

**INFLUENCIA DE LOS PROCESOS METACOGNITIVOS EN LA
INTERPRETACIÓN DE TEXTOS EN LOS ESTUDIANTES DE LOS GRADOS 2°
A 5° DE LA ESCUELA SAN FRANCISCO, DE LA VEREDA LA ESMERALDA DE
CHINCHINÁ.**

PRESENTADO POR CLAUDIA LILIANA HENAO NOREÑA

DOCENTE: CLAUDIA PATRICIA JIMENEZ GUZMAN

AREA DE INVESTIGACIÓN

MAESTRIA EN EDUCACIÓN DESDE LA DIVERSIDAD

UNIVERSIDAD DE MANIZALES

JULIO 7 DE 2.018

TABLA DE CONTENIDO

| | |
|---|----|
| INTRODUCCION..... | 3 |
| PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA..... | 4 |
| JUSTIFICACION..... | 6 |
| OBJETIVO GENERAL..... | 7 |
| OBJETIVOS ESPECIFICOS..... | 7 |
| ANTECEDENTES..... | 7 |
| MARCO TEÓRICO..... | 11 |
| METODOLOGIA..... | 23 |
| POBLACION..... | 24 |
| APLICACIÓN PRUEBA PROLEC – R | 25 |
| PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EXPLORO MI MUNDO A TRAVES DE LA LECTURA..... | 26 |
| HALLAZGOS..... | |
| 29AVANCES – PROCESOS DE COMPRESION LECTORA MEDIANTE LA APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS..... | 32 |
| ANÁLISIS DE RESULTADOS. 2 APLICACIÓN BATERIA PROLEC – R | 35 |
| CARTILLA DE COMPRESION LECTORA..... | 37 |
| CONCLUSIONES..... | 86 |
| BIBLIOGRAFIA..... | 87 |

INTRODUCCION

La comprensión lectora es transversal a todas las áreas del conocimiento, ya que es la base para el análisis de los contenidos que a diario orientamos. Como lo plantean Fuchs, Mock, Morgan & Young, 2003; Hines, 2009; Nelson & Machek, 2007; Powel, Fuchs, Fuchs, Cirino & Fletcher, 2009). Dependiendo del nivel de comprensión de nuestros estudiantes, los resultados en las demás áreas del conocimiento, serán positivos o negativos y ante todo decisivos en su rendimiento escolar.

Es así como mediante el empleo de un proceso efectivo de comprensión lectora en los estudiantes, se llevará a cabo una organización coherente de los conocimientos adquiridos y una interiorización efectiva de los mismos.

Los discursos y textos a través de los cuales se transmiten los diversos contenidos tienen formas convencionales. Éstas, si bien se sistematizan en el área de lengua, se aprenden a partir de su uso y análisis en las distintas áreas curriculares y en la misma convivencia (GABRIEL GIL PRECIADO, DOLLY SERNA, LÍBER MURILLO, 2012).

Es común percibir en la educación inquietudes que surgen tanto a padres de familia como a nosotros como maestros acerca de este proceso. Esto, debido a que es usual notar en los estudiantes, el bajo interés que cada día demuestran por aprender y como consecuencia se generaliza en nuestra población, un bajo desempeño académico, con resultados desfavorables en el proceso de aprendizaje y sobre todo en las pruebas que se aplican anualmente a nuestros estudiantes.

Estos resultados demuestran que las prácticas pedagógicas que empleamos diariamente, no responden a las expectativas de aprendizaje de los estudiantes.

El desinterés y bajo rendimiento de los estudiantes en el proceso escolar, ocasionan problemas en su autoestima y en su autoconfianza para desempeñarse a nivel social, ocasionado muchas veces dificultades para resolver situaciones de la vida cotidiana e igualmente, presentando incapacidad en el manejo de saberes

previos a determinados temas, sintiéndose muchas veces señalados y relegados del proceso educativo.

En este sentido, siempre se cuestiona al maestro sobre la forma como orienta su proceso de enseñanza y sobre la falta de alternativas pedagógicas que activen y motiven el interés de los estudiantes; trascendiendo de una educación centrada en contenidos a una comprensión de estos y centrada en el sujeto.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En nuestro diario quehacer docente, es habitual encontrar en las aulas, aquellos estudiantes que presentan dificultades en la comprensión de los contenidos que se orientan y que por consiguiente, se tornan de difícil interiorización para los mismos. Como lo plantea JC Paradiso (1.958:57): “La comprensión es un proceso de decodificación, pero más aún, una construcción que realiza el lector”. Es decir, al realizar un proceso de lectura, desciframos los códigos que recibimos y efectuamos una construcción del conocimiento obtenido a partir del texto, obteniendo una visión propia del mismo y así llegar a nuestras propias conclusiones.

En este sentido somos conocedores de que muchos de los estudiantes no poseen una motivación suficiente al momento de realizar un proceso lector, no poseen hábitos lectores, todos estos aspectos hacen que los estudiantes presenten apatía hacia el proceso lector, dificultades para la realización de resúmenes y ante todo la obtención de bajos resultados en su desempeño académico. Los hábitos de lectura han desaparecido radicalmente, y el proceso de comprensión es aún más insípido en los estudiantes, ya que por las metodologías empleadas por los maestros no se profundiza en el proceso.

Así mismo, otro factor importante en el proceso de comprensión es la motivación y el interés en el proceso lector, ya que este permite que el estudiante indague sobre lo que está leyendo y comprenda de manera profunda aquello que percibe,

procediendo a realizar una interpretación del conocimiento e interiorizando de manera completa aquello que favorece sus aprendizajes.

Teniendo en cuenta lo anterior, los estudiantes de los grados PRIMERO A 5° de la Escuela San Francisco de la vereda la Esmeralda, ubicada en el municipio de Chinchiná, no son ajenos a esta realidad. Son niños que se encuentran en edades entre los 5 y 14 años de edad. Habitan en las fincas aledañas al centro educativo y provienen de familias que en su mayoría son población flotante y en algunos casos con padres iletrados. La dificultad es reflejada en el desempeño escolar de los estudiantes a causa de diferentes factores sociales e individuales como es el caso de los procesos de comprensión lectora y la desmotivación en los procesos académicos generando bajo rendimiento académico y repitencia escolar, lo cual genera en el estudiante el debilitamiento de su autoestima, reforzando la situación en la que se encuentra y haciendo más difícil la posibilidad de salir de la misma. Así mismo la dificultad en el alcance de las metas de los estudiantes ocasiona que en nuestras aulas encontremos estudiantes en extra edad, que de alguna manera en las estadísticas que se manejan estos son discriminados por el sistema.

Otra consecuencia de la repitencia escolar es el fracaso del estudiante en su medio social, ya que éste no ha podido las competencias necesarias para desempeñarse en su entorno.

En este sentido se hace necesario y oportuno implementar estrategias metacognitivas que les permitan a los estudiantes desarrollar habilidades en los procesos de comprensión lectora que favorezcan el análisis detallado y profundo de los conocimientos adquiridos; lo que invita a investigar sobre cómo influyen los procesos metacognitivos en la interpretación de textos en los estudiantes de los grados transición a 5° de la escuela San Francisco, de la vereda la Esmeralda de Chinchiná.

JUSTIFICACION

En el aprendizaje de los estudiantes, es común encontrar aquellos que presentan

dificultades en este proceso. Existen diferentes causas que determinan estas dificultades. Pero hay aspectos en la enseñanza que contribuyen a que el estudiante posea dificultades para interiorizar y articular los conocimientos recibidos.

El proceso lector y sobre todo de comprensión en la mayoría de los casos se hace dificultoso para los estudiantes. Ya sea porque tanto en el hogar como en la escuela no se crean hábitos de lectura, o simplemente porque el estudiante no se interesa por mejorar este proceso.

El docente tiene la responsabilidad de fortalecer el proceso lectoescritor, mediante el empleo de distintas alternativas didácticas que favorezcan y que permita que el estudiante se interese por leer.

El estudiante es el sujeto principal del aprendizaje, y si buscamos que obtenga procesos efectivos de lectura y principalmente de comprensión de textos, obtendremos procesos significativos en el aprendizaje y un desempeño activo del estudiante en su vida como ser social.

Es por ello que se hace indispensable la implementación de una serie de estrategias que favorezcan en los estudiantes de los grados 1° a 5° de la Escuela San Francisco de la vereda la Esmeralda de Chinchiná, su proceso de comprensión de textos, esto con el propósito de lograr en los estudiantes el mejoramiento en los procesos de comprensión e interpretación de textos y así de este modo superar las dificultades que presentan en su desempeño académico.

A partir de la implementación de estrategias metacognitivas en los grados 2° a 5° se busca mejorar en los estudiantes los procesos de lectura y escritura con el propósito de que sean analíticos y reflexivos en relación con los conocimientos adquiridos y puedan llegar a apropiarse y construir su propio conocimiento, permitiéndoles satisfacer sus necesidades reales de aprendizaje y ante todo lograr un desempeño efectivo en las demás áreas del conocimiento.

OBJETIVO GENERAL

Implementar estrategias de comprensión lectora para potenciar los niveles de comprensión en los estudiantes. (literal, inferencial, crítico).

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Identificar los niveles iniciales de comprensión lectora (literal, inferencial, crítico) que superan los estudiantes de los grados 2° a 5° una vez implementadas las estrategias metacognitivas.
- Conocer qué tipos de estrategias metacognitivas favorecen el proceso de comprensión lectora de los estudiantes de la escuela San Francisco.
- Reconocer qué niveles de comprensión alcanzan los estudiantes de 2° a 5°, mediante el uso de diferentes actividades y ejercicios de comprensión lectora de acuerdo al grado en que se encuentran.

ANTECEDENTES

Una vez realizada la búsqueda de antecedentes, relacionados con la implementación de procesos metacognitivos se han encontrado diferentes investigaciones que hablan de los procesos de comprensión lectora los estudiantes de diferentes instituciones, tanto a nivel internacional, nacional y local han mejorado los niveles de comprensión y por consiguiente han mejorado notablemente su desempeño escolar.

A nivel internacional en la investigación Leer para Aprender: Aplicación de Estrategias Metacognitivas para Incrementar la Comprensión Lectora en Alumnos de 4° Año Básico, de Liliana Caicedo Herrera, de la Universidad de Santiago de Chile (2.007), mediante la instrucción en el uso de estrategias metacognitivas de experimentación a dos grupos de estudiantes (grupo de control y grupo

experimental), dio como resultado el mejoramiento de los procesos de comprensión lectora en el grupo experimental, a pesar de que ambos grupos presentaban los mismos niveles de comprensión.

La investigación llamada “Estrategias metacognitivas de comprensión lectora y eficacia en la Asignatura Lengua y Literatura”, efectuada por Ignacio Antonio Heit, de la Universidad Católica de Argentina (2.011), tuvo como objetivo identificar las estrategias metacognitivas en comprensión lectora y determinar su influencia sobre la eficacia en la asignatura Lengua y Literatura. De acuerdo a la investigación realizada, se llegó a la conclusión de que los estudiantes con mayor utilización de estrategias metacognitivas en comprensión lectora, presentan mayor eficacia en la asignatura de Lengua y Literatura. Aspecto relevante para el mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes en las demás áreas del conocimiento.

Otra manera de comprobar la efectividad de la implementación de estrategias metacognitivas es mediante la investigación realizada por Yasmín Pérez Ortiz de la Universidad Nacional Abierta de Venezuela y en su investigación: Uso de estrategias

A nivel nacional y teniendo en cuenta la investigación: La enseñanza de estrategias metacognitivas para el mejoramiento de la comprensión lectora. Estado de la cuestión (2.009). Realizada por Lucero Aragón Espinosa y Adriana María Caicedo Tamayo de la Pontificia Universidad Javeriana- Cali (Colombia). Se realizó una revisión de estudios sobre la enseñanza de estrategias metacognitivas para el mejoramiento de la comprensión lectora y mediante la construcción de una matriz que permitió categorizar las variables, los reportes de investigación mostraron una mejora significativa de la comprensión lectora de los estudiantes, luego de un análisis diferencial entre la participación de los estudiantes en métodos instruccionales y la intervención de estrategias metacognitivas, siendo que los primeros se refieren a qué enseñarlos y los procesos metacognitivos privilegian la manera de cómo hacerlo.

En cada una de las fases se enseñaban estrategias cognitivas y metacognitivas, tales como: aprender a establecer metas, categorizar, encontrar información relevante, tomar notas, parafrasear, resumir, sintetizar y realizar lectura intertextual. (Guthrie et al. 1996; Guthrie et al. 1998). Una vez realizada la investigación el resultado final, fue el mejoramiento de los niveles de comprensión lectora y del compromiso de los estudiantes en el proceso.

La intervención que se realizó con este programa estuvo orientada por tres principios: la tematización conceptual de los estudiantes, como paso primordial para avanzar en el proceso de comprensión lectora; la interacción en el mundo real, para que el estudiante emplee de manera flexible y recursiva los principios adquiridos; y el auto direccionamiento de los estudiantes, en el proceso de comprender el texto escrito de manera individual.

A partir de la investigación realizada por Jenny Paola Patiño Vélez y Paula Andrea Restrepo Sánchez en la Universidad de Antioquia titulada Estrategias Metacognitivas: Herramientas para mejorar la comprensión textual en estudiantes de básica primaria (2.013), en donde apoyadas en la propuesta didáctica de intervención fundamentada por un proyecto de aula titulado “Leyendo el mundo mágico de los animales” y partir de la implementación de una secuencia didáctica que se en los grados 1º y 5º de las instituciones Bernardo Arango Macías y Luis Carlos Galán Sarmiento se detectaron avances en los procesos de comprensión de dichos estudiantes.

En la misma Universidad de Antioquia, Ana María Ortiz López a partir de la investigación: “Estrategias metacognitivas: Una posibilidad para mejorar la comprensión lectora en el aula” (2.014), y a partir de observación directa, entrevistas y seguimiento de los estudiantes, se observó la desmotivación y a su vez el desinterés de los mismos por realizar procesos lectores.

Por este motivo, la investigadora se dio a la tarea de establecer las condiciones necesarias para el establecimiento e implementación de estrategias metacognitivas en los grados de la Institución Educativa el Pinal, obteniendo

resultados favorables con la realización de dicho proceso, resaltándose el avance satisfactorio de los procesos de comprensión de textos por parte de los estudiantes.

A nivel local y basada en la investigación: Estrategias metacognitivas para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de básica primaria. Elaborado por Lilián Rocío Arango Giraldo, Norma Lucía Aristizábal Alzate, Azucena Cardona Toro, Sonia Patricia Herrera Calle y Olga Lucía Ramírez Calderón de la Universidad Autónoma de Manizales (2.015). Una vez conocidas las debilidades y fortalezas de los estudiantes, mediante la aplicación de test a estudiantes de diferentes instituciones educativas del municipio de Pensilvania (Caldas), el interés de esta investigación fue el de mejorar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del grado tercero del área rural. Para ello se creó una unidad didáctica en la que se emplearon una serie de estrategias metacognitivas que favorecieron los procesos de comprensión lectora en los estudiantes de dichas instituciones.

MARCO TEÓRICO

“La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ello se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura”. (Constitución Política de Colombia, Art. 67)

Para guiar la lectura sobre las bases teóricas que sustentan esta investigación, se propone una estructura de desarrollo que sintéticamente consiste en explicar los conceptos de: Aprendizaje, lectura, comprensión lectora, dificultades de comprensión, Metacognición y estrategias metacognitivas, estilos de aprendizaje, niveles de comprensión.

La definición de estos conceptos nos permitirá adentrarnos en la realidad que presentan nuestros estudiantes en cuanto a las dificultades que presentan en los procesos lectores que se dan en las instituciones y que en la mayoría de los casos no son efectivos para lograr aprendizajes significativos y que permitan que ellos se

desempeñen efectivamente en la sociedad en que viven.

