

ORIENTACIONES PARA LAS
EVALUACIONES
EXTERNAS E INTERNAS
DE LOS CENTROS

Servicio de Inspección
Técnica y de Servicios



Gobierno de Navarra
Departamento de Educación

Título: Orientaciones para las evaluaciones externas e internas de los centros
Textos: Servicio de Inspección Técnica y de Servicios
Copyright: Gobierno de Navarra. Departamento de Educación
Primera edición 2006
Preimpresión: Pretexto, Estafeta 60
Cubierta: Asís Bastida
Imprime: Ona Industria Gráfica
Depósito Legal: NA 3.156-2006

Introducción	5
1º Evaluación de la comprensión lectora	7
1.1. Procesos lectores incluidos en la evaluación	7
1.2. Tipos de texto contemplados	10
1.3. Valoración de la capacidad lectora	12
2º Evaluación de la producción de textos escritos	13
2.1. Definición del área de evaluación	13
2.2. Características de la prueba	13
2.3. Valoración de la producción de textos	17
2.4. Ejemplos de tareas posibles	19
3º Evaluación de la resolución de problemas	21
3.1. Definición del área de evaluación	21
3.2. Características de la prueba	23
3.3. Valoración de la capacidad de resolución de problemas	24
4º Evaluación de hábitos, valores y actitudes	25
Anexo I	27
Modelos de pruebas de lectura comprensiva (Lengua Castellana)	27
Primer ciclo	28
Segundo ciclo	33
Tercer ciclo	46
Anexo II	63
Modelos de tareas para la producción de textos	63
Primer ciclo	64
Segundo ciclo	67
Tercer ciclo	70
Anexo III	79
Modelos de problemas	79
Primer ciclo	80
Segundo ciclo	85
Tercer ciclo	90

En este documento se presenta el marco de la evaluación externa que se va a realizar al final del curso 2006-2007, en los tres ciclos de la etapa de Educación Primaria. Este marco servirá para diseñar las pruebas definitivas, pero también podrá utilizarse para elaborar las pruebas de final de ciclo que establece el plan de mejora. Los centros tienen autonomía para diseñarlas de acuerdo a sus criterios y enfoques, y así debe ser; no obstante, poder disponer de este referente de la evaluación externa puede ser de gran utilidad para ajustar las mismas. En cualquier caso, dar la oportunidad de conocer el marco de estas evaluaciones puede ser una buena ocasión para reflexionar sobre las evaluaciones propias.

Además, es una información de gran valor para ajustar el plan de mejora. Dos perspectivas pueden cumplir este objetivo. De una parte, los resultados de la evaluación del plan de mejora que el propio centro hizo al final del curso pasado, y de otra, la perspectiva de la evaluación externa. Ambas perspectivas darán luz para priorizar líneas de mejora en el centro y potenciar actuaciones contextualizadas a la realidad y necesidades de la escuela. Debe entenderse que la mejora continua es algo necesario y, a decir verdad, incorporado ya de hecho en el trabajo de los centros. En esta perspectiva, la evaluación, tanto interna como externa, es una herramienta de mejora de primer orden.

Esta publicación está organizada en dos apartados claramente diferenciados: cuatro capítulos que describen el marco de la evaluación y un amplio anexo que incluye modelos de preguntas semejantes a las que se incorporarán a las pruebas externas. Esperamos que ambas partes sean igualmente interesantes y prácticas para conocer tanto el enfoque como los criterios que han llevado a adoptarlo.

En los diferentes capítulos se van describiendo las características de las pruebas de evaluación y los criterios que se van a seguir para diseñarlas. En el primero, se hace una descripción de la evaluación de la comprensión lectora, se indican los procesos lectores, los tipos de textos que se incluirán en la evaluación, así como los criterios para la valoración de la capacidad lectora. Una lectura atenta, tanto del capítulo como del anexo correspondiente, servirá para darse cuenta de que el enfoque es compatible con los planteamientos teóricos de evaluaciones internacionales de la lectura, tales como PISA y PIRLS.

