



**Magíster En Educación Mención  
Currículum y Evaluación  
Basado En Competencias**

**Trabajo De Grado II  
Elaboración De Instrumentos De Evaluación Diagnóstica, Para  
Medir Los Aprendizajes De Los (Las) Estudiantes De Cuarto Y  
Octavo Básico De Enseñanza Básica, En Las Asignaturas de  
Matemática Y Lenguaje Y Comunicación**

Profesor guía:  
**Paola Andrea Flores Ramos**  
Alumna:  
**Ruth Esmelinda Lucero Miranda**

ÍNDICE

	<b>Pág.</b>
Portada	1
Índice	2
Introducción	5
<b>Capítulo I</b> Planteamiento del problema	<b>8</b>
1.2.- Objetivos de la Investigación	14
1.2.1.- Objetivo General	14
1.2.2.- Objetivo Específico	14
<b>Capítulo II</b> Marco Teórico	<b>15</b>
2.1.- Actualidad Educacional en Chile	15
2.2. Lenguaje	18
2.2.1.- La Lectura	18
2.2.2.- Definición de Lectura	20
2.2.3.- Tipos de Lectura	21
2.2.4.- El Lector	23
2.2.5.- Definición de Comprensión Lectora	25
2.2.6.- Importancia de la Lectura	26
2.2.7.- Componentes de la Lectura	27
2.2.8.- Habilidades de Comprensión	31
2.2.9.- Habilidades y Procesos	33
2.2.10.- Procesos y Habilidades para Relacionar el	34
Texto	
2.2.11.- Estrategias de Lectura	35
2.2.12.- El Texto	37
2.2.13.- Tipologías Textuales	40
2.2.14.- Clasificación Didáctica	41
2.3.- Matemáticas	42
2.3.1.- Habilidades presentes en la Asignatura de	42
Matemáticas.	
2.3.2.- Ejes Temáticos en la Asignatura de	45
Matemáticas.	
2.3.3.- Modelos en la Resolución de Problemas.	47
2.3.4.- Enfoque Cognitivo de la Enseñanza de las	57
Matemáticas.	
<b>Capítulo III</b> Marco Contextual	<b>59</b>
3.1.- Características Establecimiento Educacional.	60
3.2.- Características de las Muestras.	60
<b>Capítulo IV</b> Diseño de Instrumentos Evaluativos	<b>61</b>
4.1.- Objetivos Evaluados en Cuarto año Básico en	61
Matemáticas.	
4.2.- Objetivos Evaluados en Octavo año Básico en	63
Matemáticas	

4.3.-	Objetivos Evaluados en Cuarto año Básico en Lenguaje y Comunicación.	64
4.4.-	Objetivos Evaluados en Octavo año Básico en Matemáticas.	66
Capítulo V	Análisis de Resultados.	67
5.1.-	Análisis de Resultados en Matemáticas en Cuarto Año Básico.	67
5.2.	Análisis de Resultados en Lenguaje en Cuarto Año Básico	69
5.3.-	Análisis de Resultados en Matemáticas en Octavo Año Básico	70
5.4.-	Análisis de Resultados en Lenguaje en Octavo Año Básico	72
Capítulo VI	Propuestas Remediales	74
6.1.-	Propuesta en Lenguaje	74
6.2.-	Propuesta en Matemáticas	83
	Bibliografía	90
	Anexo	92

## **INTRODUCCIÓN**

El crecimiento de los mercados internacionales ha provocado un cambio de un trabajo manual a uno intelectual, dando paso a un nuevo concepto, el cual se basa en un mayor conocimiento, exigiendo a los trabajadores, estar en constante aprendizaje, tanto en el manejo de materiales, como en la innovación de nuevas técnicas y conocimientos. Por consiguiente la importancia que tiene la educación formal en la vida de las personas es fundamental. Así, la escuela debe ser un espacio propicio para que los niños y jóvenes desarrollen habilidades y destrezas que les permitan desenvolverse como personas provechosas dentro de la sociedad una vez hayan terminado su formación escolar. Así vemos que el objetivo de la educación es preparar al individuo para actuar en la vida y ante un cúmulo de incertidumbre, surge la necesidad de inculcar el gusto y el placer de aprender, la capacidad de aprender a aprender y la posibilidad de desarrollar todos sus talentos y todas sus capacidades de creación, lo que implica que cada uno pueda responsabilizarse en forma competente en las prácticas normales de una comunidad.

El avance vertiginoso de la sociedad actual exige de la escuela la formación de hombres y mujeres dispuestos a desempeñarse en distintas áreas, con capacidad de adaptación al cambio y sobre todo con autonomía para la toma de decisiones, con capacidad de identificar prioridades, determinar inconvenientes, plantear y reconocer problemas para proponer soluciones prácticas y factibles. Es por esta razón que en los años recientes se ha hecho muy notorio un creciente interés por replantear los principios que orientan la educación en el país. En el caso particular de la educación matemática y atendiendo a los requerimientos que exige la sociedad, hace ya varios años que se está haciendo en los colegios un especial énfasis en la resolución de problemas y en la Asignatura de Lenguaje y Comunicación desarrollar estrategias de comprensión lectora.

La matemática y la sociedad actual Castells (1994) la califica como *sociedad informacional*, concepto que asume e integra los calificativos de *sociedad de la información* y *sociedad del aprendizaje*. Lo que se sostiene con tales precisiones es que el impacto de la tecnología –particularmente las de la información y comunicación– ha incidido en las estructuras culturales, económicas y políticas de nuestra sociedad.

Hoy en una visión de la matemática que resulta coherente con lo propuesto para la educación matemática por resolución de problemas es la que enuncia Ernest<sup>3</sup> (1988) cuando dice que "... hay una visión de la matemática (conducida por la resolución de problemas) como un campo de la creación y la invención humana en continua expansión, en el cual los patrones son generados y luego convertidos en conocimiento. Así, la matemática es un proceso de conjeturas y acercamientos al conocimiento (...). La matemática no es un producto terminado, porque sus resultados permanecen abiertos a revisión" lo que llevado a la educación matemática podría interpretarse como una visión en la cual los estudiantes no solo se apropian de un saber ya establecido, sino que reproducen para sí mismos un conocimiento que les resulta más significativo.

En este sentido el estudiante debe pensarse como un “pequeño matemático investigador” y por lo tanto debe generarse en la escuela, en la medida de las posibilidades, el ambiente propicio para que el estudiante desarrolle su investigación matemática a pequeña escala. Dada una la tarea primordial de la educación es mejorar la calidad de los aprendizajes, para esto me he propuesto basar este trabajo en el análisis de la Comprensión Lectora y Estrategias en la Resolución de Problemas Matemáticos, como también en el análisis y aplicación de Instrumentos Evaluativos en las Asignaturas de Lenguaje y Comunicación y Matemáticas en los cursos de Cuarto y Octavo Año Básico.

La asignatura de Lenguaje y Comunicación permite desarrollar estrategias para mejorar la comprensión de lectura, desarrollando en los alumnos y alumnas las capacidades y habilidades que la comprensión de textos escritos requieren. Tomando esta misma idea Carlos Lomas señala: “En cualquier caso, la mejora de las capacidades de la comprensión de los diferentes tipos de textos exige una enseñanza de la comprensión lectora orientada a favorecer el aprendizaje de las estrategias y conocimientos específicos” (Entrevista a Carlos Lomas, 2009). El predominio de estas estrategias y de los conocimientos adquiridos les ayudará a identificar la idea principal del texto, el rol que juega el autor, además de la diferenciación entre el tema el argumento y la importancia que cumple la gramática, el contexto, la estructura etc. Los educando que poseen dificultades para comprender lo que leen tiene menos oportunidades en el ámbito educativo, en lo laboral y social, tampoco pueden llegar a disfrutar de la lectura.

Ante estos desafíos el presente Trabajo de Grado II pretende determinar el nivel de aprendizaje de los alumnos de Cuarto y Octavo Año Básico, en las asignaturas de Lenguaje y Comunicación y Educación Matemáticas.

La adquisición de contenidos y habilidades en estas asignaturas, como también del análisis y resultados de la aplicación de Instrumentos de Evaluación y un Plan de Estrategias Remediales para el logro de aprendizajes de los alumnos y alumnas del Establecimiento Educacional Jorge Alessandri Rodríguez de la ciudad de Valparaíso.

## CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El interés por la comprensión lectora no es nuevo. Desde [principios](#) de siglo, muchos educadores y psicólogos han considerado su importancia para [la lectura](#) y se han ocupado de determinar lo que sucede cuando un lector cualquiera comprende un [texto](#). Con el paso de los años este [proceso](#) de comprensión se ha intensificado y especialistas en la [materia](#) han tratado de desarrollar mejores [estrategias](#) de [enseñanza](#).

La comprensión es la capacidad que posee cada uno de entender y elaborar el significado de las ideas relevantes de textos escritos de distinta naturaleza, asimilando, analizando e interpretando el mensaje que el texto contiene y relacionándolas con las ideas que ya se poseen.

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 evaluar la [calidad](#) de texto, las ideas y el propósito del autor.

Es conocido a nivel educativo que los problemas de comprensión lectora permanecen a pesar de las nuevas metodologías y herramientas tecnológicas que facilitan la organización y recopilación de material lector. Sin embargo, la comprensión lectora se sigue trabajando en textos narrativos, centrándose en extraer información explícita e implícita: ideas globales, secundarias, personajes, hechos, etc. No considerando importante el trabajo léxico semántico para la comprensión lectora.

Los estudios realizados por Bransford y Johnson tienen como tesis que la capacidad de comprender símbolos lingüísticos está basada no sólo en el conocimiento del lenguaje por parte del que comprende sino también en su conocimiento general del mundo (Bransford y Johnson 1973-90 citado en Valle, F., Cuetos, F., Igoa, J:M y del Viso S. p. 229).

Sus trabajos sobre la comprensión lingüística mostraron que no se podían procesar los estímulos lingüísticos sin considerar las experiencias del mundo con las que cuenta el sujeto, como son las inferencias; de tal manera que éstas son consideradas como esquemas de conocimiento para obtener información, sin que por ello una inferencia sea una justificación. Más bien, las inferencias y las justificaciones son complementarias a la comprensión porque implican una deducción.

Las inferencias son actos fundamentales de comprensión, pues mientras más se hagan, mejor se comprenderá un texto. La comprensión vista así, es activa, pues el lector no puede evitar interpretar y modificar lo que lee, de acuerdo con su conocimiento previo sobre el tema. Sin embargo, no significa que el lector tenga que generar todas las inferencias posibles porque entonces se perdería el mensaje del autor, más bien el lector cuenta con un sistema para organizarlas.

Dicho sistema se basa, al parecer, en el concepto de buena forma, esto es, que aquello que no incluye el texto, el lector tiene permitido añadirlo. Por tanto, no se puede considerar que alguien haya comprendido un texto, por el hecho de que sea capaz de repetir los elementos del mismo de memoria. Se comprende un



texto cuando se pueden establecer conexiones lógicas entre las ideas y éstas se pueden expresar de otra manera.

De acuerdo con lo anterior, la comprensión lectora se entiende como un proceso en el cual se emplean las claves dadas por el autor y el conocimiento previo que la persona posee para inferir el significado.

Bransford y Johnson, Sanford y Garrod (1973/90) han concluido ciertos puntos medulares para tener acceso a la comprensión lectora: el conocimiento general del mundo (conocimiento previo), el uso de inferencias, el papel del contexto, y el funcionamiento de procesos mentales que conllevan a la comprensión y retención de información, memoria / recuerdo.

Si queremos que nuestros alumnos se conviertan en constructores de significado, en lugar de lectores pasivos de textos que transfieren únicamente la información, es necesario cambiar la forma de enseñar la comprensión lectora. Para ello debemos modificar nuestras prácticas de clase a través de diversas estrategias.

De acuerdo a lo planteado por Bransford y Johnson, Sanford y Garrod, sobre los elementos que influyen en la comprensión lectora de las personas va depender del conocimiento que tengan sobre el mundo, y sobre los conocimientos previos, esto permitirá realizar mejores inferencias.

Desde que los alumnos ingresan al sistema escolar, es primordial que aprendan a leer y decodificar signos y palabras. Luego se enseña a que cada vez el niño vaya adquiriendo más fluidez y velocidad en la lectura, poniendo de manifiesto que esto no directamente los lleva a una mejor comprensión. Pareciera que en la medida que los alumnos avanzan en los niveles siguientes van dominando la lectura, conocen diferentes tipos de textos y su estructura. Sin embargo, queda de manifiesto que hay un alto porcentaje de alumnos que no comprenden lo que leen y más aún si los textos son más complejos a medida que se avanza en los niveles educativos, llegando incluso a la enseñanza superior.

Tomando en cuenta la poca comprensión lectora, ya sea por diferentes motivos: socioeconómicos, donde algunos hogares no poseen ningún tipo de

lectura, padres analfabetos, poco acceso a las tecnologías, falta de hábitos lectores y la desmotivación general provocada por los medios audiovisuales, cada vez es más difícil desarrollar las habilidades lectoras de manera sistemática.

Por otro lado, la prueba SIMCE nos ha revelado los bajos resultados en comprensión lectora. Esta es una preocupación permanente a nivel de país por mejorar la calidad de la educación: cada año se invierte y se entregan recursos materiales y financieros a los establecimientos educacionales, los que se obtienen a través de proyectos educativos. Sin embargo, los esfuerzos no se han visto reflejados en las mediciones realizadas año a año. Manteniendo una brecha entre los colegios particulares privados y subvencionados municipalizados.

Hoy en día los establecimientos cuentan con más material bibliográfico (cuentos, enciclopedias), y con las nuevas tecnologías presentes en las aulas, permitiendo que los alumnos tengan mayor acceso a la información.

A pesar de estas preocupaciones latentes, en el transcurso de esta investigación surgen las siguientes interrogantes:

¿Las estrategias de comprensión lectora están orientadas a desarrollar habilidades en los alumnos con el propósito de reconocer información explícita e implícita?

¿Las estrategias utilizadas por los docentes tienen propósitos claros en la lectura para los alumnos?

¿Se trabajan las inferencias de una forma estratégica para desarrollar habilidades lectoras?

El Programas de estudio Cuarto y Octavo Año Básico en las Asignaturas de Lenguaje y Comunicación y Educación Matemáticas entregan los lineamientos a través de los Objetivos de Aprendizajes e Indicadores de Evaluación. En estos niveles los alumnos deben conocer una variedad de textos literarios y no literarios y:

- extraer información explícita;
- realizar inferencias para establecer relaciones da causa, efecto y secuencia de hechos, relacionadas con contenidos de textos.

Las Bases Curriculares y Programas de Estudio plantean trabajar la comprensión lectora desde diferentes contenidos. En este nivel los alumnos han adquirido la competencia lectora; puesto que saben leer sin mayores dificultades, pero el problema de la falta de comprensión persiste, y los alumnos no son capaces de comprender inferencialmente ni reconocer información explícita e implícita.

En la Asignatura de Matemáticas el propósito formativo es enriquecer la comprensión de la realidad, otorgando al alumno diversas estrategias que lo lleven a resolver problemas y contribuir al desarrollo del pensamiento crítico. De esta forma la Matemáticas desarrolla en los alumnos herramientas para entender los conceptos, para analizar información cuantitativa presente en noticias, publicidad diversos textos, aportando al desarrollo de las capacidades de comunicación, razonamiento y abstracción e impulsando el desarrollo del pensamiento intuitivo y la reflexión sistemática.

Para Skovsmose (1994b) La Educación matemática debe de situarse en el ámbito crítico –en una línea general ya iniciada por Freire– le asigna como objetivo propiciar la *alfabetización matemática* de los individuos. Esto significa atribuirle el propósito de formar ciudadanos críticos, mediante un empoderamiento que permita a docentes y alumnos reorganizar y reconstruir sus interpretaciones relativas a las instituciones sociales. Es decir, capacitarlos para discutir críticamente la utilización de la matemática en el diseño tecnológico y, por esta vía, las condiciones a que se ve sometida su vida por la aplicación de esta tecnología. En otras palabras, ubicarnos en el contexto de una educación matemática crítica es recalcar su intencionalidad transformadora, al servicio de un proyecto alfabetizador de la población, que le permita a ésta comprender y analizar críticamente la realidad circundante, el trasfondo ideológico que impera en las instituciones y en las acciones de la sociedad, así como en las decisiones de alcance público que nos afectan como ciudadanos. La educación matemática que plantea Skovsmose se inscribe, en un proyecto educativo que tiende a formar a

las personas para que aprendan no sólo a analizar críticamente su entorno, sino también a participar en su transformación. Para que la declaración anterior no quede reducida a un mero discurso de relleno, debemos destacar las dimensiones del conocer que se intenta construir en el ámbito de una educación matemática crítica.

Sin embargo, los resultados Simce del año 2014, entregados por la Agencia de Calidad, muestran un estancamiento en los niveles de Aprendizaje del último año. En Matemáticas el puntaje se mantuvo estable en 256 puntos. Según resultados Pisa 2006, “los resultados escolares en Chile no somos buenos”.