El aprendizaje se puede definir como: “un cambio relativamente permanente en el comportamiento, que refleja la adquisición de conocimiento o habilidades a través de la experiencia, y que puede incluir el estudio, la instrucción o la práctica” (Papalia, 1.990). Los cambios en el comportamiento son razonablemente objetivos y, por lo tanto pueden ser aprendidos. Se aprende de todo; lo bueno y lo malo.

El proceso de aprendizaje en los estudiantes requiere implícitamente emplear la actividad de lectura en su diario desempeño y como anota Isabel Solé (1.992): “Leer no es solamente saber descodificar el lenguaje escrito de un texto, sino que es una acción del lector comprende lo escrito relacionándolo con sus conocimientos previos, con su motivación e interés y con los objetivos que se ha fijado al empezar dicha lectura”.

Pero no siempre el aprendizaje en los estudiantes es efectivo, esto es debido a que poseen dificultades para comprender los contenidos que son orientados en el aula.

Estas dificultades usualmente, se basan en la imposibilidad que presentan los estudiantes al momento de comprender el sentido de los textos que como docentes entregamos a diario con el fin de impartir el conocimiento, ya sea por falta de hábitos lectores o por falta de herramientas que faciliten un proceso de comprensión lectora que posibilite comprender los contenidos e interiorizarlos efectivamente. Por ello, Isabel Solé, señala sobre el proceso de comprensión como: “Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura, el significado del texto se construye por parte del lector. Esto no quiere decir que el texto en sí no tenga sentido o significado. Lo que intento explicar es que el significado que un escrito tiene para el lector no es una traducción o réplica del significado que el autor quiso imprimirle, sino una construcción que implica al texto, a los conocimientos previos del lector que lo aborda y a los objetivos con que se enfrenta a aquel”.

Un buen proceso de comprensión lectora conlleva al desarrollo intelectual y afectivo del estudiante, en ello L. Álvarez, (1996: 11), consideraba que “el proceso de enseñanza de la lectura exige, cada vez con mayor urgencia, del diseño de estrategias didácticas eficaces que partan de una modelación análoga a la complejidad de la lectura como actividad, tanto en su diversificación tipológica como en su estructura peculiar”.

Por esto, se hace necesario acudir e investigar el tema de la Metacognición que según Flavell (1.975 – 1.979) la define como: “control de los propios procesos del pensamiento”, donde se da cuenta del control que tiene el sujeto de sus destrezas y procesos cognitivos y la habilidad para darse cuenta de estos”. También, Rocío Díaz Berdiales, propone el concepto de Metacognición como: “Las estrategias que nos permiten aprender algo, procesar ideas, conocer e identificar el estilo de aprendizaje con el cual aprendemos. De esta manera se podría decir que las actividades cognitivas estarían guiadas por operaciones de una central de sistemas, donde los procesos y mecanismos tienden a la adaptación. Es así donde la Metacognición sería una de las actividades que regulan dicho sistema de manera consciente. Entonces, la Metacognición hace referencia según Flavell “al conocimiento que cada persona tiene acerca de sus propios procesos y productos cognitivos”. Cabe aclarar que la metacognición se denomina como conocimiento de la cognición a partir de las investigaciones de la metamemoria, es decir el conocimiento de cómo funciona la memoria, lo cual llevó a descubrir que los recursos cognitivos no son espontáneos sino que se activan cuando es necesario enfrentar tareas o problemas concretos y así poder seleccionar la estrategia más pertinente para solucionarlos, por esto Flavell, considera la Metacognición como el “conocimiento que una persona tiene de las características y limitaciones de sus propios recursos colectivos, el control y la regulación que ella puede ejercer sobre tales recursos”.

Cada persona es única con intereses y necesidades diferentes ante los demás, es por esto que debemos ser conocedores de la individualidad del sujeto, aprendemos de distintas maneras e interiorizamos los conocimientos de diversas,

ya sea por la experiencia o por el contacto directo que establecemos con el objeto de aprendizaje.

Es así como se hace indispensable conocer los niveles de comprensión lectora y se relacionan con la Taxonomía de Barret (1968), la que propone un tratamiento ocho habilidades progresivas, las que Rioseco y Ziliani (1998) fundamentan:

1° Comprensión Literal: el lector aprende la información explícita del texto.

2° Retención de la Información: el lector puede recordar información presentada en forma explícita.

3° Organización de la Información: el lector puede ordenar elementos y explicar las relaciones que se dan entre éstos.

4° Inferencia: se descubren los aspectos implícitos del texto, el lector pone en juego lo que ha leído y lo que puede aportar con ideas propias.

5° Interpretación: reordenación personal de la información del texto, se busca el propio sentido.

6° Valoración: se formulan juicios basándose en experiencias y valores.

7° Creación: transferencia de las ideas que presenta el texto, incorporándose a los personajes y a otras situaciones parecidas.

8° Metacognición: todas las destrezas anteriores están incluidas, con la cualidad de ser consciente de los pasos que siguió el pensamiento para poder comprender la lectura, es decir, poder supervisar y controlar el propio proceso de pensamiento que lo lleva a la comprensión.

Los niveles de comprensión lectora reúnen las antes mencionadas habilidades de pensamiento.

Para Pérez (2005), el lector puede ir avanzando de un nivel a otro en la medida que afianza sus destrezas y se hace un lector consciente de sus procesos, para el autor los niveles se definen de la siguiente manera:

Desde el enfoque cognitivo veamos los niveles de comprensión lectora.

La comprensión lectora como una habilidad Psicolingüística para extraer el

significado de un texto pasa por los siguientes niveles:

NIVEL DE DECODIFICACIÓN.- Tiene que ver con los procesos de reconocimiento de palabras y asignación al significado del léxico.

COMPRENSIÓN LITERAL.- Se refiere a la capacidad del lector para recordar escenas tal como aparecen en el texto. Se pide la repetición de las ideas principales, los detalles y las secuencias de los acontecimientos. Es propio de los niños que cursan los primeros años de escolaridad; la exploración de este nivel de comprensión será con preguntas literales con interrogadores como: Qué?,Cuál?, Cómo?, etc.

COMPRENSIÓN INFERENCIAL.- Es un nivel más alto de comprensión exige que el lector reconstruya el significado de la lectura relacionándolo con sus vivencias o experiencias personales y el conocimiento previo que se tenga respecto al tema objeto de la lectura de acuerdo a ello plantea ciertas hipótesis o inferencias. Busca reconstruir el significado el texto Para explorar si el lector comprendió de manera inferencial se deben hacer preguntas hipotéticas.

COMPRENSIÓN CRÍTICA.- En este nivel de comprensión el lector después de la lectura, confronta el significado del texto con sus saberes y experiencias, luego emite un juicio crítico valorativo y la expresión de opiniones personales acerca de lo que se lee. Puede llevarse en un nivel más avanzado a determinar las intenciones del autor del texto, lo que demanda un procesamiento cognitivo más profundo de la información.

Pues es propio de los lectores que se encuentran en la etapa evolutiva de operaciones formales (según Piaget). No obstante la iniciación a la comprensión crítica se debe realizar desde que el niño es capaz de decodificar los símbolos a su equivalente oral.

El Ministerio de Educación denomina a los distintos tipos de comprensión como niveles de comprensión: literal, inferencial y crítica. Esta forma de presentar el

desarrollo de la comprensión en los estudiantes, deja de lado, en la propuesta de Mercer (1983), el nivel más alto de la comprensión: la comprensión apreciativa (metacognitiva) que es considerada la dimensión superior de la lectura. Por ella se estima el grado en que el lector ha sido impactado por el contenido, los personajes, el estilo del autor, etc.

Determinándose el nivel de comunicación establecido entre el autor y el lector. Se considera propia de lectores consumados de obras literarias.

Todos estos tipos de niveles de comprensión lectora se dan en distintas edades de desarrollo psicológico y en distintos grados de instrucción.

Partiendo de esto es necesario acudir a la implementación de las estrategias metacognitivas que son “actividades mentales, no siempre conscientes, que ejecutamos para procesar la información con el propósito de hacerla más significativa” (Morles, 1.991 p. 165). Para Monereo son los procesos que sirven de base a la realización de las tareas intelectuales, según Nisbet y Shucksmith (1986).

Además Monereo (1994), plantea las estrategias como procesos de toma de decisiones en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda, específica.

Para esto es necesario tener en cuenta los estilos de aprendizaje que son: “Los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables de cómo los alumnos perciben interacciones y responden a sus ambientes de aprendizaje,» Keefe (1988). Es decir, tienen que ver con la forma en que los estudiantes estructuran los contenidos, forman y utilizan conceptos, interpretan la información, resuelven los problemas, seleccionan medios de representación (visual, auditivo, kinestésico), etc.

Diversos autores mencionan que:

- Los rasgos afectivos se vinculan con las motivaciones y expectativas que influyen en el aprendizaje, mientras que los rasgos fisiológicos

están relacionados con el género y ritmos biológicos, como puede ser el de sueño-vigilia del estudiante.

- Para Gregorc son rasgos distintivos que sirven como indicadores de como una persona aprende y se adapta al ambiente.
- Schmeck: son estilos cognitivos que un individuo manifiesta cuando se confronta con una tarea de aprendizaje.
- Kolb: dice que se desarrollan como consecuencia de factores hereditarios, experiencias previas y exigencias del ambiente actual.

Importancia de los estilos de aprendizaje:

- Cada persona aprende de manera distinta a las demás
- Si bien los estilos de aprendizaje, son relativamente estables, pueden cambiar; es decir pueden ser diferentes en situaciones diferentes y además son susceptibles de mejorarse, sobre todo al avanzar en su proceso de aprendizaje.
- Así las diferencias sencillas y obvias entre los individuos , pero también hay otras más profundas y complejas; así las estrategias de los docentes deberían tener en cuenta los estilos de aprendizaje , para que potenciaran más sus habilidades cognitivas logrando y aprendizaje más significativo, útil y sencillo.
- Si hay una gran diversidad en la forma de aprender, entonces no se puede pretender una normativa rígida que sea válida para todos los alumnos.... Sino que tendremos que facilitar caminos para las peculiaridades de cada alumno.
- Es verdad que si se dominan varios estilos, se puede «elegir» el más adecuado a las circunstancias. Muchas veces el docente consciente de esto adapta los suyos propios para «aprender» y para «enseñar».
- El alumnado aprende con más efectividad cuando se le enseña utilizando su estilo de aprendizaje predominante.

Estilos de Aprendizaje Kolb (1984):

Kolb, se basa en la teoría del aprendizaje experiencial, la cual describe cuatro dimensiones de desarrollo: estructura afectiva, perceptual, simbólica y comportamental de esto deriva cuatro estilos de aprendizaje:

- Los convergentes: Combinan el concepto abstracto con la experimentación activa.
- Son buenos en la aplicación de las ideas.
- Buenos en situaciones donde hay más de una respuesta.
- No son emotivos prefieren las cosas a las personas.
- Sus intereses son más técnicos
- Es característico de los individuos de ingeniería.
- Los asimiladores: En este estilo aprenden básicamente por observación reflexiva y conceptualización abstracta.
- Destacan por su razonamiento inductivo y por una habilidad para crear modelos abstractos teóricos.
- Se preocupan menos con el uso práctico de las teorías que los convergentes.
- Perciben un ordenamiento amplio y lo organizan lógicamente.
- Se interesan más por la resonancia lógica de una idea de que por su valor práctico.
- Los divergentes: Se interesan más por las ideas que por las personas.

Si el componente asimilador es excesivo pueden tender a construir “castillos en el aire” y ser incapaz de aplicar sus conocimientos en situaciones prácticas.

- Los que carecen de estilo de aprendizaje de Asimilación son incapaces de aprender con sus errores y no enfocan los problemas de manera

sistemática.

- Se encuentran asimiladores entre profesores, escritores, abogados, bibliotecarios, matemáticos, biólogos, etc.

4.- Los acomodadores: Combina lo concreto con la experiencia activa.

- Habilidad para llevar a cabo planes orientados a la acción.
- Les gustan nuevas experiencias, son arriesgados.
- Se adaptan a las circunstancias inmediatas.
- Son intuitivos aprenden por ensayo y error.
- Es característico en individuos de negocios.

Honey, Alonso y Gallego (1.994).

- Estos autores establecen cuatro estilos de aprendizaje , basándose en Kolb
- Vivir la experiencia: Estilo Activo.
- Reflexión: Estilo Reflexivo.
- Generalización, elaboración de hipótesis: Estilo Teórico.

| ACTIVO | REFLEXIVO | TEÓRICO | PRAGMÁTICO |
|--|--|---|---|
| A estos alumnos les gustan los retos, y las actividades cortas, prefieren involucrarse en su aprendizaje, disfrutan con las experiencias nuevas y con el trabajo en equipo | Estos recogen todos los datos posibles, tras un minucioso análisis toman decisiones, prefieren observar, analizar todas las facetas de un problema, son muy prudentes. | Abordan los problemas de manera vertical y por fases lógicas , no se dan por satisfechos hasta que han llegado a la «perfección», no les agrada trabajar en grupo. Son muy racionales, les gustan los modelos teóricos. | Son inquietos, les gusta actuar y manipular rápidamente con proyectos o actividades que les atraen, no les gustan los discursos, ni la teoría, les agradan las demostraciones y las aplicaciones prácticas. |

Aplicación: Estilo Pragmático.

Procesamiento de la información:

- De acuerdo con Kolb para aprender algo debemos trabajar o procesar la información que recibimos. Kolb dice que, por un lado, podemos partir:
 - a) de una experiencia directa y concreta: alumno activo.
 - b) o bien de una experiencia abstracta, que es la que tenemos cuando leemos acerca de algo o cuando alguien nos lo cuenta: alumno teórico.
- Las experiencias que tengamos, concretas o abstractas, se transforman en conocimiento cuando las elaboramos de alguna de estas dos formas:
 - a) reflexionando y pensando sobre ellas: alumno reflexivo.
 - b) Experimentando de forma activa con la información recibida: alumno pragmático.

Con la implementación de las estrategias metacognitivas, buscamos que el estudiante mejore los procesos de comprensión lectora, permitiéndole extraer sus propias conclusiones obteniendo aprendizajes significativos. Según David Ausubel el aprendizaje significativo, “es un tipo de aprendizaje en que un estudiante relaciona la información nueva con la que ya posee; reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en este proceso”. Dicho de otro modo, la estructura de los conocimientos previos condiciona los nuevos conocimientos y experiencias, y estos, a su vez, modifican y reestructuran aquellos. El aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información se conecta con un concepto relevante preexistente en la estructura cognitiva, esto implica que las nuevas ideas, conceptos o proposiciones relevantes sean claras y estén disponibles en la estructura cognitiva del individuo, y que funcionen como un punto de anclaje de las primeras. A su vez el nuevo conocimiento transforma la estructura cognoscitiva, potenciando los esquemas cognoscitivos que posibilita la adquisición del nuevo conocimiento. En conclusión, el aprendizaje significativo consiste en la combinación de conocimientos previos que tiene el individuo con los conocimientos que va adquiriendo. Estos dos al relacionarse, forman una conexión y es así como se forma el nuevo aprendizaje, es decir, el aprendizaje significativo.

OPERACIONES MENTALES O PROCESOS COGNITIVOS

Los procesos cognitivos son los sucesos internos y necesarios que implican la manipulación de la información que es percibida por el cerebro humano. Ésta es fundamental para construir conocimientos y desarrollar habilidades. En conclusión, los procesos son funciones cognitivas que se manifiestan a través de los llamados momentos del aprendizaje, donde lo que se busca es desarrollar las capacidades del educando.

Las capacidades son las potencialidades propias del ser humano, las cuales deben desarrollarse para poder garantizar el pensamiento creativo y crítico del niño. La educación actual centra su atención en las estrategias para esa potenciación, así como en que el educando sea consciente de ellas para que pueda aprender a aprender y pueda responder a los retos del presente y del futuro.

