

**EL ESTABLECIMIENTO DEL PROCESO DE COHERENCIA ENTRE EL
PENSAMIENTO Y LA REALIDAD EN EL DESARROLLO DE LA COMPRESIÓN
LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE QUINTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA ESCUELA NORMAL SUPERIOR PEDRO JUSTO BERRÍO DE SANTA
ROSA DE OSOS – ANTIOQUIA.**

EDGAR ALEXANDER CASTRILLÓN YEPES

**Trabajo De Investigación Para
Optar al Título De
Licenciado en Educación Básica con énfasis en Lengua Castellana**

**Asesor
Huber Alonso Roldán Alzate**

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MEDELLÍN
2008**

PAGINA DE ACEPTACIÓN

JURADO

JURADO

Medellín, febrero de 2009

DEDICATORIA

A Dios fuente y principio de mi existencia
A mamá por sus sabios consejos y permanente compañía
A mis maestros por hacer camino
A Utis... ya sabes por que.

AGRADECIMIENTO

Al concluir este ciclo de mi vida donde el Todopoderoso ha dejado ver en mí dones y carismas, ciencia y sabiduría, quiero dar gracias primeramente a Él por enseñarme a caminar.

A mi familia, mi más profunda gratitud que con su apoyo incondicional supieron formar en mí el hombre... el ciudadano.

A los formadores y docentes de mis estudios anteriores por que ellos me enseñaron que nada de lo conseguido es gratuito y que para los grandes logros se requieren grandes esfuerzos

A cada uno de los que maestros y no tan maestros que hicieron posible mi paso por la universidad, de ellos aprendí a formar el espíritu investigativo, el espíritu de trabajo, el tesón y las ganas de salir adelante.

Por último y con gran cariño a mis compañeros que también van llegando a la meta, a tantos y tantas que en cada curso durante la carrera encontré y que hicieron más fácil los tramos y el responder a lo pedido.

Al profesor Huber, mi asesor de práctica y proyecto de grado, y a mis compañeros de práctica Vero, Cris, Andre, Fredy y Cata, porque hicimos, construimos, soñamos y hoy por fin llegamos.

A todos gracias

TABLA CONTENIDO

DEDICATORIA.....	3
TABLA CONTENIDO.....	5
1. GLOSARIO.....	7
2. RESUMEN	9
3. INTRODUCCIÓN.....	10
4. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	12
6. OBJETIVOS	19
6.1. Objetivo General:.....	19
6.2. Objetivos Específicos:.....	19
7. MARCO TEÓRICO.....	20
7.1. MARCO SOCIOCULTURAL	20
7.2 CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LOS NIÑOS DE 9 A 11 AÑOS.....	22
7.3 EL HOMBRE Y EL PROCESO DE LECTURA	24
7.4 LA HISTORIA DE LA LECTURA.....	25
7.5 LA LECTURA Y SUS DIVEROS ESQUEMAS	28
7.6 ¿CÓMO SE ENSEÑA A LEER?	29
7.7 LA COMPRESIÓN LECTORA.....	31
7.8 TIPOS DE LECTURA	31
7.9 LA LECTURA COMO PROCESO TRANSACCIONAL.....	35
7.10 EL PROCESO DE LA LECTURA.....	36
7.11 EL MODELAJE.....	38
7.12 EL PROCESO DE LA COMPRESION LECTORA	40
7.13 EL TRABAJO CURRICULAR DE LA ESCUELA EN CUANTO A LA LECTURA ..	41
7.14 PUNTUALIZACIÓN DE ALGUNOS REFERENTES TEÓRICOS.....	43
7.15 FACTORES QUE DETERMINAN LA COMPRESION LECTORA.....	44
7.16 FACTORES EXTERNOS QUE DIFICULTAN LA COMPRESIÓN LECTORA..	46
7.17 LAS ESTRATEGIAS.....	47
7.18 LOS TIPOS DE TEXTOS.....	50
7.18.1 TEXTOS NARRATIVOS	50
7.18.2 TEXTOS ARGUMENTATIVOS	50
7.18.3 TEXTOS EXPLICATIVOS E INSTRUCTIVOS	51
7.18.5 TEXTOS DESCRIPTIVOS.....	51
7.18.6 TEXTOS INFORMATIVOS	52
7.19 LA LECTURA COMO UN PROCESO DE CICLOS.....	52
7.20 RECOMENDACIONES PARA FAVORECER EL PROCESO LECTOR.....	53
ALGUNAS ESTRATEGIAS QUE DEBEN SER UTILIZADAS EN LA	
ESCUELA.....	54
8. DISEÑO METODOLÓGICO	55
8.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	55
8.2. ENFOQUE METODOLÓGICO.....	55
8.3 MODELO INVESTIGATIVO	55
8.4 POBLACIÓN.....	56
8.5 MUESTRA.....	56
8.6 VARIABLES.....	56
8.7 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	57
8.8 DURACIÓN DEL TRABAJO	58
9. RESULTADOS	59

10. CONCLUSIONES.....	65
11. PROPUESTA	67
13. BIBLIOGRAFÍA.....	69
14. ANEXOS	1

1. GLOSARIO

- **COMPRESIÓN LECTORA:** Proceso mediante el cual se garantiza el proceso de coherencia e interdependencia entre el pensamiento y la realidad planteada en el desciframiento de los signos gráficos.
- **COHERENCIA:** Es una propiedad básicamente semántica que trata del significado del texto, de las informaciones que contiene y de su organización. Tiene que ver con el sentido del texto. Un texto es coherente cuando es percibido como una unidad de sentido y no como un conjunto de enunciados inconexos, y cuando la información nueva se va relacionando con la ya proporcionada, siguiendo un orden lógico, y sin que haya saltos que hagan el texto de difícil comprensión. Se suele hablar de **coherencia global**, **coherencia lineal** y **coherencia local**. La coherencia global tiene que ver con la unidad temática del texto; la coherencia lineal, con la estructura del texto y con la organización lógica de las ideas, es decir, que las distintas partes mantengan relaciones de significado, y que haya una adecuada progresión temática; y la coherencia local se refiere al sentido cabal de cada enunciado.
- **INTERDEPENDENCIA:** La interdependencia es la dinámica de ser mutuamente responsable y de compartir un conjunto común de principios con otros.
- **REALIDAD:** Se entiende como el espacio que rodea a cada uno de los que hacen parte del proyecto, se encuentra inmersa en las situaciones cotidianas de la vida
- **PENSAMIENTO:** Es la actividad y creación de la mente; es todo aquello que es traído a existencia mediante la actividad del intelecto. El término es comúnmente utilizado como forma genérica que define todos los productos que la mente puede generar incluyendo las actividades racionales del intelecto o las abstracciones de la imaginación; todo aquello que sea de naturaleza mental es considerado pensamiento,

- PROCESO LECTOR: Es el espacio mediante el cual el estudiante logra hacer un proceso de coherencia entre lo que piensa y lo que percibe en su medio, deduciendo de allí el entendimiento de los diferentes contextos que lo rodean.

2. RESUMEN

El proyecto "EL ESTABLECIMIENTO DEL PROCESO DE COHERENCIA ENTRE EL PENSAMIENTO Y LA REALIDAD EN EL DESARROLLO DE LA COMPRESIÓN LECTORA DE LOS NIÑOS DE QUINTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESCUELA NORMAL SUPERIOR PEDRO JUSTO BERRÍO DE SANTA ROSA DE OSOS – ANTIOQUIA.", es un proyecto realizado durante el año 2008 generado desde la investigación ardua y sistemática, que tiene en cuenta los aspectos abordados desde la Práctica Docente I y II y el seminario de proyecto de grado en la Licenciatura en Educación básica con énfasis en Lengua castellana en la Universidad de Antioquia.

Es un trabajo que aborda los principales presupuestos teóricos de algunos autores acerca del desarrollo físico – psíquico de los niños a esta edad, presupuestos del proceso de la comprensión lectora y cómo se asumen éstos en el proceso de coherencia entre lo que piensa el niño y la realidad que lee en los diferentes textos y contextos que se le presentan en la enseñanza cotidiana de la lengua castellana, algunas estrategias de trabajo llevadas a cabo durante el desarrollo de la practica docente; cuenta además con el informe del proceso de diagnóstico y los resultados generales de la investigación, a la vez que se presentan los elementos metodológicos y un estudio de caso que permite visualizar la muestra del trabajo realizado, dando como resultado un informe positivo para el trabajo teórico práctico de la lengua castellana a partir de la lectura y la comprensión de los diferentes tipos de textos que se presentan a la luz de la cotidianidad.

3. INTRODUCCIÓN

"El pensamiento y la realidad en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa Escuela Normal Superior Pedro Justo Berrío de Santa Rosa de Osos – Antioquia" es un proyecto realizado durante los últimos semestres académicos de la Licenciatura en Educación Básica comprendidos entre el año 2007 y 2008, tiempo en el cual se realizó una investigación ardua y sistemática, teniendo en cuenta los aspectos abordados desde la Práctica y el seminario de proyecto de grado.

Para un conocimiento más acertado y veraz de lo que realmente es este trabajo investigativo es necesario mirar la estructura general del mismo:

En una primera parte del trabajo se hace una presentación amplia acerca de la formulación del problema, en la cual se tienen en cuenta los antecedentes que posibilitan la apertura de este proyecto investigativo, tales antecedentes se presentan en la línea de coherencia entre el pensamiento y la realidad en los estudiantes a la hora de establecer el proceso lector, problema determinado en la Institución a partir de los resultados de las pruebas SABER, algunos trabajos de investigación de años anteriores con los mismos estudiantes y el trabajo de planta del investigador en la misma Institución desde el año 2006.

En la misma línea del planteamiento del problema, se presenta el apartado de la situación actual de los estudiantes, allí se ponen de manifiesto los elementos, necesidades y avances del proceso llevado por los mismos en materia de comprensión lectora. Finalizando esta parte, aparecen las perspectivas, planteadas como las metas y los logros a futuro que se esperan de ellos, básicamente en su trabajo en el grado 6; grado al cual aspiran. Es el planteamiento del problema el que va a dar origen a la Justificación, dada como la fundamentación del porqué se hace este trabajo de investigación, además, se resalta allí cada una de las estrategias planteadas como posible solución a los problemas o dificultades presentadas por los estudiantes, objeto de estudio. Es oportuno decir que la justificación hace denotar el quehacer del trabajo docente, pues es desde allí donde se

presentan los objetivos que recogen en sí todo el trabajo; allí se resalta la tarea de dinamizar y fortalecer el proceso de estrategias que posibiliten y favorezcan la coherencia y correlación del pensamiento y la realidad en la comprensión lectora de los estudiantes y que se hace tangible en este informe final.

Sin duda todo este proyecto requiere de un marco teórico donde se hace referencia a los principales presupuestos teóricos de algunos autores acerca del desarrollo físico – psíquico de los niños a la edad comprendida entre los 9 y 11 años, presupuestos del proceso de la comprensión lectora y cómo se asumen éstos en el proceso de coherencia entre lo que piensa el niño y la realidad que lee en los diferentes textos y contextos que se le presentan en la enseñanza cotidiana de la lengua castellana, algunas estrategias de trabajo llevadas a cabo durante el desarrollo de la práctica docente. El marco teórico se establece como referente de los elementos en los cuales se hace hincapié en este proceso investigativo; para dar paso al diseño metodológico, donde se informa acerca de las estrategias lúdico – creativas, que contribuyan a despertar en los alumnos interés, responsabilidad, creatividad y ante todo conocimiento, mediante trabajos individuales y colectivos desarrollados a partir de los procesos cognitivos de los estudiantes puestos en evidencia en este proyecto en un estudio de caso de la muestra tomada para tal fin. Finalmente se presenta la propuesta de trabajo desarrollada en la práctica docente con los estudiantes y las evidencias anexas de algunos de los procesos y talleres llevados a cabo en este proyecto.

4. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

ANTECEDENTES

El niño en su proceso de crecimiento y desarrollo se dispone a pasar por diversas etapas que van marcando su proceso de aprendizaje mediante las experiencias y vivencias culturales y del medio, cada niño va haciendo su propio conocimiento en cuanto a la lectura y a la comprensión. Así, leer no es meramente descifrar signos, sino entender a partir de los esquemas de pensamiento del lector. Aunque cada proceso de lectura es diferente encontramos parámetros para designar al buen lector o al “regular” lector, parámetros que pueden permitir verificar los procesos de cada uno de los niños en el campo de la lectura. En este sentido, encontramos en el proceso lector, un caminar de estudiantes, maestros y padres de familia hacia la consolidación de nuevos esquemas y paradigmas de la lectura y la comprensión de la misma.

A partir de estos presupuestos planteados, acerca de la comprensión lectora como tal, se contempla el proceso de lectura que, partiendo de unas investigaciones precedentes, se presenta una evaluación que más que evaluación es el conocimiento de la realidad de los niños en cuanto al proceso de la lectura. Vale la pena tener en cuenta que el proceso lector de los niños del grado quinto no es una cosa improvisada y comenzada de la noche a la mañana; ellos, como miembros de la institución y de un municipio, cuentan ya con una carga basta en el proceso lector mirado y analizado éste desde los diferentes procesos que se han dado durante algunos años tanto a nivel municipal como institucional, procesos que sin duda están fundamentados en un problema central y están enfocados hacia la solución del mismo.

En esta línea, encontramos que en el municipio de Santa Rosa de Osos, siempre ha habido una “cierta apatía” sobre todo en los jóvenes y niños hacia la lengua castellana y más concretamente hacia la lectura, ya que ésta les implica y/o les demanda más esfuerzo y dedicación, prueba de esta apatía, son las pruebas saber y las pruebas ICFES

que han mostrado un nivel de bajo rendimiento, así se evidencia que la lectura de los estudiantes es regular y con poca calidad. Teniendo como base este presupuesto, la institución, quiso enfocar uno de sus proyectos de investigación por esta línea, el proyecto del núcleo de Lengua Castellana, donde se busca hacer énfasis en la competencia para la comprensión lectora y la producción textual; así se encuentra fácilmente en el archivo pedagógico de la institución, proyectos que desde años atrás, tratan de dar cuenta de los problemas de comprensión lectora; proyectos enmarcados en un problema de fondo: el cuestionamiento acerca del cómo, el qué, el cuándo, el cuánto, comprenden los niños al leer un texto; con este referente se han formulado muchas investigaciones, las cuales han tenido buenos resultados, aunque parciales, en la medida en que cada trabajo de investigación se ha limitado solo a una mínima parte; sin embargo los resultados dan buen aporte para un trabajo continuado.

Se han analizado hasta aquí unos antecedentes generales acerca del proceso lector, enfocados desde una óptica municipal y desde presupuestos dados en la Institución Educativa, pero es necesario mirar las circunstancias presentadas como antecedentes propios en el proceso lector de los niños del grado quinto.

Así, se encuentra que el proceso lector de estos niños comienza en su hogar, teniendo en cuenta que en su casa el aporte es mínimo, los niños llegan a la escuela y en el grado primero, dan sus primeros pasos, allí muestran unos avances significativos como lo son el reconocimiento de las letras, el escribir algunas palabras y el parafrasear algunos signos dados por su maestra, una vez pasado del nivel cónico e icónico al nivel alfabético, este proceso da un asomo a la lectura y a la comprensión de la misma; luego viene el grado segundo, allí se enfoca lectura no directamente como comprensión sino mas bien como una identificación de signos gráficos acomodados a ciertas realidades significativas y particulares que rodean a cada uno de los estudiantes, es un proceso de identificación de líneas, de espacios, de contexto, tiempo y realidad convertidas, tales líneas, en asimilación y codificación de signos que parten de las vivencias propias de cada uno de los niños, es un proceso que no está totalmente desarrollado como comprensión lectora y es aún muy complejo en este campo.

SITUACIÓN INICIAL DE LOS ESTUDIANTES

A partir de las últimas líneas de los antecedentes planteados, se puede decir que el proceso de lectura es un proceso que permanentemente se está construyendo y que por su complejidad tiene que seguir vigente, es ahí donde se encuentra el grado quinto; se ha tratado de mirar, de analizar y de describir para luego intervenir y realizar un trabajo que posibilite la construcción continua de la comprensión lectora como hasta ahora se ha venido haciendo, proceso que no tendría sentido si se saliera del contexto particular de los niños del grado quinto.

El proceso de lectura que llevan estos niños, proceso comenzado tiempo atrás, es un proceso de acomodación de pensamiento a la realidad, es decir, es un proceso que distingue pero sin desunir ambos aspectos, es un proceso donde los educandos conocen pero sin saltarse lo complejo de la realidad; en este aspecto se producen muchas veces “incoherencias”, particularmente al leer e interpretar una imagen o texto determinado, comparado con la situación real y actual del alumno, se puede decir que los niños interpretan fácilmente textos que observan pero lo hacen a partir de sus vivencias particulares y de una manera muy elemental, los niños no tienen la facilidad de ser profundos en la lectura de un texto, ellos plantean una visión corta de lo que observan, de ahí las incoherencias de las que se hablaba en líneas anteriores.

Otro elemento importante y quizás el primero, es la descompensación en los procesos de aprendizaje de todos los miembros del grupo, todos llevan un proceso distinto, no es un proceso uniforme, aunque se sabe que debe ser así, es necesario asegurar el tener las bases fundamentales para un buen aprendizaje de todos los alumnos, sin uniformar pero sí llevando un buen ritmo en el proceso de lectura. Cada proceso es totalmente distinto y esto se refleja en los diferentes comportamientos y acciones que se observan en el aula, comportamientos tales como dejamiento, no muy marcado sino en algunos estudiantes, para la realización de las actividades, cierta apatía para algunas actividades de clase y un

proceso lento a la hora de abordar las actividades que se proponen desde el trabajo curricular. Así pues, se encuentran en el aula estudiantes que en la gran mayoría de clases la pasan charlando y distrayendo a los compañeros, estudiantes que durante las clases son demasiado lentos en las actividades. En este sentido se confirma lo planteado en líneas anteriores: que cada niño es un mundo diferente, una situación diferente, un proceso diferente.

Se encuentran además, unas vivencias y problemáticas que afectan necesariamente el proceso lector de los alumnos. Una de las problemáticas más marcadas, si no la más, es la problemática familiar, es la vivencia de cada uno de los niños en su familia, problemática que afecta en alto grado el proceso de asimilación y acomodación de la lectura en el paso del pensamiento a la realidad. La problemática familiar afecta el proceso lector en tanto que los padres de familia no hacen un acompañamiento bueno a sus hijos en los procesos académicos y de aprendizaje (lectura – comprensión), en esta misma línea se encuentra otras situaciones como pobreza, violencia intrafamiliar que indirectamente afectan los procesos lectores de los niños.

Una problemática que ya había sido planteada como antecedente, se evidencia a partir del siguiente análisis, hecho sobre la prueba inicial, tipo ICFES, revisada según los lineamientos de lengua castellana para el grado quinto y a su vez sirvió de diagnóstico general. (Ver cuadros de anexos 2 y 3. Pág. 107)

Una mirada sobre las figuras, permite reconocer y caracterizar estados en relación con lo que se ha logrado y con lo que falta por lograr en el grado quinto de la básica primaria de la I.E. Escuela Normal Superior Pedro Justo Berrío de Santa Rosa de Osos, desde los diferentes proyectos. Al observar los porcentajes por niveles de logro en materia de comprensión lectora en el grado quinto, se puede notar que:

- De un total de 42 alumnos, el 86% alcanza un nivel B, el 63% supera el nivel B y logra un nivel C, y el 51% alcanza el nivel C y logra superar las exigencias del nivel D. Al contrastar los datos anteriores con lo mínimo esperado de la prueba en el grado quinto por niveles, se observa que:

Los alumnos de este grado, en su mayoría, alcanzan a superar un mínimo esperado en el nivel B, y el nivel C pero se encuentran por debajo de lo esperado en el nivel D.

Este análisis lleva a deducir que en su mayoría los estudiantes, superan los mínimos esperados en los niveles básicos para el grado pero que contradictoriamente muestran ciertas debilidades en la realización de la lectura y análisis literal de un texto, estableciendo que, logran realizar lecturas literales acordes con su grado de cognición que exigen "cierta comprensión racional" para inferir o presuponer información dada en los textos, pero que tiene debilidad al enfrentar lecturas que exigen una comprensión racional para inferir y presuponer información.

De otro lado al observar los resultados obtenidos por los niños en los grupos de preguntas, presentadas a modo de referencia en el análisis anterior, se percibe que:

Los estudiantes obtienen mejor desempeño en las preguntas de tipo gramatical y pragmática que en las preguntas de paráfrasis y de enciclopedia. Estos resultados leídos a la luz de los niveles de logro alcanzado y el porcentaje obtenido, permite afirmar que las preguntas en las que obtiene mejores resultados son aquellas en las que requieren un saber previo cercano a los códigos medios del lector o sugeridas de manera directa en el texto. El tener debilidades en las preguntas de paráfrasis y de enciclopedia tiene implicaciones en el momento de pasar de una lectura semántica a una lectura racional o inferencial.

De esta manera se observa el nivel en la comprensión lectora que mostraron los estudiantes en la prueba inicial y que se replantean en los resultados finales de este proyecto.

5. JUSTIFICACIÓN

La limitada comprensión lectora es un problema que se ha ido introduciendo en nuestra cultura, es una sociedad de mínimos, de mediocres, de facilistas a quienes les da pereza pensar y analizar un texto de manera apropiada; es por eso que, los niños, desde la escuela, no quieren en su mayoría analizar un texto siquiera desde sus posibilidades y conocimientos básicos.

Teniendo en cuenta esta situación, y cada una de las necesidades de los educandos, se presenta este proyecto con miras a estrategias que mejoren, a más de la lectura en los niños, la comprensión de aquello que leen, propendiendo por un mejor desarrollo y desempeño de los niños en el contexto social donde viven; cada una de las estrategias que se plantean en esta práctica, se presentan con el objetivo de que la comprensión lectora avance significativamente en los infantes.

A partir de situaciones problemáticas claras, como la distracción de los alumnos, la no interpretación de realidades circundantes, es necesario modular e implementar estrategias prácticas que permitan avances significativos de los alumnos en el campo de la comprensión lectora, favoreciendo el fomento de actitudes lectoras en la escuela y en la familia como forma de propiciar espacios que mejoran cada día más al alumno en el campo de la lectura. En este sentido, cada uno de los procesos dentro del aula permiten al maestro modular y fomentar estrategias distintas para cada caso; es por ello que partiendo del problema fundamental en la sociedad de hoy y reflejado en el aula de clase, la falta de comprensión lectora, se hace necesario plantear nuevos procesos acordes a las problemáticas concretas vividas.

Se pretende, canalizar, al menos en parte, las estrategias, que faciliten y permitan poco a poco la solución de los problemas en la lectura; se pretende, buscar soluciones mínimas para que los niños del grado tercero ubiquen la lectura de textos en la realidad que los circunda y esta realidad, a su vez, aporte a la estructuración de su pensamiento, que aún es complejo pero que está en proceso de asimilación e identificación de la realidad.

Este trabajo brinda elementos fundamentales en todo el proceso investigativo desde el quehacer docente; pues, es por medio de la construcción del propio saber en donde se genera un caminar hacia la profesionalización docente, además, no puede olvidarse el papel fundamental de la escuela en cada uno de los procesos de los niños, es la escuela la que debe brindar los elementos básicos y fundamentales en el proceso de la construcción del saber y de la comprensión de la lectura.

La escuela debe contribuir, así mismo, a la formación de un hombre íntegro para vivir en la sociedad de hoy; es por eso que, la escuela, no es solo transmisora de conocimientos, es formadora de valores humanos, formadora de personas capaces de enfrentar la realidad que, en mucha parte, desfavorece su proceso formativo.

Al ser educado y formado para leer, el educando, deberá estar en capacidad de interpretar, de dar razón de los textos que lee. La lectura del niño, la hace partiendo del medio y del contexto donde se encuentra.

La escuela tiene como objetivo principal desarrollar las cuatro habilidades comunicativas (leer, escribir, escuchar y hablar) de manera rica y significativa. Para ello requiere de un acompañamiento e intervención pedagógica que las movilice adecuadamente, oportuna y creativamente. Es por esta razón que se realiza este trabajo, que no es otra cosa sino la evidencia de un trabajo arduo y centrado en la búsqueda de la calidad educativa y de la competencia de los educandos del grado quinto. Es la escuela el primer motor del desarrollo en el niño en el aspecto de la lectura y la comprensión de la misma, es ésta la que debe posibilitar en gran medida en que el alumno se haga competente para saber, saber hacer en su medio..., en este sentido entonces es que nos encontramos con el resultado de este trabajo, enfocado hacia la búsqueda de horizontes que den paso al mejoramiento de la comprensión lectora, entendida no como una mera decodificación de signos gráficos sino como un hacer constante del significado de los textos.

6. OBJETIVOS

6.1. Objetivo General:

Desarrollar y fortalecer la comprensión lectora en función del establecimiento de la correlación e interdependencia entre el pensamiento y la realidad, como fundamento de la competencia textual, utilizando diversas estrategias que cualifiquen el proceso lector.

6.2. Objetivos Específicos:

- Abordar un proceso de Investigación soportado en la practica pedagógica con los estudiantes del grado 5º de la I. E. Escuela Normal Superior Pedro Justo Berrío
- Sustentar algunos referentes teóricos sobre el proceso de lectura y la comprensión lectora.
- Posibilitar, métodos prácticos de comprensión del pensamiento y la realidad.
- Propiciar de forma práctica el conocimiento de algunas estrategias que permitan avances significativos hacia el proceso lector.
- Generar espacios que permitan fomentar el nivel de comprensión de la realidad y el medio que los rodea.
- Implementar estrategias prácticas, soportadas en diversas tipologías textuales, que permitan el favorecer de los procesos de comprensión lectora, evidenciando dicho proceso en la producción de las mismas tipologías textuales.

7. MARCO TEÓRICO

7.1. MARCO SOCIOCULTURAL

A 72 km de la Capital del departamento de Antioquia; por vía que conduce a la costa norte, se encuentra la cabecera del municipio de Santa Rosa de Osos. Descubierta en el año 1541 por el Capitán Francisco Vallejo y el cual le dio el nombre de Valle de los Osos, luego San Jacinto de los Osos debido a la gran cantidad de estos animales que encontró en la región. Erigida parroquia en 1659 por el Obispo de Popayán Vasco Jacinto de Contreras y Valverde. Su primer párroco fue el padre Baltasar Delgado Urdaneta.

En 1702 comienza a figurar en los archivos oficiales con el nombre de Santa Rosa de Osos; cuya fundación se remonta al año de 1636 y erigido municipio en 1814.

Cuenta con una población aproximada de 48.000 habitantes que dedican sus labores económicas a la agricultura y ganadería lechera primordialmente. La población ha sido conocida como la Atenas Cultural del Norte. Entre otras causas por que allí han nacido hombres ilustres como el Estadista Pedro Justo Berrío, el poeta Porfirio Barba Jacob y el escultor Marco Tobón Mejía entre otros.

La altiplanicie de Santa Rosa de Osos, corresponde a una meseta topográfica irregular ubicada en uno de los ramales de la Cordillera Central situada al norte de Antioquia, a una altura aproximada de 2600 mt. sobre el nivel del mar; dando origen a una temperatura media de 13°, cuenta con una extensión de 812 Km². Sus límites son: al norte con San Andrés de Cuerquia, Yarumal y Angostura; al este con Carolina del Príncipe, Gómez Plata y Yolombó; al sur con Don Matías; al oeste con Entreríos, Belmira y San José de la Montaña.

El sistema hidrográfico comprende todo el sistema perteneciente a la cuenca del Río Cauca; las subcuencas en las cuales se divide el municipio son: Río Grande, Río Concepción, Río Cauca, Río San Andrés; en su mayor parte el municipio está bañado por los Ríos Grande y Guadalupe.

El territorio municipal comprende también la zona urbana o cabecera y la rural dividida en cinco corregimientos y 68 veredas; quedando el 71.3% de la población asentada allí. Basa su economía en la producción de leche, tomate y papa, gozando de todos los climas desde el cálido hasta el páramo y un acerbo cultural incalculable por sus aportes al arte, política y creencias religiosas marcadas por ser capital de diócesis.

En este bello municipio de la Subregión Norte de Antioquia se encuentra en la zona Urbana la Institución Educativa Escuela Normal Superior Pedro Justo Berrío formadora de maestros para la región, el departamento y el país por más de 95 años. De carácter oficial avalada por el Ministerio de Educación Nacional y que cuenta con 980 estudiantes distribuidos en grupos paralelos desde los niveles de transición hasta el ciclo complementario.

