendo en cuenta funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto. | D |
| 18 | Comunicativa (proceso de lectura) | Pragmático | Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto. | Comprendo e interpreto texto teniendo en cuenta funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto. | B |
| 19 | Comunicativa (proceso de lectura) | Sintáctico | Evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos. | Comprendo e interpreto texto teniendo en cuenta funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto. | A |
| 20 | Comunicativa (proceso de lectura) | Pragmático | Reconoce información explícita de la situación de comunicación. | Comprendo e interpreto texto teniendo en cuenta funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto. | A |
| 21 | Comunicativa (proceso de lectura) | Semántico | Relaciona, identifica y deduce información para construir el sentido global del texto. | Comprendo e interpreto texto teniendo en cuenta funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto. | C |
| 22 | Comunicativa (proceso de lectura) | | Evalúa información explícita o implícita de | Comprendo e interpreto texto teniendo en cuenta funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación | B |

| | | | | | |
|----|--------------------------------------|------------|---|--|----------|
| | | Pragmático | la situación de comunicación | el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto. | |
| 23 | Comunicativa (proceso de lectura) | Sintáctico | Da cuenta de los mecanismos de uso y control de la lengua y de la gramática textual que permiten regular la coherencia y cohesión del texto, en una situación de comunicación particular. | Comprendo e interpreto texto teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación y el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto. | C |
| 24 | Comunicativa (proceso de lectura) | Sintáctico | Da cuenta de la organización micro y superestructural que debe seguir un texto para lograr su coherencia y cohesión | Comprendo e interpreto texto teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación y el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto. | D |

Anexo 9.

ACTIVIDAD 1.

| Protocolo de clase | | | |
|---|--|------------|---|
| Nombre de la Clase: Texto Argumentativo “ Fragmento Discurso por Malala Yousafzai ante las Naciones Unidas | | | |
| Estándar: <ul style="list-style-type: none"> • Comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa. • Expreso respeto por la diversidad cultural y social del mundo contemporáneo en situaciones comunicativas. | | | |
| Factores involucrados en la temática: <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión e interpretación textual: Se refiere al reconocimiento y análisis de diversos tipos de textos, desde aspectos relacionados con la estructura, recursos e intensión. • Ética de la comunicación: Se abordan situaciones éticas, problemáticas propias de la realidad, con el propósito de generar la reflexión, la participación y la construcción de hábitos y valores | | | |
| Objetivo: Expresar opiniones o rebatirlas para persuadir o disuadir al lector. Mediante el texto argumentativo se busca expresar opiniones o rebatirlas para persuadir o disuadir lector | | | |
| Componente evaluado: <ul style="list-style-type: none"> • Sintáctico • Semántico • Pragmático | Fecha: | Clase nº 1 | Ayudas didácticas: Copias Libros del Ministerio todos a Aprender Lenguaje 9 |
| Competencia: Comunicativa (proceso lector) | | | |
| Introducción: Mediante el argumento del Discurso de Malala Yousafzai ante las Naciones Unidas se busca que el estudiante analice las problemáticas nacionales e internacionales, movilizand o saberes previos para la ampliación de referentes y contenidos. | | | |
| Inicio de clase | | | |
| a. Toma de contacto con los estudiantes | Iniciando con la verificación de la asistencia se proced | | |