Tal vez sea de especial interés el capítulo segundo en el que se describe cómo va a realizarse la evaluación de la producción de textos. Se supera, en el enfoque descrito, el planteamiento de hacer una “redacción libre” y corregirla globalmente, de acuerdo a la impresión general que suscita su lectura en

el corrector. Por el contrario, se incorporan los nuevos planteamientos de la didáctica de la producción de textos escritos y se tiende hacia un planteamiento más analítico y contextualizado, especificando la situación comunicativa y el tipo de texto a escribir. Además, puede observarse en un cuadro de doble entrada qué es lo que se va a tener en cuenta en cada ciclo para valorar la adecuación, la coherencia, la cohesión, la corrección y la riqueza de recursos comunicativos.

El capítulo tercero se dedica a la evaluación de la resolución de problemas. Se describe la tipología de problemas que se pueden trabajar en cada ciclo, buscando un consenso entre todos los proyectos editoriales y de acuerdo al currículo vigente y a los estándares. Tal vez, como aspecto novedoso, se le da un peso específico a la comprensión lectora del enunciado del problema así como a los “pasos” que deben seguirse para su resolución.

En el capítulo cuarto se hace una sucinta descripción de la evaluación de hábitos, valores y actitudes, pero no se abunda en ello ya que la metodología de evaluar mediante cuestionarios no aporta especial novedad para el profesorado.

Pueden ser variadas las lecturas de estos capítulos y el abordaje de cara a la mejora de la práctica de la enseñanza y de la evaluación que se puede hacer. No obstante, hay una óptica de especial interés por su potencialidad: consiste en analizar el gradiente que se percibe en la progresión de las competencias evaluadas a lo largo de los tres ciclos de la etapa. Tanto en estos capítulos como en los anexos con los modelos de preguntas, se puede percibir esta gradación de las competencias básicas que deben ser trabajadas en los tres ciclos, pero con la debida adaptación a la edad y conocimientos del alumnado.

Por último, en los anexos se incluyen ejemplos de preguntas que pueden ser útiles porque concretan y ejemplifican las descripciones y las informaciones recogidas en los apartados dedicados al marco de la evaluación. No tienen más valor que el de ayudar a comprender por la vía del ejemplo y la concreción el enfoque de la misma.

La competencia lectora incluye una compleja gama de conocimientos y destrezas. La lectura pone en acción múltiples procesos cognitivos y metacognitivos en los que intervienen la capacidad de razonamiento, la memoria y los conocimientos previos del lector. Aunque el aprendizaje del código se realiza relativamente rápido, posteriormente es necesario un proceso asociativo lento que requiere una práctica intencionada y sistemática.

En el acto de leer, el lector interactúa con el texto en un contexto determinado: el texto no dice lo mismo para todos los lectores ni dice lo mismo a un lector en momentos diferentes. Esta concepción interactiva es la que subyace en las evaluaciones de la lectura que se están aplicando actualmente.

La interacción entre el lector y el texto en un contexto determinado pone de manifiesto la relevancia de tres dimensiones de la lectura: las situaciones en las que se produce en relación con la intención del autor y el propósito de la lectura, los diferentes tipos de textos y géneros textuales y los procesos de comprensión que posibilitan atribuir un significado a lo leído. Además, en el acercamiento a la lectura son fundamentales las actitudes del lector y los hábitos lectores.

De acuerdo a estos principios y a los estándares de cada ciclo, la prueba constará de varios textos y preguntas, asociadas a los mismos, encaminadas a constatar el grado de comprensión de los mismos. Al final de la prueba, se incluirá un pequeño cuestionario con preguntas referidas al hábito lector y al gusto por la lectura.