A pesar de los desafíos por mejorar los resultados de los alumnos en la asignatura de Matemáticas, y la inversión que año a año se invierte en las escuelas por adquirir recursos materiales y didácticos, acceder a capacitaciones de los docentes para adquirir nuevas herramientas metodológicas y didácticas, estos resultados llevan a realizar las siguientes interrogantes ¿Los docentes enseñan matemáticas para desarrollar habilidades de pensamiento matemático? ¿Por qué los alumnos tienen dificultades en resolver problemas matemáticos? ¿La resolución de problemas se está enseñando para desarrollar habilidades en los alumnos? ¿Qué habilidades matemáticas se han logrado por los alumnos? Junto a estas interrogantes y las de comprensión lectora son las que motivan el desarrollo de este trabajo. A continuación se dan a conocer el Objetivo General y Objetivo Específico de este Trabajo de Grado II.

## **1.2- Objetivos de la Investigación**

### **1.2.1.- Objetivo General:**

- Determinar el Nivel de Aprendizaje en los alumnos de Cuarto y Octavo Año Básico en las asignaturas de Lenguaje y Comunicación y Matemáticas.
- Desarrollar e implementar Acciones Remediales y estrategias con el fin de mejorar los Aprendizajes de los alumnos y alumnas.

### **1.2.2.- Objetivos Específicos:**

- Aplicar Instrumentos Evaluativos en las Asignaturas de Matemáticas y Lenguaje y Comunicación en los cursos de Cuarto y Octavo Año Básico.

- Implementar y aplicar acciones remediales a los alumnos de Cuarto y Octavo Año Básico en las Asignaturas de Lenguaje y Comunicación y Matemáticas.
- Analizar los resultados de los instrumentos evaluativos para visualizar las fortalezas y debilidades de los alumnos de Cuarto y Octavo año Básico en Lenguaje y Matemáticas.
- Determinar cuáles son las habilidades en Lenguaje y Habilidades matemáticas con mayores dificultades en el logro de los aprendizajes de los alumnos.

## **CAPÍTULO II.- MARCO TEÓRICO**

### **2.1.- Actualidad Educacional Chilena**

En las Reformas Educacionales de nuestro país, que llevó a la promulgación de la nueva Ley General de Educación (LGE), lograda luego de un acuerdo entre el gobierno, los partidos de la Concertación y la Alianza por Chile.

La LGE –que reemplaza la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) de 1990- contempla un mayor control para los sostenedores, prohíbe la selección de estudiantes hasta sexto año básico, apoya la diversificación de proyectos educativos y define un sistema mixto de provisión de la enseñanza obligatoria, entre otros.

Cabe señalar que la firma de la nueva norma es sólo una parte dentro la reforma educacional. Esta busca construir una nueva institucionalidad, que incluye una Agencia de Calidad, encargada de evaluar resultados e identificar falencias, y una Superintendencia, responsable de fiscalizar el cumplimiento de las nuevas exigencias a los sostenedores, además de un proyecto aún más emblemático

como es la **Ley de Fortalecimiento de la Educación Pública**, que actualmente se discute en el senado.

La nueva institucionalidad generada por el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad, establece que se deben definir estándares de aprendizaje que permitirán ordenar a los establecimientos educacionales de acuerdo al logro de aprendizaje de los alumnos y al grado de cumplimiento de estos estándares, referidos a los objetivos generales señalados en la ley y sus respectivas Bases Curriculares. Este nuevo escenario exige mayor claridad y precisión en la definición de lo que se espera que aprendan los estudiantes.

La Ley General de Educación ideó el sistema como un todo, pensando en su lógica interna y, en este sentido, previó la necesidad de que el instrumento principal del currículum nacional, que se denomina Bases Curriculares, lograra un mejor grado de definición de lo que se espera que los alumnos aprendan. Por este motivo, esta Ley establece una nueva fórmula de prescripción curricular, reemplazando las categorías anteriores de Objetivos Fundamentales (OF) y Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO), por un concepto acorde con la necesidad de vincular más estrechamente la formulación del aprendizaje con su seguimiento y evaluación. Esta fórmula, llamada en la ley “Objetivos de Aprendizaje”, define los propósitos y los logros del proceso y establece cuáles serán los desempeños del alumno que permitirán verificar el logro del aprendizaje. Por otra parte, la misma LGE establece una nueva estructura del ciclo escolar: redefine la Educación Básica, modificando en parte sus objetivos generales, le otorga una duración de seis años y fija la proporción de tiempo de libre disposición que los instrumentos curriculares deben permitir a los establecimientos.

En el año 2013 se definen “Los Estándares de Aprendizaje son los niveles de conocimientos y habilidades que se espera que los estudiantes demuestren en cada asignatura y grado evaluado.” Los estándares de aprendizaje se dividen en tres niveles: Adecuado, elemental y e insuficiente. Para alcanzar cada uno de los

Niveles de Aprendizaje, es necesario que el alumno cumpla con ciertos requisitos mínimos y que supere un puntaje de corte determinado en el SIMCE.

Los Estándares de Aprendizaje son referentes que describen los conocimientos y habilidades que se espera que los estudiantes deben saber y poder hacer para demostrar, en las evaluaciones SIMCE, determinados niveles de cumplimiento de los objetivos de aprendizaje estipulados en el currículum vigente. Comprenden tres niveles de aprendizaje: Adecuado, Elemental e Insuficiente. Este nuevo referente tiene como objetivo:

- Constituirse en un insumo para la ordenación de establecimientos educacionales.
- Calificar los resultados de aprendizaje basándose en criterios nacionalmente acordados.
- Ser un referente para definir metas y compromisos en los establecimientos educacionales.
- Comunicará resultados de aprendizaje con mayor significado.

Estos Estándares fueron elaborados por el Ministerio de Educación y, posteriormente, fueron revisados y aprobados por el Consejo Nacional de Educación, según lo estipulado en la ley que establece el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación.



## **2.2.- LENGUAJE**

### **2.2.1 La Lectura**

Se concibe como un diálogo entre un lector y un texto escrito; es decir, un proceso de construcción de significados en el cual el lector interactúa con el texto estableciendo una relación entre sus conocimientos y experiencias previas con los aportes del texto. Este concepto de lectura implica la posibilidad de cierta diversidad de interpretaciones frente a un mismo texto, las cuales deben ser acogidas como valiosas en cuanto evidencian el mundo interior de los estudiantes, sus experiencias y conocimientos previos.

En este ciclo de la Educación General Básica (EGB) se enfatiza la importancia de desarrollar en los niños y niñas diversas estrategias lectoras adaptadas tanto al propósito de la lectura como a las características de los textos, que favorezcan su comprensión. Entre las estrategias que son factibles de utilizar para este logro, se pueden mencionar las siguientes:

- Utilización de criterios para seleccionar el texto que mejor responde al propósito con el cual se lee.
- Identificación y utilización del contexto como información relevante para la comprensión del texto.
- Utilización de diversas claves o marcas lingüísticas (pronombres, elipsis, sustitutos) y textuales (índices, títulos, subtítulos, formas de diagramación).

Estas estrategias se favorecen cuando a los niños y niñas se les da oportunidad de:

- releer lo leído (sea para lograr su comprensión, para ampliarla o profundizarla),
- plantear preguntas a sí mismos o a otros (antes, durante y después de la lectura), y
- asociar las actividades de lectura con la producción de textos, dado que están conectadas y se retroalimentan mutuamente (a través de la realización de resúmenes, de organizadores gráficos, etc.).

Para desarrollar el gusto por la lectura es importante posibilitar que sean los mismos niños y niñas quienes seleccionen los textos que van a leer según sus intereses y que el docente conduzca la selección.

La comprensión de la lectura no depende solamente del interés que despierte en los alumnos sino que también del conocimiento y dominio de diversas estrategias lectoras, adaptadas al tipo de texto, a su complejidad y al propósito con el cual se lee. Es así como resulta indispensable enseñar a los alumnos y alumnas diversas estrategias para construir el significado de un texto: formulación y auto formulación de preguntas referidas a información explícita en el texto, a aspectos implícitos que deben ser inferidos y a los aportes que el propio lector hace al texto sobre la base de sus conocimientos y experiencias previas. También es importante enseñar a los estudiantes de este nivel el uso de organizadores gráficos tales como esquemas, mapas semánticos, cuadros, etc., con el fin de organizar la información que se obtiene al leer un texto y comprenderlo con mayor profundidad. Estos aprendizajes no sólo son útiles para la lectura de textos

narrativos sino que son fundamentales para los otros tipos, particularmente los de carácter informativo.

### **2.2.2.- Definición de Lectura.**

Leer, en el sentido riguroso es construir por si mismo el sentido de un mensaje, es importante considerar que no solo se leen texto, sino también imágenes, gestos, paisajes naturales, hechos sociales etc. Lo esencial de la lectura es la construcción del sentido, pues la lectura es un medio básico para adquirir información del medio más próximo, en este caso la escuela, y en el medio social circundante.

Durante mucho tiempo se creyó que la comprensión lectora era sinónimo del reconocimiento visual de las palabras, lo que hoy en día las investigaciones postulan que comprender lo que se lee es un esfuerzo del lector por buscar un significado y construir así el sentido. Esto sólo se consigue cuando el individuo se conecta con el cuerpo textual, con la interacción entre el mundo afectivo y cognitivo del lector y el mundo del autor, producto de esto el lector asume un rol activo, halla y confecciona respuestas, expresa nuevas preguntas, acepta,

discrepa o simplemente ignora, esto es, construye un sentido válido para él. Martínez y Santos señalan que “se trata de una actividad globalizada cuya finalidad fundamental es la de enseñar a pensar a partir de textos literarios

Esta construcción del significado requiere de un conocimiento previo, el cual juega un papel fundamental en el proceso de lectura, lo que le da sentido al texto, esto se manifiesta cuando el lector a través de su lectura se plantea preguntas, con la posibilidad de encontrar en lo leído las respuestas.

Según Goodman 1980 la lectura es “un proceso psicolingüístico en el que se relaciona pensamiento y lenguaje, para construir el significado del texto a partir de los datos que se encuentran en este y de la información previa que se posee, de su experiencia”

Lo importante de la lectura es que lo leído debe ser significativo, para que el educando viva la lectura y lo vea cómo una fuente inagotable de conocimiento, de entretenimiento, sabiduría etc. y esto se puede lograr cuando se desarrolle la competencia de la lectura crítica, comprenda la utilidad de la utilidad, utilice sus competencias lingüísticas y comunicativas, relacione lo que lee con lo que sabe del mundo que lo rodea, se acostumbre a estar cerca de los libros, hable de los libros y desarrolle su propia creación.

Este proceso lector implica la decodificación, la comprensión y la traducción personal de lo leído, esto se logra aplicando diferentes tipos de lectura como lo son la comprensiva, la silenciosa y la creativa.

### **2.2.3.-Tipos de lectura**

- ✓ Lectura silenciosa: la lectura silenciosa según Luis Alberto Díaz Arancibia es “la que capta el significado de los caracteres mediante el movimiento de los ojos, es decir, sin pronunciar la palabra representada por los símbolos”. Este tipo de lectura permite estimular y mantener el interés de los lectores y ayuda a que estos puedan

seleccionar su texto de acuerdo a sus intereses. También ayuda a captar las ideas generales fácilmente. Lleva a una mejor comprensión puesto que los procesos se logran con rapidez y la velocidad de comprensión de lo leído es más rápida. Este tipo de lectura coordina el ojo y la mente.

- ✓ Lectura comprensiva: Según Vygotsky este tipo de lectura consiste en “el manejo del signo lingüístico, en referirlo al significado, al rápido encadenamiento de cada signo con los demás, al establecimiento de relaciones, en el saber destacar lo importante y pasar de los elementos aislados al sentido del todo”, otro autor señala que la lectura comprensiva se logra cuando el alumno pone en funcionamiento sus habilidades cognitivas, afectivas y sociales para comprender analíticamente y holísticamente un contexto, que puede ser leído, mirado o escuchado. Según Benjamín Bloom la define como la “habilidad para entender el significado de una comunicación”. A través de esta lectura podemos desarrollar en el alumno las habilidades cognitivas como las siguientes: indagar, interrogar, relacionar, inferir, distinguir, identificar etc.
- ✓ Lectura creativa: según Díaz esta lectura es “la comunicación de un aporte original que hace el lector, como producto de su involucración con el contexto comunicativo, ya que sea como otro personaje que vive sus acciones o como autor que lo vuelve a crear en forma parcial o total”

#### **2.2.4.- El lector:**

Al hablar de este tema involucrado directamente los conocimientos previos que tiene el lector para abordar con éxito su lectura y comprensión. Estos conocimientos son también denominados esquemas cognitivos. Por esquemas ha de entenderse con las “estructuras cognoscitivas creadas a partir de la experiencia previa del sujeto”, el lector trata de encontrar la configuración de esquemas apropiados para explicar el texto.

Cada lector posee sus propios esquemas o conjuntos de conocimientos interrelacionados que se activan según la situación y el contexto. Una de las características de los esquemas es su variabilidad y en el caso de la comprensión de la lectura, ello nos permite a considerar que hay diversas interpretaciones frente a un texto. Esta afirmación es fundamental en el abordaje de la lectura en el aula. La interpretación del docente hacia un texto es una de las tantas maneras cómo el significado de aquel puede ser construido.

La activación de los esquemas, al momento de leer, permite que el lector elabore inferencias del texto que serán confirmadas o rechazadas, a medida que él prosiga en la lectura.

Según Allen podemos clasificar a los lectores en cinco grupos según su independencia y su grado de dominio de las habilidades de lectura.

a) Lector principiante:

- ✓ Carece de estrategias eficaces para acceder a la letra escrita.
- ✓ Depende de que otro le lea el texto en voz alta.
- ✓ Aún no comprende que el texto transmite significado.

b) Lector no fluido:

- ✓ Aborda los textos conocidos y predecibles con creciente confianza, pero aún titubea con los nuevos y desconocidos.
- ✓ Va prediciendo mejor los significados y va siendo capaz de comparar sus predicciones con otros indicios (ilustraciones, de la propia letra escrita, esquemas, gráficos)

c) Lector medianamente fluido:

- ✓ Posee cierta técnica lectora, pero aún necesita apoyarse en los textos conocidos.
- ✓ Comienza a explorar con independencia otros tipos de textos.
- ✓ Empieza a leer en silencio.

d) Lector fluido:

- ✓ Aborda textos familiares con confianza, pero aún necesita ayuda con textos desconocidos.
- ✓ Comienza a hacer deducciones a partir de los textos leídos autónomamente.
- ✓ Prefieren leer en silencio

e) Lector excepcionalmente fluido:

- ✓ Ama la lectura independientemente, para ello escoge entre un amplio abanico de materiales y soportes de lectura.
- ✓ Es capaz de captar sutilezas y matices en el texto.

### **2.2.5.- Definición de Comprensión Lectora**

Según los diferentes autores la comprensión lectora se ha definido como proceso y como producto. Desde punto de vista de la comprensión como producto se puede definir como resultado de la interacción entre el lector y el texto. Como proceso la comprensión es dinámica, se desarrolla en forma gradual y progresiva. A lo largo del proceso de comprensión, el lector puede que esté es un estado de incomprensión y en otros momentos de mayor nivel de comprensión, por lo tanto este proceso no es lineal.

A sí vemos que el proceso de la comprensión lectora es complejo, cuyos límites son difíciles de determinar, por esta razón es importante reflexionar acerca de qué es, cuáles son sus implicancias y qué significa su mejora

Existen también diferentes niveles de comprensión lectora que varían según el nivel de competencia decodificadora, nivel de conocimientos previos,



capacidad cognoscitiva, nivel de competencia lingüística, nivel de dominio de las estrategias lectoras, grado de interés, grado de dificultad de lo leído, etc.

### **2.2.6.- Importancia de la Lectura**

La lectura permite que el lector le abra las puertas al mundo de la cultura, deja al alcance de este otras realidades, le aporta conocimiento del mundo, muestra la realidad de lo cotidiano ( lo que da el hombre, sus virtudes, sus defectos, sus conflictos, sus creencias etc), de esta manera logra obtener su concepto del mundo que lo rodea. Es también un factor importante al momento de la adquisición de un idioma, debido a que permite aumentar el léxico, conocer la ortografía, aprender la sintaxis etc.

La lectura también está al servicio de la entretención, puesto que fomenta la fantasía, permite una flexibilidad mental y fomenta el gozo por lo leído.

Por consiguiente la lectura es fundamental en el proceso de la comprensión del significado de lo escrito. Cuando la persona llega a gozar de la lectura, se ilumina el conocimiento, entrega sabiduría, el lector se conecta con un autor que

nunca conocerá, puede apropiarse de las experiencias de otras personas en tiempos y lugares distintos de los de él. Constituye el logro académico más importante en la vida de un estudiante, así lo pensó Mario Vargas Llosa cuando dijo: “Creo que la cosa más importante que me ha pasado en la vida es aprender a leer”

Se relacionan. De acuerdo a esto encontraremos modelos de procesamiento ascendente, descendentes y interactivos.