Es conveniente tener presente la siguiente taxonomía:

1. Percibir: Es ser consciente de algo a través de los sentidos. Ello es el punto de partida para la criticidad. Considera toda la información sensorial, especialmente, oír, ver y tocar.

2. Observar: Es advertir o estudiar algo con atención. Se logra obtener la mayor información posible: color, forma, tamaño, posición, textura, etc.

- Describir: Es transmitir con coherencia y claridad las características de un objeto o suceso. Éstas se recogen de la observación.

5. Comparar: Es la habilidad de poder establecer semejanzas y diferencias de un suceso u objeto. Una comparación comprende ambos aspectos.

6. Definir: Es poder abstraer del conjunto de características los elementos principales que identifican o definen el hecho o suceso. Comunicación implica: emisor, receptor, código, mensaje, canal, contexto, referente.

Por ello decimos que es: El medio que permite que un emisor le diga algo a un receptor. Un proceso por el cual uno le comunica a otro sus ideas, sus emociones

y viceversa. Es cuando la información va y viene.

Podemos notar que el hecho principal que lo diferenciará de cualquier otro concepto es la interrelación.

7. Inducir: Consiste en comprender los aspectos particulares que luego se irá ampliando hasta obtener una ley general.

8. Deducir: Realiza operaciones lógicas para llegar a conclusiones, partiendo de lo general para llegar a lo particular.

9. Analizar: Consiste en separar los distintos elementos de acuerdo a un criterio. Para comprender un suceso u objeto es muy importante entender sus partes.

10. Sintetizar: Es la capacidad de entender lo leído en forma sucinta. Se procesa a través del reconocimiento de ideas fundamentales, que se expresan en una sola. Se puede sintetizar incluso en forma gráfica.

Para sintetizar se pueden subrayar las ideas principales con las cuales resultará una versión abreviada donde esté la información principal del texto.

11. Inferir: Es la capacidad de poder asociar datos para sostener ideas con esos supuestos. Las conclusiones, por tanto, son tesis consistentes que nos permiten tomar acciones preventivas.

12. Opinar fundadamente: Es la capacidad más compleja, pues significa que hemos logrado “pensar con cabeza propia”, el pensamiento crítico, que supone plantear alternativas con sustento y factibilidad; así como la creatividad, entendida como la búsqueda de otras vías, la cual ha sido enriquecida por la pesquisa constante. Aquí lo que se pretende es que todo lo que se afirme tenga capacidad argumentativa.

METODOLOGIA

La presente investigación es de carácter cualitativo, enfocado ante todo como una investigación IAP, en la que estaré presente en el proceso, siguiendo paso a paso la implementación de estrategias metacognitivas que favorecerán el proceso de comprensión lectora de los estudiantes.

Según Orlando Fals Borda, la IAP propone una cercanía cultural con lo propio que permite superar el léxico académico limitante; busca ganar el equilibrio con formas combinadas de análisis cualitativo y de investigación colectiva e individual y se propone combinar y acumular selectivamente el conocimiento que proviene tanto de la aplicación de la razón instrumental cartesiana como de la racionalidad cotidiana y del corazón y experiencias de las gentes comunes, para colocar ese conocimiento sentipensante al servicio de los intereses de las clases y grupos mayoritarios explotados, especialmente los del campo que están más atrasados.

La metodología IAP me permitirá observar en el aula de clase, los procesos que los estudiantes experimentarán al realizar cada una de las actividades orientadas al mejoramiento del proceso de interpretación de textos, de tal manera que las estrategias metacognitivas aplicadas proporcionen a los mismos las herramientas necesarias para mejorar y a su vez interesar al estudiantes en el proceso lector.

De igual manera, además de la metodología IAP, también se tendrá como base la metodología IAA, con la que llevaré un proceso de seguimiento con los estudiantes en cuanto a sus avances y dificultades y de este modo aplicar estrategias metacognitivas que apoyen el proceso de comprensión lectora en los estudiantes.

El proceso que se efectuará en los estudiantes de los grados 2º a 5º de la escuela San Francisco, tendrá los siguientes pasos:

- Realización de una encuesta inicial a los estudiantes para comprender la forma cómo realizan el proceso de comprensión e interpretación de textos.
- Ejecución de un análisis que permita comprender los aprendizajes de

los estudiantes con el propósito de trazar las alternativas de trabajo que favorezcan el proceso de comprensión lectora en los mismos.

- Aplicación de la batería PROLEC – R a los estudiantes. Esta tendrá como fin identificar en los estudiantes aquellas dificultades que impiden la interpretación de textos y a su vez, ocasionan que los estudiantes tengan bajo desempeño académico.
- Realización de actividades que favorezcan los procesos de comprensión (niveles) a través de diferentes alternativas: lecturas, imágenes, historias cortas, descripciones, creación de textos.
- Análisis e interpretación del estado de los estudiantes teniendo en cuenta las respuestas de las entrevistas y los resultados de la prueba.
- Conclusiones.

POBLACIÓN

La población en la que se efectuará la propuesta de intervención, está enmarcada en los estudiantes de los grados 2º a 5º de la escuela San Francisco de la vereda la Esmeralda y cuyas edades oscilan entre los 8 y los 14 años de edad, de los cuales 6 son niñas y 16 son niños.

Los estudiantes en su mayoría presentan extraedad para el grado que están cursando; algunos con repitencia reiterada del grado en que se encuentran.

La mayoría de los estudiantes, no poseen hábitos lectores y el proceso que realizan en algunos es confuso.

APLICACIÓN PRUEBA PROLEC – R

La prueba PROLEC – R, es un referente para la evaluación del proceso de reconocimientos e identificación de los fonemas y la comprensión de textos.

Se inicia con el reconocimiento de las letras en cuanto a sonidos, lectura de pseudopalabras, comprensión de oraciones y finalmente comprensión de textos.

Las categorías que evalúa la prueba PROLEC – R son:

PROCESOS DE LECTURA:

- Identificación de letras: reconocer de una manera rápida y automática las letras del alfabeto.
- Procesos léxicos: reconocimiento y lectura de palabras. Probablemente el proceso clave de la lectura.
- Procesos gramaticales: lectura de palabras en oraciones, asignación de papeles sintácticos.
- Procesos semánticos: procesos de extracción del mensaje del texto e integración con previo.

LECTURA:

- Identificación de letras: nombre o sonido de letras, igual o diferente.
- Procesos léxicos: lectura de palabras, lectura de pseudopalabras.
- Procesos gramaticales: estructuras gramaticales, signos de puntuación.
- Procesos semánticos: comprensión oral, comprensión de textos, comprensión de oraciones.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

EXPLORO MI MUNDO A TRAVÉS DE LA LECTURA

La propuesta de intervención que se implementará en la escuela San Francisco a los estudiantes de los grados 2º a 5º, con el propósito de mejorar los procesos de comprensión lectora y a su vez lograr desempeños superiores en su rendimiento académico, permitiendo de este modo que los estudiantes interpreten los contenidos que a diario reciben en el aula de clase y apoyados en estos puedan acceder a nuevos aprendizajes de una manera efectiva y sobretodo significativa para su formación escolar.

Las lecturas se realizarán acorde al grado que cursan los estudiantes y se irá aumentando el nivel de complejidad. De igual manera, las actividades de comprensión de textos que los estudiantes desarrollarán estará enfocado de acuerdo a los niveles de comprensión lectora: Literal, inferencial y crítico.

METODOLOGÍA

La propuesta de intervención que se implementará a los estudiantes de los grados 2° a 5° de la escuela San Francisco, ubicada en la vereda la Esmeralda de Chinchiná, se efectuará teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

- Aplicación de encuesta a los estudiantes de los grados 2° a 5° de la escuela San Francisco, de la vereda la Esmeralda de Chinchiná, para analizar la manera cómo estos comprenden el contenido de textos.
- Empleo de la batería PROLEC – R, con el fin de detectar las posibles causas que impiden que los estudiantes realicen el análisis del contenido de la información recibida a partir de textos y que a su vez, impiden que los mismos obtengan resultados favorables en su rendimiento escolar.
- Análisis y resultados de la batería PROLEC – R.
- Implementación de estrategias metacognitivas (talleres de lectura y cuestionarios).

Se iniciará con lecturas sencillas que permitan que el estudiante realice el análisis del contenido de las mismas.

Posterior a esto se irá dando paso a la realización de actividades más complejas para observar los avances de los estudiantes en el proceso.

En la aplicación de las estrategias metacognitivas, se tendrá en cuenta los niveles de interpretación que conllevarán al estudiante a una exploración

más detallada del contenido y así, de este modo pueda construir un aprendizaje significativo que lo conlleve a ampliar sus conocimientos.

- Finalmente se aplicará nuevamente la batería PROLEC- R, para observar los avances en el proceso de comprensión lectora de los estudiantes.

TIEMPOS

Las actividades se realizarán de la siguiente manera:

Primer momento:

- Se realizaran lecturas de comprensión por niveles con los estudiantes.

Las lecturas hacen referencia a historias cortas que describen distintas situaciones que ocurren a los personajes y que de algún modo brindan una enseñanza al estudiante.

Durante el desarrollo de las actividades lectoras, además de cuentos e historias, se efectuará el análisis de lecturas de tipo informativo.

Teniendo en cuenta, el tipo de lecturas que desarrollarán los estudiantes y los contenidos de las mismas se pretende enfocar a los mismos en el proceso lector, motivándolo a incrementar hábitos lectores y de igual manera fortalecer las habilidades que le faciliten el proceso de interpretación de los textos que a diario lee.

Nivel literal: una vez realizada la lectura, los estudiantes, con ayuda de la docente analizan los distintos momentos de la historia, extrayendo situaciones específicas al igual que personajes e información que permita analizar el contenido de la lectura.

Nivel inferencial: a partir de preguntas, los estudiantes expresan el contenido de la lectura de manera secuencial.

Nivel crítico: los estudiantes dan sus puntos de vista sobre el contenido del texto y a su vez pueden dar otras alternativas de la forma cómo puede cambiar

el final a la lectura.

Segundo momento:

- Se realizará un análisis de las lecturas, mediante un taller relacionado con el contenido de la lectura en el que los estudiantes dan sus respuestas.
- También se empleará cuestionarios de selección múltiple, para que los estudiantes seleccionen la respuesta de acuerdo con el contenido de la lectura.
- Las actividades se realizarán dos días a la semana en 2 horas con el grupo de estudiantes, tanto a nivel individual como grupal, realizando las lecturas en forma silenciosa y en voz alta.
- Las preguntas que permitirán el análisis del contenido de los textos, inicialmente serán de selección múltiple con el fin de facilitar al estudiante el proceso de comprensión.

Posteriormente, las preguntas serán abiertas con el fin de promover en el estudiante su capacidad crítica y permitirle dar sus puntos de vista y conclusiones de acuerdo al contenido de los textos desarrollados.

| ACTIVIDADES | TIEMPO |
|--|--------|
| Lectura: “ El dragón regadera” | 1 hora |
| Lectura: “ Marisa “ | 1 hora |
| Lectura: “La pastora flautista” | 1 hora |
| Lectura: “ El asno y el hielo” | 1 hora |
| Lectura: “La historia del perrito con el hueso” | 1 hora |
| Lectura: “El honrado leñador” (Actividad grupal). | 1 hora |
| Lectura: “Dámaso” | 1 hora |
| Lectura: “El viento y el sol” | 1 hora |

HALLAZGOS

ANÁLISIS DE ENCUESTAS

Teniendo en cuenta los resultados de las encuestas aplicadas a los estudiantes, se realizó un análisis detallado y se identificaron las siguientes categorías como aspectos relevantes en los procesos de comprensión de los estudiantes.

- Para realizar la comprensión del texto deben realizar la lectura en varias ocasiones.

La mayoría de los estudiantes relacionan dificultades en el proceso de la lectura y poca comprensión del texto, lo que los lleva a realizar varias lecturas del texto para poder entender aspectos centrales. Es importante tener en cuenta lo que plantea Solé (1.992): “Leer no es solamente es saber descodificar el lenguaje escrito de un texto, sino que es una acción del lector comprende lo escrito relacionándolo con sus conocimientos previos, con su motivación e interés y con los objetivos que se ha fijado al empezar dicha lectura”, en este sentido, es necesario identificar los diferentes factores que afectan los procesos comprensivos de los estudiantes, entre ellos la atención y la emisión de fonemas, aspectos que inciden en la decodificación de la información y que permiten que la persona analice el sentido de la misma.

Es por esto, que L. Álvarez, (1996: 11), consideraba que un buen proceso de comprensión lectora conlleva al desarrollo intelectual y afectivo del estudiante, “el proceso de enseñanza de la lectura exige, cada vez con mayor urgencia, del diseño de estrategias didácticas eficaces que partan de una modelación análoga a la complejidad de la lectura como actividad, tanto en su diversificación tipológica como en su estructura peculiar”.

Isabel Solé, conoce claramente el significado apuntando a que:

“Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el

cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura, el significado del texto se construye por parte del lector. Esto no quiere decir que el texto en sí no tenga sentido o significado. Lo que intento explicar es que el significado que un escrito tiene para el lector no es una traducción o réplica del significado que el autor quiso imprimirle, sino una construcción que implica al texto, a los conocimientos previos del lector que lo aborda y a los objetivos con que se enfrenta a aquel”.

“De acuerdo con Maria Eugenia Dubois (1991) si se observan los estudios sobre lectura que se han publicado en los últimos cincuenta años, podemos darnos cuenta de que existen tres concepciones teóricas en torno al proceso de la lectura. La primera, que predominó hasta los años sesenta aproximadamente, concibe la lectura como un conjunto de habilidades o como una mera transferencia de información. La segunda, considera que la lectura es el producto de la interacción entre el pensamiento y el lenguaje. Mientras que la tercera concibe la lectura como un proceso de transacción entre el lector y el texto”.

Es así, que con la implementación de estrategias metacognitivas particulares en los estudiantes, aplicados de acuerdo a las dificultad, se dio un proceso que le permitió al estudiante resolver sus dificultades y demostrar cómo efectivamente el estudiante comprende el contenido de la información suministrada.

Los estudiantes, en el proceso de comprensión, insisten en que entienden un texto realizando el proceso lector en varias ocasiones. Pero muchas veces las dificultades presentes en el proceso lector impiden que la decodificación de la información sea veraz y continuamente se ven bloqueados al expresarse teniendo en cuenta el contenido de la misma.

- Deben acudir a otra persona para comprender el texto y al uso del diccionario.

No solo a los estudiantes, sino también a nosotros mismos, se nos hace difícil entender el sentido de una palabra en un texto y por ello recurrimos a alguien más para que nos aclare su significado e incluso empleamos el diccionario.

Nuestros estudiantes de primaria, deben hacer uso de esta alternativa, y es

frecuente que esto suceda, pero muchas veces, esto no es suficiente, ya que por las dificultades presentes en nuestros estudiantes la comprensión del contenido es la esperada.

En muchas ocasiones, el diccionario presenta palabras de difícil comprensión que hacen que el estudiante comprenda totalmente el sentido de lo que está leyendo y por esto, acude a alguien que según él, le puede aclarar el significado del mismo, y de este modo continuar con el análisis respectivo.

- No establecen conexiones entre las ideas del texto leído.

En muchas instituciones los estudiantes, poseen dificultades para comprender textos, ya que se les dificulta establecer los conectores en una lectura.

Es decir, se les dificulta identificar las relaciones que existen dentro del contenido del texto o muchas veces inferir el mismo teniendo en cuenta otro conocimiento recibido previamente.