1.1. Procesos lectores incluidos en la evaluación

En la evaluación se incluyen, en los tres ciclos, los **siguientes procesos** que recoge el Plan de mejora:

- a) Recuperación de la información: comprensión literal y búsqueda de información equivalente.
- b) Comprensión global.
- c) Interpretación y reelaboración del texto.
- d) Reflexión sobre la forma y el contenido del texto.

a) Preguntas de recuperación de la información:

Este tipo de preguntas se refieren a información puntual del texto leído. Permiten constatar si el lector tiene información suficiente sobre el texto; por ejemplo: si sabe quiénes son los personajes (en el caso de textos narrativos), en qué orden hay que realizar una acción (en el caso de textos instructivos), qué características tiene un animal (en el caso de textos expositivos), cómo es físicamente una persona (en el caso de textos descriptivos), por poner algunos someros ejemplos.

Pueden ser preguntas de comprensión literal o bien preguntas de búsqueda de información equivalente.

b) Preguntas de comprensión global:

Contestar a estas preguntas exige una comprensión más profunda del texto. El lector ha debido captar el hilo argumental y tener una idea global de lo esencial; por ejemplo: debe captar la esencia de la trama (en el caso de textos narrativos), las ideas matrices y fundamentales (en el caso de textos expositivos), la secuencia completa y global de una acción (en el caso de textos instructivos), una visión global de los aspectos físicos y psicológicos de un personaje (en el caso de textos descriptivos). Aportan una visión de la comprensión más profunda y coherente.

c) Preguntas de desarrollo de una interpretación:

Estas preguntas pretenden valorar si el lector comprende las relaciones que se plantean entre los personajes, entre estos y las acciones (en el caso de textos narrativos); las relaciones entre elementos, situaciones, fenómenos, etc. (en el caso de textos expositivos); permiten ir más allá de lo descrito literalmente, infiriendo características y relaciones (en el caso de textos descriptivos); permiten deducir lo no dicho pero necesario para entender una secuencia de acciones (en el caso de textos instructivos) etc. Nos aportan una visión de la comprensión que va más allá de la pura literalidad. De ahí deviene su valor en la lectura.

d) Preguntas sobre la reflexión del contenido y valoración:

Estas preguntas valoran la toma de posición personal ante el texto a partir de la comprensión y mediante la reflexión. Se puede considerar que es una ampliación de las tareas de comprensión. Así, por ejemplo, se pregunta si una historia tiene visos de ser real, qué opina sobre los personajes, qué haría el lector si le hubiese ocurrido algo parecido, etc.

e) Preguntas sobre la reflexión sobre la forma y valoración:

Estas preguntas pretenden aportar información sobre la capacidad del lector para sacar información de las señales textuales que ayudan a la mejor comprensión. Así, por ejemplo, se quiere saber si los alumnos se dan cuenta que el inicio “Érase una vez...” indica que se trata de un cuento o que tome conciencia de que los guiones sirven para marcar el diálogo de los personajes, etc.

En forma de cuadro se presentan, a continuación, una descripción de los procesos relacionados con las estrategias vinculadas a los mismos, así como posibles tipos de preguntas que se pueden incluir en la prueba:

EJEMPLOS DE PREGUNTAS PARA LA EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Proceso	En qué consiste este proceso	Ejemplos de tipos de preguntas
Recuperación de la información	<p>A veces, leemos para identificar y recuperar información explícita. Por ejemplo, todos consultamos la lista telefónica, o buscamos los ingredientes de una receta, buscamos la respuesta a una pregunta determinada, etc. Este modo de lectura selectiva precisa del uso de estrategias de búsqueda activa; pretende, más que la comprensión global, la localización de un cierto tipo de información puntual que se encuentra en el texto.</p> <p>Las preguntas de evaluación relacionadas con esta finalidad pretenden comprobar si el lector es capaz de encontrar información explícita en el texto que responda a una condición o requerimiento previo.</p>	<p>a) Preguntas de comprensión de información literal:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Identificación del tiempo o el lugar de un relato ... — Localización de determinados elementos. — Reconocimiento de detalles. <p>b) Preguntas de búsqueda de información equivalente:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Localización de información explícita expresada con sinónimos. — Paráfrasis y expresiones equivalentes.
Comprensión global del texto	<p>La comprensión global se caracteriza por abarcar el texto en su totalidad. En este tipo de lectura los detalles se pierden en el conjunto. El lector lee con una finalidad concreta: hacerse una idea general de lo que se dice en el texto. El sujeto, cuando se enfrenta al texto, quiere obtener una visión esencial de su contenido.</p> <p>Esta visión esencial le permite <i>encajar las distintas partes y buscar la coherencia entre las mismas</i>.</p>	<p>a) Preguntas de determinación de la idea principal o tema:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Selección de la oración que recoge mejor el sentido del texto. – Identificación de las dimensiones principales de un gráfico o tabla. – Selección o elaboración de un título. – Deducción de la idea principal. – Resumen del texto – Identificación del tema o mensaje de un texto literario. – Explicación del criterio del orden de unas instrucciones. <p>b) Preguntas de identificación de la intención general de un texto:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Identificación de la intención general del texto. – Explicación del objetivo de un mapa o cuadro, de una página principal en Internet... – Relación entre el ambiente o el tono de una historia y la intención del autor. <p>c) Preguntas de identificación del uso general de un texto:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Explicación del uso de un mapa o cuadro, de una página principal en Internet... – Identificación de los destinatarios de un mensaje. – Averiguación del tipo de libro que podría contener el texto proporcionado.
Desarrollo de una interpretación	<p>Estas tareas implicadas en la comprensión tienen por objetivo elaborar una interpretación ajustada al sentido del texto. Mediante este modo de lectura relacionamos las distintas partes del texto buscando una coherencia y un sentido de las partes con relación al conjunto. También supone realizar inducciones, deducciones e inferencias, ya que el texto no contiene toda la información ni agota los sentidos del contenido. Las intenciones del autor, por ejemplo, escapan a la literalidad de las palabras contenidas en el texto.</p> <p>Este modo de lectura exige del lector un dominio de habilidades que tienen que ver con la capacidad de relacionar la información del texto y los conocimientos que aporta el lector. Es un tipo de lectura muy apropiado para conseguir una comprensión profunda del texto.</p>	<p>a) Preguntas de comparación y contraste de información:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Descripción de la relación entre dos personajes. – Explicación de la relación entre personajes, argumentos y lugares. – Establecer relaciones entre las ilustraciones y los contenidos del texto. <p>b) Deducciones o inferencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Determinación del referente de un pronombre. – Deducción de una relación o categoría – Determinación de la relación referencial de un elemento anafórico – Predicción de lo que va a ocurrir y revisión o confirmación de las predicciones. – Consideración de alternativas a las acciones de los personajes. – Deducción de la intención de un personaje concreto. – Deducción del significado a partir del contexto. – Descubrir el criterio que subyace en una secuencia. – Identificación de generalizaciones en el texto. – Interpretación de una aplicación real de la información del texto. – Deducción de una enseñanza moral. <p>c) Preguntas de identificación de pruebas de apoyo:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Identificación de la relación de causalidad entre dos hechos. – Relación de las pruebas aportadas con la conclusión. – Identificación de las pruebas utilizadas para suponer la intención del autor.