### **2.2.7.- Componentes de la Lectura**

En la comprensión de los textos escritos son necesarios los procesos de índole perceptiva como es el caso de la vista y el tacto con el sistema Braille, en caso de que sea ciega la persona. Hay otros procesos psicológicos necesarios, como diferentes tipos de atención y la memoria.

En lo cognitivo-lingüístico juega un papel preponderante en la comprensión lectora. El acceso léxico que le permite la información semántica y sintáctica en la memoria a largo plazo al lector. A través del acceso sintáctico se accede a relaciones estructurales entre palabras que constituyen la frase. A través de lo semántico se accede a la comprensión ocurriendo esta por unidades proposicionales, siendo relevantes las inferencias que debe llevar a cabo el lector para su mejor comprensión y darle significado al texto.

Los elementos que intervienen en la Comprensión Lectora son:

**Percepción:** Son los encargados de recibir la información y enviarlas al cerebro que son los que luego harán uso de la información y la procesaran. Esta se lleva a cabo a través de la vista y el tacto para cuando la persona carece de visión. Se produce una discriminación perceptiva que consiste en identificar y decodificar correctamente los grafemas/fonemas que se escriben y leen.

**Percepción visual:** En este proceso intervienen los órganos de la vista con sus movimientos oculares intervienen las sacadas y fijaciones. Consiste en la fijación y deslizamiento de la vista en la palabra que se está leyendo. Se producen en brevísimas pausas cada fijación.

Cuando se pretende leer un texto los movimientos sacádicos se realizan secuencialmente, en ocasiones pueden producirse regresiones al producirse y detectarse errores de adivinación.

**Percepción táctil:** Se hace uso de este sistema cuando la persona carece de visión y por ende debe usar un código puntiforme, es decir en relieve llamado sistema Braille.

**Proceso cognitivos:** en la comprensión incluyen el reconocer las palabras y asociarlos a los conceptos almacenados en la memoria y con ello obtener el desarrollo de ideas significativas, la extracción de conclusiones y la relación entre lo que se lee y lo que ya se sabe. El proceso lector demanda una atención activa a muchos procesos psicológicos que se dan en la aprehensión de los códigos escritos. El procesamiento del ser humano es limitado, de acuerdo con la experiencia del lector, cuando se produce el desajuste entre la capacidad lectora y las demandas de comprensión, se produce un conflicto que afecta la comprensión lectora.

Los procesos psicológicos que intervienen en la comprensión lectora son los siguientes:

**Atención selectiva:** El lector debe centrar su atención en el texto y no tomar en cuenta otros estímulos externos o internos que le permitan distracción.

**Análisis secuencial:** Proceso mental de análisis y síntesis a través de una lectura continuada que se van cargando de significado cada una de ellas mediante inferencias lingüísticas.

**Síntesis:** El lector recapitula, resume y atribuye significado a las unidades lingüísticas para dar cabida a una unidad coherente y significativa.

Es necesario que los procesos cognitivos de análisis-síntesis se den de manera simultánea en el proceso lector, evitando errores como omisiones, inversiones, sustituciones, etc.

**Memoria:** Los distintos tipos de memoria tanto mediata e inmediata (largo y corto plazo) son procesos intervinientes en el proceso de lectura y su comprensión y se llevan a cabo mediante rutinas de almacenamiento. En el caso de memoria a largo plazo al leer se van estableciendo vínculos de significado con otros conocimientos previamente adquiridos, con lo cual se construyen los aprendizajes significativos (Ausubel, Novack y Hanesian, 1983), sobre los esquemas preexistentes en la memoria a largo plazo del sujeto.

En la memoria a corto plazo, esta se activa con la asociación, secuenciación, linealidad y recuerdo del texto a través de la disposición lógica de la lectura a medida que se va leyendo, con ello se produce la memoria inmediata al ir asociando personajes, acciones u hechos expresados en el texto.

### **Proceso cognitivo lingüístico**

**Acceso léxico:** Donde se reconoce una palabra como tal, a través de la percepción visual. Cuando hemos percibido los rasgos gráficos (letras o palabras), encontramos el acceso léxico directo, es decir cuando nos encontramos con una palabra conocida que la reconocemos con la vista, por otro lado el acceso léxico indirecto cuando nos encontramos palabras difíciles de leer. Es cuando nosotros acudimos a nuestros conocimientos sobre segmentación de palabras o atender a condiciones contextuales para que el léxico sea más rápido.

**Análisis sintáctico:** Luego del léxico vienen las relaciones estructurales entre las palabras que constituyen las frases y luego obtener la información contenida en el mensaje escrito. Las estructuras gramaticales están sintácticamente relacionadas y esto nos permite obtener información del conjunto de proposiciones o frases. Esta se realiza de acuerdo a los siguientes pasos:

- *Identificación de señales lingüísticas:* Orden de la frase, estructura de la palabra, función sintáctica, prefijos y sufijos, etc.
- *Acceso sintáctico inmediato:* Se lleva a cabo de forma inmediata, rectificándose los errores en el proceso de la lectura.
- *Memoria de trabajo:* El almacén de interpretaciones sintácticas ambiguas. A mayor capacidad aumenta la comprensión lectora.

*Interpretación semántica:* El objetivo final es la comprensión del texto a través de representaciones abstractas formada por proposiciones en las que se han analizado, como es el caso de los textos narrativos, los personajes y sus roles.

### **2.2.8.- Habilidades de Comprensión**

Una habilidad se define como una aptitud adquirida para llevar a cabo una tarea con efectividad (Harris y Hodges, 1981). La teoría fundamental que subyace a este enfoque de la comprensión basado en las habilidades es que hay determinadas partes, muy específicas, del proceso de comprensión que es posible enseñar.

En una reseña sobre la documentación referente a las habilidades, Rosenshine (1980) extrajo las siguientes conclusiones:

- Es difícil establecer un listado de habilidades de comprensión perfectamente definidas.
- No es posible enseñar, lisa y llanamente, las habilidades de comprensión dentro de un esquema jerarquizado.

- No está claro cuáles ejercicios programados para entrenar las habilidades de comprensión lectora son esenciales o necesarios, si es que algunos de ellos lo es.

El proceso de comprensión de cada lector es en algún sentido distinto, en la medida que cada individuo ha desarrollado esquemas diferentes. Aparte lo cual, la forma en que dos personas hacen uso de las habilidades y procesos que les han sido enseñados como parte de la comprensión lectora también difiere.

Dado que la comprensión es un proceso es preciso enseñar al lector a que identifique la información relevante dentro del texto y la relacione con la información previa de que dispone.

El programa para desarrollar la comprensión lectora es bastante más complejo que el de enseñar habilidades aisladas, pues supone enseñar a los lectores el "proceso" de comprender y cómo incrementarlo.

La definición de comprensión, como ya hemos dicho anteriormente, es un proceso a través del cual el lector elabora el significado interactuando con el texto. Dicho proceso depende de que el lector sea capaz de:

- Entender cómo han hecho un autor o autora para estructurar sus ideas y la información en el texto. Hay dos tipos fundamentales de textos: narrativos y expositivos.

- Relacionar las ideas y la información extraídas del texto con las ideas o información que el lector ha almacenado ya en su mente. Es decir los esquemas que el lector ha ido desarrollando con la experiencia.

Las habilidades y procesos que han de enseñarse en los programas de comprensión está dividido en dos secciones fundamentales: las habilidades y procesos relacionados con ciertas claves que permiten entender el texto, y las que se utilizan para relacionar el texto con las experiencias pasadas.

### **2.2.9.- Habilidades y procesos relacionados con ciertas claves para entender el texto**

- *Habilidades de vocabulario*: para enseñar a los alumnos aquellas habilidades que les permitirán determinar por cuenta propia, con mayor independencia, el significado de las palabras. Estas habilidades incluyen:
- *Claves contextuales*: el lector recurre a las palabras que conoce para determinar el significado de alguna palabra desconocida.
- *Análisis estructural*: el lector recurre a los prefijos, sufijos, las terminaciones inflexivas, las palabras base, las raíces verbales, las palabras compuestas y las contracciones para determinar el significado de las palabras.
- Habilidades de uso del diccionario.



- *Identificación de la información relevante en el texto*: son las habilidades que permiten identificar en el texto la información relevante para los propósitos de la lectura. Tales habilidades incluyen:

- *Identificación de los detalles narrativos relevantes*: el lector recurre a su conocimiento de la estructura posible de la historia para identificar la información que le permita entender la narración.

- *Identificación de la relación entre los hechos de una narración*: tras identificar los elementos fundamentales de un relato, el lector determina cómo se relacionan para comprender globalmente la historia. Para ello, el niño o niña han de entender los siguientes procesos: causa y efecto y secuencia.

- Identificación de la idea central y los detalles que la sustentan.

- Identificación de las relaciones entre las diferentes ideas contenidas en el material: el lector aprende a reconocer e interpretar las siguientes estructuras expositivas: descripción, agrupación, causa y efecto, aclaración, comparación.

#### **2.2.10.- Procesos y habilidades para relacionar el texto con las experiencias previas.**

*Inferencias*: se enseña al lector a utilizar la información que ofrece el autor para determinar aquello que no se explícita en el texto. Deberá apoyarse sustancialmente en su experiencia previa.

*Lectura crítica*: se enseña al lector a evaluar contenidos y emitir juicios a medida que lee. Se enseña al lector a distinguir las opiniones, hechos, suposiciones, prejuicios y la propaganda que pueden aparecer en el texto.

*Regulación:* se enseña a los alumnos ciertos procesos para que determinen a través de la lectura si lo que leen tiene sentido. Una vez que hayan asimilado tales procesos, serán capaces de clarificar los contenidos a medida que leen. Esto se puede conseguir a través de resúmenes, clarificaciones, formulación de preguntas y predicciones.

### **2.2.11.- Estrategias de Lectura**

Las investigaciones llevadas a cabo por Rockwell, Collins, Smith y Solé revelan que tanto los conceptos de los docentes sobre lo que 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.

Este proceso de lectura es interno, inconsciente del que no tenemos prueba hasta que nuestras predicciones no se cumplen. 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 solo 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 que es lo importante y que es lo secundario.

Solé divide el proceso en tres subprocesos: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.

**Antes de la lectura:**

¿Para qué voy a leer? (determinar los objetivos de la lectura)

¿Qué se de este texto? (activar el conocimiento previo)

¿De qué trata este texto? ¿Qué me dice su estructura? (formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto)

**Durante la lectura:**

Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto, formular preguntas sobre lo leído, aclarar posibles dudas, resumir, releer, consultar diccionario, crear imágenes mentales.

**Después de la lectura:**

Hacer resúmenes, formular y responder preguntas, recontar, utilizar organizadores gráficos.

-Utilizar el conocimiento previo para darle sentido a la lectura. Pearson afirma que la información nueva se aprende y se recuerda mejor cuando se integra con el conocimiento relevante previamente adquirido con los esquemas existentes.

Monitorear su comprensión durante todo el proceso de la lectura, las evidencias presentadas en las investigaciones que se han llevado a cabo indican que el monitoreo de la comprensión es lo que distingue al lector competente, del que no lo es. Otra característica del lector competente relacionada con la unción de monitoreares que corrige y regula la comprensión del texto tan pronto detecta que hay problemas.

-Toman los pasos necesarios para corregir errores de comprensión una vez se dan cuenta que han interpretado mal lo leído.

Están dispuestos a volver al texto para resolver cualquier problema de comprensión: pueden distinguir lo importante en los textos que leen Williams, Tierney y Cunningham y Winograd y Bridge hacen una distinción entre lo que es importante para el lector, los lectores determinan lo que es importante para ellos dependiendo del propósito de su lectura

-Resumen la información cuando leen: muchos estudios confirman la utilidad de resumir como una estrategia de estudio y comprensión de lectura.

- Hacen inferencias constantemente durante y después de la lectura: para Anderson y Pearson las inferencias son el alma del proceso de comprensión y se recomienda que se utilicen desde los primeros grados

- Preguntas: según Anderson este proceso de generar preguntas lleva a niveles más profundos del conocimiento del texto y de este modo mejora la comprensión y el aprendizaje

### **2.2.12.- El Texto**

El texto es una herramienta de carácter y convención social fundamental para la comunicación cotidiana del ser humano, el cual se va aprehendiendo y perfeccionando con el aprendizaje sistemático en el aula escolar más su praxis se extiende a lo largo de toda su vida, con diferentes personas, contextos, medios, etc. Con ello podemos entender que no es un recurso que se agota ni que se deja, sino más bien está en un constante dinamismo, según la necesidad de su uso, es decir lo que se tenga que decir.

Existen variadas definiciones de este concepto que van desde lo tradicional y más común como los cuentos, leyendas o poesías hasta lo actual como una imagen, fotografía o un simple letrero: lo importante es que el texto siempre debe significar algo. Estas nuevas concepciones y teorías se han

producido gracias, a la evolución tanto del lenguaje como en la forma en que nos comunicamos, una sociedad de avance instantáneo y por ende le entrega al texto un sentido más amplio y global que ya no sólo pertenecen a las misma cultura de un país, sino que se extiende a un nivel mundial.

A continuación se presenta la definición de texto según Bernardez (1995;12), "Texto es la unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad verbal humana, que posee siempre carácter social; está caracterizada por su cierre semántico y comunicativo, así como por su coherencia profunda y superficial, debido a la intención (comunicativa) del hablante de crear un texto íntegro y a su estructuración mediante dos conjuntos de reglas: las propias del nivel textual y las del sistema de la lengua." Desde el punto de vista de Bernardez, también se debe considerar para definir el texto, los siguientes factores:

(1) Carácter comunicativo: es una acción que tiene como finalidad comunicar

(2) Carácter pragmático: se produce en un contexto extralingüístico, con interlocutores y referencias constantes al contexto

(3) Carácter estructurado: es una organización interna basada en reglas que garantizan el significado.

### **Contexto del Texto**

El texto no se debe entender como algo aislado que se da entre emisor y receptor, este se da en un contexto, el cual es el conjunto de todos aquellos

elementos, relacionados a la situación o intención comunicativa, que inciden de dos formas: en su organización - estructura y en el modo de interpretarlos. Sin embargo existe poca claridad en cuanto a su definición, pero podemos identificar 3 tipos de contextos que nos ayudan a entenderlo mejor. El primero es el contexto sociohistórico (producción lingüística). Contexto cultural, en segundo lugar (relación intrínseca que se establece entre lenguaje y cultura). Finalmente el conjunto de elementos de la situación comunicativa que determina la producción y la interpretación de los textos: contexto de situación.

### **Superestructura**

| Las superestructuras son estructuras globales que pueden determinar el orden general de las partes del texto. No están definidas en relación con las oraciones o secuencias aisladas sino con referencia al texto como totalidad o forma.

Hay distintas superestructuras las que tienen una serie de categorías que se relacionan entre sí de acuerdo con ciertas reglas constitutivas, dependiendo de las características que poseen los distintos tipos de textos, como de causa o tiempo.

### **Macroestructura**

Esta es la estructura global del significado del texto, es de naturaleza semántica, se relaciona con el contenido, aportando a este significado. Es aquí en donde la interacción receptor-emisor es importante en la construcción de la macroestructura. El emisor debe entender la información semántica que posee el texto para poder interpretarlo y transformarlo en otro texto manteniendo su esencia, evidenciando su comprensión.

### **Especialización**

Para finalizar se presenta la especialización, la cual esta referida al aspecto exterior del texto, es decir, a la organización espacial del componente lingüístico. Esta va de la mano según la tipo del texto y sus características requeridas, por lo tanto varía en cada situación pero busca el mismo objetivo que es darle una mejor presentación y comprensión. Dentro de la especialización podemos encontrar los siguientes aspectos: diagramación, tipografía, presentación de títulos, subtítulos, copetes, la demarcación de párrafos, esquemas, cuadros, símbolos icónicos, configuración espacial, etc.

### **2.2.13.- Tipologías textuales**

La clasificación se ha convertido a través de los años en una poderosa herramienta para ordenar los conocimientos, es así que la mayoría de las ciencias han logrado a través de los años unificar criterios para establecer ciertas agrupaciones basadas en las características de sus objetos de estudio.

Debido a que las clasificaciones representan para todas las disciplinas un gran apoyo en la manera de jerarquizar y presentar por clases o categorías los datos de sus investigaciones, es que la lingüística textual ha realizado esfuerzos importantes para establecer tipologías claras que faciliten la enseñanza de los diferentes tipos de texto, sin embargo, no ha logrado obtener resultados concluyentes.

Por la diversidad de textos y su variable extensión resulta difícil establecer una tipología que logre sintetizar todos los aspectos que presentan, por ello, según Antonio Vilarnovo (1994:16) “los logros hasta ahora no son tan satisfactorios como cabría esperar. Estamos aún en el período de los tanteos y ensayos”.

Es indudable que la falta de claridad y unificación de criterios de clasificación, se deben principalmente a que los objetos llamados textos son productos de la cultura y por ende sujetos a constantes cambios, ya que sus propiedades se transforman por el uso que se les da y por las condiciones históricas de la sociedad en que circulan.