Los estudiantes, no van más allá de la información inmediata, les cuesta dificultad el construir relaciones con otro tipo de información que les pueda ser de utilidad para el análisis de la información

La gran mayoría de los estudiantes presentan dificultades en los procesos de comprensión lectora, pues a pesar del ejercicio diario practicado tanto en el hogar como en las instituciones no satisface las necesidades que permiten superar el análisis y la comprensión de los contenidos a los cuales se enfrentan a diario los mismos, pues ya que para ellos es necesario y ante todo indispensable recurrir a otras alternativas que les facilite dichos procesos, como por ejemplo, el realizar una lectura repetitiva de los contenidos y además acudir al diccionario para comprender palabras que podrían ser de uso diario y de fácil comprensión en su diaria labor como aprendices y de igual manera la gran dificultad para establecer conexiones o similitudes entre el contenido del texto y otras que les pueda promover la comprensión del sentido del texto.

**AVANCES – PROCESOS DE COMPRESION LECTORA MEDIANTE LA
APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS
INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS. PROLEC – R**

Una vez aplicada la batería PROLEC – R, a los estudiantes de 2° a 5° de la escuela San Francisco de la vereda la Esmeralda e Chinchiná, se observaron las siguientes dificultades:

En los procesos de lectura, en lo que se refiere a la identificación y reconocimiento de las letras, algunos estudiantes demostraron confusiones al identificar de acuerdo a la forma y al sonido los fonemas b y d, m y n, b y v, s y z.

En lo que tiene que ver con procesos léxicos, algunos de los estudiantes tuvieron dificultades en el reconocimiento de palabras y en la comprensión e identificación de las mismas.

En cuanto a la lectura de pseudopalabras se observó la dificultad de los estudiantes al realizar la lectura ya que se mostraron confundidos al realizar dicho proceso.

Al momento de efectuar el proceso lector por parte de los estudiantes, estos no tienen en cuenta los signos de puntuación, por esto en la mayoría de los casos la lectura se hace incipiente y de confusa comprensión.

De igual manera esto sucedió en los procesos gramaticales, ya que la mayoría de los estudiantes no reconocieron el significado de una palabra y su función al estar inmersa en una oración.

Por este motivo la comprensión del mensaje completo en el contenido leído no fue de efectiva comprensión para los mismos.

Los estudiantes a quienes se les aplicó dicha prueba presentaron un lenguaje incipiente al efectuar el análisis de los textos, debido a que es evidente la confusión de algunos fonemas ya sea por su escritura o sonidos similares.

También al momento de realizar la lectura de textos cortos, su memoria se tornó

mediata, pues se notó la dificultad al momento de retener información.

Se observó expresión oral insuficiente al momento de emitir conceptos propios relacionados con el texto.

Los estudiantes al ser “evaluados”, en un principio demostraron inseguridad y temor, aduciendo que la prueba sólo los llevaría a la reprobación del año escolar.

Al obtener estos resultados considero que los estudiantes de la escuela San Francisco, deben ser orientados en el proceso de comprensión de lectora e implementar estrategias metacognitivas que los llevarán a avanzar el proceso de comprensión e interpretación de textos; aspecto que se hace relevante en el proceso de aprendizaje de todo estudiante y así de este modo favorecer su desempeño escolar.

Uno de los aspectos más importantes en el proceso que se implementará es, interesar a los estudiantes por la lectura y establecer hábitos que les permitan avanzar positivamente en su vida escolar.

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos a partir de la aplicación de la prueba PROLE C – R, se hace necesario emplear estrategias metacognitivas que permitan que los estudiantes enriquezcan el proceso de comprensión y por consiguiente su desempeño, además de incentivar en los mismos hábitos lectores y así el gusto por la lectura. Es importante tener en cuenta que el mayor problema que se evidencia en los estudiantes es en la omisión de fonemas, aspecto que dificulta los procesos de comprensión ya que al cambiar y omitir los fonemas se cambia el sentido de la lectura.

Con las actividades de comprensión lectora que se han implementado con los estudiantes de 2º a 5º de la escuela San Francisco, se han observado los siguientes avances:

Los estudiantes de los grados 2º a 5º de la escuela San Francisco, mejoraron notablemente en los procesos de comprensión lectora, mediante la aplicación de estrategias metacognitivas, en las que se da vital importancia a los procesos inferencial, literal y crítico. Esto se observa en la apropiación del manejo de la

información al realizar el proceso de interpretación de textos, demostrado en la facilidad con que expresan sus propios puntos de vista de acuerdo con los contenidos analizados.

Además, demuestran un alto grado de seguridad en la interpretación de textos siendo esto un avance notorio en el proceso llevado a cabo con dichos estudiantes.

Poseen gran interés por leer y persisten en analizar los contenidos orientados en el aula, registrándose mejores resultados en su desempeño académico.

Se ha incrementado el interés por la lectura y son más participativos, pues con este proceso se han inclinado positivamente por el conocimiento de otro tipo de información.

A nivel familiar, el proceso ha sido visto como positivo. Los padres de familia han notado el gran provecho que sus hijos han manifestado al inclinarse por el proceso lector y los avances que han experimentado a nivel escolar.

En la mayoría de los estudiantes, el proceso lector es fluido y de fácil comprensión para los mismos, permitiéndoles de este modo la interiorización efectiva de los contenidos.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

SEGUNDA APLICACIÓN BATERIA PROLEC – R

Una vez realizada la implementación de actividades metacognitivas, se procedió a realizar una segunda aplicación de la batería PROLEC – R, a los estudiantes de 2° a 5° de la escuela San Francisco, observando los siguientes resultados:

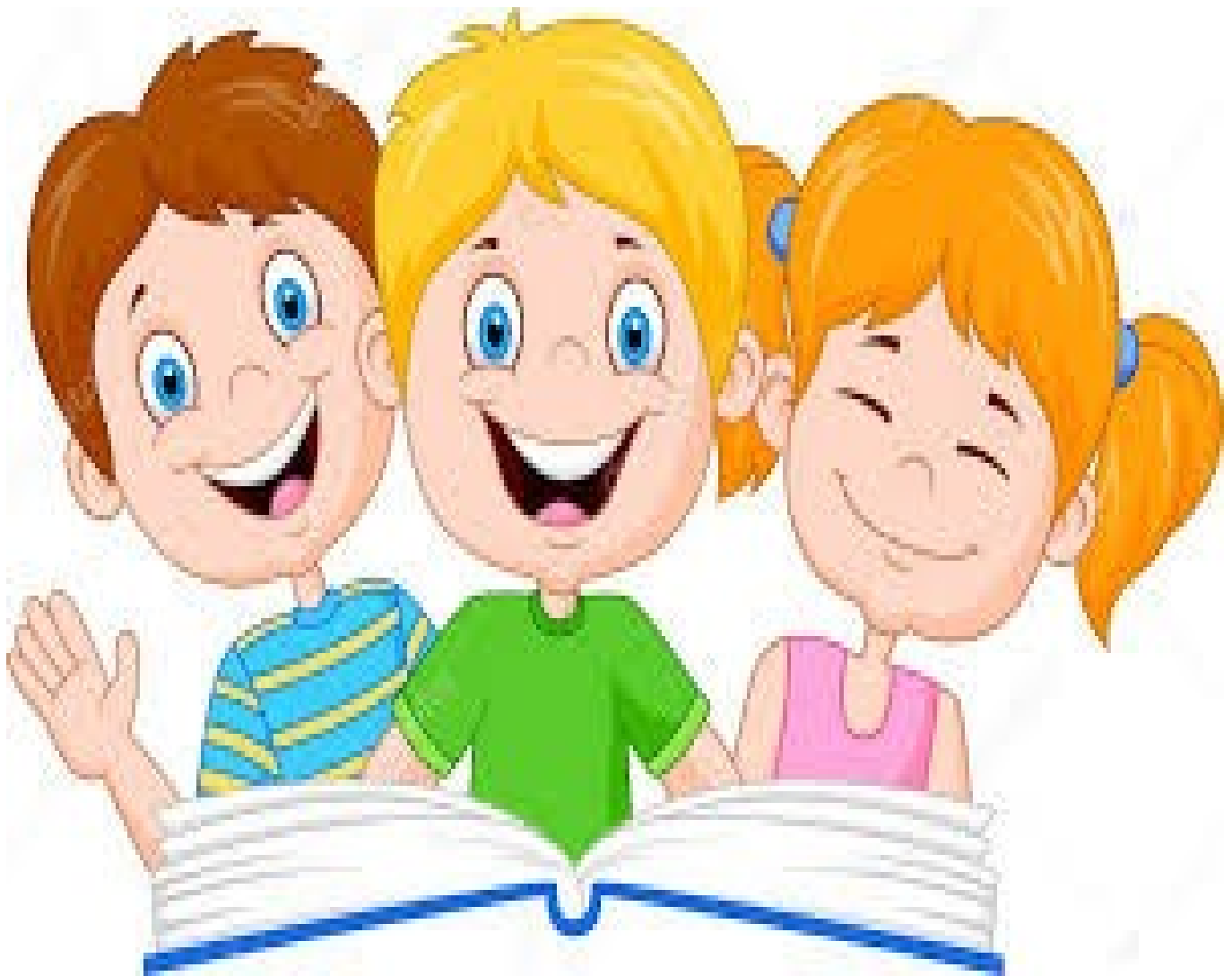
En la aplicación de la prueba PROLEC – R, la mayoría de los estudiantes demostraron una gran capacidad de interpretación de contenidos, teniendo en cuenta que sus apreciaciones al momento de realizar el proceso de comprensión son concisas y con un lenguaje más fluido al momento de expresarse.

Los estudiantes demostraron interés por el hábito lector, siendo esto evidente en el gusto por la lectura y por el conocimiento de gran variedad de información que les permite ampliar sus conocimientos.

A partir de esto, se llegó a la conclusión de que mediante la aplicación de diferentes estrategias metacognitivas, en las que se contemplan los diferentes niveles de comprensión y teniendo en cuenta que los estudiantes y todas las personas poseemos diferentes formas para adquirir el aprendizaje, se observó un cambio de actitud positivo en los estudiantes de los grados 2° a 5° de la escuela San Francisco, sobre todo en el gusto por la lectura y la adquisición de habilidades que les permite comprender de una manera efectiva los contenidos académicos y otro tipo de información de interés para los estudiantes .

Considero que las instituciones deben implementar en sus aulas, estrategias que le permita a los estudiantes, comprender lo que leen y de este modo fortalecer e incentivar el gusto por la lectura.

CARTILLA NIVELES DE COMPRESION PARA ESTUDIANTES DE LOS GRADOS 2° A 5°



CARTILLA DE COMPRENSION LECTORA
CLASIFICADA POR NIVELES DE COMPRENSION
NIVELES INFERENCIAL, LITERAL Y CRITICO

INTRODUCCION

Esta cartilla se ha elaborado con el propósito de mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de los grados 2° a 5° de la escuela San Francisco de la vereda la Esmeralda del municipio de Chinchiná, Caldas.

Se ha creado teniendo en cuenta los distintos niveles de comprensión (inferencial, literal, crítico), para que los docentes al implementarla establezcan el nivel o niveles en los que se encuentran sus estudiantes y de este modo puedan llegar a clasificarlos en los niveles de comprensión y en cierto modo realizar actividades que favorezcan el progreso de los estudiantes y el avance en cada uno de los niveles de comprensión.

NIVEL INFERENCIAL

GRADOS 2° - 3°

MI GALLINA

Mi gallina es muy bonita. Yo le echo siempre de comer. Un día se me perdió y mi padre fue a buscarla. Estaba poniendo un huevo

1° Contesta:

¿Qué estaba poniendo la gallina?

¿Quién la buscaba?

¿Cómo es mi gallina?

¿Quién le echa siempre de comer?

¿Cómo se titula la lectura?

2° Completa:

Yo le echo de:

3° Escribe Verdadero o Falso.

Estaba poniendo un huevo.

Mi gallina es muy fea.

Yo fui a buscarla.

4° Escribe las tres palabras con b de la lectura.

5º Escribe una frase con gallina y huevo.

EL PAYASO

**Ayer estuve en el circo con mi familia. Salió un payaso con un pantalón rojo.
A mi hermano le dio miedo y nos fuimos.**

1º Contesta:

¿Cómo se titula la lectura?

¿De qué color era el pantalón del payaso?

¿En dónde estuve ayer?

¿Qué le dio a mi hermano?

¿Con quién estuve en el circo?

2º Completa:

Salió un con un rojo.

3º Escribe Verdadero o Falso.

Hoy estuve en el circo.

Salió un mago.

A mi prima le dio miedo.

4º Escribe las dos palabras con f de la lectura.

5º Escribe una frase con la palabra payaso.

EL PASTELERO

El pastelero fabrica los dulces. Primero hace la masa. Después los mete en el horno. Al final les echa azúcar, nata y chocolate.

1º Contesta:

¿Qué fabrica el pastelero?

¿Qué hace primero?

¿En dónde los mete después?

¿Quién fabrica los dulces?

¿Cómo se titula la lectura?

2º Completa:

A final les echa , y .

3º Escribe Verdadero o Falso.

El pastelero hace pan.

Les echa azúcar.

Primero los mete en el horno.

4º Escribe las dos palabras con h de la lectura.

5º Escribe una frase con la palabra horno.

EL VERANO

En verano brilla el sol. Hace mucho calor y vamos a la playa. Me pongo moreno. No me quemó porque mi madre me echa crema. A Pedro le gusta el verano.

1º Contesta:

¿Cómo se titula la lectura?

¿A dónde vamos en verano?

¿Por qué no me quemó?

¿Quién me echa crema?

¿A quién le gusta el verano?

2º Completa:

En brilla el .

3º Escribe Verdadero o Falso.

Mi padre me echa crema.

Hace mucho frío.

Vamos al campo.

4º Escribe las dos palabras con g de la lectura.

5º Escribe una frase con las palabras verano y playa.

La gata de Marina se manchó en el jardín. La mancha era de chocolate y su madre lo bañó enseguida. Le echó un champú con olor a rosas. Desde aquel día la llamamos Rosita.

1º Contesta:

Inventa un título para la lectura.

¿Qué le pasó a la gata?

¿De qué se manchó?

¿A qué olía el champú?

¿Cómo se llama la gata de Marina?

2º Completa:

La de Marina se manchó en el .

3º Escribe Verdadero o Falso.

La gata es de María.

La mancha era de chocolate.

La gata se llama Rosita.

4º Hay una palabra con m antes de p. Escríbela.

5º Escribe una frase con la palabra anterior.

**La calle tiene una casa,
la casa tiene una ventana,
la ventana tiene un niño,
el niño una hermosa flor.**

1º Contesta:

¿Qué tiene la calle?

¿Qué hay en la casa?

¿Qué hay en la ventana?

¿Quién tiene una hermosa flor?

¿Dónde hay una casa?

2º Completa:

La tiene un .

3º Escribe Verdadero o Falso.

La calle tiene un buzón.

La casa tiene una ventana.

El niño tiene una pequeña flor.

4º Hay dos palabras con c. Escríbelas.

5º Escribe una frase con cada palabra anterior.

Mi perro tiene el pelo blanco y el cuello negro. Tiene una caseta en el jardín de mi casa. Vigila mi casa y ladra cuando se acerca alguien que no conoce. Le gustan los huesos y jugar con la pelota.

1º Contesta:

¿Cómo es mi perro?

¿Dónde vive?

¿Cuándo ladra?

Además de jugar, ¿qué le gusta?

Inventa un título para la lectura.

2º Completa:
Tiene una en el .

3º Escribe Verdadero o Falso.
Tiene el cuello blanco.
Duerme dentro de mi casa.
Le gusta la carne.

4º Hay dos palabras con j. Escríbelas.

5º Haz un dibujo del perro de la lectura.

María es una niña andaluza. Vive con sus padres en un pueblo de Málaga. Su casa está pintada de color blanco como todas las de demás. En verano es la feria de su pueblo y hacen una fiesta en la plaza que está cerca del pozo.