| | |
|---|---|
| contextualizar la actividad | <p>a dar las pautas de la clase que se va a desarrollar: El Tema que se va a tratar, el título de la lectura que se va a desarrollar Fragmento “Discurso por Malala Yousafzai”.</p> <p>Se plantean los objetivos que se buscan con la actividad a desarrollar y la importancia de la misma Se pide a dos estudiantes que pasen frente al grupo de forma voluntaria, y ante una solicitud se conteste de una manera simple; solo apelando a una respuesta afirmativa o negativa, pero sin explicar por qué, puede ser como está:</p> <p>Estudiante 1: ¿Te gustan los discursos? Estudiante 2 : ¿ No. Estudiante 1 : ¿ Por qué? Estudiante 2 : No me llaman la atención. Estudiante 1 : ¿ Pero has hecho el intento de escuchar alguno? Estudiante 2 : No, que pereza Estudiante 1 : Esa no es una razón Luego se pregunta a los demás que opinan de la posición del estudiante dos. ¿ Es valida? ¿Por qué? .</p> |
| b. Orientaciones para la actividad | <p>a. Se le explica a los estudiantes que la respuesta del estudiante dos, en el caso planteado anteriormente, le faltan argumentos, es decir razones válidas que sustenten su opinión con respecto al gusto de la escucha de discursos, que oyen en su diario vivir. Se les pedirá que recuerden una frase que suelen pronunciar sus padres. Por ejemplo: “Lo hacemos por tu bien” , “Queremos lo mejor para ti”.</p> <p>Se les explicara que el discurso que manejan los padres refleja el rol que se ha configurado socialmente y que ellos lo asumen no solo desde sus actos (manutención, cuidado, educación, etc.) Sino desde sus palabras. Por lo tanto los discursos tienen relación directa con la sociedad.</p> <p>¿Creen que un discurso pueden manipular el pensamiento o las ideas que tienen las personas?, ¿ Por qué?.</p> |
| Desarrollo de la clase | |
| a. Actividad 1 Nombre de la actividad: | TEMA : TEXTOS ARGUMENTATIVOS Título: Fragmento Discurso por Malala Yousafzai. |

| | |
|---|---|
| | <p>Antes de abordar el texto se les hablara de la autora de discurso y las circunstancias que la llevaron a pronunciarlo. Entre todos, se describirán los roles que desempeña (niña, mujer, estudiante, activista, musulmana y las ideas que tiene sobre la sociedad)</p> |
| <p>b. Actividad 2 Nombre de la actividad:</p> | <p>ANALISIS DEL DISCURSO DE MALALA Los estudiantes leerán mentalmente el discurso de Malala, después de leído argumentaran: Por que la joven alude a algunos personajes históricos como Nelson Mandela. 2.¿Qué valor se puede resaltar en la actitud de Malala frente al Talid que le disparo? 3. Analiza. Piensa en la necesidad que expresa Malala de educar a niños y niñas en todo el mundo: ¿Por qué crees que la educación es tan importante en su discurso?.</p> |

Anexo 10.

ACTIVIDAD 2.

| Protocolo de clase | | | |
|--|---|------------|--|
| Nombre de la Clase: Texto Informativo “ Los chivos en las islas Galápagos” | | | |
| Estándar: <ul style="list-style-type: none"> • Comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa. | | | |
| Factores involucrados en la temática: <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión e interpretación textual: Se refiere al reconocimiento y análisis de diversos tipos de textos, desde aspectos relacionados con estructura, recursos e intención. | | | |
| Objetivo: Expresar opiniones o rebatirlas para persuadir o disuadir al lector. <ul style="list-style-type: none"> • Usar textos informativos de fuentes válidas para llegar a conclusiones, revisando si éstas presentan contradicciones, superficialidad o ambigüedad. • Identificar el problema central planteando preguntas que generen nuevas inquietudes. | | | |
| Componente evaluado: <ul style="list-style-type: none"> • Sintáctico • Semántico • Pragmático | Fecha: | Clase n° 2 | Ayudas didácticas: <ul style="list-style-type: none"> Copias Libros del Ministerio todos a Aprender Lenguaje 9 |
| Competencia: Comunicativa (proceso lector) | | | |
| Introducción: Mediante la lectura del texto “Los chivos en las islas Galápagos” se busca que el estudiante analice la problemática planteada movilizando saberes previos para la ampliación de referentes y contenidos. | | | |
| Inicio de clase | | | |
| c. Toma de contacto con los estudiantes contextualizar la actividad | Iniciando con la verificación de la asistencia se procede a dar las pautas de la clase que se va a desarrollar: El Tema que se va a tratar, el título de la lectura que se va a desarrollar “ Los chivos en las islas Galápagos” Se plantean los objetivos que se buscan con la actividad a desarrollar y la importancia de la misma. Se pide a dos estudiantes que pasen frente al grupo de forma | | |