#### **2.2.14.- Clasificación didáctica**

Esta tipología textual toma en cuenta la aplicación didáctica de los textos entregando herramientas a los docentes para su trabajo en el aula. Las clasificaciones didácticas tradicionales de apoyo que actualmente se encuentran cuestionadas son dos:

- Según el género: narrativo, lírico y dramático
- Según las funciones del lenguaje: texto informativo, apelativo, expresivo y literario.

La primera clasificación considera sólo a los textos literarios, excluyendo otros géneros que ponen en contacto al alumno con sus necesidades



comunicativas diarias y que en definitiva, son los que aparecen con mayor frecuencia en nuestra realidad social y cultural.

La tipología basada en las funciones del lenguaje, considera que los textos presentan una única función, sin tomar en cuenta la multiplicidad de funciones.

La clasificación didáctica toma en cuenta la intención comunicativa del emisor y la superestructura desarrollada en el texto. Según Van Dijk, la superestructura corresponde a la estructura esquemática o forma global del discurso, y su función sería la de definir su ordenación global y las relaciones jerárquicas de sus respectivos fragmentos.

Basada en la tipología de Werlich, existen 5 tipos principales de textos:

- Texto Descriptivo
- Texto Narrativo
- Texto Argumentativo
- Texto Expositivo
- Texto Instructivo

## **2.3.- MATEMÁTICAS**

### **2.3.1.-Habilidades presentes en la Asignatura de Matemáticas**

El propósito formativo de la Matemática, como se plantea en los documentos curriculares del MINEDUC, es enriquecer la comprensión de la realidad, facilitar la selección de estrategias para resolver problemas y desarrollar el pensamiento crítico y autónomo en los estudiantes. Es una ciencia que exige manejar habilidades para explorar y experimentar, descubrir patrones, configuraciones, estructuras y procesos. En otras palabras, aprender matemática implica desarrollar habilidades de pensamiento matemático tales como visualizar;

representar; modelar y resolver problemas, entre otras (Bases Curriculares 2012, Mineduc)

Para lograr que los estudiantes piensen matemáticamente, el currículum nacional especifica la necesidad de desarrollar cuatro habilidades cognitivas:

- Resolver problemas
- Representar
- Modelar y
- Argumentar y comunicar

Resolver problemas es tanto un medio como un fin para lograr una buena educación matemática. Se habla de resolver problemas, en lugar de simples ejercicios, cuando el estudiante logra solucionar una situación problemática dada, contextualizada o no, sin que se le haya indicado un procedimiento a seguir. Mediante estos desafíos, los alumnos experimentan, escogen o inventan y aplican diferentes estrategias (ensayo y error, transferencia desde problemas similares ya resueltos, etc.), comparan diferentes vías de solución y evalúan las respuestas obtenidas y su pertinencia.

La habilidad de argumentar se aplica al tratar de convencer a otros de la validez de los resultados obtenidos. La argumentación y la discusión colectiva sobre la solución de problemas, escuchar y corregirse mutuamente, la estimulación a utilizar un amplio abanico de formas de comunicación de ideas, metáforas y representaciones, favorece el aprendizaje matemático.

En la enseñanza básica, se apunta principalmente a que los alumnos establezcan progresivamente deducciones que les permitirán hacer predicciones eficaces en variadas situaciones concretas. Se espera, además, que desarrollen la capacidad de verbalizar sus intuiciones y concluir correctamente, y también de detectar afirmaciones erróneas.

Modelar es el proceso de utilizar y aplicar modelos, seleccionarlos, modificarlos y construir modelos matemáticos, identificando patrones

característicos de situaciones, objetos o fenómenos que se desea estudiar o resolver, para finalmente evaluarlos.

El objetivo de esta habilidad es lograr que el estudiante construya una versión simplificada y abstracta de un sistema, usualmente más complejo, pero que capture los patrones claves y lo exprese mediante lenguaje matemático. A partir del modelamiento matemático, los estudiantes aprenden a usar una variedad de representaciones de datos y a seleccionar y aplicar métodos matemáticos apropiados y herramientas para resolver problemas del mundo real. Aunque construir modelos suele requerir el manejo de conceptos y métodos matemáticos avanzados, en este currículum se propone comenzar por actividades de modelación tan básicas como formula ecuación que involucra adiciones para expresar una situación de la vida cotidiana del tipo: “invitamos 11 amigos, 7 ya llegaron, ¿cuántos faltan?”; un modelo posible sería  $7 + = 11$ . La complejidad de las situaciones a modelar dependerá del nivel en que se encuentren los estudiantes.

metaforizar el alumno transporta experiencias y objetos de un ámbito concreto y familiar a otro más abstracto y nuevo, en que habitan los conceptos que está recién construyendo o aprendiendo. Por ejemplo: “los números son cantidades”, “los números son posiciones en la recta numérica”, “sumar es juntar, restar es quitar”, “sumar es avanzar, restar es retroceder”, “dividir es repartir en partes iguales”. En tanto, el alumno “representa” para entender mejor y operar con conceptos y objetos ya construidos. Por ejemplo, cuando representa las fracciones con puntos en una recta numérica, o una ecuación como  $x + 2 = 5$  por medio de una balanza en equilibrio con una caja de peso desconocido  $x$  y 2 kg en un platillo y 5 kg en el otro. Manejar una variedad de representaciones matemáticas de un mismo concepto y transitar fluidamente entre ellas, permitirá a los estudiantes lograr un aprendizaje significativo y desarrollar su capacidad de pensar matemáticamente. Durante la educación básica, se espera que aprendan a usar representaciones pictóricas como diagramas, esquemas y gráficos, para

comunicar cantidades, operaciones y relaciones, y que luego conozcan y utilicen el lenguaje simbólico y el vocabulario propio de la disciplina.

### **2.3.2.- Ejes Temáticos en la Asignatura de Matemáticas**

Los conceptos se presentan en cinco ejes temáticos:

#### **Números y operaciones**

Este eje abarca tanto el desarrollo del concepto de número como la destreza en el cálculo mental y el uso de algoritmos. Una vez que los alumnos asimilan y construyen los conceptos básicos, con ayuda de metáforas y representaciones, aprenden los algoritmos de la adición, la sustracción, la multiplicación y la división, incluyendo el sistema posicional de escritura de los números. Se espera que desarrollen las estrategias de cálculo mental, comenzando con ámbitos numéricos pequeños y ampliando estos en los cursos

superiores, y que se aproximen a los números racionales (como fracciones, decimales y porcentajes) y sus operaciones.

En todos los ejes, y en especial en el de Números, el aprendizaje debe iniciarse haciendo a los alumnos manipular material concreto o didáctico y pasando luego a una representación pictórica que, finalmente, se reemplaza por símbolos.

### **Patrones y álgebra**

En este eje se pretende que los estudiantes expliquen y describan relaciones de todo tipo, como parte del estudio de la matemática. Los estudiantes buscarán relaciones entre números, formas, objetos y conceptos, lo que los facultará para investigar las formas, las cantidades y el cambio de una cantidad en relación con otra. Los patrones (observables en secuencias de objetos, imágenes o números que presentan regularidades) pueden ser representados en forma concreta, pictórica y simbólica, y los estudiantes deben ser capaces de transportarlos de una forma de representación a otra, extenderlos, usarlos y crearlos. La percepción de los patrones les permite predecir y también fundamentar su razonamiento al momento de resolver problemas. Una base sólida en patrones facilita el desarrollo de un pensamiento matemático más abstracto en los niveles superiores, como es el pensamiento algebraico.

### **Geometría**

En este eje se espera que los estudiantes aprendan a reconocer, visualizar y dibujar figuras, y a describir las características y propiedades de figuras 3D y figuras 2D en situaciones estáticas y dinámicas. Se entregan conceptos para entender la estructura del espacio y describir con un lenguaje más preciso lo que ya conocen en su entorno. El estudio del movimiento de los objetos, la reflexión, la traslación y la rotación busca desarrollar tempranamente el pensamiento espacial de los alumnos.

## **Medición**

Este eje pretende que los estudiantes sean capaces de identificar las características de los objetos y cuantificarlos, para poder compararlos y ordenarlos. Las características de los objetos: ancho, largo, alto, peso, volumen, etc... permiten determinar medidas no estandarizadas. Una vez que los alumnos han desarrollado la habilidad de hacer estas mediciones, se espera que conozcan y dominen las unidades de medida estandarizadas. Se pretende que sean capaces de seleccionar y usar la unidad apropiada para medir tiempo, capacidad, distancia y peso, usando las herramientas específicas de acuerdo con lo que se está midiendo.

## **Datos y probabilidades**

Este eje responde a la necesidad de que todos los estudiantes registren, clasifiquen y lean información dispuesta en tablas y gráficos, y que se inicien en temas relacionados con las probabilidades. Estos conocimientos les permitirán reconocer gráficos y tablas en su vida cotidiana. Para lograr este aprendizaje, es necesario que conozcan y apliquen encuestas y cuestionarios por medio de la formulación de preguntas relevantes, basadas en sus experiencias e intereses, y después registren lo obtenido y hagan predicciones a partir de ellos.

### **2.3.3.- Modelos en la Resolución de Problemas.**

Por parte de matemáticos, profesores de Matemática y de psicólogos se han hecho investigaciones que han estudiado desde distintos ángulos la resolución de problemas, en la búsqueda de un modelo que ayude a las personas en dicho proceso de solución. Desde el punto de vista de Psicología, se han realizado significativos aportes con relación a las operaciones y procesos de pensamiento que intervienen en la resolución y que requieren de atención por los docentes. El trabajo de los matemáticos y los profesores se ha centrado en la

búsqueda de modelos que ayuden a encontrar los medios y la vía a seguir en la resolución de problemas.

En la enseñanza de la Matemática, dentro de los trabajos más relevantes se encuentran los realizados por **Polya, Schoenfeld, Guzmán, Fridman y Jungk**. A continuación se describen los Modelos de Polya, Modelo de Schoenfeld, Modelo de Fridman, Modelo de Jungk, Modelo de Miguel de Guzmán.

- **Modelo de Polya para la resolución de problemas.**

Este modelo se basa en las observaciones que había hecho como profesor de matemática y en la obra de algunos psicólogos. Consta de **cuatro etapas** que dirigen la acción de quien se enfrenta a un problema, con el fin de ayudarlo a eliminar las discrepancias entre el objeto del problema y la solución de éste: **comprender el problema, concebir el plan, ejecutar el plan y examinar la solución obtenida**. (Polya, 1972, p.28).

Es necesario formular una serie de preguntas en la dirección del proceso de solución de un problema.

Para **comprender el problema** se hace necesario dirigir la reflexión sobre:  
¿Cuál es la incógnita?, ¿Cuáles son los datos?, ¿Cuál es la condición?,  
¿Es la condición suficiente para determinar la incógnita?, ¿Es insuficiente?,  
¿Redundante?, ¿Contradictoria?

En la segunda etapa, las reflexiones encaminadas a **concebir el plan**, deben centrarse en:

- ¿Se ha encontrado con un problema semejante?
- ¿Ha visto el mismo problema planteado en forma ligeramente diferente?
- ¿Conoce algún problema relacionado con éste?
- ¿Conoce algún teorema que le pueda ser útil?

Mire atentamente la incógnita y trate de recordar un problema que sea familiar y que tenga la misma incógnita o una incógnita similar.

-He aquí un problema relacionado al suyo y que se ha resuelto ya. ¿Podría usted utilizarlo? ¿Podría utilizarse resultado? ¿Podría emplear su método? ¿Le haría a usted falta introducir algún elemento auxiliar a fin de poder utilizarlo?

-¿Podría enunciar al problema de otra forma? ¿Podría plantearlo en forma diferente nuevamente? Refiérase a las funciones.

-Si no puede resolver el problema propuesto, trate de resolver primero algún problema similar. ¿Podría imaginarse un problema análogo un tanto más accesible? ¿Un problema más general? ¿Un problema más particular? ¿Un problema análogo? ¿Puede resolver una parte del problema?

Considere sólo una parte de la condición; descarte la otra parte; ¿En qué medida la incógnita queda ahora determinada? ¿En que qué forma puede variar? ¿Puede usted deducir algún elemento útil de los datos? ¿Puede pensar en algunos otros datos apropiados para determinar la incógnita? ¿Puede cambiar la incógnita? ¿Puede cambiar la incógnita o los datos, o ambos si es necesario, de tal forma que estén más cercanos entre sí?

-¿Ha empleado todos los datos? ¿Ha empleado toda la condición? ¿Ha considerado usted las nociones esenciales concernientes al problema?

Para la **ejecución del plan** debe indicarse: (Polya, 1972, p.33). Compruebe cada uno de los pasos, al ejecutar su plan de la solución. ¿Puede usted ver claramente que el paso es correcto? ¿Puede usted demostrarlo?

Al **examinar la solución** se indica hacer una visión retrospectiva de lo realizado, proponiendo las preguntas siguientes: (Polya, 1972, p.35).

-¿Puede usted verificar el resultado? ¿Puede verificar el razonamiento?

-¿Puede obtener el resultado en forma diferente? ¿Puede verlo de golpe?

-¿Puede usted emplear el resultado o el método en algún otro problema?

- **Modelo de Schoenfeld para la resolución de Problemas.**



Schoenfeld (1985), inspirado en las ideas de Polya, diseña uno de los modelos más completos, sobre todo en estrategias heurísticas. En este modelo distingue también cuatro fases: **análisis, exploración, ejecución y comprobación.**

Las acciones a realizar en la fase de **análisis** son.

Trazar un diagrama si es posible.

Examinar casos particulares:

- Elegir valores especiales que sirvan para ejemplificar el problema.
- Examinar casos límites para explorar la gama de posibilidades.
- Asignar a los parámetros enteros que puedan figurar la secuencia de valores 0, 1,2... y busca una pauta inductiva.

Probar o simplificar el problema:

- Sacando partida de posibles simetrías o,
- Mediante razonamientos.

En la **fase de exploración** se debe:

Examinar problemas esencialmente equivalentes:

- Por sustitución de las condiciones por otras equivalentes.
- Por recombinación de los elementos del problema de distintos modos. Introduciendo elementos auxiliares.

Replanteando el problema mediante:

- Cambio de perspectiva o de notación.
- Considerando el razonamiento por contradicción o el contra- recíproco.
- Suponiendo que se dispone de una solución y determinando cuáles serían sus propiedades.

Examinar problemas ligeramente modificados:

- Elegir subobjetivos (satisfacción parcial de las condiciones)
- Relajar una condición y tratar de volver a imponerla.
- Descomponer el problema por caso y estudiar caso por caso.

Examinar problemas ampliamente modificados:

- Construir problemas análogos con menos variables.

- Mantener fijas todas las variables menos una para determinar qué efecto tiene esa variable.
- Tratar de sacar partido de problemas afines respecto a la forma, los datos o las conclusiones.
- Recordar que al manejar problemas afines más fáciles se debería sacar partido, tanto del resultado, como del método de resolución.

En la **comprobación de la solución** obtenida se indica: ¿Verifica la solución obtenida los criterios específicos siguientes? - ¿Utiliza todos los datos pertinentes? ¿Está acorde con predicciones o estimaciones razonables? ¿Resiste a ensayos de simetría, análisis dimensional o cambio de escala? ¿Verifica los criterios generales siguientes? ¿Es posible obtener la misma solución por otro método? ¿Puede quedar concretada en casos particulares? ¿Es posible reducirla a resultados conocidos? ¿Es posible utilizarla para generar algo ya conocido?