La Escuela Normal Superior Pedro Justo Berrío, tiene como objetivo el logro de una excelente formación de los estudiantes, como futuros maestros, propende por la integración de saberes de todas las áreas, articulados desde los núcleos interdisciplinarios con sus proyectos de investigación y adrede sus proyectos de aula, trabajos que son producto de la reflexión epistemológica al interior de cada una de las áreas del núcleo interdisciplinar.

La Institución viene realizando a partir del año 1994 una reestructuración según la ley 115 y con ella, se ha sumido un proceso de renovación en la Alta calidad, proceso que es liderado desde el Ministerio de educación Nacional.

El proceso formativo de la Institución, está liderado por la hermana Mary Luz Gómez Ortiz, Rectora, dos coordinadores, 36 docentes de tiempo completo de básica primaria y bachillerato y 5 personas de personal de apoyo.

La institución cuenta con una infraestructura bien dotada en términos generales. En lo que concierne a la biblioteca escolar, se puede decir que cuenta con aproximadamente 9.000 libros de la gran mayoría de áreas del saber, una amplia gama de libros literarios que favorece el proceso lector de los estudiantes. Se cuenta con un bibliotecario de tiempo completo, contratado por el Departamento de Antioquia y que lleva en la Institución 2 años y medio.

7.2 CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LOS NIÑOS DE 9 A 11 AÑOS

Si bien en este periodo de edad los niños adquieren características particulares en sus modos de comportamiento, en sus procesos mentales y en sus esquemas de relación, se evidencian unos elementos que se generalizan en ellos a la hora de hablar de características de los niños a estas edades, más todavía en la particularización de los estudiantes del grado 5 de la escuela Normal superior Pedro Justo Berrío.

Antes de analizar cada una de las características más representativas de los niños a esta edad, se tiene que decir que desde las teorías de la psicología ya hay establecido un proceso de madurez que se va dando desde el nacimiento y que nunca se concluye, proceso que para algunos pensadores se divide en etapas concretas, alguna de esas etapas son: Periodo Senso-motor, Periodo Representativo, Periodo de Operaciones Concretas – De 7-8 años a 11-12 años, Periodo de Operaciones Abstractas – De 11-12 años en adelante. Dados estos espacios de tiempos se podría perfectamente enmarcar a los estudiantes.

En las conductas de los estudiantes del grado 5º el niño adquiere un mayor dominio de sí mismo, adquiere nuevas formas de autosuficiencia que modifican profundamente sus relaciones con la familia, la escuela, con sus compañeros y con la cultura en general; se trata de transformaciones psicológicas tan llenas de consecuencias tanto para el niño como para la cultura que merecen mayor atención.

La auto motivación es la característica principal de los niños a la edad de 9 a 11 años, en tanto que están iniciando un proceso de madurez y a su vez poseen una creciente capacidad para aplicar su mente a las cosas, por propia iniciativa o con ligeras modificaciones por el ambiente; son personas con la capacidad de llenar sus momentos de ocio con alguna actividad útil aprovechando cada momento para hacer y disfrutar de lo que más le gusta.

A nivel de trabajo, vuelve toda su energía en el trabajo que le corresponde pero así mismo se cansa demasiado rápido aunque intenta consecutivamente aquello que más le cuesta hasta lograr muchas veces la perfección de eso que hace.

A nivel de conductas sociales, el niño entre los 9 y los 11 años, se muestra con facilidad para las relaciones humanas, es capaz de tratar a todas las personas que a su alrededor están aunque le es fácil conservar rencores con aquellos de su misma edad que le hacen pasar algún trabajo en una determinada situación. Son niños que permanentemente están poniendo quejas al adulto que se encuentre cercano por razones de llamar la atención o por que se sienten incómodos con alguna situación de uno de sus compañeros, aunque esta forma de presentarse los estudiantes entre los 9 y 11 es muy común, es de resaltar que a esta edad los niños están buscando un status individual de independencia en muchos sentidos no solo a nivel social sino también a nivel cognitivo y físico, ello implica que el adulto que esté al pie del proceso del niño se convierta en responsable de forjar buena parte de la tarea con miras a que el niño que esta entrando en esta etapa “ la desarrolle de tal manera que no queden vacíos profundos en estos preadolescentes. Otro elemento que se presenta a nivel social es la relación con los padres, es una relación de detalles significativos donde hay una cierta dependencia de la autoridad y la norma impuesta en el hogar, el niño no se muestra agresivo sino por el contrario es receptivo aunque a la hora de tomar decisiones el niño exige de sus padres consentimiento suyo que en muchos casos sino en la mayoría, es ingenuo y a beneficio propio, dado que se cree con la capacidad y seguridad suficiente para asumir responsabilidades; dado esto le gusta que se le de confianza para gozar de cierta libertad en muchos momentos.

En sus relaciones interpersonales se muestra muy conversador, en una habilidad increíble para mostrar sobre todo a sus familiares adultos los conocimientos que ha ido adquiriendo en la escuela y cuando está con niños de edades menores cree tener siempre la razón, además con sus compañeros de curso le resulta fácil entablar conversaciones largas sobre temas comunes que se presentan en la escuela o fuera de ella.

Son las anteriores características las que a nivel general se observaron en los estudiantes del grado 5º de la básica primaria de la Institución Educativa Escuela Normal Superior Pedro Justo Berrío de Santa Rosa de Osos.

7.3 EL HOMBRE Y EL PROCESO DE LECTURA

El hombre en el mundo, está en una continua elaboración de aprendizajes, que le permiten a su vez, crear, innovar y por si fuera poco, le permiten lanzarse al mundo como ser único capaz de crear aprendizajes a partir de sus procesos individuales de conocimiento. Éste en su gran inteligencia, ser docto y razonable, capaz y con posibilidad, ha explorado el mundo en busca de razón y explicación a cada proceso de su existencia, ha buscado razón a todo lo que a su vida atañe, razones que poco a poco han ido formando en él un concepto propio e individual del mismo mundo que lo rodea y todo los intereses particulares que allí se puedan gestar.

La concepción del mundo hecha por el hombre se convierte en una elaboración de aprendizajes significativos y valorativos que hace éste a partir de su concepción histórica y a partir de la vivencia cultural, social, política, económica y familiar que el sujeto humano esté viviendo en una determinada época e historia particular. La elaboración del aprendizaje del hombre tiene necesariamente que ir ligado con su modo de vida.

El hombre, en el afán de construir el conocimiento, en el afán de elaborar formulaciones que sólo en la particularidad del ser se entienden, con el afán de constatar la coherencia entre el pensamiento y la realidad; el hombre ha elaborado esquemas de aprendizaje frente al medio donde vive, uno de esos esquemas es la lectura que se convierte en el médium del hombre con relación a la sociedad en el sentido de que es con ella, la lectura, con la cual el hombre entabla una identificación del mundo real, haciendo uso de una "lectura" particular y basada en sus vivencias personales.

Leer así, se convierte en y para el hombre en "un descifrar de signos"¹, pero ya no signos gráficos (grafema) sino de signos presentados en la realidad, constitutiva de la vivencia personal de cada uno de los sujetos involucrados en el proceso lector.

¹ CAVALLO, Guglielmo y RHARTIER, Roger. Historia de la lectura en el mundo occidental, Madrid: España. Ed. Unigraf, Santillana S.A. 2001. 667 p.

“La lectura no es solamente una operación intelectual abstracta: es una puesta a prueba del cuerpo, la inscripción en un espacio, la relación consigo mismo y con los demás”², la lectura vista de esta manera, nos hace pensar que leer es un proceso amplio donde juegan cantidad de factores que de uno u otro modo participan de manera singular en el proceso lector.

7.4 LA HISTORIA DE LA LECTURA

La lectura se ha dado al igual que la evolución del hombre, mediante un proceso histórico, que ha llevado a considerarla como un modo más de vida del hombre, de tal manera, el mundo occidental ha vislumbrado en su historia, la historia de la lectura, así por ejemplo los antiguos griegos al igual que los Romanos y los padres de la iglesia, colocaron sus apuntes frente a la lectura, también Descartes y los modernos juntamente con los contemporáneos hasta llegar a hoy, han sentado sus aportes respecto a la lectura y a sus modos de práctica.

Miremos un poco acerca de este proceso de elaboración de la lectura. El mundo griego con sus grandes clásicos: Sócrates, Platón y Aristóteles, al igual que en muchas áreas del conocimiento, sentaron sus bases reales en cuanto a la lectura. Platón por ejemplo hace la distinción entre la lectura de lo oral y la lectura escritural es decir de lo ya escrito donde afirma que el discurso escrito (la lectura escrita), es como una pintura: si se le formula una pregunta, no responde, y no hace sino repetirse a sí mismo hasta el infinito³, es decir, el texto escrito no podrá hablar sólo se podrá interpretar y quien lo hace es el lector o aquel quien lo mire, de allí tiene que surgir un sentido a partir de la lectura que se hace, en resumidas cuentas, “el libro, goza de la libertad de “circular” en todas las direcciones, y se presta a una lectura libre, a una libre interpretación y un libre uso del texto”⁴.

Pero Grecia no se queda allí, tal vez trata de decaer un poco en cuanto a la lectura de textos escritos y hacia el siglo VI y hasta finales del siglo V a.C., se hace una difusión amplia de la alfabetización y las prácticas de lectura de inscripciones oficiales, es decir, la lectura se convierte en una interpretación de oralidad, dada en el mundo ateniense.

² Ibid

³ Cfr. Ibid. p 22.

⁴ Ibid

Solamente hacia finales del siglo V a.C., aparece en Grecia un libro dedicado solo a la lectura, dedicado a fines educativos a cualquier nivel, aparece igualmente la lectura en alta voz y la lectura como modo de distracción en los viajes, de la misma manera que aparecen los rapsodas.

Grecia clásica, conocía diversas prácticas de lectura, relacionadas con la diversidad de competencias y de funciones.

En la época helenística, caracterizada por la frecuentación y producción de grandes cantidades de documentos, el libro desempeña un papel fundamental, constatado ello mediante la biblioteca de Alejandría construida en la época helenística y convertida en arquetipo de las bibliotecas helenísticas⁵, fue biblioteca al mismo tiempo “universal” y “racional” aporte significativo para los procesos de lectura de la época. “La lectura en las grandes bibliotecas constituía un momento de vida asociativa propia de la polis (griega) pero se había dado al paso a la lectura como repliegue sobre sí mismo, como búsqueda interior, reflejo de las demás actitudes culturales y corrientes de pensamiento de la civilización helenística”⁶.

Entra en la historia la civilización Romana y con ella todo el imperialismo y la conquista del mundo por parte de Roma, con el imperio romano llega también nuevas modalidades de lectura nuevos textos y nuevos libros diferentes a los que ya eran leídos en la antigüedad y más aún en el helenismo, dados generalmente, en papiros. Roma toma del mundo griego los modos de estructuración física del volumen literario y determinadas prácticas de lectura, pues antes de esto, la lectura estaba solo dada para la casta sacerdotal y la clase gentilicia; allí el uso del libro y la lectura de él, se hace a partir de una sociedad ya cambiante⁷; con este cambio se da también en la sociedad romana, una mayor utilización del libro hasta llegar a la creación de bibliotecas públicas privadas con cantidad indeterminada de textos. En esta misma época de la historia, surge una

⁵ CAVALLO, Guglielmo y RHARTIER, Roger. Historia de la lectura en el mundo occidental, Madrid: España. Ed. Unigraf, Santillana S.A. 2001. P 28.

⁶ Cfr. Ibid p 29 - 30

⁷ Históricamente se recuerda el cambio radical de la conquista del "mundo por el imperio romano. Se dieron cambio de tipo social, económico, político y militar.

demanda más extensa de la lectura que responde finalmente con el códice, "la forma libresca derivada del rollo"⁸ que se da a partir del siglo II después de Cristo.

Termina todo el proceso histórico de la antigüedad y el período helenístico romano y se da inicio a la edad media donde se da paso a la lectura escolástica puesta fundamentalmente, ya no en papiros, sino en los códice que hasta el momento había tomado gran auge y dinamismo". La lectura se convierte en la edad media, en "objeto público", es decir, todos aquellos que querían acercarse a ella, podría hacerlo sin mayor dificultad, aún sin haber estudiado en los distinguidos monasterios y en las escuelas catedralicia, pues, cuando los estudiantes llegaban allí, ya debían saber leer. Se conservan en el medioevo las bibliotecas privadas ante todo en los monasterios y en las abadías, se conserva en esta época, la lectura en voz alta para, y ante todo, la argumentación y el discurso.

Al finalizar la edad media o en la más conocida alta edad media, se pasa de la lectura en voz alta a la lectura silenciosa o murmurada⁹. La edad media presentó cantidad de modelos y esquemas de lectura, que facilitaron los procesos de acomodación de signos gráficos o la mecanización y vocalización de los mismos. Sin embargo en las bibliotecas medievales, engastadas generalmente de Biblias, devocionarios y breviarios, *"irrumpió de humanismo en aquellas bibliotecas del siglo XV con sus libros de autores clásicos griegos y latinos, que fueron a colocarse justo a los modernos y a los libros de esparcimiento y devoción. Y el ritmo del tiempo libre de las cortes transcurrió también en esas lecturas, realizadas más que en la biblioteca propiamente dicha en las estancias dedicadas en la mansión señorial a la nueva residencia, el recreo y el reposo"*.¹⁰

Así se da paso en la historia a la época moderna donde los diferentes modos de ver el mundo están marcados por las revoluciones del momento y además por el contexto cultural y social que se está viviendo. Así también se dan "revoluciones" en la lectura que

⁸ CAVALLO, Guglielmo y RHARTIER, Roger. Historia de la lectura en el mundo occidental, Madrid: España. Ed. Unigraf, Santillana S.A. 2001. P 35.

⁹ Cfr. Ibid p 38

¹⁰ Ibid. p 43

permitieron una mayor amplitud de textos y una mayor amplitud de comprensión de los mismos.

Con el renacimiento de las ciencias y con la invención de la imprenta, la lectura amplió su horizonte ante todo en cuestión de censura doctrinal, en la actividad editorial, en el comercio de librería y el mercado del libro¹¹. La lectura se coloca en cada ámbito lingüístico y cultural, en el centro de un proceso histórico esencial vivido por cada época y por cada contexto determinado según haya sido y sea su proceso de lectura.

Ha sido, pues, la lectura todo un proceso de revolución que ha permitido al hombre, el conocimiento y el aprendizaje de nuevos modos de vida y nuevos estilos culturales de existencia y subsistencia, la revolución ha marcado incluso hasta hoy, por ejemplo “la transmisión electrónica de los textos y las maneras de leer que se imponen en la sociedad de hoy, necesariamente tienen que marcar un hito de nuevas formas de lectura, así, no es lo mismo leer en códices o papiros que leer en una pantalla.

“La nueva representación de lo escrito modifica, en primer lugar, la noción de contexto, sustituyendo la contigüidad física entre unos textos presentes en un mismo objeto (un libro, una revista, un periódico) por su posición y distribución en unas arquitecturas lógicas, las que gobiernan las bases de datos, los ficheros electrónicos, los repertorios y las palabras claves que posibilitan el acceso a la información”¹².

7.5 LA LECTURA Y SUS DIVEROS ESQUEMAS

Hablar de leer, de lectura, de formas de la lectura, de elementos de la lectura, de historia de la lectura, es hablar de una pluralidad de elementos que en último término, hacen referencia a un mismo tema amalgamado en unos fundamentos teóricos pero que sin lugar a dudas tienen que ser refrendados por una praxis que de lugar a la ampliación de contenidos y estructuras en cuanto a la misma lectura.

¹¹ Cfr. Ibid p 43

¹² Ibid p 51

Así entonces, ¿qué importancia tiene hablar de lectura y esquema de lectura? Evidentemente que hablar de lectura es importante ya desde tiempo casi indefinidos y quizás desde que el hombre sintió la necesidad de comunicarse, ha leído y ha interpretado no solo grafemas sino también toda clase de signos que a su vez le favorecen la comunicación. De tal modo hablar de lectura es fundamental y más todavía cuando en nuestros días la lectura se hace fundamental para todo el que hacer del hombre.

La lectura se convierte en el elemento vital y fundamental de la comunicación humana, en cuanto que permite la interacción entre texto y lector, logrando con ello un espacio necesario para la creación de contenidos y el proporcionamiento de espacios necesarios dentro del conocimiento y la obtención del mismo.

7.6 ¿CÓMO SE ENSEÑA A LEER?

Ahora nos encontramos con otro “problema” fundamental en la lectura, el problema de cómo se enseña a leer? Y es que no es un secreto que para algunos niños es difícil aprender a leer, es decir, los niños no pasan de no saber leer a saber leer de un día para otro, sino que siguen un proceso de reconstrucción de sus ideas sobre la lectura: desde muy pequeños imitan el acto de leer, muy pronto entienden que los escritos contienen significados y a su manera los van buscando”,¹³ tampoco es secreto que muchos padres de familia creen que sus hijos no leen por el sistema educativo que se lleva en nuestras instituciones¹⁴, sin embargo hay que decir que el cómo enseñar a leer implica un proceso largo y una tarea ardua que no es sólo del maestro y de la escuela sino que es un problema y un trabajo de todo el ambiente y la realidad que le rodea al infante, pues es allí donde el deberá adquirir hábitos de lectura y facilidad para la comprensión de la misma.

En esta línea de cómo enseñar a leer, se han hecho notar algunos teóricos como Vygotsky, Ecri, Chall y Adams, Edith Restrepo, Isabel Solé, Hurtado, Anunciación

¹³ 2 Ibid., p 113

¹⁴ PRESSLEY, Michael. ¿Cómo enseñar a leer?, Barcelona: Paidós Ibérica, 1998. P 21.

Quintero, entre otros los cuales han presentado diversas tesis donde muestran el cómo el niño adquiere la acomodación en el proceso lector y en el proceso de interpretación de textos. Cada uno de estos teóricos nos presentan de forma clara y concreta el tema de la lectura pero todos coinciden en algo y es que el proceso de lectura, el proceso de leer, no es un proceso fácil de desarrollar y de hacer, más aún no es muy simple y todavía más para los infantes que apenas comienzan su proceso lector.

Salta, en nuestro contacto con la lectura, un nuevo interrogante y es el **¿quién puede leer?** y damos respuesta con los principios del modernismo¹⁵: puede leer quien posea razón, en cuanto que si se tiene razón, se posee un lenguaje que ha de facilitar la comunicación y la interacción lector – texto.

De tal modo que todo ser humano puede y es capaz de leer siempre y cuando tenga un texto por leer o una realidad o situación por interpretar; porque no solo quien oye o ve puede leer, el sordo y el ciego también puede leer al igual que aquella persona que es sordo o mudo.

Y, una nueva pregunta nos cuestiona: **¿Qué debe hacer el lector para dar sentido a lo que lee?**, lo que debe hacer inicialmente es centrarse en el contexto pragmático del texto y su autor y segundo relacionar todas esas ideas con sus esquemas previos que como lo dice Villarubias “traen una historia o una trascendencia”, es decir una razón de ser, por eso es válido afirmar que todos los lectores no comprenden un texto de una misma manera, como la afirmábamos en párrafos anteriores, pues todos no tienen el mismo nivel cognitivo, ni los mismos criterios para refutar o apoyar una idea del texto.

Finalizando, en el proceso lector “se da una sucesión de procesos analíticos y sintéticos que mediante la utilización de símbolos, es decir, objetos y conceptos que al combinarse

¹⁵ MODERNISMO: Movimiento de carácter filosófico de finales del siglo XVII y principios del siglo XVIII que proclamaba en sus principios la razón por encima de todo presupuesto y ésta a su vez como herramienta de del pensamiento. El modernismo en la filosofía es antecedido por el renacimiento el cual tiene vestigios fuertes en Renato Descartes quien en su obra cumbre el Discurso del Método pone por encima de todo los razonamientos lógicos y que por ende partan de la razón pura “el pensamiento”

Se acuña en este contexto en la medida en que se habla del elemento razón como presupuesto básico para la lectura

en forma variada, permiten establecer generalizaciones, leyes, sistemas, etc."¹⁶, es decir, se da la aplicación inmediata del pensamiento como elemento fundamental en el proceso coherente de la lectura.

7.7 LA COMPRESIÓN LECTORA

Al hablar de la velocidad lectora quedó dicho que los buenos lectores no son aquellos que lo leen todo lo más rápidamente que pueden, sino los que saben ser flexibles para hacer una adaptación de la velocidad a sus propias necesidades de comprensión en función de los objetivos que persiguen. En este sentido, se hace imprescindible hablar de los tipos de lectura los cuales se establecen como referente en el trabajo de comprensión lectora en el aula

7.8 TIPOS DE LECTURA

Los diferentes modos de leer están en función de diversas variables, pero especialmente podemos distinguir dos, que además interactúan entre sí: en cuanto a la forma externa (que puede ser silenciosa o en voz alta) y en cuanto a los objetivos (que pueden ser selectivos o de lectura completa).

En cuanto al *aspecto formal*, la lectura en *voz alta u oral* se pone en práctica en situaciones especiales, como cuando se realiza para otros, donde el objetivo es transmitir una información a una o más personas, es decir, no se persigue una mejor comprensión o una mayor velocidad por parte del lector.

Según los *objetivos*, la lectura puede ser completa o selectiva. Se entiende que la lectura es *completa* cuando se leen íntegramente todas las palabras del texto, y *selectiva* cuando solamente se leen aspectos parciales, sólo partes elegidas del texto, lo que propicia que haya más modos de leer, aquí se encuentra la lectura de textos icónicos dentro de los textos escritos. La lectura completa e íntegra de los textos puede hacerse, básicamente, de dos modos:

7.8.1 Lectura reflexiva. Es la que se realiza cuando se desea obtener una comprensión profunda del texto, por lo que es una lectura lenta. El lector persigue el objetivo de captar la totalidad del contenido, lo que supone pensar, meditar, reflexionar sobre lo que el autor dice tanto de forma explícita como por las ideas que puedan estar implícitas. También se

¹⁶ ENCICLOPEDIA BARSA. Tomo XI. P 393

realiza este tipo de lectura cuando el lector tiene que demostrar que domina lo leído. Es el tipo de lectura que podríamos llamar de estudio, porque se busca hacer un análisis y memorización. El tiempo que se emplea y la velocidad quedan relegados a un segundo plano.

7.8.2 Lectura estándar es la lectura «normal». No es que haya una lectura normal, por eso la palabra va entre comillas, sino que es la lectura que se realiza de forma cotidiana, en la que se leen todas las palabras buscando una comprensión buena, tener un buen conocimiento de todas las ideas, aunque no para demostrar un conocimiento profundo y completo de lo leído. Podría considerarse como una lectura de ocio e información general, por ejemplo, la lectura de prensa, novela, cómics, etcétera¹⁷.

De acuerdo con María Eugenia Dubois, se precisa 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”¹⁸

De acuerdo con lo planteado en el párrafo anterior, se hace la presentación de dos de los presupuestos planteados allí:

- La lectura como conjunto de habilidades o como transferencia de Información: esta teoría supone el conocimiento de las palabras como el primer nivel de la lectura, seguido de un segundo nivel que es la comprensión y un tercer nivel que es el de la evaluación. La comprensión se considera compuesta de diversos subniveles: la comprensión o habilidad para comprender explícitamente lo dicho en el texto, la inferencia o habilidad para comprender lo que está implícito y la lectura crítica o habilidad para

¹⁷ Ibid., p. 71

¹⁸ DUBOIS, M. E. El proceso de la lectura: de la teoría a la práctica. Buenos Aires: Aique. p. 34

evaluar la calidad de texto, las ideas y el propósito del autor. De acuerdo con esta concepción, el lector comprende un texto cuando es capaz precisamente de extraer el significado que el mismo texto le ofrece. Esto implica reconocer que el sentido del texto está en las palabras y oraciones que lo componen y que el papel del lector consiste en descubrirlo.

Algunas investigaciones hechas por Rockwell, Collins y Smith y Solé, revelan que tanto los conceptos de los docentes sobre lo qué es aprender a leer, como las actividades que se llevan a cabo en las aulas no incluyen aspectos relacionados con la comprensión lectora. Esto pone de manifiesto que los docentes comparten mayoritariamente la visión de la lectura que corresponde a los modelos de procesamiento ascendente según los cuales la comprensión va asociada a la correcta oralización del texto. Si el estudiante lee bien, si puede decodificar el texto, lo entenderá; porque sabe hablar y entender la lengua oral.

- La lectura como un proceso interactivo: los avances de la psicolingüística y la psicología cognitiva a finales de la década del setenta retaron la teoría de la lectura como un conjunto de habilidades. A partir de este momento surge la teoría interactiva dentro de la cual se destacan el modelo psicolingüístico y la teoría del esquema. Esta teoría postula que los lectores utilizan sus conocimientos previos para interactuar con el texto y construir significado.

En este sentido, Kenneth Goodman es el líder del modelo psicolingüístico, el cual parte de los siguientes supuestos: “La lectura es un proceso del lenguaje, los lectores son usuarios del lenguaje, los conceptos y métodos lingüísticos pueden explicar la lectura, nada de lo que hacen los lectores es accidental; todo es el resultado de su interacción con el texto”.¹⁹

Frank Smith²⁰, uno de los primeros en apoyar esta teoría, destaca el carácter interactivo del proceso de la lectura al afirmar que en la lectura interactúa la información no visual que posee el lector con la información visual que provee el texto, es precisamente en ese

¹⁹ Ibid., p. 10

²⁰ SMITH Frank. El proceso de la lectura: de la teoría a la práctica. Buenos Aires.1991 p. 11

proceso de interacción en el que el lector construye el sentido del texto. De manera similar se puede afirmar que la comprensión lectora ha dejado de ser un simple desciframiento del sentido de una página impresa. Es un proceso activo en el cual los estudiantes integran sus conocimientos previos con la información del texto para construir nuevos conocimientos.

Dubois afirma que: "el enfoque psicolingüístico hace mucho hincapié en que el sentido del texto no está en las palabras u oraciones que componen el mensaje escrito, sino en la mente del autor y en la del lector cuando reconstruye el texto en forma significativa para él".²¹ Igualmente, para Tierney y Pearson, "son los lectores quienes componen el significado"²². Por esta razón no hay significado en el texto hasta que el lector decide que lo haya.

Heimlich y Pittelman²³, apuntan que la consideración del proceso de la lectura como un diálogo mental entre el escrito y el lector es un efecto de la gran influencia que ha tenido la teoría de los esquemas en la comprensión de la lectura. Los esquemas, son una estructura de datos que representa los conceptos genéricos que archivamos en la memoria. Hay diversos esquemas, unos que representan nuestro conocimiento otros; eventos, secuencia de eventos, acciones, etc.

La teoría de los esquemas explica cómo la información contenida en el texto se integra a los conocimientos previos del lector e influyen en su proceso de comprensión. La lectura como el proceso mediante el cual el lector trata de encontrar la configuración de esquemas apropiados para explicar el texto en cuestión. Los psicólogos constructivistas retomaron el concepto del esquema utilizado por Bartlett en 1932 en sus estudios sobre la memoria para designar las estructuras cognoscitivas que se crean a partir de la experiencia previa. Un esquema, según la definen sus teóricos, es la red o categorías en la que se almacena en el cerebro lo que se aprende.

²¹ Ibid., p. 11

²² PEARSON, P.D., ROEHLER, L. R., Dole, J. A., & DUFFY, G. A. Decolusión de la experiencia de la comprensión, 2da ed. 1992, p. 145.

²³ HEIMLICH Y PITTELMAN, en: Dubois, M. E. El proceso de la lectura: de la teoría a la práctica. Buenos Aires: 1991. p. 11

De este modo, el lector logra comprender un texto sólo cuando es capaz de encontrar en su archivo mental (en su memoria) la configuración de esquemas que le permiten explicar el texto en forma adecuada. Cuando una persona lee sobre un museo o ve imágenes, fotos o lo visita, textos icónicos, caricaturas, va agregando cada una de estas experiencias a su esquema. Algo que no puede hacer quien no tiene dichas experiencias. Cuando no se ha tenido experiencia alguna sobre un tema determinado, no se dispone de esquemas para activar un conocimiento determinado y la comprensión será muy difícil, si no imposible. Estos esquemas están en constante desarrollo y transformación. Cuando se recibe nueva información, los esquemas se reestructuran y se ajustan. Cada nueva información amplía y perfecciona el esquema existente. Desde aquí entendemos el trabajo de adecuación y coherencia entre el pensamiento y la realidad planteado desde el principio de este trabajo de investigación; son los niños los que en su proceso de esquema, acomodan cada una de las imágenes o textos que aparecen en su vida cotidiana, haciendo de ellos una lectura interpretativa acorde a lo que viven diariamente.