| | |
|---|--|
| | <p>voluntaria, y lean de forma alternada los párrafos que contiene el texto y luego; cada uno resumir en forma oral su párrafo y se realizaran preguntas colectivas</p> <p>Preguntas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué significa que las islas Galápagos sean patrimonio de la humanidad • ¿Por qué y cómo afectan los chivos al ecosistema de Galápagos? • ¿Por qué son fuente de ingresos para los colonos? |
| d. Orientaciones para la actividad | b. Se le explica a los estudiantes que se realizará lectura en parejas |
| Desarrollo de la clase | |
| c. Actividad 1 Nombre de la actividad: | <p>TEMA : Textos Informativos</p> <p>Título: “Los chivos en las islas Galápagos”.</p> <p>Organización de ideas y presentación de conceptos básicos</p> <p>Para ello se realiza una lista de conceptos y de palabras importantes relacionadas con el tema de la lectura.</p> <p>Especies endémicas, ecosistemas, colonos, gobierno, organizaciones no gubernamentales, patrimonio de la humanidad.</p> |
| d. Actividad 2 Nombre de la actividad: | Establecer las relaciones que existen entre los conceptos palabras identificadas en torno al tema. |
| e. Actividad 3 Elaborar un mapa semántica a partir de las de actividades anteriores. | Con la participación de todos para promover la participación de los estudiantes con comentario sobre las conexiones y la organización de las ideas. |

Los chivos en las islas galápagos.

Con sus hábitos alimentarios, los chivos amenazan el frágil ecosistema del archipiélago, patrimonio de la humanidad desde 1978segun la UNESCO. Esta especie introducida por el ser humano altera la vida de las especies propias de galápagos, como las tortugas, las iguanas y las aves. Pero por otro lado, los chivos son una fuente de ingreso pero por otro lado los chivos son una fuente de ingreso para los colonos, por la venta de leche y carne.

En 2004 se creó el proyecto de exterminio de chivos por aire y tierra. Hasta el 2006 se sacrificaron unos 80 000 chivos en la isla Isabela, a un costo de \$ 3,2 millones donado por las naciones organismos internacionales la operación se extenderá en breve a las islas florean, san Cristóbal y santa cruz, donde además de los chivos se mataran gatos ratas y ratones.

Los cazadores introdujeron en la manada a hembras o machos con collares de sonido para ubicarlos. El chivo escogido tiene pintados los cachos de rojo y atrae a la manada con un olor especial que le ha sido inyectado. Los cazadores les dispararon desde helicópteros, aunque también se lo hace por tierra con la ayuda de perros.

Paso 2. Lean, de forma de forma alternada y de forma individual, en las mismas parejas los párrafos. Cada uno resumirá su párrafo para su pareja. Por ejemplo: el primer párrafo y lo resumirá al estudiante B.

Galápagos es patrimonio de la humanidad y los chivos amenazan su ecosistema pero también son fuente de ingreso para los colonos.

Paso 4. Quien escucho el resumen por parte de su compañero, planteara preguntas sobre las ideas centrales del párrafo y del resumen y las escribirá. Por el ejemplo:

¿Qué significa que las islas Galápagos sean patrimonio de la humanidad?

¿Por qué y cómo afectan los chivos al ecosistema de Galápagos?

¿Por qué son fuente de ingreso para los colonos?

Paso 4. Al finalizar, compartan con todo el grupo el resumen de cada párrafo y las preguntas que surgieron de cada uno.

Anexo 11.

ACTIVIDAD 3.

PRUEBA DE LENGUAJE

Responde las preguntas 1 a 5 de acuerdo con la siguiente información:

UN CUENTO

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

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

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

Sacó el tapón y con unas pinzas cogió al hombrecito, pero lo apretó de tal manera que lo ahogó.

Entonces el hombre escuchó un ruido. Volvió la vista y descubrió asustado que una de las ventanas de la sala se había abierto. Un ojo enorme lo atisbaba desde fuera. Lo último que alcanzó a mirar fue unas enormes pinzas que avanzaban hacia él como las fauces de un animal monstruoso.

Armando Fuentes Aguirre (México)

1. En el texto, el narrador

- A. da a conocer las acciones, los pensamientos y sentimientos de los personajes.
- B. cuenta lo que siente y le ocurre a él mismo.
- C. relata lo que otros le contaron sobre un hecho.
- D. deja que los personajes hablen y cuenten con sus propias palabras lo que les ocurre.

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

- A. un relato mítico con características verosímiles.
- B. una leyenda tradicional, en la que ocurre un hecho insólito.
- C. un cuento fantástico, en el que ocurren hechos inverosímiles.
- D. una anécdota infantil con características maravillosas.