- **Modelo de Fridman para la resolución de Problemas**

En el texto "Metodología para enseñar a los estudiantes del nivel superior a resolver problemas de matemática" de L. M. Fridman, se ofrece un modelo con las siguientes etapas: **análisis del problema, escritura esquemática del problema, búsqueda del plan de solución, ejecución del plan de solución, prueba del plan de solución, investigación del problema, formulación de la respuesta al problema y análisis final de la solución del problema.** (Fridman, 1993, p.36) **Caracterización breve de esas etapas.**

Análisis del problema lo primero que hay que hacer al recibir un problema, es entender de qué problema se trata, cuáles son sus condiciones y cuáles sus exigencias. El análisis de un problema se puede realizar con diferente grado de profundidad. La profundidad del análisis depende fundamentalmente de sí ya

conocemos el tipo de problema al que pertenece el problema que estamos analizando, y de sí conocemos el método general de solución de dicho tipo de problema. Si esto es así, entonces es suficiente un análisis simple que se reduce a identificar el tipo de problema; si no, entonces es necesario un análisis más profundo para determinar el plan de solución. Frecuentemente, el análisis de un problema requiere enormes esfuerzos. El análisis debe estar orientado hacia las exigencias y para ello es necesario esclarecer la esencia de esas exigencias, es decir, establecer con precisión qué es lo que se necesita encontrar, determinar o hacer en el problema. La habilidad para analizar un problema, para comprender y descifrar su esencia, es el componente más importante en la habilidad general para resolver problemas. Sin hacer el análisis es imposible resolver un problema ;

La escritura esquemática de un problema. Los resultados del análisis preliminar del problema deben ser de alguna manera consignados, fijados. Esa forma compacta, cómoda, clara e ilustrativa de fijar los resultados del análisis se conoce con el nombre de escritura esquemática del problema. No es obligatorio hacer una escritura esquemática para cada problema. Búsqueda del plan de solución del problema. El análisis del problema y la elaboración de su escritura esquemática son necesarios, fundamentalmente para encontrar el plan de solución. Sobre esta etapa se precisarán más elementos posteriormente. Ejecución del plan de solución. Es la implementación del plan encontrado. Prueba de la solución del problema. Una vez que la solución ha sido ejecutada y descrita, es necesario convencerse de que dicha solución es correcta, de que satisface todos los requerimientos del problema. Investigación del problema. Durante la solución de muchos problemas, además de la prueba, es necesario realizar una investigación del problema, para establecer bajo cuáles condiciones el problema tiene solución y cuántas son las soluciones en cada caso posible; bajo qué condiciones el problema no tiene solución, etc. Formulación de la respuesta al problema. Una vez convencidos de la exactitud de la solución y, en caso necesario, de haber realizado la investigación del problema, es necesario formular de manera precisa la respuesta al problema. Análisis final de la solución del

problema. Con fines cognoscitivos y de aprendizaje, es también útil realizar el análisis final de la solución obtenida, en particular, determinar si no existe otro modo (vía) más racional para resolver el problema, cuáles son las conclusiones que se pueden derivar de la solución, etc. La estructura del proceso de la solución de un problema depende en primer término del carácter del problema mismo y, por supuesto, de cuáles sean los conocimientos y habilidades que posee quien resuelve el problema. Las etapas anteriores no están separadas una de la otra, sino que se entrelazan. En ocasiones el orden de las etapas también puede cambiar. No todas las etapas son obligatorias, está en dependencia de las exigencias del problema y de la preparación de los estudiantes para enfrentar su resolución.

- **Modelo de Jungk para la resolución de problemas**

En los Institutos Superiores Pedagógicos de Cuba, en la Didáctica de la Matemática se utiliza para el tratamiento de problemas y ejercicios con texto, el modelo del Dr. Werner Jungk, (denominado programa heurístico general) es empleado también por otros didáctas alemanes como Wolfgang Zillmer y Horst Müller; consta de las siguientes etapas: **Orientación hacia el problema, Trabajo en el problema, Solución del problema y Evaluación de la solución y la vía.** (Jungk, 1981, p.111). Por su importancia en el proceso de resolución de problemas, un breve análisis de las acciones principales de cada etapa,. (Jungk, 1981, p.111). Orientación hacia el problema. Esta etapa comprende la motivación del problema, el planteamiento del problema y comprensión del enunciado del problema. El alumno comprende el enunciado del problema cuando es capaz de reproducirlo con sus propias palabras y analizar cuáles son sus componentes

esenciales. Para comprender el enunciado del problema es necesario responder una serie de preguntas: ¿Determinan los datos la solución del problema?, ¿No son suficientes?, ¿Sobran? ¿De qué se trata en el problema?, ¿Qué datos nos dan?, ¿Qué se busca? ¿Determinan los datos la solución del problema?, ¿No son suficientes?, ¿Sobran? ¿Podría proponerse el problema de otra manera?, ¿Puede hacerse un esbozo o gráfico que esclarezca la situación?. Trabajo en el problema. En esta etapa se precisa el problema, se analizan los medios, y se busca una idea de solución. El encontrar una idea de solución (o vía de solución) es un proceso de análisis para el cual se pueden sugerir algunas actividades como: -Formular las relaciones entre los datos y la incógnita. Tratar de relacionar el problema con otro conocido y cuya solución sea más simple o inmediata. Transformar o introducir una nueva incógnita, acercándola a los datos. Transformar los datos, obtener (o deducir) nuevos elementos más próximos a la incógnita. Recordar la solución de ejercicios análogos. Analizar si se han tenido en cuenta todos los datos. Generalizar el problema, si es posible. Analizar casos particulares. Resolver problemas parciales (considerar solo una parte de las condiciones).

Hacer gráficos que ilustren las relaciones encontradas. Como se puede apreciar esta es la etapa principal para la solución de problemas, donde los alumnos deben poner en juego todos los conocimientos y habilidades adquiridos para resolver el problema. Solución del problema. En esta etapa se ejecuta el plan de solución obtenido en la fase anterior y se representa la solución del problema.

Este es un proceso de síntesis y se debe fundamentar la corrección de cada paso, realizar los cálculos necesarios, resolver ecuaciones, simplificar, transformar expresiones, etc. Evaluación de la solución y la vía. Esta etapa comprende la comprobación de la solución, la determinación del número de soluciones, se señalan casos especiales, posibilidad de transferir la vía de solución a otros ejercicios. En esta etapa es necesario plantearse preguntas como las siguientes: ¿Es lógico el resultado?, ¿Por qué?, ¿Es posible comprobar la solución?, ¿Cómo?, ¿Es posible resolver el problema por una vía más corta?, ¿Qué otro resultado se puede obtener por esta vía? Estas ideas constituyen una

sucesión de indicaciones que ayudan a reflexionar, a buscar los medios matemáticos y la idea de solución.

- **Modelo de Miguel de Guzmán para la resolución de Problemas.**

El modelo de Miguel de Guzmán(1991), sobre las cuatro fases de Polya, orienta y anima al resolutor en los siguientes aspectos:

1-Familiarízate con el problema. -Trata de entender a fondo la situación. - Con paz, con tranquilidad, a tu ritmo. -Juega con la situación, enmárcala, trata de determinar el aire del problema, piérdete el miedo.

2-Búsqueda de estrategias. -Empieza por lo fácil. -Experimenta. -Hazte un esquema semejante, una figura, un diagrama. -Escoge un lenguaje adecuado, una notación apropiada. -Busca un problema semejante. -Inducción. -Supongamos el problema resuelto. -Supongamos que no.

3- Lleva adelante tu estrategia. -Selecciona y lleva adelante las mejores ideas que se hayan ocurrido en la fase anterior. -Actúa con flexibilidad. No te arrugues fácilmente. No te emperres en una idea. Si las cosas se complican

demasiado, probablemente hay otra vía. -¿Salió? ¿Seguro? Mira a fondo tu solución.

4- Revisa el proceso y saca consecuencias de él. -Examina a fondo el camino que has seguido. ¿Cómo has llegado a la solución? O bien, ¿Por qué no llegaste? -Trata de entender no solo que la cosa funciona, sino por qué funciona. - Mira si encuentras un camino más simple. -Mira hasta donde llega el método. - Reflexione sobre tu propio proceso de pensamiento y saca consecuencias para el futuro.

En la resolución de problemas, a partir de los modelos presentados se observa que no existe uno de carácter universal, cuyos pasos en caso de ser seguidos estrictamente, garanticen la solución de todos los problemas. Sin embargo, sobre la base de la experiencia acumulada por muchos profesores de Matemática y matemáticos, dedicados a resolver problemas, han esbozado a partir de un modelo seleccionado, sucesiones de indicaciones que ayudan a organizar la búsqueda de la solución, si se aplican creadoramente. En el desarrollo de esta actividad, a partir de los modelos propuestos, se observa el establecimiento de cuatro fases para el proceso de solución, las cuales son: Comprensión del problema. Elaboración de un plan de solución. Ejecución del plan de solución. Comprobación de la solución.

#### **2.3.4.- Enfoque Cognitivo de la Enseñanza de las Matemáticas.**

A continuación se exponen algunas implicaciones del punto de vista cognitivo.

a) La Instrucción debe de fomentar tanto el dominio de aritmética como del pensamiento matemático. El conocimiento aritmético básico y el conocimiento de datos específicos es necesario para el aprendizaje, el razonamiento y la resolución de problemas de orden superior. El dominio de técnicas y las aplicaciones básicas es importante para los estudios posteriores y para una vida adulta productiva. Sin embargo, la aritmética no debería enseñarse a costa del pensamiento matemático. Lo importante es desarrollar aptitudes para el razonamiento matemático y la resolución de problemas

b) La instrucción debe emplear una gran variedad de técnicas que hagan participar activamente al niño en el aprendizaje. Es muy frecuente que los métodos de



instrucción formales o muy verbales no hagan intervenir de forma activa la mente de los niños y en consecuencia no estimulen la comprensión ni el pensamiento. Además si se exagera la importancia de la memorización rápida de datos y procedimientos para seguir el ritmo del resto de la clase, es frecuente que sólo se induzca un aprendizaje y un empleo de las matemáticas de carácter mecánico.

c) Las técnicas pasivas, como las explicaciones del maestro, las preguntas y las demostraciones, pueden desempeñar una función importante en la enseñanza de las matemáticas elementales si se emplean con cuidado y pericia. Por ejemplo una explicación eficaz puede ayudar a ver conexiones (relaciones, implicaciones y aplicaciones) además de ofrecer información básica.

d) El aprendizaje por descubrimiento estructurado debe de ser un ingrediente importante en las matemáticas elementales. El aprendizaje por descubrimiento dirigido es muy adecuado para reconciliar los factores externos e internos en la enseñanza de las matemáticas elementales. Estas ofrecen numerosas oportunidades para descubrir relaciones, si se les da a los alumnos las oportunidades para descubrir relaciones matemáticas, puede ser guiado hacia importantes descubrimientos matemáticos. El descubrimiento de relaciones subyace al aprendizaje significativo y estimula aptitud para el pensamiento. Además, como aprendizaje por descubrimiento explora la curiosidad natural del niño, fomenta el entusiasmo por las matemáticas y por la enseñanza en general.

### **CAPÍTULO III.- MARCO CONTEXTUAL**

El desarrollo de este Trabajo se llevó a cabo en la escuela Jorge Alessandri Rodríguez de la ciudad de Valparaíso. Los cursos que participaron de esta muestra fueron el Cuarto y Octavo Año Básico. Durante los meses de Julio a Octubre de este año se realizaron tres reuniones de Coordinación con los profesores de las Asignaturas de Matemáticas y Lenguaje de los Cursos de Cuarto y Octavo Año Básico. Con el fin de tomar conocimiento de las estrategias, metodologías, Ejes, Habilidades y Unidades trabajadas por los alumnos en el Primer Semestre. Posteriormente, las reuniones se centraron en la recolección de información de los Objetivos de Aprendizajes de las asignaturas a investigar con el fin de llevar a cabo la creación de Instrumentos Evaluativos para las asignaturas y cursos señalados anteriormente. Es así, que al inicio del Segundo Semestre

entre el 20 y 28 de Agosto se aplican los Test en Lenguaje y Matemáticas en los cursos respectivos.

Durante el mes de Septiembre se realizaron las tabulaciones y Análisis de Resultados de estas evaluaciones. Lo que llevo a determinar Acciones Remediales y Estrategias a seguir en ambas Asignaturas y cursos de la muestra.

### **3.1.- Características Establecimiento Educativo**

El Establecimiento en donde se llevó a cabo la muestra, es uno de los cuarenta y seis establecimientos perteneciente a la Corporación Municipal de Valparaíso. Escuela Básica Jorge Alessandri Rodriguez E 252. Ubicado en la Calle Hijuelas número 95 en el Cerro de San Roque de la Ciudad de Valparaíso. Con una matrícula de 236 alumnos, domiciliados a los alrededores de los Cerros San Roque, Ramaditas y La Isla del sector de los Cerros de Valparaíso. Los alumnos provienen de familias con una alta vulnerabilidad social de un 88%. Con modalidad Pre- Básica y Básica hasta Octavo Año Básico, con Jornada Escolar Completa y Recursos S.E.P. Con un curso por nivel educativo y alrededor de 18 a 25 alumnos por curso. Además, este establecimiento tiene Proyecto de Integración.

### **3.2.-Características de los grupos cursos**

Los cursos en se aplicaron los Instrumentos de Evaluación con el fin de determinar el Nivel de Aprendizaje en las Asignaturas de Lenguaje y Comunicación y Matemáticas, fue el Cuarto y Octavo Año Básico.

El Cuarto Año Básico lo conforman 22 alumnos, 12 varones y 10 damas, entre 9 y 10 años de edad. Hay 3 alumnos repitentes del año anterior. 2 alumnos con Trastornos Específicos del Lenguaje, 2 alumnos con Déficit Atencional, 1 alumno en Rango Limítrofe.

El Octavo Año Básico lo conforman 23 alumnos, de ellos 16 son damas y 7 varones, entre 14 y 15 años de edad. Hay 3 alumnos repitentes y no hay alumnos que pertenecen al Proyecto de Integración.

## **IV.- DISEÑO DE INSTRUMENTOS**

### **4.1.- Evaluación en Cuarto Año Básico en Matemáticas**

Los Test que se crearon para llevar a cabo estas mediciones se diseñaron a través de opción múltiple con cuatro alternativas, alrededor de 35 a 40 preguntas

En cuarto año Básico se evaluaron los Ejes de Números y Operaciones, Geometría y Datos y Probabilidades, midiendo habilidades de resolución de problemas y pensamiento matemático. En Octavo Año Básico se midieron los Ejes de Números y Operaciones y Geometría y Medición, a la vez se midieron habilidades de resolución de problemas y pensamiento matemático.

Objetivos de Aprendizajes medidos en Matemáticas en Cuarto Año Básico

#### **Números y Operaciones:**

Representar y describir números del 0 al 10 000:

- contándolos de 10 en 10, de 100 en 100, de 1 000 en 1 000
- leyéndolos y escribiéndolos
- representándolos en forma concreta, pictórica y simbólica
- comparándolos y ordenándolos en la recta numérica o la tabla posicional
- identificando el valor posicional de los dígitos hasta la decena de mil
- componiendo y descomponiendo números naturales hasta 10 000 en forma aditiva, de acuerdo a su valor posicional

Demostrar que comprenden la adición y la sustracción de números hasta 1 000:

- usando estrategias personales para realizar estas operaciones
- descomponiendo los números involucrados
- estimando sumas y diferencias
- resolviendo problemas rutinarios y no rutinarios que incluyan adiciones y sustracciones.
- aplicando los algoritmos en la adición de hasta cuatro sumandos y en la sustracción de hasta un sustraendo

Resolver problemas rutinarios y no rutinarios en contextos cotidianos que incluyen dinero, seleccionando y utilizando la operación apropiada.

Resolver problemas rutinarios y no rutinarios en contextos cotidianos que incluyen dinero, seleccionando y utilizando la operación apropiada.

## **Geometría**

Describir la localización absoluta de un objeto en un mapa simple con coordenadas informales (por ejemplo: con letras y números) y la localización relativa con relación a otros objetos.

Determinar las vistas de figuras 3D desde el frente, desde el lado y desde arriba.

## **Datos y Probabilidades**

Realizar encuestas, analizar los datos y comparar con los resultados de muestras aleatorias, usando tablas y gráficos.

Leer e interpretar pictogramas y gráficos de barra simple con escala y comunicar sus conclusiones.

## **4.2.- Objetivos de Aprendizaje evaluados en Octavo año Básico en Matemáticas.**

### **Números y Álgebra**

Utilizar estrategias para determinar el valor de potencias de base entera y exponente natural

Determinar propiedades de multiplicación y división de potencias de base entera y exponente natural

Resolver problemas que involucren las operaciones con números enteros y las potencias de base entera, fraccionaria o decimal positiva y exponente natural.

### **Geometría**

Resolver problemas en contextos diversos relativos

a cálculos de:

- perímetros de circunferencias y áreas de círculos
- áreas de superficies de cilindros, conos y pirámides
- volúmenes de cilindros y conos

Calcular medidas de superficies de cilindros, conos y pirámides, utilizando fórmulas

#### **4.3.- Objetivos de Aprendizaje evaluados en Cuarto año Básico en Lenguaje y Comunicación.**

Los Test de Lenguaje para Cuarto y Octavo Año Básico pretendían medir habilidades de Comprensión Lectora, reconociendo información explícita e implícita, reconocimiento de tipos de textos, aplicar vocabulario contextual y argumentación.

#### **Lectura**

Profundizar su comprensión de las narraciones leídas:

- extrayendo información explícita e implícita
- determinando las consecuencias de hechos o acciones
- describiendo y comparando a los personajes
- describiendo los diferentes ambientes que aparecen en un texto
- reconociendo el problema y la solución en una narración
- expresando opiniones fundamentadas sobre actitudes y acciones de los

personajes

- comparando diferentes textos escritos por un mismo autor

Comprender poemas adecuados al nivel e interpretar el lenguaje figurado presente en ellos.

