

**Implementación de cuentos cortos como mediación pedagógica para
mejorar la comprensión lectora en lengua materna en estudiantes de quinto
grado**

Yuliana Hernández Villa

Jhoanna Mendoza P

Unidad Central del Valle del Cauca

Facultad de las Ciencias de la Educación

Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lenguas Extranjeras

Tuluá

2015

Implementación de cuentos cortos como mediación pedagógica para mejorar la comprensión lectora en lengua materna en estudiantes de quinto grado

Yuliana Hernández Villa

Jhoanna Mendoza P

Trabajo presentado como requisito para optar por título de Licenciado en Educación Básica con Énfasis en Lenguas extranjeras

**Director
Esp. Gerardo Fernández Giraldo**

**Unidad Central del Valle del Cauca
Facultad de las Ciencias de la Educación
Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lenguas Extranjeras**

Tuluá

2015

Nota de aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Tuluá, 27 enero de 2015

DEDICATORIA

Este trabajo está dedicado en primer lugar a Dios quien nos ha dado la sabiduría y la fuerza para lograr culminar esta meta, alcanzando el sueño de ser profesionales.

Igualmente, a nuestras familias por el apoyo incondicional que nos han brindado en este proceso, pues su cariño y respaldo nos han motivado a continuar.

También, a los docentes de la Unidad Central del Valle del Cauca, quienes contribuyeron con sus conocimientos a nuestra formación profesional.

Asimismo, a todas las demás personas que de una manera u otra ayudaron a volver realidad este sueño.

Yuliana Hernández Villa y Jhoanna Mendoza Pinchao.

AGRADECIMIENTOS

A Dios por darnos la oportunidad de vivir esta experiencia, por el entendimiento y fortaleza para culminarla.

A nuestros padres que se han preocupado de nuestro bienestar y progreso desde la infancia; por su amor, apoyo, esfuerzo y paciencia.

A los profesores que con sus conocimientos han enriquecido nuestra experiencia; por su paciencia y dedicación para que este trabajo tuviera un buen resultado.

A la Unidad Central del Valle del Cauca que nos permitió recibir la formación como Licenciadas en Educación Básica con Énfasis en Lenguas Extranjeras.

A la Institución Educativa Moderna de Tuluá y su sede Marino Dávalos Grisales, por abrirnos sus puertas y darnos la oportunidad y el espacio para llevar a cabo este proyecto.

Al profesor Gerardo Fernández Giraldo por sus orientaciones y constante apoyo.

A nuestros profesores asesores por sus consejos, sugerencias y constancia durante el proceso de desarrollo de este trabajo.

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	14
1. CAPÍTULO I	16
2. CAPÍTULO II	29
2.1 MARCO TEÓRICO – CONCEPTUAL	29
3. CAPÍTULO III	40
3.1 METODOLOGÍA	40
4. CONCLUSIONES	52
5. RECOMENDACIONES	54
BIBLIOGRAFÍA	55
CIBERGRAFÍA	57
ANEXOS	62

LISTA DE GRÁFICOS

	Pág.
Gráfico 1. Resultados porcentuales generales del test inicial	46
Gráfico 2. Resultados porcentuales de la habilidades grupales en el test inicial	46
Gráfico 3. Resultados porcentuales de la habilidades según género en el test inicial	47
Gráfico 4. Resultados porcentuales generales del test final	47
Gráfico 5. Resultados porcentuales de la habilidades grupales en el test final	48
Gráfico 6. Resultados porcentuales de la habilidades según género en el test final	48
Gráfico 7. Resultados porcentuales generales del test inicial y final	49
Gráfico 8. Resultados porcentuales según género y habilidad del test inicial y final	49

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Hoja de respuestas para los estudiantes	73
Tabla 2. Clave de respuestas para el docente	74
Tabla 3. Ítems según habilidad lectora	75
Tabla 4. Puntuaciones correspondientes a cada decatipo	75
Tabla 5. Decatipos y sus equivalencias con los desempeños propuestos en el artículo 5 del Decreto 1290.	75

LISTA DE FOTOGRAFÍAS

	Pág.
Fotografía 1. Primera sesión. Elementos literarios	105
Fotografía 2. Segunda sesión. Actividad sobre el cuento “el pescador de Cefalú”	105
Fotografía 3. Quinta sesión. Actividad dinámica “escalera”	106
Fotografía 4. Quinta sesión. Respuesta a una de las preguntas de la “escalera”	106

ANEXOS

	Pág.
Anexo A. Adaptación de la prueba ACL 5	62
Anexo B. Puntuaciones adaptadas	75
Anexo C. Tabla de registro de los resultados de los estudiantes de grado 5°	76
Anexo D. Planes de clase	77
Anexo E. Cuentos utilizados	83
Anexo F. Actividades escritas	94
Anexo G. Rúbricas	102
Anexo H. Evidencia fotográfica	105

RESUMEN

El presente trabajo de investigación titulado “Implementación de cuentos cortos como mediación pedagógica para mejorar la comprensión lectora en lengua materna en estudiantes de quinto grado” nació debido a la preocupación por los bajos resultados de los estudiantes de grado 5° en las Pruebas Saber; por eso, el propósito es ayudar a los estudiantes a mejorar sus niveles de comprensión lectora. Con base en lo anterior, se propone que la implementación de cuentos cortos como mediación pedagógica es eficaz para mejorar la comprensión lectora en lengua materna en estudiantes de quinto grado.

Esta investigación es de tipo cuantitativo puesto que se basa en la medición y análisis estadístico de datos; para esto, se aplicó un test diagnóstico al inicio y uno de contraste al final de la intervención para recolectar datos que permitieran hacer dicha medición; igualmente se utilizaron rúbricas que permitieran medir el proceso. En cuanto al alcance, el estudio es descriptivo ya que se describe el contexto, la población, resultados y la relación de estos con las variables. Asimismo, el diseño metodológico del presente trabajo se basa en lo experimental pues se vale de la manipulación intencional de acciones para provocar unos resultados.

Para la realización de esta investigación, se seleccionó con una muestra de 17 estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa Moderna de Tuluá sede Marino Dávalos Grisales, quienes participaron en todo el proceso de intervención y en las actividades propuestas en relación con la implementación del cuento corto para mejorar la comprensión lectora. Después de implementada la propuesta y recolectados los datos, se pudo establecer que la habilidad literal y de reorganización tuvieron un incremento tanto en los niños como en las niñas. A partir de esos resultados, se concluyó que la implementación de cuentos cortos ayuda a mejorar la comprensión lectora, pero que hay también factores como el tiempo, la indisciplina y la falta de interés, que pueden afectar ese proceso.

Palabras clave: comprensión lectora, cuentos cortos, mediación pedagógica

ABSTRACT

This work titled “implementation of short stories as a pedagogical mediation to improve reading comprehension in mother tongue in fifth graders” was born due to the concern about the fifth graders low results in the “Pruebas Saber”; thus, the purpose is to help students improve their reading comprehension levels. Based on that fact, it is proposed that the implementation of short stories as a pedagogical mediation is effective in improving fifth graders reading comprehension in mother tongue.

This is a quantitative research since it is based on measuring and statistical data analysis; in order to do that, a diagnosis test was applied at the beginning and at the end of the intervention to collect data that allowed us to do the measuring previously mentioned; equally, rubrics that granted the measurements of the process were used. As regards to the scope, it is a descriptive type of investigation because it describes the context, the population, the results and their relation with the variables. Additionally, this work is based on an experimental methodological design considering that it takes advantage of an intentional manipulation of actions to provoke certain results.

For the implementation of this investigation, a sample consisting of 17 fifth grade students was selected from the “Institución Educativa Moderna de Tuluá sede Marino Dávalos Grisales”; these students participated in the whole process of intervention and in the activities related to the implementation of short stories to improve reading comprehension. Once the proposal was implemented and the data were collected, it was possible to establish that the literal and the reorganisation skill have had an improvement in boys as in girls. It can be said, as a consequence of those results, that the implementation of short stories helps improve the reading comprehension process, but there are also some factors such as time, misbehaviour and lack of interest, that can affect that process.

Key words: reading comprehension, short stories, pedagogical mediation

*Pero aunque a veces quizá
haya que renunciar a enseñar,
no hay que renunciar a
"hacer aprender"*

*Philippe Meirieu
(Frankenstein Educador. 1998)*

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo denominado “Implementación de cuentos cortos como mediación pedagógica para mejorar la comprensión lectora en lengua materna en estudiantes de quinto grado”, pretende aportar elementos que contribuyan a enriquecer los procesos lectores disminuyendo así, la problemática que se vive actualmente en las instituciones educativas del país, la cual se ha visto demostrada recientemente en pruebas nacionales e internacionales, en las que además de obtener malos resultados, se ha manifestado un gran desinterés por la lectura. Aunque el problema tiene sus orígenes en los hogares colombianos que no han adquirido un hábito por la lectura, este también tiene cierta incidencia en los contenidos brindados en la escuela de manera tradicional y que hacen énfasis solo en el nivel de comprensión literal, dejando de lado, los niveles inferencial y crítico, de gran importancia tanto en la escuela como en la sociedad actual.

Partiendo de la problemática planteada se llegó a la pregunta ¿Qué tan eficaz resulta la implementación del cuento corto como mediación pedagógica para mejorar el proceso de comprensión lectora en la lengua materna (español) en niños de quinto grado de la Institución Marino Dávalos Grisales? Y para tratar de dar respuesta a esta cuestión, se tuvo en cuenta algunos estudios internacionales de México y España, que emplearon actividades lúdicas y el cuento como recurso didáctico para el fomento y desarrollo de la comprensión lectora en la básica primaria. Del mismo modo, se tomaron como antecedentes nacionales trabajos realizados en Caquetá y Antioquia, que utilizaron los textos narrativos, fábula y cuento respectivamente, como estrategias pedagógicas para el fortalecimiento y generación de aprendizajes significativos en los procesos lectores; finalmente y como antecedente de tipo regional, un estudio aplicado a preescolares utilizando el cuento corto como herramienta lúdica realizado en el Valle del Cauca.

Teniendo en cuenta un contexto real y una problemática que afectaba a muchos estudiantes en diferentes países y regiones del país, se planteó como objetivo general, determinar la eficacia de la implementación de cuentos cortos como mediación pedagógica para mejorar la comprensión lectora en lengua materna en estudiantes de quinto grado; y como objetivos específicos, primero, identificar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes, como segundo objetivo, diseñar un plan de aula que permita la aplicación de actividades que promuevan la comprensión con base en la lectura del cuento corto y en último lugar, analizar la eficacia de la implementación del cuento corto por medio de un test que valore los avances en todo el proceso de comprensión lectora en la población objeto de estudio.

Para el desarrollo de este proyecto de investigación, se consideró trabajar en la institución pública Marino Dávalos Grisales en la ciudad de Tuluá, Valle del Cauca, con un grupo de estudiantes de quinto grado de un estrato socio-económico bajo. Una vez, conociendo las dificultades de este grupo se planearon clases que involucraran el cuento corto, materiales didácticos y actividades para cada intervención, haciendo uso de estos para el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora y haciendo una evaluación formativa durante todo el proceso.

Puesto que el estudio se desarrolló en un barrio popular de la ciudad, en un estrato bajo y con estudiantes entre un rango de edades un poco amplio para el grado quinto, se presentaron algunas limitaciones en la intervención realizada que en cierto modo influyeron en el proceso y asimismo en los resultados; algunas de estas variables fueron, los aspectos actitudinales y disciplinarios, el poco apoyo por parte de los docentes de la institución y los pocos conocimientos previos de los estudiantes.

El presente estudio pretende optimizar las prácticas tradicionales de enseñanza en la lengua materna y asimismo, ofrecer estrategias de abordaje de las prácticas lectoras, de manera que se cree una conciencia sobre la importancia de la lectura en los docentes y en la Institución Educativa; así, los docentes podrán movilizar aprendizajes significativos en torno a la lectura, haciendo de las aulas espacios activos de pensamiento en los que los estudiantes desarrollen y potencien sus habilidades lectoras, con miras a un pensamiento reflexivo y crítico que les permita contribuir a la construcción de una sociedad mejor, pues en suma, la educación “(...) es una aventura imprevisible en la que se construye una persona, una aventura que nadie puede programar. No es nunca del todo reposada (...)”¹.

¹ MEIRIEU, Philippe. Frankenstein Educador. Barcelona: Ed. Laertes, 2001. Tr.: Emili Olcina. P. 64. ISBN: 84-7584-349-2

1. CAPÍTULO I

Para la realización del presente estudio investigativo se tuvieron en cuenta los aportes de diferentes trabajos que se relacionan de una u otra manera con la temática de este proyecto, los cuales fueron llevados a cabo por estudiantes de diferentes universidades tanto mexicanas como españolas. Una primera tesis tenida en cuenta, fue la elaborada por los docentes María Genoveva Paz Cruz y Adelfo Dircio Lucas en el año 2006 en México D.F., titulada “La comprensión lectora en quinto grado”²; este es un proyecto de innovación pedagógica en el cual se aborda la problemática en torno a las deficiencias lectoras de los estudiantes que los investigadores tuvieron a cargo durante su desempeño docente, niños de quinto grado de primaria del centro escolar Lázaro Cárdenas.

Estos docentes, fijaron como objetivo general el uso de la interpretación, análisis y reflexión del material de lectura en la labor diaria para al mismo tiempo, despertar el interés de los alumnos. Asimismo, se propusieron, aplicar estrategias para la lectura de textos de diversos tipos, crear un hábito de lectura en los estudiantes y, desde la metodología de investigación de Roberto Hernández Sampieri y las teorías de Kropp y Froy, entre otros, estos docentes brindan estrategias y herramientas para los docentes con las cuales logren mejorar el nivel de los educandos y enriquezcan su labor docente aún más.

Los resultados del estudio anterior fueron un valioso aporte para el presente trabajo investigativo puesto que, con las estrategias y métodos utilizados por los investigadores se obtuvieron resultados significativos, logrando así avances en la mayoría de los estudiantes. Este estudio permitió además, visionar el uso de la lúdica como fuente para incrementar el interés por la lectura en los estudiantes.

Por otra parte, se tuvo también en cuenta el trabajo de la licenciada Eli Estrella Muciño Rodríguez, de la Universidad Pedagógica Nacional de México D.F., del año 2012, denominado “El cuento como recurso didáctico para desarrollar la comprensión lectora en los alumnos de segundo grado de primaria”³, en el que se procuró construir alternativas de solución que permitieran el desarrollo de los alumnos en la comprensión lectora a través de la presentación escénica utilizando

² PAZ CRUZ, María Genoveva; DIRCIO LUCAS, Adelfo. La comprensión lectora en quinto grado de educación primaria: Informe de proyecto de innovación de intervención pedagógica. México D.F, 2006, 94 p. Proyecto de innovación de intervención pedagógica para obtener el título de licenciado en educación. Universidad Pedagógica Nacional. Secretaría de educación pública. Unidad UPN 095 Azcapotzalco.

³ MUCIÑO RODRÍGUEZ, Eli Estrella. El cuento como recurso didáctico para desarrollar la comprensión lectora en los alumnos de segundo año de primaria. México D. F., 2012, 120 p. Informe de proyecto de acción docente para obtener el título de licenciada en educación primaria. Universidad Pedagógica Nacional. Secretaría de educación pública. Unidad UPN 095 Azcapotzalco.

diferentes cuentos de la biblioteca escolar y del aula, así como talleres de creatividad. La docente investigadora tomo como base los aportes de Van Dijk quien considera que el texto narrativo debe tener como referente un suceso o una acción que cumpla con el criterio de suscitar el interés del interlocutor. Este proyecto, se basó en la utilización de cuentos cortos adecuados al grado de complejidad y de interés de los alumnos y además, ofrece estrategias para que los docentes utilicen diferentes materiales útiles en el desarrollo de la comprensión lectora.

Adicionalmente, este trabajo aborda autores como María Teresa González Cuberes, cuando se refiere al buen uso de talleres pedagógicos, los cuales desarrollan y perfeccionan hábitos, habilidades y capacidades que permiten al alumno operar con el conocimiento; y desde el marco psicoanalítico, desde el punto de vista de Bruno Bettelheim, quien atribuye gran importancia al cuento cuando sostiene que estos además de aportar al equilibrio psicológico del niño, transmiten mensajes de diversas maneras, que los ayuda a ser conscientes de las dificultades de la vida y a enfrentarse a ellas hasta dominar todos los obstáculos.

Continuando con los antecedentes, se tomó la investigación nombrada “estimulación de la comprensión lectora a través de un programa de escucha–proyecto cuentacuentos”⁴, realizada por Santiago Torres Monreal y María José Ruiz Casas; en este proyecto investigativo se buscó comprobar mediante un programa de escucha estructurada la adquisición de estrategias para la comprensión lectora, y también se pretendió impulsar el proceso cognitivo y verbal con tareas y medios atractivos para niños y profesores. Este método de escucha fue una herramienta importante en la realización de actividades de clase de la presente investigación, y como se planteó en la investigación inicial, se logró un acercamiento a la lectura de una manera diferente y captando la atención de los estudiantes.

De acuerdo a lo anterior, los autores pretendían potenciar la madurez lectora de los alumnos de una forma diferente, con actividades de escucha, no solo poniéndolos a leer, por esto, en el trabajo se cita a Garton y Pratt, quienes plantean su interesante perspectiva señalando que “además de leer a los niños, el lector debe también comentar la historia y hacer preguntas acerca de ella. Esto ayudará a los niños a apreciar la importancia de escuchar atentamente lo que se lee y verificar si han comprendido (...) Esto estimulará la reconstrucción activa del significado del texto y la evaluación de la información obtenida (...)”⁵.

⁴ TORRES MONREAL, Santiago; RUIZ CASAS, María. José. Estimulación de la comprensión lectora a través de un programa de escucha estructurada - Proyecto Cuentacuentos. En: Revista Interuniversitaria de formación del profesorado, nº 15 (sept/dic 1992), pp. 183-199. España.

⁵ GARTON, A. y PRATT, C. Aprendizaje y proceso de alfabetización: el desarrollo del lenguaje hablado y escrito. Citados por TORRES MONREAL, Santiago; RUIZ CASAS, María. José. Estimulación de la comprensión lectora a través de un programa de escucha estructurada - Proyecto Cuentacuentos. En: ibíd.

De esta manera, se trabajó con grupos experimentales, a los que se realizaron pruebas desarrolladas del siguiente modo; primero, se presentó una sesión de escucha con breves interrupciones en las que se dio paso a preguntas, inferencias y extracción de conclusiones por parte de los estudiantes; luego de esto, se procedió a la expresión gráfica mediante el dibujo libre. El material que se utilizó era de tipo narrativo, de fácil identificación para el niño por los personajes, posible dramatización y el uso de onomatopeyas para reforzar los sonidos del habla. En consecuencia, mediante este trabajo investigativo se consiguió elevar el nivel atencional de los alumnos, mejorar el discurso hablado, el lograr representar lo escuchado, que crearan estructuras jerárquicas, que hicieran inferencias lógicas, logrando además un mejor nivel de lectura comprensiva y crítica y su repercusión en los progresos académicos.

La propuesta a continuación fue realizada por la licenciada Olga María González Ramírez en el año 2004 en México D.F, esta lleva por nombre “actividades lúdicas como una estrategia didáctica para fomentar la comprensión lectora en los niños de quinto grado de primaria”⁶. Este proyecto, fue presentado en tres partes, en la primera de ellas, la docente plantea la situación problemática que enfrentan los estudiantes de quinto grado de la Institución Octavio Paz y las posibles causas que dieron origen al problema; en la segunda parte, se abordan distintas teorías, que van desde la perspectiva epistemológica del constructivismo, tomando los aportes de Piaget, Vygotsky, Bruner, entre otros.

En la tercera parte, se presentan las actividades lúdicas como estrategias didácticas, las cuales tienen como propósito que los alumnos desarrollen la comprensión lectora, al practicar la lectura en el aula utilizando diversas actividades, que les permita adquirir el gusto por la misma y disfrutarla. Este trabajo es importante en cuanto aporta al presente proyecto los avances que se lograron por medio de las actividades programadas aplicadas en tres momentos.

Así como se tuvieron en cuenta trabajos de carácter internacional, también se relacionaron trabajos de carácter nacional; inicialmente, se tomó en cuenta la propuesta del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN), que en respuesta a los bajos niveles de comprensión lectora obtenidos por los estudiantes colombianos en pruebas internacionales como PISA y en pruebas nacionales como las Pruebas Saber 5º y 9º, ha diseñado una propuesta conocida como Plan Nacional de Lectura y escritura, Leer es mi cuento⁷ (PNLE) para llevar a cabo durante los años 2010 - 2014. En esta propuesta, el MEN considera que la lectura es el

⁶ GONZÁLEZ RAMÍREZ, Olga María. Actividades lúdicas como una estrategia didáctica para fomentar la comprensión lectora en los niños de quinto grado de primaria. México D.F., 2004, 59 p. Tesina (ensayo) para obtener el título de licenciada en educación. Universidad Pedagógica nacional. Secretaría de educación pública. Unidad UPN 096 D. F Norte.

⁷ Plan Nacional de Lectura y escritura (PNLE): Leer es mi cuento. Colombia. 2010-2014. [Diapositivas]. Diapositivas 2, 7 y 10.

instrumento de progreso personal y de mejoramiento de la calidad de vida, además es vista como una herramienta para la equidad.

En la creación de esta propuesta se tuvieron en cuenta diferentes datos estadísticos que muestran niveles alarmantes de poca lectura en el territorio nacional y la escasez de libros en los hogares. Las estrategias propuestas en este proyecto incluyen primeramente, aumentar la oferta y el acceso a los libros; llegar con libros a espacios no convencionales, llevando los libros a los niños para así acercarlos a la lectura. En segundo lugar, fortalecer las bibliotecas públicas, incrementar sus colecciones y mantenerlas actualizadas no sólo con dotación de material para la lectura, sino también renovando sus infraestructuras para brindar espacios óptimos de lectura.

En tercer lugar, este proyecto pretende aumentar la inversión de recursos y las alianzas institucionales, lo que incluye una ayuda financiera para las bibliotecas, la colección semilla, disminución en los costos de los libros además de alianzas con empresas para el fortalecimiento y dotación de las redes bibliotecarias en muchas partes del país. Este proyecto es evaluado mediante encuestas realizadas por el DANE, las cuales son financiadas por el Ministerio de Cultura.

Esta propuesta del Ministerio de Educación Nacional tuvo importancia para este proyecto pues aporta datos estadísticos nacionales en cuanto a los hábitos lectores de los colombianos, los cuales son importantes al momento de conocer la profundidad de la problemática en el país; por otro lado, la colección Semilla que el MEN ha proporcionado a algunas escuelas del territorio nacional, se convirtió en una fuente de recursos de lectura a la hora de llevar a cabo la intervención con los estudiantes de quinto grado así, se hizo más fácil la obtención de cuentos cortos para trabajar clase a clase e igualmente, se logró demostrar a los docentes de la institución la utilidad de los recursos que poseen y como estos, con ayuda de métodos más didácticos pueden llevar a la mejora de los procesos lectores.

De otra parte, se tuvo en consideración el trabajo de grado realizado por Mayeli Hurtado Rojas y Rosalba Ortiz Cárdenas de la Universidad de la Amazonía en el año 2012, y que lleva por título, “Fortalecimiento de la comprensión lectora a partir del texto narrativo fábula”⁸ el cual tuvo como objetivo principal diseñar e implementar una secuencia didáctica de clases tendiente a fortalecer la comprensión lectora a partir del texto narrativo fábula en los estudiantes del grado cuarto de los Centros Educativos Salamina (sede Naranjales, del Municipio de Curillo y Teusaquillo sede

⁸ HURTADO ROJAS, Mayeli; ORTIZ CÁRDENAS, Rosalba. Fortalecimiento de la comprensión lectora a partir del texto narrativo fábula. Florencia, Caquetá, 2012, 105 p. Trabajo de grado (Licenciatura en lengua castellana y literatura). Universidad de la Amazonía. Facultad de ciencias de la educación. Departamento de educación a distancia.

Nueva Zelanda del Municipio de Cartagena del Chairá). La investigación se efectuó en tres etapas en las cuales se pretendía inicialmente identificar las dificultades de comprensión lectora a partir de textos narrativos (fábula) en los estudiantes.

Dado que la propuesta se fundamentó en la pedagogía de la literatura, la cual propone que los estudiantes realicen lecturas con un nivel de comprensión profunda permitiéndoles así, enriquecer sus propias realidades y crear el hábito de lectura activa, se hizo necesario en la segunda fase diseñar una serie de secuencias como estrategias didácticas que permitieran superar las dificultades de comprensión lectora a partir de la fábula. Para la tercera fase de investigación, se evaluó el impacto de las actividades implementadas para el fortalecimiento de la comprensión lectora desde la fábula a partir de diferentes criterios establecidos de acuerdo con los niveles de lectura trabajados durante la intervención. Este trabajo concluyó con que la implementación de las fábulas ayuda a mejorar el nivel de comprensión inferencial y que los problemas de comprensión lectora pueden ser superados con mayor facilidad si los maestros emplean metodologías más activas alrededor de la lectura.

Esta monografía deja un gran aporte para este trabajo, dado que el uso del texto narrativo fábula se asemeja al uso del cuento corto como medios para mejorar la comprensión lectora, pues como bien es sabido, ambos son breves y sin embargo poseen un argumento que despierta la curiosidad y logra motivar a los niños a continuar la lectura, haciendo posible la relación de los sucesos con su cotidianidad, que acompañados con un propósito de lectura planteado por el docente, permite la apropiación de conocimientos y una comprensión más eficaz.

Otro punto de vista tomado en cuenta fue el del licenciado Emilsen Feo Giraldo de la Universidad de la Amazonia, quien elaboró una investigación titulada “el cuento como estrategia pedagógica para generar aprendizajes significativos en los procesos de lectura en el grado primero, de la Institución Educativa San Luis sede Bella Vista de Florencia, Caquetá”⁹ en el año 2010. En ella, se planteó como objetivo principal implementar la lectura de cuentos literarios que despierten el interés y así incentivar la comprensión lectora en los estudiantes de grado primero. Para lograr ese objetivo, el licenciado implementó una pedagogía lúdica que le permitiera motivar a los menores en la lectura y poder así llegar a un aprendizaje significativo.

⁹ FEO GIRALDO, Emilsen. El cuento como estrategia pedagógica para generar aprendizajes significativos en los procesos de lectura en el grado primero de la Institución Educativa San Luis sede Bella Vista de Florencia, Caquetá. Florencia, 2010, 57 p. Trabajo de grado (Licenciatura en pedagogía infantil). Universidad de la Amazonía. Facultad de ciencias de la educación. Departamento de educación a distancia.

El anterior estudio, aunque realizado en menores de 6 y 7 años de edad, diferente a la muestra tomada en este trabajo, tiene relevancia en cuanto que revela la importancia de la lectura desde tempranas edades y la capacidad de comprensión que pueden desarrollar los niños haciendo uso de una pedagogía lúdica y didáctica, obteniendo de esta unos avances importantes en cuanto a la comprensión lectora y el interés intrínseco por la misma. Así entonces, si este tipo de metodología se aplicara en las instituciones desde los grados más bajos, sin duda serían menos las dificultades para comprender un texto en grados como por ejemplo el grado quinto.