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

- A. vivía en un mundo que cabía en una botella.
- B. era experto en la construcción de barcos.
- C. disfrutaba de la compañía de todos sus amigos.
- D. gustaba de destruir cosas con sus pinzas.

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

- A. el hombre era una persona muy solitaria, por eso construía barcos.
- B. el hombrecito sabía que había un mundo desde el que lo observaban, por esto no abría las ventanas.
- C. el hombre que armó el barquito conocía de la existencia del hombrecito, por eso tapaba la botella.
- D. el hombrecito debió ver unas enormes pinzas como las fauces de un animal monstruoso

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

- A. dar inicio a la narración de la historia.
- B. ubicar un evento en el tiempo de la historia.
- C. mostrar el momento en el que finaliza la historia.
- D. señalar el tiempo que dura la historia.

CADA VEZ HAY MÁS OSOS SOLTEROS

Tras varias décadas estudiando a los osos del Refugio Nacional de Vida Salvaje de Kodiak, en Alaska, un equipo de biólogos liderados por Bill Leacock ha llegado a la conclusión de que la soltería se ha puesto de moda entre los osos pardos en los últimos años. “Estamos detectando menos grupos familiares que nunca”, dice Leacock. “Si es una tendencia a largo plazo o no, es algo que aún desconocemos”, puntualiza.

Basándose en observaciones aéreas y a ras de suelo, los investigadores han detectado un claro incremento en el número de osos que viven solos. Entre 1985 y 2005 era del 47%, y desde entonces ha ascendido hasta el 69-85%. Además, estos animales están más dispersos que antes, con solo 250 individuos por cada 1.000 kilómetros, la mitad que hace una década. Leacock sospecha que los efectos del cambio climático sobre las estaciones, que causan entre otras cosas la tardía llegada de la primavera, podrían estar contribuyendo a estas alteraciones en el comportamiento de estos mamíferos, reduciendo su apareamiento

Tomado de: <http://www.muyinteresante.es/cada-vez-hay-mas-osos-solteros>.

6. En el texto, la expresión “Si es una tendencia a largo plazo o no, es algo que aún desconocemos” tiene la intención de

- A. convencer al lector sobre la importancia de este tipo de estudios.
- B. advertirle al lector de que la conclusión planteada no es definitiva.
- C. confirmar una nueva hipótesis sobre el comportamiento de los osos.
- D. asegurar que se trata de una predisposición de los osos a corto plazo

Anexo12.**Pre test y Pos test****PRUEBA DE SELECCIÓN MÚLTIPLE CON ÚNICA RESPUESTA****RESPONDE LAS PREGUNTAS 1 Y 2 A PARTIR DE LA LECTURA DEL SIGUIENTE TEXTO:****Réquiem**

**Resulta
que ya nada es igual, nada es lo mismo,
que algo se ha muerto aquí
sin llanto,
sin sepulcro,
sin remedio,
que otro aire se respira ahora en el alma,
patio oloroso a humo donde cuelgan
tantos locos afectos de otros días.
Tendría que decir
que ha llovido ceniza tanto tiempo
que ha tiznado por siempre las magnolias,
pero es pueril la imagen y me aburro.
Me aburro dócilmente, blandamente,
como cuando era niña y me tiraba
a ver pasar las nubes,
y la vida
era larga como una carrilera.
Ahora el tren da la vuelta y unos rostros
borrosos me saludan desde lejos:
yo amé a aquel hombre que va hablando solo.
Aquel otro me amó y no sé su nombre.
La tarde se silencia y todos parten.
Soy yo la que hace tiempo ya se ha ido.**

Tomado de: Piedad Bonnett Vélez (1996). *Tambor en la sombra. Poesía Colombiana del siglo XX*. México: Verdehalago.

22. En el texto, cuando la voz dice “y la vida / era larga como una carrilera” pretende representar

- A. La mirada atenta e inquieta de los niños.
- B. Lo interminable que parece la vida cuando se es niño.
- C. La lejanía de los recuerdos.
- D. El tedio que provoca el paso de las horas cuando se es viejo.

23. En los versos “borrosos me saludan desde lejos: /yo amé a aquel hombre que va hablando solo”, los dos puntos (:) se usan para

- E. Indicar un cambio en la voz que habla
- F. Introducir una enumeración.
- G. Señalar una consecuencia de lo afirmado antes.
- H. Introducir una explicación de lo anotado anteriormente.