1º Contesta:
¿Quién es María?
¿Dónde vive?
¿De qué color está pintada su casa?
¿Por qué hacen una fiesta en la plaza?
¿En qué estación es la feria de su pueblo?

2º Completa:
es una niña .

3º Escribe Verdadero o Falso.
Su casa es de color blanco.
María es malagueña.
La feria es en primavera.

4º Busca en la lectura tres palabras con z y escríbelas.

5º Haz un dibujo de lo que está cerca de la plaza del pueblo.

La harina se hace moliendo los granos de trigo. El trigo es una planta que cuando es pequeña es una matita de color verde. En verano ya ha crecido y se pone de color amarillo. Después se siega y se recoge para hacer la harina.

1º Contesta:
¿Qué sacamos del trigo?
¿Cómo es cuando su color es amarillo?
¿De qué color se pone en verano?

**¿Qué hacemos con el trigo cuando se pone amarillo?
Inventa un título para la lectura.**

2º Completa:

La se hace moliendo los granos de .

3º Escribe Verdadero o Falso.

Con trigo se hace harina.

En verano es de color verde.

El trigo es una planta.

4º Busca en la lectura un nombre de planta y escribe una frase con ella.

5º Busca en la lectura una palabra que signifique lo contrario de: Grande:

**Azul cielo son sus ojos,
el pelo como el carbón,
piel morena por el sol,
y un lazo verde en su pelo.
Así es mi prima Lucía,
que es la hija de mi tía.**

1º Contesta:

¿De qué color son sus ojos?

¿Qué tiene en el pelo?

¿Es su pelo del mismo color que el tuyo?

¿Qué relación hay entre Lucía y yo?

Inventa un título para la poesía.

2º Escribe Verdadero o Falso.

Lucía es mi hermana.

Tiene el pelo rubio.

Lucía es la hija de mi tía.

3º Busca en la lectura cuatro palabras que tengan la letra r y escríbelas. En las cuatro palabras que has buscado, Escribe una en que la r suena suave?

4º Haz un dibujo de la cara de Lucía.

Beatriz estudia en un colegio de Málaga. En su clase reciclan el papel y los envases. Reciclar es hacer que algo que era para tirar se pueda volver a usar. Echan el papel en el contenedor azul y los envases en el amarillo. Ellos intentan que su clase este limpia y ordenada.

1º Contesta:

¿Dónde está el colegio de Beatriz?

¿Qué reciclan?

¿De qué color es el contenedor del papel?

¿Qué intentan estos niños y niñas?

¿Qué reciclas en tu casa?

2º Completa:

En su clase el papel y los .

3º Escribe Verdadero o Falso.

El papel lo echan en el contenedor amarillo.

El papel lo echan en el contenedor azul.

Reciclan papel y vidrio

4º Busca en la lectura un nombre de persona y otro de ciudad y escríbelos.

5º Busca en la lectura una palabra que signifique lo contrario de sucio y haz una oración con ella.

EL OSO

El oso es un animal salvaje, vive libre en la naturaleza. Su cuerpo está cubierto de pelo. Tiene la cabeza grande, los ojos pequeños, el hocico puntiagudo y las patas cortas y fuertes con uñas muy largas. Vive en una cueva que se llama osera. Sus cachorros se llaman oseznos y se alimentan de la leche de su madre.

1º Contesta:

¿Cómo es su cuerpo?

¿En dónde viven?

¿Qué son los oseznos?

¿Cómo tiene la cabeza y los ojos?

2º Completa:

Vive en una que se llama .

3º Escribe Verdadero o Falso.

El oso es un animal doméstico.

Tiene la cabeza grande.

Las patas son cortas y fuertes con uñas largas.

4º Escribe tres palabras de la lectura que tengan la letra v.

5º Haz una oración con cada una de las tres palabras anteriores.

El reloj nos sirve para medir el tiempo. Tiene dos manecillas, la corta señala las horas y la larga los minutos. Se venden en unas tiendas llamadas relojerías. La persona que los vende o arregla se llama relojero. Mi madre me compró un reloj cuando cumplí siete años.

1º Contesta:

¿Qué señala la manecilla corta?

¿Dónde venden relojes?

¿Quién vende o arregla los relojes?

¿Cuándo me compró un reloj mi madre?

Inventa un título para la lectura.

2º Completa:

El nos sirve para medir el .

3º Escribe Verdadero o Falso.

La manecilla larga señala las horas.

El relojero arregla relojes.

Mi padre me compró un reloj.

4º Busca una palabra con rr y escribe una frase con ella.

5º Escribe tres palabras de la lectura que tengan la letra r al principio.

6º Busca una palabra que signifique lo contrario de:

**Compra larga
En los árboles del huerto
hay un ruiseñor;
canta de noche y de día,
canta a la luna y al sol.**

Antonio Machado

1º Contesta:

¿En dónde hay un ruiseñor?

¿Cuándo canta?

¿A quién canta?

¿Quién es el autor de la poesía?

Inventa un título para la poesía.

**2º Ordena las palabras para que formen una frase de la poesía.
los huerto del árboles En**

3º Escribe Verdadero o Falso.

El ruiseñor canta a la luna y al sol.

El ruiseñor canta sólo de día.

4º Escribe dos palabras de la poesía que significan lo contrario.

5º Busca una palabra con r al principio y escribe una frase.

6º Encuentra en la poesía dos palabras con h. Escríbelas.

**Por las ramas del laurel
vi dos palomas oscuras.
La una era el sol;
la otra, la luna.**

Federico García Lorca

1º Contesta:

¿Qué vi por las ramas del laurel?

¿Quién era una?

¿Quién era la otra?

¿Quién es el autor de la poesía?

Inventa un título para la poesía.

**2º Ordena las palabras para que formen una frase de la poesía.
laurel ramas las del Por**

3º Escribe Verdadero o Falso.

Vi dos palomas claras.

Por la rama del laurel vi dos palomas.

4º Completa:

La una el

5º Busca una palabra con r al principio y escribe una frase.

6º Encuentra en la poesía el nombre de una planta y escríbelo.

**Ayer fuimos al zoo y vimos animales de muchos lugares del mundo.
Había un hombre que nos lo enseñó. El animal que más me gustó
fue el zorro. Tenía el hocico puntiagudo, las orejas grandes y una
cola muy larga y peluda. Dicen que es muy listo.**

1º Contesta:

¿Dónde fuimos ayer?

¿Cuál fue el animal que más me gustó?

¿Quién nos enseñó el zoo?

¿Qué vimos en el zoológico?

Inventa un título para la lectura.

2º Completa:

Había un que nos lo .

3º Escribe Verdadero o Falso.

El zorro es muy torpe.

Ayer fuimos al zoo.

El zorro tiene las orejas pequeñas.

4º Busca una palabra con m antes de b y escribe una frase.

5º Explica cómo es un zorro y dibújalo.

LA BIBLIOTECA

La biblioteca es el edificio o habitación donde hay muchos libros para leer o consultar en ellos. La persona que trabaja allí se llama bibliotecario. Se encarga de organizar y cuidar los libros. En los libros podemos aprender muchas cosas interesantes.

1º Contesta:

¿Dónde hay muchos libros?

¿Qué podemos aprender en los libros?

¿Quién es el bibliotecario?

¿De qué se encarga el bibliotecario?

**2º Ordena las palabras para que formen una frase de la poesía.
libros los podemos En aprender.**

**3º Escribe Verdadero o Falso.
En la biblioteca hay libros.
Los libros son aburridos.**

4º Busca tres palabra con b y escríbelas.

5º Escribe una frase con la palabra biblioteca.

6º Busca la palabra que signifique lo contrario de pocos.

NIVEL INFERENCIAL

ROMPECABEZAS

Pues señor... digo que aquel día o aquella tarde, o pongamos noche, iban por los llanos de Egipto, en la región que llaman Djebel Ezzrit , tres personas y un borriquillo. Servía este de cabalgadura a una hermosa joven que llevaba un niño en brazos; a pie, junto a ella, caminaba un anciano grave, empuñando un palo, que así le servía para fustigar al rucio como para sostener su paso fatigoso.

Pronto se les conocía que eran fugitivos, que buscaban en aquellas tierras refugio contra perseguidores de otro país, pues sin detenerse más que lo preciso para reparar las fuerzas, escogían para sus descansos lugares escondidos, huecos de peñas solitarias, o bien matorros espesos, más frecuentados de fieras que de hombres.

La suerte les deparó, o por mejor decir, el Eterno Señor, un buen amigo, mercader opulento, que volvía de Tebas con sinfín de servidores y una cáfila de camellos cargados de riquezas. Contaron sus penas y trabajos los viajeros al generoso traficante, y éste les albergó en una de sus mejores tiendas, les regaló con excelentes manjares, y alentó sus abatidos ánimos con pláticas amenas y relatos de viajes y aventuras, que el precioso niño escuchaba con gravedad sonriente, como oyen los grandes a los pequeños, cuando los pequeños se saben la lección.

Al despedirse asegurándoles que en aquella provincia interna del Egipto debían considerarse libres de persecución, entregó al anciano un puñado de monedas, y en la mano del niño puso una de oro, con endiabladas leyendas por una y otra cara. No hay que decir que esto motivó una familiar disputa entre el varón grave y la madre hermosa, pues aquel, obrando con prudencia y económica previsión, creía que la moneda estaba más segura en su bolsa que en la mano del nene, y su señora, apretando el puño de su hijito y besándolo una y otra vez, declaraba que aquellos deditos eran arca segura para guardar todos los tesoros del mundo.

B. Pérez Galdós (Adaptación) - imagen: openclipart.org

Texto disponible bajo la Licencia Creative Commons Atribución-CompartirIgual 3.0

Rompecabezas

1.- ¿Quiénes eran las tres personas?

- a) Una mujer vieja, un niño y un hombre joven.
- b) Una mujer joven, un niño y un hombre viejo.
- c) Un hombre y una mujer jóvenes y un niño.

2.- ¿Quién iba montado en el burro?

- a) La mujer y el niño. b) El niño. c) El anciano y el niño

3.- ¿Para qué servía el palo?

- a) Para golpear al burro. b) Para que el anciano se apoyase. c) Para ambas cosas.

4.- ¿De dónde eran los tres personajes?

- a) De un país extranjero. b) De Egipto. c) De Djebel Ezzrit.

5.- ¿Por qué se escondían?

- a) Para descansar y reponer fuerzas.
- b) Para escapar de sus perseguidores.
- c) Para ocultarse de las fieras.

6.- La mujer, el niño y el anciano tuvieron suerte porque...

- a) Les contaron muchas historias.
- b) Encontraron camellos con riquezas.
- c) Conocieron a un rico mercader.

7.- En aquella provincia del interior de Egipto...

- a) Tendrían que seguir escondiéndose.
- b) Ya no iban a ser perseguidos.
- c) Les iba a proteger el mercader.

8.- ¿Quiénes recibieron monedas del mercader?"

- a) La mujer, el anciano y el niño. b) La mujer y el niño. c) El anciano y el niño.

9.- ¿Por qué discutieron?

- a) Por las monedas de la mujer. b) Por la moneda del niño. c) Por las monedas del anciano

10.- ¿Qué relación familiar había entre los personajes?"

- a) Eran marido, esposa e hijo.
- b) Eran abuelo, hija y nieto.
- c) Una mujer con su hijo y un anciano.

Respuestas:

- 1- b
- 2- a
- 3- c
- 4- a
- 5- b
- 6- c
- 7- b
- 8- c
- 9- b
- 10- a

**NIVEL INFERENCIAL
GRADOS 4° - 5°**

ACTIVIDAD 1

Lee el texto con atención:

EL ECLIPSE

Augusto Monterroso.

Cuando fray Bartolomé Arrazola se sintió perdido aceptó que ya nada podría salvarlo. La selva poderosa de Guatemala lo había apresado, implacable y definitiva. Ante su ignorancia topográfica se sentó con tranquilidad a esperar la muerte. Quiso morir allí, sin ninguna esperanza, aislado, con el pensamiento fijo en la España distante, particularmente en el convento de los Abrojos, donde Carlos Quinto condescendiera una vez a bajar de su eminencia para decirle que confiaba en el celo religioso de su labor redentora. Al despertar se encontró rodeado por un grupo de indígenas de rostro impasible que se disponían a sacrificarlo ante un altar, un altar que a Bartolomé le pareció como el lecho en que descansaría, al fin, de sus temores, de su destino, de sí mismo.

Tres años en el país le habían conferido un mediano dominio de las lenguas nativas. Intentó algo. Dijo algunas palabras que fueron comprendidas. Entonces floreció en él una idea que tuvo por digna de su talento y de su cultura universal y de su arduo conocimiento de Aristóteles. Recordó que para ese día se esperaba un eclipse total de sol. Y dispuso, en lo más íntimo, valerse de aquel conocimiento para engañar a sus opresores y salvar la vida. -Si me matáis -les dijo- puedo hacer que el sol se oscurezca en su altura. Los indígenas lo miraron fijamente y Bartolomé sorprendió la incredulidad en sus ojos. Vio que se produjo un pequeño consejo, y esperó confiado, no sin cierto desdén.

Dos horas después el corazón de fray Bartolomé Arrazola chorreaba su sangre vehemente sobre la piedra de los sacrificios (brillante bajo la opaca luz de un sol eclipsado), mientras uno de los indígenas recitaba sin ninguna inflexión de voz, sin prisa, una por una, las infinitas fechas en que se producirían eclipses solares y lunares, que los astrónomos de la comunidad maya habían previsto y anotado en sus códices sin la valiosa ayuda de Aristóteles.

Ahora responda las siguientes preguntas:

1. ¿Quién era Fray Bartolomé Arrazola y qué hacía en Guatemala?

2. ¿Dónde se perdió fray Bartolomé Arrazola?

3. ¿Quiénes le rodeaban cuando despertó?

4. ¿Cuál era su actitud hacia la muerte?

5. ¿Qué querían hacer los indígenas con fray Bartolomé?

6. ¿Cuántos años había vivido fray Bartolomé en Guatemala?

7. ¿Entendía fray Bartolomé las lenguas nativas? ¿Cuál es el significado de esto para el cuento?

8. ¿Cómo intentó librarse de la muerte? ¿Lo consiguió?

9. ¿Por qué no logró salvarse?

10. Finalmente ¿qué le pasó a fray Bartolomé?

11. ¿Por qué es irónica la última frase del cuento?

12. Explica el título del cuento

ACTIVIDAD 2

Leer atentamente:

EL NIÑO PEQUEÑO Helen Buckley

Una vez un niño pequeño fue a la escuela. Era bastante pequeño y era una escuela bastante grande. Pero cuando el niño pequeño descubrió que podía entrar a su salón desde la puerta que daba al exterior, estuvo feliz y la escuela ya no parecía tan grande.

Una mañana, luego de haber estado un tiempo en la escuela, la maestra dijo: "Hoy vamos a hacer un dibujo". ¡Qué bueno!, pensó el pequeño. Le gustaba hacer

dibujos. Podía hacerlos de todas clases: leones y tiburones, pollos y vacas, trenes y

barcos; y sacó su caja de crayones y empezó a dibujar. Pero la maestra dijo: ¡Esperen!, aún no es tiempo de empezar y esperó a que todos estuvieran listos. Ahora, dijo la maestra, vamos a dibujar flores. ¡Qué bien!, pensó el pequeño, le gustaba hacer flores y empezó a hacer unas flores muy bellas con sus crayones rosados, naranjas y azules. Pero la maestra dijo: ¡Esperen!, yo les enseñaré cómo. Y era roja, con el tallo verde. Ahora, dijo la maestra, ya pueden empezar. El pequeño miró la flor que había hecho la maestra, luego vio la que él había pintado, le gustaba más la suya, mas no lo dijo. Sólo volteó la hoja e hizo una flor como la de la maestra. Era roja, con tallo verde.