Consecuentemente, para la elaboración metodológica del proyecto, se escogió el cuento literario como estrategia pedagógica ya que este es el tipo de lectura que más le llama la atención a los niños pues les permite fantasear y crear mundos mágicos. Este trabajo además, se basa en las teorías propuestas por Piaget, Vygotsky y Montessori, quienes afirman que la enseñanza de la lectura a través de cuentos es muy significativa para los niños. Por último, mediante la aplicación de esta estrategia, se llegó a la conclusión de que la mayoría de los estudiantes habían mejorado sus procesos lectores y su interés por la lectura.

Del mismo modo, cabe mencionar el trabajo investigativo llevado a cabo por la magister Esmeralda Rocío Caballero Escorcía de la Universidad de Antioquia en el año 2008 y titulado “comprensión lectora de los textos argumentativos en los niños de poblaciones vulnerables escolarizados en quinto grado educación básica primaria”¹⁰ en el cual, se planteó como objetivo general mejorar la comprensión lectora de textos argumentativos en los niños de quinto grado de educación básica primaria de la Institución Educativa Granjas Infantiles del Municipio de Copacabana, a partir del análisis de su superestructura textual. Para realizar esta propuesta, la Magister Caballero, tomó como muestra a un grupo de niños de estratos socioeconómicos entre cero y uno de barrios que han sufrido desplazamiento forzado, abandono, entre otros. Dentro de la metodología empleada en esta propuesta, se diseñó e implementó un programa de estrategias didácticas centradas en el análisis de la superestructura textual.

Igualmente, se diseñó un instrumento para evaluar la calidad de la comprensión lectora de los textos argumentativos en la población objeto de estudio y a través de esa evaluación se lograron identificar y caracterizar las dificultades más frecuentes presentadas por esta población frente a textos de carácter argumentativo; la aplicación de esta metodología, permitió llegar a la conclusión de que las dificultades que los niños presentan para comprender textos argumentativos no

¹⁰ CABALLERO ESCORCIA, Esmeralda Rocío. Comprensión lectora de los textos argumentativos en los niños de poblaciones vulnerables escolarizados en quinto grado educación básica primaria. Medellín, 2008, 132 p. Tesis de la Maestría en educación con énfasis en didáctica de la lectoescritura en la infancia. Universidad de Antioquia. Facultad de educación. Departamento de educación avanzada.

radica en su estrato socioeconómico sino en la falta de contacto con los mismos tanto en lo social como en la escuela; además, al final de la intervención se pudo identificar una mejora altamente evidente en el manejo de la habilidad de comprensión lectora argumentativa.

Este trabajo en semejanza con los anteriores, mostró la importancia de cambiar las metodologías implementadas alrededor de la lectura, pasando de lecturas pasivas a lecturas más activas donde es necesario implementar la lúdica y la realización de diferentes actividades que involucren directamente a los estudiantes, impulsándolos a desarrollar sus habilidades lectoras sin importar su procedencia, nivel socioeconómico o sus edades, que en este caso y en similitud con el presente trabajo, los rangos de edades del grado quinto eran bastante amplios.

Dentro del contexto investigativo regional sobre comprensión lectora, se ha tenido en cuenta, el trabajo titulado “el cuento como herramienta lúdica para desarrollar la comprensión lectora en los niños de preescolar”¹¹ realizado en el año 2013 por la Licenciada Eliana Marcela Colonia Izquierdo de la Unidad Central del Valle del Cauca. En él, se planteó como objetivo general, desarrollar la comprensión lectora a través del cuento como género literario, haciendo uso de estrategias lúdicas que permitan el acercamiento del niño a las historias de manera agradable y lograr la formación de lectores con criterio, con el empleo de un alto componente ético y de valores que garanticen ciudadanos amantes de la lectura por el resto de sus vidas.

Este trabajo a pesar de haberse llevado a cabo con una población infantil de escasos 2 a 4 años, mostró avances en la comprensión lectora de los niños; a través de cuentos altamente ilustrados, enseñaban a los niños a desarrollar su capacidad de comprensión en el nivel más básico; también se emplearon los dramatizados y juegos para hacer de la lectura un momento lúdico y divertido para los menores, logrando así incrementar el amor por la lectura y crear un hábito de lectura con miras a que sea de largo plazo.

Un factor relevante para el presente estudio, es el hecho de que sin importar las edades, las estrategias lúdicas en afinidad con los cuentos logran el desarrollo de destrezas lectoras y a su vez, permiten un aprendizaje de tipo complejo, palabra procedente del latín *complexus* que tiene por significado, de acuerdo con lo expresado por Alvira¹², unión, encadenamiento, tejido en conjunto, y esto en la

¹¹ COLONIA IZQUIERDO, Eliana Marcela. El cuento como herramienta lúdica para desarrollar la comprensión lectora en los niños de preescolar. Tuluá, 2013. Trabajo de grado (licenciatura en educación básica con énfasis en matemáticas, humanidades y lengua castellana). Unidad Central del Valle del Cauca. Facultad de ciencias de la educación. Departamento oficina de educación virtual y a distancia.

¹² ALVIRA, Ricardo. De lo complejo, lo simple y lo no complejo... En una Teoría Unificada de la Complejidad. Disponible en: <http://es.slideshare.net/ricardoalvira9/20140722-de-lo-complejo-y-de-lo-simple>

medida que permite una interacción entre conocimientos adquiridos, valores éticos, pensamientos imaginarios y fantasiosos hasta analíticos y críticos. Por esto, se hace necesaria la implementación de nuevas estrategias de tipo didáctico que acompañen los procesos lectores y así, lograr una formación integral con miras a un aprendizaje con sentido y útil en la cotidianidad.

Con base en los estudios iniciales, y de acuerdo con un estudio realizado por el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC)¹³ en el 2012, el 67% de la población colombiana manifestó una gran desinterés por la lectura, puesto que se prefieren otros medios de entretenimiento como los programas de televisión, las redes sociales, videos y películas en vez del material escrito; lo que deja toda la responsabilidad de desarrollar e impulsar los procesos lectores a la escuela, en donde, por no tener o por desconocer los métodos y estrategias adecuadas para la enseñanza de esta importante habilidad, se aplican metodologías que conllevan a espacios en los que a pesar de que se desarrollan actividades de comprensión lectora, estas son invadidas por el tedio y la monotonía.

Con regularidad, las actividades de lectura propuestas en la mayoría de las clases de lengua castellana y aun en otras asignaturas como las ciencias sociales entre otras, no se toman en cuenta los intereses de los estudiantes al momento de sugerir o imponer una lectura; por lo tanto, la lectura pierde su esencia y la motivación disminuye ante los ojos de los alumnos. En algunos casos, hasta los mismos profesores sienten desprecio por la lectura pues la consideran aburrida y poco interesante, cuando, incentivar el interés por la lectura es un trabajo de todos.

En ese orden de ideas, en la escuela los contenidos están centrados en el desarrollo del nivel básico o literal, dándole más importancia a los significados que al mismo sentido así, por decirlo de alguna forma, se menosprecian las habilidades de los estudiantes, puesto que en esta etapa escolar ellos están en total capacidad de enfrentarse a competencias de tipo interpretativo y argumentativo, por medio de las cuales den a conocer sus puntos de vista y lleguen a deducir sus propias verdades.

Se hizo entonces de vital importancia ayudar a los estudiantes a desarrollar no sólo el nivel de comprensión lectora literal, sino también los otros niveles tales como el inferencial, el interpretativo y el argumentativo; si estos niveles de comprensión son desarrollados, no sólo se logrará mejorar la comprensión lectora en sí, sino que además, el interés por la lectura será mayor, pues una vez se logra comprender lo

¹³ Comportamiento lector y hábitos de lectura. Estudio realizado por el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC- UNESCO).

que se lee, se anhela saber más y más acerca de lo que ofrece un texto; y como agregado, se obtendrán mejores resultados en pruebas tales como PISA y las Pruebas Saber.

Llegado a este punto, para la intervención de esta problemática se encontró que, el fomento de buenos procesos lectores dentro de la escuela primaria es la base fundamental para el desarrollo de los mismos durante el resto de la vida, ya sea la secundaria, la educación superior o simplemente en la cotidianidad. Cuando se habla de procesos lectores, no sólo se pretende señalar el tipo de lectura o el nivel de lectura, sino también los niveles de comprensión lectora desarrollados durante esta etapa escolar. Por ello, al hablarse de lectura, no se habla simplemente de recorrer la vista sobre un escrito cualquiera, sino del acto de decodificar, comprender el mensaje dado en un texto y generar opiniones a partir de él; de ir más allá de lo literal hacia un nivel inferencial y más aún argumentativo.

En Colombia, a pesar de los esfuerzos por parte del Ministerio de Educación y las comunidades educativas por formar buenos lectores, la población presenta bajos indicadores de lectura; Son muy pocos los hogares colombianos en los que la lectura hace parte del tiempo de esparcimiento familiar; hay incluso hogares en los que ni siquiera hay libros disponibles para los niños. Si los adultos no leen, ¿cómo se espera influir en la conducta lectora de los más pequeños?

La enseñanza de la lectura en Colombia, es iniciada desde el preescolar, en donde se realizan lecturas de imágenes dado que los menores aún no han desarrollado la capacidad de conocer los grafemas y decodificarlos; en estos procesos lectores, no se requiere más que lo literal; posteriormente, al ingresar a la básica primaria, a los niños se les enseña a reconocer los grafemas y luego a leer a través de diversos métodos de enseñanza de lectura, y así se continúa durante toda la etapa de escolarización primaria. Tristemente, el nivel mayormente trabajado durante cada sesión de lectura en la escuela es el literal, dejándose de lado los otros niveles y olvidando que los estudiantes ya están en capacidad de desarrollarlos y así llegar a sacar mucho más provecho de las lecturas realizadas en clase o aun extraclase.

Por esto, uno de los mayores problemas de los estudiantes frente a la lectura es que la consideran aburrida y una pérdida de tiempo; esta problemática es el resultado de la falta de la creación de hábitos lectores desde la casa; hogares en los que la lectura sea vista como una oportunidad de expandir conocimientos y no como una “tortura” impuesta por otros además de ser considerada en su totalidad tarea de los docentes.

Aunque es también en cierto modo, responsabilidad de estos, ya que si no tienen clara una concepción acerca de la lectura se les dificultará diseñar estrategias e implementar actividades de lectura que propicien la motivación y el gusto por la lectura, puesto que, la comprensión lectora a menudo sigue una secuencia de: hacer la lectura, luego resolver preguntas o ejercicios, lo que algunos docentes consideran la mejor forma de enseñar. De este modo, no se asigna una finalidad a la comprensión lectora diferente a la de evaluar.

Todo lo dicho hasta ahora llevó al surgimiento de la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué tan eficaz resulta la implementación del cuento corto como mediación pedagógica para mejorar el proceso de comprensión lectora en la lengua materna (español) en niños de quinto grado de la Institución Marino Dávalos?

Una vez analizada la temática, para direccionar el estudio investigativo en cuanto a los alcances que se pretenden obtener durante la intervención se planteó el siguiente objetivo general, determinar la eficacia de la implementación de cuentos cortos como mediación pedagógica para mejorar la comprensión lectora en lengua materna en estudiantes de quinto grado. En concordancia con lo anterior, se establecieron los siguientes objetivos específicos, Identificar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes, diseñar un plan de aula que permita la aplicación de actividades que promuevan la comprensión con base en la lectura del cuento corto; analizar la eficacia de la implementación del cuento corto por medio de un test que valore los avances en todo el proceso de comprensión lectora en la población objeto de estudio; los cuales, permiten darle respuesta a la pregunta anteriormente planteada.

Con vista en los bajos niveles de comprensión lectora presentados por los estudiantes del grado quinto de básica primaria, reflejados en pruebas como las Pruebas Saber¹⁴, pruebas en las que se evidencia que su nivel de comprensión lectora está por debajo del esperado, ya que en esta según el Ministerio de Educación Nacional¹⁵, se debe ir más allá de lo literal y desarrollar una lectura inferencial y argumentativa; a partir de la preocupación por esta situación, surgió este trabajo, el cual buscaba determinar la eficacia de la implementación del cuento corto como mediación pedagógica para el mejoramiento de la comprensión lectora en lengua materna en estudiantes de quinto grado.

¹⁴ MERA, Alda. Alumnos en Colombia leen, pero no entienden: La comprensión de lectura de los alumnos de primaria y secundaria en Colombia es muy pobre. Tareas para mejorarla. *En*: El País.com.co. Dom., 5 Feb., 2012.

¹⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje. pp. 34, 35. (Grados 4º a 5º).

Con base en lo anterior, es necesario señalar que lo que se buscaba con este proyecto no era que los estudiantes aprendieran a leer, sino mejorar la comprensión en el lector, ya que la escuela actual se limita en el desarrollo de la comprensión, es decir, hace más énfasis en un conocimiento técnico y literal, en la traducción de significados, centrándose en los resultados de la lectura y no en lo que conlleva el proceso como tal; por tanto, los estudiantes ven la lectura como una actividad mecánica y monótona, cuando en realidad es una práctica productiva y crítica en la que además de decodificar una serie de grafemas, se movilizan saberes previos y se da paso a otros nuevos, hallando así una comprensión con sentidos adicionales y significativos.

Asimismo, para trabajar la comprensión lectora es necesario que haya cierta disposición hacia la lectura, es necesario fomentar el interés por la misma, pues de lo contrario es muy difícil lograr que los estudiantes mejoren su comprensión lectora, por ello, en el presente trabajo se pretende abordar también el interés por la lectura, teniendo en cuenta los intereses de los estudiantes y por eso se ha decidido trabajar con cuentos cortos pues de los tipos de textos literarios este es uno de los que mayor cabida tiene entre el estudiantado.

En consideración con lo anterior, las sesiones de lectura deberían ser pensadas como espacios de esparcimiento, como escenarios lúdicos en los que se aprende de forma divertida, espacios en los que se puede viajar a través de la lectura, descubrir y fabricar mundos; así, con nuevas actividades y diversos elementos en el aula de clase las ideas no se quedarían plasmadas solo en el papel, pues en el proceso de aprendizaje se involucran diferentes factores que pueden no estar relacionados con los contenidos literales; referente a esto, Jairo Aníbal Moreno dice que la escuela convencional,

(...) prefiere desarrollar y limitarse al pensamiento convergente, necesariamente lógico y continuo, caracterizado por respuestas conocidas y predecibles. Por el contrario, el pensamiento y la lectura divergentes que no persiguen respuestas esperadas sino novedosas y que tienen predilección por los caminos alternativos, recurriendo a la fuerza del análisis y a la magia de la imaginación, son entrenados con menos rigor en los entornos escolares clásicos¹⁶.

Puesto que esta problemática se presenta en situaciones reales y que además afecta todos los espacios de la vida, no solo dentro del marco académico; con este

¹⁶ MORENO CASTRO, Jairo Aníbal; AYALA SÁENZ, Rafael; DÍAZ PARDO, Juan Carlos y VÁSQUEZ GARCÍA, César Augusto. Prácticas lectoras: comprensión y evaluación. Tendencias, estado y proyecciones. [Reading practices: comprehension and assessment. Tendencias, status, and projections]. Proyecto de Evaluación de Comprensión Lectora (Diagnóstico e Intervención). Grupo de Investigación Contextos Académicos. Fundación Universitaria Los Libertadores, Colombia. En: Forma y Función vol. 23, n. ° 1 (enero-julio, 2010). Bogotá, Colombia. ISSN 0120-338x, pp. 145-175. Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas. Departamento de Lingüística. P. 163.

trabajo se pretendió darle prioridad a la lectura, promoviendo así las competencias de la misma, de manera que con la implementación de acciones contundentes se propiciara una verdadera comprensión lectora, y a su vez, se lograra contribuir al desarrollo integral de los niños, formando seres reflexivos y pensantes, capaces de asumir una postura crítica y creadora ante la realidad social.

Por otro lado, se hace necesario preguntar ¿por qué escoger trabajar con lengua materna siendo licenciado en lenguas extranjeras? Bueno, se decidió trabajar con la lengua materna, que en este caso es el español, porque esta es la base para la construcción y aprendizaje de otras lenguas extranjeras; visto desde el plano de la lingüística aplicada, se considera que existe una "(...) relación complementaria, fundamentada en la evidencia de que el aprendizaje en la lengua materna facilita el aprendizaje de otra lengua y que, a mayor desarrollo de la lengua materna, mejor aprendizaje y uso de una segunda lengua (...)"¹⁷. Por lo tanto, la lengua materna se constituye en una herramienta que permite crear enlaces para el aprendizaje de una lengua extranjera.

De igual forma, y teniendo en cuenta la teoría de la Gramática Universal, explicada desde la postura de Liceras¹⁸, se dirá que la lengua materna sirve como un intermediario de la segunda lengua cuando ya se han fijado los parámetros de la primera, así, la lengua materna también podría ser utilizada como un elemento de transferencia positiva para el fácil acceso a la lengua extranjera; es decir, que la lengua materna se constituye en un puente por medio del cual se logra la construcción del aprendizaje de la lengua extranjera, posibilitándole al aprendiz hacer uso de esas estructuras lingüísticas que ya conoce en su lengua madre, para comparar y reconocer las de la nueva lengua.

Y aunque la lengua materna está sistematizada como el código de intercambio más claro y definido para los hispanohablantes, a veces pareciera incuestionable que dentro de la misma se puedan presentar ciertos inconvenientes que dificulten su comprensión en cualquiera de las formas en la que se exprese, ya sea oral o escrita; pero la realidad es que este es un problema que no ha sido tratado con la profundidad que merece.

Del mismo modo, es fundamental que un licenciado en educación básica tenga un buen manejo de su lengua madre y fomente el aprecio por la misma; por ello, se

¹⁷ ZARIQUIEY, Roberto [Ed.]. Realidad multilingüe y desafío intercultural. Ciudadanía, política y educación. Actas del V congreso Latinoamericano de educación intercultural bilingüe. P. 28.

¹⁸ LICERAS, J. M. La adquisición de las lenguas extranjeras. Madrid: Visor, 1991. Citado por MARTÍN MARTÍN, José Miguel. La lengua materna en el aprendizaje de una segunda lengua. Sevilla: J. de Haro Artes Gráficas, 2000. P. 48. ISBN: 84-472-0577-0.

pensó en abordar la investigación en el campo de la lengua castellana desde la licenciatura en educación básica con énfasis en lenguas extranjeras pues, aunque es un asunto que afecta a la mayoría de la población colombiana, a lo largo de los años de esta licenciatura, no se ha tenido en cuenta ni se ha llevado a cabo una investigación que ayude en alguna medida a darle una posible solución a la problemática.

El centro del Valle del Cauca cuenta con diferentes instituciones de educación pública, entre ellas, la Institución educativa sede número 99 Marino Dávalos Grisales, ubicada en el área urbana la cual, cuenta con dos jornadas escolares, mañana y tarde. A esta institución asisten estudiantes de estratos 1, 2 y 3. Esta escuela es sede de la Institución educativa moderna de Tuluá, y tiene como principios institucionales orientar el aprendizaje del educando mediante procesos centrados en la información holística, la investigación, las habilidades comunicativas, la creatividad, el desarrollo de la capacidad crítica reflexiva y analítica, que lo convierte en un sujeto creativo, sensible, productivo y transformador de sus entornos sociales, políticos, culturales y empresariales. También, fomentar en los estudiantes el fortalecimiento de los valores, el trabajo en equipo, la conservación del medio ambiente, el respeto a los derechos humanos que lo comprometan con la solución de conflictos que permitan una convivencia democrática.

Esta Institución es además, una de las beneficiarias del programa Escuelas Lectoras¹⁹; el cual es fomentado en el municipio de Tuluá por la Fundación Gases de Occidente, la Fundación EPSA y CETSA en conjunto con la Alcaldía Municipal, con el fin de propiciar el gusto por la lectura en estudiantes de básica primaria y trabajar la construcción de una cultura lectora ya que esta, se hace indispensable tanto para el desarrollo personal como para el cognitivo no solo del área de lengua castellana, sino en las demás áreas.

Teniendo en cuenta lo anterior, este trabajo se pretendió llevar a cabo en conjunto con el docente de grupo, la coordinación y el estudiantado para así, crear espacios o condiciones favorables que permitieran el desarrollo intelectual, moral, analítico y crítico de los estudiantes como futuros baluartes de la sociedad. Y de este modo, se pueda lograr una mejora en la educación, la calidad de vida y la sociedad.

¹⁹ Información tomada de: <http://www.epsa.com.co/Portals/0/EPSA/documentos/notasprensa/comunicados-prensa/18%20septiembre%202013%20-%20Escuelas%20Lectoras.pdf>

2. CAPÍTULO II

2.1. MARCO TEÓRICO

El presente trabajo de investigación comprende fundamentos teóricos que permiten establecer los supuestos tanto conceptuales como teóricos que incorporan los aspectos particulares de la lingüística, más específicamente, en el proceso de la comprensión lectora enmarcados desde el proceso de aprendizaje significativo propuesto por el psicólogo y pedagogo David Paul Ausubel.

Leer implica no sólo recorrer la vista sobre un escrito, sino también generar procesos de encadenamiento a nivel mental. Al respecto, David Ausubel²⁰ asevera que el acto de leer es la asociación que se da entre la percepción del significado de un mensaje escrito y la conexión de esa percepción con la estructura cognoscitiva del lector; es decir, la relación que el lector establece entre la información recién procesada (leída) con la información ya almacenada en la memoria.

Por ello, la lectura más que una obligación es una necesidad para todos, es una actividad que acompaña el trayecto de la vida y sin ella, el ser humano sería un ente vacío, incapaz de enriquecerse del mundo, de sus distintas culturas, pensamientos y conocimientos; un lector activo es un poseedor de conocimientos que le permiten reflexionar, analizar y criticar lo que sucede en torno a él, le permite acercarse a verdades que otros sólo aceptan.

De acuerdo a lo anterior, Isabel Solé plantea en su obra 'estrategias de lectura' que, "la adquisición de la lectura es imprescindible para moverse con autonomía en las sociedades letradas, y provoca una situación de desventaja profunda en las personas que no lograron ese aprendizaje"²¹. En relación con lo expresado anteriormente, se considera que el acto de leer ha sido una actividad cada vez más indispensable para el ser humano sin importar su procedencia o nivel académico; pues ser capaz de leer le posibilita a este interpretar el mundo circundante, conocer sus derechos y deberes ciudadanos, informarse y además, participar activamente en la creación y el sostenimiento socio-cultural.

²⁰ AUSUBEL, David P.; NOVAK, Joseph D. y HANESIAN, Helen. Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo. 2ª Edición. México: Trillas, 1983. P. 73. ISBN 968-24-1334-6.

²¹ SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura. 1ª Edición. Barcelona: Graó, 1992. Pág. 27. ISBN 978-84-7827-209-9.

Al respecto, Glòria Català *et al.*²², comentan que el arte de leer es como una puerta de acceso a la cultura la cual, habilita a los seres humanos para conocer más de cerca aquellas experiencias que han sido recopiladas por otros a lo largo de la historia de la humanidad y que de una u otra manera, han contribuido en el modo de concebir el mundo, en la manera de interpretarlo en todos sus formas. Debido a eso, desarrollar la habilidad de leer es una necesidad imperativa en la sociedad actual, mayormente con el rápido desarrollo de la tecnología y el crecimiento de las redes sociales que han conllevado a la expansión de la información, ofreciendo al hombre la posibilidad de leer aun cuando no se pretenda obtener conocimientos, sino solo por placer o curiosidad.

En concordancia con lo anterior, Paulo Freire²³, considera que la primera lectura que el niño o una persona aprende a hacer es la lectura del mundo, de todas aquellas cosas que lo rodean ya sean colores, la naturaleza, sonidos u otros; después de que se aprende a hacer esa lectura, aparece la lectura de la palabra, es decir, del texto escrito, por ello los niños y aun los analfabetos pueden reconocer figuras, marcas comerciales y otras símbolos que han aprendido a leer sin necesidad de leer las letras impresas en sí; pero la necesidad de desarrollar la capacidad de leer el texto escrito aparece y no puede ser callada y es entonces allí, cuando éstas poblaciones empiezan a aprender a decodificar esos grafemas y a leerlos en conjunto con otros. La lectura que se hace del mundo, es siempre precedida por la lectura de la palabra, y la lectura de la palabra implica la continuidad y ampliación de la lectura del mundo; por lo tanto, la lectura de la palabra escrita no debe conllevar a la ruptura con la lectura del mundo.

Sobre este mismo punto, Ausubel sostiene que en la escuela debería tomarse la lectura con mayor relevancia y tener prioridad en la enseñanza de "(...) lo que es más importante en función de la supervivencia y el progreso culturales"²⁴. Con esto se pretende que los conocimientos aprendidos sean de utilidad para la vida, es decir, que no estén desconectados de la realidad, puesto que la educación debe ser vista tanto desde una mirada compleja como integral; en ese sentido, el desarrollo de unos buenos procesos de comprensión lectora deben ser abordados adecuadamente para que una vez mejorados, el lector tenga la oportunidad y la habilidad de desenvolverse en el mundo sin mayor dificultad, pues podrá entender, analizar y criticar la información que lee; podrá ver la realidad desde diferentes ángulos.

²² CATALÀ, Glòria; CATALÀ, Mireia; MOLINA, Encarna y MONCLÚS, Rosa. Evaluación de la comprensión lectora pruebas ACL (1º - 6º de primaria). Barcelona: Graó, 2001. P. 11. ISBN 978-84-7827-261-7.

²³ FREIRE, Paulo. La importancia del acto de leer. Citado por FREIRE, Paulo. La importancia de leer y el proceso de liberación. México: Siglo XXI editores, S.A de C.V., 2004. P. 94-107. ISBN 968-23-1593-x.

²⁴ AUSUBEL, David P.; NOVAK, Joseph D. y HANESIAN, Helen. Op. Cit.

Con respecto a lo anterior, esta presente investigación se propuso destacar la importancia no solo del arte de leer sino también, el de comprender e interpretar para así desarrollar unos mejores desempeños en la comprensión lectora, pues como bien se ha mencionado, es esencial en la vida misma. Del mismo modo, es conveniente tener una perspectiva histórica del estudio de la comprensión lectora, puesto que desde tiempos antepasados, luego de que el hombre aprendió a comunicarse oralmente, se vio en la necesidad de escribir y más aún de comprender lo escrito, de descubrir enigmas y misterios escritos por otros hombres; de esta forma, los hechos importantes, las tradiciones de pueblos y comunidades, su filosofía y toda su sapiencia quedó recopilada y conservada en manuscritos, así, la lectura se convirtió en una práctica imprescindible de gran importancia para el desarrollo personal, social y democrático.

Entonces, con el tiempo se fueron desarrollando diferentes teorías sobre este proceso, el de aprender a leer; diferentes supuestos teóricos abarcaron el proceso desde un punto de vista auditivo y mecánico, y estos todavía son empleados en las aulas de clase aun cuando solo han tenido en cuenta, por decirlo de alguna manera, la voz, la pronunciación y los aspectos gramaticales, dejando a un lado el pensamiento del lector y lo que este podría aportarle al texto. Posteriormente, en 1960, se concibió el proceso lector como senso-perceptual el cual, era visto como un procedimiento elemental que dependía de la percepción visual, auditiva y asimismo de la coordinación visomotriz, haciendo de la comprensión lectora un asunto nada significativo y totalmente descontextualizado.