Aplicar estrategias para determinar el significado de palabras nuevas:

- claves del texto (para determinar qué acepción es pertinente según el

contexto)

- raíces y afijos
- preguntar a otro
- diccionarios, enciclopedias e internet

## **Escritura**

Escribir creativamente narraciones (experiencias personales, relatos de hechos, cuentos, etc.) que incluyan:

- una secuencia lógica de eventos
- inicio, desarrollo y desenlace
- conectores adecuados
- descripciones
- un lenguaje expresivo para desarrollar la acción



#### **4.4.- Objetivos de Aprendizaje evaluados en Octavo año Básico en Lenguaje y Comunicación.**

Analizar los poemas leídos para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:

- como el lenguaje poético que emplea el autor apela a los sentidos, sugiere estados de ánimo y crea imágenes
- el significado o el efecto que produce el uso de lenguaje figurado en el poema
- el efecto que tiene el uso de repeticiones (de estructuras, sonidos, palabras o ideas) en el poema
- elementos en común con otros textos leídos en el año.

Analizar y evaluar textos de los medios de comunicación, como noticias, reportajes, cartas al director, textos publicitarios o de las redes sociales, considerando:

- los propósitos explícitos e implícitos del texto
- una distinción entre los hechos y las opiniones expresados
- presencia de estereotipos y prejuicios
- el análisis e interpretación de imágenes, gráficos, tablas, mapas o diagramas, y su relación con el texto en el que están insertos
- los efectos que puede tener la información divulgada en los hombres o las mujeres aludidos en el texto

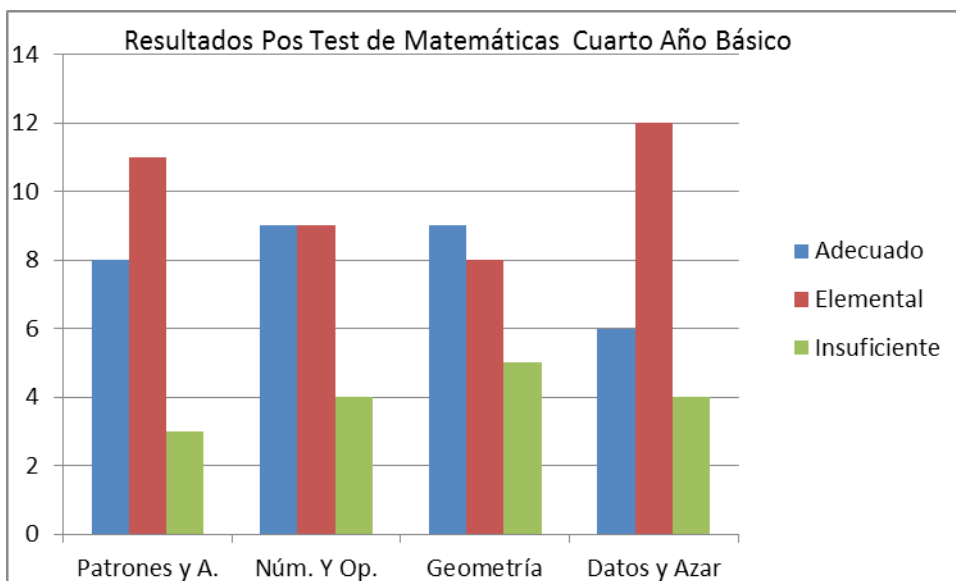
Formular una interpretación de los textos literarios leídos o vistos, que sea coherente con su análisis, considerando:

- su experiencia personal y sus conocimientos
- un dilema presentado en el texto y su postura personal acerca del mismo
- la relación de la obra con la visión de mundo y el contexto histórico en el que se ambienta y/o en el que fue creada.

## **CAPÍTULO V.- ANÁLISIS DE RESULTADOS**

A continuación se dan a conocer los resultados de los Test evaluados en las Asignaturas de Lenguaje y Comunicación y Matemáticas en Cuarto y Octavo año Básicos

### **5.1.- Análisis de resultados en Matemáticas Cuarto Año Básico**



Observan los resultados se puede establecer que:

En el Eje de Patrones y Álgebra hay 8 alumnos que representan el 36% que están en el nivel adecuado, 11 alumnos representan el 50% y se ubican en el nivel elemental y 3 alumnos que representan el 14% están en nivel insuficiente.

Por lo que se puede concluir que el 50% de los alumnos han adquirido de manera parcial los aprendizajes. Los alumnos presentan dificultades en situaciones directas o de resolución de problemas. En problemas en donde deben de completar patrones numéricos simples que involucra una operación, en otros casos determinar el valor de una incógnita, en donde resuelven el problema a través del conteo.

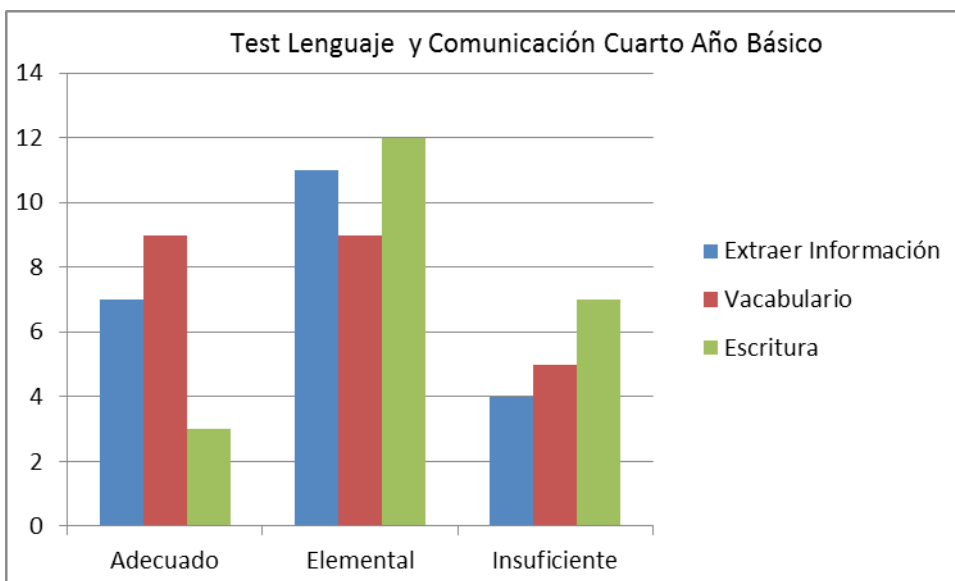
En el Eje de Números y Operaciones 9 alumnos representan el 41% y se ubican en el nivel adecuado, 9 alumnos que representan el 41% están en el nivel elemental y 4 alumnos que corresponde al 18% están en el nivel insuficiente. Podemos observar que hay un 59% del grupo curso que no ha adquirido en forma adecuada los aprendizajes del nivel. Hay un 41% de alumnos que ha adquirido en

forma parcial la comprensión del sistema de numeración decimal. Además logran en forma parcial un manejo de la operatoria.

En el Eje de Geometría 9 alumnos que corresponde al 41% están en el nivel adecuado, 8 alumnos representan el 36% en el nivel elemental y 5 alumnos que corresponden al 23% están en el nivel insuficiente. Por lo que un 59% de los alumnos no ha logrado de manera adecuada los aprendizajes en Geometría, como nociones geométricas y de ubicación espacial.

En el Eje de Datos 6 alumnos que corresponden al 27% están en el nivel adecuado, 12 alumnos representan el 55% están en el nivel elemental y 4 alumnos el 18% en el nivel insuficiente. Se observa que la mayoría de los alumnos han logrado medianamente los aprendizajes del nivel. Estos alumnos son capaces de extraer información explícita en tablas y gráficos de barras simples de manera directa o en problemas de un paso.

## **5.2.- Análisis de resultados en Lenguaje y Comunicación Cuarto Año Básico**

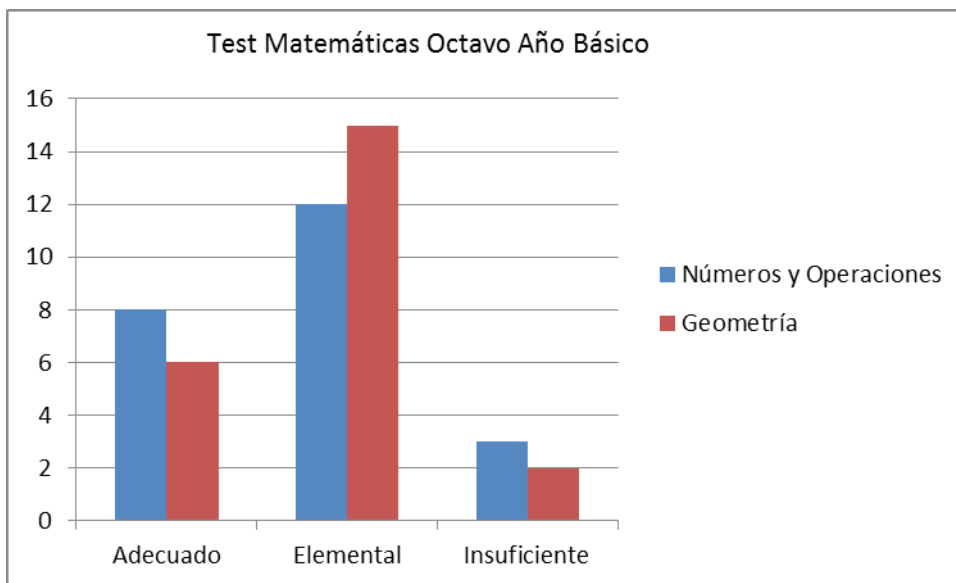


En el Eje de Lectura y la habilidad de extraer información tanto explícita como implícita 7 alumnos corresponden al 32% están en el nivel adecuado, 11 alumnos que corresponden al 50% están en el nivel elemental y 4 alumnos que representan el 18% están en el nivel insuficiente. Por lo que la mitad del curso han adquirido medianamente los aprendizajes en la extracción de información, por lo que localizan información que se reitera varias veces en el texto, o en claves como el título, pero tienen dificultades en interpretar o relacionar información.

En la habilidad de inferir significados hay 9 alumnos que corresponden al 41% están en el nivel adecuado, 9 también corresponden al 41% están en el nivel elemental y 5 alumnos que representan el 23% están en el nivel insuficiente. Por lo que hay una gran mayoría de alumnos que no logran inferir el significado de palabras desconocidas en el texto, siendo que el texto presenta sinónimos o explicaciones.

En el Eje de escritura 3 alumnos representan el 14% ubicando en el nivel adecuado, 12 alumnos representan el 54% ubicándose en el nivel elemental y 7 alumnos que corresponde al 32% en el nivel insuficiente. Se puede observar que hay una gran mayoría del curso que no está logrando los aprendizajes de escritura en forma adecuada.

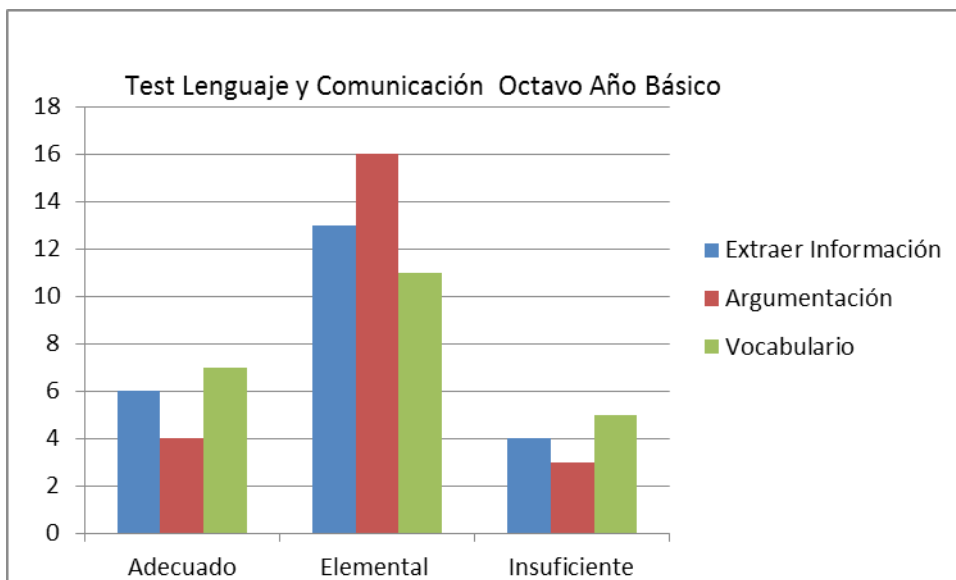
### 5.3.- Análisis de resultados en Matemáticas Octavo Año Básico



En el Eje de Números y Operaciones hay 8 alumnos que corresponden al 35% que se ubican en el nivel adecuado, 12 alumnos que corresponden al 52% están en el nivel elemental y 3 alumnos que representan el 13% en el nivel insuficiente. Por que más del 50% del grupo curso ha adquirido en forma parcial los aprendizaje de números y operaciones, generalmente los alumnos son capaces de resolver problemas de una operación o de un paso, en que los datos son evidentes. Los alumnos poseen una comprensión básica de los números enteros, decimales y fracciones, lo que les permite leer, escribir, comparar y asocian números con situaciones de la vida cotidiana. En la Operatoria pueden sumar y restar decimales, pero presentan dificultades en la multiplicación y división de decimales.

En el Eje de Geometría y Medición 6 alumnos que corresponde al 26% están en el nivel adecuado, 15 alumnos que representan el 65% están en el nivel elemental y 2 alumnos que corresponde al 9% se ubican en el nivel insuficiente. Se observa que la gran mayoría del curso no han consolidado los aprendizajes de este nivel, demostrando una adquisición parcial de las nociones básicas de geometría y ubicación espacial propias desde quinto a octavo año Básico.

#### 5.4.- Análisis de resultados en Lenguaje Octavo Año Básico



En la habilidad de Extraer información 6 alumnos están en el nivel adecuado representando el 26%, 13 alumnos representan el 57% ubicándose en el nivel elemental y 4 alumnos que representan el 17% están en el nivel insuficiente. De esto se puede decir que la mayoría del curso está en el nivel elemental, lo que demuestra que los aprendizajes están siendo logrados medianamente, esto quiere decir que los alumnos son capaces de demostrar comprensión global del texto cuando la información es evidente o se manifiesta claramente, localizar información explícita del texto, realizan inferencias directas cuando es evidente en el texto.

En la habilidad de Argumentación 4 alumnos que corresponden al 17% se ubican en el nivel adecuado, 16 alumnos representan el 70% están en el nivel elemental y 3 alumnos que corresponden al 13% se ubican en el nivel insuficiente. Se puede decir que la gran mayoría tiene dificultades para argumentar o dar opiniones fundadas de acuerdo al contexto del texto.



En la habilidad de reconocer significados 7 alumnos representan el 30% están en el nivel adecuado, 11 alumnos representan el 48% ubicándose en el nivel elemental y 5 alumnos que corresponden al 22% se ubican en el nivel insuficiente.

Por lo que se puede observar, que solo un 30% se ubica en el nivel adecuado reconociendo y comprendiendo palabras desconocidas presenten en el texto y que además se explica a través de él.

## **CAPÍTULO VI.- PROPUESTAS REMEDIALES**

## 6.1.- Planes Remediales en la Asignatura de Lenguaje y Comunicación

Una de las primeras acciones a implementar en la Asignatura de Lenguaje y Comunicación es entender la Lectura dentro de un Proceso Lector, desde la mirada actual, en donde es importante desarrollar en los alumnos y alumnas *Estrategias de construcción del significado antes, durante y después de la lectura*. A continuación se detalla las Estrategias utilizadas.

### PROCESO LECTOR

#### **Enfoque tradicional**

Comprender era un conjunto de habilidades que había que enseñar:

- 1.- Decodificar.
- 2.- Encontrar secuencias de acción.
- 3.- Identificar la idea principal.

#### **Concepto actual**

Leer es interrogar activamente un texto.

Construir su significado basado en las:

- 1.- Experiencias previas.
- 2.- Esquemas cognitivos.
- 3.- Propósitos del lector.

### ¿Qué es leer?

. Leer es una práctica cultural.

- . Consiste en interrogar activamente un texto para construir su significado.
- . Se basa en las experiencias previas, esquemas cognitivos y propósitos del lector.

**Texto:** es una unidad coherente y cohesiva, de cualquier extensión, con sentido completo.

**Práctica cultural:** son actividades llevadas a cabo por grupos determinados, en situaciones específicas y cumplen funciones particulares.

**Experiencias previas y esquemas cognitivos:** permite compartir con el grupo los conocimientos, pues se enriquecen interactivamente los esquemas cognitivos, amplía la comprensión.

**Propósito que mueve a leer un texto:** no se lee. Se hace para satisfacer necesidades: comunicativas, estéticas. Esto motiva al lector a esforzarse por comprender un texto.

### ¿Para qué leer en la escuela?

Para desarrollar **competencias lingüísticas**.

Estas implican:

- 1.- saber leer y escribir.
- 2.- ser capaz de comunicarse.
- 3.- pensar críticamente.
- 4.- razonar en forma lógica.
- 5.- utilizar los avances tecnológicos del mundo actual.

Las competencias están relacionadas con acciones, las que se realizan con propósitos determinados y un contexto dado.

Para desarrollar estas competencias se debe:

- 1.- enfrentar al alumno con experiencias comunicaciones auténticas.
- 2.- interactuar con sus pares.
- 3.- interactuar con usuarios competentes del lenguaje.
- 4.- proporcionar oportunidades reales de aprendizaje.