Proceso	En qué consiste este proceso	Ejemplos de tipos de preguntas
Reflexión sobre el contenido del texto y valoración del mismo	<p>Así como en la interpretación el <i>conocimiento del mundo</i> que posee el lector se utiliza para interpretar y comprender el texto, en la <i>lectura reflexiva</i> el lector piensa sobre el contenido del texto para interpretar mejor su realidad. El lector debe comprender cabalmente el texto para confrontarlo con sus puntos de vista y sus esquemas.</p> <p>De esta forma puede valorar lo leído desde una perspectiva personal y crítica. La lectura se contempla como un medio para enriquecer nuestra visión de la realidad. Integramos lo leído en nuestros esquemas, que así se enriquecen y matizan. El hecho de leer es un pretexto para pensar sobre lo leído y dejarnos interpelar por el contenido del texto. Cuando el lector realiza este tipo de tareas, va más allá del texto.</p>	<p>a) Preguntas de contraste con el propio conocimiento del mundo. b) Preguntas de contraste con conocimientos procedentes de otras fuentes c) Cuestiones de contraste con las ideas explicitadas en la pregunta.</p> <p>Referido a los tres apartados:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Valoración de la probabilidad de que los hechos descritos puedan ocurrir realmente. - Distinción entre hechos reales y fantásticos. - Valoración de la postura del autor sobre el tema. - Juicio sobre si la información del texto es completa y clara. - Evaluación de la importancia de fragmentos de información. - Valoración de las pruebas aportadas por el autor. - Valoración de la importancia de determinados datos o pruebas - Aportación de datos alternativos que refuercen un argumento del autor - Aportación de pruebas o argumentos externos al texto. - Establecimiento de comparaciones del contenido con normas de convivencia, ética, estética...
Reflexión sobre la forma del texto y valoración de la misma	<p>Este modo de lectura adopta un enfoque basado en los aspectos formales del texto. El lector debe analizar ciertas características, tanto de los aspectos formales como del enfoque del tema y del estilo, y ver la importancia que tienen en el texto. El lector, mediante este modo de lectura, se hace consciente de ciertos rasgos subyacentes y de matices que a veces pasan desapercibidos.</p>	<p>a) Cuestiones relativas a la estructura del texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento de las partes fundamentales de un texto. - Reconocimiento de las frases típicas de inicio y cierre de un género textual. <p>b) Preguntas sobre el estilo y el registro del texto</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reflexión sobre las palabras que se repiten. - Sustitución de algunos adjetivos y valorar el resultado. - Evaluación del empleo de rasgos textuales puntuales para lograr un objetivo. - Valoración de la belleza del texto. - Distinción entre estilo directo e indirecto. - Comprensión de la ironía. - Identificación de formas de cortesía.

1.2. Tipos de texto contemplados

Se evalúan los siguientes tipos de texto:

- Primer ciclo: **textos narrativos y expositivos.**
- Segundo ciclo: **textos narrativos, expositivos e instructivos.**
- Tercer ciclo: **textos narrativos, expositivos, instructivos, descriptivos y discontinuos.**

Los textos se seleccionan por su adecuación al nivel y deben tener una estructura y un vocabulario que se corresponda con el que se trabaja habitualmente en el ciclo. Tres son los criterios que se utilizan para seleccionar textos:

- a) El interés que pueda despertar en el alumnado (suele estar relacionado con el contenido).
- b) La estructura lingüística y la dificultad del vocabulario (se relaciona con el tipo de oraciones, su organización en párrafos, etc.).
- c) Las posibilidades del texto para elaborar ítems o preguntas pertinentes para evaluar los procesos implicados en la comprensión.

a) Los textos narrativos:

Los textos narrativos seleccionados tendrán una estructura sencilla, tanto en cuanto al contenido como a la forma lingüística, y el vocabulario estará adaptado a la edad de los alumnos y alumnas del ciclo correspondiente. Si aparece una palabra alejada del vocabulario usual del alumnado, se pondrá

su significado si es difícil inferir el mismo por el contexto. La longitud del texto irá creciendo en los sucesivos ciclos. En este tipo de evaluaciones, el Departamento de Educación toma como referencia las evaluaciones internacionales; la evaluación de lectura comprensiva PIRLS, aplicada a 4º de Primaria, tiende a plantear textos más largos que los que habitualmente utilizamos en nuestro sistema educativo.

Si hay diálogos en las narraciones, serán ágiles y directos (sobre todo en el primer y segundo ciclo). El lenguaje de las narraciones será cercano al de los lectores. El tema que planteen será próximo a las experiencias y al mundo de los alumnos. Para su comprensión no se requerirán conocimientos ni experiencias previas especiales. Por lo tanto, serán textos legibles para alumnos de cada nivel, tanto por el tipo de letra, el vocabulario, el tema como por las estructuras de las oraciones.