Consecutivamente, el proceso lector desde el punto de vista de la psicolingüística, fue contemplado como una práctica más cognitiva que mecánica, que tenía en cuenta al lector como un sujeto activo, el cual estaba en capacidad de inferir, anticiparse y generar expectativas de acuerdo a sus saberes y a lo que ha comprendido. Desde esta perspectiva, el leer y comprender fueron vislumbrados como procesos complejos y significativos únicos del intelecto humano; de hecho, la esencia del proceso del aprendizaje significativo según Ausubel²⁵ está en que exista una relación no arbitraria y sustancial (no al pie de la letra) entre las ideas que se expresan simbólicamente con lo que el alumno ya sabe.

Seguidamente, ya en los años ochenta, se creó un nuevo movimiento que se enfocaba más en los actos comunicativos y en el discurso, teniendo en cuenta principalmente el contexto, y su interacción con el lector y el texto. Así, no sólo se comprende el aspecto superficial del texto sino también sus significados ocultos, siendo un proceso dinámico y que asume al lector como agente creador y crítico,

²⁵ Ibíd.

capaz de confrontar diferentes textos, contextos y vivencias de sí mismo; de acuerdo a lo anterior, Solé²⁶ manifiesta que el significado de un texto es construido por el lector, y por esto, este significado no es una traducción de lo que el autor quiso imprimirle, así pues, es quien aborda la lectura quien otorga sus conocimientos previos y trata de satisfacer los objetivos que guían su lectura.

Actualmente, los modelos teóricos están enfocados a la lectura como una actividad mental que envuelve inteligencia, interacción, placer y diálogo, un proceso que abarca diferentes destrezas que llevan al lector más allá de los límites del texto, siendo entonces una negociación entre el sujeto, el texto y el contexto en el que se encuentra; en este sentido, el lector además de identificar y sonorizar los grafemas de un texto produce significados para ellos y los dota de un sentido adicional, el cual en cierta medida es influenciado por sus saberes, emociones y principios.

Ahora bien, no basta solo con saber leer, no se trata de tomar un texto y proceder letra por letra, palabra por palabra, puesto que ligada a la lectura está la comprensión, y en los procesos de comprensión lectora intervienen diferentes tipos de conocimientos de tipo lingüístico y no lingüístico, los cuales proporcionan ayudas para un mejor proceso así, “la comprensión implica un importante número de procesos perceptivos, de codificación y de acceso léxico, de procesamiento sintáctico, gramatical, de inferencias, la construcción de la representación semántica del texto (...)”²⁷; por ello, la comprensión lectora no debe ser tomada a la ligera, ni ser pensada como una actividad trivial ya que a través de ella se potencian, amplían y diversifican otros conocimientos y habilidades necesarias para el ser humano.

Así, procesos tan básicos como la percepción, el cual conlleva al reconocimiento de los grafemas y al acceso de la información a la memoria, entre otros; el proceso de tipo léxico, en el que ya identificados los patrones que componen las palabras, se les busca significado, dándole paso al proceso de sintaxis, en el que se tiene un orden de las palabras en las oraciones, párrafos y en el texto, para de este modo tener una estructura que permita el acceso a un significado más completo, ya centrándose en el terreno semántico, el cual busca la comprensión de las palabras, las frases y el texto en un sentido global.

Luego de abordar los diferentes procesos implicados en la comprensión, se continuará mencionando sus niveles, el literal, el inferencial, y el crítico; los cuales

²⁶ SOLÉ, Isabel. Estrategias de comprensión de la lectura. [Conferencia]. Lectura y vida. 1996.

²⁷ DE VEGA, M. Introducción a la Psicología Cognitiva. Madrid: Alianza Editorial. 1984. Citado por ESCUDERO DOMÍNGUEZ, Inmaculada. Las inferencias en la comprensión lectora: Una ventana hacia los procesos cognitivos en segundas lenguas. En: Revista Nebrija de lingüística aplicada. 2010.

se pretendió desarrollar durante las intervenciones y que deben ser desarrollados por cada lector de acuerdo a su edad, siendo estos útiles al momento de realizar lecturas, bien sea, del texto escrito o del mundo adyacente. En el primero de estos, el lector identifica los caracteres y procesa literalmente las palabras y frases; es un procedimiento que centra la atención en cómo se combinan las palabras, haciendo uso de los conocimientos de las reglas de léxico y sintaxis. Esta forma de comprensión vista también como superficial, aunque necesaria, no es muy efectiva puesto que como Samuels y Kamil demostraron, “es perfectamente posible no comprender un texto y, sin embargo responder preguntas que se refieran a él”²⁸.

Dentro de este nivel de comprensión lectora, priman los detalles explícitos dentro del texto, las ilustraciones y el uso del diccionario en caso de que el lector desconozca alguna de las palabras que aparecen en el escrito, pero no va más allá de eso, por ello es considerada superficial; lastimosamente es a este nivel de lectura al que se le ha brindado mayor atención en las escuelas y eso ha causado que la lectura sea vista también como una de las actividades más ‘superficiales’ y carentes de sentido.

Distintamente, en los procesos de comprensión lectora inferencial, se fusionan las características del texto, los conocimientos del lector y las representaciones que este último logre construir en su mente de lo leído, estas representaciones no siempre están implícitas en el texto, de modo que en los procesos lectores se hace necesario el desarrollo de inferencias, estas últimas consideradas por Escudero²⁹, como los núcleos mismos de los procesos de comprensión, permiten crear o completar una representación de algún significado con base en una información dada, de modo que la capacidad cognitiva de hacer inferencias permite agregar ciertos elementos diferentes a los de tipo semántico, que no están incluidos necesariamente en el texto.

Este nivel inferencial es “la verdadera esencia de la comprensión lectora, ya que es una interacción constante entre el lector y el texto”³⁰; en él, los conocimientos previos del lector, su conocimiento del mundo que le rodea, se constituyen en una base para realizar las inferencias ya sea, a partir de las imágenes dadas en la lectura, o también a partir de los títulos, actividad que le brinda igualmente la oportunidad de sacar conclusiones sobre el texto para luego contrastarlas con la lectura, ejercitando así, su habilidad interpretativa la cual le ayudará a interpretar sucesos del día a día en contextos reales.

²⁸ SAMUELS y KAMIL. Citado por SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura. Op. Cit., p. 138.

²⁹ ESCUDERO DOMÍNGUEZ, Inmaculada. Procesamiento de inferencias elaborativas en la comprensión del discurso y según el tipo de texto. Citado por ESCUDERO DOMÍNGUEZ, Inmaculada. Las inferencias en la comprensión lectora: Una ventana hacia los procesos cognitivos en segundas lenguas. Op. cit.

³⁰ CATALÀ, Glorià; CATALÀ, Mireia; MOLINA, Encarna y MONCLÚS, Rosa. Op. Cit., p. 17.

Por último, está el nivel crítico, este trasciende los otros dos niveles y pretende que el lector además de entender el significado global del texto, esté en capacidad de construir nuevos significados con su cúmulo de saberes previos y los nuevos adquiridos; y asimismo, pueda dotar al texto de valor, de principios, y por qué no de sentimientos y emociones, es decir, logre emitir juicios de acuerdo a lo que se lee y evaluarlo de acuerdo a su punto de vista, y además de esto, movilizar procesos creativos, descubriendo lo oculto de un texto, la intención que este lleva consigo explícitamente; precisamente así lo manifiesta Català cuando afirma que este tipo de comprensión "(...) implica una formación de juicios propios, con respuestas de carácter subjetivo, una identificación con los personajes del libro, con el lenguaje del autor, una interpretación personal a partir de las reacciones creadas basándose en las imágenes literarias"³¹, es por esto entonces, que el proceso lector en general desarrolla modos complejos de pensamiento, análisis y opinión.

En relación con lo anterior y dada la complejidad de estos procesos, el cuento corto fue el mejor medio para estimular el desarrollo de los diferentes niveles de comprensión lectora y lograr un conocimiento más activo por parte de los estudiantes, y de esta manera, hacer posible también el uso de métodos de resolución de problemas; los cuales además de generar estos modos complejos de pensamiento, son frecuentemente una "manera factible de probar si los estudiantes en realidad comprendieron significativamente las ideas que son capaces de expresar verbalmente"³², puesto que se ven obligados a entender, interpretar, interiorizar y crear un pensamiento que ayude a la resolución del problema dado.

Por consiguiente, se dirá que el proceso de comprensión lectora modifica y amplía las estructuras cognoscitivas del sujeto; este proceso dentro de la teoría del aprendizaje significativo está relacionado en dos dimensiones de los procesos de aprendizaje, los cuales hacen que los conocimientos previos se constituyan en la base de los conocimientos nuevos para generar en última instancia, un verdadero aprendizaje significativo.

Así, la primera dimensión es denominada 'aprendizaje por recepción', en esta, el contenido de lo que se desea aprender aparece de forma directa y explícita en el material presentado, un material que guarda estrecha relación con alguna estructura cognoscitiva; el material puede ser libros de texto, cuentos, películas u otros. Esa nueva información recibida solamente tendrá que ser entendida y recordada sin demandar la resolución de problemas.

³¹ *Ibid.*, p. 17.

³² AUSUBEL, David P.; NOVAK, Joseph D. y HANESIAN, Helen. *Op. Cit.*, p. 64.

En la segunda dimensión llamada ‘aprendizaje por descubrimiento’, el contenido no es presentado de forma explícita en el material de aprendizaje, sino que “el alumno debe descubrir *el contenido* por sí mismo generando proposiciones que representen ya sea soluciones a los problemas que se le planteen o los pasos sucesivos para resolverlos”³³. En esta dimensión es necesario que el sujeto enlace sus conocimientos previos con los nuevos modificando sus estructuras cognitivas y que luego, esa información procesada y modificada sea fijada o memorizada, quedando lista para una nueva modificación. Una vez dada esa modificación y fijación, entonces se puede hablar de que ha habido un aprendizaje significativo ya que el sujeto ha sido capaz de relacionar sus conocimientos previos para resolver y descubrir nuevos conocimientos.

A continuación, se procederá a hablar acerca de los textos narrativos, más específicamente del cuento el cual, es una práctica milenaria de las más antiguas que a través del tiempo ha tenido diferentes objetivos, ya sea para formar al niño como ciudadano, como se dio en Grecia y Roma; en esta época el cuento contenía situaciones que preparaban al niño para representar un rol de la vida real, estos textos en ese entonces eran escritos en papiros y tablillas. Luego, para la edad media, predominaron los textos que tenían un mensaje o moraleja, las fábulas de Esopo fueron las más representativas, puesto que contenían la llamada sabiduría popular.

Posteriormente, en el siglo XVI los textos tenían propósitos más enfocados hacia la religión, es decir, pretendían enseñar los buenos comportamientos y a obedecer las normas impuestas por Dios; pero durante este tiempo también se elaboraron unos textos llamados folletines, los cuales llamaban más la atención de los niños, estaban acompañados de imágenes y de cierto suspenso para el gusto del lector. Luego, para el siglo XIX, se dieron a conocer los cuentos de hadas, entre los más reconocidos se encuentran los alemanes Wilhelm y Jakob, más conocidos como los hermanos Grimm, quienes adoptaron las tradiciones a un lenguaje propicio para los infantes, haciendo un equilibrio entre la fantasía y la realidad que reflejaban los cambios en la sociedad, en la familia y en el ser humano; otorgándole así un sentido más pedagógico a la literatura infantil.

Ahora bien, en la reciente era digital además de los libros, los textos son electrónicos, en estos se plasman letras, sonidos e imágenes que hacen los cuentos más atractivos para los niños, pero aun así con toda la evolución y el pasar del tiempo, la esencia del cuento ha persistido, y es la de contar una historia que además de permitir al lector adentrarse a nuevos mundos, le deja soñar, entretenerse; este, debido a su contenido, a su estructura de repetición y al uso

³³ *Ibíd.*, p- 64.

frecuente de los personajes, hace más sencilla la identificación del niño con los personajes; y al mismo tiempo, son textos que posibilitan el uso de dramatizados y onomatopeyas, que a su vez refuerzan los sonidos del habla, facilitando así la comprensión y además permiten transmitir valores y principios, lo que lo convierte en el medio idóneo para generar un pensamiento reflexivo, crítico y creador.

El cuento, como cualquier texto narrativo está conformado por personajes, lugares en donde se desarrollan las historias, un tiempo o época y un narrador; Además de eso, y según Eutiquio Cabrerizo³⁴, el cuento se divide a su vez en tres partes o en tres momentos, el primero de ellos es el inicio o introducción en donde aparecen detalles sobre quiénes son los protagonistas, en donde toma lugar la historia y la época en la que ocurre lo narrado; el segundo es el desarrollo o núcleo de la historia en el cual, se narra lo que ocurre y por qué ocurre, detallando posibles obstáculos que de una u otra manera dificulten el cumplimiento de un deseo en la historia o amenacen al protagonista y cuenta igualmente sobre luchas entre contrarios, como la lucha entre el protagonista y el antagonista; el último momento es conocido como el desenlace, en el que el problema planteado en la historia sea resuelto completamente, como cuando el malo de la historia muere, o puede tener un final esperanzador, en el que al antagonista se le da una segunda oportunidad para cambiar y eso a la larga conduce a la solución total del problema.

Este famoso género literario, es presentado al público en diferentes longitudes, algunos pueden llegar a ser muy largos y alcanzar las cinco mil palabras, mientras que otros pueden ser sólo de una línea de longitud; dentro de esa variedad de cuentos, se halla el cuento corto, un tipo de cuento cuya longitud puede variar entre cien y mil quinientas palabras; esta clase de cuentos son conocidos bajo diferentes nombres tales como “cuento brevísimo, minicuento, minificción, minitexto, microficción, relato enano, etc.”³⁵; y suelen tener finales sorprendentes a pesar de la brevedad de sus relatos.

Al igual que los otros cuentos, estos también están conformados por personajes, lugares, épocas y un narrador pero aquí, las fases o tiempos de narración se desvanecen y no es posible distinguirlos con tanta claridad debido a su corta extensión; además, en ellos no siempre es expuesto un problema o la solución a uno, lo que en muchos casos le permite al lector sacar sus propias conclusiones sobre la historia leída y aventurarse en la fabricación de un final ideal para la historia; en otros casos, estas historias cortas se prestan para enseñar o ejemplificar conductas y valores, llevando al lector a la reflexión y la crítica.

³⁴ CABRERIZO, Eutiquio. Estructura del cuento. Ciudad Seva, Hogar electrónico del escritor Luis López Nieves.

³⁵GONZÁLEZ MARTÍNEZ, Henry y DUARTE AGUDELO, Patricia. La didáctica del minicuento y su desarrollo en ambientes hipermediales. Serie didáctica de la minificción. Volumen I. 1ª Edición. Bogotá: Fondo editorial, 2006. P. 57. ISBN 958-8226-67-8.

Este tipo de cuentos, a pesar de no ser aceptados por algunos críticos literarios como un género literario, se ha ido fortaleciendo y desarrollando debido a la “falta de tiempo para leer, ritmo urgente de la vida urbana, saturación informativa que hace deseable lo mínimo y esencial”³⁶ y que permite en pocos minutos navegar, conquistar, crear mundos; analizar, recrear y solucionar problemáticas reales de forma divertida. Asimismo, y debido a su corta longitud, estos cuentos pueden ser fácilmente publicados por revistas y periódicos ya que no ocupan mucho espacio o muchas páginas; esto es algo que puede ser visto como algo muy favorable pues de esta forma se puede incitar al público a leer con más frecuencia; al respecto, Rojo³⁷ comenta que en los Estados Unidos se ha hecho necesaria la publicación de cuentos cortos en medios de comunicación escrita, con el objetivo de brindarle a los lectores espacios diarios de lecturas breves y amenas.

Pero esta práctica no es exclusiva del Lejano Oriente o de los Estados Unidos; también ha llegado a Colombia, uno de los países en donde la lectura no es un fuerte hábito. Al inicio, el cuento corto (o minicuento como es también conocido) no tuvo mucha aceptación, pero a partir de los años 80 se empezó a fortalecer y sigue fortaleciéndose gracias a la participación de autores literarios reconocidos como Gabriel García Márquez, Jairo Aníbal Niño, David Sánchez Juliao, Juan Carlos Botero, Javier Tafur, Germán Santamaría, Fanny Buitrago, Nana Rodríguez, Luis Vidales, Álvaro Mutis, Jorge Zalamea, entre otros; quienes han hecho grandes aportes a esta nueva forma de literatura en Colombia.

En algunas ciudades y gracias al apoyo brindado por el Ministerio de Educación Nacional, la Universidad Pedagógica Nacional, instituciones gubernamentales como las alcaldías, al igual que diferentes revistas nacionales y el periódico El tiempo, se han realizado diferentes actividades públicas y culturales en pro de promover el minicuento (o cuento corto) llevándose a cabo diferentes concursos de cuentos cortos tales como el *Concurso Departamental de Minicuentos* en el departamento del Huila, el *mínimo esfuerzo* realizado en el año 2000 por la revista el Malpensante, el *concurso de cuento breve* llevado a cabo por el periódico El tiempo en el año 2001, el *Primer concurso regional de Minicuento zona Caribe “Antonio Mora Vélez”* en el 2008 a través de la Universidad de Córdoba, el *Concurso Universitario Nacional de Cuento Corto y Poesía* llevado a cabo anualmente por la Universidad Externado de Colombia y también, el *Concurso Bonaventuriano de Poesía y Cuento Corto* de la Universidad de San Buenaventura en Cali realizado cada año.

³⁶ MIRANDA, Julio E. Breve que te quiero breve. 1992. Citado por ROJO, Violeta. Breve manual para reconocer minicuentos. Colección “Cuadernos de Difusión”, N° 244. Caracas: Equinoccio. Fundarte, 1996. P. 23, 24. ISBN 980-253-297-5.

³⁷ ROJO, Violeta. Op. cit., p. 20.

A pesar del desarrollo y divulgación del cuento corto, y de conocerse los beneficios que se podrían obtener de su implementación en las aulas de clase para trabajar la comprensión lectora y aun la producción oral, dice González Martínez *et al.*³⁸, que han sido pocos los docentes que han optado por aplicar la didáctica del cuento corto; como también han sido pocos los investigadores interesados en reflexionar sobre las bondades del mismo. Se ha visto al minicuento como una herramienta de esparcimiento y diversión que no puede acompañar procesos de aprendizaje dentro de las aulas; por ello, ha sido dejado de lado en las aulas y se ha quedado sólo en escenarios de concursos olvidándose que debido a su naturaleza breve, humorística y abierta a la discusión, el cuento corto permite la interacción entre el lector y el texto, interacción de la que habla Freire y también Català *et al.*, citados previamente; esa interacción es la que le permite al lector cuestionar, sacar conclusiones, crear finales, entre otras actividades; es decir, permite desarrollar el nivel inferencial de comprensión lectora.

Este tipo de textos además, permiten aplicar un modelo interactivo de lectura el cual,

(...) parte de la hipótesis de que el texto tiene un significado y el lector lo busca por los dos medios: a través de los indicios visuales que le proporciona y a través de la activación de una serie de mecanismos mentales que le permitirán atribuirle un significado. Así, el lector utiliza simultáneamente su conocimiento del mundo, y su conocimiento del texto para comprender el significado de lo que lee, y eso, a su vez, enriquecerá sus conocimientos anteriores³⁹.

En este modelo se toman en cuenta los pre-saberes del lector los cuales son contrastados con las inferencias sacadas a partir de las imágenes, títulos, frases y otros elementos que proporcione el texto, para ayudarle al lector a comprender cabalmente lo que el texto le ofrece y así poder llegar a sentar una posición crítica frente a lo leído.

Cabe mencionar, que para lograrse esa interacción lectora es necesaria en primera instancia una actitud favorable hacia la misma; al respecto, Català *et al.*, afirman que “para conseguir buenos lectores, capaces de asimilar la información que les proporciona la lectura y hacer uso creativo de ella, es esencial la actitud emocional que se cree ante la misma. Por eso, el niño ha de sentir que la lectura forma parte de la vida, que es un medio extraordinario de comunicación y de información”⁴⁰; si las lecturas propuestas en clase, no son de interés del estudiante ni aun, se refieren a contextos conocidos para él, la interacción se romperá ya que la motivación lectora desaparece y entonces se pierde el sentido de la lectura lo que conlleva a una no

³⁸ GONZÁLEZ MARTÍNEZ, Henry y DUARTE AGUDELO, Patricia. Op. Cit., p. 71.

³⁹ CATALÀ, Glorià; CATALÀ, Mireia; MOLINA, Encarna y MONCLÚS, Rosa. Op. Cit., p. 15.

⁴⁰ *Ibíd.*, p. 22.

comprensión del texto y posteriormente al fracaso en el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora en todos sus niveles.

Por ello, para crear un hábito lector es necesario que las lecturas propuestas en clase tengan objetivos claros, que estén vinculadas a situaciones significativas para los estudiantes y que la información allí contenida los aliente a buscar más información con la meta de comprender mejor lo leído; y precisamente por esto, Ausubel pone en relevancia la implementación de materiales o auxiliares didácticos, como él los llama, que atraigan la atención, elevando así “el impulso cognoscitivo despertando la curiosidad intelectual”⁴¹, de manera que el papel del docente sea crear espacios de interacción, acomodar lecciones, e implementar didácticas que permitan, como el autor plantea, el éxito final del aprendizaje. En armonía con lo dicho por el autor, se hizo indispensable además del uso del cuento corto, acompañar estos con actividades y materiales que proporcionaran un ambiente más dinámico en el cual se aprendiera de una forma diferente y atrayente.

Del mismo modo, el docente según Ausubel, forma parte fundamental dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, puesto que además de tener conocimientos amplios sobre su materia, debe también conocer otros tópicos, lo que hará la diferencia. Así también, debe ser hábil cuando se trate del manejo del material, es decir, la forma como lo organiza y presenta, teniendo en cuenta las formas de aprendizaje para que el mensaje sea claro y por otra parte debe tener la capacidad de tratar de manera eficaz los factores que afectan el aprendizaje; y por último, en palabras de Ausubel, en la comunicación con los estudiantes “(...) podrá ser más o menos capaz de traducir su conocimiento a formas que implican el grado de madurez cognoscitiva y de experiencia en la materia que aquellos muestren”⁴².

En conclusión, para que haya un aprendizaje significativo en cualquier área del conocimiento humano, es indispensable que la información nueva pueda ser conectada con la antigua lo que, conlleva a la mejoría y expansión del conocimiento; además, es necesario que el aprendiz tenga una buena disposición para aprender como también que el maestro sea idóneo para la enseñanza de determinado saber. Otro factor relevante es el material empleado en las clases, el cual debe ser, de acuerdo con Ausubel⁴³, ‘potencialmente significativo’, de relevancia para el alumno; y un último elemento es que lo que se esté aprendiendo sea de utilidad para la vida del alumno.

⁴¹ AUSUBEL, David P.; NOVAK, Joseph D. y HANESIAN, Helen. Op. Cit., p.

⁴² *Ibid.*, p. 430.

⁴³ *Ibid.*, p. 430.

3. CAPÍTULO III

3.1. METODOLOGÍA

En este capítulo se presentan los aspectos importantes que describen como fue llevada a cabo la investigación titulada 'Implementación de cortos como mediación pedagógica para mejorar la comprensión lectora en lengua materna en estudiantes de quinto grado', y el impacto de esta en la población. A continuación, desde los fundamentos de metodología de investigación de los autores Roberto Hernández Sampieri, Carlos Fernández Collado y Pilar Baptista Lucio⁴⁴ se definen el tipo de estudio, el diseño, la población, el análisis y los instrumentos de recolección de datos.

La investigación es de tipo descriptivo puesto que se recolectaron datos y estos se sometieron a la medición y evaluación, para así describir las características de la población objeto de estudio y como estas se relacionaron con las variables. Teniendo en cuenta los objetivos planteados, para el análisis del grupo focal durante la intervención, y considerando el postulado de Hernández Sampieri *et al.*⁴⁵, la investigación se realizó desde un enfoque cuantitativo puesto que para el análisis de los datos se utilizó la medición numérica, el método estadístico y la prueba de hipótesis que permitieran establecer una serie de conclusiones y probar una teoría. Por medio de este enfoque fue posible medir desde el inicio los avances del grupo focal durante todo el proceso y del mismo modo los resultados finales.

En ese mismo orden de ideas, se formuló la siguiente hipótesis: la implementación de cuentos cortos como mediación pedagógica es eficaz para mejorar la comprensión lectora en lengua materna en estudiantes de quinto grado, cuyas variables correspondientes son los cuentos cortos y la comprensión lectora.

A continuación, con base en lo expresado por Hernández Sampieri *et al.*⁴⁶, se presenta el diseño de investigación de este trabajo el cual es experimental puesto que se utilizó la manipulación intencional de acciones para analizar sus posibles efectos. Así, se crearon situaciones que generaran la actuación de los participantes permitiendo así la observación y medición de los resultados de estos sobre otras variables.

⁴⁴ HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto; FERNÁNDEZ COLLADO, Carlos y BAPTISTA LUCIO, Pilar. Fundamento de metodología de la investigación. Madrid: McGraw-Hill, 2007. ISBN 978-84-481-6059-3.

⁴⁵ *Ibid.*, p. 4.

⁴⁶ *Ibid.*, p. 121.

En relación con el tipo de población, se empezará diciendo que de acuerdo con Selltiz la población es “el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones”⁴⁷. En ese sentido, la población que se seleccionó para el presente estudio investigativo correspondió a estudiantes de quinto grado (5°-8) de la jornada de la tarde de la Institución Educativa Moderna de Tuluá sede Marino Dávalos Grisales; este grupo escolar estuvo conformado por treinta y siete (37) estudiantes de los cuales, dieciséis (16) eran niñas y veintiún (21) eran niños; la mayoría de los menores pertenecen a un nivel socioeconómico uno y dos, y sus edades oscilan entre los 9 y 15 años. Gran parte de los estudiantes de este curso viven en cercanías a la escuela; algunos de ellos viven en hogares monoparentales o bajo el cuidado de otros familiares como los abuelos.

Ahora bien, se escogió esta población dado que la escuela ofrece el grado quinto de primaria y que además esta, pertenece al sector educativo público. Igualmente, se tuvo en cuenta que la institución educativa contaba con cuentos cortos dentro del compendio de libros que el plan de escuelas lectoras del Ministerio de educación Nacional le había provisto a la biblioteca de la escuela; esto posibilitaba el acceso de las investigadoras al material requerido para el desarrollo de la intervención.

Por otro lado, y teniendo en consideración que “la muestra es un subgrupo de la población de interés sobre el cual se *recolectan* datos”⁴⁸, la muestra para esta investigación estuvo conformada por diecisiete (17) estudiantes del grado 5°-8 de la jornada de la tarde cuyas edades oscilan entre los 9 y 14 años y de los cuales, siete (7) participantes eran niñas y diez (10) eran niños; dentro de este grupo de estudiantes, se hallaba una estudiante de 9 años, cuatro de 10 años, tres de 11 años, seis de 12 años, dos de 13 años y uno de 14 años.