7.9 LA LECTURA COMO PROCESO TRANSACCIONAL

Esta teoría viene del campo de la literatura y fue desarrollada por Louise Rosenblatt en 1978 en su libro "The reader, the text, the poem". Rosenblatt adoptó el término transacción para indicar la relación doble, recíproca que se da entre el cognoscente y lo conocido. Su interés era hacer hincapié en el proceso recíproco que ocurre entre el lector y el texto. Dice Rosenblatt al respecto:

"Mi punto de vista del proceso de lectura como transaccional afirma que la obra literaria ocurre en la relación recíproca entre el lector y el texto. Llamo a esta relación una transacción a fin de enfatizar el circuito dinámico, fluido, el proceso recíproco en el tiempo, la interfusión del lector y el texto en una síntesis única que constituye el significado ya se trate de un informe científico o de un "poema"²⁴

²⁴ ROSENBLATT, L. M. Literatura y exploración. New York. Rosenblatt, 1985, p.67.

Para Rosenblatt, la lectura es un momento especial en el tiempo que reúne un lector particular con un texto particular y en unas circunstancias también muy particulares que dan paso a la creación de lo que ella ha denominado un poema. Este poema (texto) es diferente del texto escrito en el papel como del texto almacenado en la memoria. De acuerdo con lo expuesto en su teoría, el significado de este nuevo texto es mayor que la suma de las partes en el cerebro del lector o en la página.

La diferencia existente entre la teoría transaccional y la interactiva es que para la primera, el significado que se crea cuando el lector y el autor se encuentran en los textos es mayor que el texto escrito o que los conocimientos previos del lector; el significado que se crea es relativo, pues dependerá de las transacciones que se produzcan entre los lectores y los textos en un contexto específico. Los lectores que comparten una cultura común y leen un texto en un ambiente similar, crearán textos semejantes en sus mentes. No obstante, el significado que cada uno cree no coincidirá exactamente con los demás. De hecho, los individuos que leen un texto conocido nunca lo comprenderán de la misma forma. Una vez se han establecido las nuevas teorías en el campo de la lectura y sus implicaciones en la enseñanza, es necesario pasar a conocer el proceso de la lectura.

7.10 EL PROCESO DE LA LECTURA

El proceso de la lectura es un interno, inconsciente, del que no se tiene prueba hasta que las predicciones no se cumplan; es decir, hasta que se compruebe que en el texto no está lo que se espera leer. Este proceso debe asegurar que el lector comprende el texto y que puede ir construyendo ideas sobre el contenido extrayendo de él aquello que le interesa. Esto sólo puede hacerlo mediante una lectura individual, precisa, que le permita avanzar y retroceder, que le permita detenerse, pensar, recapitular, relacionar la información nueva con el conocimiento previo que posee. Además deberá tener la oportunidad de plantearse preguntas, decidir qué es lo importante y qué es secundario. Es un proceso interno; que es imperioso enseñar.

Solé, divide el proceso de la lectura en tres subprocesos a saber: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. Existe un consenso entre todos los investigadores sobre las actividades que los lectores llevan a cabo en cada uno de ellos.

Antes de la lectura: es necesario establecer unos cuestionamientos fundamentales que ayudarán a la consecución de una buena comprensión de la lectura; tales cuestionamientos son: ¿Para qué voy a leer? En este elemento se determinan los objetivos de la lectura, ¿qué pueden ser para aprender? para presentar una ponencia, para practicar la lectura en voz alta, para obtener información precisa, para seguir instrucciones, para revisar un escrito, por placer, para demostrar que se ha comprendido. Otro de los cuestionamientos es ¿Qué sé de este texto? Es aquí donde se activa el conocimiento previo que se tiene del texto. Una nueva pregunta es ¿De qué trata este texto? ¿Qué me dice su estructura? Es el momento de formular hipótesis y hacer predicciones sobre lo que el texto puede decir

Durante la lectura: es necesario realizar tener en cuenta los siguientes pasos o elementos: formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto, formular preguntas sobre lo leído, aclarar posibles dudas acerca del texto, resumir el texto, releer partes confusas, consultar el diccionario, pensar en voz alta para asegurar la comprensión, crear imágenes mentales para visualizar descripciones vagas, entre otras.

Después de la lectura: es necesario hacer resúmenes, formular y responder preguntas, recontar lo leído, utilizar organizadores gráficos, etc.

Considerar la lectura como un proceso constructivo conlleva utilizar enfoques muy distintos a los que hemos venido utilizando para desarrollar la comprensión lectora. Implica que ya nos se enseñarán más técnicas aisladas de comprensión y que se dejará de comprobar la comprensión lectora, tal como se ha venido haciendo. Porque la lectura, como hemos mencionado anteriormente, no es: decodificar palabras de un texto; contestar preguntas después de una lectura literal; leer en voz alta; siempre leer solo y en silencio; una simple identificación de palabras.

Pearson, Roehler, Dole y Duffy, afirman que el concepto de comprensión basado en la teoría del esquema ha sido la base de la mayor parte de su trabajo sobre el proceso de comprensión que utilizan los lectores competentes o expertos, los factores que separan los expertos de los principiantes y los métodos que utilizan los docentes para promover o

mejorar la comprensión. Sus investigaciones han demostrado que los lectores competentes poseen unas características bien definidas, tales como: utilizan el conocimiento previo para darle sentido a la lectura, monitorean su comprensión durante todo el proceso de la lectura, toman los pasos necesarios para corregir los errores de comprensión una vez se dan cuenta que han interpretado mal lo leído, pueden distinguir lo importante en los textos que leen, resumen la información cuando la leen, hacen inferencias constantemente durante y después de la lectura y finalmente preguntan acerca de lo que están leyendo.

La razón principal para enseñar estrategias de comprensión es que los estudiantes se conviertan en lectores autónomos y eficaces capaces de enfrentarse a cualquier texto en forma inteligente. Enseñar estrategias de comprensión contribuye a dotar a los alumnos de los recursos necesarios para aprender. ¡Qué más puede desear un docente! El uso autónomo y eficaz de las estrategias de comprensión que acabamos de mencionar va a permitir a los estudiantes extraer el significado del texto completo o de las diferentes partes que lo componen, saber dirigir su lectura avanzando o retrocediendo en el texto para adecuarlo al ritmo y las capacidades necesarias para leer correctamente, y conectar los nuevos conceptos con los conocimientos previos para así poder incorporarlos a sus esquemas,

Ahora bien, de nada nos sirve conocer todo esto si vamos a continuar enseñando tal y como lo hemos hecho anteriormente. Antes de pasar a ver otras estrategias, conviene hablar de un aspecto muy importante que es imprescindible incorporar a la práctica docente: el modelaje.

7.11 EL MODELAJE

Es sumamente importante en la enseñanza de la comprensión lectora. El docente tiene que verbalizar los procesos internos que intervienen en la construcción de significado y tiene que dar a conocer a los estudiantes, mediante su ejemplo, qué deben hacer para controlar la comprensión.

El docente deberá detenerse después de la lectura de cada párrafo para hacer predicciones de acuerdo con lo que el texto nos sugiere y deberá explicar, además, en qué medida sus predicciones se cumplieron o no y por qué. Es necesario que manifieste sus dudas y confusiones con que se encuentra mientras lee, y cómo las resuelve.

Explicar los procesos internos puede ser sumamente difícil. Pues no nos damos cuenta que los realizamos y porque no estamos acostumbrados a hablar sobre ellos. Pero sabemos que el aprendizaje de un procedimiento no puede quedarse en la teoría, requiere su demostración.

A la fase de modelar le sigue la de la participación del estudiante. Esta pretende que primero de una forma más dirigida por el docente y luego, progresivamente dando mayor libertad a que el estudiante participe en el uso de la estrategia que le facilitará la comprensión del texto.

En esta fase el docente debe tener siempre presente que su meta es lograr que sus estudiantes se conviertan en lectores competentes y autónomos. Ese traspaso progresivo de responsabilidad al alumno es vital. No quiere decir que el docente se va a inhibir completamente, sino que su papel es otro: el de guía, facilitador del proceso de comprensión lectora.

Baumann, Robb y Johnson y Johnson han desarrollado diversos métodos, aunque muy parecidos entre sí sobre cómo enseñar las estrategias de comprensión. Otros modos o maneras de organizar el trabajo de la comprensión lectora son:

- Introducción: el docente evalúa el conocimiento previo de los estudiantes sobre la estrategia. Explica a los estudiantes el objetivo de la estrategia y su utilidad para el proceso de comprensión lectora.
- Demostración: el docente explica, describe y modela la estrategia que quiere enseñar. Los estudiantes responden a preguntas y construyen la comprensión del texto.
- Práctica guiada: los estudiantes leen un fragmento individualmente o en grupo.

Ponen en práctica la estrategia aprendida bajo la tutela del docente. Se recomienda brindar a los estudiantes toda la práctica necesaria hasta que ellos puedan demostrar que dominan la estrategia.

- Práctica individual: el estudiante practica independientemente lo aprendido con material nuevo, ya sea en la casa o en la clase.
- Auto evaluación: el docente solicita a los estudiantes que autoevalúen sus trabajos.
- Evaluación: el docente utiliza los datos que recopila de los trabajos que los estudiantes realizan por su cuenta para avaluar los procesos de enseñanza y aprendizaje. En otras palabras, saber si los estudiantes dominan las estrategias.

7.12 EL PROCESO DE LA COMPRESION LECTORA

La comprensión es un proceso interactivo en el cual el lector ha de construir una representación organizada y coherente del contenido de un texto, relacionando la relación del pasaje con los esquemas relativos al conocimiento previo de los niños, bien se han los esquemas relativos al conocimiento específico del contenido del texto o bien aquellos otros esquemas acerca de la organización general de los textos informativos.

La comprensión lectora está dada como la captación concreta del contenido de un texto como la reconstrucción del mismo. Constituye un proceso que involucra al lector como artífice primero en el trabajo de lectura donde este constituye significado de un texto a partir del conocimiento del mismo. La comprensión de lectura es además, un proceso interactivo (lector-texto) en el cual el lector ha de construir una representación organizada y coherente del contenido del texto, relacionando la información del pasaje con los esquemas relativos al conocimiento previo".²⁵ Es decir comprender un texto no sólo implica construir significados a partir del texto y el ambiente textual, sino aplicar los conocimientos o esquemas previos que se tienen.

²⁵ Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos curriculares. Lengua castellana, áreas obligatorias y fundamentales. Santa fe de Bogota – Colombia. 1998. p 72

La comprensión lectora es también el entendimiento global y particular de un texto, está determinado por diversos factores tales como el lector, el texto, el contexto, entendido como el lugar modo y modelo donde se hace la lectura.

La comprensión se entiende como un acto activo y dinámico donde el lector da cuenta de lo que lee, construyendo con ello unificados del texto mismo.

7.13 EL TRABAJO CURRICULAR DE LA ESCUELA EN CUANTO A LA LECTURA

Según se hablaba desde la justificación de este trabajo, es la escuela el primer motor de desarrollo de los procesos de lectura en los niños. En este sentido encontramos que la lectura uno de los temas didácticos más controvertidos para los profesionales de la enseñanza

Las instituciones de enseñanza de educación básica se debe convertir en espacio donde confluyen no sólo niños y niñas de distintas edades, sino de culturas y expectativas diferentes, en los cuales se hace necesario leer, trabajo que atañe directamente a la escuela en el desarrollo de sus planos curriculares.

El trabajo de la escuela no es otro que el de acompañar y orientar a los alumnos en los procesos de lectura, dejando de lado algunos modelos y métodos para enseñar a leer propuestos por las diferentes corrientes pedagógicas que todavía ceñidas a prácticas tradicionales no encuentran un rumbo convincente.

En esta línea entonces es que se sitúa la comprensión de la lectura, como una de las metas de la enseñanza en la escuela, y nos centramos en que ésta debe ir más allá de descodificar, y pasar de grafemas a morfemas.

Por todo lo expuesto hasta ahora, vemos que el maestro juega un papel muy importante en el acto de la comprensión de la lectura, basado fundamentalmente en el acompañamiento y la actitud positiva frente a la lectura que éste tenga, pues de acuerdo a ello, el maestro se convierte en el responsable del niño en el abordaje de la lectura que no solo sea un desciframiento de signos sino que propenda por el éxito en la misma; es por eso que el plan curricular o de estudios de la escuela debe favorecer dicho proceso.

En este trabajo curricular del maestro y de la escuela intervienen la creatividad y la recursividad del maestro para enseñar.

Los lineamientos curriculares permiten observar algunos elementos referentes teóricos aportados frente a la comprensión lectora, ellos son:

“cualquier significado construido a partir de un texto sería una interpretación válida del mismo. (Giboja)

La comprensión de la lectura es entonces relativa porque el conocimiento no se construye de una vez para siempre, sino por aproximaciones sucesivas. (Lerner 85)

Desde la teoría del esquema los conocimientos previos (esquemas) vinculados con un tema nos ayudan a fijarnos expectativas en relación con el mensaje del autor y nos permite interpretarlo dentro de un marco de referencia apropiado (Condemarin 1984)

Dubois la define como la captación del contenido de un texto.

García la expresa como la elaboración (reconstrucción) del contenido de un texto.

La comprensión como la producción pretende reconocer lo que el autor dice actualmente y en este sentido no se diferencia de una lectura inferencial o creadora. Leer entonces es analógicamente productivo al escribir en tanto entendamos la movilidad inherente al texto.

La escritura es una producción de significados que cristaliza solo en la apariencia de fijeza de los signos gráficos – “ordenados en un cortejo duro como un mal corazón, negros como la desventura. (Salo Ttil 1950)

La comprensión como traducción en palabras Otero 1986,
del código del emisor al código del receptor.²⁶

7.14 PUNTUALIZACIÓN DE ALGUNOS REFERENTES TEÓRICOS

En el trabajo de la lectura encontramos algunos referentes teóricos resaltantes los cuales presentan su trabajo acerca de la lectura, en este sentido entonces, aparecen Otero, Hurtado, Montonero y Haché y Goodman quienes en sus diversos escritos conceptualizan acerca del proceso de lectura, estos referentes se toman a su vez de los lineamientos curriculares, estos son:

OTERO (1986):

La lectura es la traducción del código que hace el receptor a partir de texto emisor del emisor, ambos hacen el código.

HURTADO:

Leer es un proceso de construcción de significados a partir del lector, el texto y el contexto.

MONTENEGRO Y HACHÉ (1997)

Es la reconstrucción de significados de un texto mediante operaciones mentales que realiza el lector para darle sentido a las pistas.

GOODMAN:

Es el empleamiento de estrategias de muestreo, anticipación y predicción, de autocorrección e inferencia. Es además un proceso cíclico que atraviesa un ciclo óptico, un ciclo perceptual, un ciclo gramatical, un ciclo desigualitario. Interviene el cerebro como procesos de información.²⁷

²⁶ Ibid 72 - 73

²⁷ Ibid. 74

7.15 FACTORES QUE DETERMINAN LA COMPRESION LECTORA

Lector:

Según Goodman hay diversas componentes que facilitan (u obstaculizan) la comprensión lectura, entre ellos se encuentran las estrategias; cognitivas tales como: el muestreo, predicción, inferencias, verificación y auto corrección. Para comprender la mejor forma el texto, el lector logra la comprensión a los anteriores como: Los propósitos, el conocimiento previo, el nivel del desarrollo cognitivo, la situación emocional y la competencia lingüística.

Propósitos: se refiere a la coherencia que tiene el lector para el terminar el porqué de la lectura, será informativo, recreativo dependiendo de sea su propósito.

Conocimiento previo: es un grado de comprensión lectora, esta determinado por el conocimiento que posee el lector frente lo que esta leyendo. Según Smith “A mayor información no visual, menor información visual es decir, a mayor conocimiento del tema, menos se detiene el lector en el texto”²⁸

Para Lerner “el conocimiento previo esta acompañado por una estructura cognoscitiva y unos instrumentos de asimilación que se dispone por su competencia lingüística”.²⁹

Nivel de desarrollo cognitivo: es la capacidad para asimilar, es aplicar esquemas para resolver problemas que se presentan a la hora de adquirir más información y acomodar y modificar sus esquemas cuando estos ya no son útiles a la hora de comprender. Este nivel difiere del conocimiento previo en vista de lo que cada persona es diferente a la hora de comprender, ya que este acto esta ligado a la competencia cognitiva.

Competencias del lenguaje: la realidad afectiva condiciona la comprensión lectora en vista de que los significados se construyen a partir de la realidad interior del sujeto y la realidad exterior, es además, el conocimiento que el lector posee de su lengua, léxico,

²⁸ Ibid., p.75

²⁹ Op.cit.

sintaxis y el modo de utilizarlos. Además de los ya mencionados hay otros factores que determinan la comprensión lectora en el campo de las competencias del lenguaje, estos podrían ser: la solución de lectura (ambiente) y el patrimonio cultural (valores, costumbres).

El texto: lo que determina al texto no es la extensión sino la intención comunicativa, la cual esta, a su vez determinando por la manera como las oraciones se relacionan entre si hasta construir el hilo argumental del tema. Dentro de éste hay factores que facilitan u obstaculizan la comprensión tales como: el contenido, el vocabulario, y hasta la redacción.

Según Zarzosa hay tres componentes que requieren de consideración a la hora de hablar de un texto ellos son:

Léxico: *Es la claridad y precisión de las palabras utilizados en el texto.*

La consistencia externa: *entendida como la habilidad para hacer una lectura integrada.*

La constancia externa: *referida al contenido de la lectura, es decir al cuerpo en si del texto que se ha dado por la lectura, en este sentido se encuentra la necesidad de unas reglas que determinen la estructura y conformación del cuerpo el texto a leer esto lleva concluir que hay diversas reglas para la elaboración de textos".³⁰*

Adecuación: la propiedad del texto que determina la propiedad y el registro que hay que utilizar, las cuales están determinadas por la situación comunicativa y el destinatario (qué palabras utilizar)

Orden lógico de las ideas, como se introducen, como se desarrolla y se concluye, distinguiendo la información relevante de la irrelevante.

Tiene que ver con la forma como se enlaza o conectan las ideas.

Corrección gramatical: Tiene que ver con los conocimientos gramaticales fonética, ortografía, morfosintácticos y léxicos.

³⁰ Ibid., 75

El contexto: entendido como el medio o el conjunto de elementos que intervienen en el proceso de la lectura, tales factores son de tipo externo y son de acuerdo a un medio determinante que lo rodea; existen tres tipos de contextos:

El textual: está representado por las ideas presentes antes y después de un enunciado, las relaciones intra textuales que permitan construir significados.

El extra textual: está compuesto por factores como el clima (espacio físico donde se lee) y la posición (de pie, sentado, acostado)

El psicológico: se refiere al estado anímico del lector en el momento de leer el texto.

7.16 FACTORES EXTERNOS QUE DIFICULTAN LA COMPRESIÓN LECTORA

Podría decirse que existen una cantidad de factores que hacen que la comprensión lectora sea más lenta o que se presente como un proceso no agradable dentro de la escuela, muchos de esos factores no son inherentes al proceso de lectura de los estudiantes sino que depende de cosas ajenas a ellos pero que de alguna manera los afecta.

Algunos de los factores descubiertos en el proceso de trabajo con los estudiantes del grado 5º de la Normal Pedro Justo Berrío son:

La escasa frecuencia de lectura debido al interés de padres y maestros, la falta de estímulo para formar el hábito de leer, la falta de concentración (desde lo científico, psíquico, socioeconómico etc.), el desconocimiento de la lectura como fuente de información, la deficiencia en el contacto personal entre maestros y alumnos, el niño no sabe como recibir las comunicaciones completas del pensamiento del autor, y menos sacar provecho (aprendido) de lo comprendido, hay desconocimiento del sentido de la clase de lectura y de comprensión lectora, no se atienden necesidades particulares del niño, no existe creatividad para el desarrollo de la clase, no se estimula para encontrar sentido en lo leído (se enfatiza un solo sentido, ritmo, velocidad etc.), no se fomenta la lectura en los alumnos porque si no lee, no puede seguir temas o libros, no existen bibliotecas o su uso no está orientado al estímulo de la lectura, no hay horas programadas para la lectura, para la escuela la lectura es solo un medio de aprendizaje

de la asignaturas, la escuela fomenta la lectura de textos obligatorios pero no de libros por placer, se constata una escasa participación de los padres porque no están capacitados para orientar los procesos de lectura de sus hijos, los padres no están capacitados para orientar hacia la lectura debido al bajo nivel de escolaridad, las condiciones socioeconómicas son bastante desfavorables, entre otras.

7.17 LAS ESTRATEGIAS

La estrategia es un procedimiento llamado a cambiar a menudo los elementos de la regla técnica, el método, la destreza o la habilidad. Son un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir, dirigidas a la consecución de una meta.

La estrategia tiene en común con todos los demás procedimientos que permiten regular la actividad de las personas en la medida que su aplicación permite seleccionar, evaluar, persistir o abandonar determinadas acciones para llegar a conseguir la meta que nos proponemos.

Las estrategias para la comprensión de la lectura tienen como parte esencial dar claridad y coherencia del contenido de los textos, mirar el grado de los conocimientos previos del lector e intensificar la comprensión y recuerdo de lo leído.

Algunas de las estrategias más utilizadas y fundamentales a la hora de la comprensión lectora, son:

7.17.1 Las inferencias: uno de los hallazgos más comunes de los investigadores que estudian el proceso de comprensión lectora es que el hacer inferencias es esencial para la comprensión. Las inferencias son el alma del proceso de comprensión y se recomienda enseñar al estudiante a hacerlas desde los primeros grados hasta el nivel universitario. Una inferencia, de acuerdo con Cassany, Luna y Sanz "es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto. Consiste en superar lagunas que por causas diversas aparecen en el proceso de construcción de la

comprensión"³¹. Esto ocurre por diversas razones: porque el lector desconoce el significado de una palabra, porque el autor no lo presenta explícitamente, porque el escrito tiene errores tipográficos, porque se ha extraviado una parte, etc. Los lectores competentes aprovechan las pistas contextuales, la comprensión lograda y su conocimiento general para atribuir un significado coherente con el texto a la parte que desconoce.

7.17.2 La formulación de hipótesis y las predicciones: la lectura es un proceso en el que constantemente se formulan hipótesis y luego se confirma si la predicción que se ha hecho es correcta o no. Hacer predicciones es una de las estrategias más importantes y complejas. Es mediante su comprobación que se construye la comprensión. Solé postula que "las predicciones consisten en establecer hipótesis ajustadas y razonables sobre lo que va a encontrarse en el texto, apoyándose en la interpretación que se va construyendo del texto, los conocimientos previos y la experiencia del lector"³², así, la predicción consiste en formular preguntas; la comprensión en responder a esas preguntas

Cuando se propone leer un texto, los elementos textuales (del texto) y los contextuales (del lector) activan nuestros esquemas de conocimiento y sin proponérselo anticipamos aspectos de su contenido. Se formulan hipótesis y se hacen predicciones. Sobre el texto ¿Cómo será?, ¿Cómo continuará?, ¿Cuál será el final?, las respuestas a estas preguntas se encuentran a medida que se va leyendo.

Al leer, al vivir cada día, se está en constante formulación de preguntas y en la medida en que esas interrogantes son respondidas, entonces, se está comprendiendo.

Muchas veces los problemas de comprensión de un texto que tienen los estudiantes radican precisamente en una predicción no confirmada que éstos no recuerdan haber hecho, pero que condiciona la imagen mental de lo que están leyendo. Las diferencias en

³¹ Cassany, D.M. Luna y G. Sanz. Enseñar Lengua. Barcelona: Grao. 1994. p.218

³² Solé, I. *Estrategias de Lectura*. Barcelona: Grao. 1994. p.121

interpretación de una misma historia es evidencia de cómo proyectan sus propios conocimientos y sistemas de valores en la comprensión del texto.

7.17.3 Formular Preguntas: es muy importante estimular a los estudiantes a formular preguntas sobre el texto. Un lector autónomo es aquel que asume responsabilidad por su proceso de lectura y no se limita a contestar preguntas, sino también pregunta y se pregunta. Esta dinámica ayuda a los estudiantes a alcanzar una mayor y más profunda comprensión del texto. Por eso es necesario formular preguntas que trasciendan lo literal y que lleven a los estudiantes a los niveles superiores del pensamiento. Estas preguntas son las que requieren que los estudiantes vayan más allá de simplemente recordar lo leído. Las preguntas que pueden sugerirse sobre un texto guardan relación con las hipótesis que pueden generarse sobre éste y viceversa. Puede ser útil hacer las preguntas a partir de las predicciones. Es sumamente importante establecer una relación entre las preguntas que se generan y el objetivo o propósito de la lectura. Si el objetivo es una comprensión global del texto, las preguntas no deben estar dirigidas a detalles. Obviamente, una vez se ha logrado el objetivo principal, se pueden plantear otros.

La propia estructura de los textos y su organización ofrecen pistas para formular y enseñar a los estudiantes a formular preguntas sobre el texto.

Otras estrategias que pueden ser utilizadas en la escuela según Goodman son:

7.17.4 Muestreo

El lector selecciona la información más relevante, a través de esquemas que permitan visualizar las características que poseen significados dentro de un texto determinado.

7.17.5 Autocontrol

Es la manera en que el lector muestra su preocupación por la comprensión. Es utilizado por el lector para poner a prueba y modificar la estrategia, es decir, el lector aprende a leer a través del autocontrol de su propia lectura.

7.17.6 Auto Corrección

Este mecanismo permite reconsiderar la información que tiene, la cual hará posible obtener más información cuando nos confirma sus expectativas.

Ellos implican expresar y volver con una hipótesis alternativa e incluso una regresiva hacia partes anteriores del texto buscando índices útiles adicionales. Este proceso es una forma de aprendizaje ya que es una respuesta a un puntote equilibrio en el proceso de lectura³³

7.18 LOS TIPOS DE TEXTOS

Hay variedad de textos que sirven de referente a la hora del trabajo de la lectura, tal vez muchos de los textos no son los más indicados para el trabajo escolar sin embargo hay algunos textos que favorecen los procesos de enseñanza aprendizaje en la escuela, algunos de esos tipos de texto son:

7.18.1 TEXTOS NARRATIVOS

La narrativa comprende todas aquellas obras que tienen por finalidad referir acontecimientos que suceden a través del tiempo, es la exposición clara, sencilla y amena de un hecho real o ficticio.

Los textos narrativos se caracterizan porque refieren una información sobre algún suceso cuya característica más importante es que transcurre en un tiempo determinado. En este sentido, los textos narrativos se refieren a hechos, sucesos, eventos, procesos. Los textos narrativos tienen un patrón organizacional que consiste en la presentación de un problema, la acción-reacción por resolverlo y el desenlace final.

Entre los textos narrativos se tiene: el cuento, la leyenda, el mito, la novela, el relato, la fabula

7.18.2 TEXTOS ARGUMENTATIVOS

³³ GOODMAN, K. *El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo.* En E. Ferrero y M. Gómez Palacio. *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura.* México. 1990 p. 56

Los textos argumentativos poseen características de otros textos, que a su vez complejizan. Contienen opiniones mas no son textos "opinativos". Contienen explicaciones razonadas pero no son textos expositivos que son aquellos que pretende mostrar una idea por medio de una exposición sobre ella.

Obviamente cuando realizamos una crítica, una alabanza o una queja se espera que los interlocutores adhieran a la posición del emisor, lo que no se logrará si no se han planificado minuciosamente los argumentos para convencer.

Por lo tanto los textos que presentan la intención de influir en los receptores pero que no se basan en la demostración y los textos demostrativos, que por su tema no precisan convencer a nadie, no son textos argumentativos.

Entre los textos argumentativos se cuenta muchas veces con el editorial y el ensayo

7.18.3 TEXTOS EXPLICATIVOS E INSTRUCTIVOS

La explicación es un modo de organizar el discurso que pretende informar sobre un tema o unas ideas presentadas de manera clara y organizada. La secuencia explicativa (unidad relativamente autónoma, dotada de una organización determinada), como las otras secuencias prototípicas, no suele presentarse de forma homogénea en un texto sino estrechamente relacionada con otras; en un mismo texto puede haber secuencias narrativas, descriptivas, etc.