Respecto a la **estructura narrativa de los textos** hay que indicar que será muy sencilla en el primer ciclo y en el segundo y se complicará un poco en el caso del tercer ciclo. Tendrán una trama lineal, con personajes muy definidos y poco ambivalentes. Se tratará de la típica trama de muchos cuentos y narraciones: el protagonista se encuentra con un problema, que aparentemente es irresoluble; algunos de los personajes le ayudan, mientras otros le ponen dificultades; al final el problema se resuelve y se vuelve a la situación inicial plácida y tranquila.

b) Los textos expositivos:

Gran parte de lo que se ha dicho en el apartado anterior referido a los textos narrativos se puede aplicar a los expositivos. No obstante, conviene hacer alguna precisión sobre este tipo de texto. Los textos expositivos no tienen una trama como los narrativos, con presentación, nudo y desenlace identificables, pero eso no quiere decir que no tengan una estructura propia.

El hilo argumental (si se puede llamar así) es más lógico que dramático, aunque algunos textos expositivos adecuados a los niveles bajos pueden incorporar personas y situaciones que se asemejan a pequeñas narraciones o micronarraciones; predominan las relaciones causales y finales: (por qué, para qué, etc.). La típica estructura de un texto expositivo adaptado a estas edades se caracteriza por tener un planteamiento, un desarrollo temático y una conclusión. En el planteamiento se hace la presentación del tema y se indica el punto de vista desde el que se aborda. A continuación hay un desarrollo lógico y progresivo con un criterio definido de conexión de las ideas. Por último, en la conclusión, se plantean los aspectos más importantes y relevantes de la exposición.

Los conocimientos y experiencias previas suelen ser más relevantes para la comprensión de este tipo de textos, aunque se elegirán textos que no requieran conocimientos alejados de lo propio del ciclo. Los temas podrán versar sobre costumbres de animales, o de distintas sociedades humanas, funcionamiento de aparatos, etc.

c) Los textos instructivos:

Estos textos únicamente podrán incluirse en los ciclos segundo y tercero. Serán instrucciones sencillas siempre y cuando se lean con mucha atención. El problema que suele tener la comprensión de estos textos es que los alumnos no transfieran de las palabras a imágenes mentales. Podrán versar sobre recetas de cocina, instrucciones de funcionamiento de un aparato, cómo construir un juguete, normas de funcionamiento, etc. En el segundo ciclo los textos serán lineales y no muy largos. En el tercer ciclo podrán aumentar en complejidad, longitud e incluso podrán plantearse dos textos instructivos sobre el

mismo tema para plantear comparaciones; por ejemplo, dos recetas, en cuyo caso, algunas preguntas incidirían sobre diferencias, semejanzas entre ambas recetas.

d) Los textos descriptivos:

Únicamente podrán incluirse en tercer ciclo. Caben dos posibilidades, que se incluyan fragmentos descriptivos dentro de textos narrativos, o bien que se planteen textos descriptivos con entidad propia. Comprender un texto literario supone que el lector se ha hecho una composición de lugar de la persona o lugar descrito. El enfoque puede ser más o menos literario o prosaico, pero, en cualquier caso, la comprensión va más allá de la comprensión literal. Además de las descripciones literarias se pueden incluir descripciones técnicas.

e) Los textos discontinuos:

Pueden aparecer incluidos en textos expositivos o con entidad propia. Según su formato se clasifican en cuadros y gráficos, tablas, diagramas, mapas, formularios, etc.

La comprensión de estos textos requiere de usos de estrategias de lectura no lineal que propician la búsqueda e interpretación de la información de forma más global e interrelacionada.

1.3. Valoración de la capacidad lectora

De todo lo anterior se deduce que hablando estrictamente no se podría decir si un alumno ha comprendido o no un texto atendiendo únicamente al número de respuestas correctas e incorrectas. Sería preciso analizar uno por uno los errores cometidos para deducir si ha habido una comprensión del texto, y en qué grado se ha comprendido. No es lo mismo fallar en las preguntas más literales que en las globales o en aquellas que exigen una inferencia. Desde el punto de vista de la orientación del alumno, es de gran valor para ayudarlo en su proceso de mejora de la comprensión lectora.