Para la selección de la muestra, se tuvo en cuenta la asistencia y participación de los estudiantes durante el proceso de intervención de la investigación como criterios de inclusión en la muestra; por ello, se puede decir que el tipo de muestra elegido para esta investigación es de tipo no probabilístico ya que, según lo expresa Hernández Sampieri⁴⁹, la escogencia de este tipo de muestras depende de las características de la investigación o del investigador mismo; razón que le permitió a las investigadoras decidir la cantidad de personas que conformarían la muestra y las condiciones que estas deberían cumplir para ser parte de esa unidad de análisis. Estas condiciones iban desde pertenencia al grupo quinto de la jornada de la tarde, asistencia a clases durante la intervención y participación en las actividades propuestas en cada sesión.

⁴⁷ SELLTIZ *et al.* Citado por HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto; FERNÁNDEZ COLLADO, Carlos y BAPTISTA LUCIO, Pilar. Fundamento de metodología de la investigación. Madrid: McGraw-Hill, 2007. p. 174. ISBN 978-84-481-6059-3.

⁴⁸ *Ibíd.*, p. 173.

⁴⁹ *Ibíd.*, p. 176.

Recíprocamente, la investigación para la Implementación de cuentos cortos como mediación pedagógica para mejorar la comprensión lectora en lengua materna en estudiantes de quinto grado, se desarrolló en cuatro diferentes fases las cuales, se presentarán a continuación.

En la fase inicial, se escogió la comprensión lectora como el tema a tratar y posteriormente, se indagó sobre los bajos niveles de comprensión lectora en los estudiantes de los colegios públicos en el nivel de básica primaria tomando en cuenta los recientes resultados de las pruebas saber de grado 5° y los resultados de las pruebas PISA; seguidamente, se llevó a cabo la determinación de los antecedentes del problema tanto a nivel internacional como nacional y regional. Una vez realizado este proceso, se formuló y delimitó la pregunta que marcaría la ruta de investigación; posteriormente, se seleccionó el instrumento de recolección de la información que se emplearía para medir el nivel de las diferentes habilidades de la comprensión lectora de los estudiantes, tales como son la comprensión literal, de reorganización, inferencial y crítica.

Luego en la segunda fase, se procedió a diseñar el marco teórico-conceptual que ayudaría a esclarecer tanto los conceptos como teorías que se relacionan con la comprensión lectora y los procesos de apropiamiento de la misma. Para este fin, se consultaron fuentes primarias y secundarias tanto físicas como virtuales y se dio paso a la tercera fase en la cual, se construyó el diseño metodológico de la investigación, especificando el tipo de investigación, la población y muestra, las técnicas e instrumentos empleados para la recolección de datos y la evaluación del proceso durante la intervención.

Asimismo, dentro de esta fase se llevó a cabo la adaptación de la prueba ACL para grado 5° (véase Anexo A) debido a que la prueba original está construida según un contexto y lenguaje diferente al contexto social y lingüístico-semántico colombiano. Por lo tanto, para validar la adaptación se realizó una prueba piloto con diez (10) estudiantes de grado quinto de la jornada de la tarde de la Institución Educativa Corazón del Valle sede San Judas Tadeo de la ciudad de Tuluá. A partir de la prueba piloto, se certificó que las modificaciones realizadas a la prueba original, en términos de lenguaje y contexto, fueran lo suficientemente claras para los estudiantes del grado 5°; en el caso de aquellos ítems que aún no lo eran, se les realizó otros ajustes atendiendo a las sugerencias realizadas por los mismos estudiantes participantes en la prueba piloto.

Una vez modificada, adecuada y validada la prueba, se acudió a la rectoría de la sede central, la Institución Educativa Moderna de Tuluá, para solicitar por escrito la aprobación del rector y la coordinadora de la sede educativa en la que se haría la

intervención. Asimismo, se solicitó el consentimiento de los padres de familia o acudientes de los menores para la participación de estos en el proyecto; este permiso no sólo requería la autorización para el almacenamiento de datos de los estudiantes sino también, la toma de fotografías durante la intervención.

Después de autorizadas por los directivos docentes, las investigadoras procedieron a aplicar la prueba diagnóstica a la población objeto de estudio. Seguidamente, se revisaron los resultados del diagnóstico y con base en ellos se diseñó un plan de aula semanal para promover la comprensión lectora a través de la implementación de cuentos cortos. En conjunto con los planes de aula, se diseñaron unas rúbricas basadas en los Estándares de lengua castellana⁵⁰ propuestos por el Ministerio de educación nacional, para evaluar el proceso de los estudiantes durante la intervención. Cabe resaltar que estas rúbricas, al igual que la puntuación del test diagnóstico, también basaron su escala valorativa en los desempeños propuestos en la artículo 5 del decreto 1290 de la Ley 115⁵¹ (véase el Anexo B, Tabla 5).

Estos valores permitieron, dar cuenta del progreso de los estudiantes, o por el contrario, la necesidad de continuar trabajando en alguno de los aspectos concernientes a la comprensión lectora en sus diferentes niveles como lo son el literal, reorganizacional, inferencial y crítico; por ello, a través de la aplicación de la primera rúbrica durante las dos primeras sesiones, se pudo establecer la mejoría de los estudiantes en el reconocimiento de aspectos literarios básicos tales como el tiempo, el espacio, los personajes y el tema central del cuento, los cuales hacen parte del desarrollo de la habilidad literal; en esta ocasión, los resultados obtenidos fueron muy satisfactorios pues la mayor parte de los estudiantes logró reconocer esos aspectos alcanzando desempeños que oscilan entre básico y superior; sin embargo, se manifestó una leve dificultad en algunos estudiantes para reconocer los personajes y el tema del cuento.

En la aplicación de la segunda rúbrica, se pudo establecer que algunos estudiantes habían mejorado y que otros conservaban un desempeño alto y superior en el reconocimiento del espacio, personajes e igualmente pudieron establecer qué tipo de cuento leían, si era policiaco, de terror, fantástico o de ciencia ficción; mientras que les costó un poco más de trabajo reconocer el tema del cuento, por lo tanto, los desempeños de este aspecto variaron entre bajo y alto. Con la aplicación de la tercera rúbrica, la cual buscaba medir el avance de los estudiantes en las habilidades inferenciales y críticas, se pudo notar que pocos estudiantes alcanzaron el desempeño superior, algunos lograron el desempeño alto, otros el básico y otros el bajo. Lo que llama más la atención, es que de los tres aspectos trabajados,

⁵⁰ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje. pp. 34, 35. (Grados 4º a 5º).

⁵¹ Ley General de Educación Ley 115 de Febrero 8 de 1994. Bogotá: Unión Ltda, 2012. P. 586.

búsqueda, organización y almacenamiento, el que mayor dificultad presentó fue el de almacenamiento en el cual la mayoría de los estudiantes obtuvieron un desempeño bajo.

Para el manejo de las rúbricas y las actividades, y teniendo en cuenta el bajo nivel académico de los estudiantes notado en el diagnóstico inicial y la falta de concentración de los estudiantes en clase, se decidió dividir cada sesión, la cual tenía una duración de dos horas, en dos partes; durante la primera parte, se daba una clase corta, se explicaba la temática a desarrollar y se realizaban ejercicios de práctica con los estudiantes para fortalecer conceptos y las practicas lectoras.

Luego, para la segunda parte, se diseñaron actividades que les ayudaran a interiorizar los procesos lectores de forma más significativa (véanse Anexos D, E y F); por ello se programaban una serie de actividades totalmente ligadas al uso de los cuentos cortos y al desarrollo de la comprensión lectora; en estas actividades, los estudiantes podían trabajar en grupos o parejas para facilitar el monitoreo y ayuda de parte de las investigadoras; las actividades incluían lecturas grupales, lecturas individuales, lecturas en voz alta y de forma silenciosa, talleres escritos, actividades lúdicas, dramatizados y audio cuentos.

Luego de dieciséis horas de intervención, se aplicó el diagnóstico de contraste y se dio por terminada la intervención. Luego se revisaron cuidadosamente los resultados y se dio paso a la cuarta fase de la investigación la cual comprendió la sistematización de los datos recolectados a través de la prueba aplicada al inicio y al final de la intervención, el análisis e interpretación de los mismos, la consignación de los resultados de esos datos en gráficos, y la presentación de los resultados, avances y alcances del proyecto en un informe final.

En los siguientes párrafos, se hablará de los instrumentos utilizados durante la investigación implementación del cuento corto como mediación pedagógica para mejorar la comprensión lectora en lengua materna en estudiantes de quinto grado. Primeramente, se mencionará que el instrumento utilizado para el análisis de los niveles de la comprensión lectora de los estudiantes del grado quinto de la Institución educativa Marino Dávalos Grisales, fue basado en la obra de las autoras de origen español, Gloria Catalá, Mireia Catalá, Encarna Molina y Rosa Monclús, titulada Evaluación de la comprensión lectora pruebas ACL (1-6)⁵². El test creado por las docentes contiene 35 ítems para la evaluación de la comprensión lectora de tipo literal, organizacional, inferencial y crítica; y consta de cinco opciones de

⁵² CATALÀ, Gloria *et al.* Op. cit.

respuesta múltiple. También, ofrece un cuadro para el registro de los resultados del test inicial y final de los estudiantes (véase Anexo C).

Para el uso del test presentado por las autoras, se realizó una adaptación semántica y de sintaxis de manera que se adecuara al contexto colombiano, también se hizo necesario eliminar un ítem de tipo gráfico que contenía tres preguntas, ya que estas dificultaban la comprensión por parte de los estudiantes. Así, los ítems fueron reducidos a 31 (véase Anexo B, Tablas 3 y 4). Asimismo, se hizo una transformación de las puntuaciones que por las autoras estaban denominadas como decatipos, y para esta adaptación, en concordancia con el artículo 5 del decreto 1290 de 2009 de la ley 115 de 1994⁵³, las puntuaciones se interpretaron de acuerdo a los niveles de desempeño nacionales, bajo, básico, alto y superior (véase Anexo B, Tabla 5).

Posteriormente, y para la confiabilidad y validación del instrumento, se utilizó un grupo piloto con las mismas características del grupo focal, es decir, el estrato socio-económico, el promedio de edades, un grupo mixto y una institución pública. Con la realización de este test se tuvo en cuenta las dudas y opiniones de los estudiantes que la realizaron, es decir, en que preguntas habían tenido más dificultad, si el vocabulario era comprensible, que preguntas les resultaron fáciles, etc. Luego de esta prueba piloto, se procedió a hacerle algunos cambios que permitieran un mejor entendimiento del test.

También, para el registro de los datos y la evaluación formativa del proceso se utilizaron rúbricas, las cuales se adaptaron de los estándares básicos de competencias del lenguaje⁵⁴ del grado quinto propuestos por el Ministerio de Educación Nacional. Así, se utilizó una rúbrica para dos semanas en la cual se evaluaba el desempeño de los estudiantes por medio de las actividades escritas realizadas durante cada sesión (véase Anexo G).

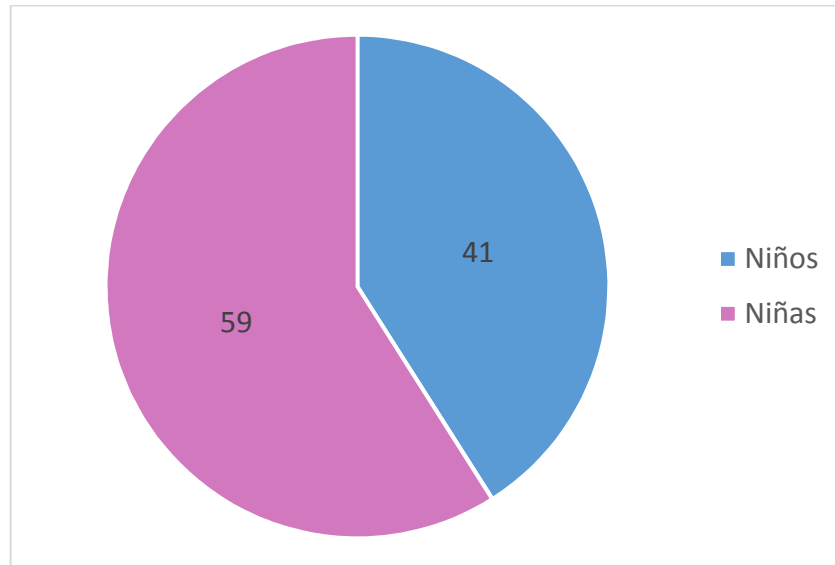
A continuación se presentan los resultados obtenidos de la investigación realizada; estos se lograron a partir de los instrumentos utilizados en los estudiantes de quinto grado de la institución educativa Marino Dávalos Grisales, con el fin de analizar los niveles de comprensión lectora y contribuir al mejoramiento de estos. En primer lugar, se presentan los resultados del test inicial, con gráficos que muestran los resultados porcentuales tanto generales como por género y habilidad. En segundo lugar, y de forma muy similar, se muestran los resultados del test final. Finalmente, aparecen los resultados generales del test inicial y el final y asimismo, los resultados

⁵³ Ley General de Educación Ley 115 de Febrero 8 de 1994. Op. cit., p. 586.

⁵⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje. Op. Cit.

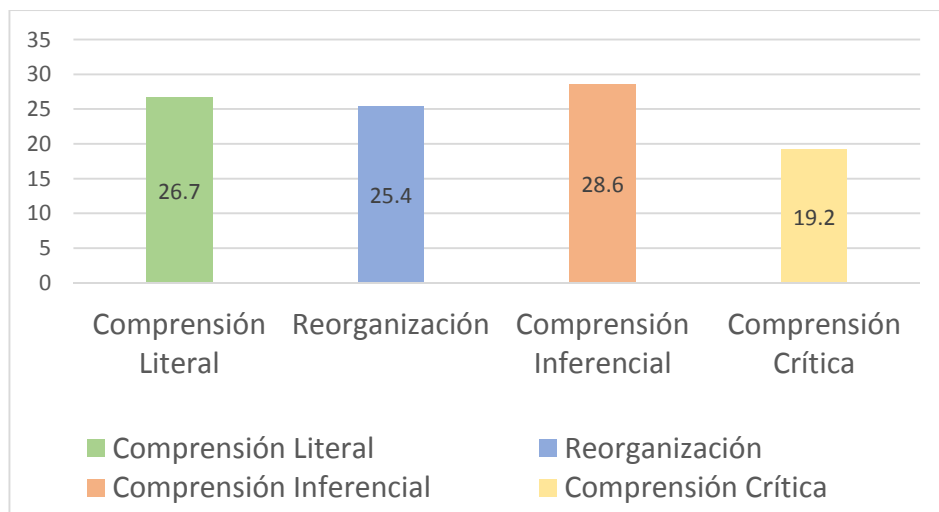
iniciales y finales según el género y la habilidad; estos últimos, permiten observar y comparar los resultados de la investigación.

Gráfico 1. Resultados porcentuales del grupo en general en el test inicial



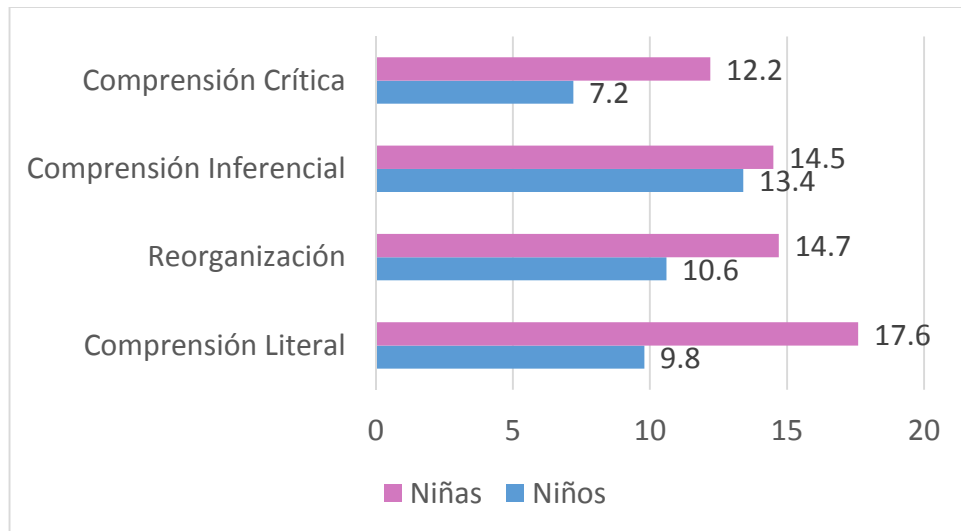
En los resultados generales se evidenció que la población de sexo femenino obtuvo mejores resultados que los de sexo masculino en el test diagnóstico.

Gráfico 2. Resultados porcentuales de las habilidades grupales en el test inicial



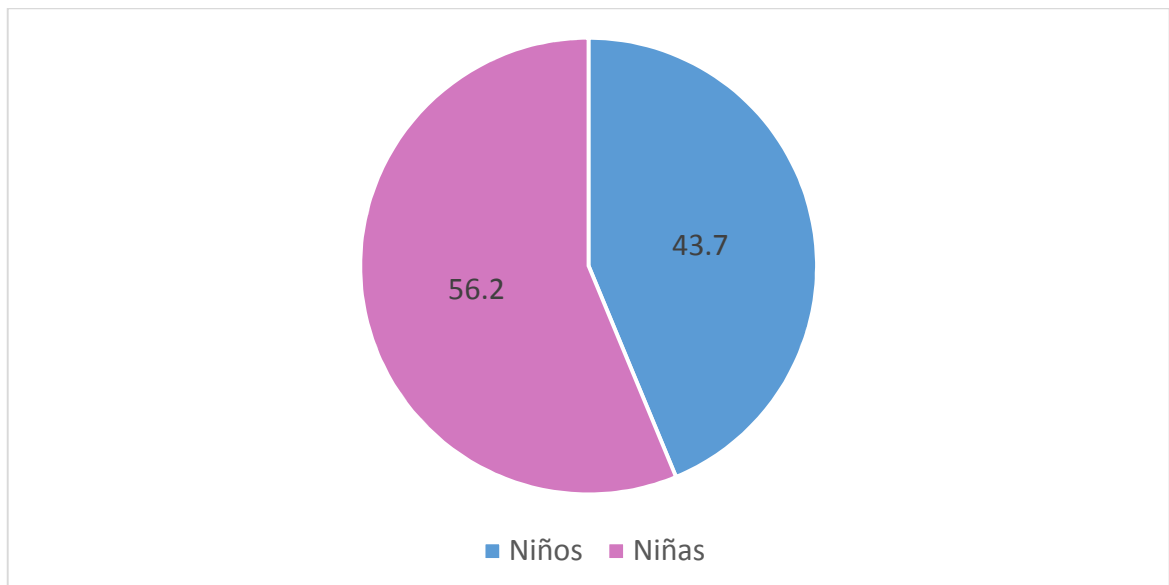
En las habilidades evaluadas se encontró que, la habilidad con mejor desempeño fue la inferencial (28%), seguida de la habilidad literal (26%), luego la reorganización (25%), y por último y con más bajo desempeño la habilidad crítica (19%).

Gráfico 3. Resultados porcentuales de la habilidades lectoras según el género en el test inicial



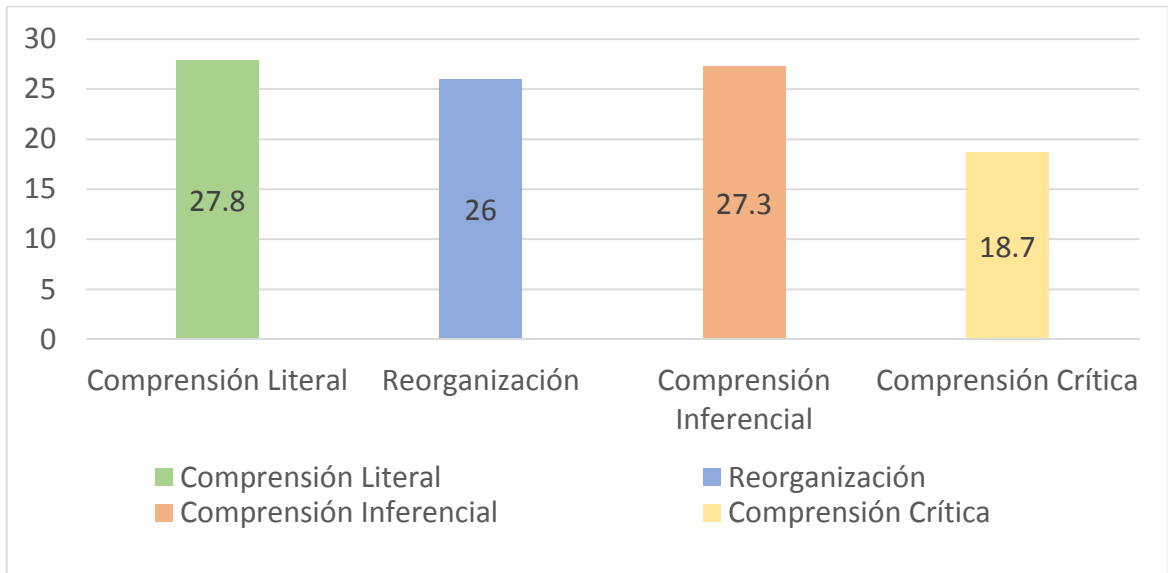
En los resultados de las habilidades por géneros llama la atención que en la habilidad literal, el género femenino obtuvo el doble de buenos resultados comparados con el género masculino, teniendo estos últimos un mayor número de estudiantes.

Gráfico 4. Resultados porcentuales del grupo en general en el test final



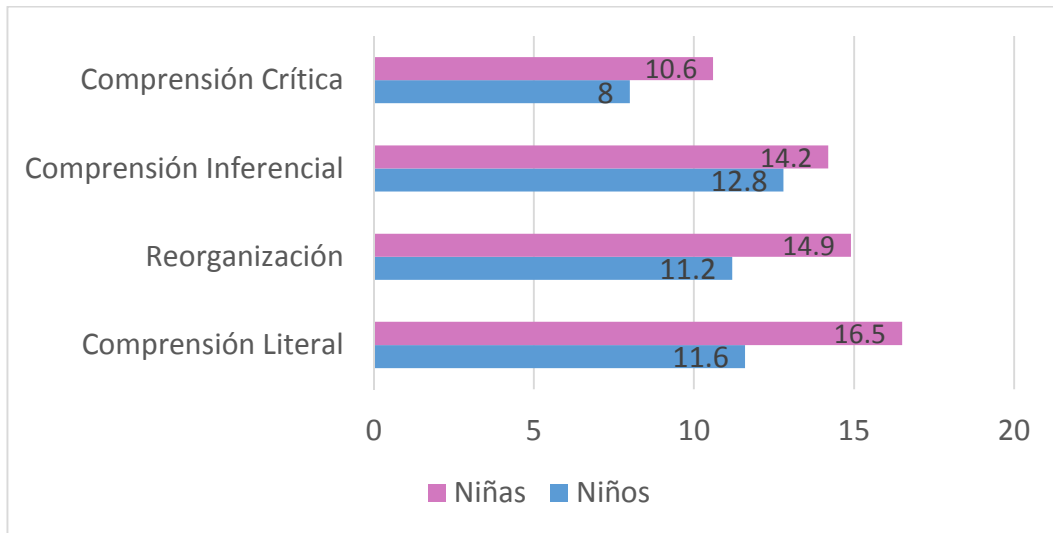
En comparación con el test inicial, esta vez el promedio general disminuyó pero, el género femenino sigue teniendo mejores resultados.

Gráfico 5. Resultados porcentuales de las habilidades grupales en el test final



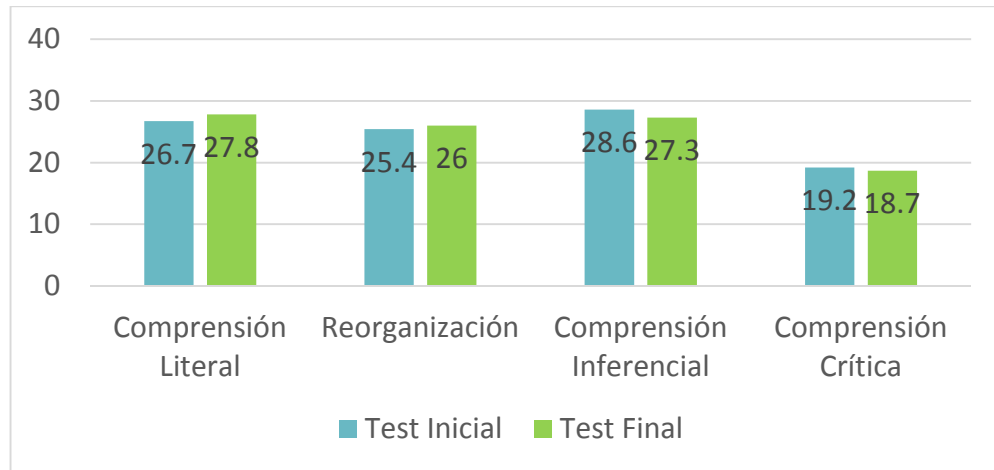
Las habilidades de comprensión literal e inferencial estuvieron muy parejas, siendo la literal la de mejor resultados, seguida de la habilidad de reorganización, y por último, la habilidad crítica que fue la más baja.

Gráfico 6. Resultados porcentuales de las habilidades según género en el test final



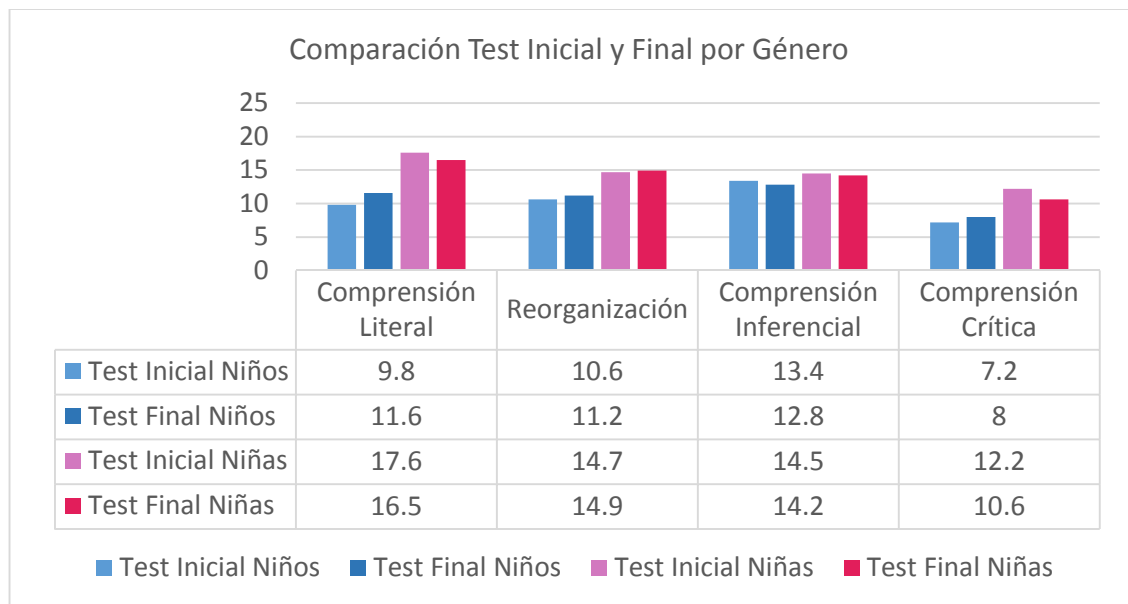
El género femenino superó los niveles obtenidos por el masculino, obteniendo un porcentaje más alto en la habilidad literal, seguida de la reorganización, inferencial y crítica. Por otra parte, el género masculino consiguió mejores resultados en la comprensión inferencial, luego la literal, de reorganización y finalmente la crítica.