Existe una gran variedad de textos explicativos dependiendo del fin que se persiga; entre ellos tenemos: El Artículo explicativo, Las Recetas, Las Reglas de juego, Las Instrucciones para armar un juguete, un mueble, etcétera, Pasos para instalar un electrodoméstico.

7.18.5 TEXTOS DESCRIPTIVOS

Los textos descriptivos, por su parte, intentan definir, describir, comparar, explicar, relacionar, clasificar, valorar o hipotetizar conceptos referidos a objetos o hechos. Los textos descriptivos tienden a estar estructurados por un planteamiento del tema, su desarrollo basado en argumentaciones y unas conclusiones o síntesis (Hernández y García, 1991).

Algunos textos descriptivos son: el retrato, la etopeya, la prosopografía la caricatura, la topografía, el retrato, entre otros

7.18.6 TEXTOS INFORMATIVOS

Tiene el propósito de informar, de entender al lector de un asunto determinado. A través de estos textos se da a conocer cómo son las cosas, cuáles son los análisis que las personas hacen de los diferentes elementos de la realidad.

Se caracterizan por buscar y presentar una visión objetiva del mundo y sus componentes.

Algunos tipos de textos informativos son: la noticia, la carta, la entrevista, los textos periodísticos

7.19 LA LECTURA COMO UN PROCESO DE CICLOS

La lectura no es meramente un modo de comunicación entre el lector y el autor de cierto artículo o libro. Dentro de este proceso hay implicadas una serie de elementos (psicológicos) y fisiológicos pertinentes para la realización de éste; en vista de que ya Goodman habla de la lectura como un proceso cíclico, en el cual intervienen una serie de procesos que permiten obtener el sentido del texto. Algo que es necesario mencionar es cómo cada ciclo está conectado con otro hasta que la lectura se detiene o hasta que la lectura ha llegado a fin, ciclo que comienzan por una estructura física y luego a unos de carácter psíquico o mental; la lectura como proceso de comprensión tiene cuatro ciclos relevantes, a continuación hacemos mención de ellos:

Ciclo Óptico: la lectura como conducta inteligente está determinada por el centro de la actividad intelectual del ser humano, el cerebro con el fin de procesar la información y cumpliendo con este hecho, es el ciclo óptico quien controla este proceso, en vista de que éste busca la información más útil, sabe donde buscar e ignorar lo más irrelevante.

Ciclo Perceptual: es la capacidad para predecir pautas del lenguaje, haciendo posible la poca utilización de índices para la activación de esquemas.

Ciclo Gramatical: el cual está establecido mediante la comprensión de cada uno de los elementos gramaticales que conforman las oraciones dispuestas en los textos.

Ciclo De Significado-Semántica: busca que el lector que es quien lee construya el significado de lo que lee y de lo que esta a punto de interpretar en una relación de inferencia con el mismo texto en el proceso lector.

Ciclo Sintáctico: es el momento donde el lector debe hacer uso de estrategias que le permitan hacer una lectura correcta y más aún le permitan hacer un buen proceso de predicción – inferencia a la hora de enfrentarse a un texto.

El trabajo lector en cuanto los ciclos, está dado como proceso donde el lector debe buscar sentido a lo que lee, en este sentido, todo el trabajo lector que se da en ciclos, requiere de unas recomendaciones que favorezcan dicho proceso.

7.20 RECOMENDACIONES PARA FAVORECER EL PROCESO LECTOR

Goodman recomienda que los programas de instrucción deben apartarse de las de las tradiciones, de tratar la lengua escrita como un tema escolar para ser dominado y antes bien deben centrarse en una comprensión del proceso y en el crecimiento natural del niño. Además de este hecho, Goodman, menciona:

- *Es preciso desarrollar el sentido de las funciones del lenguaje escrito.*
- *El lector debe tener un propósito para buscar significados en el texto.*
- *Es necesario desarrollar estrategias para obtener sentido del texto, lo cual implica el desarrollo de esquemas acerca de la información que es representada en los textos³⁴*

³⁴ GOODMAN, K. *El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo.* Mexico. 1989. p., 47

Todo el trabajo de construcción de significado hecho por los alumnos del grado tercero giraron en torno al objetivo de poder hacer una interpretación clara y coherente de las distintas realidades que se le presentan a diario, tal interpretación busca una lectura que más que de tipo lineal se convierta en una lectura de tipo inferencial de los distintos fenómenos y realidades que aparecen en la vida de los niños, dicho procesos se establece a través de esquemas que como ya lo miramos aporta sobre manera en el trabajo de acomodación pensamiento y realidad en la comprensión lectora de los niños.

8. DISEÑO METODOLÓGICO

8.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

El tipo de investigaciones de carácter investigativo, educativo y cualitativo, en tanto que pretende dar cuenta de los procesos cuantitativos y cualitativos en lo que se refiere a la comprensión de lectura de los estudiantes del grado quinto. Además se tiene en cuenta algunos referentes teóricos que muestran de una mejor manera el trabajo realizado, haciendo también un diagnóstico claro para tomar las medidas necesarias en el trabajo. El trabajo se realizó a través de una relación directa y continua del maestro, los estudiantes y los agentes de la comunidad educativa.

Cabe anotar también que esta trabajo investigativo es también de tipo cuantitativo porque los datos que se obtienen durante el proceso a través de talleres y otros medios se analizan de forma descriptiva y se someten a un análisis estadístico (Ver anexos 2 y 3)

8.2. ENFOQUE METODOLÓGICO

La investigación se realiza con un enfoque crítico social, ya que el interés que mueve este proyecto es el de indagar sobre los procesos de comprensión lectora de los estudiantes del grado 5º B de la Institución Educativa Escuela Normal Superior Pedro Justo Berrío, dado en el establecimiento de la coherencia entre lo que se lee, el pensamiento y la realidad misma que rodea a los estudiantes, favoreciendo a así la construcción del conocimiento que parte de la lectura de la misma realidad del mundo circundante. Además también porque se hace un análisis crítico al proceso de los estudiantes en el establecimiento de coherencia entre lo que piensan y lo que leen en las diferentes tipologías textuales

8.3 MODELO INVESTIGATIVO

Según el enfoque crítico social que se tomó para la investigación, este trabajo presenta un modelo investigativo de tipo Investigación – acción – participación- educativa, porque, en primer lugar todo el proceso se planteó de tal manera que los agentes del proceso

educativo en este caso el maestro y los estudiantes participaran activamente, tanto de las pruebas diagnosticas, como del proceso de intervención pedagógica y la posterior aplicación de prueba final. A la par de este proceso se hizo un análisis exhaustivo y minucioso en el diario pedagógico de aquello que se notaba como avance o retroceso en los estudiantes objeto de muestra.

Es necesario determinar además que esta investigación tiene este modelo investigativo porque tiene en cuenta los presupuestos de la pedagogía y la didáctica, aborda un proceso investigativo frente a las situaciones reales de los estudiantes y parte de la necesidad de proponer nuevas estrategias que mejoren los procesos académicos, más concretamente en lo que se refiere a la comprensión lectora de los textos en contextos .

Teniendo en cuenta los elementos anteriores se hace necesario afirmar que es también el maestro quien se convierte en actor, a la par de los estudiantes, en el proceso de aprendizaje e investigación, pues este modelo investigativo es un proceso epistemológico que busca enriquecer el saber pedagógico y didáctico del maestro en procura de la aplicación de estrategias que apunten al mejoramiento de la comprensión lectora.

8.4 POBLACIÓN.

La población objeto de estudio está constituida por los estudiantes del grado 5 de la básica primaria de la Institución Educativa Escuela Normal Pedro Justo Berrío de Santa Rosa de Osos, que están en el rango de edad entre los 9 y los 11 años, son en total 43 estudiantes.

8.5 MUESTRA

La muestra corresponde a 8 estudiantes del grado 5º B, (Ver anexo 4) cuatro hombres y cuatro mujeres, equivalente al 5 % de la población total objeto de estudio.

8.6 VARIABLES

8.6.1 Variable Dependiente: El establecimiento del proceso de coherencia y correlación entre el pensamiento entre el pensamiento y la realidad en el desarrollo de la comprensión lectora

8.6.2 Variable Independiente: Estudiantes del grado 5° B de la Institución Educativa Escuela Normal Superior Pedro Justo Berrío de Santa Rosa de Osos.

8.6.3 Variable Interviniente: El proceso de comprensión lectora en los estudiantes del grado 5° B

HIPÓTESIS:

Los niños del gado 5° B de la institución educativa Escuela Normal Superior Pedro Justo Berrío no asumen de manera coherente el proceso de lectura en el desarrollo de coherencia entre lo que leen, piensan y el medio que los rodea

8.7 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

8.7.1 TÉCNICA N° 1: LA ENTREVISTA

La entrevista es una de las técnicas más utilizadas en la investigación cualitativa. Es definida por algunos autores como una “técnica en al que una personas (entrevistador) solicita información a otra (entrevistados) para obtener daros sobre un problema determinado” se plantea además que en el desarrollo de la entrevista hay que considerar aspectos relativos a la relación entrevistador – entrevistado, la formulación de las preguntas, la recogida de datos y el registro de las respuestas... el entrevistador sistematiza los datos, ordena relaciona y extrae conclusiones relativas al problema estudiado.³⁵

Durante el desarrollo del trabajo se aplicaron entrevistas a padres de familia y estudiantes para verificar los avances en el proceso de comprensión lectora.

8.7.2 TÉCNICA N° 2 LA OBSERVACIÓN INDIRECTA ESTRUCTURADA

De acuerdo con algunos autores la observación como técnica “permite obtener información sobre un fenómeno o acontecimiento tal y como éste se produce. Es entendida como un proceso sistemático por el que un especialista recoge por si mismo la

³⁵ RODRÍGUEZ GÓMEZ , GIL FLORES, GARCÍA JIMÉNEZ, Técnicas de Investigación cualitativa, Bogotá, 1996. 147

información relacionada con este problema en él intervienen las percepciones del sujeto que observa y sus interpretaciones de lo observado³⁶

Durante este proceso investigativo se llevó a cabo una observación participante y permanente que se hizo en cada uno de los encuentros de la práctica pedagógica, además se utilizó como estrategia primera para detallar los comportamientos de los estudiantes en el aula de clase favoreciendo un diálogo permanente con los mismos.

8.7.3 TÉCNICA N° 3 EL DIARIO PEDAGÓGICO

Es una técnica "para el registro detallado de experiencias que, pueden ser objeto de construcciones teóricas a partir, en este caso , de una práctica pedagógica"³⁷, en lo que respecta a la descripción, análisis y valoración de la realidad escolar que está siendo investigada.

Durante todo el proceso de practica docente y elaboración del informe final de esta investigación se llevo a cabo la elaboración de los diarios pedagógicos de cada una de las sesiones de clase teniendo en cuenta a su vez la reflexión pedagógica que nacía del quehacer dentro del aula de clase.

8.7.4 TÉCNICA N° 4 Pruebas diagnósticas

Se realizaron dos pruebas generales, la primera de ella fue una prueba de diagnóstica que arrojó los resultados (Ver anexo 2) sobre los cuales se plantearon las estrategias a trabajar durante la practica, y finalmente se desarrollo otra prueba que ayudó a definir lo avances y resultados del trabajo durante la practica (Ver anexo 3) esta última solo se aplicó a la muestra de la población total.

8.8 DURACIÓN DEL TRABAJO

La duración del proyecto comprendió un periodo de diez meses, iniciando el mes de enero del año 2008 y culminando el mes de noviembre del mismo año.

³⁶ Ibid. Pág. 149 - 150

³⁷ SANABRIA, Julio Roberto. El diario pedagógico . Medellín. 2006, p. 1.En: www.galeón.com/sinifana/img/diario_pedagog.pdf

9. RESULTADOS

9.1 EL TABAJO REALIZADO

El trabajo que se llevó a cabo a partir de unas estrategias que propenden por la orientación y construcción de procesos de lectura. En un trabajo que propició los espacios para el mejoramiento de la comprensión de la lectura, se hizo de acuerdo con la necesidad de orientar procesos en los niños y en los padres de familia, permitiendo el buen desempeño de los que se comprometen con el trabajo, el trabajo tuvo como metodología, el acompañamiento continuo de los niños durante dos semestres por medio de la orientación de una práctica semanal con una duración de dos horas donde se realizan diversos trabajos pero con una única intención el mejoramiento de la comprensión lectora de los educandos. El proyecto tuvo una duración de un año para poder construir los fundamentos necesarios para el proceso que continuará en los niños en años escolares siguientes. Se hizo este proceso en procura de la búsqueda de estrategias que medien el proceso de coherencia entre el pensamiento y la realidad de lo que leen lo estudiantes.

Si se mira a grandes rasgos este proyecto se analiza que la principal, estrategia planteada parte de la lectura de diferentes tipologías textuales que de alguna manera acompañaron la enseñanza de los contenidos temáticos del grado 5º

En el proceso se logró, mediante e trabajo de las diferentes temáticas, avances significativos que permitieron a los niños una mejor comprensión de los textos que leen. En este sentido encontramos que en las sesiones estuvieron desarrolladas según una estructura general establecida como principio para la buena jerarquización del proceso educativo, tal estructura partía de la lectura de diversos tipo de textos donde posteriormente se analizabas las temáticas de clase, que trataron de llevar al fortalecimiento del proceso de coherencia entre lo que piensan los estudiantes y la realidad que los rodea.

9.2 RESULTADOS OBTENIDOS

Cada trabajo, cada proyecto, cada empresa, tiene desde sus bases objetivos y metas que debe alcanzar, objetivos que buscan la solución o el mejoramiento de un conflicto o problema determinado que ha venido afectando la realidad de los implicados en el trabajo o en las empresas, en este sentido se encuentra que el trabajo de investigación que se realizó en el grado 5º de la básica primaria, también tiene unos objetivos y unas metas propuestas fundamentadas sobre todo en aquello que se refiera a las debilidades en el campo de la comprensión de la lectura. Las metas propuestas para este trabajo de investigación, se patentizan en los resultados que se hacen visibles en cada uno de los procesos de lectura de los niños y en los avances que éstos muestran a la hora de interpretar un texto o hacer lectura de él. Todo este proceso se evidencia en el análisis de la prueba realizada a la muestra al finalizar el proceso (ver anexo 3).

Todo lo anterior nos lleva a plantear los resultados de este trabajo de investigación en dos perspectivas generales, las cuales nos dan el punto de partida para presentar los avances y los retrocesos de los alumnos durante las estrategias establecidas como método de trabajo. Las perspectivas se dan entonces en sentido positivo, es decir, cada aspecto en los cuales los alumnos lograron mejoría en el campo de la comprensión de lectura, la segunda perspectiva es la de los aspectos por mejorar, es decir, aspectos que aún faltan por reforzar en los alumnos del grado quinto.

Los resultados establecidos de modo general en la primera perspectiva ponen de manifiesto los siguientes aspectos:

- Se encuentra que los alumnos poseen los elementos fundamentales para la comprensión lectora, elementos que fueron dados durante el trabajo de investigación. En este sentido los alumnos conocen los dispositivos básicos para la elaboración de una buena lectura. Además conocen la importancia de la lectura para el desarrollo de habilidades fundamentales en el campo de la competitividad.
- Los alumnos manejan claramente muchos términos estructurales de la lectura y de los componentes de la misma.
- El conocimiento de elementos de la lectura de diferentes tipos de texto en especial textos literarios.

- Los estudiantes manifiestan poseer los elementos necesarios para la interpretación de diversos tipos de texto utilizando estructura semántica, semiótica y pragmática.
- Los alumnos en su proceso de lectura, son capaces de hacer la interpretación de textos, a partir del establecimiento del proceso de coherencia entre el pensamiento y la realidad.
- Los alumnos están en capacidad de leer e interpretar textos de diferentes tipos, como parte de la realidad circundante.

En una segunda perspectiva se establecen los siguientes aspectos que deben ser mejorados en la escuela:

- Se hace necesario que los padres de familia de los estudiantes participen activamente en el proceso de lectura, en tanto que, éstos no se hacen responsables del proceso de los niños y ni se dan por enterados de la responsabilidad que tienen dentro de dicho proceso.
- Se encuentra que algunos estudiantes no son dispuestos para la lectura, es decir, pasan desapercibidos en el trabajo de la lectura y de la interpretación de la misma.
- Algunos estudiantes en términos generales de toda la población, aún se mantienen nulos en la lectura comprensiva de textos.

9.3 ANÁLISIS PRUEBA FINAL

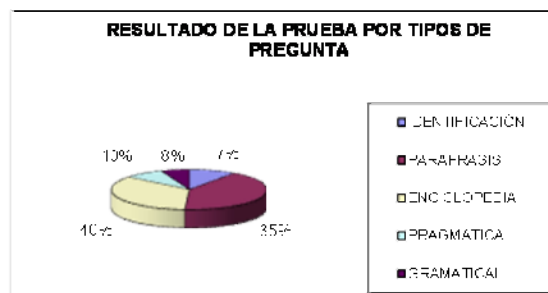
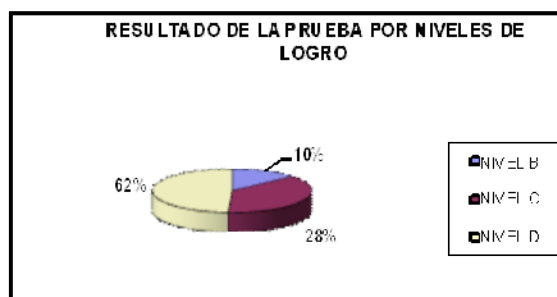
RESULTADO POR NIVELES DE LOGRO

Una vez realizada y finalizada la práctica se abordó la realización de una prueba, de la misma manera que se hizo para el diagnóstico inicial, dicha prueba permite reconocer avances significativos en los estudiantes y en su proceso de lectura en una acomodación permanente del proceso de pensamiento con referencia a la realidad interpretada desde lo que leían. EL resultado permite reconocer y caracterizar estados en relación con lo que se logró durante el proceso de práctica y con lo que falta por lograr con los estudiantes del grado QUINTO B de la básica primaria de la I.E. Escuela Normal Superior "Pedro Justo Berrío" del municipio de Santa Rosa de Osos.

De la misma manera que se abordaron unos tópicos para hacer el diagnóstico de los estudiantes, se abordan éstos para medir los resultados al finalizar la práctica docente y este trabajo de investigación y formación.

En este sentido, al observar los porcentajes por niveles de logro en el grado quinto, se puede notar que:

Cuadro de análisis final



RESULTADOS PRUEBAS DE LENGUAJE

GRADO QUINTO B. IE. ENSPJB

MUESTRA: 8 ESTUDIANTES

CUADRO ESTADÍSTICO GRADO QUINTO

POBLACIÓN 42 ESTUDIANTES. Muestra 8 estudiantes

Pregunta	RESPUESTAS				TÓPICO	NIVEL
	CORRECTAS		INCORRECTAS			
	Nº	%	Nº	%		
1	8	100%	0	0%	Identificación	B
2	5	60%	3	40%	Identificación	B
3	4	50%	4	50%	Paráfrasis	C
4	6	70%	2	30%	Identificación	C
5	5	50%	3	50%	Paráfrasis	D
6	7	90%	1	10%	Enciclopedia	D
7	6	70%	2	30%	Paráfrasis	C
8	7	90%	1	10%	Enciclopedia	D
9	8	100%	0	0%	Pragmática	D
10	7	90%	1	10%	Paráfrasis	D
11	4	50%	4	50%	Gramatical	C

CUADRO DE MÍNIMOS ESPERADOS

NOMENCLATURA	PORCENTAJE	SIGLA
Alto	95%	SA
Significativamente Alto	75%	A
Medio	50%	M
Bajo	35%	B
Significativamente Bajo	15%	SB

- De un total de 8 estudiantes, tomados como muestra del total de 42 estudiantes, el 10% alcanza un nivel B, el 28% supera el nivel B y logra un nivel C, y el 62% alcanza el nivel C y logra superar las exigencias del nivel D

Al contrastar los datos anteriores con lo mínimo esperado de la prueba en el grado quinto por niveles, se observa que:

Los alumnos del grado quinto B, en su mayoría, alcanzan a superar un mínimo esperado en el nivel B, y el nivel C pero se encuentran alcanzando el nivel esperado en el nivel D,

eso indica que el desempeño en comparación con la prueba inicial fue mucho mejor y los avances significativamente altos.

El análisis realizado a la prueba demuestra que en su mayoría los estudiantes han avanzado significativamente en el proceso de comprensión lectora en tanto que el nivel de logros esperado ha sido asumido en gran medida dando con ello probabilidad de un buen desarrollo a nivel cognitivo y del establecimiento de la coherencia entre lo que piensan y leen en una lectura permanente de la realidad.

RESULTADOS POR GRUPOS DE PREGUNTAS O TÓPICOS

Al observar los resultados obtenidos por los niños del grado quinto B en los grupos de preguntas, presentadas a modo de referencia en el análisis anterior, se percibe que:

Estos estudiantes obtienen buen desempeño en las preguntas de tipo enciclopédico y pragmático además en el campo de la identificación, en las preguntas de paráfrasis y gramatical su desempeño fue bueno pero no optimo. Estos resultados leídos a la luz de los niveles de logro alcanzado y el porcentaje obtenido, se puede afirmar que las preguntas en las que obtiene mejores resultados son aquellas en las que requieren un saber previo cercano a los códigos medios del lector o sugeridas de manera directa en el texto. Se evidencian avances significativamente altos en lo que tiene que ver con la comprensión lectora, en un asocio permanente con niveles de pragmática y semántica que se acercan a la lectura de la realidad y el entorno que rodea a los estudiantes.

10. CONCLUSIONES

Luego de la elaboración de todo este trabajo, se puede concluir fundamentalmente que:

- La problemática establecida en el grado quinto en cuanto a la comprensión de la lectura, es una problemática que nos solo está en los niños de este grado sino que es una problemática que se viene dando en todo el municipio, y en la mayoría de establecimientos educativos, se nota una cierta apatía a la lectura que lleva a la poca comprensión de la lectura en especial en la elaboración de un proceso de conexión entre lo que se piensa, lo que se lee y la realidad. Se puede decir que después de una observación y un riguroso análisis, nos damos cuenta del retroceso de lectura de los niños y de las necesidades de éstos en cuanto al proceso lector.
- Los niños están carentes de un proceso adecuado de lectura de diferentes tipologías textuales y de la literatura, en este sentido se puede concluir que es necesario implementar estrategias como la lectura de diferentes tipologías para avanzar en los procesos.
- Se alcanzaron los objetivos propuestos para este trabajo de investigación. Se logró establecer elementos claros en los niños que proporcionarán, a la hora de la lectura facilidad para su comprensión y para la interpretación de la misma.
- La estrategia metodológica utilizada, favoreció sobremanera la proyección de este proyecto en cuanto que los niños pudieron aprender no solo los contenidos temáticos sino que pudieron en su mayoría aprender estrategias pedagógicas para la lectura y para la interpretación de los textos, haciendo una buena interpretación que parte de la realidad pero con un pensamiento coherente sobre ella.
- Es importante asumir en la escuela, elementos y estrategias que favorezcan la comprensión de la lectura, sobretodo estrategias para la lectura de textos literarios.

- La práctica en el aula de clase como instrumento de enseñanza, favorece los proceso tanto de los educando como lo de los maestros quienes nos vemos en la obligación de prepararnos debidamente par dicho fin

- En cuanto al alumno - maestro, creo que este trabajo investigativo y de practica me ha me ha llevado a centrar mi papel como docente en las reales necesidades de los educandos, con este trabajo se me abrieron nuevos horizontes y espacios posibilitadores de nuevos conocimientos y nuevas bases para la elaboración de proyectos que llenen las expectativas de los alumnos de acuerdo con sus necesidades.

11. PROPUESTA

El trabajo de comprensión de lectura, requiere de una constante reevaluación, requiere de una continua revisión de avances y retrocesos, requiere de establecer puntos críticos y favorable en dicho proceso, requiere de mirar y analizar continuamente cuáles son las fortalezas y las debilidades del trabajo lector, requiere de procesos que arrojen resultados, para con estos establecer proceso y propuestas de mejoramiento que permitan a su vez establecer un camino de avance hacia la calidad de la lectura y hacia la formación de alumnos competentes en esta área. En este sentido, se encuentra que después de haber realizado este trabajo de investigación, después de haber analizado problemáticas y tratar de plantear soluciones, se evidencia que este trabajo de lectura es procesual y por ende necesita de lineamientos de proceso que favorezca en los niños la comprensión de textos, sin embargo, los procesos planteados, no son suficientes, es decir, favorecieron en parte el trabajo lector, pero hacen falta más avances en dicho proceso que debiera continuar en los grados siguientes.

11.1 DESCRIPCIÓN

Al comenzar este trabajo se afirmaba que el leer no es solo descifrar signos gráficos, sino que el proceso de leer iba más allá de éste simple proceso mecánico, leer es poner a prueba el cuerpo, la inscripción en el espacio, la relación consigo mismo y con lo demás, en este sentido, el leer tiene que convertirse en una construcción diaria, se tiene que convertir en un hacer constructivo y significativo de la vida cotidiana, tratando de leer la existencia (realidad), en un pensamiento claro y concreto (pensamiento del niño),. Haciendo, o al menos tratando de hacer la interpretación del mundo real.

La propuesta llevada a cabo durante el año 2008 trato de favorecer los procesos con los educandos en procura de que desde la lectura de los diferentes textos se abordara no solo la temática de la lectura sino los diferentes conceptos que dentro del área de lengua castellana se estudian en el grado 5. Es de resaltar que la presentación de la propuesta es general del área de lengua castellana en tanto que como maestro me desempeño actualmente en esta grado y en esta Institución como docente en propiedad.

Para ver la propuesta de trabajo llevada a cabo durante la práctica ver anexo 1

11.2 OBJETIVO

Posibilitar en los alumnos del grado quinto un mejor manejo de la comprensión lectora como una comprensión coherente de la realidad a través del pensamiento propio, utilizando estrategias prácticas y acertadas como la lectura de diferentes tipologías textuales.

11.3 JUSTIFICACIÓN

Al comenzar el trabajo en el grado quinto, se evidenciaron las múltiples necesidades de los niños en torno al trabajo de la lectura, teniendo en cuenta las necesidades planteadas a partir de un autodiagnóstico, se orientó a la tarea de plantear estrategias que de una u otra manera fueran en bien de la lectura de los niños; cada una de las estrategias planteadas desde el principio del proyecto, fueron bien acogidas no solo por los niños sino también por los padres de familia. Más no siempre los resultados que se buscan al emprender un proyecto son de óptimos, es decir, no logran satisfacer o llenar todas las necesidades y vacíos que se encuentra en una grupo; así las estrategias planteadas, dieron mucho resultado pero falta más, mucho más, para lograr una buena calidad en la lectura de los niños. Es esta entonces la razón fundamental por la cual hay que implementar nuevas estrategias ya no para cambiar en problema inicial sino par continuar con el proceso de afianzamiento en la lectura, proceso que requiere de una esfuerzo grande de todos los que rodean el trabajo educativo.

Cada una de las problemáticas presentadas en este proyectos y los resultados obtenidos durante todo el trabajo llevan a sugerir esta pequeña propuesta de trabajo de modo que el proceso que se trae con los infantes no sea interrumpido sino que se mantenga en un proceso constante de construcción y elaboración de nuevos planteamientos en bien del proceso de la comprensión lectora de los niños del campo de acción

13. BIBLIOGRAFÍA

BAUDELAIRE, Charles, Pequeños poemas en prosa. Crítica de arte, Espasa Calpe, col. Austral, Madrid, 1968, 638 p.

BOFARULL, Teresa M. y Otros. Comprensión Lectora. Editorial Grao. España. 2001.234 p.

CASSANY,D., M. Luna y G. Sanz. Enseñar Lengua. Barcelona: Grao.1994. p.218

CAVALLO, Guglielmo y RHARTIER, Roger. Historia de la lectura en el mundo occidental, Madrid: España. Ed. Unigraf, Santillana S.A. 2001. 667 p.

DUBOIS, M. E. El proceso de la lectura: de la teoría a la práctica. Buenos Aires: Aique. 345 p.

ENCICLOPEDIA BARSA. Tomo XI. Barsa. España,1983. 408 p.

GISPER, Carlos. Biblioteca Maestro de comunicación, Expresión escrita. Océano. España. 435 p.

GOMBRICH, Ernst, Meditaciones sobre un caballo de juguete, Seis Barral, Barcelona, 1968, 245 p.