No obstante, de cara a la prueba externa debe marcarse un umbral a partir del cuál sea posible deducir (a grandes rasgos) si se ha logrado un nivel aceptable de comprensión. Este umbral se planteará numéricamente (pese a las limitaciones comentadas más arriba) de acuerdo con la entidad y dificultad empírica de los ítems. Como criterio orientativo para definir un nivel aceptable, se suele considerar que un lector puede fallar entre el 25% y el 35% de las preguntas, dependiendo del tipo de texto y de las tareas requeridas. El umbral se establecerá en el pilotaje de las pruebas definitivas con la metodología del acuerdo “interjueces”.

En este apartado se especifica el diseño de la evaluación de la capacidad de los alumnos para producir textos escritos al término de cada uno de los tres ciclos de la Educación Primaria en Lengua Castellana y, en su caso, en Lengua Vasca.

2.1. Definición del área de evaluación

La escritura es una actividad cognitiva compleja con finalidad comunicativa y que requiere planificación previa y revisión continua. Además, existe una estrecha relación entre la producción de textos y otras competencias lingüísticas, como el lenguaje oral y la lectura. Por tanto, su evaluación encierra cierta dificultad.

No obstante, si nos referimos a la escritura en el contexto escolar, podemos acercarnos a ella desde tres perspectivas, obviamente íntimamente relacionadas entre sí: los tipos de texto, las fases de la producción de textos y las normas y principios de textualidad. En cuanto a la primera dimensión, nos referimos a la producción de textos narrativos, descriptivos, expositivos, argumentativos, instrucciones y diálogos. Desde la segunda perspectiva, se contemplan las fases de planificación, textualización y revisión. En lo que concierne a las normas y principios de textualidad, se presta atención a la adecuación, coherencia, cohesión, corrección y riqueza de recursos comunicativos.

Las pruebas puntuales y externas añaden limitaciones a la evaluación de la capacidad de producción de textos escritos, por ejemplo, en lo relativo a las fases del proceso de escritura. Tratándose en este caso de una evaluación externa, a continuación se especifican las dimensiones que serán objeto de atención, sin agotar por ello las posibilidades de evaluación de esta capacidad factibles en otro contexto.

2.2. Características de la prueba

La prueba consistirá en escribir textos que respondan a una situación comunicativa determinada, de acuerdo con la siguiente distribución por ciclos:

PRIMER CICLO	Un texto sencillo en la lengua vehicular del centro: Lengua Castellana o Lengua Vasca.
SEGUNDO CICLO	Un texto sobre temas familiares para los alumnos en Lengua Castellana y, en el caso de los alumnos de modelo D, otro en Lengua Vasca.
TERCER CICLO	Dos textos sobre temas cotidianos o específicos en Lengua Castellana o uno en Lengua Castellana y otro en Lengua Vasca, en el caso de los alumnos de modelo D.

a) Tipos de textos

Al margen de las distintas clasificaciones de textos (por su formato, atendiendo al tema, en función de su utilización en distintos contextos comunicativos, según la finalidad comunicativa...), a estos efectos, y atendiendo al criterio de clasificación basado en la intención comunicativa, los tipos de texto que pueden ser planteados en esta evaluación son los siguientes:

PRIMER CICLO	Narración. Descripción Instrucciones
SEGUNDO CICLO	Narración que puede incluir diálogos. Texto expositivo. Instrucciones.
TERCER CICLO	Narración que puede incluir diálogos y secuencias de carácter descriptivo. Descripción objetiva o subjetiva. Texto expositivo. Instrucciones.

b) Fases

Se valorará la fase de *planificación* comprobando si el alumno ha escrito una lista de palabras, de ideas previas, un guión o si ha empleado otra estrategia de planificación.

Difícilmente podrá ser valorada la fase de revisión mediante esta prueba.

c) Criterios de textualidad

Se tomarán en consideración la adecuación, la coherencia, la cohesión, la corrección y la riqueza de recursos comunicativos.