Gráfico 7. Resultados porcentuales generales del test inicial y final



En cuanto al test inicial, el test final muestra avances en las habilidades literal y de reorganización, por el contrario la habilidad inferencial y crítica disminuyeron un poco.

Gráfico 8. Resultados porcentuales según género y habilidad del test inicial y final



En estos resultados se evidencia que el género femenino disminuyó el desempeño en las habilidades de comprensión literal, inferencial y crítica y en la habilidad de reorganización hubo un aumento no muy significativo. Contrariamente, el género masculino tuvo avances en las habilidades de comprensión literal, de reorganización y crítica, mientras que el desempeño en la habilidad inferencial se ve disminuido.

Cabe afirmar, que los resultados iniciales permitieron evidenciar el bajo desempeño presentado por los estudiantes, mayormente en la habilidad de comprensión crítica y la habilidad de reorganización; además, se hizo notable que las niñas obtuvieron mejores resultados en la prueba. Otro aspecto que se pudo tener en cuenta a partir de los resultados de esta prueba para la intervención, fue la capacidad y fluidez lectora de los estudiantes, quienes leían de forma muy superficial y a la ligera, lo que a su vez conllevaba a que no respondieran acertadamente las preguntas.

Una vez se obtuvieron los resultados y teniendo en cuenta la poca habilidad lectora de los estudiantes, se hizo necesario diseñar actividades de lectura que partieran desde lo más básico de la habilidad de comprensión literal para poder generar un acercamiento de los estudiantes con la lectura tanto desde lo motivacional, como desde lo académico para poder así concretar el proceso de intervención.

Con respecto al tema abordado y considerando la muestra analizada en esta investigación, se hace necesario precisar que los alumnos seleccionados estaban próximos a presentar las pruebas saber 5° e igualmente próximos a pasar a secundaria por lo que fue esencial que desarrollaran las diferentes habilidades de comprensión lectora. Por esto, con la implementación de los cuentos cortos como mediación pedagógica se buscó mejorar los niveles, ya que como afirman Garton Y Pratt, “la comprensión de lo que se lee es el objetivo de toda lectura”⁵⁵.

Por ello, en esta discusión se dirá inicialmente que, en cuanto al uso de los cuentos cortos, estos facilitaron el desarrollo de los niveles de comprensión lectora, siendo elementos motivantes para los estudiantes, quienes siempre estaban atentos al cuento del día y que prestaban atención a la lectura de estos para realizar las actividades didácticas después. En este punto, se destaca la importancia del texto narrativo, puesto que “así, el lector utiliza simultáneamente su conocimiento del mundo, y su conocimiento del texto para comprender el significado de lo que lee, y eso, a su vez, enriquecerá sus conocimientos anteriores”⁵⁶. Igualmente, estos textos fueron esenciales en el trabajo de las investigadoras Hurtado y Ortiz⁵⁷, que utilizaron la fábula que de acuerdo con ellas, fue una herramienta pedagógica de gran aplicabilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Seguidamente, para el análisis del estudio se debe tener en cuenta que hubo algunas variables que pudieron haber afectado el proceso, como por ejemplo, el aspecto actitudinal y disciplinar; estos, influyeron ya que los estudiantes estaban en un ambiente no controlado por el docente titular, quien tampoco demostró interés

⁵⁵ GARTON, A. y PRATT, C. citado por TORRES MONREAL, Santiago y RUIZ CASAS, María José. Op. cit.

⁵⁶ CATALÀ, Glorià et al. Op. Cit., p. 15.

⁵⁷ HURTADO ROJAS, Mayeli y ORTIZ CÁRDENAS, Rosalba. Op. cit.

por el orden y la disciplina antes y durante las clases. Asimismo, los estudiantes estaban por debajo del nivel esperado, puesto que no tenían los conocimientos necesarios requeridos en el grado en el que están, esto además de ser parte de la labor del docente, también es causado por la falta de estimulación hacia la lectura en los hogares que al ser de un estrato socio-económico bajo dificulta el aprendizaje autónomo y el gusto por la lectura.

Cabe mencionar que el rol del docente tiene gran importancia en los procesos de aprendizaje; de acuerdo a Ausubel⁵⁸, es el docente quien debe crear espacios de interacción, implementar didácticas que faciliten el aprendizaje, teniendo además conocimientos amplios sobre su materia. En relación con el estudio de Hurtado y Ortiz⁵⁹, en su investigación se encontró también dificultades originadas en la falta de estrategias por parte del docente para implementar adecuaciones curriculares que les garanticen un aprendizaje significativo.

En cuanto al nivel de comprensión lectora, se evidenció un avance sobre todo en el género masculino de la muestra; los resultados indicaron que los estudiantes son capaces de reconocer los elementos literarios como tiempo, espacio, personajes y la identificación del tema. Asimismo, la habilidad de reorganización también tuvo un buen progreso; de hecho, niños y niñas lograron aumentar el nivel notoriamente, siendo hábiles, como dice Català *et al.*⁶⁰, en el reordenamiento y síntesis de las ideas y la comprensión de las mismas.

En lo que respecta al nivel inferencial y crítico, no se logró un avance estadísticamente significativo; esto pudo haber tenido incidencia en el tiempo, debido a que las sesiones se tuvieron que dividir en una hora de clase como tal y otra para el desarrollo de las actividades, siendo menor la exposición a las actividades de intervención en las habilidades tanto de comprensión literal y de reorganización como la inferencial y crítica que requieren de más atención; así entonces, resulta pertinente señalar que esta situación coincide con los hallazgos de Hurtado y Ortiz⁶¹, quienes demostraron que aunque en su estudio el nivel crítico mejoró, faltó trabajar un poco más para que el estudiante lograra hacer planteamiento de hipótesis y relacionar sus saberes previos para la comprensión del texto narrativo.

⁵⁸ AUSUBEL, David P *et al.* Op. cit., p 430.

⁵⁹ HURTADO ROJAS, Mayeli y ORTIZ CARDENAS, Rosalba. Op. Cit.

⁶⁰ CATALÀ, Glorià *et al.* Op. Cit., p. 6

⁶¹ HURTADO ROJAS, Mayeli y ORTIZ CARDENAS, Rosalba. Op. Cit.

Por otra parte, las rúbricas fueron muy útiles en cuanto permitieron medir todo el proceso de manera formativa, y aunque no todos los niveles tuvieron el avance esperado, si se obtuvieron puntuaciones más altas atribuibles a la intervención realizada; este fue el caso de cuatro niños y tres niñas que subieron su nivel, entre ellos, una estudiante quien logro pasar de nivel bajo al nivel alto. Igualmente, este fue un aspecto positivo en el estudio de Torres y Ruiz⁶².

En suma, se puede afirmar que la implementación de cuentos cortos como mediación pedagógica es eficaz para mejorar la comprensión lectora en lengua materna en estudiantes de quinto grado siempre y cuando, haya una disponibilidad de tiempo para concentrarse en potenciar, a través del uso de los cuentos cortos, cada una de las habilidades de la comprensión lectora de los estudiantes, especialmente aquellas que les son más difíciles de desarrollar, ayudándoles no solo a construir sino también a fortalecer su competencia lectora en esta importante etapa del desarrollo escolar.

⁶² TORRES MONREAL, Santiago y RUIZ CASAS, María. José. Op. Cit.

4. CONCLUSIONES

Teniéndose en cuenta los resultados obtenidos de la presente investigación, se puede concluir que durante la “Implementación de cuentos cortos como mediación pedagógica para mejorar la comprensión lectora”, se evidenció en cierta medida una contribución al incremento del desarrollo de las habilidades de comprensión literal y de reorganización de los estudiantes de quinto grado. De forma similar, se pudo establecer que el uso de los cuentos cortos para el desarrollo de la comprensión lectora logró estimular el interés por la lectura dentro y fuera de la clase e igualmente, el uso de materiales y actividades didácticas permitieron un acercamiento a la lectura de una forma diferente a la usual y por ende, se dio una mejor comprensión.

Por otra parte, es necesario resaltar que los aspectos actitudinales y disciplinarios tienen una gran importancia en cuanto al buen desarrollo de las actividades de fortalecimiento de procesos lectores para que las prácticas lectoras y las actividades en torno a estas, sean mejor aprovechadas por los estudiantes; pues para que se generen procesos de aprendizaje es necesario un buen ambiente de aprendizaje; asimismo, son indispensables los espacios físicos y los recursos que se tienen en la institución educativa para la ejecución de actividades de lectura que conlleven a aprendizajes más significativos.

De igual valor, es el apoyo por parte de docentes y padres de familia en el proceso de educar a los estudiantes para que estos valoren la importancia y necesidad de desarrollar buenos desempeños lectores, los cuales son útiles en todo el proceso de escolarización y en la vida misma. No obstante, se puede afirmar que las actividades de lectura llevadas a cabo en el aula, no son realizadas con demasiada regularidad y además, son efectuadas de forma tradicional lo cual, no genera gusto por la lectura y por ende no promueve el desarrollo de la comprensión lectora pues los estudiantes tienden a asociar la lectura como una actividad aburrida y sin importancia.

5. RECOMENDACIONES

Para la continuidad en pro de mejorar los procesos de comprensión lectora en sus diferentes niveles desde la implementación del cuento corto se recomienda, seguir implementando la metodología del cuento corto y que se diseñen diferentes propuestas didácticas que se basen en el uso de este, como herramienta para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes en los niveles literal, inferencial y crítico; además, se sugiere que los docentes sean capacitados sobre las diferentes metodologías, didácticas y estrategias que permitan movilizar los aprendizajes de los estudiantes en cuanto a la comprensión lectora, para que así, puedan motivar a sus estudiantes a la lectura y sea más fácil promover la comprensión lectora desde edades tempranas.

Igualmente, se recomienda reforzar los procesos de lectura y los niveles de comprensión lectora a lo largo del año lectivo y durante el curso de la escolaridad de los menores para incitar a los estudiantes a apropiarse de dichas prácticas como parte fundamental de su desarrollo personal. De la misma manera, es necesario que los docentes muestren un mayor interés en la lectura y la puesta en marcha de proyectos que conlleven al mejoramiento de la comprensión lectora en las escuelas; asimismo, sería también bueno que desde casa, los padres se involucraran con sus hijos en actividades relacionadas con la lectura y el desarrollo de buenos hábitos de lectura.

Por otra parte, se propone idear espacios y ambientes ideales para la lectura en los cuales, no solo se proporcionen lugares cómodos, frescos, con buena acústica, sino también que permitan la concentración y el disfrute de la lectura con espacio suficiente para realizar actividades lúdicas ligadas a la lectura de cuentos cortos. Finalmente, se sugiere continuar la investigación para generar posteriores análisis que den cuenta de la efectividad del cuento corto como mediación pedagógica, aplicándolo durante tiempos más prolongados y en otros espacios que no sólo incluyan el grado quinto sino también otros grados escolares.

BIBLIOGRAFÍA

AUSUBEL, David P.; NOVAK, Joseph D. y HANESIAN, Helen. Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo. 2ª Edición. México: Trillas, 1983. ISBN 968-24-1334-6.

CATALÀ, Glorià; CATALÀ, Mireia; MOLINA, Encarna y MONCLÚS, Rosa. Evaluación de la comprensión lectora pruebas ACL (1º - 6º de primaria). Barcelona: Graó, 2001. ISBN 978-84-7827-261-7.

COLONIA IZQUIERDO, Eliana Marcela. El cuento como herramienta lúdica para desarrollar la comprensión lectora en los niños de preescolar. [CD]. Tuluá, 2013, Trabajo de grado (licenciatura en educación básica con énfasis en matemáticas, humanidades y lengua castellana). Unidad Central del Valle del Cauca. Facultad de ciencias de la educación. Departamento oficina de educación virtual y a distancia.

FREIRE, Paulo. La importancia de leer y el proceso de liberación. 16ª Edición. México: Siglo XXI editores, 2004. ISBN 968-23-1593-x.

GONZÁLEZ MARTÍNEZ, Henry y DUARTE AGUDELO, Patricia. La didáctica del minicuento y su desarrollo en ambientes hipermediales. Serie didáctica de la minificción. Volumen I. 1ª Edición. Bogotá: Fondo editorial, 2006. ISBN 958-8226-67-8.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto; FERNÁNDEZ COLLADO, Carlos y BAPTISTA LUCIO, Pilar. Fundamento de metodología de la investigación. Madrid: McGraw-Hill, 2007. ISBN 978-84-481-6059-3.

_____. Ley General de Educación Ley 115 de Febrero 8 de 1994. Bogotá: Unión Ltda, 2012

MARTÍN MARTÍN, José Miguel. La lengua materna en el aprendizaje de una segunda lengua. Sevilla: J. de Haro Artes Gráficas, 2000. ISBN: 84-472-0577-0.

MEIRIEU, Philippe. Frankenstein Educador. Barcelona: Ed. Laertes, 1998. Tr.: Emili Olcina. ISBN: 84-7584-349-2

MEIRIEU, Philippe. Frankenstein Educador. Barcelona: Ed. Laertes, 2001.

RODARI, Gianni. El pescador de Cefalú. Cuentos por teléfono. Ed.: Juventud, Barcelona, 2011. ISBN 978-958-9159-53-8

ROJO, Violeta. Breve manual para reconocer minicuentos. Colección "Cuadernos de Difusión", Nº 244. Equinoccio. Fondo Editorial Fundarte. 1996. ISBN 980-253-297-5

SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura. 1ª Edición. Barcelona: Graó, 1992. ISBN 978-84-7827-209-9

UNGERER, Tomi. Los tres Bandidos. Ed.: Kalandraka. ISBN 978-84-96388-56-7.

ZARIQUIEY, Roberto [Ed.]. Realidad multilingüe y desafío intercultural. Ciudadanía, política y educación. Actas del V congreso Latinoamericano de educación intercultural bilingüe.

CIBERGRAFÍA

_____. El Rey Midas. [En línea]. Disponible en: <<
<http://www.pekegifs.com/cuentos/cuentoelreymidas.htm>>>, Consultado: 13 de
septiembre de 2014.

_____. [Comunicado de prensa]. [En línea]. Disponible en:
[http://www.epsa.com.co/Portals/0/EPSA/documentos/notasprensa/comunicados-
prensa/18%20septiembre%202013%20-%20Escuelas%20Lectoras.pdf](http://www.epsa.com.co/Portals/0/EPSA/documentos/notasprensa/comunicados-prensa/18%20septiembre%202013%20-%20Escuelas%20Lectoras.pdf),
consultado: 18 de septiembre de 2014.

ALVIRA, Ricardo. De lo complejo, lo simple y lo no complejo... En una Teoría Unificada de la Complejidad. [Diapositivas]. [En línea]. Disponible en: <<
[http://es.slideshare.net/ricardoalvira9/20140722-de-lo-complejo-y-de-lo-
simple](http://es.slideshare.net/ricardoalvira9/20140722-de-lo-complejo-y-de-lo-simple)>>, Consultado: 18 de diciembre de 2014.

CABALLERO ESCORCIA, Esmeralda Rocío. Comprensión lectora de los textos argumentativos en los niños de poblaciones vulnerables escolarizados en quinto grado educación básica primaria. Medellín, 2008, 132 p. Tesis de la Maestría en educación con énfasis en didáctica de la lectoescritura en la infancia. Universidad de Antioquía. Facultad de educación. Departamento de educación avanzada. [En línea]. Disponible en: <<
[http://tesis.udea.edu.co/dspace/bitstream/10495/188/1/ComprensionLectoraNini
osPoblacionesVulnerables.pdf](http://tesis.udea.edu.co/dspace/bitstream/10495/188/1/ComprensionLectoraNinosPoblacionesVulnerables.pdf)>>, consultado: 23 de febrero de 2014.

CABRERIZO, Eutiquio. Estructura del cuento. Ciudad Seva, Hogar electrónico del escritor Luis López Nieves. [En línea]. Disponible en: <<
http://www.ciudadseva.com/textos/teoria/tecni/estructura_del_cuento.htm>>, consultado: 3 de abril de 2014.

CARDOZO, Camila. El misterio de la Hamburguesa. [En línea]. Disponible en: <<
<http://www.losmejorescuentos.com/cuentos/policiacos1405.php>>>, Consultado: 20 de septiembre de 2014.

CERLALC - UNESCO. Comportamiento lector y hábitos de lectura. Estudio realizado por el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe "CERLALC". [En línea]. Disponible en: <<
<http://www.observatoriopoliticasculturales.cl/OPC/wp->

content/uploads/2013/03/Comportamiento-Lector-y-H%C3%A1bitos-Lectores-%E2%80%93-CERLALC.pdf>>, 22 de febrero de 2014.

Cuadernos Digitales Vindel. Cuaderno Fondo lector 5° Primaria, evaluación 4. [En línea]. Disponible en: <<
<http://www.cuadernosdigitalesvindel.com/libres/fondo5/evaluacion54.pdf> >>,
Consultado: 18 de octubre de 2014.

ESCUADERO DOMÍNGUEZ, Inmaculada. Las inferencias en la comprensión lectora: Una ventana hacia los procesos cognitivos en segundas lenguas. En: Revista Nebrija de lingüística aplicada. 2010. [En línea]. Disponible en: <<
http://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/articulo_530dae4bbe5f3.pdf>>, consultado: 23 de febrero de 2014.

FEO GIRALDO, Emilsen. El cuento como estrategia pedagógica para generar aprendizajes significativos en los procesos de lectura en el grado primero, de la Institución Educativa San Luis sede Bella Vista de Florencia, Caquetá. Florencia, 2010, 57 pág. Trabajo de grado (Licenciatura en pedagogía infantil). Universidad de la Amazonía. Facultad de ciencias de la educación. Departamento de educación a distancia. [En línea]. Disponible en: <<
<http://edudistancia2001.wikispaces.com/file/view/5.+EL+CUENTO+COMO+ESTRATEGIA+PEDAGOGICA+PARA+GENERAR+APRENDIZAJES+SIGNIFICATIVO+S+EN+LOS+PROCESOS+DE+LECTURA+EN+EL+GRADO+PRIMERO,+DE+LA+INSTITUCI%C3%93N+EDUCATIVA+SAN+LUIS+SEDE.pdf>>>, consultado: 24 de febrero de 2014.

GONZÁLEZ RAMÍREZ, Olga María. Actividades lúdicas como una estrategia didáctica para fomentar la comprensión lectora en los niños de quinto grado de primaria. México D.F., 2004, 59 p. tesina (ensayo) para obtener el título de licenciada en educación. Universidad Pedagógica nacional. Secretaría de educación pública. Unidad UPN 096 D. F Norte. [En línea]. Disponible en: <<
<http://biblioteca.ajusco.upn.mx/pdf/21715.pdf>>>, consultado: 22 de febrero de 2014.

HURTADO ROJAS, Mayeli; ORTIZ CÁRDENAS, Rosalba. Fortalecimiento de la comprensión lectora a partir del texto narrativo fábula. Florencia, 2012, 105 pág. Trabajo de grado (Licenciatura en lengua castellana y literatura). Universidad de la Amazonía. Facultad de ciencias de la educación. Departamento de educación a distancia. [En línea]. Disponible en:

<<<http://edudistancia2001.wikispaces.com/file/view/FORTALECIMIENTO%20DE%20LA%20COMPRESI%C3%93N%20LECTORA%20A%20PARTIR%20DEL%20TEXTO%20NARRATIVO%20F%C3%81BULA.pdf>>>, consultado: 24 de febrero de 2014.

MERA, Alda. Alumnos en Colombia leen, pero no entienden: La comprensión de lectura de los alumnos de primaria y secundaria en Colombia es muy pobre. Tareas para mejorarla. En: El País.com.co. Dom., 5 Feb., 2012. [En línea]. Disponible en: <<<http://www.elpais.com.co/elpais/colombia/noticias/alumnos-en-colombia-leen-pero-entienden>>>, consultado: 1 de marzo de 2014.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje. P. 34, 35. [En línea]. Disponible en: <<http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-116042_archivo_pdf1.pdf>>, consultado: 28 de febrero de 2014.

MORENO CASTRO, Jairo Aníbal; AYALA SÁENZ, Rafael; DÍAZ PARDO, Juan Carlos y VÁSQUEZ GARCÍA, César Augusto. Prácticas lectoras: comprensión y evaluación. Tendencias, estado y proyecciones. [Reading practices: comprehension and assessment. Tendencias, status, and projections]. Proyecto de Evaluación de Comprensión Lectora (Diagnóstico e Intervención). Grupo de Investigación Contextos Académicos. Fundación Universitaria Los Libertadores, Colombia. En: Forma y Función. Vol. 23, n. ° 1 (enero-julio, 2010). Bogotá, Colombia. ISSN 0120-338x, pp. 145-175. Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas. Departamento de Lingüística. [En línea]. Disponible en: <<<http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/formayfuncion/article/view/18168/19080>>>, consultado: 2 de marzo de 2014.

MUCIÑO RODRÍGUEZ, Eli Estrella. El cuento como recurso didáctico para desarrollar la comprensión lectora en los alumnos de segundo año de primaria. México D. F., 2012, 120 p. Informe de proyecto de acción docente para obtener el título de licenciada en educación primaria. Universidad Pedagógica Nacional. Secretaría de educación pública. Unidad UPN 095 Azcapotzalco. [En línea]. Disponible en: <<<http://biblioteca.ajusco.upn.mx/pdf/28804.pdf>>>, consultado: 25 de febrero de 2014.

NEKO. La hora del adiós. [En línea]. Disponible en: <<<http://www.alegsa.com.ar/Literatura/texto.php?id=249&pag=1>>>, Consultado: 6 de septiembre de 2014.

PAZ CRUZ, María Genoveva; DIRCIO LUCAS, Adelfo. La comprensión lectora en quinto grado de educación primaria: Informe de proyecto de innovación de intervención pedagógica. México D. F., 2006, 94 p. Proyecto de innovación de intervención pedagógica para obtener el título de licenciado en educación. Universidad Pedagógica Nacional. Secretaría de educación pública. Unidad UPN 095 Azcapotzalco. [En línea]. Disponible en: <<<http://biblioteca.ajusco.upn.mx/pdf/23172.pdf>>>, consultado: 3 de marzo de 2014.

PEREZ LOMELI, Ana Gpe. El Hada Primavera. [En línea]. Disponible en: <<<http://www.losmejores cuentos.com/cuentos/infantiles120.php>>>, Consultado: 20 de septiembre de 2014.

PETENATTI, Marta Díaz. La llamada. [En línea]. Disponible en: <<<http://www.encuentos.com/cuentos-de-miedo/la-llamada/>>>, Consultado: 6 de septiembre de 2014.

Plan Nacional de Lectura y escritura (PNLE), Leer es mi cuento. Colombia. 2010-2014. [Diapositivas]. 48 diapositivas. [En línea]. Disponible en: <<<http://www.mincultura.gov.co/prensa/noticias/Documents/Ver%20Presentaci%C3%B3n%20del%20Plan%20Nacional%20de%20Lectura%20y%20Escritura%20Leer%20es%20mi%20cuento.pdf>>>, consultado: 1 de marzo de 2014.

SOLÉ, Isabel. Estrategias de comprensión de la lectura. [Conferencia]. Lectura y vida. 1996. [En línea]. Disponible en: <<http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a17n4/17_04_Sole.pdf>>, consultado: 20 de abril de 2014.

THIBAUD, Agustín. Pablo y su otro yo. [En línea]. Disponible en: <<<http://www.alegsa.com.ar/Literatura/texto.php?id=227&pag=1>>>, 18 de octubre de 2014.

TORRES MONREAL, Santiago, RUIZ CASAS, María José. Estimulación de la comprensión lectora a través de un programa de escucha estructurada - Proyecto Cuentacuentos. En: Revista Interuniversitaria de formación del profesorado, nº 15, (sept/dic 1992), pp. 183-199. España. [En línea]. Disponible en:

<<http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1281518624.pdf>>, consultado: 12 de febrero de 2014.

VEGA MÉNDEZ, Danny. Abandonar el nido. [En línea]. Disponible en: <<<http://www.encuentos.com/cuentos-cortos/cuentos-para-adolescentes/abandonar-el-nido/>>>, Consultado: 6 de septiembre de 2014.

WILDE, Oscar. El gigante egoísta. [En línea]. Disponible en: <<<http://narrativabreve.com/2013/10/cuento-oscar-wilde-gigante-egoista.html>>>, Consultado: 6 de septiembre de 2014.

ZAPATA, María Luisa. Un viaje maravilloso a la galaxia Azul. [En línea]. Disponible en: <<<http://www.losmejorescuentos.com/cuentos/CF1437.php>>>, Consultado: 20 de septiembre de 2014.

ANEXOS

Anexo A. Adaptación de la Prueba ACL 5°. Prueba tomada y adaptada de CATALÀ, Glorià; CATALÀ, Mireia; MOLINA, Encarna y MONCLÚS, Rosa. Evaluación de la comprensión lectora pruebas ACL (1º - 6º de primaria). Barcelona: Graó, 2001. P. 11. ISBN 978-84-7827-261-7

EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA. ACL-5 CURSO 5º PRIMARIA

Nombre y apellidos: _____

Edad: _____

Fecha: _____

Puntuación total: _____

Decatipo: _____

Observaciones:

BASADO EN LA OBRA DE CATALÀ, Glorià; CATALÀ Mireia; MOLINA, Encarna Y MONCLÚS, Rosa. EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA PRUEBAS ACL (1º - 6º). ADAPTADO POR LAS ESTUDIANTES YULIANA HERNÁNDEZ VILLA Y JHOANNA MENDOZA P., TULUÁ, 2014.

EJEMPLO PARA COMENTAR COLECTIVAMENTE:

El hijo pequeño encontró a una viejecita que le esperaba a medio camino.

- Si quieres entrar en el castillo, haz todo lo que yo te diga:

Cuando aparezca un lobo de pelo negro, arrójale un trozo de carne que habrás preparado, cuando te ataque el gran oso salvaje, dale miel, y mientras esté entretenido, quítale al gigante el tesoro que guarda bajo la almohada, cuidado de que no se despierte. Pero debes pensar que el castillo sólo se abre cuando son las doce de la noche.

- Si haces todo esto el tesoro será tuyo.
- Gracias, así lo haré - le dijo agradecido el chico.
- No te entretengas que pronto anochecerá - le dijo la viejecita.