GOODMAN, K. El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo. México. 1989. 305 p.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos curriculares. Lengua castellana, áreas obligatorias y fundamentales. Santa fe de Bogota – Colombia. 1998. 140 p.

PEARSON, P.D., ROEHLER, L. R., Dole, J. A., & Duffy, G. A. Decolusión de la experiencia de la comprensión, 2da ed. 1992, 180 p.

PRESSLEY, Michael. ¿Cómo enseñar a leer?, Barcelona: España: Paidós Ibérica, 1998. 342 p.

ROSENBLATT, L. M. Literatura y exploración. New York. Rosenblatt, 1985, 367 p.

SOLÉ, I. Estrategias de Lectura. Barcelona: Grao. 1994. 287

Introducción

CASTILLO BALLÉN, Martha Jeanett. La evaluación por competencias en lenguaje. Contexto general, Subdirección de aseguramiento de la calidad de la educación. ICFES, 2001.

CAVALLO, Guglielmo y RHARTIER, Roger. Historia de la lectura en el mundo occidental, Madrid: España. Ed. Unigraf, Santillana S.A. 2001. 667 p.

GARCÍA, Guillermo. Discusiones sobre comprensión lectora, (Revista lectura y Vida)

GARCIA, Rolando. La epistemología Genética y la ciencia contemporánea. Barcelona: España. Ed Gedisa. 1997. 325 p.

GONZÁLEZ ESTRADA, Cecilia. Consideraciones generales acerca de la lectura. Tomado de estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura, México, 1987.

GOODMAN, Keeneth, Los procesos de la lectura; consideraciones de las lenguas y del desarrollo. Documento de estudio.

HERNÁNDEZ CARVAJAL, Juan Pablo. Animación y Promoción de la lectura. Consideraciones y propuestas. Segunda edición. Medellín: Colombia. Ed. U.P.B., 2001. 239 p.

ICFES, Caracterización de los niveles de logro en lenguaje. Evaluación de competencias básicas en lenguaje y matemáticas informe de resultados por municipios del departamento de Antioquia 2002. Bogotá, 2003.

ICFES, Definición y exigencias de cada grupo de preguntas. Evaluación de competencias básicas en lenguaje y matemáticas informe de resultados por municipios del departamento de Antioquia 2002. Bogotá 2003.

LOPERA CARDONA, Gladys. Selección de libros infantiles y juveniles. Criterios y fuentes. Segunda edición. Medellín: Colombia. Ed. U.P.B. 1999. 266 p.

LÓPEZ J, Stella. Estrategias cognitivas y meta cognitivas en la comprensión lectora. (Revistas hispano – americanas).

MANGUEL, Alberto. Una historia de la lectura. Bogotá: Colombia. Ed Norma. 1999. 447 p.

MELO SÁNCHEZ, Luz Dary. Factores externos que dificultan la comprensión de la lectura.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos curriculares. Lengua castellana, áreas obligatorias y fundamentales. Conceptualización del proceso lector. Santa fe de Bogota – Colombia. 1998.

PRESSLEY, Michael. ¿Cómo enseñar a leer?, Barcelona: España. Ed Paidos Ibérica S.A. 1998. 317 p.

SARTO, Monserrat. Animación a la lectura con nuevas estrategias. Cuarta edición. Madrid: España. Ed S. M. 2002. 219 p.

SMITH, Frank. Comprensión de la lectura. Análisis psicofísico de la lectura y su aprendizaje. México. Ed Noucalpan. 2001. 271 p.

VARELA, Francisco J. Conocer. Barcelona: España. Ed Gedisa. 2002. 120 p.

YEPES OSORIO, Luis Bernardo. La promoción de la lectura. Conceptos, materiales y autores. Segunda edición. Medellín: Colombia. Ed. UPB, 2001. 252 p.

ALARCÓN, Isabel. Comuniquémonos 11. Ed. Norma. Bogotá, 1994.

Biblioteca de Consulta Microsoft® Encarta® 2003. © 1993-2002 Microsoft Corporación. Reservados todos los derechos.

CABEZAS, Jorge Enrique. Enciclopedia Educar. Tomo 6. Ed. Estella Aranguren. Educar Recreativas S.A.

CADAVID, Jorge Hernando. Lengua Castellana 8. Ed. Norma. Bogotá 1996.

_____. Lengua Castellana 9. Ed. Norma. Bogotá 1996.

GASTÓN, Fernández. Cómo hablar correctamente al público. Ed. Norma. Colombia. 1994.

HERNANDEZ CARVAJAL, Juan Pablo. Animación y promoción de la lectura. Ed. UPB. Medellín, 2001.

LOPERA CARDONA, Gladys. Selección de libros infantiles y juveniles. Ed. UPB. Medellín, 1997.

VICTORIA, Cely Campos. Español sin fronteras 6. Ed. Voluntad. Bogotá, Colombia. 1989.

YEPES OSORIO, Luis Bernardo. La promoción de la lectura. Ed. UPB. Medellín, 2001.

14. ANEXOS

Anexo 1

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESCUELA NORMAL SUPERIOR PEDRO JUSTO BERRÍO
SANTA ROSA DE OSOS
EI PROCESO DE COHERENCIA ENTRE EL PENSAMIENTO Y LA REALIDAD EN EL DESARROLLO DE LA
COMPRESIÓN LECTORA
PROYECTO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA**

ÁREA DE HUMANIDADES LENGUA CASTELLANA GRADO: Quinto B **DOCENTE:** Edgar Alexánder Castrillón Yepes

COMPETENCIA GENERAL: Desarrollar y fortalecer la comprensión lectora en función del establecimiento de la correlación e interdependencia entre el pensamiento y la realidad, como fundamento de la competencia textual.

COMPETENCIA ESPECÍFICA:

Competencia textual

Capacidad para abordar los elementos de la comprensión lectora desde los niveles de lectura: Inter textual, intra y extra.

Capacidad para abordar diferentes tipologías textuales, saber cuál es su estructura y ahí mismo aprender a desarrollarlas en las diferentes áreas de la academia.

Competencia semántica

Capacidad para entender el sentido y el significado de cada uno de los textos y allí la función que cumple cada palabra en el ámbito del significado dentro de un texto.

Competencia gramatical o sintáctica

Capacidad para identificar cada uno de los elementos gramaticales de manera básica en cada una de las tipologías textuales, fundamentando allí la capacidad para el trabajo de producción textual.

Competencia literaria

Capacidad para reconocer dentro de las tipologías textuales los elementos que de manera particular hacen de unos textos algo bello. Algo literario que lo perpetúa.

Competencia pragmática

Capacidad para realizar procesos significativos de comprensión lectora desde la experiencia misma de leer.

Competencia enciclopédica.

Capacidad para abordar diferentes textos que correspondan a las diversas temáticas de las áreas del saber escolar.

Competencia laboral, social y ciudadana.

Capacidad para ser competente en el mundo social que los rodea que cada vez más demanda de los estudiantes saber comprender de manera adecuada lo que leen.

ESTÁNDARES:

Según los estándares básicos propuestos por el ministerio de educación Nacional, los estudiantes del grado quinto deben pasar por un proceso de afianzamiento en las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana., además de poder desarrollar la capacidad para apreciar y utilizar la lengua como medio de expresión estética, a través de la lectura de algunos textos literarios

- **CRITERIOS METODOLÓGICOS:**

Los criterios metodológicos se orientan desde las estrategias que de alguna manera favorecen la orientación y construcción de procesos de lectura. El trabajo tiene como metodología, el acompañamiento continuo de los niños por medio de la orientación de tres practicas semanales con una duración total de cinco horas donde se realizan diversos trabajos tanto desde la comprensión lectora como desde la producción textual. Durante las sesiones de clase se tendrá en cuenta la siguiente forma de trabajo:

A través del trabajo por proyectos de aula se abordan los contenidos del área de humanidades desde las competencias específicas laborales y ciudadanas partiendo del reconocimiento de la producción lechera como uno de los sectores productivos más importantes de la región del norte antioqueño, en tanto que el proyecto de aula que se adopta para el trabajo lleva el nombre de “El mundo de los lácteos, un espacio para leer y escribir”

El Trabajo se moviliza pues desde el proyecto de aula que se desarrolla en el núcleo social cultural humanidades y se lleva a cabo en unos momentos fundamentales:

1. Una experiencia significativa para comprender y producir textos.
2. Comprensión y producción textual: pretende lograr la interdisciplinariedad de las áreas del saber a través de la comprensión y producción textual en diferentes formatos e intencionalidad.
3. Confrontación: En este momento se socializan las producciones textuales, se identifican las fortalezas y las debilidades, se retroalimenta el proceso escritural y se aplica la técnica de la reescritura.

En la clase de conceptualización se seguirán los siguientes pasos:

- a. Ambientación: se recordarán los elementos trabajados en la clase anterior.
- b. Indagación de conocimientos previos frente al tema a trabajar.
- c. Explicación por parte del docente.
- d. Realización de actividades de aplicación con referencia al tema explicado.

e. Algunas veces se realiza quiz del los temas trabajados.

La metodología utilizada responde a una escuela que viene construyendo su modelo pedagógico desde la pedagogía activa pero teniendo en cuenta en algunos procesos el trabajo desde la ecuación tradicional sobretodo en lo referente a las explicaciones de algunas temáticas que así lo requieren.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN: Los criterios de evaluación se definen a partir de los objetivos planteados en el proyecto “**El proceso de coherencia entre el pensamiento y la realidad en el desarrollo de la comprensión lectora**”, pero también desde el proceso que se establece con los estudiantes.

- Diferencian correctamente las tipologías textuales.
- Asimilan el proceso de lectura como una mediación entre el pensamiento y la realidad.
- Dan cuenta de algunas estrategias que favorecen el proceso de la comprensión lectora.
- Se aproximan al contexto por medio de las diferentes tipologías textuales.

Dentro del proceso se evaluarán tanto los procesos como los resultados en forma permanente y sistemática ya que se entiende la evaluación como una investigación que da cuenta del quehacer del docente en un proceso de acción – reflexión – acción que permite además cualificar el desempeño de los estudiantes; dentro de este proceso se tendrán en cuenta los siguientes criterios:

a. La comprensión de textos:

Se evaluará de acuerdo con los niveles propuestos en los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación Nacional (MEN):

- Nivel literal: capacidad para identificar información explícita dentro del texto.
- Nivel superficial: Capacidad para interpretar la información e ideas sugeridas en el texto.
- Nivel Inferencial: Capacidad para realizar inferencias, es decir, captar mensajes e ideas que no están directamente en el texto.

- Nivel crítico - Intertextual: Capacidad para encontrar conexiones entre conocimientos, experiencias previas, ideas externas e información contenida en el texto. Capacidad para reflexionar sobre el contenido de un texto, evaluar informaciones, comparándolas con el propio conocimiento.

Se pretende que cada uno de los estudiantes desde cada uno de las tipologías textuales entre en contacto con los diferentes contextos donde vive y desde allí organizar su proceso de coherencia entre lo que piensa y lo que percibe en el mundo que lo rodea.

b. Producción escrita:

No se puede dejar de lado en tanto que se constituye en uno de los pilares del trabajo en el aula, esta se evaluará de acuerdo a los componentes del buen escribir: legibilidad, superestructura, coherencia, cohesión concisión, precisión, fluidez escritural, ortografía, escritura correcta de palabras.

c. Se utilizarán como estrategias los procesos de auto, co y hetero evaluación además del trabajo grupal.

d. Los instrumentos de evaluación serán:

- Lectura en voz alta
- Test de comprensión lectora
- Modulo de aprendizaje
- Talleres
- Pruebas orales y escritas
- Participación en clase
- Exposición oral
- Cuadernos

RECURSOS:

Humanos:

Comunidad Educativa: Rectora, docentes, docente en formación, padres de familia, 42 estudiantes del grado 5 B, Bibliotecario.

Físicos:

Institución Educativa Escuela Normal Superior Pedro Justo Berrío.

Bibliotecas

Empresas Lácteas del Municipio

Tecnológicos:

Computadores, software educativo.

BIBLIOGRAFÍA:

CASTILLO BALLÉN, Martha Jeaneht. La evaluación por competencias en lenguaje. Contexto general, Subdirección de aseguramiento de la calidad de la educación. ICFES, 2001.

CAVALLO, Guillermo y RHARTIER, Roger. Historia de la lectura en el mundo occidental, Madrid: España. Ed. Unigraf, Santillana S.A. 2001. 667 p.

GARCÍA, Guillermo. Discusiones sobre comprensión lectora, (Revista lectura y Vida)

GARCIA, Rolando. La epistemología Genética y la ciencia contemporánea. Barcelona: España. Ed Gedisa. 1997. 325 p.

GONZÁLEZ ESTRADA, Cecilia. Consideraciones generales acerca de la lectura. Tomado de estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura, México, 1987.

GOODMAN, Keeneth, Los procesos de la lectura; consideraciones de las lenguas y del desarrollo. Documento de estudio.

HERNÁNDEZ CARVAJAL, Juan Pablo. Animación y Promoción de la lectura. Consideraciones y propuestas. Segunda edición. Medellín: Colombia. Ed. U.P.B., 2001. 239 p.

ICFES, Caracterización de los niveles de logro en lenguaje. Evaluación de competencias básicas en lenguaje y matemáticas informe de resultados por municipios del departamento de Antioquia 2002. Bogotá, 2003.

ICFES, Definición y exigencias de cada grupo de preguntas. Evaluación de competencias básicas en lenguaje y matemáticas informe de resultados por municipios del departamento de Antioquia 2002. Bogotá 2003.

LOPERA CARDONA, Gladys. Selección de libros infantiles y juveniles. Criterios y fuentes. Segunda edición. Medellín: Colombia. Ed. U.P.B. 1999. 266 p.

LÓPEZ J, Stella. Estrategias cognitivas y meta cognitivas en la comprensión lectora. (Revistas hispano – americanas).

MANGUEL, Alberto. Una historia de la lectura. Bogotá: Colombia. Ed Norma. 1999. 447 p.

MELO SÁNCHEZ, Luz Dary. Factores externos que dificultan la comprensión de la lectura.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos curriculares. Lengua castellana, áreas obligatorias y fundamentales. Conceptualización del proceso lector. Santa fe de Bogota – Colombia. 1998.

PRESSLEY, Michael. ¿Cómo enseñar a leer?, Barcelona: España. Ed Paidos Ibérica S.A. 1998. 317 p.

SARTO, Monserrat. Animación a la lectura con nuevas estrategias. Cuarta edición. Madrid: España. Ed S. M. 2002. 219 p.

SMITH, Frank. Comprensión de la lectura. Análisis psicofísico de la lectura y su aprendizaje. México. Ed Noucalpan. 2001. 271 p.

VARELA, Francisco J. Conocer. Barcelona: España. Ed Gedisa. 2002. 120 p.

YEPES OSORIO, Luis Bernardo. La promoción de la lectura. Conceptos, materiales y autores. Segunda edición. Medellín: Colombia. Ed. UPB, 2001. 252 p.

RANGEL, Clara Inés. Guía Escolar de 5. Bogotá: Colombia. Ed. Santillana, 2005. 175 p.

MORENO, Clara Zoraida. Lengua Castellana 5. Bogotá: Colombia. Ed. Ingenio, 2006.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESCUELA NORMAL SUPERIOR PEDRO JUSTO BERRÍO
SANTA ROSA DE OSOS
EI PROCESO DE COHERENCIA ENTRE EL PENSAMIENTO Y LA REALIDAD EN EL DESARROLLO DE LA
COMPRESIÓN LECTORA
PROYECTO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

ÁREA DE HUMANIDADES LENGUA CASTELLANA GRADO: Quinto B DOCENTE: Edgar Alexander Castrillón Yepes

No. UNIDAD	NOMBRE DE LA UNIDAD	COMPETENCIA	NÚCLEO TEMÁTICO	CONTENIDOS CONCEPTUALES	INDICADORES DE DESEMPEÑO	CONTENIDOS TRANSVERSALES	PORCENTAJE
1	Comprendamos y escribamos para describir, narrar y exponer	-Capacidad para abordar textos narrativos identificando allí las categorías gramaticales del sustantivo y el adjetivo y el uso	Semántico Sintáctico y gramatical	TEXTO NARRATIVO Estructura del texto narrativo. El cuento, el mito y la leyenda. Categorías gramaticales el	Identifica la estructura del texto narrativo, descriptivo y expositivo. Identifica y utiliza los	Sociales, Artística Ciencias	El grado de importancia dentro del proyecto es Del 30%

		<p>de las mayúsculas en la parte ortográfica.</p> <ul style="list-style-type: none">- Capacidad para abordar textos descriptivos como fundamento de un buen proceso de comunicación.- Capacidad para abordar textos expositivos favoreciendo proceso de aprendizaje y de síntesis.-Capacidad para atender a las explicaciones y tareas de clase	
--	--	---	--

artículo, sustantivo y adjetivo. Uso de las mayúsculas TEXTO DESCRIPTIVO Estructura del Texto descriptivo El proceso de Comunicación. TEXTO EXPOSITIVO Estructura de texto expositivo El Mapa conceptual.	El elemento de la gramática, la sintaxis, la semántica y la ortografía en la comprensión y producción de textos narrativos, descriptivos y expositivos. Elabora adecuadamente textos narrativos, descriptivos y expositivos utilizando las categorías gramaticales		
--	---	--	--

		- Capacidad de elaborar tipos de texto narrativos, descriptivos y expositivos, utilizando adecuadamente los conceptos de clase.					
--	--	---	--	--	--	--	--

INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESCUELA NORMAL SUPERIOR PEDRO JUSTO BERRÍO
SANTA ROSA DE OSOS
EI PROCESO DE COHERENCIA ENTRE EL PENSAMIENTO Y LA REALIDAD EN EL DESARROLLO DE LA
COMPRESIÓN LECTORA
PROYECTO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

ÁREA DE HUMANIDADES LENGUA CASTELLANA GRADO: Quinto B DOCENTE: Edgar Alexander Castrillón Yepes

No. UNIDAD	NOMBRE DE LA UNIDAD	COMPETENCIA	NÚCLEO TEMÁTICO	CONTENIDOS CONCEPTUALES	INDICADORES DE DESEMPEÑO	CONTENIDOS TRANSVERSALES	PORCENTAJE
2	Comprendamos	-Capacidad para	Semántico	TEXTO	Identifica la	Todas las áreas	El grado de

	<p>y escribamos para fabricar y expresar sentimientos</p>	<p>interpretar y reconocer las características propias de los textos.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Capacidad para comunicar lo que lee, las dudas en las temáticas. - Capacidad de elaborar tipos de textos instructivos y líricos, utilizando adecuadamente los conceptos de clase. - Capacidad para abordar textos instructivos y líricos, identificando allí diferentes 	<p>Sintáctico y gramatical, Fonético y fonológico</p>
--	---	--	---

<p>INSTRUCTIVO</p> <p>Estructura del texto instructivo.</p> <p>La receta, Instrucciones sociales, manuales de Instrucción, Sinónimos y antónimos. Categorías gramaticales: El verbo y sus diferentes formas Uso de puntos suspensivos y los dos puntos. Ortografía: El Acento La sílaba El diptongo El Hiato</p>	<p>estructura del texto instructivo y Lírico.</p> <p>Identifica y utiliza los elementos de la gramática, la sintaxis, la semántica y la ortografía en la comprensión y producción de textos instructivos y líricos.</p> <p>Reconoce elementos de buena ortografía aplicándolos en las diferentes</p>	<p>básicas.</p>	<p>importancia dentro del proyecto es del 30%.</p>
<p>TEXTO LÍRICO</p>	<p>tipologías</p>		

		<p>categorias gramaticales.</p> <ul style="list-style-type: none">-Capacidad para explicar los textos a los que se enfrentan.- Capacidad para utilizar diferentes herramientas en su trabajo académico	
--	--	---	--

<p>Estructura del Texto Lírico El proceso de Comunicación Los pronombresEl poema Las trovas. Oraciones simples y compuestas</p>	<p>textuales</p> <p>Elabora adecuadamente textos instructivos y líricos, utilizando las categorías gramaticales.</p> <p>Utiliza para su trabajo curricular la herramienta del Internet.</p>		
---	--	--	--

INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESCUELA NORMAL SUPERIOR PEDRO JUSTO BERRÍO
SANTA ROSA DE OSOS
EL PROCESO DE COHERENCIA ENTRE EL PENSAMIENTO Y LA REALIDAD EN EL DESARROLLO DE LA
COMPRESIÓN LECTORA
PROYECTO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

ÁREA DE HUMANIDADES LENGUA CASTELLANA GRADO: Quinto B DOCENTE: Edgar Alexánder Castrillón Yepes

No. UNIDAD	NOMBRE DE LA UNIDAD	COMPETENCIA	NÚCLEO TEMÁTICO	CONTENIDOS CONCEPTUALES	INDICADORES DE DESEMPEÑO	CONTENIDOS TRANSVERSALES	PORCENTAJE
3	Comprendamos y escribamos para informar y dialogar.	-Capacidad para Comunicar la intención de los textos y comunicar sus ideas principales. - Capacidad de elaborar tipos de textos instructivos, líricos y	Comunicativa. Semántico. Pragmático. Sintáctico. Pensamiento crítico. Habilidades básicas de la lengua: escuchar, hablar, leer, y escribir.	TEXTO INFORMATIVO Textos publicitarios Textos periodísticos: La noticia, el reportaje Categorías gramaticales: El adverbio.	Identifica la estructura del texto informativo y dialogado. Identifica y utiliza los elementos de la gramática, la sintaxis, la semántica y la	Todas las áreas básicas del saber.	El porcentaje de importancia para el proyecto es del 20%.

		<p>argumentativos, utilizando adecuadamente los conceptos de clase.</p> <p>Capacidad para abordar y realizar textos informativos y dialogados, identificando allí diferentes categorías gramaticales.</p>	
--	--	---	--

<p>TEXTO DIALOGADO La entrevista Las preposiciones y las conjunciones</p>	<p>ortografía en la comprensión y producción de textos informativos y dialogados. Reconoce elementos de buena ortografía aplicándolos en las diferentes tipologías textuales</p> <p>Elabora adecuadamente textos informativos y dialogados utilizando las categorías gramaticales.</p>		
---	--	--	--

INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESCUELA NORMAL SUPERIOR PEDRO JUSTO BERRÍO

SANTA ROSA DE OSOS

EL PROCESO DE COHERENCIA ENTRE EL PENSAMIENTO Y LA REALIDAD EN EL DESARROLLO DE LA
COMPRESIÓN LECTORA

PROYECTO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

ÁREA DE HUMANIDADES LENGUA CASTELLANA GRADO: Quinto B DOCENTE: Edgar Alexánder Castrillón Yepes

No. UNIDAD	NOMBRE DE LA UNIDAD	COMPETENCIA	NÚCLEO TEMÁTICO	CONTENIDOS CONCEPTUALES	INDICADORES DE DESEMPEÑO	CONTENIDOS TRANSVERSALES	PORCENTAJE
4	Comprendamos y escribamos para argumentar lo que sabemos.	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad para analizar y argumentar los textos. - Capacidad para abordar diferentes tipologías textuales y argumentar sobre ellas. - Capacidad para realizar 	Comunicativa. Semántico. Pragmático. Habilidades básicas de la lengua: escuchar, hablar, leer, y escribir.	TEXTO ARGUMENTATIVO Estructura de texto argumentativo Oratoria Tipologías textuales.	Identifica la estructura del texto argumentativo. Identifica y utiliza los elementos de la gramática, la sintaxis, la semántica y la ortografía en la comprensión y	Todas la áreas básicas escolares.	El porcentaje de importancia del proyecto es del 20%

		diferentes tipologías textuales desde la argumentación de las temáticas. -Capacidad para aplicar los conceptos de la lengua castellana trabajados durante el año lectivo		
--	--	--	--	--

	<p>producción de textos argumentativos.</p> <p>Reconoce elementos de buena ortografía aplicándolos en las diferentes tipologías textuales</p> <p>Reconoce y elabora diferentes tipologías textuales, aplicando elementos conceptuales de clase.</p>		
--	---	--	--

INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESCUELA NORMAL SUPERIOR PEDRO JUSTO BERRÍO
SANTA ROSA DE OSOS
EI PROCESO DE COHERENCIA ENTRE EL PENSAMIENTO Y LA REALIDAD EN EL DESARROLLO DE LA
COMPRESIÓN LECTORA
PROYECTO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

ÁREA DE HUMANIDADES LENGUA CASTELLANA GRADO: Quinto B **DOCENTE:** Edgar Alexander Castrillón Yepes

COMPETENCIA ESPECÍFICA: Capacidad para abordar diferentes tipologías textuales, saber cuál es su estructura y ahí mismo aprender a desarrollarlas en las diferentes áreas de la academia.

Capacidad para entender el sentido y el significado de cada uno de los textos y allí la función que cumple cada palabra en el ámbito del significado dentro de un texto.

CONTENIDOS: TEXTO NARRATIVO

Estructura del texto narrativo.

El cuento, el mito y la leyenda.

Categorías gramaticales el artículo, El sustantivo y el adjetivo.

Uso de las mayúsculas

TEXTO DESCRIPTIVO

Estructura del Texto descriptivo

El proceso de Comunicación.

TEXTO EXPOSITIVO

Estructura de texto expositivo

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS: Lectura de textos referentes a los temas de clase o donde se puedan aplicar los conceptos a trabajar dentro de la sesión, explicación general de los conceptos, lectura de ejemplos, taller práctico de aplicación: actividad de Clase y tarea para la casa.

ACTIVIDAD DE ENSEÑAZA	ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE
Clase Magistral Talleres de Aplicación Lecturas	<ul style="list-style-type: none">- Capacidad de escucha.- Capacidad para interpretar e identificar ideas.- Capacidad para atender a las explicaciones.- Capacidad para apropiarse del trabajo.- Capacidad para resolver la actividad de aplicación de la temática propuesta- Capacidad para entender las lecturas dadas para la clase

RECURSOS: Estudiantes del grado 5ºB de la Institución Educativa Escuela Normal Superior Pedro Justo Berrío, docente en formación, tablero, tiza, Texto Guía Escolar 5 de Santillana, Texto Mitos Griegos.

BIBLIOGRAFÍA:

RANGEL, Clara Inés. Guía Escolar de 5. Bogotá: Colombia. Ed. Santillana, 2005. 175 p.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESCUELA NORMAL SUPERIOR PEDRO JUSTO BERRÍO
SANTA ROSA DE OSOS
EI PROCESO DE COHERENCIA ENTRE EL PENSAMIENTO Y LA REALIDAD EN EL DESARROLLO DE LA
COMPRESIÓN LECTORA
PROYECTO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

ÁREA DE HUMANIDADES LENGUA CASTELLANA GRADO: Quinto B DOCENTE: Edgar Alexander Castrillón Yepes

COMPETENCIA ESPECÍFICA: Capacidad para abordar las diferentes tipologías textuales y los elementos conceptuales concernientes a la primera Unidad.

ESTÁNDAR: El estudiante elabora de manera adecuada tipos de textos utilizando para ello el acercamiento a diferentes textos y a algunos elementos conceptuales que hacen parte de la gramática y la sintaxis.

UNIDAD No. 1- COMPRENDAMOS Y ESCRIBAMOS PARA DESCRIBIR, NARRAR Y EXPONER

CONTENIDOS:

TEXTO NARRATIVO

Estructura del texto narrativo.

El cuento, el mito y la leyenda.

Categorías gramaticales el artículo, El sustantivo y el adjetivo.

Uso de las mayúsculas

TEXTO DESCRIPTIVO

Estructura del Texto descriptivo

El proceso de Comunicación.

TEXTO EXPOSITIVO

Estructura de texto expositivo

El Mapa conceptual.