Otro día, cuando el pequeño había abierto la puerta desde afuera, la maestra le dijo: "hoy vamos a hacer algo con arcilla". ¡Qué bien!, pensó el pequeño, le gustaba la arcilla. Podía hacer toda clase de cosas con la arcilla: empezó a estirar y revolver su bola de arcilla. Pero la maestra dijo: ¡Esperen, aún no es tiempo de empezar! Y esperó a que todos estuvieran listos. Ahora, dijo la maestra, vamos a hacer un plato. ¡Qué bien!, pensó el pequeño. Le gustaba hacer platos y empezó a hacer algunos de todas formas y tamaños. Entonces la maestra dijo, ¡Esperen!, yo les enseñaré cómo. Y les enseñó cómo hacer un solo plato hondo. Ahora, dijo, ya pueden empezar.

Y muy pronto, el pequeño aprendió a esperar y a ver y a hacer cosas iguales, y muy pronto no hacía cosas de él solo.

Luego sucedió que el niño y su familia se mudaron a otra ciudad y el pequeño tuvo que ir a otra escuela. Esta escuela era más grande que la otra y no había puerta del exterior hacia el salón. Tenía que subir grandes escalones y caminar un corredor grande para llegar a su salón.

Y el primer día que estuvo allí, la maestra dijo: "Hoy vamos a hacer un dibujo". ¡Qué bien!, pensó el pequeño y esperó a que la maestra le dijera qué hacer. Pero la maestra no dijo nada, solo caminaba por el salón. Cuando llegó con el niño, le dijo: "¿No quieres hacer un dibujo?", "Sí", contestó el niño, "¿Qué vamos a hacer?". No sé hasta que lo hagas, dijo la maestra.

“¿Cómo lo hago?”, preguntó el niño. “Como quieras”, dijo la maestra. “¿Cualquier color?”, preguntó el niño. “Cualquier color”, dijo la maestra. “Si todos usaran los mismos colores, ¿cómo sabría yo quién hizo qué y cuál era cuál?”. “No sé”, contestó el niño y empezó a hacer una flor roja con un tallo verde

Luego de leer el texto, conteste las siguientes preguntas:

1) ¿Qué le pasó al niño la primera vez que la maestra le dijo que iban a hacer un dibujo?

2) ¿Cómo esperaba la maestra que fueran los dibujos de las flores?

3) ¿Qué quería la maestra que moldearan en arcilla?

4) ¿Cómo aprendió a hacer las cosas el niño?

5) ¿Qué le sucedió al niño en la segunda escuela cuando la maestra pidió a los niños que dibujaran?

6) ¿Por qué crees que el niño reaccionó de ese modo en la nueva escuela?

7) ¿Por qué la maestra de la nueva escuela dejaba que los niños dibujaran lo que ellos quisieran?

8) ¿Cuál crees que es la mejor actitud de enseñanza en la escuela, la de la primera o la de la segunda maestra? ¿Por qué?

9) ¿Cuáles de las preguntas te resultaron más fáciles? ¿Por qué?

ACTIVIDAD 3

Las preguntas que debes responder son de inferencias o conclusiones que se sacan de la lectura. Lee los textos y marca con una cruz la alternativa correcta para cada pregunta.

Texto 1

1. ¿Qué problema tiene Mafalda?

- a. Le tiene miedo a las ovejas.**
- b. Le cuesta dormirse.**
- c. Se enoja por no poder dormir.**

2. ¿Por qué aparecen ovejas en el relato?

Porque

- a. son las mascotas preferidas de la niña.**
- b. no saben cómo saltar.**
- c. ayudan a la niña a dormir.**

3. Se concluye que la niña logra dormir cuando

- a. cuenta ovejas.**
- b. cuenta hasta veintiséis.**
- c. cuenta hasta veinticinco.**

4. ¿En el tercer cuadro, cuál es el problema que se presenta?

- a. La oveja no sabe saltar.**
- b. La oveja no ayuda a su amiga.**
- c. La oveja no quiere juntarse con sus compañeras.**

Texto 2

1. De la lectura se deduce que los dos niños

- a. se asustan con el militar.
- b. se odian.
- c. son vecinos.

1. Se concluye que el niño, durante la noche

- a. huyó.
- b. durmió.
- c. gritó.

1. En el último cuadro se infiere que el niño siente _____ por lo que dice Mafalda.

- a. molestia
- b. miedo.
- c. vergüenza

Texto 3

Nuez de Oro

La linda María, hija del guardabosque, encontró un día una nuez de oro en medio del sendero.

-Veo que has encontrado mi nuez. Devuélvemela - dijo una voz a su espalda. María se volvió en redondo y fue a encontrarse frente a un ser diminuto, flaco, vestido con jubón carmesí y un puntiagudo gorro. Podría haber sido un niño por el tamaño, pero por la astucia de su rostro comprendió la niña que se trataba de un duendecillo.

-Vamos, devuelve la nuez a su dueño, el Duende de la Floresta -insistió, inclinándose con burla.

-Te la devolveré si sabes cuántos pliegues tiene en la corteza. De lo contrario me la quedaré, la venderé y podré comprar ropas para los niños pobres, porque el invierno es muy crudo.

-Déjame pensar..., ¡tiene mil ciento y un pliegues! María los contó. ¡El duendecillo no se había equivocado! Con lágrimas en los ojos, le alargó la nuez.

-Guárdala - le dijo entonces el duende-: tu generosidad me ha conmovido. Cuando necesites algo, pídeselo a la nuez de oro.

Sin más, el duendecillo desapareció.

Misteriosamente, la nuez de oro procuraba ropas y alimentos para todos los pobres de la comarca. Y como María nunca se separaba de ella, en adelante la llamaron con el encantador nombre de "Nuez de Oro".

1. María encuentra la nuez de oro en

- a. el camino.
- b. medio del bosque.
- c. en su comarca.

2. De la lectura del relato se concluye que María es

- a. honesta y generosa.
- b. triste y desconfiada.
- c. temerosa y amargada.

3. El duende entrega la nuez a María porque

- a. ella lo ha vencido en una prueba.
- b. comprobó que la niña cumpliría su promesa.
- c. tenía muchas y no esa ya no le interesaba.

4. Los duendes pueden reconocerse gracias a

- a. su tamaño.
- b. rasgos de su rostro.

c. su vestimenta.

5. Se concluye que la nuez de oro, para el pueblo significó

- a. grandes aventuras.**
- b. muchos beneficios.**
- c. cumplir todos los caprichos.**

6. Los duendes son del tamaño de un niño

- a. Sí**
- b. No**

7. Tanto el duende como María sabían cuántos pliegues tenía la nuez.

- a. Sí**
- b. No**

8. La nuez concedía deseos.

- a. Sí**
- b. No**

9. Las personas del pueblo se burlaban de María.

- a. Sí**
- b. No**

10. ¿Qué problema presentaban los habitantes del pueblo?

11. ¿Cuáles son los beneficios que logran las personas desinteresadas como María?

ACTIVIDAD 4

Leer el siguiente poema y responder las preguntas.

Masa, de César Vallejo: Al fin de la batalla, y muerto el combatiente, vino hacia él un hombre y le dijo: «No mueras, te amo tanto!» Pero el cadáver ¡ay! siguió muriendo. Se le acercaron dos y repitiéronle: «No nos dejes! ¡Valor! ¡Vuelve a la vida!» Pero el cadáver ¡ay! siguió muriendo. Acudieron a él veinte, cien, mil, quinientos mil, clamando: «Tanto amor, y no poder nada contra la muerte!» Pero el cadáver ¡ay! siguió muriendo. Le rodearon millones de individuos, con un ruego común: «¡Quédate hermano!» Pero el cadáver ¡ay! siguió muriendo. Entonces, todos los hombres de la tierra le rodearon; les vio el cadáver triste, emocionado; incorporóse lentamente, abrazó al primer hombre; echóse a andar.

1. ¿Cuál es el escenario natural de este poema? ¿Dónde ocurre? ¿Cuál es el paisaje que lo rodea?

2. ¿Qué aspecto tiene el combatiente muerto en la batalla? ¿Cómo lo describes?

3. El combatiente muerto en la batalla ha sido: a, ¿Valeroso? b. ¿Egoísta? c. ¿Cobarde? _____.

4. ¿El cadáver, en el poema, escuchaba?

5. ¿El cadáver, en el poema, veía?

6. ¿El cadáver, en el poema, sentía?.....

7. ¿Qué emoción es la que une a todos los hombres que ruegan al cadáver que vuelva a la vida?

8. ¿En qué estaban de acuerdo y convencidos todos quienes rodeaban al cadáver?

9. ¿Los hombres que lo rodeaban amaban o no a la persona que yacía muerta?

10. Al abrazar al primer hombre ¿qué sentiría quien volvió a la vida por el ruego común de todos?

ACTIVIDAD 6

Leer el siguiente texto y responder:

SOMBREROS, ABUELOS Y MONOS

Por Adrián Paenza

Esta historia apareció en la revista *Scientific American*, en Junio del año 2007. Me encantó. Le pido disculpas al autor porque no registré su nombre, pero, obviamente el crédito le corresponde íntegramente a él.

Cuenta ese artículo que un señor que se dedicaba a vender sombreros hizo un alto en su caminata, vencido por el cansancio y el sol. Se sentó junto al tronco de un árbol y se quedó dormido. Cuando se despertó advirtió que en una de las ramas había un grupo de monos que se habían apoderado de sus sombreros y que solo le quedaba el que estaba usando él.

Empezó a hacerles señas a los monos para que se los devolvieran pero por más esfuerzos que hacían los monos permanecían impertérritos. En un momento determinado, y muy frustrado se sacó el sombrero y lo tiró al piso con fastidio. Increíblemente los monos le copiaron el gesto y arrojaron también ellos los sombreros que tenían. El hombre no podía salir de su asombro. Había conseguido, en forma inesperada, recuperar toda su mercadería. Los recogió y partió apurado.

Pasaron más de cincuenta años y una vez más, otro hombre que también vendía sombreros pasaba por una situación parecida. Curiosamente se trataba del nieto del señor que originariamente había vivido al experiencia que describí más arriba. También él se quedó dormido y volvió a suceder lo mismo. Cuando se despertó vio que un grupo de monos se había apoderado de todos los sombreros salvo el que usaba él.

En ese momento recordó lo que le había dicho su abuelo y sin dudar arrojó su sombrero al piso con gesto de fastidio. De inmediato uno de los monos que estaba en la rama bajó apurado, tomó el sombrero que estaba en el piso y corriendo se trepó nuevamente al árbol. El joven miraba hacia arriba azorado cuando el mono le gritó: “¿Vos te creías que era el único que tenía abuelo?”

Esta historia, pese a que en un principio parecería no tener nada que ver con la matemática, refleja lo que uno hace muchas veces dentro de esta ciencia: busca patrones, busca ideas que se repitan. Un médico busca “patrones” o “síntomas” o “signos” que entienden le indicarán qué es lo que tiene el paciente.

Algo más pedestre: una persona que escucha un ruido dentro de la casa sabe si preocuparse o no, teniendo en cuenta si es algo que ya escuchó antes y sabe que no presentará problemas, o si se trata de un ruido distinto. Uno compara el ruido que escuchó con los patrones que tiene internalizados. Cuando uno huele algo y lo saborea sabe si le gusta o no, o si le va a gustar o no, teniendo en cuenta también los patrones que uno va registrando a medida que va viviendo.

Aunque parezca que no, la matemática es – en esencia- una ciencia que busca patrones todo el tiempo. Uno busca patrones de longitud, de superficie, de volumen (por poner algunos ejemplos), así como uno podría buscar patrones de conducta, de velocidad, de simetría, numéricos, de forma., de movimiento, cualitativos, cuantitativos...Todos son patrones. Frente a eso, los monos, que habían aprendido la lección, comprendieron dónde buscar el patrón...y en este caso ¡no repetirlo!

1) ¿Cuál es la fuente que cita Paenza para el relato de los monos?

2) ¿Cuál es la idea central de este texto?

3) ¿Qué función tiene el relato de los monos?

4) A partir de lo que dice el texto da tu propia definición de “patrón”

5) ¿Qué relación se establece entre las dos partes de este enunciado separadas por los dos puntos? “Algo más pedestre: una persona que escucha un ruido dentro de la casa sabe si preocuparse o no, teniendo en cuenta si es algo que ya escuchó antes y sabe que no presentará problemas, o si se trata de un ruido distinto”

6) Qué relación establece Paenza entre la matemática y los monos del cuento?

ACTIVIDAD 7 COEVALUACIÓN

Realizar una coevaluación a partir de lo evaluado grupamente

Leer el siguiente texto:

Los británicos, locos por los sándwiches

Consumen 11.250 millones de emparedados por año, según un estudio; la mayoría los prepara en su casa

LONDRES (EFE).- Los británicos comen cada año 11.250 millones de sándwiches, un producto que se ha convertido en parte fundamental de su dieta y que debe su nombre a “Lord Sandwich”, noble y político inglés que por no abandonar la mesa de juego pidió dos fetas de ternera entre pan y pan. Los datos sobre el consumo de sándwiches en el Reino Unido proceden de la Asociación Británica del Sándwich, cuyo director, Jim Winship, precisó que la mayoría, el 75 por ciento, están preparados en casa. El restante 25 por ciento –unos 2800 millones de sándwiches– se compran en supermercados, cafeterías o incluso quioscos de prensa, un negocio que emplea a 300.000 personas y a la que pertenecen 15.000 empresas, incluidas minoristas. No existen estadísticas a nivel europeo o mundial, aunque dada la importancia del emparedado en la alimentación diaria de los 60 millones de británicos, Winship admite que el Reino Unido es, probablemente, el mayor consumidor del mundo.

La imagen de decenas de ejecutivos aprovechando su hora del almuerzo para tomarse un sándwich en algún parque londinense es una estampa habitual, sobre todo en la City y Canary Wharf. Pero el emparedado no es un producto que entienda de clases sociales ni de edades, e igual forma parte del almuerzo de los escolares que de los menús de mediodía “para llevar” que promocionan algunos supermercados y que por dos libras incluyen, además del sándwich, una bolsa de patatas fritas y una bebida.

Las dudas sobre la conveniencia de incluir en la dieta diaria un emparedado se han disparado en los últimos años de forma paralela al aumento del sobrepeso en el Reino Unido, donde lo padecen dos de cada cinco adultos y un 30 por ciento de los menores de 15 años.

El origen

La historia de cómo surgió este “invento” se remonta al siglo XVIII, época en la que vivió John Montagu (1718-1792), cuarto conde de Sandwich, una localidad marítima situada al este de la isla. Montagu fue un político de la época que estudió en Cambridge y pasó parte de su juventud viajando por Europa. Su carrera comenzó en 1744, cuando fue nombrado Lord del Almirantazgo de la Marina Real Británica, y de ahí continuó progresando hasta formar parte del Gobierno de Henry Pelham, primero, y ocupar el cargo de secretario de Estado, después.

También fue el patrón del famoso capitán Cook, quien decidió bautizar en su honor como “Islas Sandwich” un archipiélago descubierto en 1778 en el Pacífico conocido ahora como Hawaii. Envuelta siempre en polémica, su vida personal fue, como poco, turbulenta. Estuvo casado con una mujer que acabó perdiendo la razón, pasó 16 años con una famosa cantante que le dio cinco hijos hasta que un admirador despechado la asesinó y documentos de la época le acusan de “corrupto” por emplear “el patrimonio de la oficina del Almirantazgo en sobornos de índole político”.