- **¿Qué debe tener en cuenta el chico antes de entrar en el castillo?**

- A) Tirar un trozo de carne al lobo de pelo negro
- B) Coger el tesoro del gigante
- C) Dar miel al gran oso salvaje
- D) Esperar a que sean las doce de la noche
- E) Vigilar que el gigante duerma

- **¿Cómo crees que es la viejecita?**

- A) Desconfiada
- B) Egoísta
- C) Generosa
- D) Fisgona
- E) Mala

- **¿Qué hora del día crees que era cuando sucedía este diálogo?**

- A) Por la mañana
- B) Por la tarde
- C) A mediodía
- D) Por la noche
- E) De madrugada

Camila y Laura son muy amigas. Un sábado se reunieron en casa de Laura para hacer pastelitos, pero después de pasar toda la tarde con el libro de recetas sólo consiguieron unas bolas duras que ni siquiera el perro de Laura, que como cualquier cosa, fue capaz de tragarse.

- Son pastelitos de chocolate – dijo Laura en tono desafiante a su hermano, que ya empezaba a reírse de sus habilidades como cocineras.

Se dieron cuenta del error cuando llegó la madre y les dijo que se habían confundido de bote y que habían usado almidón en lugar de harina. Entonces se echaron a reír.

1. Entre los títulos siguientes, ¿cuál crees que es más adecuado para este texto?

- A) Una merienda deliciosa
- B) Pastelitos para perros
- C) El perro de Laura
- D) Las cocineras experimentadas
- E) Aprendices de cocina

2. ¿Qué significa <<el tono desafiante>> de Laura?

- A) Que le molesta que su hermano se burle de ella
- B) Que no quiere que su hermano pruebe los pastelitos
- C) Que quiere hacer quedar mal a su hermano
- D) Que quiere que su hermano también se ría de lo que ha pasado
- E) Que le molesta que su hermano se lo coma todo

3. Lee atentamente la frase: <<Camila y Laura siguieron las instrucciones de una receta para hacer pastelitos de chocolate>>.

¿Cómo crees que es esta afirmación?

- A) Bastante correcta
- B) Probablemente correcta
- C) Seguro que es incorrecta
- D) Probablemente incorrecta
- E) No se puede saber

Los zorros se adaptan a todos los climas con facilidad. Las adaptaciones más características son el pelaje y el tamaño de las orejas.

El pelaje puede presentar distintos colores, desde el castaño rojizo hasta el blanco, para poder pasar desapercibidos. También varía el tipo de pelo, muy largo y espeso en algunos casos y en otros, más corto y fino.

El tamaño de las orejas tiene una gran importancia: unas orejas grandes y fuertemente irrigadas, es decir, recorridas por múltiples vasos sanguíneos, permiten un gran enfriamiento de la sangre.

Existe el zorro ártico, que vive en el Polo Norte, el zorro común y el zorro del desierto.

4. Teniendo en cuenta la explicación anterior, ¿qué características debe tener el zorro ártico?

- A) Pelo rojizo, corto y espeso y orejas pequeñas
- B) Pelo grisáceo, largo y fino y orejas muy largas
- C) Pelo blanco, corto y espeso y orejas largas
- D) Pelo castaño, largo y espeso y orejas medianas
- E) Pelo blanco, largo y espeso y orejas muy pequeñas

5. ¿Por qué crees que el zorro del desierto tiene el pelo de un color tostado claro?

- A) Porque así pasa desapercibido en el lugar en que vive
- B) Porque es una característica de su especie
- C) Porque su cuerpo está cubierto de pelo muy corto y fino
- D) Porque este color da más calor. Sería mejor el blanco
- E) Porque esto le dificulta el camuflaje cuando caza

6. ¿Qué título consideras más apropiado para este texto?

- A) Los zorros en el Polo Norte
- B) Los seres vivos se adaptan al lugar en que viven
- C) Adaptación de los zorros según el clima
- D) El tamaño de las orejas de los zorros
- E) Hábitats de los zorros

Un grupo de amigos hemos decidido ir al cine la próxima semana. Consultamos la cartelera.

CINE	PELÍCULAS			
CINE COLOMBIA Lunes a viernes \$6.000. Días promocionales \$4.500. Fechas especiales y festivos \$6.500.	Salto mortal. Sesiones: 4:45pm; 6:30pm y 8:15pm. Sábados y festivos, sesión matinal a las 11:30am.	Frankestein. Sesión de noche a las 10:15pm	Viaje al infinito. Viernes, sábado y fechas especiales sesión de madrugada 12:30am.	
CINÉPOLIS Lunes a viernes \$6.000. Días promocionales \$5.000.	La calle oscura. Sesiones: 4:30pm; 6:30pm y 10:30pm.			
ROYAL FILMS Lunes a viernes \$3.500. Festivos \$4.000.	El hombre feliz. Sesiones: 4pm; 7:20pm y 10:20pm.	Huracán. Sesiones: 5:35pm y 8:55pm.		
EUROCINE Lunes a viernes \$5.500. Sábados y festivos \$6.000. Días promocionales \$5.000	La noche crítica. Sesiones: 4:30pm; 6:25pm; 8:20pm y 10:15pm.			
CINEMARK (4 salas) Lunes a viernes \$6.000. Días promocionales \$4.000.	Sala 1: yo y mis amigos. Sesiones: 4:30pm; 6:35pm; 8:40pm y 10:45pm.	Sala 2: Frankestein. Sesiones: 4:45pm; 7:30pm y 10:30pm.	Sala 3: el cuento de nunca acabar. Sesiones: 4:30pm; 6:35pm; 8:40 y 10:45pm.	Sala 4: siempre es fiesta. Sesiones: 4:40pm; 6:40pm; 8:40pm y 10:40pm.

7. Si queremos ir al cine el domingo por la mañana, podremos ver:

- A) Salto mortal
- B) Huracán
- C) Yo y mis amigos
- D) Frankestein
- E) Siempre es fiesta

8. El cine dónde sale más barata la entrada es:

- A) Cinemark el día del espectador
- B) Cine Colombia en lunes no festivo
- C) Cinépolis en miércoles no festivo
- D) Royal Films en día laborable
- E) Eurocine en día laborable

9. Si vamos a Cine Colombia, ¿qué día nos saldría más barata la entrada?

- A) Un lunes festivo
- B) Un lunes no festivo
- C) Cualquier día laborable
- D) Un martes
- E) Un jueves

10. Hemos decidido ir al Cinemark. Desde casa hasta el cine hay casi media hora. Si salimos a las 7 de la noche, llegaremos justo a tiempo para ir a:

- A) La sala 1
- B) La sala 2
- C) La sala 3
- D) La sala 4
- E) A cualquiera de las salas

Cuando una perra perdida llega a un pueblecito como Fenicia, ve el humo tenue de sus chimeneas y oye la música de las voces del valle, prácticamente no hay duda de que si está a punto de alumbrar dirá: <<extraño sería que no encontrara un lugar, aquí mismo, en el que hacer nacer lo que llevo dentro>>.

Eso mismo debía pensar la perra negra que Andrés encontró detrás del roble, acomodada en un zarzal y rodeada de pequeñas cositas que se movían inquietas. Cuando Andrés apartó con cuidado unas zarzas, la perra le miró con esperanza, y debió pensar que no se había equivocado: había en los ojos de aquel hombre que la miraba, un poco del calor de aquel humo tenue de las casas del campo.

Andrés miró dos veces. ¡Cuántos cachorros tenía! Uno negro como su madre había rodado a un palmo de ella y Andrés lo cogió para acercárselo. Ella sabía dónde había buena gente y dónde no la había.

R. Folch i Camarasa (adaptación)

11. ¿Por qué pensó la perra que no se había equivocado?

- A) Porque había acertado encontrando un ambiente acogedor
- B) Porque era un lugar bastante solitario
- C) Porque creía que allí no encontraría a nadie
- D) Porque no tenía más remedio que quedarse allí
- E) Porque Andrés le había acercado el cachorro

12. ¿Qué crees que hará Andrés con el hallazgo?

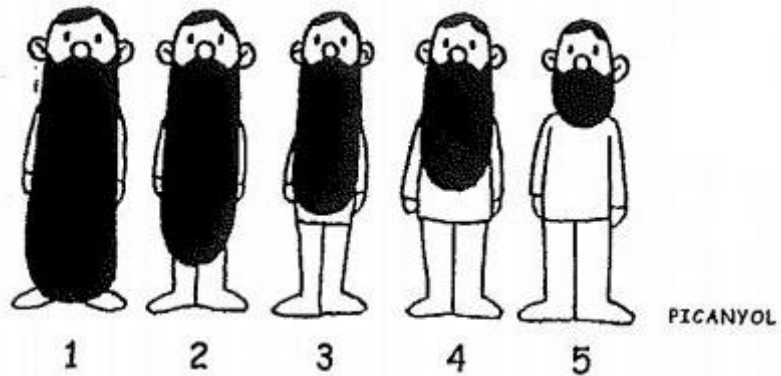
- A) Coger los cachorros y venderlos
- B) Repartir los cachorros y hacer que la perra se marche
- C) Repartir los cachorros para que la perra no tenga que sufrir
- D) Vigilar para que nadie moleste a la perra y a sus cachorros
- E) Asustar a la perra porque molesta donde está

13. ¿Cómo debía ser la mirada de Andrés?

- A) De sufrimiento por no saber qué hacer
- B) De ternura porque comprendía la situación
- C) De sorpresa ya que nunca había visto una cosa igual
- D) De atolondramiento por el hallazgo
- E) De inquietud al ver tantos perros

14. Lee bien el texto y di qué significa aquí <<alumbrar>>

- A) Buscar un sitio con luz
- B) Iluminar a los cachorros
- C) Acercar las crías a la luz
- D) Calentar las crías con la lumbre
- E) Llegar el momento de tener crías



Pablo, Marcos y Jorge tienen más barba que Bartolomé.
 Jorge, Marcos y Bartolomé tienen la barba más corta que Joaquín.
 Jorge y Joaquín tienen un número par.

15. ¿Cómo se llama el que tiene el número 3?

- A) Pablo
- B) Joaquín
- C) Jorge
- D) Bartolomé
- E) Marcos

16. ¿Cómo se llama el que tiene la barba más corta?

- A) Bartolomé
- B) Jorge
- C) Joaquín
- D) Marcos
- E) Pablo

17. ¿Qué número tiene Joaquín?

- A) 1
- B) 2
- C) 3
- D) 4
- E) 5

18. ¿Cómo se llama el que tiene la barba más larga?

- A) Joaquín
- B) Jorge
- C) Bartolomé
- D) Marcos
- E) Pablo

Érase un rey que tenía una hija muy hermosa. Tenía muchos pretendientes y el rey estaba abrumado porque no sabía con quién casarla. Decidió hacerlo con aquél que presentara un enigma insoluble. Pero puso como condición que aquellos que presentaran un enigma descifrado serían ahorcados. La noticia llegó a oídos de un rústico pastor que decidió probar fortuna. Explicó el caso a su madre y le dijo que preparara comida para el viaje, que por el camino ya se le ocurriría la adivinanza.

Una vieja bruja que vivía cerca de la casa, envidiosa de la valentía del chico, cambió las tortas que le había preparado la madre, por una torta envenenada.

El muchacho emprendió el viaje en una burra. Al pasar por debajo de una higuera sintió hambre y se encaramó al árbol para coger unos cuantos higos. Mientras tanto la burra se comió la torta que llevaba en la mochila...

19. ¿Qué piensas tú de la decisión del rey?

- A) Que era acertada porque había demasiados pretendientes
- B) Que era excesiva porque no hacía falta matarlos
- C) Que era buena porque así entretenía a su pueblo
- D) Que estaba bien porque así la princesa estaría contenta
- E) Que no era buena porque así todavía venían más

20. ¿Qué quiere decir un <<enigma insoluble>>?

- A) Que se puede descifrar con facilidad
- B) Que se adivina el significado
- C) Que se le puede encontrar un sentido
- D) Que cuesta un poco adivinarlo
- E) Que no se le encuentra solución

21. ¿Cómo diríamos que es el pastor?

- A) Atrevido, decidido
- B) Descarado, sinvergüenza
- C) Temeroso, asustadizo
- D) Perezoso, holgazán
- E) Cobarde, tímido

22. Después de lo que narra el cuento, ¿qué es lo que probablemente pasará?

- A) Que los higos le darán un buen dolor de barriga
- B) Que no tendrá buena imaginación para la adivinanza
- C) Que se morirá la burra
- D) Que la bruja se saldrá con la suya
- E) Que el muchacho cambiará de idea y volverá a casa

A mediados del siglo XX la industria efectuaba montajes en cadena, o sea, organizaba la producción de forma que cada trabajador realizara una pequeña operación del proceso de fabricación; así, por ejemplo, uno ponía un tornillo, el siguiente lo atornillaba, un tercero lo comprobaba, el que seguía colocaba otro y así sucesivamente.

Todos los productos obtenidos con la producción en serie eran iguales y de acabado perfecto. A veces había productos que salían defectuosos porque un trabajador se equivocaba, pero al llegar al final de la cadena, el producto pasaba el control de calidad, donde era rechazado porque no reunía las condiciones necesarias.

El montaje en cadena tenía algunas ventajas: ahorraba tiempo y permitía producir más barato que con el trabajo artesano.

23. ¿Qué quiere decir <<producción en serie>>?

- A) Que todos los obreros hacen el mismo trabajo
- B) Que quien empieza un trabajo lo termina
- C) Que cada uno pasa su trabajo al de al lado
- D) Que cada uno hace una pequeña parte del trabajo
- E) Que cada uno repasa el trabajo de su compañero

24. Si un obrero trabajaba mal, según el texto, ¿Qué sucedería al final?

- A) Que todo iría mal por culpa de su error
- B) Que los compradores encontrarían la pieza defectuosa
- C) Que al pasar el control se rechazaría la pieza
- D) Que al pasar el control se aceptaría la pieza
- E) Que pasaría el control de calidad y se vendería

25. ¿Cuál es la razón principal por la cual la industria se organizaba a partir de montajes en cadena?

- A) Para evitar que los trabajadores se equivocaran
- B) Para que los productos se encarecieran aún más
- C) Para que los productos no fueran exactamente iguales
- D) Porque requería grandes inversiones económicas
- E) Porque se producía mayor cantidad y podía venderse más barato

Los patos, como muchos otros animales, realizan viajes migratorios, alejándose de aquellos parajes en los que las condiciones de vida se han vuelto adversas (las temperaturas descienden mucho, o escasean los alimentos y los lugares donde cobijarse...) y se trasladan a otros en los que las condiciones son más favorables.

Algunas plantas se defienden ante las condiciones adversas (bajas temperaturas, poca luz, agua difícilmente disponible...), perdiendo sus hojas. Cuando el medio es más favorable las recuperan, así pueden reiniciar plenamente su actividad vital. Recuerda que muchos árboles, como el haya pierden todas su hojas en otoño.

26. ¿Qué frase resume mejor el contenido de estos dos textos?

- A) Los animales y las plantas, en condiciones adversas se trasladan
- B) Cuando hace frío los animales y las plantas no sobreviven
- C) Cuando en invierno y hay pocos alimentos los animales emigran
- D) En condiciones adversas los animales y las plantas se adaptan para sobrevivir
- E) En invierno muchas plantas pierden sus hojas

27. Entre estas expresiones ¿hay una que no significa lo mismo que las demás?

- A) Las condiciones se han vuelto beneficiosas
- B) Las condiciones son desfavorables
- C) Las condiciones son desérticas
- D) Las condiciones se han vuelto adversas
- E) Las condiciones se han vuelto perjudiciales

28. Los robles y los álamos son del mismo tipo que el haya, ¿Qué crees que les ocurre en otoño?

- A) Recuperan su actividad vital
- B) Como están muertos, no tienen actividad vital
- C) Pierden totalmente su actividad vital
- D) Activan su ciclo vital
- E) Disminuyen su actividad vital

Doraba la luna el río
-¡fresco de la madrugada! -
Por el mar venían olas
teñidas de luz de alba.

Huía el viento a su gruta
el horror a su cabaña;
en el verde de los pinos,
se iban abriendo alas.

Las estrellas se morían
se rosaba la montaña;
allá en el pozo del huerto
la golondrina cantaba.

(Juan Ramón Jiménez)

29. ¿Qué título resume mejor el sentido de la poesía?

- A) Luna llena
- B) Medianoche
- C) Mueren las estrellas
- D) Amanecer
- E) La huida del viento

30. ¿A qué se refiere cuando dice <<se iban abriendo las alas>>?

- A) A que se caían las hojas
- B) A que se despertaban los pájaros
- C) A que soplaba el viento
- D) A que llegaban las golondrinas
- E) A que se movían las ramas

31. Por qué crees que <<se rosaba la montaña>>?

- A) Porque estaba junto a otra, rozándola
- B) Porque las estrellas rozaban la montaña
- C) Porque el sol la iluminaba
- D) Porque las olas la tocaban
- E) Porque la luna se reflejaba

Tabla 1. Hoja de respuestas para los estudiantes

Texto	Pregunta nº	Respuesta correcta				
ACL-5.E (Ejemplo)	1	A	B	C	Ⓓ	E
	2	A	B	C	D	E
	3	A	B	C	D	E
ACL-5.1	1	A	B	C	D	E
	2	A	B	C	D	E
	3	A	B	C	D	E
ACL-5.2	4	A	B	C	D	E
	5	A	B	C	D	E
	6	A	B	C	D	E
ACL-5.3	7	A	B	C	D	E
	8	A	B	C	D	E
	9	A	B	C	D	E
	10	A	B	C	D	E
ACL-5.4	11	A	B	C	D	E
	12	A	B	C	D	E
	13	A	B	C	D	E
	14	A	B	C	D	E
ACL-5.5	15	A	B	C	D	E
	16	A	B	C	D	E
	17	A	B	C	D	E
	18	A	B	C	D	E
ACL-5.6	19	A	B	C	D	E
	20	A	B	C	D	E
	21	A	B	C	D	E
	22	A	B	C	D	E
ACL-5.7	23	A	B	C	D	E
	24	A	B	C	D	E
	25	A	B	C	D	E
ACL-5.8	26	A	B	C	D	E
	27	A	B	C	D	E
	28	A	B	C	D	E
ACL-5.9	29	A	B	C	D	E
	30	A	B	C	D	E
	31	A	B	C	D	E

Tabla 2. Clave de respuestas para el docente

Tipología textual	Texto	Pregunta nº	Respuesta correcta
Narrativo	ACL-5.1 Los pastelitos	1	E
		2	A
		3	C
Expositivo	ACL-5.2 Los zorros	4	E
		5	A
		6	C
Interpretación de datos	ACL-5.3 Carteleras de cine	7	A
		8	D
		9	B
Narrativo	ACL-5.4 La perra perdida	10	B
		11	A
		12	D
Interpretación de gráfico	ACL-5.5 Los barbudos	13	B
		14	E
		15	E
Narrativo	ACL-5.6 La hija del rey	16	A
		17	B
		18	E
Expositivo	ACL-5.7 La industria	19	B
		20	E
		21	A
Expositivo	ACL-5.8 Los patos	22	C
		23	D
		24	C
Poético	ACL-5.9 Doraba la luna...	25	E
		26	D
		27	A
Poético	ACL-5.9 Doraba la luna...	28	E
		29	D
Poético	ACL-5.9 Doraba la luna...	30	B
		31	C

Anexo B. Puntuaciones adaptadas de CATALÀ, Glorià; CATALÀ, Mireia; MOLINA, Encarna y MONCLÚS, Rosa. (Véase Bibliografía)

Tabla 3. Ítems según habilidad lectora

ACL-5			
Comprensión literal	Reorganización	Comprensión inferencial	Comprensión crítica
Ítems: 8, 9, 23, 24	Ítems: 1, 6, 15, 16, 17, 18, 26, 29	Ítems: 2, 4, 5, 7, 10, 11, 12, 13, 14, 20, 22, 28, 30, 31	Ítems: 3, 19, 21, 25, 27

Tabla 4. Puntuaciones correspondientes a cada decatipo

DECATIPO	ACL-5
1	0 – 3
2	4 – 6
3	7 – 9
4	10 – 12
5	13 – 15
6	16 – 18
7	19 – 21
8	22 – 24
9	25 – 27
10	28 – 31

Tabla 5. Decatipos y sus equivalencias con los desempeños propuestos en el artículo 5 del Decreto 1290 de 2009 (Ley general de Educación 115 de 1994).

DECATIPO	INTERPRETACIÓN	NIVELES DEC. 1290 de 2009 ART. 5
1	Nivel muy bajo	Bajo
2	Nivel bajo	
3	Nivel moderadamente bajo	Básico
4 – 5	Nivel dentro de la normalidad	
6 – 7	Nivel moderadamente alto	Alto
8 - 9	Nivel alto	
10	Nivel muy alto	Superior

Anexo C. Tabla de registro de los resultados de los estudiantes de grado 5° tomada de CATALÀ, Glorià; CATALÀ, Mireia; MOLINA, Encarna y MONCLÚS, Rosa. (Véase Bibliografía).

Evaluación de la comprensión lectora (ACL)

Nivel: 5° de primaria

Fecha 1ª evaluación: Septiembre 2 de 2104

Fecha 2ª evaluación: Octubre 28 de 2014

Estudiantes	Puntuación total	Decatipo									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Estudiante n° 1	11										
	14										
Estudiante n° 2	14										
	15										
Estudiante n° 3	13										
	9										
Estudiante n° 4	9										
	8										
Estudiante n° 5	18										
	21										
Estudiante n° 6	9										
	10										
Estudiante n° 7	6										
	5										
Estudiante n° 8	13										
	13										
Estudiante n° 9	4										
	9										
Estudiante n° 10	6										
	22										
Estudiante n° 11	21										
	23										
Estudiante n° 12	8										
	7										
Estudiante n° 13	18										
	19										
Estudiante n° 14	17										
	8										
Estudiante n° 15	10										
	11										
Estudiante n° 16	16										
	12										
Estudiante n° 17	9										
	9										
Media de la clase	11										
	12										

Anexo D. Planes de clase

PLAN DE CLASE				
Nº CLASE: 01	FECHA: 09 Septiembre 2014	GRADO: 5°	I.H: 2 hrs.	DOCENTES – ESTUDIANTES: Yuliana Hernández Villa y Jhoanna Mendoza P.
TEMA: Elementos básicos literarios			LOGRO: Reconoce, en los cuentos que lee, elementos tales como tiempo, espacio, acción, personajes.	
OBJETIVO GENERAL: Comprender diversos tipos de cuentos, utilizando algunas estrategias de búsqueda y organización de la información			OBJETIVO ESPECÍFICO: leer, analizar, sintetizar y organizar los diferentes elementos encontrados en las lecturas	
INICIO			DESARROLLO	
<p>1. Audio cuento: el gigante egoísta de Oscar Wilde (Actividad grupal)</p> <p>Escuchar el cuento, posteriormente, encontrar los elementos (tales como personajes, tiempo, lugar, mensaje, etc.) presentes en el audio mediante el uso de preguntas específicas escritas en carteles.</p>			<p>2. Lectura de cuentos y organización de la información (Actividad grupal)</p> <p>Dividir al grupo en 6 grupos de aproximadamente 6 estudiantes cada uno, asignarle un cuento a cada grupo y pedirles que lo lean; luego, cada grupo deberá encontrar los elementos básicos literarios en esos cuentos y posteriormente, deberán elaborar carteleras (similares a las trabajadas en la primer actividad) organizando la información.</p>	
CIERRE			RECURSOS	
3. Cada grupo, presentará su trabajo al resto de sus compañeros			<ul style="list-style-type: none"> • Cartulinas • Marcadores • Fotocopias 	<ul style="list-style-type: none"> • Tablero • Parlantes
<p>BIBLIOGRAFÍA</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ El gigante egoísta. Oscar Wilde. Tomado de: http://narrativabreve.com/2013/10/cuento-oscar-wilde-gigante-egoista.html ➤ La llamada. Marta Díaz Petenatti. Tomado de: http://www.encuentos.com/cuentos-de-miedo/la-llamada/ ➤ La hora del adiós. Neko. Tomado de: http://www.alegsa.com.ar/Literatura/texto.php?id=249&pag=1 ➤ Abandonar el nido. Danny Vega Méndez. Tomado de: http://www.encuentos.com/cuentos-cortos/cuentos-para-adolescentes/abandonar-el-nido/ 				

PLAN DE CLASE				
Nº CLASE: 02	FECHA: 16 Septiembre 2014	GRADO: 5º	I.H: 2 hrs.	DOCENTES – ESTUDIANTES: Yuliana Hernández Villa y Jhoanna Mendoza P.
TEMA: Estrategias de lectura: la predicción y la inferencia			LOGRO: Propone hipótesis predictivas, acerca de un cuento, partiendo de aspectos como título, escenario, tiempo, personajes	
OBJETIVO GENERAL: desarrollar estrategias básicas de lectura que conlleven a mejorar las habilidades de la comprensión lectora			OBJETIVO ESPECÍFICO: identificar los elementos literarios en la lectura, hacer inferencias a partir de los elementos literarios identificados y predecir el final de una historia basado en la trama	
INICIO			DESARROLLO	
<p>1. Cuento: el Rey Midas (Actividad individual)</p> <p>Entregar una copia del cuento a cada estudiante; cada uno, deberá encontrar en el cuento los elementos literarios clave como personajes, escenario, tiempo, tema principal, narrador, etc.</p> <p>(Actividad grupal)</p> <p>Hacer una lluvia de ideas para revisar el progreso de los estudiantes y para complementar sus ideas si es necesario.</p>			<p>2. Cuento: El pescador de Cefalú de Gianni Rodari. (Actividad grupal)</p> <p>Las docentes-estudiantes leerán el cuento en voz alta; luego, se dividirá al grupo en 6 grupos (de aproximadamente 6 estudiantes cada uno). En el tablero se pegarán unas tarjetas doble faz, por un lado (el lado visible) las tarjetas tendrán escrito un número que corresponde a una pregunta, mientras que por el reverso, habrá una pregunta escrita. Cada grupo deberá tirar un dado y el número que el dado dé, será el número de pregunta que deberán contestar; si el grupo no sabe la respuesta, el grupo siguiente tendrá la oportunidad de responderla. Cada grupo ganará puntos por sus respuestas correctas; el grupo que no respete turnos, perderá puntos.</p>	
CIERRE			RECURSOS	
3. Los estudiantes serán evaluados de acuerdo a la rúbrica adjunta			<ul style="list-style-type: none"> • Marcadores de tablero • Fotocopias • Tablero • Tarjetas de cartulina • Cinta 	
<p>BIBLIOGRAFÍA</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ El Rey Midas. Anónimo. http://www.pekegifs.com/cuentos/cuentoelreymidas.htm ➤ El pescador de Cefalú. Gianni Rodari. Cuentos por teléfono. Ed.: Juventud, Barcelona, 2011. ISBN 978-958-9159-53-8. P. 73-75. 				