ACTIVIDAD	RECURSOS	EVALUACIÓN	CRITERIOS	FECHA
Salidas de campo. Exposición magistral. Ejercicios de aplicación de las temáticas. Lectura de textos narrativos (En voz alta y mental) Elaboración de un portafolio. Lectura y elaboración de textos descriptivos. Exposición de los estudiantes	-Docente - Estudiantes - Fotocopias -Tablero y tiza. - Textos de apoyo - textos Literarios	Dentro del trabajo, se evaluarán tanto los procesos como los resultados en forma permanente y sistemática ya que se entiende la evaluación como una investigación que da cuenta del quehacer del docente en un proceso de acción – reflexión – acción que permite además cualificar el desempeño de los estudiantes dentro de este proceso se tendrán en cuenta los siguientes criterios: La comprensión de textos: Se evaluará de acuerdo con los	Se dan en la medida que los estudiantes logren: Identificar la estructura del texto narrativo, descriptivo y expositivo. Identificar y utilizar los elementos de la gramática, la sintaxis, la semántica y la ortografía en la comprensión y	Primer periodo Académico: Enero 21 a abril 05 de 2008

<p>Lectura y elaboración de textos expositivos.</p>		<p>niveles propuestos en los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación Nacional (MEN):</p> <ul style="list-style-type: none"> -Nivel literal: capacidad para identificar información explícita dentro del texto. -Nivel superficial: Capacidad para interpretar la información e ideas sugeridas en el texto. -Nivel Inferencial: Capacidad para realizar inferencias, es decir, captar mensajes e ideas que no están directamente en el texto. -Nivel crítico - Intertextual: Capacidad para encontrar conexiones entre conocimientos, experiencias previas, ideas externas e información contenida en el texto. Capacidad para reflexionar sobre el contenido de un texto, evaluar informaciones, comparándolas con el propio conocimiento. 	<p>producción de textos narrativos, descriptivos y expositivos.</p> <p>Elaborar adecuadamente textos narrativos, descriptivos y expositivos utilizando las categorías gramaticales .</p>	
---	--	---	--	--

		<p>-Producción escrita:</p> <p>Se evaluará de acuerdo a los componentes del buen escribir: legibilidad, superestructura, coherencia, cohesión concisión, precisión, fluidez escritural, ortografía, escritura correcta de palabras.</p> <p>-Se utilizarán como estrategias los procesos de auto, co y hetero evaluación además del trabajo grupal.</p> <p>-Los instrumentos de evaluación serán:</p> <p>Pruebas de comprensión lectora</p> <p>Lectura en voz alta</p> <p>Modulo de aprendizaje</p> <p>Talleres</p> <p>Pruebas orales y escritas</p> <p>Participación en clase</p> <p>Exposición oral</p> <p>Cuadernos</p>		
--	--	---	--	--

INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESCUELA NORMAL SUPERIOR PEDRO JUSTO BERRÍO
SANTA ROSA DE OSOS
EI PROCESO DE COHERENCIA ENTRE EL PENSAMIENTO Y LA REALIDAD EN EL DESARROLLO DE LA
COMPRESIÓN LECTORA
PROYECTO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

ÁREA DE HUMANIDADES LENGUA CASTELLANA GRADO: Quinto B DOCENTE: Edgar Alexánder Castrillón Yepes

COMPETENCIA ESPECÍFICA: Capacidad para abordar las diferentes tipologías textuales y los elementos conceptuales concernientes a la primera Unidad.

ESTÁNDAR: El estudiante elabora de manera adecuada tipos de textos utilizando para ello el acercamiento a diferentes textos y a algunos elementos conceptuales que hacen parte de la gramática y la sintaxis, la fonética y la fonología
Capacidad para entender el sentido y el significado de cada uno de los textos y allí la función que cumple cada palabra en el ámbito del significado dentro de un texto.

UNIDAD No. 2- COMPRENDAMOS Y ESCRIBAMOS PARA FABRICAR Y EXPRESAR SENTIMIENTOS

CONTENIDOS: TEXTO INSTRUCTIVO

Estructura del texto instructivo.

La receta, Instrucciones sociales, manuales de Instrucción,

Sinónimos y antónimos.

Categorías gramaticales: El verbo y sus diferentes formas

Uso de puntos suspensivos y los dos puntos.

Ortografía:

El Acento

La sílaba

El diptongo

El Hiato

TEXTO LÍRICO

Estructura del Texto Lírico

El proceso de Comunicación

Los pronombres El poema

Las trovas.

Oraciones simples y compuestas

ACTIVIDAD	RECURSOS	EVALUACIÓN	CRITERIOS	FECHA
Lectura comprensiva Producción textual Exposición magistral. Ejercicios de aplicación de las temáticas. Lectura y elaboración de textos Líricos. Confrontación De los textos	- Docente - Estudiantes - Fotocopias - Tablero y tiza. - Textos de apoyo - Textos Literarios	Se sigue el mismo proceso evaluativo de la primera unidad y se tiene en cuenta el siguiente cronograma:	Se dan en la medida que los estudiantes logren: Identificar la estructura del texto instructivo y del texto lírico. Identificar y utiliza los elementos de la gramática, la sintaxis, la semántica y la	Segundo periodo Abril 07 hasta junio 13.

elaborados. Exposición magistral del docente Exposición de los estudiantes Lectura y elaboración de textos expositivos.		
--	--	--

	<p>ortografía en la comprensión y producción de textos instructivos y líricos.</p> <p>Desarrollar apropiadamente ejercicios de caligrafía en la producción textual.</p> <p>Reconocer elementos de buena ortografía aplicándolos en las diferentes tipologías textuales</p>	
--	--	--

FECHA	ACTIVIDAD
Abril 7 al 18	Preparación de la Jornada Pedagógica del Núcleo Social Cultural Humanidades. "150 años de Ingenio Paisa y fantasía Literaria"
Abril 21 al 25	Celebración Jornada del Idioma Retroalimentación del Primer Periodo. Énfasis en Ortografía.
Abril 28 a Mayo 16	Temática que corresponde al Texto Instructivo
Mayo 19 a junio 12	Temática que corresponde al Texto Lírico
Mayo 12 al 16	Evaluación escrita de lo trabajado en el eje temático del texto del texto Instructivo. Se realiza en uno de los bloques de la semana. En las otras dos clases se trabajará la temática común y corriente. Quinto B: Miércoles
Mayo 28, 29 y 30	Evaluación escrita de lo trabajado en el eje temático del texto Lírico Quinto B: Miércoles
Junio 9 al 13	Entrega de Cuadernos de Lengua Castellana
Junio 9	Se Saca Nota Final del cuaderno de Caligrafía
	Semanalmente habrá Quiz de Ortografía en uno de los Bloques que corresponde a conceptualización.
Junio 14	Entrega de la Nota Definitiva.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESCUELA NORMAL SUPERIOR PEDRO JUSTO BERRÍO
SANTA ROSA DE OSOS
EI PROCESO DE COHERENCIA ENTRE EL PENSAMIENTO Y LA REALIDAD EN EL DESARROLLO DE LA
COMPRESIÓN LECTORA
PROYECTO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

COMPETENCIA ESPECÍFICA: Capacidad para identificar tipologías textuales y las características propias de las mismas.
Capacidad para realizar procesos significativos de comprensión lectora desde la experiencia misma de leer.
Capacidad para ser competente en el mundo social que los rodea que cada vez más demanda de los estudiantes saber comprender de manera adecuada lo que leen.

ESTÁNDAR: Según los Estándares de lengua Castellana los estudiantes 5º deberán comprender e interpretar tipos de textos teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el uso de elementos conceptuales en la realización de los textos.

UNIDAD NO. 3- COMPRENDAMOS Y ESCRIBAMOS PARA INFORMAR Y DIALOGAR

CONTENIDOS: TEXTO INFORMATIVO

Textos publicitarios

Textos periodísticos: La noticia, el reportaje

Categorías gramaticales: El adverbio.

TEXTO DIALOGADO

La entrevista

Las preposiciones y las conjunciones

ACTIVIDAD	RECURSOS	EVALUACIÓN	CRITERIOS	FECHA
Lectura comprensiva Producción textual Exposición magistral. Ejercicios de aplicación de las temáticas. Lectura y elaboración de textos Informativos y dialogados Confrontación De los textos elaborados. Exposición magistral del docente Exposición de los estudiantes	- Docente - Estudiantes - Fotocopias - Tablero y tiza. - Textos de apoyo - Textos Literarios	Se tienen en cuenta los criterios generales propuestos desde a primera unidad, se tiene en cuenta el siguiente cronograma:	Se dan en la medida que los estudiantes logren: Identificar la estructura del texto informativo y del texto dialogado. Identificar y utiliza los elementos de la gramática, la sintaxis, la semántica y la ortografía en la comprensión y producción de textos informativos y dialogados Desarrollar apropiadamente ejercicios de caligrafía en la producción textual. Reconocer elementos de buena ortografía aplicándolos en las diferentes tipologías textuales	Tercer periodo desde Julio 13 hasta Septiembre 19

FECHA	ACTIVIDAD
SEMANA 1 AL 4	TEXTO INFORMATIVO
SEMANA 5 - 9	TEXTO DIALOGADOS
Último bloque de clase de la SEMANA 3	Evaluación escrita de lo trabajado en el eje temático del texto Informativo
Último bloque de clase de la semana 6	Evaluación escrita de lo trabajado en el eje temático del texto Dialogado
Primer bloque de clase semana 10	Entrega del cuaderno de Lengua Castellana
Lunes de clase de la semana 10	Entrega del cuaderno de caligrafía
	La evaluación de lectura (comprensión y lectura en voz alta) se realizará de manera permanente en cualquiera de las sesiones de clase.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESCUELA NORMAL SUPERIOR PEDRO JUSTO BERRÍO
SANTA ROSA DE OSOS
EI PROCESO DE COHERENCIA ENTRE EL PENSAMIENTO Y LA REALIDAD EN EL DESARROLLO DE LA
COMPRESIÓN LECTORA
PROYECTO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

COMPETENCIA ESPECÍFICA: Capacidad para elaborar textos argumentativos de forma coherente y con las características que le pertenecen.

Capacidad para ser competente en el mundo social que los rodea que cada vez más demanda de los estudiantes saber comprender de manera adecuada lo que leen.

Capacidad para realizar procesos significativos de comprensión lectora desde la experiencia misma de leer.

ESTÁNDAR: Según los Estándares de lengua Castellana los estudiantes 5º deberán comprender e interpretar tipos de textos teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el uso de elementos conceptuales en la realización de los textos.

UNIDAD NO. 4 COMPRENDAMOS Y ESCRIBAMOS PARA ARGUMENTAR LO QUE SABEMOS.

CONTENIDOS: TEXTO ARGUMENTATIVO

Estructura de texto argumentativo

Oratoria

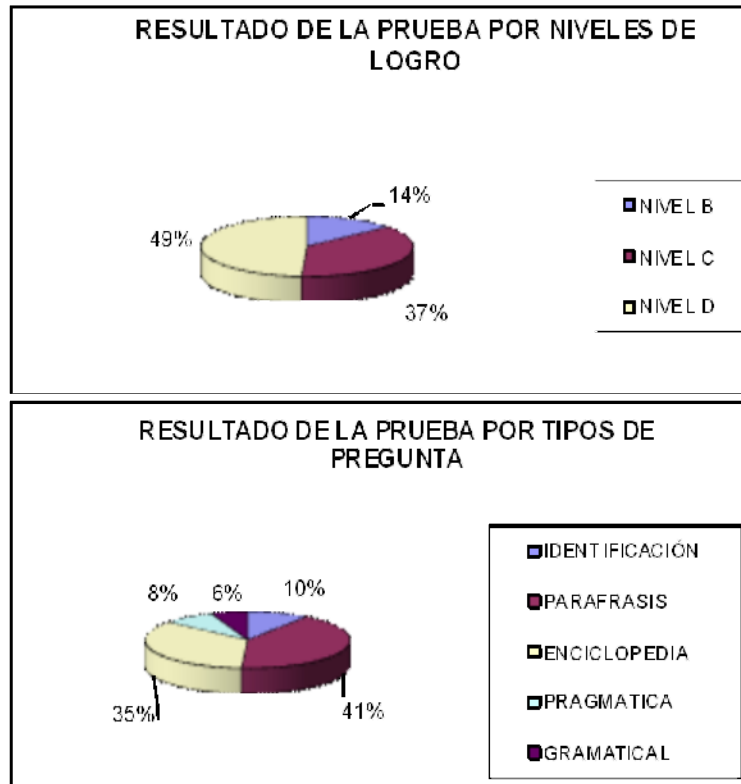
Tipologías textuales

ACTIVIDAD	RECURSOS	EVALUACIÓN	CRITERIOS	FECHA
<p>Lectura comprensiva Producción textual Exposición magistral. Ejercicios de aplicación de las temáticas. Lectura y elaboración de textos argumentativos. Confrontación De los textos elaborados. Exposición magistral del docente Exposición de los estudiantes Festival de la oratoria</p>	<p>- Docente - Estudiantes - Fotocopias -Tablero y tiza. - Textos de apoyo - Textos Literarios</p>	<p>Se tienen en cuenta los criterios generales propuestos desde a primera unidad, se tiene en cuenta el siguiente cronograma:</p>	<p>Se dan en la medida que los estudiantes logren: Identificar la estructura del texto argumentativo Identificar y utiliza los elementos de la gramática, la sintaxis, la semántica y la ortografía en la comprensión y producción de diferentes tipologías textuales Desarrollar apropiadamente ejercicios de caligrafía en la producción textual. Reconocer elementos de buena ortografía aplicándolos en las diferentes tipologías textuales. Elaborar un portafolio con la producción textual hecha durante todo el año. Exponer de manera coherente un discurso sobre un determinado tema.</p>	<p>Cuarto periodo: Septiembre 22 a Noviembre 28</p>

FECHA	ACTIVIDAD
SEMANA 1 AL 7	TEXTO ARGUMENTATIVO
SEMANA 8 AL 10	EVALUACION DE APRENDIZAJES
Último bloque de clase de la semana 7	Evaluación escrita de lo trabajado en el eje temático del texto argumentativo
SEMANA 7	Preparación y desarrollo del festival de oratoria
Semana 8	Elaboración del portafolio final
Primer bloque de clase semana 10	Entrega del cuaderno de Lengua Castellana
Lunes de clase de la semana 10	Entrega del cuaderno de caligrafía
	La evaluación de lectura (comprensión y lectura en voz alta) se realizará de manera permanente en cualquiera de las sesiones de clase.

Anexo 2

DIAGNÓSTICO



RESULTADOS PRUEBAS DE LENGUAJE

GRADO QUINTO B. IE. ENSPJB

CUADRO ESTADÍSTICO GRADO QUINTO

POBLACIÓN 42 ESTUDIANTES

Pregunta	RESPUESTAS				TÓPICO	NIVEL
	CORRECTAS		INCORRECTAS			
	Nº	%	Nº	%		
1	32	71%	12	29%	Identificación	B
2	14	29%	30	71%	Identificación	B
3	20	40%	25	60%	Paráfrasis	C
4	16	31%	28	69%	Paráfrasis	C
5	15	29%	30	71%	Paráfrasis	D
6	33	74%	11	26%	Enciclopedia	D
7	11	19%	34	81%	Paráfrasis	C
8	21	41%	25	59%	Enciclopedia	D
9	20	40%	25	60%	Pragmática	D
10	10	17%	34	83%	Paráfrasis	D
11	20	40%	25	60%	Gramatical	C

CUADRO DE MÍNIMOS ESPERADOS

NOMENCLATURA	PORCENTAJE	SIGLA
Alto	95%	SA
Significativamente Alto	75%	A
Medio	50%	M
Bajo	35%	B
Significativamente Bajo	15%	SB

RESULTADO POR NIVELES DE LOGRO

Una mirada sobre estos resultados permite reconocer y caracterizar estados en relación con lo que se ha logrado y con lo que falta por lograr en el grado QUINTO B de la básica primaria de la I.E. Escuela Normal Superior "Pedro Justo Berrío" del municipio de Santa Rosa de Osos, desde los proyectos educativos como el proyecto general de la Institución, proyectos de aula y el área de lengua castellana, lo que falta específicamente por lograr en materia de la comprensión de lectura, para poder con ello, conseguir que la práctica pedagógica se convierta en una hacer significativo en la cualificación de los procesos de lectura y aprendizaje, como un hacer importante en el desarrollo de estudiantes competentes en las diferentes áreas del saber.

En este sentido, al observar los porcentajes por niveles de logro en el grado quinto, se puede notar que:

- De un total de 42 estudiantes, el 86% alcanza un nivel B, el 63% supera el nivel B y logra un nivel C, y el 51% alcanza el nivel C y logra superar las exigencias del nivel D

Al contrastar los datos anteriores con lo mínimo esperado de la prueba en el grado quinto por niveles, se observa que:

Los alumnos del grado quinto B, en su mayoría, alcanzan a superar un mínimo esperado en el nivel B, y el nivel C pero se encuentran por debajo de lo esperado en el nivel D.

Este análisis lleva a deducir que en su mayoría los alumnos del grado quinto B, superan los mínimos esperados en los niveles básicos para el grado quinto pero que contradictoriamente muestran ciertas debilidades en la realización de la lectura y análisis literal de un texto, estableciendo que logran realizar lecturas literales acordes a su grado de cognición que exigen "cierta comprensión racional" para inferir o presuponer información dada en los textos, pero que

tiene debilidad es al enfrentar lecturas que exigen una comprensión racional para inferir y presuponer información.

RESULTADOS POR GRUPOS DE PREGUNTAS O TÓPICOS

Al observar los resultados obtenidos por los niños del grado quinto B en los grupos de preguntas, presentadas a modo de referencia en el análisis anterior, se percibe que:

Estos estudiantes obtienen mejor desempeño en las preguntas de tipo gramatical y pragmática que en las preguntas de paráfrasis y mejor desempeño en las preguntas de paráfrasis que en las de tipo enciclopédico. Estos resultados leídos a la luz de los niveles de logro alcanzado y el porcentaje obtenido, permite afirmar que las preguntas en las que obtiene mejores resultados son aquellas en las que requieren un saber previo cercano a los códigos medios del lector o sugeridas de manera directa en el texto. El tener debilidades en las preguntas de paráfrasis y de enciclopedia tiene implicaciones en el momento de pasar de una lectura semántica a una lectura racional o inferencial.

De esta manera nos damos cuenta del nivel en la comprensión lectora que manejan los educandos del grado quinto.

DESDE EL DIAGNÓSTICO

En el estado inicial los alumnos del grado Quinto B de la IE. ENSPJB presentan:

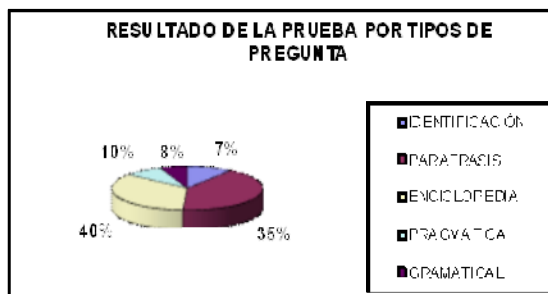
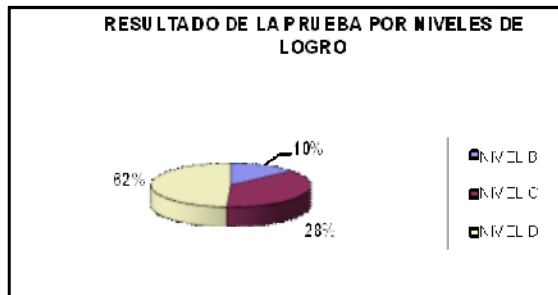
- Apatía frente a los textos, les da pereza leer los textos y mucho más aún les da pereza responder un Test que se les hace para evaluar la lectura de los textos.
- Les da dificultad responder las preguntas tipos lcfes que se les presentó, se les dificulta por el manejo de este tipo de preguntas.
- No identifican claramente el texto como una ayuda a la hora de responder las preguntas, responden a la carrera lo primero que se les ocurra sin hacer un ejercicio consciente de lectura.
- No identifican elementos de paráfrasis, enciclopedia y gramática.
- Poseen cierto grado de dificultad a la hora de hablar de preguntas de identificación.
- Entre otros muchos otros problemas no relacionados con el conocimiento mismo de la comprensión lectora pero que sin embargo afectan sobre manera, como son la disciplina del curso y otros aspectos.

En reacción con todo esto nos encontramos puntualmente en el diagnóstico los siguientes datos:

- De un total de 42 alumnos, el 86% alcanza un nivel B, el 63% supera el nivel B y logra un nivel C, y el 51% alcanza el nivel C y logra superar las exigencias del nivel D

Anexo 3

Cuadro de análisis final



RESULTADOS PRUEBAS DE LENGUAJE

GRADO QUINTO B. IE. ENSPJB

MUESTRA: 8 ESTUDIANTES

CUADRO ESTADÍSTICO GRADO QUINTO

POBLACIÓN 42 ESTUDIANTES. Muestra 8 estudiantes

Pregunta	RESPUESTAS				TÓPICO	NIVEL
	CORRECTAS		INCORRECTAS			
	Nº	%	Nº	%		
1	8	100%	0	0%	Identificación	B
2	5	60%	3	40%	Identificación	B
3	4	50%	4	50%	Paráfrasis	C
4	6	70%	2	30%	Identificación	C
5	5	50%	3	50%	Paráfrasis	D
6	7	90%	1	10%	Enciclopedia	D
7	6	70%	2	30%	Paráfrasis	C

8	7	90%	1	10%	Enciclopedia	D
9	8	100%	0	0%	Pragmática	D
10	7	90%	1	10%	Paráfrasis	D
11	4	50%	4	50%	Gramatical	C

CUADRO DE MÍNIMOS ESPERADOS

NOMENCLATURA	PORCENTAJE	SIGLA
Alto	95%	SA
Significativamente Alto	75%	A
Medio	50%	M
Bajo	35%	B
Significativamente Bajo	15%	SB

Anexo 4

TATIANA BETANCUR BETANCUR

JARVI JULIÁN MIRA MEDINA

LUISA MARÍA MIRA MEDINA

JUNIOR ALEXANDER PRECIADO

CAROLINA PÉREZ VILLA

CARLOS ANDRÉS AMAYA RUIZ

MANUEL ALEJANDRO MESA

ANA CAROLINA GARCÍA MESA

ANEXO 5

TIPOLOGÍAS TEXTUALES

TEXTO NARRATIVO

EL PATITO FE0

Doña pata había puesto cinco huevos y esa era la razón por la cual no salían las cuentas.

Veza tras veza repetía: - Uno, dos, tres, cuatro, cinco... seis. Tenía seis huevos en su nido. Uno era más grande que los otros, y eso le extrañaba mucho. Pero como era toda una mamacita, los empolló a todos.

Un día de mucho calor nacieron los pollitos. Todos eran muy lindos. Bueno, casi todos. Uno de ellos era grandote y de un color feo. Aún así, doña pata le quería como a los demás. Lo triste era que todos no eran tan buenos como su mamá, y se burlaban de él.

Los días pasaron y el patito estaba cada vez más triste y solo. Aunque doña pata regañaba a sus polluelos, estos no jugaban con él. Cuando se les acercaba, le empujaban hacia el barro hasta que quedaba todo manchado.

Un día, el patito feo, mientras nadaba, vio unas aves preciosas. - ¿Cómo se llaman esas aves tan lindas? - dijo con admiración. - Son cisnes, las aves más bellas de este lago - respondió un pez malhumorado.

Llegó el invierno. Todo se cubrió de hielo y nieve. Hacía tanto frío que nuestro amiguito se la pasaba todo el día dentro del nido, sólo pensaba en lo feo que era.

- ¿Cómo podría ser bello? - se preguntaba en voz alta - Eso sólo depende de ti - le contestó el viejo búho desde el hueco de su árbol. Sé bueno por dentro y serás hermoso por fuera - le aconsejó -. Lo intentaré; intentaré ser un patito amoroso y bueno - respondió convencido el patito feo, y así lo hizo.

Llegó la primavera y el patito salió de su nido aleteando de alegría. Se encaminó hacia el lago a nadar, cuando vio unos cisnes que se acercaban a él. Patito feo se quedó asombrado cuando vio que le hablaban. - ¿Cómo te llamas amigo? - le respondió un blanco y majestuoso cisne. Me llamó feo - respondió con tristeza nuestro amiguito - ¿Feo? Eso será una broma. Mírate en el agua y sabrás porque no te creemos - replicó un cisne muy simpático-. Nuestro amigo se fue hacia el lago y al mirarse se quedó sorprendido.

Al crecer se había convertido en un hermoso cisne con el cuello largo y blancas plumas.

Nunca habías sido un pato, sino un cisne pequeño, y ya sabéis que los cisnes pequeños son feos.

Pero lo mejor de esta historia es que había aprendido la lección.

"**TODOS TE TENDRÁN GRAN ADMIRACIÓN, SI POSEES UN GRAN CORAZÓN**"

ANEXO 6

ALGUNOS TEXTOS TRABAJADOS CON LOS ESTUDIANTES

TEXTO NARRATIVO: LA LEYENDA

LA VOZ DEL SILENCIO

(TRADICIÓN DE TOLEDO)

En una de las visitas que como remanso en la lucha diaria hago a la vetusta y silenciosa Toledo, sucedieron estos pequeños acontecimientos que, agrandados por mi fantasía, traslado a las blancas cuartillas.

Vagaba una tarde por las estrechas calles de la imperial ciudad con mi carpeta de dibujo debajo del brazo, cuando sentí que una voz como un inmenso suspiro pronunciaba a mi lado vagas y confusas palabras: me volví apresuradamente y cual no sería mi asombro al encontrarme completamente solo en una estrecha calleja. Y, sin embargo, indudablemente una voz, una voz extraña, mezcla de lamento, voz de mujer sin duda, había sonado a pocos pasos de donde yo estaba.

Cansado de buscar inútilmente la boca que a mi espalda había lanzado una confusa queja, y habiendo ya sonado la hora del Angelus en el reloj de un cercano convento, me dirigí a la posada que me servía de refugio en las interminadas horas de la noche. Al quedarme solo en la habitación, y a la luz de la débil luz y vacilante bujía, tracé en mi álbum una silueta de mujer.

Dos días después, y cuando ya casi había olvidado mi pasada aventura, la casualidad me llevó nuevamente a la torcida encrucijada teatro de ella. Empezaba a morir el día; el sol teñía el horizonte de manchas rojas, moradas; caía grave en el silencio la voz del bronce de unas horas. Mi paso era lento, una vaga melancolía ponía un gesto de burla en mi semblante.

Y otra vez la voz, la voz del pasado día, volvió a turbar el silencio y mi tranquilidad. Esta vez decidí no descansar hasta encontrar la clave del enigma, y cuando ya desconfiaba de mis investigaciones, descubrí en una vieja casa, de antiquísima arquitectura, una pequeña ventana cerrada por una reja de caprichoso y artístico enrejado. De aquella ventana salía, indudablemente, la armoniosa y doliente voz de la mujer.

Era completamente de noche, la voz - suspiró - había callado y decidí volver a mi posada, en cuya habitación de enjalbegadas paredes y tendido en el duro lecho, ha creado mi fantasía una novela que, desgraciadamente... nunca podrá ser realidad.

Al día siguiente, un viejo judío que tiene su puesto de quincalla frente a la vieja casa en que sonó la misteriosa voz, me contó que dicha casa estaba deshabitada desde hace mucho tiempo. Vivía en ella una bellísima mujer acompañada de su esposo, un avaro mercader de mucho más edad que ella.

Un día el mercader salió de la casa cerrando la puerta con llave, y no volvió a saberse de él ni de su hermosa mujer.

La leyenda cuenta que desde entonces todas las noches un fantasma blanco con forma de mujer vaga por el ruinoso caserón, y se escuchan confusas voces mezcladas de maldición y lamento.

Y la misma leyenda cree ver en el blanco fantasma a la bella mujer del mercader avaro.

Voz de mujer que como música celeste, como suspiro de un alma enamorada, viniste a mí, traída por la caricia de un aire llano de aromas confusos, en tus débiles quejas amorosas y extrañas canciones.

BECQUER

TEXTO NARRATIVO: EL MITO

EL MURCIÉLAGO

Las mariposas que hoy vemos, ingravidas, que se pueden posar en las flores, en las superficies de las aguas y hasta en las trémulas ramas del aire, no son otra cosa que una fracasada imagen de lo que el murciélago fue en otro tiempo: el ave más bella de la creación. Pero no siempre fue así: cuando la luz y la sombra echaron a andar, era como ahora lo conocemos y se llamaba biguidibela: biguidi, mariposa y bela, carne: mariposa en carne, es decir, desnuda. La más fea y desventurada de todas las criaturas era entonces el murciélago. Y un día acosado por el frío subió la cielo y dijo a Dios:

Me muero de frío. Necesito de plumas.