24. Quieres participar en un congreso juvenil de emprendimiento empresarial. Para ello debes enviar al director del congreso una carta de presentación en la que expliques por qué quieres asistir a tal evento. En la carta debes emplear un léxico

- A. Coloquial, para demostrar familiaridad.
- B. Refinado, para simular intelectualidad.
- C. Formal, para evidenciar cortesía.
- D. Informal, para indicar que eres joven.

Responde las preguntas 4 a la 7 de acuerdo con la siguiente información:

La muerte

La automovilista (negro el vestido, negro el pelo, negros los ojos pero con la cara tan pálida que a pesar del mediodía parecía que en su tez se hubiese detenido un relámpago) vio en el camino a una muchacha que hacía señas para que parara.

Paró. — ¿Me llevas? Hasta el pueblo no más— dijo la muchacha.

— Sube— dijo la automovilista. Y el auto arrancó a toda velocidad por el camino que bordeaba la montaña.

— Muchas gracias— dijo la muchacha con un gracioso mohín —pero ¿no tienes miedo de levantar por el camino a personas desconocidas? Podrían hacerte daño. ¡Esto está tan desierto!

— No, no tengo miedo.

— ¿Y si levantas a alguien que te ataca?

— No tengo miedo.

— ¿Y si te matan?

— No tengo miedo.

— ¿No? Permíteme presentarme— dijo entonces la muchacha, que tenía los ojos grandes, límpidos, imaginativos y enseguida, conteniendo la risa, fingió una voz cavernosa—. Soy la Muerte, la M-u-e-r-t-e.

La automovilista sonrió misteriosamente. En la próxima curva el auto se desbarrancó.

La muchacha murió. La automovilista siguió a pie y al llegar a un cactus desapareció.

Enrique Anderson Imbert. Disponible en: <http://www.ciudadseva.com/textos/cuentos/esp/anderson/muerte.htm>

25. En el texto se relata

- A. La trágica desaparición de una automovilista joven.
- B. El encuentro misterioso de una mujer con la muerte.
- C. Las distintas maneras como se presenta la muerte.
- D. El encuentro de una automovilista con su propia muerte

26. En el relato, la palabra M-u-e-r-t-e aparece entre guiones con el fin de

- A. Aclarar que quien habla se encuentra atemorizado.
- B. Deletrear un término clave y así facilitar su lectura.
- C. Indicar el tono lento y lúgubre en que se pronuncia.
- D. Señalar la rapidez con la que el personaje se expresa

27. Quien relata los hechos

- A. Cede en gran parte la palabra a los personajes.
- B. Interpreta lo que piensan los personajes.
- C. Resume lo que quiso decir determinado personaje.
- D. Cuestiona algunas ideas de los personajes.

28. Quien relata se sitúa como

- A. Un testigo que presencié alguno de los hechos.
- B. Alguien ajeno a los hechos pero que conoce lo ocurrido.
- C. La muchacha que relata aquello que le ocurrié.
- D. La automovilista que relata una anécdota insólita.

Responde las preguntas 8 a la 12 de acuerdo con la siguiente información:

Marte tendría grandes reservas de agua en su interior

A través del estudio de meteoritos, científicos afirman que los volcanes inundaron Marte de agua. Según los científicos, Marte podría tener verdaderos océanos de agua bajo tierra.

El descubrimiento sugiere que antiguas erupciones volcánicas podrían haber llenado Marte de agua creando un hábitat favorable a la vida tal y como la conocemos. Según parece, los meteoritos de Marte contienen sorprendentes cantidades de minerales hidratados, que incorporan agua en sus estructuras cristalinas.

Los autores del estudio calculan que el manto del planeta contiene entre 70 y 300 partes por millón de agua, suficiente para cubrir el planeta de líquido entre 200 y 1.000 metros.

«Estamos hablando de incluso más agua de la que contiene el manto superior de la Tierra», afirma el director del estudio Francis McCubbin, de la Universidad de Nuevo México, en Albuquerque.

Y si todavía hay agua en el manto marciano, significa que probablemente había mucha en su interior cuando se formó el planeta. «Después de todo, no tenemos que depender de fuentes de agua como cometas o asteroides», añade McCubbin. De ser así, es probable que ocurra lo mismo con otros planetas rocosos, como Mercurio, Venus y la Tierra, o algunos asteroides de gran tamaño.