### **Estrategias para la enseñanza para la comprensión lectora**

La sociología cognitiva y los educadores afirman que solo se aprende cuando se integra la información nueva dentro de un esquema o estructura cognitiva ya existente.

- . Los esquemas cognitivos (o conocimientos previos) son estructuras que representan conceptos almacenados en la M.L.T.
- . Los conocimientos previos inciden sobre la construcción del significado del texto.
- . Los lectores que poseen conocimientos más avanzados sobre un tema, son capaces de inferir a partir de él incorporar mejor los nuevos conceptos.

#### **1.- Activación de conocimientos previos.**

La activación y desarrollo de los conocimientos previos es importante cuando:

**A.-** se lee un texto que requiere del conocimiento de determinados conceptos para entenderlo.

**B.-** ciertos alumnos necesitan más conocimientos previos para entender mejor lo que se está leyendo.

**C.-** un texto literario es desconocidos por los alumnos.

#### **Estrategias de enseñanza.**

- 1.- preguntas previas y formulación de propósitos.

- 2.- asociaciones de conceptos.
- 3.- mirada preliminar y predicciones basadas en la estructura de los textos.
- 4.- discusiones y comentarios.
- 5.- lluvias de ideas.
- 6.- mapa semántico o constelación.
- 7.- guías de anticipación.
- 8.- lectura en voz alta de los estudiantes.

### **1.- Preguntas previas y formulación de propósitos.**

- . Activar el conocimiento previo de los alumnos.
- . Mejorar la construcción del significado.
- . Estimular la natural tendencia a la indagación.
- . Activar sus esquemas cognitivos.

### **2.- Técnica C-G-A ( Ogle, 1986)**

- . Permite activar el conocimiento previo de los lectores.
- . Determinar sus propósitos para leer **textos expositivos**.
- . Generar preguntas sobre el tema.

#### **¿En qué consiste?**

Se focaliza la atención en **tres preguntas**:

- . Dos **antes** de leer: ¿Qué sé de este tema?  
¿Qué quiero aprender?
- . Una **después** de leer: ¿Qué he aprendido?

## **Procesamiento de la información durante la lectura.**

### **1.- Inferencias y predicciones.**

#### **Estrategias utilizadas.**

- . Realizar inferencias de distintos tipos.
- . Plantear preguntas sobre el tema.
- . Revisan y comprueban su propia comprensión.
- . Toman decisiones adecuadas ante los errores o “lagunas” en la comprensión.

#### **Papel del profesor:**

- . Plantear actividades de lectura compartida.
- . Utiliza estrategias y promueve actividades de lectura independiente, por ejemplo: realizar predicciones sobre lo que se lee; detectar errores o incoherencias de un texto.

#### **Pasos para enseñar a realizar inferencias (Holmes, 1983)**

- . Leer el texto a los alumnos y formular preguntas inferenciales.
- . Estimular para formular hipótesis.
- . Formular preguntas del tipo **sí o no y responderlas.**
- . Encontrar, por descarte, la respuesta más acertada.

### **2.- Imágenes mentales y respuestas afectivas.**

Las imágenes mentales son importantes, porque:

- . Aumenta la capacidad de memoria de trabajo, reuniendo los detalles en conjuntos mayores.
- . Facilitan la creación de analogías o de comparación.
- . Sirven de herramienta para estructurar y conservar en la memoria la información.
- . Aumenta el grado de comprensión del texto.
- . Despierta el interés por la lectura.
- . Mejora la comprensión lectora.
- . Aumenta la capacidad para descubrir errores de comprensión.

También las **respuestas afectivas** son muy importantes en el proceso lector. El lector, al conmovearse con el texto, se compromete afectivamente con la lectura, la procesa más afectivamente y aumenta las posibilidades de comprenderlo.

**Formas de Apropiación de las Estrategias de Comprensión en el Aula**

Generar situaciones de aula que ayudan a la comprensión: lectura silenciosa de cada alumno o alumna en un texto multicopiado y con ese mismo texto ampliado colocado al frente, si es un trabajo colectivo.

Desarrollar actividades de análisis y comprensión de un texto, primero en forma individual y luego grupal, para confrontar hipótesis de significado que conduzcan a un consenso acerca de él. La confrontación de hipótesis es muy importante, puesto que en la interrelación, argumentando y contraargumentando acerca de los significados, se enriquecen los conocimientos de cada uno.

Se debe de acostumbrar a los alumnos a respetar los turnos para hablar, solicitar la palabra, argumentar, escuchar con respeto la opinión del otro, atreverse a decir lo propio, etc. Es necesario que el profesor sólo dé su opinión cuando se la pidan, debe de evitar la aprobación o rechazo frente a las opiniones expresadas y procurar o evitar la confrontación. El profesor debe de generar:

- Reflexión acerca de las estrategias que han utilizado para encontrar el significado (actividades metacognitivas)
- Adopción de ambientes que favorezcan y estimulen la lectura de todo tipo de textos.
- Mantención en la sala de paneles, archivos con textos ya interrogados y que sirvan para futuras interrogaciones.
- Considerar que no hay sólo una manera de leer un texto, sino que se pueden realizar múltiples lecturas de un texto.
- Lectura activa, utilización de diversas estrategias para buscar o construir el sentido del texto.

Es importante la toma de conciencia de que el significado del texto es construido mientras leemos y que cada individuo asigna el significado según sus conocimientos previos y sus características personales.



Pero también reconstruimos el significado, ya que se debe de acomodar continuamente con nuevas informaciones surgidas en las confrontaciones y en las relecturas y que modifican el sentido dado originalmente.

El profesor debe de asegurarse de que la lectura les sea fácil; si los alumnos no logran escuchar o comprender un material que les leemos es porque es inadecuado para ellos.

Además se debe de facilitar el uso de los conocimientos previos que poseen los alumnos y que éste se sienta con libertad para utilizarlos.

Debe de estimular la predicción en los alumnos, el deseo y el placer de poder acceder a la lengua escrita.

Es importante organizar sesiones específicas para interrogar un texto determinado para que los niños tomen conciencia de las estrategias y de los índices que sirven para leer ese texto.

También es importante organizar actividades de metacognición y de sistematización de lo que van descubriendo: estrategias, índices y conocimientos lingüísticos que les permitan ir ampliando el dominio de la lectura y escritura.

Es importante apoyar a los alumnos para que sean exigentes en su lectura, es decir, no contentarse con aproximaciones, que estructuren sus nuevos conocimientos, que los utilicen de la manera más eficaz y autónoma posible.

Brindar apoyo para que mejoren su rendimiento lector, realizando actividades que consoliden la práctica de las competencias propias del acto de lectura: anticipar, discriminar visualmente, identificar palabras y recapitular metódicamente los descubrimientos que se hagan sobre el funcionamiento del lenguaje escrito.

Si leer en situaciones reales de uso es importante, las actividades de sistematización también lo son. Se realizan después de haberse apropiado del

significado de un texto y ocupan un lugar preciso en las actividades del aula, es decir, constituyen una práctica, que sirve de entrenamiento para una lectura correcta.

En la sistematización surgen herramientas o instrumentos de referencia que van constituyendo la memoria ordenada de los descubrimientos realizados durante las interrogaciones de los textos. Son ficheros, cuadros recapitulativos, paneles, archivos, clasificaciones, etc. Todo lo que constituye en material colectivo de referencia.

El uso de un portafolio o carpeta donde debe de guardar los textos interrogados, las recapitulaciones hechas sobre los aspectos de la lengua que van surgiendo, como los vocabularios, las autoevaluaciones de sus trabajos, etc. Esta carpeta le servirá al alumno como un instrumento que le mostrará la evolución en su proceso de aprendizaje.

## **6.2.- Plan Remedial en la Asignatura de Matemáticas.**

En Cuarto Año Básico en la Asignatura de Matemáticas se propone las siguientes estrategias para el Eje de Números y Operaciones:

### **Considerar Aprendizajes Previos:**

- a) Que los alumnos(as) dominen la composición y descomposición canónica de números de hasta tres cifras.
- b) Manejen series numéricas de 2 en 2, 3 en 3, 4 en 4, 5 en 5 y Estrategias de conteo.
- c) Manejen algunas combinaciones multiplicativas básicas, aquellas que correspondan a la multiplicación de un número de una cifra por 2,5 y 10.
- d) Resuelvan sumas y restas utilizando procedimientos resumidos.
- e) Resuelvan sumas reiteradas de un número.
- f) Manejen estrategias de agrupamiento.

### **Considerar las Tareas Matemáticas y Variables Didácticas**

Los alumnos (as) resuelven problemas de iteración de una medida, de reparto equitativo y de agrupamiento en base a una medida.

Calculan multiplicaciones de un número de hasta tres cifras por 2, 4, 5, 8, 10 y 100.

Explican procedimientos utilizados para calcular multiplicaciones.

Establecen semejanzas y diferencias entre problemas que se resuelven con una multiplicación.

Elaboran problemas.

#### Variables Didácticas

- **Ámbito numérico** que aparecen en los problemas:

En los que se multiplica un número de una cifra por 2,4,5,8,10,100 y múltiplos de 10 o de 100.

- **Forma en que se realiza el agrupamiento:**

Cantidad de objetos que se agrupan y cantidad de objetos en cada grupo.

Relación numérica entre la cantidad de objetos que se agrupan y la cantidad de objetos en cada grupo.

Disponibilidad de los objetos que se agrupan. (disponibles visualmente)

Disponibilidad de los grupos que se forman.

En cuanto a los procedimientos utilizados para desarrollar las tareas matemáticas son:

Para la resolución de problemas siguen una estrategia que considera las siguientes etapas:

a) Es importante reconocer el contexto en que se desarrolla el problema: que el alumno(a) relacione la acción involucrada en el problema con repartir en partes iguales, agrupar en base a una medida e iterar una medida.

b) Identificar los datos y la incógnita. ¿Qué nos dice el problema? ¿Qué nos pide averiguar?

c) Reconocer la relación aritmética entre datos u incógnita para decidir si la operación se que resuelve el problema es una multiplicación o una división.

d) Realizar la operación.

e) Interpretar el resultado obtenido en el contexto del problema.

#### En la multiplicación

- Suman repetidas veces un mismo sumando:  $4 \times 5 = 5 + 5 + 5 + 5 = 20$
- Usan la tabla pitagórica.
- Nombran las combinaciones multiplicaciones básicas.
- Deducen las tablas de multiplicar no conocidas, a partir del doble de una conocida.
- Multiplican un número por 10 y un número por 100, agregando uno o dos ceros respectivamente.
- Multiplican un número de 1 cifra por un múltiplo de 10 o 100, multiplicando el número de 1 cifra por la cifra distinta de cero en el otro número y agregar tantos ceros como ceros tenga el múltiplo.  $5 \times 30 = 5 \times 3 \times 10 = 15 \times 10 = 150$
- Cuando uno de los factores tiene más de una cifra, dicho número se descompone canónicamente. Luego se realizan las multiplicaciones parciales y finalmente se suman.

#### En la División

- En las técnicas para dividir recurren a distintos procedimientos:
- Cuando el divisor es de una cifra, recurren a las combinaciones multiplicativas básicas y/o tabla pitagórica extendida.
- Búsqueda del cociente de una división a través de productos parciales del divisor por múltiplos de 10 o 100.
- Restan repetidas veces la medida del grupo a la cantidad total de objetos o bien, restan un múltiplo de la medida a la cantidad total de objetos. Luego cuentan la cantidad de veces que se realizó la resta. Por ejemplo:  $50:5 = 50-5, 45-5, 40-5, 35-5, \dots, 5-5$

- Buscan el número que multiplicado por el divisor, da como resultado o se aproxima lo más cerca posible sin pasarse, al dividendo.

El desarrollo de habilidades en el aula es muy importante para la formación personal de los alumnos, en relación a las matemáticas, el programa plantea el desarrollo de 4 habilidades: Resolver problemas, modelar, representar y argumentar y comunicar. La Resolución de problemas es una habilidad transversal a cualquier actividad matemáticas, ya sea cuando el alumno se enfrenta a resolver ejercicios o resolver un problema, es aquí donde el alumno (a) debe de poner en práctica sus conocimientos destrezas, descubrir sus propias estrategias para enfrentar una tarea. Los problemas o ejercicios deben de plantearse como desafíos, así puedan experimentar, ensayar y comprobar sus propias soluciones. La habilidad de argumentar y comunicar se refiere a que el alumno debe de ser capaz de explicar sus estrategias, argumentos y procedimientos utilizados. Al momento de comunicar se sugiere dar el tiempo y espacios necesarios para la conversación, el diálogo, respetar ideas, y corregirse mutuamente. En el modelar el alumno(a) debe de ser capaz de crear sus propios modelos, para explicar y dar a conocer conceptos y representar ideas utilizando el lenguaje matemático. Como también se debe de enseñar la habilidad de representar, el alumno debe de ser capaz de utilizar diferentes representaciones pictóricas como diagramas, esquemas y gráficos, para comunicar cantidades, operaciones y relaciones. También es importante que conozcan y utilicen el lenguaje simbólico y el vocabulario propio de la asignatura. Estas habilidades se deben de trabajar en conjunto y no en forma separada, en tareas grupales o en parejas, en donde la retroalimentación de los propios alumnos es un papel importante.

## **Lenguaje matemático**

La acción sola debe de ser superada en una primera etapa, en los niveles siguientes se vuelve insuficiente. El lenguaje debe de acompañar a la acción (separar, juntar, unir), ya que la acción y el lenguaje se apoyan mutuamente. Así los alumnos aprenden un lenguaje matemático, simplemente describiendo las acciones que realiza.

La comprensión matemática se reduce a la posibilidad de establecer relaciones entre ciertas acciones concretas y su expresión lingüística, en un lenguaje similar al que posee el alumno en otros campos

### **Descripción verbal sin el soporte de la acción real**

En los primeros niveles los alumnos pueden contar las diferentes acciones que ha ejecutado, sin hacerlas manualmente. El profesor debe de motivar al alumno a repetir lo que dice en presencia del material. El lenguaje, de esta manera, no tiene nada de artificial: es natural porque traduce una experiencia real, propia.

### **Acción real con objetos simples, no figurativos**

Una acción puede ser enriquecida y llevada al plano de la representación y el pensamiento matemático. Aquí aparece la posibilidad de una forma de abstracción, mediante un leve despojamiento de la realidad, utilizando material no figurativo (fichas, figuras geométricas) para representar una situación. Así las acciones concretas pierden su contingencia y las analogías son más evidentes.

## **Traducción Gráfica**

Desarrollar la esquematización progresiva de la abstracción creciente, corresponde en traducir a grafismos las situaciones vividas. El lenguaje gráfico puede ir desde un más completo a los esquemas más sencillos. Este proceso debe de tener una doble intención; ir de la operación concreta al grafismo y volver desde la traducción gráfica esquematizada a la operación concreta.

Este ir y venir del pensamiento es fundamental en la formación matemática y el profesor debe de buscar situaciones propicias para que el alumno ejercite la reversibilidad de su pensamiento.

Muchas de las dificultades que presentan los alumnos tienen aquí su origen, porque no logran relacionar la enseñanza sistemática de las matemáticas y la realidad.

## **Traducción simbólica**

Cuando las etapas anteriores están logradas es posible pasar a la iniciación en la traducción simbólica de la operación. Porque la acción concreta de reunir objetos se reduce a expresar por medio de signos que separan los datos numéricos. Encontramos aquí un claro nivel de abstracción, en el sentido del tránsito de un plano de realidad a otro plano de realidad



## **En la Planificación de la Enseñanza en Matemáticas**

Es muy importante desarrollar el lenguaje matemático, el uso de conceptos, definiciones, teoremas, necesario en el desarrollo de las matemáticas y la construcción de propiedades, reglas, como algo habitual. Las explicaciones deben de ser necesarias y lograr conexiones y relaciones entre conceptos matemáticos.

Las técnicas o estrategias utilizadas se deben de adaptar a la planificación y preparación de la enseñanza de acuerdo a las necesidades y los intereses de los alumnos.

Desarrollar actividades que orienten el aprendizaje por descubrimiento guiado, explorando la curiosidad natural de los alumnos, fomenta el entusiasmo por las matemáticas y orientar actividades que brinden oportunidades a los alumnos de buscar, y descubrir relaciones. Desarrollar la curiosidad, así los alumnos entran de manera activa en el aprendizaje. También es necesario enseñar conceptos y técnicas de nivel elemental. En donde es muy necesario adaptar la enseñanza, considerar los elementos externos, como la complejidad de conceptos y habilidades, que sean de acuerdo a las edades y maduración de los alumnos, a las necesidades individuales y ritmos de aprendizajes (factores internos)

## Bibliografías

Vilarnovo Caamaño, A. y J. F. Sánchez Sánchez (1994): Discurso, tipos de texto y comunicación, Pamplona, Eunsa, 2ª ed.

Van Dijk, Teun A., Estructuras y funciones del discurso, Madrid, Siglo XXI Editores, 1980; p. 28.