PLAN DE CLASE				
Nº CLASE: 03	FECHA: 23 Septiembre 2014	GRADO: 5º	I.H: 2 hrs.	DOCENTES – ESTUDIANTES: Yuliana Hernández Villa y Jhoanna Mendoza P.
TEMA: Tipos de textos e inferencias			LOGRO: Propone hipótesis predictivas, acerca de un cuento, partiendo de aspectos como título, tipo de texto, escenario, tiempo, personajes	
OBJETIVO GENERAL: desarrollar estrategias básicas de lectura que conlleven a mejorar las habilidades de la comprensión lectora			OBJETIVO ESPECÍFICO: identificar los elementos literarios en la lectura, identificar tipos de textos, hacer inferencias a partir de títulos y elementos literarios	
INICIO			DESARROLLO	
<p>1. (Docentes-estudiantes y el grupo)</p> <p>Se enseñarán los diferentes tipos de textos que se pueden encontrar en los cuentos cortos y se realizará un dictado de cada tipo de texto para que los estudiantes lo consignen en sus cuadernos de español.</p> <p>2. (Actividad grupal)</p> <p>Las docentes pegarán unos títulos de cuentos en el tablero; luego, los estudiantes deberán decir a qué tipo de texto pertenece cada título. La respuesta debe ser completa, detallada y justificada.</p> <p>Títulos: ¡Socorro, me persigue una momia! (Terror), El Rey Midas (fantástico), ¿Culpable o inocente? (policíaco), El ejército del futuro (ciencia-ficción).</p>			<p>3. (Actividad en parejas)</p> <p>A cada pareja se le entregará una copia con cuatro cuentos cortos; a partir de la lectura de los mismos, deberán consignar los aspectos literarios encontrados tales como, personajes, tipo de texto, espacio y tema.</p> <p>Cuentos: El Misterio De La Hamburguesa de Camila Cardozo; el Hada Primavera de Ana Gpe Pérez Lomeli; Un viaje maravilloso a la galaxia azul de María Luisa Zapata; El Diablo (Anónimo).</p>	
CIERRE			RECURSOS	
<p>1. Al inicio de la sesión se le dará a cada estudiante una copia sobre el cuento del rey Midas y deberá responder las preguntas allí consignadas</p> <p>2. Los estudiantes serán evaluados de acuerdo a la actividad en parejas y la rúbrica adjunta</p>			<ul style="list-style-type: none"> • Fotocopias • Lapiceros • Tarjetas de cartulina • Cinta 	
<p>BIBLIOGRAFÍA</p> <ul style="list-style-type: none"> ➢ El misterio de la Hamburguesa. http://www.losmejorescuentos.com/cuentos/policiaicos1405.php ➢ El Hada Primavera. http://www.losmejorescuentos.com/cuentos/infantiles120.php ➢ Un viaje maravilloso a la galaxia Azul. http://www.losmejorescuentos.com/cuentos/CF1437.php 				

PLAN DE CLASE				
Nº CLASE: 04	FECHA: 23 Septiembre 2014	GRADO: 5º	I.H: 2 hrs.	DOCENTES – ESTUDIANTES: Yuliana Hernández Villa y Jhoanna Mendoza P.
TEMA: Tipos de textos			LOGRO: Propone hipótesis predictivas, acerca de un cuento, partiendo de aspectos como título, tipo de texto, escenario, tiempo, personajes	
OBJETIVO GENERAL: desarrollar estrategias básicas de lectura que conlleven a mejorar las habilidades de la comprensión lectora			OBJETIVO ESPECÍFICO: identificar los elementos literarios en la lectura, identificar tipos de textos, hacer inferencias a partir de títulos y elementos literarios	
INICIO			DESARROLLO	
<p>1. (Docentes-estudiantes y el grupo)</p> <p>Se hará un repaso sobre los tipos de textos vistos en la clase anterior.</p>			<p>2. (Actividad en grupos)</p> <p>Posteriormente, se explicará la actividad a desarrollar (dramatizados) y se le dará a cada grupito un tema en específico, unos personajes y un tipo de texto. Se leerá el inicio de un cuento para todo el grupo en general, cada grupito deberá crear un desarrollo o nudo y un desenlace para la historia; posteriormente deberán dramatizarlo frente a sus compañeros.</p> <p>Cuento: Los tres bandidos</p>	
CIERRE			RECURSOS	
<p>3. Los estudiantes serán evaluados de acuerdo a la rúbrica adjunta</p>			<ul style="list-style-type: none"> • Patio • Salón 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuadernos • Lapiceros
BIBLIOGRAFÍA				
➤ Los tres Bandidos. Tomi Ungerer. Ed.: Kalandraka. ISBN 978-84-96388-56-7.				

PLAN DE CLASE				
Nº CLASE: 05	FECHA: 14 Octubre 2014	GRADO: 5º	I.H: 2 hrs.	DOCENTES – ESTUDIANTES: Yuliana Hernández Villa y Jhoanna Mendoza P.
TEMA: Estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información			LOGRO: Comprende diversos tipos de cuentos cortos utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información	
OBJETIVO GENERAL: Utilizar estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información			OBJETIVO ESPECÍFICO: comprender cuentos a través del uso de diferentes estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información	
INICIO			DESARROLLO	
<p>1. (Docentes-estudiantes y el grupo)</p> <p>Se explicará el concepto de “idea central” y como hallarla en un cuento corto. Seguidamente, se leerá un cuento y se hará una discusión para encontrar la idea central del cuento. Una vez terminada esta actividad, se les pedirá a los estudiantes que en una hoja, escriban la diferencia entre el mensaje y la idea central del cuento leído.</p>			<p>2. (Actividad en grupos)</p> <p>Posteriormente, las docentes-estudiantes leerán en voz alta el cuento; luego, organizarán a los estudiantes en grupos (4 grupos) y se darán las instrucciones para realizar la dinámica. Después, se realizará la dinámica “escalera” en la cual, cada grupo tendrá el turno de tirar el dado una vez y de acuerdo al número que saque, así avanzará en el tablero de juego y contestará la pregunta que aparezca en el cuadro donde haya quedado la ficha de juego.</p> <p>Cuento: Los cabellos del Gigante</p>	
CIERRE			RECURSOS	
3. Los estudiantes serán evaluados de acuerdo a la rúbrica adjunta			<ul style="list-style-type: none"> • Salón • Cartulina 	<ul style="list-style-type: none"> • Dado • Fichas
BIBLIOGRAFÍA				
➤ Los cabellos del Gigante. Gianni Rodari. Cuentos por teléfono. Ed.: Juventud, Barcelona, 2011. ISBN 978-958-9159-53-8. P. 73-75				

PLAN DE CLASE				
Nº CLASE: 06	FECHA: 22 Octubre 2014	GRADO: 5º	I.H: 2 hrs.	DOCENTES – ESTUDIANTES: Yuliana Hernández Villa y Jhoanna Mendoza P.
TEMA: Estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información			LOGRO: Emplea algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información	
OBJETIVO GENERAL: Desarrollar la habilidad para emplear algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información			OBJETIVO ESPECÍFICO: Emplear algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información	
INICIO			DESARROLLO	
<p>1. (Actividad en parejas)</p> <p>Se le dará a cada pareja, un test basado en la lectura de un cuento corto; el cuál, deberán contestar. Posteriormente, lo entregarán a las docentes-estudiantes quienes entregarán a cada pareja el test de otra pareja para realizar la co-evaluación y retroalimentación de la actividad.</p>			<p>2. (Actividad individual)</p> <p>Seguidamente, se explicará el uso del mapa conceptual como estrategia de organización y almacenamiento de información dentro de la lectura de cuentos cortos; también, se leerá un cuento y las docentes-estudiantes en conjunto con los estudiantes, extraerán la información relevante del cuento para hacer un mapa conceptual.</p> <p>Cuento: Pablo y su otro yo</p>	
CIERRE			RECURSOS	
<p>3. Se le entregará a los estudiantes un cuento corto para que lean y después, en una hoja entreguen un mapa conceptual basado en el cuento que leyeron</p> <p>4. Los estudiantes serán evaluados de acuerdo a la rúbrica adjunta</p>			<ul style="list-style-type: none"> • Fotocopias • Salón • Cuadernos • Lapiceros 	
<p>BIBLIOGRAFÍA</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Test de comprensión lectora. http://www.cuadernosdigitalesvindel.com/libres/fondo5/evaluacion54.pdf ➤ Pablo y su otro yo. Agustín Thibaud. http://www.alegsa.com.ar/Literatura/texto.php?id=227&pag=1 ➤ El señor Lanana. Gianni Rodari. Cuentos por teléfono. Juventud, Barcelona. 2011. 				

Anexo E. Cuentos utilizados

EL GIGANTE EGOÍSTA **Escrito por: Oscar Wilde**

Cada tarde, a la salida de la escuela, los niños se iban a jugar al jardín del Gigante. Era un jardín amplio y hermoso, con arbustos de flores y cubierto de césped verde y suave. Por aquí y por allá, entre la hierba, se abrían flores luminosas como estrellas, y había doce albaricoqueros que durante la primavera se cubrían con delicadas flores color rosa y nácar, y al llegar el otoño se cargaban de ricos frutos aterciopelados. Los pájaros se demoraban en el ramaje de los árboles, y cantaban con tanta dulzura que los niños dejaban de jugar para escuchar sus trinos.

-¡Qué felices somos aquí! -se decían unos a otros. Pero un día el Gigante regresó. Había ido de visita donde su amigo el Ogro de Cornish, y se había quedado con él durante los últimos siete años. Durante ese tiempo ya se habían dicho todo lo que se tenían que decir, pues su conversación era limitada, y el Gigante sintió el deseo de volver a su mansión. Al llegar, lo primero que vio fue a los niños jugando en el jardín.

-¿Qué hacen aquí? -surgió con su voz retumbante.

Los niños escaparon corriendo en desbandada.

-Este jardín es mío. Es mi jardín propio -dijo el Gigante-; todo el mundo debe entender eso y no dejaré que nadie se meta a jugar aquí.

Y, de inmediato, alzó una pared muy alta, y en la puerta puso un cartel que decía: ENTRADA ESTRICTAMENTE PROHIBIDA BAJO LAS PENAS CONSIGUIENTES Era un Gigante egoísta...

Los pobres niños se quedaron sin tener dónde jugar. Hicieron la prueba de ir a jugar en la carretera, pero estaba llena de polvo, estaba plagada de pedruscos, y no les gustó. A menudo rondaban alrededor del muro que ocultaba el jardín del Gigante y recordaban nostálgicamente lo que había detrás.

-¡Qué dichosos éramos allí! -se decían unos a otros.

Cuando la primavera volvió, toda la comarca se pobló de pájaros y flores. Sin embargo, en el jardín del Gigante Egoísta permanecía el invierno todavía. Como no había niños, los pájaros no cantaban, y los árboles se olvidaron de florecer. Sólo una vez una lindísima flor se asomó entre la hierba, pero apenas vio el cartel, se sintió tan triste por los niños que volvió a meterse bajo tierra y volvió a quedarse dormida. Los únicos que ahí se sentían a gusto eran la Nieve y la Escarcha.

-La Primavera se olvidó de este jardín -se dijeron-, así que nos quedaremos aquí todo el resto del año.

La Nieve cubrió la tierra con su gran manto blanco y la Escarcha cubrió de plata los árboles. Y en seguida invitaron a su triste amigo el Viento del Norte para que pasara con ellos el resto de la temporada. Y llegó el Viento del Norte. Venía envuelto en pieles y anduvo rugiendo por el jardín durante todo el día, desganchando las plantas y derribando las chimeneas.

-¡Qué lugar más agradable! -dijo-. Tenemos que decirle al Granizo que venga a estar con nosotros también.

Y vino el Granizo también. Todos los días se pasaba tres horas tamborileando en los tejados de la mansión, hasta que rompió la mayor parte de las tejas. Después se ponía a dar vueltas alrededor, corriendo lo más rápido que podía. Se vestía de gris y su aliento era como el hielo.

-No entiendo por qué la Primavera se demora tanto en llegar aquí -decía el Gigante Egoísta cuando se asomaba a la ventana y veía su jardín cubierto de gris y blanco-, espero que pronto cambie el tiempo.

Pero la primavera no llegó nunca, ni tampoco el verano. El otoño dio frutos dorados en todos los jardines, pero al jardín del Gigante no le dio ninguno.

-Es un gigante demasiado egoísta -decían los frutales.

De esta manera, el jardín del Gigante quedó para siempre sumido en el invierno, y el Viento del Norte y el Granizo y la Escarcha y la Nieve bailoteaban lúgubrememente entre los árboles.

Una mañana, el Gigante estaba en la cama todavía cuando oyó que una música muy hermosa llegaba desde afuera. Sonaba tan dulce en sus oídos, que pensó que tenía que ser el rey de los elfos que pasaba por allí. En realidad, era sólo un jilguerito que estaba cantando frente a su ventana, pero hacía tanto tiempo que el Gigante no escuchaba cantar ni un pájaro en su jardín, que le pareció escuchar la música más bella del mundo. Entonces el Granizo detuvo su danza, y el Viento del Norte dejó de rugir y un perfume delicioso penetró por entre las persianas abiertas.

-¡Qué bueno! Parece que al fin llegó la primavera -dijo el Gigante, y saltó de la cama para correr a la ventana. ¿Y qué es lo que vio? Ante sus ojos había un espectáculo maravilloso. A través de una brecha del muro habían entrado los niños, y se habían trepado a los árboles. En cada árbol había un niño, y los árboles estaban tan felices de tenerlos nuevamente con ellos, que se habían cubierto de flores y balanceaban suavemente sus ramas sobre sus cabecitas infantiles. Los pájaros revoloteaban cantando alrededor de ellos, y los pequeños reían. Era realmente un espectáculo muy bello. Sólo en un rincón el invierno reinaba. Era el rincón más apartado del jardín y en él se encontraba un niño. Pero era tan pequeñín que no lograba alcanzar a las ramas del árbol, y el niño daba vueltas alrededor del viejo tronco llorando amargamente. El pobre árbol estaba todavía completamente cubierto de escarcha y nieve, y el Viento del Norte soplabla y rugía sobre él, sacudiéndole las ramas que parecían a punto de quebrarse.

-¡Sube a mí, niñito! -decía el árbol, inclinando sus ramas todo lo que podía. Pero el niño era demasiado pequeño.

El Gigante sintió que el corazón se le derretía.

-¡Cuán egoísta he sido! -exclamó-. Ahora sé por qué la primavera no quería venir hasta aquí. Subiré a ese pobre niñito al árbol y después voy a botar el muro. Desde hoy mi jardín será para siempre un lugar de juegos para los niños.

Estaba de veras arrepentido por lo que había hecho.

Bajó entonces la escalera, abrió cautelosamente la puerta de la casa, y entró en el jardín. Pero en cuanto lo vieron los niños se aterrorizaron, salieron a escape y el jardín quedó en invierno otra vez. Sólo aquel pequeñín del rincón más alejado no escapó, porque tenía los ojos tan llenos de lágrimas que no vio venir al Gigante. Entonces el Gigante se le acercó por detrás, lo tomó gentilmente entre sus manos, y lo subió al árbol. Y el árbol floreció de repente, y los pájaros vinieron a cantar en sus ramas, y el niño abrazó el cuello del Gigante y lo besó. Y los otros niños, cuando vieron que el Gigante ya no era malo, volvieron corriendo alegremente. Con ellos la primavera regresó al jardín.

-Desde ahora el jardín será para ustedes, hijos míos -dijo el Gigante, y tomando un hacha enorme, echó abajo el muro.

Al mediodía, cuando la gente se dirigía al mercado, todos pudieron ver al Gigante jugando con los niños en el jardín más hermoso que habían visto jamás. Estuvieron allí jugando todo el día, y al llegar la noche los niños fueron a despedirse del Gigante.

-Pero, ¿dónde está el más pequeñito? -preguntó el Gigante-, ¿ese niño que subió al árbol del rincón?

El Gigante lo quería más que a los otros, porque el pequeño le había dado un beso.

-No lo sabemos -respondieron los niños-, se marchó solito.

-Díganle que vuelva mañana -dijo el Gigante.

Pero los niños contestaron que no sabían dónde vivía y que nunca lo habían visto antes. Y el Gigante se quedó muy triste. Todas las tardes al salir de la escuela los niños iban a jugar con el Gigante. Pero al más chiquito, a ese que el Gigante más quería, no lo volvieron a ver nunca más. El Gigante era muy bueno con todos los niños pero echaba de menos a su primer amiguito y muy a menudo se acordaba de él.

-¡Cómo me gustaría volverlo a ver! -repetía.

Fueron pasando los años, y el Gigante se puso viejo y sus fuerzas se debilitaron. Ya no podía jugar; pero, sentado en un enorme sillón, miraba jugar a los niños y admiraba su jardín.

-Tengo muchas flores hermosas -se decía-, pero los niños son las flores más hermosas de todas.

Una mañana de Invierno, miró por la ventana mientras se vestía. Ya no odiaba el Invierno pues sabía que el Invierno era simplemente la Primavera dormida, y que las flores estaban descansando. Sin embargo, de pronto se restregó los ojos, maravillado, y miró, miró... Era realmente maravilloso lo que estaba viendo. En el rincón más lejano del jardín había un árbol cubierto por completo de flores blancas. Todas sus ramas eran doradas, y de ellas colgaban frutos de plata. Debajo del árbol estaba parado el pequeñito a quien tanto había echado de menos. Lleno de alegría el Gigante bajó corriendo las escaleras y entró en el jardín. Pero cuando llegó junto al niño su rostro enrojeció de ira, y dijo:

-¿Quién se ha atrevido a hacerte daño?

Porque en la palma de las manos del niño había huellas de clavos, y también había huellas de clavos en sus pies.

-¿Pero, quién se atrevió a herirte? -gritó el Gigante-. Dímelo, para tomar la espada y matarlo.

-¡No! -respondió el niño-. Estas son las heridas del Amor.

-¿Quién eres tú, mi pequeño niño? -preguntó el Gigante, y un extraño temor lo invadió, y cayó de rodillas ante el pequeño.

Entonces el niño sonrió al Gigante, y le dijo:

-Una vez tú me dejaste jugar en tu jardín; hoy jugarás conmigo en el jardín mío, que es el Paraíso.

Y cuando los niños llegaron esa tarde encontraron al Gigante muerto debajo del árbol. Parecía dormir, y estaba entero cubierto de flores blancas.

LA LLAMADA

Escrito por: Marta Díaz Petenatti

Laura estaba hablando por teléfono cuando la lluvia arreciaba y el cielo se iluminaba con explosiones de luces. Mario le hablaba de su actual problema pero ella, debido al miedo que le producían las tormentas, no podía seguir prestándole atención. Le explicó sus temores y finalizó la conversación fijándola para otro día.

Pensó que su psicólogo tenía razón, las engramas de su psique no le permitían resolver el problema de la fobia a las tormentas. En eso pensaba cuando de pronto se interrumpió la corriente eléctrica y todo quedó en penumbras. Le costó recordar dónde había dejado la linterna. A tientas fue recorriendo con sus manos los estantes de la biblioteca donde imaginaba la había dejado. En un rincón la sintió en sus dedos.

Entre la luz de los relámpagos le pareció ver, en el edificio vecino, a una pareja que discutía. Sacudió la cabeza para borrar la imagen que había observado pensando que su vista, ayudada por las luces, le había producido esa extraña ilusión óptica. Volvió a la sala, miró nuevamente la casa del frente y supo que no se había equivocado. Ahora sí y con claridad vio a un hombre que, con furia, clavaba un arma semejante a un cuchillo una y otra vez en el cuerpo de una mujer. Asustada dio vueltas en círculos. No atinaba a nada. Sentía aumentar su impotencia pero luego reaccionó.

Salió corriendo mientras profería gritos para llamar la atención y lograr que los vecinos la siguieran. Al llegar a la casa golpeó desesperada con los puños. Luego de unos instantes que le parecieron eternos la puerta se abrió. Apareció una mujer joven y bella que, apoyando el antebrazo sobre el marco y recostándose displicente sobre él, levantó una ceja en señal de asombro y preguntó: ¿¿Todos vienen al curso de teatro?!

Arreciaba: hacerse cada vez más violenta
Engramas: recuerdo o registro en la memoria o inconsciente
Psique: síquis, alma
Penumbras: sombra débil entre la luz y la oscuridad
Atinaba: atinar, acertar
Displicente: desagrado e indiferencia



LA HORA DEL ADIÓS

Escrito por: Neko

Domingo. Hoy, me levanté temprano para ir al parque. Puedo afirmar que a esta hora está casi desierto, lo sé porque vivo a media cuadra. Necesito pensar un poco, despejarme...

Está un poco fresco, todavía se siente el olor del césped húmedo, cubierto del rocío nocturno. Al costado de la vereda que tránsito, los lapachos empiezan a mostrar sus flores, claro, ya empezó la temporada; Los hay de todos colores, rosas pálidos, morados intensos, amarillos y el exclusivo blanco. En sus ramas puedo ver un par de gorriones aleteando, sus gorjeos destacan en el silencio.

Llevo conmigo el celu, mi última esperanza, que hoy me llames. Mientras camino voy pensándote, como siempre, como cada día desde que te conocí y acepté como amigo...como cada día que esta amistad se transformó en amor. Pensé en recordarte un poco menos para así ganarle a la melancolía... Pero en mi alma siguen estos silencios. Mis pensamientos me dicen que espere un poco más antes de tomar una decisión, pero ya no puedo. A esta altura ya no sé siquiera si existís o solo fue una creación de una adolescente crédula y enamorada. Sin darme cuenta y sumida en mis pensamientos llegué a la fuente; bueno, llegó la hora entonces. Llegó la hora mi amor de decirte adiós. Llegó la hora de seguir mi camino, aunque te sigo queriendo. Este amor apasionado y triste sigue dentro de mi alma. Quizás te quise demasiado, no sé. No sé tampoco si este amor fue mucho o poco, pero sí sé con absoluta certeza que ya nunca volveré a amar así.

Sé que no podré olvidarte y que mi gran sueño está muriendo en esta despedida. Seguiré pensando en vos, seguramente. Pero confío en el tiempo, que dicen es el gran sanador de todos los males. Acurrucada en el banco, descubro que las gotas de agua que trae la brisa que pasa por la fuente se confunden con mis lágrimas. Fueron demasiadas lágrimas pienso. Te amé en presente y en futuro, y seguiré amándote por el resto de mi vida. Y mientras esta avalancha de sentimientos me conmueve sigo mirando el celu... Y mi celu sigue mudo. Hora de seguir, será lo mejor para mí me digo en voz baja tratando de convencerme. Una última mirada a mi celu, que sigue mudo... Un suspiro amplio... y despliego mis alas y vuelo a una nueva vida, porque al fin y al cabo las elfas como yo, que viven en el mundo de los sentidos, camufladas en fachadas de adolescentes rebeldes, también deben encontrar su camino.

Lapacho: árbol grande de madera fuerte

Gorjeos: canto melodioso de los Pájaros

Crédula: que cree fácilmente

Sumida: concentrada

Acurrucada: encogerse, agacharse.

Elfas: gnomo, duende



ABANDONAR EL NIDO

Escrito por: Danny Vega Méndez

El adolescente saca por la ventana la maleta forzosamente lista para su gran escape. El motivo: la negación de su madre ante su deseo de ir al río con sus compañeros de travesuras.

Diego cree que ya fue suficiente, pues tiene 13 años y aún su madre es quien decide por él: ¡Diego has esto; Diego te prohíbo hacer esto! Se siente abrumado por sus pensamientos y los consejos de quienes dicen ser sus amigos: “Eres un gobernado por tu mami” “Niñita de mamá”.

Sin embargo, su hazaña fue descubierta por su abuelo. Hombre de campo graduado en la universidad de la vida sosegada y sabia; anciano amante de usar el sombrero al estilo de la pedrada, de mirada fija, manos rudas por el trabajo y de mentalidad lúcida y vivaz. Sorprende a su nieto en su gran escape. Lo toma de la mano sin pronunciar palabra hasta llevarlo a un árbol caído que les servirá de banco y testigo del relato de una gran enseñanza:

- “¿Sabes por qué las aves pueden volar?, una pregunta obvia para Diego, alguien que cree saberlo todo. Sin embargo, aprendió algo nuevo aquella tarde. “No solo vuelan porque tienen alas. Vuelan porque se preparan para hacerlo. Cuando un pajarito imprudentemente quiere volar antes de tiempo, sube al borde de su nido y se lanza. Pero sus pequeñas alas no están preparadas para ese instante de su vida. Y entonces, ¡el gran chasco! Se estrella contra el suelo. La caída puede lesionarle de por vida. Y un pájaro que no vuela no es un pájaro. No te adelantes a tu tiempo. Tu madre y los que te amamos sabemos que no es tu tiempo de volar. Además, el pajarito que se lesiona no solo no puede volar sino que no regresa al nido”.

Aquel anciano toma su modesto sombrero. Se levanta en silencio y se aleja. Diego mira su nido y piensa que algún día volará a otro lugar. Pero hoy no será ese día.

Abrumado: agobiado, cansado
Hazaña: acción ilustre y heroica
Sosegada: quieta, pacífica
Lúcida: brillante, claro en el razonamiento, la expresión.
Chasco: burla, decepción



EL REY MIDAS (Anónimo)

Érase una vez un rey muy rico cuyo nombre era Midas. Tenía más oro que nadie en todo el mundo, pero a pesar de eso no le parecía suficiente. Nunca se alegraba tanto como cuando obtenía más oro para sumar en sus arcas. Lo almacenaba en las grandes bóvedas subterráneas de su palacio, y pasaba muchas horas del día contándolo una y otra vez.

Midas tenía una hija llamada Caléndula. La amaba con devoción, y decía: Será la princesa más rica del mundo. Pero la pequeña Caléndula no daba importancia a su fortuna. Amaba su jardín, sus flores y el brillo del sol

más que todas las riquezas de su padre. Era una niña muy solitaria, pues su padre siempre estaba buscando nuevas maneras de conseguir oro, y contando el que tenía, así que rara vez le contaba cuentos o salía a pasear con ella, como deberían hacer todos los padres.

Un día el rey Midas estaba en su sala del tesoro. Había echado llave a las gruesas puertas y había abierto sus grandes cofres de oro. Lo apilaba sobre una mesa y lo tocaba con adoración. Lo dejaba escurrir entre los dedos y sonreía al oír el tintineo, como si fuera una dulce música. De pronto una sombra cayó sobre la pila del oro. Al volverse, el rey vio a un sonriente desconocido de reluciente atuendo blanco. Midas se sobresaltó. ¡Estaba seguro de haber atrancado la puerta! ¡Su tesoro no estaba seguro! Pero el desconocido se limitaba a sonreír.

- Tienes mucho oro, rey Midas -dijo. Sí -respondió el rey-, pero es muy poco comparado con todo el oro que hay en el mundo. ¿Qué? ¿No estás satisfecho? -preguntó el desconocido. ¿Satisfecho? -exclamó el rey-. Claro que no. Paso muchas noches en vela planeando nuevos modos de obtener más oro. Ojalá todo lo que tocara se transformara en oro. ¿De veras deseas eso, rey Midas? Claro que sí. Nada me haría más feliz. Entonces se cumplirá tu deseo. Mañana por la mañana, cuando los primeros rayos del sol entren por tu ventana, tendrás el toque de oro.

Apenas hubo dicho estas palabras, el desconocido desapareció. El rey Midas se frotó los ojos. Debo haber soñado -se dijo-, pero qué feliz sería si eso fuera cierto. A la mañana siguiente el rey Midas despertó cuando las primeras luces aclararon el cielo.

Extendió la mano y tocó las mantas. Nada sucedió. Sabía que no podía ser cierto, suspiró. En ese momento los primeros rayos del sol entraron por la ventana. Las mantas donde el rey Midas apoyaba la mano se convirtieron en oro puro. ¡Es verdad! -exclamó con regocijo-. ¡Es verdad!