«La Tierra no es única», afirma McCubbin. «Deberíamos encontrar agua en casi todo el sistema solar».

29. En el texto se afirma principalmente que

- A. Marte está rodeado de grandes océanos y mares.
- B. La Tierra no es el único planeta de origen volcánico.
- C. Probablemente exista agua bajo el manto marciano.
- D. La Tierra, Venus y Mercurio son planetas rocosos.

30. En el texto, el segundo párrafo indica

- A. Cómo ocurrieron las antiguas erupciones volcánicas.
- B. El método utilizado por los científicos en el estudio.
- C. Lo que afirma Francis McCubbin, el director de estudio.
- D. Los indicios que llevan a la información hecha por los científicos.

31. En el texto se emplean expresiones como “sorprendentes cantidades de minerales hidratados” o “más agua de la que contiene el manto superior de la Tierra”. Esto se hace con el fin de

- A. Exagerar una hipótesis difícil de demostrar.
- B. Resaltar la magnitud del hallazgo referido.
- C. Destacar la genialidad del grupo investigativo.
- D. Ilustrar estadísticamente el nuevo descubrimiento.

32. Una de estas expresiones se relaciona directamente con lo que plantea Francis McCubbin al final del texto:

- D. “La Tierra se recupera en un millón de años, somos nosotros los que desaparecemos” (Nicanor Parra).
- E. “Si existe un desafío esencial del ser humano en la actual etapa histórica, es salvar la casa común, es decir, la Tierra” (Leonardo Boff).
- F. “No hay pasajeros en la nave espacial de la Tierra: todos somos tripulantes” (Herbert Marshall McLuhan).

D. “¿Cómo sabes si la Tierra no es más que el infierno de otro planeta?”
(Aldous Huxley).

33. Con base en lo que plantea McCubbin, se puede afirmar que para este científico la Tierra es, principalmente,

- A. Un espacio geográfico propicio como hábitat de muchas especies.
- B. Uno de los tantos espacios propicios para la vida en el universo.
- C. Un planeta hermoso cuya superficie está rodeada de bellos océanos.
- D. El único lugar dispuesto para que el ser humano pueda sobrevivir.

Responde las preguntas 13 a la 18 de acuerdo con la siguiente información:

¿Es posible oxigenar la estructura del agua para optimizar la vida?

Para el PhD en neurociencias, Rodolfo Llinás y su equipo de investigadores estadounidenses en la Universidad de Nueva York y físicos en Texas y Washington, esto sí es posible. Así lo promete el ambicioso proyecto que vienen desarrollando y que, según afirman, cambiaría la manera de ver la vida como lo hacemos hoy. Se trata, según el científico, de mejorar las cualidades del agua tal y como hasta ahora la hemos conocido, para adicionarle más oxígeno.

De esta manera, se crearían unas nanoburbujas que oxigenarían las células de los organismos de plantas, animales y humanos y garantizarían un mejor desempeño.

Sus explicaciones apuntan a un sistema denominado cavitación del agua, que significa darle más energía a través del oxígeno: “Si se le pone suficiente energía al agua, se rompe el pseudocristal que la forma se le pone oxígeno que está protegido por una estructura de cargas eléctricas. Es una burbuja eléctrica”.

“Si le ponemos oxígeno al agua, se hace un proceso complejo y se generan nanoburbujas. Estas tienen una estructura eléctrica por fuera, y por dentro oxígeno. Si las ponemos en presencia de células, las nanoburbujas se adhieren a la superficie y sueltan el oxígeno y se distribuye; entonces cambian las propiedades de la célula. Esto ya se sabía pero no se sabía cómo funcionaba”, explicó en su conferencia.

Palabras más, palabras menos, el doctor Llinás asegura que se trata de un progreso en el perfeccionamiento vital ya que este descubrimiento “revolucionario” como él mismo lo llama, sería un

cura para las enfermedades como el cáncer o el Alzheimer. [...]

Juliana Rojas H. Disponible en: www.revistadiners.com.co. 29 de octubre de 2012 (adaptación).

34. El texto se compone básicamente de

- A. Una pregunta - una respuesta - una explicación y finalmente una conclusión.
- B. Una introducción - una ejemplificación y finalmente un cierre.
- C. Una afirmación - una descripción - un ejemplo y finalmente una explicación.
- D. Una explicación - una pregunta y finalmente una respuesta.