Oscar Loureda Lamas, Introducción a la tipología textual, Ed Arco Libros , 2003

Bernárdez Enrique, Teoría y Epistemología del texto. Madrid: Cátedra S.A., 1995

Kaufman Ana María y María Elena Rodríguez, La Escuela y los Textos: Ed, Santillana 1993

Marín Marta, Lingüística y Enseñanza de la Lengua: Aique: 1999

Estándares de Estándares de Aprendizaje en Matemáticas en Cuarto Año Básico. Mineduc. 2013

Estándares de Estándares de Aprendizaje en Matemáticas en Octavo Año Básico. Mineduc. 2013

Estándares de Estándares de Aprendizaje en Lectura en Octavo Año Básico. Mineduc. 2013

Estándares de Estándares de Aprendizaje en Lectura en Cuarto Año Básico. Mineduc. 2013

Bases Curriculares. Mineduc. 2012

Brito, Héctor y otros: [Psicología](#) General para los ISP. Tomo 2. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana. 1987.

Capacidades, habilidades y hábitos. Una alternativa teórica, metodológica y práctica. Boletín informativo CDIP. ISP "Frank País García. Santiago de [Cuba](#). 1989.

Habilidades y hábitos. Consideraciones psicológicas para su manejo pedagógico. [Revista](#) Varona # 20. Ciudad de La Habana. 198.

Campistrous, L. y C. Rizo: Aprender a resolver [problemas aritméticos](#). En [Memorias](#) de la 8. Reunión Centroamericana y del Caribe sobre Formación de Profesores e Investigación en Matemática Educativa. [Costa Rica](#). 1994.

Coll, César: Aprendizaje significativo y ayuda pedagógica. En Cuaderno de Pedagogía 168. 4. [edición](#). Barcelona. 1990.

Ferrer, Maribel: La formación de habilidades matemáticas en la escuela media cubana. [Informe](#) de investigación. ISP "Frank País García". Santiago de Cuba. 1995.

Ferrer, Maribel y Alfredo Rebollar: La habilidad para resolver problemas matemáticos. Memorias de la 8. Reunión Centroamericana y del Caribe sobre Formación de Profesores e Investigación en Matemática Educativa. Costa Rica. 1994.

## **Linkografía**

[http://www.materialesdelengua.org/literatura/textos\\_literarios/cuentos/contar/tiposdenart](http://www.materialesdelengua.org/literatura/textos_literarios/cuentos/contar/tiposdenart)

ANEXOS

EVALUACIONES DIAGNÓSTICAS  
EN LENGUAJE Y COMUNICACIÓN  
CUARTO Y OCTAVO AÑO BÁSICO

## EVALUACIÓN DE LOGRO DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

### CUARTO AÑO BÁSICO

Nombre: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

Lee atentamente el texto 1 y responde las preguntas de la 1 a la 6, lee cada pregunta y responde marcando con una x la alternativa correcta.

.....

Texto 1

#### **La cabra**

La cabra suelta en el huerto  
andaba comiendo albahaca.

Toronjil comió después  
y después tallos de malva.

Era blanca como un queso  
como la Luna era blanca.  
Cansada de comer hierbas,  
se puso a comer retamas.

Nadie la vio sino Dios.  
Mi corazón la miraba.  
Ella seguía comiendo  
flores y ramas de salvia.

Se puso a balar después,  
bajo la clara mañana.  
Su balido era en el aire  
un agua que no mojaba.

Se fue por el campo fresco,  
camino de la montaña.

Se perfumaba de malvas  
el viento, cuando balaba.

Óscar Castro

1. ¿Qué tipo de texto leíste?

- A) Un cuento.
- B) Un poema.
- C) Una receta.
- D) Una fábula.

2. De la cabra se dice que: “**Era blanca como un queso / como la Luna era blanca**”. ¿A qué se refiere?

- A) A su suavidad.
- B) A su tamaño.
- C) A su color.
- D) A su olor.

3.- En el texto,

Se perfumaba de malvas el viento, cuando balaba.
---

la palabra **balaba** significa:

- A) comía.
- B) caminaba.
- C) emitía sonidos.
- D) estaba cansada.

4. Según el texto, ¿qué olor perfumaba el aire cuando la cabra balaba?

- A) De albahaca.
- B) De retamas.
- C) De toronjil.
- D) De malvas.

5.- En el texto, la palabra **cansada** significa:

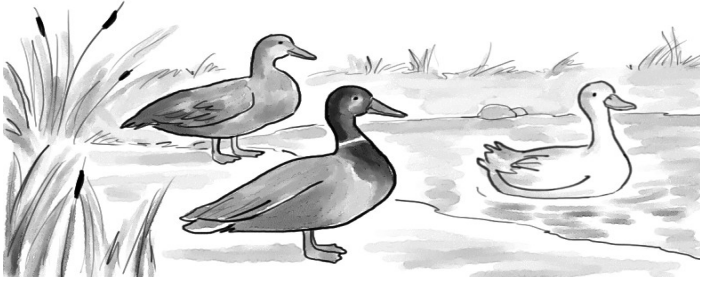
- A) suelta.
- B) fresca.
- C) aburrida.
- D) satisfecha.

Cansada de comer hierbas se puso a comer retamas.
---

6. En el texto, ¿con qué se compara el balido de la cabra?

- A) Con la montaña.
- B) Con el campo.
- C) Con el agua.
- D) Con el aire.

II. Lee el siguiente texto 2 y responde las preguntas de la 7 a la 15.

<p>Nombre científico Ánade</p>	
<p>Nombre común Pato</p>	
<p>Características</p>	<p>Su cuerpo es redondeado y cubierto de plumas. Tiene el cuello corto y su pico es largo y aplanado.</p> <p>Sus pies son palmeados, es decir, tiene dedos unidos por una membrana que les permite nadar. Por eso, el pato es un ave palmípeda.</p> <p>Mide aproximadamente 24 centímetros de largo y 15 centímetros de alto.</p> <p>Su cuerpo mantiene una temperatura constante y posee un aparato respiratorio que le permite adaptarse al vuelo.</p> <p>Su canto es muy característico. Emite un sonido nasal formado por varios gritos secos y de corta duración. El macho puede emitir un sonido a modo de silbido cuando quiere ahuyentar a los enemigos.</p>
<p>Hábitat</p>	<p>Es un ave acuática, nada de forma muy elegante, pero por tierra firme es torpe y camina con cierta dificultad.</p> <p>Es posible encontrarlo en lagos, ríos o aguas costeras próximas a las orillas.</p>
<p>Beneficios para el ser humano</p>	<p>Los patos domésticos son criados en granjas, con fines alimenticios. También pueden ser buenas mascotas para</p>



7. Según el texto, ¿qué significa la palabra **palmípeda**?

- A) Que tiene dedos cubiertos por una membrana.
- B) Que tiene un aparato respiratorio adaptado.
- C) Que tiene un cuerpo redondeado.
- D) Que tiene un canto característico.

8. ¿Qué hace el macho para ahuyentar a los enemigos?

- A) Mantiene la temperatura constante.
- B) Adapta su aparato respiratorio.
- C) Camina con dificultad.
- D) Emite un silbido.

9. Según el texto, ¿por qué los patos domésticos son criados en granjas?

- A) Porque no pueden caminar muy bien.
- B) Porque ahuyentan a los enemigos.
- C) Porque nadan de manera elegante.
- D) Porque se utilizan como alimento.

10. En el texto, ¿qué significa **ánade**?

- A) Nombre común del pato.
- B) Nombre científico del pato.
- C) Nombre elegante del pato.
- D) Nombre característico del pato.

11. ¿Cuál de estas características facilita el nado de los patos?

- A) Sus pies palmeados.
- B) Su tamaño pequeño.
- C) Su aparato respiratorio.
- D) Sus plumas redondeadas.

12. ¿Cuál de estas características **no** corresponde al pato?

- A) Da largos saltos.
- B) Es un ave acuática.
- C) Nada elegantemente.
- D) Su cuerpo tiene plumas.

13.- En el texto, la palabra **emite** significa:

- A) caracteriza.

El pato **emite** un sonido nasal formado por varios gritos secos y de corta duración.

B) ahuyenta.

C) mantiene.

D) produce.

14. En el texto, las palabras pato y ánade son:

A) verbos.

B) adjetivos.

C) sinónimos.

D) antónimos.

15. ¿Cuál es la finalidad de este texto?

A) Dar instrucciones para visitar sitios con ánades.

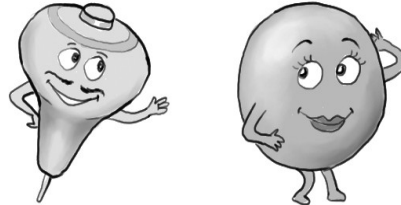
B) Invitar a conocer el hábitat de los ánades.

C) Narrar historias de los ánades.

D) Informar sobre los ánades.

III. Lee el siguiente texto 3 y responde las preguntas de la 16 a la 30.

### La pareja de enamorados



Un trompo y una pelota estaban juntos en una caja, entre otros juguetes, y el trompo dijo a la pelota:

—¿Por qué no nos hacemos novios, si vivimos juntos en la caja?

Pero la pelota, que era muy presumida, ni se dignó contestarle.

Al día siguiente vino el niño propietario de los juguetes, y se le ocurrió pintar el trompo de rojo y amarillo y clavar un clavo de latón en su centro. Gracias a este, el trompo resultaba verdaderamente espléndido cuando giraba.

—¡Míreme! —dijo a la pelota—. ¿Qué me dice ahora? ¿Quiere que seamos novios? Somos el uno para el otro.

—¿Usted cree? —dijo la pelota con ironía—. Seguramente ignora que mi padre y mi madre fueron zapatillas de fino cuero, y que mi cuerpo es de corcho español.

—Sí, pero yo soy de madera de caoba —respondió el trompo— y el propio alcalde fue quien me construyó con su torno.

—¿Es cierto lo que dice? —preguntó la pelota.

—¡Que me azoten si miento! —respondió el trompo.

—Estoy comprometida con una golondrina —dijo la pelota—. Cada vez que salto en el aire, asoma la cabeza por el nido y pregunta: “¿Quiere? ¿Quiere?”. Yo, interiormente, le he dado ya el sí, y esto vale tanto como un compromiso. Sin embargo, aprecio sus sentimientos y le prometo que no lo olvidaré.

—¡Vaya consuelo! —exclamó el trompo, y dejaron de hablarse.

Al día siguiente, el niño jugó con la pelota. El trompo la vio saltar por los aires, igual que un pájaro, tan alta, que la perdía de vista. A la novena vez desapareció y ya no volvió; por mucho que el niño estuvo buscándola, no pudo dar con ella.

—¡Yo sé dónde está! —suspiró el trompo—. ¡Está en el nido de la golondrina y se ha casado con ella!

Cuanto más pensaba el trompo en ello, tanto más enamorado se sentía de la pelota y en su imaginación la veía cada vez más hermosa. Así pasaron algunos años y aquello se convirtió en un viejo amor.

El trompo ya no era joven. Pero un buen día le pusieron pintura dorada. ¡Nunca había sido tan hermoso! En adelante sería un trompo de oro, y saltaba de contento. Pero de pronto pegó un salto excesivo y... ¡adiós!

Lo buscaron por todas partes, incluso en la bodega, pero no hubo modo de encontrarlo. ¿Dónde estaría?

Había saltado al depósito de la basura, donde se mezclaban toda clase de cachivaches y escombros caídos del canal.

—¡A buen sitio he ido a parar! Aquí se me despintará todo el dorado.

Y dirigió una mirada de reojo a un extraño objeto esférico que parecía una manzana vieja. Pero no era una manzana, sino una vieja pelota, que se había pasado varios años en el canal y estaba medio consumida por la humedad.

—¡Gracias a Dios que ha venido uno de los nuestros, con quien podré hablar! —dijo la pelota considerando al dorado trompo—. Tal y como me ve, soy de fino cuero y tengo el cuerpo de corcho español, pero nadie sabe apreciarme. Estuve a punto de casarme con una golondrina, pero caí en el canal, y en él me he pasado seguramente cinco años. ¡Ay, cómo me ha hinchado la lluvia! Créame, ¡es mucho tiempo para una señorita como yo!

Pero el trompo no respondió; pensaba en su viejo amor, y, cuanto más oía a la pelota, tanto más se convencía de que era ella...

Hans Christian Andersen

(Adaptación)

**Después de leer, responde cada enunciado marcando con una x la alternativa que es correcta.**

**16.** Al inicio del cuento, ¿dónde vivía el trompo?

- A) En una bodega.
- B) En un canal.
- C) En una caja.
- D) En un nido.

**17.** Lee el siguiente fragmento:

En el texto la palabra **este** se refiere

...se le ocurrió pintar el trompo de rojo y amarillo y clavar un clavo de latón en su centro. Gracias a **este**, el trompo resultaba verdaderamente espléndido cuando giraba.

- A) trompo.
- B) centro.
- C) latón.
- D) clavo.

**18.** ¿Qué acción semejante realizaron el trompo y la pelota?

- A) Se pintaron de dorado.
- B) Visitaron a la golondrina.
- C) Se escondieron en la bodega.
- D) Saltaron muy alto y se perdieron.

19. En el texto, ¿quién dijo “—Que me azoten si miento”?

- A) El trompo.
- B) La pelota.
- C) El alcalde.
- D) El niño.

Lee el fragmento:

—¡Yo sé dónde está!- suspiró el trompo—. ¡Está en el nido de la golondrina y se ha casado con **ella**!

20.- En el fragmento, la palabra **ella** se refiere a:

- A) la caja.
- B) la pelota.
- C) la manzana.
- D) la golondrina.

21. ¿Qué le propuso el trompo a la pelota?

- A) Ser novios.
- B) Vivir juntos en un nido.
- C) Escondarse en la basura.
- D) Ser amigos de la golondrina.

**22.** ¿De qué presumía la pelota?

- A) De estar comprometida con una golondrina.
- B) De estar hecha de cuero y corcho español.
- C) De ser hija de padres españoles.
- D) De ser redonda.

**23.** ¿Con quién tenía un compromiso la pelota?

- A) Con un trompo.
- B) Con una golondrina.
- C) Con un antiguo amor.
- D) Con un juguete español.

**24.** ¿Por qué el trompo giraba espléndidamente?

- A) Porque le pusieron un clavo en su centro.
- B) Porque lo hicieron de madera de caoba.
- C) Porque lo pintaron de rojo y amarillo.
- D) Porque lo hicieron con un torno.

**25.** ¿De qué estaba hecho el trompo?

- A) De oro.
- B) De cuero.
- C) De corcho español.
- D) De madera de caoba.



26. ¿Cómo se perdió la pelota?

- A) Saltando muy alto.
- B) Buscando al trompo.
- C) Siguiendo a los pájaros.
- D) Jugando con los cachivaches.

27. El texto se trata principalmente de:

- A) La vida de los juguetes.
- B) El canto de la golondrina.
- C) Un niño que pierde sus juguetes.
- D) Un trompo enamorado de una pelota.

28.- Lee el siguiente fragmento :

Al día siguiente vino el niño <b>propietario</b> de los juguetes.
---

La palabra **propietario** significa:

- A) cuidador.
- B) aseo.
- C) dueño.
- D) pintor.

29.- ¿Qué otro nombre le pondrías al texto?

A) El canal de corcho español.

B) La golondrina de caoba.

C) El trompo enamorado.

D) La pelota saltarina.

**30.** Al cuento “La pareja de enamorados” le faltó el final, imagínalo y escríbelo con letra clara en las siguientes 10 líneas. Recuerda que los personajes deben resolver un problema o conflicto.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## PROCESO DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO

### A) Puntaje

Lectura	vocabulario	Escritura	TOTAL PUNTOS
<b>25 puntos</b>	<b>7 puntos</b>	<b>14 puntos</b>	<b>46</b>

### B) Nivel de Logro

Aprendizaje Clave	Logrado
Extraer información.	15/25
Vocabulario	5/7
Escritura	9/14

### C) Corrección

EXTRAER INFORMACION				VOCABULARIO			
N° Preg.	Clave	N° Preg.	Clave	N° Preg.	Clave	N° Preg.	Clave
1	B	16	C	3	C		
2	C	18	D	7	A		
4	D	19	A	13	D		
5	C	20	D	14	B		
6	C	21	A	17	D		
8	D	22	B	20	D		
7	B	23	B	28	C		
8	B	24	A				
9	D	25	D				
10	B	26	A				
11	A	27	D				
12	A	29	C				
15	D						

D) Pauta de Escritura

N°	Indicadores	
1	Utiliza un vocabulario variado y pertinente al contenido y propósito del tema.	2
2	Utiliza oraciones expresando ideas claras.	2
3	Utiliza los principales tiempos y modos de la conjugación.	2
4	Utiliza correctamente la ortografía literal.	2
5	Utiliza correctamente la ortografía acentual.	2
6	Utiliza correctamente la ortografía puntual.	2
7	Escritura legible para él y para otros.	2
<b>Total</b>	Puntaje máximo	<b>14</b>