Entre sus logros figuran haber promocionado la música de la época –se dice que Händel no sería hoy tan famoso sin su ayuda–, mientras que entre los “puntos negros” de su legado está su papel como responsable de la Marina Real británica en la pérdida de las colonias americanas. El momento exacto en el que nació el sándwich se remonta al año 1762 (aunque otros expertos la sitúan en 1765) en un exclusivo club de juego al que sólo podían entrar 25 hombres, uno de ellos el Príncipe de Gales. El escritor francés Pierre-Jean Grosley lo relató en su libro Viaje a Londres. Nuevas observaciones sobre Inglaterra y sus habitantes. “Un secretario de Estado pasó 24 horas en una mesa de juego tan absorto en ello que, durante todo el tiempo que estuvo allí, no ingirió nada más que un poco de ternera entre dos trozos de pan tostado, que devoró sin quitarle el ojo al juego. Este nuevo plato comenzó a ponerse de moda durante mi estancia en Londres y adoptó el nombre del político que lo inventó”, detalló Grosley.

El autor de El conde insaciable: La vida de John Montagu, el historiador Nicholas Rodger, defiende que esta historia podría ser sólo un rumor, aunque considera a Lord Sandwich como el verdadero creador del emparedado en su forma original, con ternera entre pan y pan, ya que la carne de vaca “le apasionaba”. Ni su papel al mando de la fuerza naval británica, ni su labor en el gobierno, ni tampoco su mecenazgo sobre Händel y el capitán Cook; el nombre de Lord Sandwich estará ligado para siempre a esos dos trozos de pan, con los que sin saberlo ha pasado a la posteridad.

Fuente: La Nación, Estilo de Vida, Lunes 19 de octubre de 2009

ACTIVIDAD 1

Reescribe esta frase, con otras palabras, para mostrar que entiendes su significado:

“El emparedado no es un producto que entienda de clases sociales ni de edades, e igual forma parte del almuerzo de los escolares que de los menús de mediodía „para llevar“.”

ACTIVIDAD 2

¿Cuál es el párrafo en el que se critica el consumo de emparedados? ¿Qué es lo que se critica?

ACTIVIDAD 3

¿Cuál es la idea central de la segunda parte del texto?

ACTIVIDAD 4

Leé el siguiente enunciado:

“La historia de cómo surgió este “invento” se remonta al siglo XVIII, época en la que vivió

John Montagu (1718-1792), cuarto conde de Sandwich, una localidad marítima situada al este de la isla.”

La palabra invento está entrecomillada porque

- A) está dicha por una persona diferente al autor del texto.
- B) el sándwich fue inventado por John Montagu.
- C) al ser una casualidad no fue un verdadero invento.
- D) se trata de una palabra de origen extranjero.

ACTIVIDAD 5

¿Cuál es el hecho que da origen a esta noticia?

- A) Lord Sandwich tuvo una vida turbulenta.
- B) Los británicos comen 11.250 millones de sándwiches al año.
- C) Dos de cada cinco adultos ingleses padecen de sobrepeso.
- D) Nicholas Rodger escribió El conde insaciable.

ACTIVIDAD 6

La palabra sándwich significa tres cosas distintas que están relacionadas, según este artículo.

¿Cuáles son, y qué relación hay entre ellas?

ACTIVIDAD 7

Reescribe esta frase, con otras palabras, para mostrar que entiendes su significado:

“El emparedado no es un producto que entienda de clases sociales ni de edades, e igual forma parte del almuerzo de los escolares que de los menús de mediodía „para llevar“”.

ACTIVIDAD 8

Explica con tus palabras qué comentario final hace el periodista, en el último párrafo.

ACTIVIDAD 9

Escribe tu opinión sobre el incremento del consumo de sándwiches en los adolescentes.

Estoy a favor porque

Estoy en contra porque

ACTIVIDAD 2

Leer atentamente:

EL NIÑO PEQUEÑO

Helen Buckley

Una vez un niño pequeño fue a la escuela. Era bastante pequeño y era una escuela bastante grande. Pero cuando el niño pequeño descubrió que podía entrar a su salón desde la puerta que daba al exterior, estuvo feliz y la escuela ya no parecía tan grande.

Una mañana, luego de haber estado un tiempo en la escuela, la maestra dijo: “Hoy vamos a hacer un dibujo”. ¡Qué bueno!, pensó el pequeño. Le gustaba hacer

dibujos. Podía hacerlos de todas clases: leones y tiburones, pollos y vacas, trenes y

barcos; y sacó su caja de crayones y empezó a dibujar. Pero la maestra dijo: ¡Esperen!, aún no es tiempo de empezar y esperó a que todos estuvieran listos. Ahora, dijo la maestra, vamos a dibujar flores. ¡Qué bien!, pensó el pequeño, le gustaba hacer flores y empezó a hacer unas flores muy bellas con sus crayones rosados, naranjas y azules. Pero la maestra dijo: ¡Esperen!, yo les enseñaré cómo. Y era roja, con el tallo verde. Ahora, dijo la maestra, ya pueden empezar. El pequeño miró la flor que había hecho la maestra, luego vio la que él había pintado, le gustaba más la suya, mas no lo dijo. Sólo volteó la hoja e hizo una flor como la de la maestra. Era roja, con tallo verde.

Otro día, cuando el pequeño había abierto la puerta desde afuera, la maestra le dijo: “hoy vamos a hacer algo con arcilla”. ¡Qué bien!, pensó el pequeño, le gustaba la arcilla. Podía hacer toda clase de cosas con la arcilla: empezó a estirar y revolver su bola de arcilla. Pero la maestra dijo: ¡Esperen, aún no es tiempo de empezar! Y esperó a que todos estuvieran listos. Ahora, dijo la maestra, vamos a hacer un plato. ¡Qué bien!, pensó el pequeño. Le gustaba hacer platos y empezó a hacer algunos de todas formas y tamaños. Entonces la maestra dijo, ¡Esperen!, yo les enseñaré cómo. Y les enseñó cómo hacer un solo plato hondo. Ahora, dijo, ya pueden empezar.

Y muy pronto, el pequeño aprendió a esperar y a ver y a hacer cosas iguales, y muy pronto no hacía cosas de él solo.

Luego sucedió que el niño y su familia se mudaron a otra ciudad y el pequeño tuvo que ir a otra escuela. Esta escuela era más grande que la otra y no había puerta del exterior hacia el salón. Tenía que subir grandes escalones y caminar un corredor grande para llegar a su salón.

Y el primer día que estuvo allí, la maestra dijo: “Hoy vamos a hacer un dibujo”. ¡Qué bien!, pensó el pequeño y esperó a que la maestra le dijera qué hacer. Pero la maestra no dijo nada, solo caminaba por el salón. Cuando llegó con el niño, le dijo: “¿No quieres hacer un dibujo?”, “Sí”, contestó el niño, “¿Qué vamos a hacer?”. No sé hasta que lo hagas, dijo la maestra. “¿Cómo lo hago?”, preguntó el niño. “Como quieras”, dijo la maestra. “¿Cualquier color?”, preguntó el niño. “Cualquier color”, dijo la maestra. “Si todos usaran los mismos colores, ¿cómo sabría yo quién hizo qué y cuál era

cuál?”. “No sé”, contestó el niño y empezó a hacer una flor roja con un tallo verde

Luego de leer el texto, conteste las siguientes preguntas:

1) ¿Qué le pasó al niño la primera vez que la maestra le dijo que iban a hacer un dibujo?

2) ¿Cómo esperaba la maestra que fueran los dibujos de las flores?

3) ¿Qué quería la maestra que moldearan en arcilla?

4) ¿Cómo aprendió a hacer las cosas el niño?

5) ¿Qué le sucedió al niño en la segunda escuela cuando la maestra pidió a los niños que dibujaran?

6) ¿Por qué crees que el niño reaccionó de ese modo en la nueva escuela?

7) ¿Por qué la maestra de la nueva escuela dejaba que los niños dibujaran lo que quisieran?

8) ¿Cuál crees que es la mejor actitud de enseñanza en la escuela, la de la primera o la de la segunda maestra? ¿Por qué?

9) ¿Cuáles de las preguntas te resultaron más fáciles? ¿Por qué?

ACTIVIDAD 3

Las preguntas que debes responder son de inferencias o conclusiones que se sacan de la lectura. Lee los textos y marca con una cruz la alternativa correcta para cada pregunta.

Texto 1

1. ¿Qué problema tiene Mafalda?

- a. Le tiene miedo a las ovejas.**
- b. Le cuesta dormirse.**
- c. Se enoja por no poder dormir.**

2. ¿Por qué aparecen ovejas en el relato?

Porque

- a. son las mascotas preferidas de la niña.**
- b. no saben cómo saltar.**
- c. ayudan a la niña a dormir.**

3. Se concluye que la niña logra dormir cuando

- a. cuenta ovejas.**
- b. cuenta hasta veintiséis.**
- c. cuenta hasta veinticinco.**

4. ¿En el tercer cuadro, cuál es el problema que se presenta?

- a. La oveja no sabe saltar.**
- b. La oveja no ayuda a su amiga.**
- c. La oveja no quiere juntarse con sus compañeras.**

Texto 2

5. De la lectura se deduce que los dos niños

- a. se asustan con el militar.**
- b. se odian.**
- c. son vecinos.**

6. Se concluye que el niño, durante la noche

- a. huyó.**
- b. durmió.**
- c. gritó.**

7. En el último cuadro se infiere que el niño siente _____ por lo que dice Mafalda.

- a. molestia**
- b. miedo.**
- c. vergüenza**

Texto 3

Nuez de Oro

La linda María, hija del guardabosque, encontró un día una nuez de oro en medio del sendero.

-Veo que has encontrado mi nuez. Devuélvemela - dijo una voz a su espalda. María se volvió en redondo y fue a encontrarse frente a un ser diminuto, flaco, vestido con jubón carmesí y un puntiagudo gorro. Podría haber sido un niño por el tamaño, pero por la astucia de su rostro comprendió la niña que se trataba de un duendecillo.

-Vamos, devuelve la nuez a su dueño, el Duende de la Floresta -insistió, inclinándose con burla.

-Te la devolveré si sabes cuántos pliegues tiene en la corteza. De lo contrario me la quedaré, la venderé y podré comprar ropas para los niños pobres, porque el invierno es muy crudo.

-Déjame pensar..., ¡tiene mil ciento y un pliegues! María los contó. ¡El duendecillo no se había equivocado! Con lágrimas en los ojos, le alargó la nuez.

-Guárdala - le dijo entonces el duende-: tu generosidad me ha conmovido. Cuando necesites algo, pídeselo a la nuez de oro.

Sin más, el duendecillo desapareció.

Misteriosamente, la nuez de oro procuraba ropas y alimentos para todos los pobres de la comarca. Y como María nunca se separaba de ella, en adelante la llamaron con el encantador nombre de "Nuez de Oro".

1. María encuentra la nuez de oro en

- a. el camino.
- b. medio del bosque.
- c. en su comarca.

2. De la lectura del relato se concluye que María es

- a. honesta y generosa.
- b. triste y desconfiada.
- c. temerosa y amargada.

3. El duende entrega la nuez a María porque

- a. ella lo ha vencido en una prueba.
- b. comprobó que la niña cumpliría su promesa.
- c. tenía muchas y no esa ya no le interesaba.

4. Los duendes pueden reconocerse gracias a

- a. su tamaño.
- b. rasgos de su rostro.

c. su vestimenta.

5. Se concluye que la nuez de oro, para el pueblo significó

- a. grandes aventuras.**
- b. muchos beneficios.**
- c. cumplir todos los caprichos.**

6. Los duendes son del tamaño de un niño

- a. Sí**
- b. No**

7. Tanto el duende como María sabían cuántos pliegues tenía la nuez.

- a. Sí**
- b. No**

8. La nuez concedía deseos.

- a. Sí**
- b. No**

9. Las personas del pueblo se burlaban de María.

- a. Sí**
- b. No**

10. ¿Qué problema presentaban los habitantes del pueblo?

11. ¿Cuáles son los beneficios que logran las personas desinteresadas como María?

ACTIVIDAD 4

Leer el siguiente poema y responder las preguntas

Masa, de César Vallejo: Al fin de la batalla, y muerto el combatiente, vino hacia él un hombre y le dijo: «No mueras, te amo tanto!» Pero el cadáver ¡ay! siguió muriendo. Se le acercaron dos y repitiéronle: «No nos dejes! ¡Valor! ¡Vuelve a la vida!» Pero el cadáver ¡ay! siguió muriendo. Acudieron a él veinte, cien, mil, quinientos mil, clamando: «Tanto amor, y no poder nada contra la muerte!» Pero el cadáver ¡ay! siguió muriendo. Le rodearon millones de individuos, con un ruego común: «¡Quédate hermano!» Pero el cadáver ¡ay! siguió muriendo. Entonces, todos los hombres de la tierra le rodearon; les vio el cadáver triste, emocionado; incorporóse lentamente, abrazó al primer hombre; echóse a andar.

1. ¿Cuál es el escenario natural de este poema? ¿Dónde ocurre? ¿Cuál es el paisaje que lo rodea?

2. ¿Qué aspecto tiene el combatiente muerto en la batalla? ¿Cómo lo describes?

3. El combatiente muerto en la batalla ha sido: a, ¿Valeroso? b. ¿Egoísta? c. ¿Cobarde?

4. ¿El cadáver, en el poema, escuchaba?

5. ¿El cadáver, en el poema, veía?

6. ¿El cadáver, en el poema, sentía?

7. ¿Qué emoción es la que une a todos los hombres que ruegan al cadáver que vuelva a la vida?

8. ¿En qué estaban de acuerdo y convencidos todos quienes rodeaban al cadáver?

9. ¿Los hombres que lo rodeaban amaban o no a la persona que yacía muerta?

10. Al abrazar al primer hombre ¿qué sentiría quien volvió a la vida por el ruego común de todos?

ACTIVIDAD 5

Leer el siguiente texto y responder:

Sombreros, abuelos y monos
Por Adrián Paenza

Esta historia apareció en la revista *Scientific American*, en Junio del año 2007. Me encantó. Le pido disculpas al autor porque no registré su nombre, pero, obviamente el crédito le corresponde íntegramente a él.

Cuenta ese artículo que un señor que se dedicaba a vender sombreros hizo un alto en su caminata, vencido por el cansancio y el sol. Se sentó junto al tronco de un árbol y se quedó dormido. Cuando se despertó advirtió que en una de las ramas había un grupo de monos que se habían apoderado de sus sombreros y que solo le quedaba el que estaba usando él.

Empezó a hacerles señas a los monos para que se los devolvieran pero por más esfuerzos que hacían los monos permanecían impertérritos. En un momento determinado, y muy frustrado se sacó el sombrero y lo tiró al piso con fastidio. Increíblemente los monos le copiaron el gesto y arrojaron también ellos los sombreros que tenían. El hombre no podía salir de su asombro. Había conseguido, en forma inesperada, recuperar toda su mercadería. Los recogió y partió apurado.

Pasaron más de cincuenta años y una vez más, otro hombre que también vendía sombreros pasaba por una situación parecida. Curiosamente se trataba del nieto del señor que originariamente había vivido al experiencia que describí más arriba. También él se quedó dormido y volvió a suceder lo mismo. Cuando se despertó vio que un grupo de monos se había apoderado de todos los sombreros salvo el que usaba él.

En ese momento recordó lo que le había dicho su abuelo y sin dudar arrojó su sombrero al piso con gesto de fastidio. De inmediato uno de los monos que estaba en la rama bajó apurado, tomó el sombrero que estaba en el piso y corriendo se trepó nuevamente al árbol. El joven miraba hacia arriba azorado cuando el mono le gritó: “¿Vos te creías que era el único que tenía abuelo?”

Esta historia, pese a que en un principio parecería no tener nada que ver con la matemática, refleja lo que uno hace muchas veces dentro de esta ciencia: busca patrones, busca ideas que se repitan. Un médico busca “patrones” o “síntomas” o “signos” que entienden le indicarán qué es lo que tiene el paciente.