35. A partir de la información del último párrafo se puede comprender mejor el porqué de la expresión

- A. "Cavitación del agua", referida en el segundo párrafo.
- B. "Generación de nanoburbujas", citada en el segundo párrafo.
- C. "Optimizar la vida", referida en el título.
- D. "Estructura del agua", citada en el título.

36. Un autor que comparta la idea de las ventajas vitales de la oxigenación del agua, podría afirmar:

- E. "¿Se ha pensado en la relación riesgos / beneficios para arriesgarse en un proyecto de tanta responsabilidad como lo es la cavitación del agua?".
- F. "Las empresas colombianas deberían invertir en este proyecto de oxigenación líquida, una vez se demuestre que es posible y rentable".
- G. "Este tipo de agua transgénica se podría comercializar como bebida energizante para oxigenar el organismo".
- H. "La oxigenación del agua proveería a las células de los seres vivos mejores mecanismos de defensa y supervivencia".

37. Quien escribió el texto cita a Rodolfo Llinás, con el fin de

- A. Convencer acerca de los beneficios de consumir agua potable.
- B. Explicar cómo funcionaría el proceso de oxigenación del agua.
- C. Informar acerca de la estructura estándar del agua.
- D. Cuestionar el proceso de cavitación del agua.

38. Según la estructura y el contenido del texto, este se puede catalogar como

- A. Una nota científica.
- B. Un artículo enciclopédico.
- C. Una crónica especializada.
- D. Un comentario ecológico.

39. La expresión “Palabras más, palabras menos”, pertenece en el texto a

- A. Juliana Rojas.
- B. Rodolfo Llinás.
- C. Un destacado físico de Texas.
- D. Una reportera estadounidense.

Responde las preguntas 19 a la 21 de acuerdo con la siguiente información:

Embarazo adolescente: otra mirada

Un embarazo adolescente no puede tratarse como un problema y él bebe y la mamá deben recibir el apoyo por parte de los futuros abuelos. La situación antes de ser una fatalidad, es una posibilidad para que los adolescentes maduren y se planteen varias decisiones que marcarán su vida.

En otros momentos de la historia resultaba normal tener hijos a tempranas edades, como se aprecia en Romeo y Julieta de Shakespeare, por ejemplo allí Julieta aún no tenía catorce años cuando su madre le dice: “Otras más jóvenes que tú, aquí en Verona, señoras de gran estima, ya son madres” (I, III).

Si en otros tiempos eran aceptados los embarazos tempranos, ¿por qué no podemos apoyar a nuestros jóvenes antes de hablar de su irresponsabilidad y precariedad económica?

Adaptado de: Rovati, Lola. (2006) *El embarazo de adolescentes*. Bebés y más. Blog sobre embarazo, infancia, papás y mamás. Disponible en:

40. Para el autor del texto el embarazo adolescente:

- A. es un problema que deben solucionar los futuros padres sin la ayuda de los futuros abuelos.
- B. es un asunto que requiere ayuda del Estado porque los jóvenes siempre viven en precariedad económica.
- C. es un proceso que se ha desnaturalizado en las sociedades contemporáneas, pero es normal.
- D. es un hecho que debe ser analizado por la sociedad, en cuanto al papel que esperan del adolescente.

41. Un compañero pide que le revises su escrito sobre el Romanticismo, pues la profesora le ha indicado que contiene errores gramaticales. El párrafo dice:

“El Romanticismo en Hispanoamérica coincidió con el espíritu rebelde de los movimientos de independencia. Las consignas de Libertad animaron a los patriota a liberarse del dominio español”.

Después de leer el párrafo, encuentras que hay una anomalía

- A. de concordancia en el verbo “liberarse”, pues le falta la “n” al final.
- B. de ortografía en la palabra “coincidió”, pues no debería llevar tilde.
- C. de concordancia de número en la palabra “patriota”, pues debería estar en plural.
- D. de ortografía en la palabra “Hispanoamérica”, pues no debe iniciar con mayúscula.

42. Estás redactando un artículo de opinión acerca de las ventajas y desventajas del uso del internet en el aula. Ya enunciaste las ventajas y debes abordar ahora las desventajas. El conector que te permite relacionar la nueva información con la anterior es

- A. Además
- B. Por tanto.
- C. Esto quiere decir.
- D. No obstante