Y como Dios, aunque no cesa de trabajar, no vuelve las manos a tareas ya cumplidas, no tenía ninguna pluma. Así fue que le dijo que volviera a la tierra y suplicara en su nombre una pluma a todas las aves. Porque Dios da siempre más de lo que se le pide. Y el murciélago, vuelto a la tierra, recurrió a aquellos pájaros de más vistoso plumaje. La pluma verde del cuello de los loros, la azul de la paloma azul, la blanca de la paloma blanca, la torna sol de la chuparrosa, su más próxima imagen actual; todas las tuvo el murciélago. Y orgulloso volaba sobre las sienas de la montaña, y las otras aves, refrenando el vuelo, se detenían para admirarlo. Y había una emoción nueva, plástica, sobre la tierra. A la caída de la tarde, volando con el viento del poniente, coloraba

el horizonte. Y una vez, viniendo de más allá de las nubes, creó el arco iris, como un eco de su vuelo. Sentado en las ramas de los árboles abría alternativamente las alas, sacudiéndolas en un temblor que alegraba el aire. Todas las aves comenzaron a sentir envidia de él, y el odio se volvió unánime, como un día lo fue la admiración.

Otro día subió al cielo una parvada de pájaros, el colibrí adelante. Dios oyó su queja. El murciélago se burlaba de ellos; además, con una pluma menos padecían de frío. Y ellos mismos trajeron el mensaje celestial en que se llamaba al murciélago. Cuando estuvo en casa de allá arriba, Dios le hizo repetir los ademanes que de aquel murciélago habían ofendido a sus compañeros, y agitando las alas se quedó otra vez desnudo. Se dice que todo un día llovieron plumas del cielo.

Y desde entonces solo vuela en los atardeceres en rápidos cazando plumas imaginarias. Y no se detiene, para que nadie advierta su fealdad.

Texto narrativo: La fábula

LA ZORRA, EL PERRO Y EL CORDERO

Una zorra se introdujo disimuladamente en un rebaño de ovejas, y fingiendo amor maternal acercó a su pecho a un corderito recién nacido, simulando acariciarlo.

Uno de los perros que cuidaba a los borregos, viendo a la indeseable en actitud tan ladina, se acercó rápidamente y la interrogó de esta manera:

- ¿Qué hace aquí doña Zorra, la embustera?
- Halago y juego con este corderito, amigo mío.
- ¡Pues suéltelo de inmediato, si no desea conocer el halago de mis dientes!

"QUIEN SE ACOSTUMBRA AL ENGAÑO
EL MISMO LABRA SU DAÑO".

EL ASNO VESTIDO CON PIEL DE LEÓN

Un jumento de asnolandia, se vistió una vez con piel de león que encontró en el camino.

Los animales se asustaron mucho al verlo y huyeron de su presencia se suerte que el espanto se apodero de toda la comarca.

Feliz de saberse temido y respetado, paseábase campante por los prados y montes. Su amo echándole de menos, se fue en su búsqueda mas, al encontrar un león original se asustó sobremanera, y no le quedó otro recurso que correr.

Poco tiempo después, al ver el amo las descomunales orejas que asomaban por debajo de la piel del león, se dio cuenta de la farsa, se le acercó, le quitó el disfraz y lo molió a palos.

"SI EL IGNORANTE INTENTA MOSTRARSE SABIO, PRONTO ASOMA LAS OREJAS DEL
BORRICO"

TEXTO NARRATIVO: LA NOVELA

MIGUEL STROGFF.

(Fragmento)

PRIMERA PARTE

Una fiesta en el palacio nuevo

- Señor, orto telegrama
- ¿De dónde procede
- De Tomsk
- ¿La comunicación está cortada más allá de esta ciudad?
- Sí; está cortada desde ayer.
- General, envía un telegrama a Tomsk cada hora y que se me tenga al corriente de lo que ocurra.
- Sí, señor; así hará - respondió el general Kissoff.

El diálogo precedente era sostenido a las dos de la madrugada, en el momento en que la fiesta, que se celebraba en el Palacio Nuevo, estaba en su mayor esplendor.

Durante toda la velada, los músicos de los regimientos de Preobajensky y Paulowsky no habían cesado de ejecutar polcas, mazurcas, chotis y vales escogidos entre los mejores del repertorio. Las parejas se multiplicaban hasta lo infinito a través de los espléndidos salones del palacio, que solo distaba algunos pasos de la antigua sala de piedras, donde tan terribles dramas se habían desarrollado en otro tiempo, y cuyos ecos parecían haberse despertado aquella noche para servir de tema a las contradanzas.

El gran mariscal de la corte estaba, por lo demás, bien secundado por sus delicadas funciones, pues tanto los grandes duques como los edecanes, los chambelanes de servicio y los oficiales de palacio presidían personalmente la organización de los bailes. Las grandes duquesas, cubiertas de diamantes, y las damas de la corte, vestidas con sus trajes de gala, daban ejemplo a las señoras de los altos funcionarios militares y civiles de la antigua ciudad de las piedras blancas, y por eso, cuando sonó la señal de la polonesa, cuando los invitados de todas las categorías tomaron parte de esta especie de paseo cadencioso, que en este género de solemnidades tiene la misma importancia que un baile nacional, la mezcla de los vestidos de la nobleza llenos de encajes y de los uniformes de los cuajados de condecoraciones ofrecía un golpe de vista indescriptible, al resplandor de cien arañas, multiplicadas por la reverberación de los espejos.

El cuadro no podía ser más brillante. El gran salón en que se celebraba la fiesta, que era el más hermoso de todos los del palacio Nuevo, brindaba, este cortejo de altos personajes y de damas espléndidamente ataviadas, un marco digno de magnificencia. La rica bóveda, con sus dorados, empaldecidos por la pátina del tiempo, parecía sembrada de puntos luminosos. Los brocados de los cortinajes y los portieres, llenos de pliegues magníficos, empurpurábanse con tonos cálidos que se quebraban violentamente en los ángulos de la pesada tela.

La luz que alumbraba a los salones, tamizada por un ligero vaho, salía al exterior, a través de los cristales de las amplias galerías circulares, brillando en medio de la noche con un resplandor de incendio. El contraste que hacían las sombras en que por fuera estaba envuelto el palacio y el espléndido alumbrado que había dentro no podía por menos que llamar la atención de los invitados que no tomaban parte en el baile, los cuales cuando se aproximaban a las ventanas, podían ver algunos campanarios, cuyas siluetas enormes se destacaban acá y allá entre las tinieblas, y el incesante y silencioso ir y venir de los numerosos centinelas que hacían la guardia con el fusila al hombro y cuyos cascos puntiagudos, al reflejar la luz que salía por los huecos del palacio parecían empenachados con ponpones de fuego. De vez en cuando veíanse pasar algunas patrullas pisando sobre el empedrado con más seguridad, probablemente, que los bailarines sobre el pavimento del salón y, a intervalos, oíase el alerta de ordenanza repitiéndose de puesto en puesto, y ensordecidos a veces por el toque de alguna trompeta, cuyo vibrante sonido, al confundirse con los acordes de la orquesta, lanzaba sus notas metálicas en medio de la universal armonía.

Mas abajo aún, frente a la fachada, destacábanse sobre los focos de la luz que proyectaban las ventanas del Palacio Nuevo las masas sombrías de los barcos que se deslizaban sobre un río cuyas aguas, iluminadas a trechos por la luz vacilante de algunos faroles, bañaban algunas hiladas de piedras de las terrazas.

El personaje principal del baile, el que daba la fiesta y a quien el general Kissoff había tratado del modo que solamente suele tratarse a los soberanos, vestía el sencillo uniforme de oficial de cazadores de la guardia, y aunque no mostraba la menos afectación, advertíase en él que era persona poco sensible a las aparatosas ceremonias.

Su indumentaria contrastaba notoriamente con los soberbios trajes de las personas que lo rodeaban; pero esto no podía sorprender porque también de la misma forma, sencillamente vestido, solía vérsese en medio de su escolta, formada por los brillantes escuadrones de georgianos, cosacos y lesghienos, cuyos espléndidos uniformes eran los más brillantes del ejército del Cáucaso.

Alto, de aspecto afable, fisionomía tranquila y con la preocupación reflejada a veces en su frente, iba de un grupo a otro, pero casi sin hablar y presentando apenas más que una vaga atención a las frases alegres de los jóvenes y a las palabras algo más graves de los altos funcionarios y de los miembros del cuerpo diplomático, que representaban ante él a los principales estados de Europa. Dos o tres de éstos perspicaces políticos, excelentes fisionomistas, habían creído advertir }en el rostro de este personaje ciertas señales de inquietud, cuyas causas les eran completamente desconocidas, pero ninguno se había atrevido a interrogarle respecto al particular.

Tomado del libros: Miguel Strogoff. Julio Verne. España: Sopena, 1974. 351 p. (Colección biblioteca Sopena n° 423.)

EL RELATO

EL CHOCOLATE

El chocolate se fabrica a partir del cacao originario de América (Antillas o México, el árbol del cacao se le considera desde la antigüedad como un planta de origen divino. Por ello la cosecha anual, en el mes de septiembre, siempre ha sido en esos países pretexto para grande fiestas.

El consumo del cacao en América central data de una época muy remota. El fruto del cacao llamado maicena se recogía por sus propiedades alimenticias. Los mexicanos lo mezclaban con arina de maíz y hacían unas succulentas papillas, llegaron incluso a añadirle miel, elaborando con ello las primeras formas del chocolate, los granos del cacao sirvieron en el siglo XIX par apagar los impuestos del soberano.

En 1521, Hernán Cortes que acababa de conquistar a México, llevó España la primera pasta de cacao, mezclada con miel, y Carlos V apreció mucho este manjar.

TEXTO INSTRUCTIVO

PUDIN CEBRA

INGREDIENTES:

Pudín de Chocolate:

4 tazas de leche

1 cucharada de margarina rama

3/4 tazas de fécula de maíz

1 taza de azúcar

2 cucharadas llenas de cocoa

Pudín de Vainilla:

4 tazas de leche

1 cucharada de margarina rama

3/4 tazas de fécula de maíz

1 taza de azúcar

1 cucharada de esencia de vainilla

nueces picadas para decorar

PREPARACIÓN

Pudín de Chocolate: Ponga al fuego una olla con tres tazas de leche junto con la margarina hasta que hierva. Aparte disuelva en la taza de leche restante la fécula de maíz, el azúcar y la cocoa y adicione a la leche hirviendo, mezcle bien y baje el fuego. Revuelva constantemente con cuchara de palo hasta que hierva. Continúe la cocción por tres minutos más revolviendo constantemente. Mantenga caliente a fuego muy bajo.

Pudín de Vainilla: Ponga al fuego una olla con tres tazas de leche junto con la margarina hasta que hierva. Aparte disuelva en la taza de leche restante la fécula de maíz, el azúcar y la esencia de vainilla y adicione a la leche hirviendo, mezcle bien y baje el fuego. Revuelva constantemente con cuchara de palo hasta que hierva. Continúe la cocción por tres minutos más revolviendo constantemente. Coloque en una refractaria alternando una capa de pudín de chocolate y una capa de pudín de vainilla. Deje enfriar en la nevera. Al momento de servir decore con nueces picadas.

ANEXO 6

REFLEXIÓN TOMADA DEL DIARIO DE CAMPO

UNA MIRADA DE LA PRACTICA DOCENTE DESDE LA COAGENTIVIDAD COMO UNA TRANSACCION QUE VA MÁS ALLÁ DEL LENGUAJE COMO FORMA DE LA EXISTENCIA

“Concebir al ser humano conlleva una tarea de búsqueda de prácticas significantes que para éste son de suma importancia; desde la socio – lingüística puede hacerse un análisis de lo que hace el hombre y como percibe su realidad sobre todo aquella realidad que tiene que ver con el contexto educativo”³⁸

³⁸ PARDO ABRIL, Neyla. Análisis crítico del discurso y representaciones sociales. Un acercamiento a la comprensión de la cultura” En: análisis critico del discurso. Leda Barardi, 2003

Ante el papel en blanco se posa la existencia y en ella cada vida de mis estudiantes de mi universidad, de mi practica, de mi carrera; allí es donde surgen miles de cuestionamientos, latentes uno tras otro: ¿Qué decir de mi practica durante este primer semestre del año?, ¿Qué hablar de mi labor educativa en esta práctica?, ¿Cómo evaluar mi trabajo y me sustento teórico de él? Evidentemente son múltiples también las respuestas de las cuales se pueden hablar, sin embargo trataré de dar en solo dos sentidos mi reflexión:

En primer lugar mi practica desde la relación con los chiquillos, mis pequeños.

El ser humano es, y es ahí donde encontramos el primer elemento, es allí entre los seres humanos donde se da, una transacción entre lo físico y lo metafísico, entre la materia y la forma, pues el ser humano necesita entrar en relación en si mismo desde todo aquello que lo compone. Entendemos esta transacción como la entiende Baena “Una transacción es un evento complejo que resulta de la articulación íntima de dos acciones distintas, cumplidas por dos agentes distintos que ejercen su acción sobre uno solo y el mismo objeto paciente; y en el que las acciones comprometidas, son entonces simultáneas, solidarias y complementarias”³⁹ es sin duda el ser humano esa transacción compleja donde tanto lo físico como lo espiritual necesita articularse para de forma simultánea dar como resultado al ser humano.

El pensamiento contemporáneo ha propendido por una visión dialógica pero ya no desde el ser individual sino desde el ser humano en relación con sus pares, su relación con el otro, una relación que lo pone en esa continua búsqueda del ser; una relación que no se puede dar sino desde el lenguaje, entendido éste como: “aquel que cumple funciones de sentido y significado de los signos”⁴⁰, y como “un fenómeno existente en sí, representativo de la organización del mundo, el lenguaje también como elemento que da significado al mundo, desde la concepción de lo cultural y social.”⁴¹; desde la comunicación y desde la interpelación del ser.

Es en esta interpelación donde aparece la coagentividad como forma de correlación y articulación entre los diferentes actores o agentes del proceso comunicativo, y, es que más allá de una simple relación entre unos sujetos, la coagentividad no es otra que la interpelación del ser, a la luz de lo que afirma Martín Bubber en el texto Yo – Tú: “El otro es el totalmente yo –tú”, es decir, no se

³⁹ BAENA, Luis Angel. Transacciones. En: Revista Lenguaje N° 24. Cali. Agosto de 1996. p 122

⁴⁰ BAENA, Luis Angel. El lenguaje y la significación

⁴¹ ESCAMILLA MORALES, Julio. ¿Comunicación o Enunciación? En: Revista Glotta. N° 1. Vol. 2, Enero – Abril 1987.

puede entender al otro si no se entiende que cada quien es el otro del otro y que no existe un tú si no hay un yo, ese tú, como huella del Infinito que ha pasado y se ha quedado, es esta la interpelación del ser; es mirar que el otro es igual a mí y que desde allí es que se deben establecer las relaciones, como se afirmaba antes, de una manera dialógica horizontal, nunca de manera vertical. ***Tal como lo propone la semántica desde los modelos o esquemas de significatividad del ser en la escuela concebida dentro de una realidad propia y demarcada por lo social. Realidad que se da desde las representaciones sociales que ponen al natural cada uno de los objetos, los eventos y las situaciones diarias que viven los estudiantes.***

Es necesario entender que la comunicación entre los agentes, es desde la existencia misma del otro, de lo que siente el otro pues de muchas maneras se puede comunicar pero pocas veces está presente la existencia. De ahí que el maestro no solo comunica sino que interpela y lo hace desde el ser, del ser de la realidad de cada estudiante, una realidad que salta lo sintáctico, lo semántico, lo fonético y hasta lo fonológico y se pone en el plano de la vida, ***dejando de lado todas las estructuras y poniendo por encima de todo el ser del estudiante***, su existencia misma, de tal manera que la coagentividad no es solo una transacción del lenguaje sino que es algo mucho más profundo, es algo que juega con la existencia misma, con la concepción del hombre como ser humano que conlleva a su vez una tarea de búsqueda de prácticas significantes que para éste son de suma importancia; ya que desde la socio – lingüística puede hacerse un análisis de lo que hace el hombre y cómo percibe su realidad sobre todo aquella realidad que tiene que ver con el contexto educativo.

La existencia del estudiante se juega desde su propia realidad, entendida ésta desde la mirada de las representaciones sociales que son teorías de los individuos sobre la naturaleza de eventos, objetos y situaciones dentro de su mundo social; son dinámicas y cambiantes. Las representaciones sociales reflejan la realidad histórica y cultural, se usan para familiarizar y contextualizar la realidad social por medio de comparaciones y categorizaciones, además éstas permiten que lo perturbador y extraño sea aprendido en la responsabilidad personal de agrupaciones y colectivos.

De ahí que el maestro debe sembrar la inquietud de que el niño sea el constructor de cultura, que desde la escuela se cree la conciencia frente a la sensibilidad y el amor por la construcción social. ***Que cada área del saber dentro de la escuela se convierta en un trabajo de narrativa de la realidad como una construcción social; ya que la sociedad de hoy ha asumido una narrativa distinta, que presenta prototipos y paradigmas a los niños y jóvenes que de alguna manera los convencen.***

Es el maestro quien desde el discurso debe dejar asomar los contextos sociales como la manera de dar cuenta de las vivencias, las experiencias, los miedos, las dudas, los temores, las formas de vida y las manifestaciones culturales de cada pueblo de cada sociedad; es desde ese discurso desde donde se pueden hacer evidentes todas aquellas cosas que no se palpan de improviso, es desde ese discurso desde donde por medio del lenguaje se ayuda a que se pongan en común los diferentes paradigmas que rigen una sociedad, paradigmas que se van convirtiendo en estereotipos y que de alguna manera generan una sociedad viciada en cantidad de modelos ideales que no constituyen para nada un beneficio para los que vienen detrás

Es aquí donde debe aparecer la escuela como el motor que genera el espacio para conocer los estereotipos que presenta la sociedad y frente a ellos asumir un papel muy crítico, de tal manera que los estudiantes no sean un objeto más de los paradigmas sociales sino que por el contrario, sean actores activos dentro de las nuevas concepciones del mundo y de la sociedad que lo rodea

Es la escuela con el maestro a la cabeza, la que tiene la oportunidad de transformar el enfoque lógico semántico asumiendo la multiplicidad de significantes y los múltiples contenidos que ya tienen los estudiantes pues como afirma Pablo Freire "El niño no es una botella que hay que llenar sino un fuego que es preciso encender"; es entender que el estudiante ya llega a la escuela con unos conocimientos previos que es preciso utilizar para lograr más y mejores saberes.

Finalmente podemos afirmar que es a todo lo anterior a donde de alguna manera ha apuntado mi practica durante este semestre, a una búsqueda de significatividad pero desde el ser mismo de los estudiantes, a una búsqueda del saber pero desde el leer la vida misma, podrían presentarse muchos conceptos, muchos textos leído pero que sirve todo esto si no se lee allí la vida misma? Es por eso que desde mi discurso lo único que he pretendido es mirar al estudiante más desde su ser real que desde las miles de estructuras que puede abordar la lengua, entendiendo al sujeto y no al objeto educativo.

En segundo lugar y de manera mucho más breve es mirar mi practica desde la conceptualización y desde la sustentación de la misma, soy consciente que a la par de los procesos en la escuela tiene que existir la sustentación de los mismos; es por eso que desde la Universidad se me ha dado la oportunidad de un seminario de practica. A decir verdad para mí este trabajo ha sido bastante traumático porque desde el inicio de las inscripciones para el seminario llegué tarde: por desinformación o por pensar que todavía estaba a tiempo para hacer la practica, pero me di cuenta que ya no había más tiempo y que no podría prolongarlo más; es ahí donde entro a realizar los procesos pertinentes de Inscripción, ir de una lado a otro y al final resultar en este seminario.

Así mismo como fue la entrada ha sido el proceso: lento, retrasado, con fallas múltiples de comunicación pero con el deseo y el ánimo de continuar, animado por el trabajo con los pequeños que es en última instancia el que da fundamento a mi práctica; se ha avanzado con pasos muy lentos, con un primer intento de borrador del trabajo de grado y con la expectativa puesta para ver hacia donde es que va este barco.

Edgar Alexander Castrillón Yepes

Con notas del diario pedagógico

BIBLIOGRAFÍA

BAENA, Luis Angel. El lenguaje y la significación

_____ Transacciones. En: Revista Lenguaje N° 24. Cali. Agosto de 1996. p 122

Bubber, Martín. El Yo – Tú

Descartes, René. Discurso del Método

Diccionario Enciclopédico de filosofía ESCAMILLA MORALES, Julio. ¿Comunicación o Enunciación? En: Revista Glotta. N° 1. Vol. 2, Enero – Abril 1987.

LEVINÁS, Emanuel. Totalidad e Infinito

PARDO ABRIL, Neyla. Análisis crítico del discurso y representaciones sociales. Un acercamiento a la comprensión de la cultura” En: análisis crítico del discurso. Leda Barardi, 2003

ANEXO 7

TALLERES APLICADOS

I. E. ESCUELA NORMAL SUPERIOR PEDRO JUSTO BERRÍO

EVALUACIÓN CUENTO “EL PRINCIPE FELIZ” GRADO 5°

PERIODO: UNO

FECHA: FEBRERO DE 2008

AREA: ESPAÑOL

NOMBRE: _____ CÓDIGO: _____

Luego de leer el texto “El príncipe Feliz” responde correctamente cada una de las preguntas que a continuación aparecen.

A. Un texto narrativo es:

- a. Un texto con muchos personajes y un sustento de los mismos
- b. Un texto que cuenta o narra una historia con inicio, nudo y desenlace
- c. Un texto que cuenta o narra un nudo de un personaje
- d. Un texto que narra un desenlace de una historia

B. Las partes del texto narrativo son:

- a. Inicio desenlace y nudo
- b. Inicio, nudo y desenlace
- c. Desenlace, Nudo e Inicio
- d. Nudo, desenlace e inicio

C. En un texto narrativo, la historia la hacen:

- a. Los personajes y los nudos
- b. Los personajes
- c. El desenlace y los personajes
- d. El objeto mágico

D. El inicio de un texto narrativo cuenta:

- a. Como comienza la historia, los personajes y el final
- b. Como comienza la historia, los personajes, los lugares y el tiempo
- c. Como comienza la historia, los lugares y el objeto mágico
- d. Como comienza la historia, los personajes y las palabras del final

E. El nudo de un texto narrativo es:

- a. La parte donde se enredan los inicios
- b. La parte donde aparecen las problemáticas de los personajes
- c. Donde comienza el texto
- d. Donde termina el texto

F. El Desenlace en un texto narrativo es:

- a. La parte donde inicia el cuento
- b. La parte donde se solucionan los problemas de los personajes

- c. La parte donde se enredan los problemas
 - d. La parte donde los personajes dicen fin
- G. En el texto El príncipe feliz los personajes principales son:
- a. El pájaro y el alcalde
 - b. El pájaro y el Príncipe Feliz
 - c. El príncipe feliz y los concejales
 - d. El príncipe feliz y la cañita de río
- H. El príncipe feliz esta llorando porque:
- a. Tiene frío
 - b. Esta triste por la situación de pobreza de la ciudad
 - c. Esta triste por que tiene miedo
 - d. Esta triste por la cañita novia del pájaro
- I. El pájaro se dirigía a la ciudad de:
- a. Colombia
 - b. Egipto
 - c. Grecia
 - d. Bogotá
- J. El príncipe feliz es un texto narrativo porque:
- a. Tiene Nudo y desenlace
 - b. Narra una historia con inicio, nudo y desenlace
- c. Narra un cuento de fantasmas
 - d. Narra una historia de forma expositiva
- K. El Príncipe feliz ayuda a:
- a. Los obres y aburridos ciudadanos
 - b. Los pobres y tristes ciudadanos
 - c. Los ricos ciudadanos
 - d. El alcalde y los concejales
- L. El final del texto habla de:
- a. La Torcaza viajera
 - b. La llevada del corazón de plomo y el pájaro al cielo
 - c. La llevada de ángeles al cielo
 - d. El cielo, el príncipe y la torcaza
- M. La idea principal del texto puede ser:
- a. El príncipe feliz estaba triste por su ropa
 - b. El príncipe feliz ayuda a los necesitados
 - c. El príncipe feliz tiene en su ropa oro
 - d. El príncipe feliz ayuda solo a los rico
- N. El autor del príncipe feliz es:
- a. Oscar Alejandro Rincón
 - b. Oscar Wilde
 - c. Alejandro Wilde

d. Oscar Rojas Wilde
O. El tiempo en que se realiza el texto es:

- a. Otoño e invierno
- b. Las cuatro estaciones
- c. Invierno y verano
- d. Verano y otoño

P. Los contextos donde se desarrolla el texto so:

- a. Un bosque inmenso
- b. Una ciudad

- c. Una ciudad y Marte
- d. Una ciudad y un bosque azul

2. Realiza un resumen corto de la historia del príncipe feliz, utiliza los elementos de la narración

I. E. ESCUELA NORMAL SUPERIOR PEDRO JUSTO BERRÍO
EVALUACIÓN GENERAL 5º

PERIODO:

FECHA:

AREA: ESPAÑOL

NOMBRE: _____ CÓDIGO: _____

El caballero se sentía demasiado exhausto para superar el último obstáculo. Ardilla y Rebeca se sintieron tentadas de ayudarlo, pero se contuvieron, pues sabían que a veces la ayuda puede debilitar a un ser humano.

El caballero inspiró profundamente, lo que le aclaró un poco la mente. Leyó la última parte de la inscripción en voz alta: "Pues no puedo conocer lo desconocido si me aferro a lo conocido".

El caballero reflexionó sobre algunas de las cosas "conocidas" a las que se había aferrado durante toda su vida. Estaba su identidad - quién creía que era y que no era - Estaban sus creencias - aquello que él pensaba que era verdad y lo que consideraba falso - Y estaban sus juicios - las

cosas que tenía por buenas y aquellas que consideraba malas.

El caballero observó la roca y un pensamiento terrible cruzó por su mente: también conocía la roca a la cual se aferraba para seguir con vida. ¿Quería decir la inscripción que debía soltarse y dejarse caer al abismo de lo desconocido?

- Lo has cogido caballero, - dijo Sam - Tienes que soltarte. - ¿Qué intentas hacer, matarnos a los dos? Gritó el caballero. - De hecho, ya estamos muriendo ahora mismo - dijo Sam - Mírate. Estás tan delgado que podrías deslizarte por debajo de una puerta, y estas lleno de estrés y miedo. - No estoy tan asustado como antes - dijo el caballero. - En ese caso, déjate ir y confía -. Dijo Sam - ¿Qué confíe en quién? - replicó el caballero enfadado. Estaba harto de la filosofía de

Sam. - No es un quién - respondió Sam - ¡ No es un quién sino un qué! - ¿Un qué? - preguntó el caballero. - Sí - dijo Sam - La vida, la fuerza, el universo, Dios, como quieras llamarlo. El caballero miró por encima de su hombro y vio el abismo aparentemente infinito que había debajo de él. - Déjate ir - le susurró Sam con urgencia.

El caballero no parecía tener alternativa. Perdía fuerza en cada segundo que pasaba y la sangre brotaba de sus dedos allí donde se aferraban a la roca. Pensando que moriría, se dejó ir y se precipitó aceleradamente al abismo, a la profundidad infinita de sus recuerdos.

Recordó todas las cosas de su vida de las que había culpado a su madre, a su padre, a sus profesores, a su mujer, a su hijo, a sus amigos y a todos los demás. A medida que caía en el vacío, fue desprendiéndose de todos los juicios que había hecho contra ellos. Fue cayendo cada vez más rápidamente, vertiginosamente, mientras su mente descendía hacia su corazón. Luego, por primera vez en su vida, contempló su vida con claridad, sin juzgar y sin excusarse. En ese instante, aceptó toda la responsabilidad por su vida, por la influencia que la gente tenía sobre ella, y por los acontecimientos que le habían dado forma.

A partir de ese momento, fuera de si mismo, nunca más culparía a nada ni a nadie de todos los errores y desgracias. El reconocimiento de que él era la causa, no el

efecto, le dio una nueva sensación de poder. Ya no tenía miedo.

Le sobrevino una desconocida sensación de calma y algo muy extraño le sucedío: ¡empezó a caer hacia arriba! ¡Sí, parecía imposible, pero caía hacia arriba, surgiendo del abismo! Al mismo tiempo, se seguía sintiendo conectado con lo más profundo de él, con el centro de la Tierra. Continuó cayendo hacia arriba, sabiendo que estaba unido al cielo y la Tierra.

Repentinamente, dejó de caer y se encontró de pie en la cima de la montaña y comprendió el significado de la inscripción de la roca. Había soltado todo aquello que había temido y todo aquello que había sabido y poseído. Su voluntad de abarcar lo desconocido le había liberado. Ahora el universo era suyo, para ser experimentado y disfrutado.