Se levantó y corrió por la habitación tocando todo. Su bata, sus pantuflas, los muebles, todo se convirtió en oro. Miró por la ventana, hacia el jardín de Caléndula. Le dará una grata sorpresa, pensó. Bajó al jardín, tocando todas las flores de Caléndula y transformándolas en oro. Ella estará muy complacida, se dijo.

Regresó a su habitación para esperar el desayuno, y recogió el libro que leía la noche anterior, pero en cuanto lo tocó se convirtió en oro macizo. Ahora no puedo leer -dijo-, pero desde luego es mucho mejor que sea de oro. Un criado entró con el desayuno del rey. Qué bien luce -dijo-. Ante todo quiero ese melocotón rojo y maduro. Tomó el melocotón con la mano, pero antes que pudiera saborearlo se había convertido en una pepita de oro. El rey Midas lo dejó en la bandeja. Es precioso, pero no puedo comerlo, se lamentó. Levantó un panecillo, pero también se convirtió en oro.

En ese momento se abrió la puerta y entró la pequeña Caléndula. Sollozaba amargamente, y traía en la mano una de sus rosas. ¿Qué sucede, hijita?, preguntó el rey. ¡Oh, padre! ¡Mira lo que ha pasado con mis rosas! ¡Están feas y rígidas! Pues son rosas de oro, niña. ¿No te parecen más bellas que antes? No -gimió la niña-, no tienen ese dulce olor. No crecerán más. Me gustan las rosas vivas. No importa -dijo el rey-, ahora toma tu desayuno. Pero Caléndula notó que su padre no comía y que estaba muy triste. ¿Qué sucede, querido padre?, preguntó, acercándose. Le echó los brazos al cuello y él la besó, pero de pronto el rey gritó de espanto y angustia. En cuanto la tocó, el adorable rostro de Caléndula se convirtió en oro reluciente. Sus ojos no veían, sus labios no podían besarlos, sus bracitos no podían estrecharlos. Ya no era una hija risueña y cariñosa, sino una pequeña estatua de oro. El rey Midas agachó la cabeza, rompiendo a llorar. ¿Eres feliz, rey Midas?, dijo una voz. Al volverse, Midas vio al desconocido. ¡Feliz! ¿Cómo puedes preguntármelo? ¡Soy el hombre más desdichado de este mundo!, dijo el rey. Tienes el toque de oro -replicó el desconocido-. ¿No es suficiente? El rey Midas no alzó la cabeza ni respondió. ¿Qué prefieres, comida y un vaso de agua fría o estas pepitas de oro? El rey Midas no pudo responder. ¿Qué prefieres, oh rey, esa pequeña estatua de oro, o una niña vivaracha y cariñosa? Oh, devuélveme a mi pequeña Caléndula y te daré todo el oro que tengo -dijo el rey-. He perdido todo lo que tenía de valioso. Eres más sabio que ayer, rey Midas -dijo el desconocido-. Zambúllete en el río que corre al pie de tu jardín, luego recoge un poco de agua y arrójala sobre aquello que quieras volver a su antigua forma. El rey Midas se levantó y corrió al río. Se zambulló, llenó una jarra de agua y regresó deprisa al palacio. Roció con agua a Caléndula, y devolvió el color a sus mejillas. La niña abrió los ojos azules. Con un grito de alegría, el rey Midas la tomó en sus brazos. Nunca más el rey Midas se interesó en otro oro que no fuera el oro de la luz del sol, o el oro del cabello de la pequeña Caléndula.

Pablo y su otro yo
Escrito por: Agustín Thibaud

El comienzo de un nuevo ciclo lectivo ponía a prueba a la familia Giova, la cual luego de una extensa mudanza de Bariloche hacia Capital Federal, tenía que acoplarse y acostumbrarse a una nueva vida en una ciudad mucho más conglomerada y menos placentera que la anterior.

El trabajo lo exigía como también el estado de salud de un pariente muy cercano. Era como un volver a nacer en un lugar muy distinto. Así lo fue para Pablo que arrancaba un nuevo año en el colegio. No era un año como cualquier otro. Nueva gente, nuevo ambiente y nuevos amigos, pero principalmente el hecho de ser aceptado por estos. Este chico, mayormente conocido por Lito en su Bariloche natal pero “rebautizado” como Dito (en alusión a Sor –Dito-) no logró encontrar la forma de ser partícipe del 2º año de Polimodal. Se sentía excluido por las bromas de los compañeros ya que tenía un grave problema auditivo y esa era la espina que tanto lo molestaba y no podía cambiar. Cuando más intentaba, mayores eran las consecuencias y peores. Su abuela, lo deprimía más, ya que sus días estaban contados y Lito no encontraba rumbo alguno. Clase de Filosofía de por medio, Pablo comenzó a darse cuenta que las cosas podían cambiar, ¿Cómo? La expresión mediante señas ya se le había hecho costumbre por el hecho que no quería ser oído y por ende molestado por sus propios compañeros. Esta clase sirvió para que se diera cuenta que mediante estas señas podía acaparar la atención de alguien, muy importante para él, Eugenia.

Esta chica era lo único por lo que Lito luchaba desde el momento que se dio cuenta que valía la pena seguir intentando ser partícipe de esa “elite”. Eugenia comenzó a hablarle a Pablo mediante señas y día tras día esta relación se fue fortaleciendo. Ya había logrado su objetivo menor, lograr la atención de Eugenia pero faltaba el objetivo por el cual seguiría luchando mucho tiempo más porque él se sentía con las manos vacías. Eugenia le fue presentando a sus amigas, las cuales fueron hablando cada vez más y mejor acerca de ese chico llegado de Bariloche a principio de año y prejuizado por un defecto que él no hubiera querido tener. Un día, en clase de deportes, la peor noticia llegó tenuemente a sus oídos. Su abuela había fallecido. Tiempos difíciles le esperaban a Pablo ya sin su querida Nona. Ese día, era como un volver a empezar para Lito ya que sus compañeros comenzaron a darse cuenta del difícil momento que transcurría, pero él seguía inmerso en el depresivo ámbito familiar. Este hecho hizo recapacitar a estos “vivos”, por de alguna manera llamar a los graciosos que se divierten a costa de otros y emprender un largo camino al lado de Lito luego de darse cuenta que había forma de comunicarse con él y que no era una persona diferente, tenía sus defectos como también sus virtudes, pero la primera impresión que tuvieron sus compañeros fue errónea. Hoy en día, en su Bariloche natal pero de viaje de egresados, Pablo muy bien acompañado por su novia Eugenia, no se olvida de aquel día que cambió su vida para siempre, fue el día en que fue reconocido por sus compañeros como Lito y dejaba de ser Dito. El

hecho de no comunicarse él mismo mediante el habla, hizo que se conociera con su actual novia mediante señas en aquella recordada clase de Filosofía y con la ayuda de esta, comenzar a trazar un camino que por aquel entonces era casi imposible pero eso ya no es más una utopía, es un merecido triunfo por parte de Lito que no bajo los brazos. La Nona lo debe admirar, él no la va a olvidar.

EL SEÑOR LANANA **Escrito por: Gianni Rodari**

El señor Lanana era muy delicado, tanto, que si un ciempiés caminaba por la pared, su ruido no le dejaba dormirse, y si una hormiga dejaba caer un granito de azúcar, saltaba de la cama y gritaba asustado:

- ¡Socorro, un terremoto!

Naturalmente, no soportaba a los niños, los temporales y las motocicletas, pero lo que le fastidiaba mayormente era el polvo debajo de los pies; por eso no caminaba nunca ni siquiera por casa, sino que se hacía llevar en brazos de un lado a otro por un criado muy robusto. Este criado se llamaba Guillermo, y el señor Lanana no cesaba de gritarle de la mañana a la noche:

- Despacio, Guillermo, despacito, no vaya a romperme.

Debido a que no caminaba nunca, cada vez estaba más gordo, y cuanto más engordaba más delicado se volvía. Incluso los callos de las manos de Guillermo le molestaban.

- Pero Guillermo, ¿cuántas veces tengo que decirte que te pongas guantes para llevarme?

Guillermo refunfuñaba y se ponía con gran dificultad unos guantotes que le hubiesen quedado grandes hasta a un hipopótamo.

Pero el señor Lanana cada día pesaba más y el pobre Guillermo sudaba tanto en invierno como en verano, hasta que una vez se le ocurrió pensar:

“¿Qué pasaría si echara al señor Lanana por el balcón?”

Sucedió que precisamente aquel día el señor Lanana se había puesto un traje de lino blanco, y cuando Guillermo lo echó por el balcón cayó sobre una picadura de mosca y se hizo una manchita en los pantalones. Para poderla ver era necesario utilizar una lupa, pero el señor Lanana era tan delicado, que se murió del disgusto.

Anexo F. Actividades escritas

Cuento “El Rey Midas”

Responde las siguientes preguntas

1. Nombra los personajes de la historia

2. ¿En qué lugar se desarrolla la historia?

3. ¿Cuál crees que es el mensaje de la historia?

4. Selecciona la respuesta correcta.
¿En qué tiempo se desarrolla la historia?

- A. Un día y una tarde
- B. Un día y medio
- C. Un día y una noche
- D. 12 horas



Lee los siguientes cuentos, y escribe que tipo de cuento es cada uno (Terror, Fantasía, Policiaco, Ciencia-Ficción); cuáles son los personajes, cual es el escenario o lugar de la historia y cuál es el tema central de la historia.

**El Misterio De La Hamburguesa
Escrito por: Camila Cardozo**

En "La Paiza", que es un lugar donde guardan comidas, un día robaron la hamburguesa que estaba mordida por María Elena Walsh.

El detective Lechuga salió a investigar, él decía que los sospechosos eran Mayonesa y Queso pero cuando llegó a la calle Bartolomé Mitre, se dio cuenta de que llegó al lugar sospechoso, él entró y recorrió la tienda y encontró guantes de color jamón, le avisó a los dueños de la hamburguesa pero cuando salió a la calle lo encerraron. Las preguntas son ¿quién lo encerró? ¿Por qué? ¿Será el mismo que robó la hamburguesa? todas las preguntas las responde una sola respuesta, claro era Jamón el ladrón más buscado, él siempre estuvo en contra de todos, pero el detective logró atraparlo, sin saber que Jamón había escondido la hamburguesa y que iba a matarlo. Jamón logró matarlo, pero se dice que Lechuga aún sigue buscando la hamburguesa y que logró tomar venganza; entonces, todos los días se escuchan gritos de Lechuga y Jamón peleándose.

**El hada primavera
Ana Gpe Perez Lomeli**

Hace miles de años luz en cierta galaxia no muy lejana existía un planeta árido sin vegetación. En este planeta vivían miles de personas en una gran esfera que les protegía de los intensos rayos solares y les fabricaba oxígeno. En este planeta había una pequeña niña a la que le gustaba mucho leer cuentos de hadas y se deleitaba una y otra vez en la biblioteca astral observando tantas bellas ilustraciones. ¡Que hermoso debió haber sido tantos colores, tanta vida!

Cierto día pudo llegar a donde nadie podía ir a la bodega astral y no podía creer lo que sus ojos veían, un libro único. Qué podría contener se preguntó. Tanta fue su curiosidad que corrió al instante a tomarlo y al abrir su primera página encontró una pequeña flor marchita y aun así le pareció hermosa, la acercó a su rostro y pudo percibir el amor. ¡Qué hermosa, y que rico huele! ¿Qué clase de flor podría ser aquella?

- Es una rosa, le contestó una viejecita que se encontraba en esos momentos pasaba por ahí. La niña derramó una lágrima y dijo como me gustaría poder verla viva. - Te gustaría eso, preguntó la viejecita al momento en que se convertía en una hermosa hada. Sí, lo deseo con todo mi corazón, exclamó la niña.

Bien entonces desde hoy en adelante tú serás la encargada de velar por la naturaleza, los árboles y las flores. Desde hoy tú serás La Primavera.

Un viaje maravilloso a la galaxia azul
María Luisa Zapata

Eran las dos de la mañana de un 18 de setiembre, sobre mi ventana de mi habitación se posó una luz fosforescente sobre ella se dibujó el rostro de un ser muy raro; me dijo me llamo Ardur, vengo en paz y quiero dejarte el azul de mi galaxia

Muy temerosa me acerqué al personaje azul, él me presentó muchos extraños seres los que me invitaron a subir a su nave: allí pude experimentar la mejor tranquilidad que jamás ha tenido ningún humano.

Al regresar de tan maravilloso viaje me sentí que mi rostro había cambiado y podía sonreír y al mirar a mis semejantes comprendí que una sonrisa puede cambiar los corazones de muchas personas, las experiencias que tuve en la galaxia fueron formidables y pienso y debo cambiar a la humanidad con mis acciones a partir de hoy. Los viajeros partieron dejándome un ejemplo de amor.

EL DIABLO

Un pastor estaba como todos los días con su rebaño en el campo. Cuando estaba acabando la tarde y llegando la noche empezó a llover de repente bastante. No tuvo más remedio que llevar a todo su rebaño a los corrales y él se metió en la casa que tenía al lado. Decidió esperar para irse a su casa ya que llovía mucho. Esa casa en la que se encontraba estaba muy aislada. De repente alguien tocó a la puerta. Pregunto quién era ante su sorpresa y una voz de mujer mayor contestó que por favor le abriera que estaba empapada. Este le abrió y vio que era una monja mayor. Le invitó a pasar. Cuando este cerró la puerta y se giró hacia la monja la vio reírse con una risa macabra. Ante la sorpresa de este la monja reía y reía cada vez más fuerte. El hombre asustado no sabía cómo reaccionar, pero su sorpresa estuvo cuando miró hacia sus pies, eran patas de chivo. El hombre quedó allí perplejo y murió del shock.

LA ABUELA

Me voy de compras al pueblo —le dijo a Jorge su madre, el sábado por la mañana—. Así que sé un niño bueno y no hagas travesuras.

Es una tontería decirle a un niño semejante cosa en cualquier ocasión. Inmediatamente le hizo pensar en qué travesuras podría hacer.

—Y no te olvides de darle la medicina a la abuela a las once —dijo la madre. Después salió, cerrando la puerta tras ella.

La abuela, que estaba dormitando en su sillón, junto a la ventana, abrió un ojillo malicioso y dijo:

—Ya has oído a tu madre, Jorge. No olvides mi medicina.

—No, abuela —dijo Jorge.

—Y trata de portarte bien, por una vez, mientras ella está fuera.

—Sí, abuela —dijo Jorge.

Jorge se moría de aburrimiento. No tenía hermanos ni hermanas. Su padre era granjero y la granja estaba a kilómetros de cualquier sitio habitado, así que nunca había otros niños con quienes jugar. Estaba cansado de contemplar cerdos, gallinas, vacas y ovejas. Estaba especialmente cansado de tener que vivir en la misma casa que aquella vieja gruñona de su abuela. Quedarse solo cuidándola no era exactamente el modo más apetecible de pasar la mañana del sábado.

—Puedes prepararme una buena taza de té para empezar —le dijo la abuela a Jorge—. Eso te impedirá hacer barbaridades durante unos minutos.

—Sí, abuela —dijo Jorge.

Jorge no podía evitar que le desagradara su abuela. Era una vieja egoísta y regañona. Tenía los dientes marrón claro y una boca pequeña y fruncida, como el trasero de un perro.

— ¿Cuánta azúcar quieres hoy en el té, abuela? —le preguntó Jorge.

—Una cucharada —dijo ella—. Y sin leche.

La mayoría de las abuelas son señoras encantadoras, amables y serviciales, pero ésta, no. Se pasaba los días enteros sentada en su sillón junto a la ventana y estaba

siempre quejándose, gruñendo, refunfuñando y rezongando por una cosa u otra. Ni una vez, ni siquiera en sus mejores días, le había sonreído a Jorge o le había preguntado: «Vaya, ¿cómo estás esta mañana, Jorge?» o «¿Por qué no jugamos tú y yo a "La Oca"?» o «¿Qué tal te ha ido hoy en el colegio?». Al parecer, no le importaba nadie más que ella misma. Era una miserable protestona.

Jorge fue a la cocina y le hizo una taza de té a la abuela con una bolsita. Puso una cucharada de azúcar y nada de leche. Removió bien el azúcar y llevó la taza al cuarto de estar.

La abuela dio un sorbito.

—No está lo bastante dulce. Ponle más azúcar.

Jorge volvió con la taza a la cocina y añadió otra cucharada de azúcar. Removió otra vez y se la llevó cuidadosamente a la abuela.

— ¿Dónde está el platillo? —dijo ella—. No me gusta tener una taza sin su plato.

Jorge le trajo un platillo.

— ¿Y qué pasa con la cucharilla, se puede saber?

— Ya te lo he removido, abuela. Lo removí bien.

— Prefiero removerlo yo misma, muchas gracias —dijo ella—. Tráeme una cucharilla. Jorge le trajo una cucharilla.

Cuando el padre o la madre de Jorge estaban en casa, la abuela nunca le daba órdenes de esa manera. Solamente cuando le tenía a solas empezaba a tratarle mal.

La Maravillosa Medicina de Jorge. Roald Dahl

1.- Escribe las dos cosas que le mando hacer la madre a Jorge cuando se fue de compras.

2.- Señala las dos cosas por las que estaba cansado de vivir en la granja.

De dar de comer a los animales.
De no tener amigos con quien jugar.
De aguantar a su abuela.
De cuidar el huerto.

3.- ¿Qué le mandó la abuela que le preparara?

Una taza de leche.
Un café con leche.
Un té.

4.- Señala tres aspectos del carácter de la abuela.

Altruista
Egoísta
Regañona
Protestona
Cariñosa

5.- Rodea el dibujo que más corresponda con el carácter de la abuela de Jorge.



6.- Ordena las tres cosas que le pidió la abuela una vez que le llevó la taza de té.

¿Y qué pasa con la cucharilla, se puede saber?

¿Dónde está el platillo? —dijo ella—. No me gusta tener una taza sin su plato.

No está lo bastante dulce. Ponle más azúcar.

7. ¿Por qué crees que la abuela trataba mal a Jorge cuando no estaban los padres?

8.- ¿Qué quiere decir la frase: “La abuela, que estaba dormitando en su sillón”?

Estar medio dormido.

Estar dormido profundamente.

Estar despierto con los ojos cerrados.

9.- Busca en el texto palabras contrarias a estas:

Mover _____

Agradable _____

Antipática _____

10.- Señala el mejor resumen de la lectura

Unos padres dejan a un niño al cuidado de su abuela.

Un niño se queda cuidando a su abuela que está enferma para llevarle sus medicinas.

Una abuela se queda sola con su nieto y comienza a pedirle cosas de mala forma.

Anexo G. Rúbricas

Fecha: Martes, 9 y 16 de septiembre de 2014

Semana n°: 2 y 3

Nombre del estudiante: _____

Tema: Elementos Literarios

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	SUPERIOR (5.0)	ALTO (4.0)	BÁSICO (3.0)	BAJO (1.0)	TOTAL
Elemento literario <u>tiempo</u>	Reconoce la duración y secuencia de los acontecimientos	Reconoce la duración y secuencia de algunos acontecimientos	Reconoce la duración pero no la secuencia de los acontecimientos	No reconoce la duración ni la secuencia de los acontecimientos	
Elemento literario <u>espacio</u>	Reconoce con facilidad si el espacio de la historia es real, imaginario, urbano o doméstico	Reconoce en parte si el espacio de la historia es real, imaginario, urbano o doméstico	Reconoce con dificultad si el espacio de la historia es real, imaginario, urbano o doméstico	No reconoce si el espacio de la historia es real, imaginario, urbano o doméstico	
Elemento literario <u>personajes</u>	Reconoce el número de personajes y sus roles dentro de la historia	Reconoce el número de personajes y el rol de algunos de ellos en la historia	Reconoce el número de personajes pero no sus roles en la historia	No reconoce ni el número de personajes, ni sus roles dentro de la historia	
Identificación del <u>tema</u>	Identifica con facilidad el tema central del cuento	Identifica en parte el tema central del cuento	Identifica con dificultad el tema central del cuento	No identifica el tema central del cuento	

Fuente: Adaptado de los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje del grado 5°.

Fecha: Martes, 23 y 30 de septiembre de 2014

Semana n°: 4 y 5

Nombre del estudiante: _____

Tema: Tipos de textos en los cuentos

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	SUPERIOR (5.0)	ALTO (4.0)	BÁSICO (3.0)	BAJO (1.0)	TOTAL
Elemento literario <u>espacio</u>	Reconoce con facilidad si el espacio de la historia es real, imaginario, urbano o doméstico	Reconoce en parte si el espacio de la historia es real, imaginario, urbano o doméstico	Reconoce con dificultad si el espacio de la historia es real, imaginario, urbano o doméstico	No reconoce si el espacio de la historia es real, imaginario, urbano o doméstico	
Elemento literario <u>personajes</u>	Reconoce el número de personajes y sus roles dentro de la historia	Reconoce el número de personajes y el rol de algunos de ellos en la historia	Reconoce el número de personajes pero no sus roles en la historia	No reconoce ni el número de personajes, ni sus roles dentro de la historia	
Identificación del <u>tema</u>	Identifica con facilidad el tema central del cuento	Identifica en parte el tema central del cuento	Identifica con dificultad el tema central del cuento	No identifica el tema central del cuento	
Reconocimiento de <u>tipos de texto</u>	Reconoce con facilidad los tipos de textos presentes en los cuentos	Reconoce en parte, los tipos de textos presentes en los cuentos	Reconoce con dificultad, los tipos de textos presentes en los cuentos	No reconoce los tipos de textos presentes en los cuentos	

Fuente: Adaptado de los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje del grado 5°.

Fecha: Martes, 14 y 21 de octubre de 2014

Semana n°: 6 y 7

Nombre del estudiante: _____

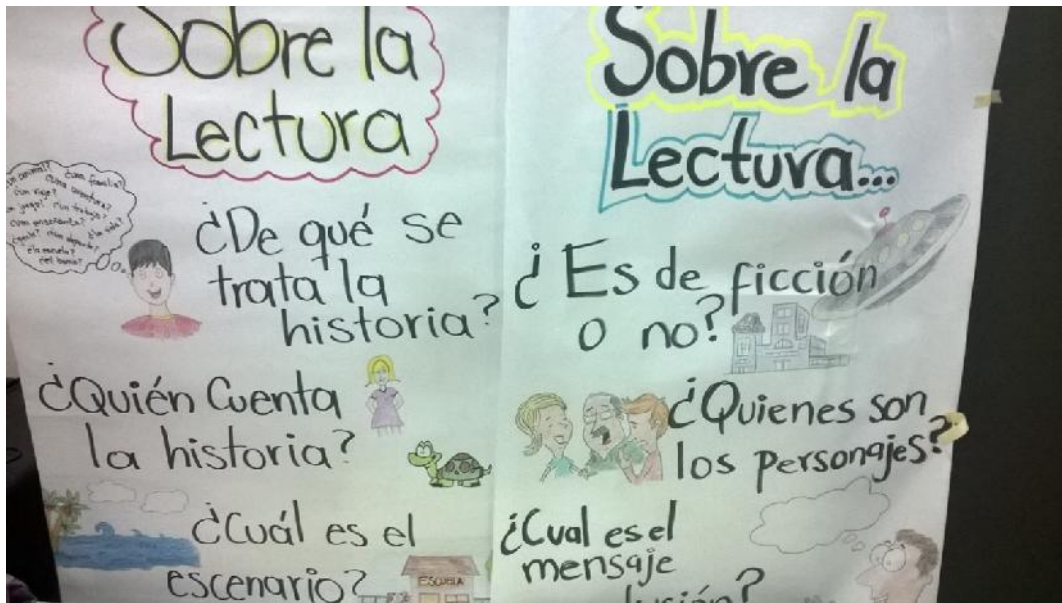
Tema: Estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	SUPERIOR (5.0)	ALTO (4.0)	BÁSICO (3.0)	BAJO (1.0)	TOTAL
Estrategias de búsqueda	Comprende diversos cuentos cortos, utilizando estrategias de búsqueda	Comprende la mayoría de cuentos cortos, utilizando algunas estrategias de búsqueda	Comprende algunos cuentos cortos, utilizando pocas estrategias de búsqueda	No comprende pocos cuentos cortos, no utiliza estrategias de búsqueda	
Estrategias de organización	Comprende diversos cuentos cortos, utilizando estrategias de organización	Comprende la mayoría de cuentos cortos, utilizando algunas estrategias de organización	Comprende algunos cuentos cortos, utilizando pocas estrategias de organización	Comprende pocos cuentos cortos, no utiliza estrategias de organización	
Estrategias de almacenamiento	Comprende diversos cuentos cortos, utilizando estrategias de almacenamiento de la información	Comprende la mayoría de cuentos cortos, utilizando algunas estrategias de almacenamiento de la información	Comprende algunos cuentos cortos utilizando pocas estrategias de almacenamiento de la información	Comprende pocos cuentos cortos, no utiliza estrategias de almacenamiento de la información	

Fuente: Adaptado de los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje del grado 5°.

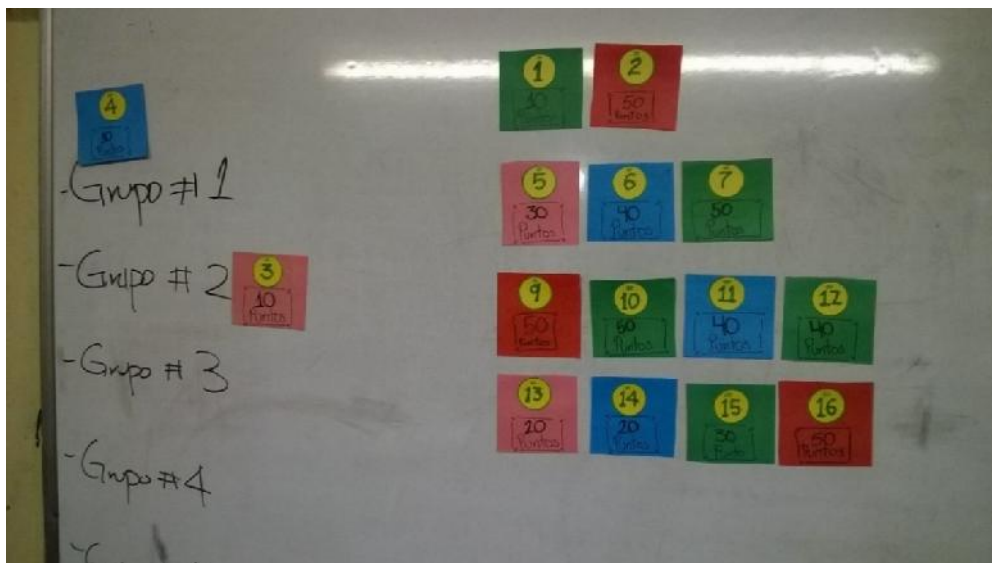
Anexo H. Evidencia fotográfica

Fotografía 1. Primera sesión. Elementos literarios



Fuente: las autoras

Fotografía 2. Segunda sesión. Actividad sobre el cuento "el pescador de Cefalú"



Fuente: las autoras

Fotografía 3. Quinta Sesión. Actividad dinámica "Escalera"



Fuente: las autoras

Fotografía 4. Quinta Sesión. Respuesta a una de las preguntas de la Escalera



Fuente: las autoras