Algo más pedestre: una persona que escucha un ruido dentro de la casa sabe si preocuparse o no, teniendo en cuenta si es algo que ya escuchó antes y sabe que no presentará problemas, o si se trata de un ruido distinto. Uno compara el ruido que escuchó con los patrones que tiene internalizados. Cuando uno huele algo y lo saborea sabe si le gusta o no, o si le va a gustar o no, teniendo en cuenta también los patrones que uno va registrando a medida que va viviendo.

Aunque parezca que no, la matemática es – en esencia- una ciencia que busca patrones todo el tiempo. Uno busca patrones de longitud, de superficie, de volumen (por poner algunos ejemplos), así como uno podría buscar patrones de conducta, de velocidad, de simetría, numéricos, de forma., de movimiento, cualitativos, cuantitativos...Todos son patrones.

Frente a eso, los monos, que habían aprendido la lección, comprendieron dónde buscar el patrón...y en este caso ¡no repetirlo!

1) ¿Cuál es la fuente que cita Paenza para el relato de los monos?

2) ¿Cuál es la idea central de este texto?

3) ¿Qué función tiene el relato de los monos?

4) A partir de lo que dice el texto da tu propia definición de “patrón”

5) ¿Qué relación se establece entre las dos partes de este enunciado separadas por los dos puntos? “Algo más pedestre: una persona que escucha un ruido dentro de la casa sabe si preocuparse o no, teniendo en cuenta si es algo que ya escuchó antes y sabe que no presentará problemas, o si se trata de un ruido distinto”

6) Qué relación establece Paenza entre la matemática y los monos del cuento?

NIVEL CRÍTICO

GRADO 5°

ACTIVIDAD 7 COEVALUACIÓN

Realizar una coevaluación a partir de lo evaluado grupalmente

Leer el siguiente texto:

Los británicos, locos por los sándwiches

Consumen 11.250 millones de emparedados por año, según un estudio; la mayoría los prepara en su casa

LONDRES (EFE).- Los británicos comen cada año 11.250 millones de sándwiches, un producto que se ha convertido en parte fundamental de su dieta y que debe su nombre a “Lord Sandwich”, noble y político inglés que por no abandonar la mesa de juego pidió dos fetas de ternera entre pan y pan. Los datos sobre el consumo de sándwiches en el Reino Unido proceden de la Asociación Británica del Sándwich, cuyo director, Jim Winship, precisó que la mayoría, el 75 por ciento, están preparados en casa. El restante 25 por ciento –unos 2800 millones de sándwiches– se compran en supermercados, cafeterías o incluso quioscos de prensa, un negocio que emplea a 300.000 personas y a la que pertenecen 15.000 empresas, incluidas minoristas. No existen estadísticas a nivel europeo o mundial, aunque dada la importancia del emparedado en la alimentación diaria de los 60 millones de británicos, Winship admite que el Reino Unido es, probablemente, el mayor consumidor del mundo.

La imagen de decenas de ejecutivos aprovechando su hora del almuerzo para tomarse un sándwich en algún parque londinense es una estampa habitual, sobre todo en la City y Canary Wharf. Pero el emparedado no es un producto que entienda de clases sociales ni de edades, e igual forma parte del almuerzo de los escolares que de los menús de mediodía “para llevar” que promocionan algunos supermercados y que por dos libras incluyen, además del sándwich, una bolsa de patatas fritas y una bebida.

Las dudas sobre la conveniencia de incluir en la dieta diaria un emparedado se han disparado en los últimos años de forma paralela al aumento del sobrepeso en el Reino Unido, donde lo padecen dos de cada cinco adultos y un 30 por ciento de los menores de 15 años.

El origen

La historia de cómo surgió este “invento” se remonta al siglo XVIII, época en la que vivió John Montagu (1718-1792), cuarto conde de Sandwich, una localidad marítima situada al este de la isla. Montagu fue un político de la época que estudió en Cambridge y pasó parte de su juventud viajando por Europa. Su carrera comenzó en 1744, cuando fue nombrado Lord del Almirantazgo de la Marina Real Británica, y de ahí continuó progresando hasta formar parte del Gobierno de Henry Pelham, primero, y ocupar el cargo de secretario de Estado, después.

También fue el patrón del famoso capitán Cook, quien decidió bautizar en su honor como “Islas Sandwich” un archipiélago descubierto en 1778 en el Pacífico conocido ahora como Hawaii. Envuelta siempre en polémica, su vida personal fue, como poco, turbulenta. Estuvo casado con una mujer que acabó perdiendo la razón, pasó 16 años con una famosa cantante que le dio cinco hijos hasta que un admirador despechado la asesinó y documentos de

la época le acusan de “corrupto” por emplear “el patrimonio de la oficina del Almirantazgo en sobornos de índole político”.

Entre sus logros figuran haber promocionado la música de la época –se dice que Händel no sería hoy tan famoso sin su ayuda–, mientras que entre los “puntos negros” de su legado está su papel como responsable de la Marina Real británica en la pérdida de las colonias americanas. El momento exacto en el que nació el sándwich se remonta al año 1762 (aunque otros expertos la sitúan en 1765) en un exclusivo club de juego al que sólo podían entrar 25 hombres, uno de ellos el Príncipe de Gales. El escritor francés Pierre-Jean Grosley lo relató en su libro Viaje a Londres. Nuevas observaciones sobre Inglaterra y sus habitantes. “Un secretario de Estado pasó 24 horas en una mesa de juego tan absorto en ello que, durante todo el tiempo que estuvo allí, no ingirió nada más que un poco de ternera entre dos trozos de pan tostado, que devoró sin quitarle el ojo al juego. Este nuevo plato comenzó a ponerse de moda durante mi estancia en Londres y adoptó el nombre del político que lo inventó”, detalló Grosley.

El autor de El conde insaciable: La vida de John Montagu, el historiador Nicholas Rodger, defiende que esta historia podría ser sólo un rumor, aunque considera a Lord Sandwich como el verdadero creador del emparedado en su forma original, con ternera entre pan y pan, ya que la carne de vaca “le apasionaba”. Ni su papel al mando de la fuerza naval británica, ni su labor en el gobierno, ni tampoco su mecenazgo sobre Händel y el capitán Cook; el nombre de Lord Sandwich estará ligado para siempre a esos dos trozos de pan, con los que sin saberlo ha pasado a la posteridad.

Fuente: La Nación, Estilo de Vida, Lunes 19 de octubre de 2009

ACTIVIDAD 1

Reescribe esta frase, con otras palabras, para mostrar que entiendes su significado:

“El emparedado no es un producto que entienda de clases sociales ni de edades, e igual forma parte del almuerzo de los escolares que de los menús de mediodía „para llevar“.”

ACTIVIDAD 2

¿Cuál es el párrafo en el que se critica el consumo de emparedados? ¿Qué es lo que se critica?

ACTIVIDAD 3

¿Cuál es la idea central de la segunda parte del texto?

ACTIVIDAD 4

Leé el siguiente enunciado:

“La historia de cómo surgió este “invento” se remonta al siglo XVIII, época en la que vivió

John Montagu (1718-1792), cuarto conde de Sandwich, una localidad marítima situada al este de la isla.”

La palabra invento está entrecomillada porque

- A) está dicha por una persona diferente al autor del texto.
- B) el sándwich fue inventado por John Montagu.
- C) al ser una casualidad no fue un verdadero invento.
- D) se trata de una palabra de origen extranjero.

ACTIVIDAD 5

¿Cuál es el hecho que da origen a esta noticia?

- A) Lord Sandwich tuvo una vida turbulenta.
- B) Los británicos comen 11.250 millones de sándwiches al año.
- C) Dos de cada cinco adultos ingleses padecen de sobrepeso.
- D) Nicholas Rodger escribió El conde insaciable.

ACTIVIDAD 6

La palabra sándwich significa tres cosas distintas que están relacionadas, según este artículo.

¿Cuáles son, y qué relación hay entre ellas?

ACTIVIDAD 7

Reescribe esta frase, con otras palabras, para mostrar que entiendes su significado:

“El emparedado no es un producto que entienda de clases sociales ni de edades, e igual forma parte del almuerzo de los escolares que de los menús de mediodía „para llevar“”.

ACTIVIDAD 8

Explica con tus palabras qué comentario final hace el periodista, en el último párrafo.

ACTIVIDAD 9

Escribe tu opinión sobre el incremento del consumo de sándwiches en los adolescentes.

Estoy a favor porque

Estoy en contra porque

CONCLUSIONES

Con la implementación de estrategias metacognitivas en los estudiantes de 2° a 5° de la escuela San Francisco se llegó a las siguientes conclusiones:

- Al identificar las falencias que se presentaban en los estudiantes mediante las pruebas aplicadas (PROLEC-R) se logró avances significativos en cuanto a su rendimiento académico e interés por la lectura, gracias a la metodología didáctica empleada con lecturas educativas y de interés, creaciones de texto, descripciones de imágenes, etc.
- La influencia de los procesos metacognitivos se evidenció en el momento que los estudiantes utilizaron sus habilidades cognitivo-lingüísticas como el resumir y argumentar gracias a la correcta interpretación de textos trabajada durante la investigación.
 - La utilización de la metodología IAP e IAA permitió conocer las necesidades de los estudiantes mediante las actividades realizadas y evidenciar en cuáles demostraban mayor debilidad, con el fin de intervenir y obtener un proceso exitoso en la interpretación de textos.
 - Con la aplicación de la cartilla creada con actividades y lecturas basadas en los diferentes niveles de comprensión, los estudiantes de acuerdo al grado en que se encuentran pudieran alcanzar dichos niveles.

BIBLIOGRAFIA

Carmen Magali Melendez Jara, (2007). La comprensión lectora, definiciones y conceptos.

<https://es.slideshare.net/careducperu/la-comprension-lectora-definiciones-y-conceptos>

Frida Díaz Barriga, (2002). Estrategias de comprensión lectora.

http://formacion.sigeyucatan.gob.mx/formacion/materiales/4/4/d2/p1/5.%20estrategias_docentes_para_un_aprendizaje_significativo.pdf

Ariadna Sofía Cáceres Núñez, Priscilla Alejandra Donoso González, Javiera Alejandra Guzmán González, (2012). Comprensión lectora, significados que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora en NB2

http://repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2012/cs-caceres_a/pdfAmont/cs-caceres_a.pdf

Claudia Otake González, (2006). Las experiencias metacognitivas, sus estrategias y su relación con las plataformas educativas.

<http://cad.cele.unam.mx:8080/RD3/prueba/pdf/otake7.pdf>

Ernán Santiesteban Naranjo, Kenia María Velásquez Ávila, (2012). La comprensión lectora desde una didáctica cognitiva.

[Ernan Santiesteban Naranjo, Kenia María Velásquez Ávila \(2012\). La comprensión lectora, desde una comprensión didáctico - cognitiva.](#)

<https://www.google.com.co/search?>

[q=compression+lectora+segun+autores+pdf&rlz=1C1AVNE_enCO683C](#)

[O683&oq=compression+lectora+&aqs=chrome.2.69i57j35i39l2j0l3.93](#)

[86j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8](#)

[f&rlz=1C1AVNE_enCO683CO683&oq=compression+lectora+&aqs=chrome.2.](#)

[69i57j35i39l2j0l3.9386j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-](#)

[8#q=john+flavell+metacognicion+pdf](#)

Sergio Dávila Espinosa. (2011). El aprendizaje significativo, Esa extraña expresión (utilizada por todos y comprendida por pocos)

[http://depa.fquim.unam.mx/amyd/archivero/AUSUBELAPRENDIZAJESIGN](http://depa.fquim.unam.mx/amyd/archivero/AUSUBELAPRENDIZAJESIGNIFICATIVO_1677.pdf)

[IFICATIVO_1677.pdf](http://depa.fquim.unam.mx/amyd/archivero/AUSUBELAPRENDIZAJESIGNIFICATIVO_1677.pdf)

Marco Antonio Moreira, (2009). Aprendizaje significativo, un concepto

subyacente.

<https://www.if.ufrgs.br/~moreira/apsigsubesp.pdf>

María López, (2016). Lectura y niveles de pensamiento

http://www.usfq.edu.ec/publicaciones/para_el_aula/Documents/para_el_aula_15/pea_015_0022.pdf

Natalia Barrallo Busto, Análisis y ejemplos prácticos de actividades para trabajar las estrategias de aprendizaje en el aula

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/argel_2011/03_barrallo.pdf

Frida Díaz Barriga Arceo, Gerardo Hernandez Rojas. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. 2° edición. Capítulo 2.

http://memsupn.weebly.com/uploads/6/0/0/7/60077005/estrategias_docentes_para_un_apje_significativo-frida_d%C3%8Daz_barriga_parte_1_de_4.pdf

Rosa Angelina Carcache Téllez,(2015). Influencia de las estrategias metodológicas aplicadas por la docente en la comprensión lectora de los alumnos de Quinto Grado “A” del Centro Educativo Santa Rosa, ubicado en el municipio de Masaya, departamento de Masaya, durante el II semestre del año 2015.

<http://repositorio.unan.edu.ni/1411/1/67963.pdf>

Jenny Paola Patiño Vélez, Paula Andrea Restrepo Sánchez, (2013). Estrategias metacognitivas: Herramientas para mejorar la comprensión textual en estudiantes de básica primaria.

<http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/1573/1/PA0791.pdf>

<https://jeffreydiaz.files.wordpress.com/2008/08/estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf>

José Miguel Latorre Postigo, Juan Montañes Rodríguez Modelos teóricos sobre la comprensión lectora: algunas implicaciones en el proceso de aprendizaje

<https://www.google.com.co/search?q=comprension+lectora+segun+autores+pdf>

[&](#)

[rlz=1C1AVNE_enCO683CO683](#)

[&](#)

[oq=comprension+lectora±](#)

[&](#)

[aqs=chrome.2.69i57j35i39i2j0i3.9386j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8](#)

Sonia Osses Bustingorry, Sandra Jaramillo Mora, (2008). Metacognición, un camino para aprender a aprender

<https://www.google.com.co/search?q=comprension+lectora+segun+autores+pdf>

[&](#)

[rlz=1C1AVNE_enCO683CO683](#)

[&](#)

[oq=comprension+lectora±](#)

[&](#)

[aqs=chrome.2.69i57j35i39i2j0i3.9386j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8#q=john+flavell+metacognicion+pdf](#)

Ortiz Marielsa, Borjas, Beatriz (2008). La Investigación Acción Participativa: aporte de Fals Borda a la educación popular

<http://www.redalyc.org/pdf/122/12217404.pdf>

David Arribas Águilas, Pablo Santamaría Fernández, (2008). PROLEC -

R , Batería de Evaluación de los procesos lectores. Características y propiedades psicométricas.

<http://www.web.teaediciones.com/Ejemplos/PROLEC-R.pdf>

Isabel Solé, Comprensión lectora

<https://www.google.com/url>
?

[sa=](#)
[t](#)

[&](#)

[rct=](#)
[i](#)

[&](#)

[q](#)
[=](#)

[&](#)

[esrc=](#)
[s](#)

[&](#)

[source=we](#)
[b](#)

[&](#)

[cd=](#)
[5](#)

[&ved=0ahUKEwjCnMcf9Y3cAhWGk1kKHUThBBEQFghpMAQ&url=https](#)
[%3A%2F%2Fcastellano09.files.wordpress.com](#)
[%2F2009%2F04%2Fmarco-](#)
[teorico.doc&usg=AOvVaw1XH1rvnZfVijfNRFrZ1B8Q](#)

**Marbel Lucía Gravini Donado, Fernando Iriarte Díazgranados, (2.008).
Procesos metacognitivos de estudiantes con diferentes estilos de
aprendizaje**

Lectura comprensiva

<https://ineverycrea.net/comunidad/ineverycrea/recurso/compreesion-lectora-el-asno-y-el-hielo/ab88d8f0-0022-4b0b-a05a-c9398b7aed0c>

<https://aprenderespanol.org/pdf/rompecabezas>