1. RESPONDE A PARTIR DEL TEXTO

- A. El fragmento anterior corresponde al libro:
- a. El caballero de la Armadura rota
 - b. EL caballero del Merlín
 - c. El caballero de la Armadura Oxidada
 - d. El Caballero de la Oxidada Armadura
- B. El autor del texto donde se encuentra el fragmento anterior es:
- a. Robert Exupéry
 - b. Robert Gaviota
 - c. Robert Fisher
 - d. Oscar Wilde

- C. Del libro leído pondríamos decir que corresponde al género:
- Lírico
 - Expositivo
 - Narrativo
 - Argumentativo de reflexión
- D. El personaje principal del texto es:
- El caballero Merlín
 - Merlín el mago
 - EL caballero
 - Rebeca y ardilla
- E. Rebeca y Ardilla eran respectivamente:
- Un periquito y una ardilla
 - Una ardilla y una paloma
 - Una paloma y una ardilla
 - Una ardilla y un pájaro saltarín
 - Ninguna de las anteriores
- F. El fragmento leído corresponde según el texto a:
- El principio del libro
 - La mitad del Libro
 - Al final del Libro
 - Ninguno de los anteriores
- G. El número de castillos que debe pasar el caballero son:
- Dos castillos
 - Cinco castillos
 - Tres castillos
 - Cuatro castillos y una montaña de la verdad
- H. El papel de Merlín el mago en la historia es:
- convencer a Rebeca de que acompañe al caballero
 - Convencer al caballero de llevar a ardilla a los castillos
 - Convencer al caballero de hacer lo que debe hacer
 - Pasar por los castillos y liberarse de la armadura
- I. El fragmento leído tiene como idea principal que:
- El caballero subió a llorar en la cima de la verdad
 - Sam le recomendó al caballero suicidarse
 - El caballero asumió su responsabilidad de su vida
 - Rebeca y ardilla felicitaron al caballero
- J. En el fragmento anterior encontramos:
- 11 párrafos
 - 12 párrafos
 - 10 párrafos
 - 11 párrafos menos una ñapa
- K. Las palabras subrayadas en el párrafo 2 son:
- Verbos y sustantivos
 - Sustantivos
 - Verbos
 - Ninguno de los anteriores
- L. Las verbos subrayados en el párrafo 10 están en:
- Indicativo, presente
 - Subjuntivo, pasado

- c. Indicativo pasado
- d. Imperativo, presente

M. En la expresión subrayada en el párrafo 7 el verbo se refiere a:

- a. Rebeca
- b. La Ardilla
- c. El caballero
- d. Sam

N. El verbo de la expresión subrayada en el párrafo 7 está en :

- a. Primera persona plural
- b. Tercera persona plural
- c. Tercera persona singular
- d. Primera persona verbal

Ñ. Las palabras subrayadas en el párrafo 3 son:

- a. Preposiciones
- b. Adverbios de tiempo
- c. Conjunciones adverbiadas

O. Las palabras subrayadas en el párrafo 1 son:

- a. Adverbios de modo
- b. Adverbios de tiempo
- c. Preposiciones
- d. Preposiciones adverbiadas.

P. La palabra subrayada en el párrafo 6 corresponde a la categoría gramatical de:

- a. El adjetivo
- b. El sustantivo
- c. El adverbio
- d. La preposición

Q. El adverbio subrayado en el párrafo 10 está modificando al verbo:

- a. caer
- b. encontrar
- c. dejar
- d. todos los anteriores.

R. Los verbos subrayados en el párrafo 5 están en modo:

- a. Indicativo
- b. Subjuntivo
- c. Imperativo
- d. Gerundio

S. Las palabras observó y seguir según el contexto en el párrafo 4 se pueden reemplazar por:

- a. Continuó - mirar
- b. Mirar – avanzar
- c. Miró continuar
- d. Avanzar – mirar

T. La palabra subrayada en el párrafo 8 es un adverbio de:

- a. Modo
- b. Lugar
- c. Tiempo
- d. Circunstancia

2. Elabore un texto periodístico teniendo como tema principal las relaciones de Colombia con Venezuela.

3. Elabore un texto lírico con tema libre

I. E. ESCUELA NORMAL SUPERIOR PEDRO JUSTO BERRÍO

EVALUACIÓN GENERAL DEL PRINCIPITO GRADO 5º

PERIODO: CUARTO

FECHA: NOVIEMBRE 01 de 2008

AREA: ESPAÑOL

NOMBRE: _____ CÓDIGO: ____ DURACIÓN: 2 horas

REGUNTAS TIPO C

Tenga en cuenta para este tipo de preguntas el contexto en la que se hacen par poder responder acertadamente.

1. En la oración “mi amigo sonrió amablemente con indulgencia”, la palabra subrayada se puede cambiar por:

- a. Compasión
- b. Sinceridad
- c. Cariño
- d. Afabilidad

2. En la expresión “buenos días, dijo al azar”, la palabra subrayada se podría cambiar por:

- a. Ávidamente
- b. Velozmente
- c. Sueltamente
- d. Rápidamente

3. En la expresión “los ritos son necesarios”, la expresión subrayada se podría cambiar por todas menos:

- a. Un menester
- b. Cotingentes
- c. Imprescindibles
- d. Contingentes

4. En la expresión “bebo para olvidar que tengo vergüenza”, la expresión subrayada, no se puede cambiar por:

- a. Tomar
- b. Libar
- c. Chupar licor
- d. Toar

5. En la expresión “agregó enseguida la flor”, la expresión subrayada no se puede cambiar por:

- a. Ahí mismo
- b. Al Instante
- c. Iso facto
- d. Después

LAS PREGUNTAS SIGUIENTES SE RESPONDEN A PARTIR DE LA LECTURA

“Adios dijo el zorro, he aquí mi secreto. Es muy simple: no se ve bien sino con el corazón. Lo esencial es invisible a los ojos.

Lo esencial es invisible a los ojos - repitió el principito a fin de acordarse.

- el tiempo que perdiste por tu rosa hace que tu rosa sea importante.

- El tiempo que perdí por mi rosa... - dijo el principito a fin de acordarse.

Los hombres han olvidado esta verdad – dijo el zorro-. Pero tú no debes olvidarla.

Eres responsable por siempre de lo que has domesticado. Eres responsable de tu rosa...

-soy responsable de mi rosa...- repitió el principito a fin de acordarse.”

6. Del texto anterior se puede deducir que:

- a. Hay una despedida
- b. Se esta preparando una fiesta
- c. Hay un encuentro entre el zorro y el principito
- d. Todas las anteriores

7. El Fragmento anterior se podría titular según el contexto:

- a. La rosa
- b. El principito y el zorro amargado
- c. La responsabilidad
- d. La amistad

8. De acuerdo al texto se puede afirmar:

- a. El principito repetía porque era un loro
- b. El principito quería acordarse luego de las palabras del zorro
- c. El principito era un experto orador
- d. El principito trascendía todo lo que le decían

9. Del párrafo anterior se deduce que:

- a. El principito estaba por marcharse de aquel lugar
- b. El zorro no había quedado bien domesticado
- c. Las Rosas son primordiales en la vida
- d. Solo quien ama conoce verdaderamente a las rosas

10. Solo se ve bien con el corazón es lo mismo que decir:

- a. Lo esencial es lo visto con los ojos
- b. Lo esencial está en el corazón
- c. Lo esencial solo se ve con el corazón
- d. Lo esencial es invisible a los ojos.

PREGUNTAS TIPO B

SELECCIÓN MÚLTIPLE CON MÚLTIPLE RESPUESTA

Señor estudiante, le solicito estar muy atento a la lectura del instructivo para que le sea más fácil responder su prueba.

INSTRUCTIVO

Si a y b son verdaderas, rellene el óvalo A

Si c y d son verdaderas, rellene el óvalo B

Si a y c son verdaderas, rellene el óvalo C

Si b y d son verdaderas, rellene el óvalo D

Si c y b son verdaderas, rellene el óvalo E

Si d y a son verdaderas, rellene el óvalo F

11. Según el libro, el principito estaba:

- a. Narrando su historia personal**
- b. Soñando su historia y sus viajes**
- c. Recordando el pasaje por varios planetas**
- d. Viviendo algo premonitorio**

12. Al final del libro, el principito:

- a. Muere por la mordedura de la serpiente**

- b. Regresa a su planeta
- c. Su cuerpo es enterrado en la arena del Sahara
- d. Es recogido por una bandada de pájaros

13. Al zorro y al piloto les queda como recuerdo del principito

- a. El cabello
- b. Los ojos
- c. La boca
- d. La sonrisa

14. el piloto logra arreglar su avión y luego regresa a su casa que es en:

- a. Suecia
- b. París
- c. Francia
- d. Sahara

15. Hablar de Boababs, implica para el principito hablar de árboles:

- a. Tediosos
- b. Pequeños
- c. Grandes
- d. Estorbosos

16. El autor con el libro El principito lo que quiere, entre muchas cosas, es:

- a. Mostrar la domesticación de los animales
- b. Hacer un elogio de los niños y su inocencia
- c. Presentar una crítica contra los adultos
- d. Manifestar la inconformidad con los espantos del desierto

17. El título más apropiado para el principito, podría ser:

- a. Las aventuras del principito
- b. El piloto y el principito
- c. El regreso del principito
- d. El príncipe feliz

18. Pensar en las puestas del sol, implicaba para el principito:

- a. Estar triste
- b. Tener que hablar con su rosa
- c. Viajar a otro planeta para divisarlas
- d. Correr su silla unos pasos

19. Podríamos afirmar que el principito es un libro para:

- a. Adultos
- b. Ancianos
- c. Bebes
- d. Niños

20. El texto del principito está dedicado a:

- a. Los niños hijos de los reyes de España
- b. Los niños de todo el mundo
- c. El niño que alguien lleva dentro
- d. León Werth

PREGUNTAS TIPO A

SELECCIÓN MÚLTIPLE, ÚNICA
RESPUESTA

21. El nombre original del principito es:

- a. El principito feliz
- b. El príncipe feliz
- c. El principito
- d. El principito en el desierto

22. El autor del libro el principito es:
- Antoine de Saint Gaviota
 - Antoine de Sainte de Exupéry
 - Sainte, Antoni de Exupéry
 - Antoine de Saint Exupéry
23. El libro el principito está dedicado a:
- El niño que lleva León Tostoi dentro
 - León Animal
 - León Werth
 - Werth de León Perth
24. El total de capítulos presentado en el texto es:
- XXIV
 - XXVI
 - XXVII
 - XXIV
25. León Werth en el texto es:
- El personaje central
 - El personaje a quien se dedica el capítulo XXI
 - El niño que escribe el libro
 - El personaje a quien se dedica el libro
26. El primer dibujo que aparece en el texto es:
- Una Boa comiendo fieras enratonadas
 - Una boa engullendo elefantes
 - Una boa descansando
 - Un sombrero
 - Ninguno de los anteriores
27. La figura que parece un sombrero, realmente es:
- Un sombrero
 - Un Sombrero cerrado
 - Una boa engullendo un elefante
 - Una boa engullida de una fiera enratonada
28. La recomendación que hacen los adultos al narrador del libro es:
- Dedíquese a pintar boas y no a pintar sombreros
 - Dedíquese a pintar sombreros y no boas abiertas y cerradas
 - Dedíquese a estudiar y a pintar Boas abiertas y cerradas
 - Dedíquese a estudiar y no a pintar boas abiertas y cerradas
29. La primera imagen que tienen el narrador del principito es:
- cuando se encuentra dentro del avión
 - cunado el principito le pide que dibuje una cabra
 - cuando el principito le pide que le dibuje un cordero
 - cuando el principito le pide agua para tomar
30. El planeta del principito es:
- El asteroide B614
 - El asteroide mayor
 - El Asteroide B612
 - El asteroide B618
 - Ninguno de los anteriores
31. Al astrónomo turco que descubrió el planeta del principito nadie le creyó porque:
- iba vestido muy elegante
 - lba con traje poco elegante

- c. Porque era un adulto
- d. Porque el emperador no había dado la orden de vestirse elegante
32. De la lectura puede deducirse que el principito pidió un cordero para:
- Que se comieran la rosa malintencionada de su planeta
 - Destruyera a la rosa y sus espinas
 - Limpiara los volcanes activos
 - Destruyera a los Boababs
33. lo que tenía el principito en su planeta, según la descripción que hace al narrador es:
- Una rosa y tres volcanes
 - Una cama, una silla para las puestas de sol, un volcán
 - Un volcán activo, dos inactivos y una rosa
 - Una Rosa, un volcán inactivo y dos volcanes activos
34. Cuando el principito estaba triste se ponía a:
- Contemplara a su rosa
 - Acariciar al Zorro
 - Ver puestas de sol
 - Hablar con la rosa
35. El narrador del libro no le concedió importancia a este tema cuando hablaba con el principito por lo cual este se alejó muy triste.
- A la rosa
 - El Planeta
 - Las Espinas de la rosa llorona
 - La rosa y sus espinas
36. El principito llega a otros planetas porque:
- Quiere aprender
 - Quiere viajar
 - Le está huyendo a la rosa mística
 - Quería volar en paloma
37. Para salir de su planeta el principito aprovecho:
- Una bandada de caimanes
 - Una bandada de Golondrinas
 - Una bandada de palomas
 - Una bandada de estrellas
38. solamente en esta respuesta están todos los planetas donde estuvo el principito según el libro
- El del rey, el del borracho, el del hombre de negocios el del farolero, el del geógrafo.
 - El del rey, el del vanidoso, el del hombre de negocios el del farolero, el del geógrafo.
 - El del rey, el del vanidoso, el del borracho, el del hombre de negocios el del farolero, el del geógrafo.
 - El del rey, el del vanidoso, el del borracho, el del farolero, el del geógrafo.
39. En el planeta del borracho, aquel hombre bebía porque:
- Quería olvidar su planeta
 - Quería olvidar a su mujer que lo traicionó
 - Quería olvidar a su rosa
 - Quería olvidar que bebía

40. Al llegar al séptimo planeta que fue la tierra lo primero que encontró el principito fue:
- Un zorro
 - Una serpiente
 - Unas rosas
 - Una caravana que pasaba por el desierto
41. El lugar donde llega el principito a la tierra es:
- América, el desierto de argentina.
 - África el desierto de Titicaca
 - África el desierto del Sahara
 - África el desierto de Nairobi
42. Al llegar a la tierra, el principito preguntaba insistentemente por:
- Las rosas
 - Las zorros
 - Los hombres
 - El eco de las montañas
43. la conversación entre la serpiente y el principito versó principalmente sobre:
- Los hombres del desierto
 - El cuerpo de la serpiente
 - Los favores que podría hacer al principito para volver a su planeta
 - De la desgracia de haber dejado la rosa en su planeta
44. Cuando el principito habla encima de la montaña, quien responde a sus preguntas es:
- La serpiente
 - El zorro
 - El eco
 - Los hombres de las caravanas
45. El principito se sentía triste al encontrar el jardín de rosas porque:
- Creía que su rosa era única en el mundo
 - Se creía rico con su flor de tres pétalos
 - Su flor era única pero ya la habían reemplazado
 - La flor lo había traicionado
46. En el capítulo XXI del libro, el principito se encuentra con:
- La abuelita
 - La serpiente
 - La rosa
 - El zorro
47. Domesticar para el zorro significa:
- Crear ambientes propicios de estudio
 - Crear ambientes salesianos de alegría y amistad
 - Crear lazos de amistad
 - Crear lazos de relaciones amorosas.
48. Lo que pide el zorro al principito es que:
- Lo domestique
 - Lo amanse
 - Lo quiera bastante
 - Lo lleve a jugar
49. Cuando el principito se encuentra con el zorro, está triste porque:
- La serpiente no quiso jugar
 - Las rosas son muy regañonas

- c. Recordó su rosa
- d. Las rosas no quisieron jugar con él

50. El título más apropiado para el capítulo XXI del principito podría ser

- a. Elegía a la amistad
- b. Cantos, juegos y amigos
- c. La domesticación del zorro
- d. El reencuentro de los amigos

51. El zorro recordará a su amigo el principito principalmente por:

- a. Su sonrisa
- b. Su domesticación
- c. Su tono de voz
- d. Sus cabellos dorados

52. El secreto que deja el zorro al principito es:

- a. "No se ve bien sino con los ojos, lo esencial es invisible al corazón"
- b. "No se ve bien sino con el corazón, lo esencial es invisible a los brutos"
- c. "No se ve bien sino con el corazón, lo importante es que todo sea invisible a los ojos"
- d. "No se ve bien sino con el corazón, lo esencial es invisible a los ojos"

53. Del secreto que deja el zorro al principito, se puede deducir que:

- a. Solo se conocen las cosas vistas por los ojos
- b. Solo se conoce lo que realmente se ve con el corazón
- c. Solo es esencial lo que llevamos en el corazón pero que vemos con la vista
- d. La esencial esta más allá de la vista

54. Un rito según el zorro es:

- a. Salir a bailar al pueblo con los cazadores
- b. Mantener una constante para hacer las cosas
- c. Olvidarse de todo para que las cosas sean iguales
- d. Mantenerse firme en lo que se hace

55. Según la película del Principito, el pozo de agua era:

- a. Un oasis en el desierto
- b. Un pozo cisterna
- c. Un balde con agua
- d. Ninguno de los anteriores

I. E. ESCUELA NORMAL SUPERIOR PEDRO JUSTO BERRÍO

EVALUACIÓN BIMESTRAL GRADO 5°

PERIODO: TRES

FECHA: SEPTIEMBRE 18 de 2008

AREA: ESPAÑOL

NOMBRE: _____

CÓDIGO: _____

Lee el texto y luego responde correctamente cada una de las preguntas que a continuación aparecen.

—¿Qué es un rito? —inquirió el principito. — Es también algo demasiado olvidado —dijo el zorro—. Es lo que hace que un día no se parezca a otro día y que una hora sea diferente a otra. Entre los cazadores, por ejemplo, hay un rito. Los jueves bailan con las muchachas del aquel **pequeñísimo** pueblo. Los jueves entonces son días maravillosos en los que puedo ir de paseo hasta aquella viña. Si los cazadores no bailaran en día fijo, todos los días se parecerían y yo no tendría vacaciones.

De esta manera el principito domesticó al zorro. Y cuando se fue acercando el día de la partida: —¡Ah! —dijo el zorro—, lloraré. — Tuya es la culpa —le dijo el principito—, yo no quería hacerte daño, pero tú has querido que te domestique... —Ciertamente —dijo el zorro. —¡Y vas a llorar!, —dijo el principito. —¡Seguro! —No ganas nada. —Gano —dijo el zorro— he ganado a causa del color del trigo, pues el trigo es tan amarillo como tu cabello. Y luego añadió: —Vete a ver **esas** rosas; comprenderás que la tuya es única en el mundo. Volverás a decirme adiós y yo te regalaré un secreto.

El principito se fue a ver las rosas a las que dijo: —No son nada, ni en nada se parecen a mi rosa. Nadie las ha domesticado ni ustedes

han domesticado a nadie. Son como el zorro era **antes**, que en nada se diferenciaba de otros cien mil zorros. Pero yo le hice mi amigo y ahora es único en el **gran** mundo.

Las rosas se sentían molestas oyendo al principito, que continuó diciéndoles: —Son muy bellas, pero están vacías y nadie daría la vida por ustedes. Cualquiera que las vea podrá creer indudablemente que **mí rosa es tan natural como cualquiera de ustedes**, mi rosa es la mas linda entre todas las rosas del mundo. Ella se sabe más importante que todas, porque yo la he regado, porque ha sido a ella a la que abrigué con el fanal, porque yo le maté los gusanos (salvo dos o tres que se hicieron mariposas) y es a ella a la que yo he oído quejarse, alabarse y algunas veces hasta callarse. Porque es mi rosa, en fin.

Y volvió con el zorro. —Adiós —le dijo. — Adiós —dijo el zorro—. He aquí mi secreto, que no puede ser más simple : sólo con el corazón se puede ver bien; lo esencial es invisible para los ojos. —Lo esencial es invisible para los ojos —repitió el principito para acordarse. —Lo que hace más importante a tu rosa, es el tiempo que tú has perdido con ella. —Es el tiempo que yo he perdido con ella... —repitió el principito para recordarlo. —Los torpes hombres han olvidado esta verdad —dijo el negro zorro—, pero tú no debes olvidarla. Eres responsable

para siempre de lo que has domesticado. Tú eres responsable de tu bella rosa... —Yo soy responsable de mi rosa... —repitió el principito a fin de recordarlo.

A. Son Adjetivos dentro del texto:

- a. Maravillosos, responsable, tuya, mi, tu bella, rosa
- b. Maravillosos, tuya, mi, tu bella, negro
- c. Maravillosos, tuya, mi, tu bella, rosa,
- d. Maravillosos, tuya, mi, bella, tu bella

B. Del texto son adjetivo s calificativos

- a. Maravillosos, bella, negro, torpes, responsable
- b. Maravillosos, bella, negro, torpes.
- c. Maravillosos, bella, negro, torpes, rosa
- d. Maravillosos, bella, negro, torpes, verdad

C. El adjetivo calificativo subrayado en el párrafo 1, está en grado:

- a. Positivo
- b. Superlativo absoluto
- c. Superlativo relativo
- d. Comparativo

D. La oración “pues el trigo es tan amarillo como tu cabello” está en grado:

- a. Comparativo de superioridad
- b. Comparativo de igualdad
- c. Comparativo superlativo
- d. Comparativo positivo

E. La palabra subrayada en la oración Tú eres responsable de tu bella rosa, está en grado:

- a. Comparativo
- b. Positivo
- c. Superlativo relativo
- d. Comparativo de igualdad

F. La oración mi rosa es la mas linda entre todas las rosas del mundo. Está en grado:

- a. Superlativo absoluto
- b. Superlativo relativo
- c. Superlativo positivo
- d. Superlativo comparativo

G. La oración subrayada en el párrafo cuatro, está en grado comparativo de:

- a. Superioridad
- b. Igualdad
- c. Inferioridad
- d. Superlativo

H. Del texto son todos adjetivos posesivos

- a. Tuya, tu, mi, te
- b. Tuya, tu, mi
- c. Tuya, tu, tú, mi
- d. Tuya, responsable de, tu, mi
- e. Rosa, tuya, tu, mi

I. En la oración “Tú eres responsable de tu bella rosa...” las palabras subrayadas son respectivamente:

- a. Un adjetivo demostrativo y un pronombre
- b. Un pronombre y un adjetivo demostrativo
- c. Un artículo y un adjetivo
- d. Un adjetivo y un diacrítico

J. En la oración He aquí mi secreto, la palabra subrayada es:

- a. Un adjetivo monosilábico enclítico
- b. Un adjetivo posesivo
- c. Un adjetivo adverbiado
- d. Un adjetivo demostrativo

K. Son adjetivos demostrativos de la lectura:

- a. Aquel, más, aquella, ésta, esas, mí
- b. Aquel, aquella, ésta, esas
- c. Aquel, aquella, rosas, ésta, esas, mis
- d. Aquel, color, pues, aquella, ésta, esas

L. La palabra subrayada en el párrafo dos es:

- a. Un adverbio de cantidad
- b. Un adjetivo demostrativo
- c. Un adjetivo adverbial
- d. Ninguno de los anteriores

M. Las palabras subrayadas en el párrafo tres son:

- a. Adjetivos demostrativos
- b. Adverbios
- c. Adverbios posesivos
- d. Adverbios de posesión
- e. Ninguno de los anteriores

Ñ. El párrafo trabajado en este taller, está compuesto por:

- a. Tres párrafos
 - b. Cinco párrafos
 - c. Cuatro párrafos
 - d. Cuatro párrafos y medio

N. El texto trabajado es original del texto

- a. El principito de Exupéry Mahy
- b. El principito de Exupéry, Antoine
- c. El principito de Exupéry de Sainte
- e. Ninguno de los anteriores

COMPLETA

A. Los adjetivos pueden ser de tres clases: el calificativo, el _____ y el _____.

B. Cuando se habla de grados del adjetivo calificativo se habla de tres formas o maneras de presentarlos, ellos son: grado positivo, grado _____ y grado _____.

C. El grado superlativo relativo hace referencia al adjetivo en grado máximo pero en relación con un _____.

D. Los adjetivos calificativos tienen la función de presentar las cualidades de los _____.

E. La función del adverbio es modificar a los sustantivos, a los _____ y a los _____.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESCUELA NORMAL SUPERIOR
PEDRO JUSTO BERRÍO
SANTA ROSA DE OSOS
TALLER DE ESPAÑOL MAYO 03 DE 2008
GRADO 5

En el siguiente fragmento de “El principito” ubica según corresponda los sustantivos que parecen en la lista de abajo.

“Me costó mucho tiempo comprender de dónde venía. El _____, que me hacía muchas preguntas, jamás parecía oír las mías. Fueron _____ pronunciadas al azar, las que poco a poco me revelaron todo. Así, cuando distinguió por vez primera mi _____ (no dibujaré mi _____, por tratarse de un dibujo demasiado complicado para mí) me preguntó:

—¿Qué _____ es esa? —Eso no es una _____. Eso vuela. Es un _____, mi avión.

Me sentía orgulloso al decirle que volaba. Él entonces gritó:

—¡Cómo! ¿Has caído del _____? — Sí —le dije modestamente. —¡Ah, que curioso!

Y el _____ lanzó una graciosa carcajada que me irritó mucho. Me gusta que mis desgracias se tomen en serio. Y añadió:

—Entonces ¿tú también vienes del cielo? ¿De qué _____ eres tú?

Divisé una _____ en el misterio de su presencia y le pregunté bruscamente:

—¿Tú vienes, pues, de otro _____?

Pero no me respondió; movía lentamente la _____ mirando detenidamente mi avión.

—Es cierto, que, encima de eso, no puedes venir de muy lejos...

Y se hundió en un ensueño durante largo tiempo. Luego sacando de su _____ el cordero se abismó en la contemplación de su _____.

Imagínense cómo me intrigó esta semiconfidencia sobre los otros _____. Me esforcé, pues, en saber algo más:

—¿De dónde vienes, muchachito? ¿Dónde está "tu _____"? ¿Dónde quieres llevarte mi _____?

Después de meditar silenciosamente me respondió:

—Lo bueno de la caja que me has dado es que por la _____ le servirá de casa. —Sin duda. Y si eres bueno te daré también una _____ y una _____ para atarlo durante el día.

Esta proposición pareció chocar al principito.

—¿Atarlo? ¡Qué idea más rara! —Si no lo atas, se irá quién sabe dónde y se perderá...

Mi amigo soltó una nueva carcajada.

—¿Y dónde quieres que vaya? —No sé, a cualquier parte. Derecho camino adelante...

Entonces el principito señaló con gravedad:

—¡No importa, es tan pequeña mi tierra!

Y agregó, quizás, con un poco de _____:

—Derecho, camino adelante... no se puede ir muy lejos."

Avión, avión, avión, bolsillo, cabeza, casa, cielo, cordero, cosa, cosa, cuerda, estaca, luz, melancolía, noche, palabras, planeta, planeta, planetas, principito, principito, tesoro.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESCUELA NORMAL SUPERIOR

PEDRO JUSTO BERRÍO

SANTA ROSA DE OSOS

TALLER DE ESPAÑOL MAYO 03 DE 2008

GRADO 5

En el siguiente fragmento de "El principito" señala los verbos que encuentres, luego sácalos y escribe su tiempo, su modo y su persona

"Viví así, solo, nadie con quien poder hablar verdaderamente, hasta cuando hace seis años tuve una avería en el desierto de Sahara. Algo se había estropeado en el motor. Como no llevaba conmigo ni mecánico ni pasajero alguno, me dispuse a realizar, yo solo,

una reparación difícil. Era para mí una cuestión de vida o muerte, pues apenas tenía agua de beber para ocho días.

La primera noche me dormí sobre la arena, a unas mil millas de distancia del lugar habitado más próximo. Estaba más aislado que un náufrago en una balsa en medio del océano. Imagínense, pues, mi sorpresa cuando al amanecer me despertó una extraña vocecita que decía:

— ¡Por favor... píntame un cordero!

—¿Eh?

—¡Píntame un cordero!

Me puse en pie de un salto como herido por el rayo. Me froté los ojos. Miré a mi alrededor. Vi a un extraordinario muchachito que me miraba gravemente. Ahí tienen el mejor retrato que más tarde logré hacer de él, aunque mi dibujo, ciertamente es menos encantador que el modelo. Pero no es mía la culpa. Las personas mayores me desanimaron de mi carrera de pintor a la edad de seis años y no había aprendido a dibujar otra cosa que boas cerradas y boas abiertas”