La *adecuación*, que tiene en cuenta la influencia en la lengua de las reglas sociales de un contexto determinado, será valorada atendiendo a la adecuación a la tarea, a si tiene en cuenta al receptor y al uso de un registro apropiado.

La *coherencia*, cuyo objetivo es que los textos puedan ser comprendidos por el receptor como una unidad con sentido, se medirá atendiendo a los siguientes aspectos: si la producción tiene un sentido global, si se respeta la estructura característica del tipo de texto requerido, la organización del texto y, en el caso del tercer ciclo, si hay una progresión temática.

La *cohesión* se centra en las relaciones entre los elementos del texto. Se valorará si el texto está bien articulado teniendo en cuenta la puntuación, los marcadores y conectores textuales, el uso apropiado de los tiempos verbales y la utilización de referentes (ciclos segundo y tercero).

La *corrección*, que se vincula con las normas de la lengua, considerará la presentación (limpieza y distribución del espacio), la legibilidad de la letra (tamaño, alineación ...), la ortografía y la sintaxis. En el caso de la Lengua Vasca, se tendrá en cuenta el uso correcto de los casos de la declinación y de las formas verbales.

La *riqueza de recursos comunicativos* será valorada en cuanto al contenido (imaginación...) y a la forma (riqueza del vocabulario...).

Los aspectos que se tendrán en cuenta en cada uno de los ciclos se reflejan en la tabla siguiente, sin olvidar la estrecha relación que existe entre muchos de ellos.

PROGRESIÓN EN CRITERIOS DE TEXTUALIDAD EN LOS TRES CICLOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA

	PRIMER CICLO	SEGUNDO CICLO	TERCER CICLO
ADECUACIÓN	Se adapta a la tarea requerida (propósito y longitud).	Responde a la tarea requerida (propósito y longitud).	Responde a la tarea requerida (propósito y longitud).
	Tiene en cuenta al receptor.	Tiene en cuenta al receptor.	Tiene en cuenta al receptor.
	No contiene expresiones inadecuadas.	Registro apropiado a la situación de comunicación.	Registro apropiado a la situación de comunicación.
COHERENCIA	La producción tiene un sentido global.	La producción tiene un sentido global, se organiza en torno a un tema.	La producción tiene un sentido global, se organiza en torno a un tema e incluye la información necesaria.
	Respeto la estructura característica del tipo de texto requerido.	Respeto la estructura característica del tipo de texto requerido.	Respeto la estructura característica del tipo de texto requerido, e incluye el uso de procedimientos tipográficos (numeración, subtítulos...), en su caso.
	Distribuye el texto en distintos párrafos.	La organización del texto responde la distribución párrafo-idea.	La organización del texto responde a la distribución párrafo-idea y se aprecia relación entre las partes del escrito.
		Contiene suficientes ideas.	Hay una progresión temática, sin lagunas de información ni repeticiones innecesarias.
COHESIÓN	Puntuación: punto, coma en listados, signos de interrogación y admiración.	Puntuación: punto, coma en listados, signos de interrogación y admiración, dos puntos, guión y raya en los diálogos.	Puntuación: punto, coma, punto y coma, signos de interrogación y admiración, dos puntos, paréntesis, guión para fragmentar palabras y en palabras compuestas, raya en diálogos y en las aclaraciones, comillas y puntos suspensivos.
	Marcadores y conectores textuales de sucesión temporal.	Marcadores y conectores textuales de sucesión temporal u ordenadores del discurso al comienzo de los párrafos.	Marcadores y conectores textuales.
	Uso apropiado de los tiempos verbales.	Uso apropiado de los tiempos verbales.	Uso apropiado de los tiempos verbales.
		Uso de referentes: pronombres o sustantivos sinónimos	Uso de referentes: pronombres, sustantivos sinónimos y elementos anafóricos.

	PRIMER CICLO	SEGUNDO CICLO	TERCER CICLO
CORRECCIÓN	Presentación: limpieza y distribución del espacio.	Presentación: limpieza y distribución del espacio.	Presentación: limpieza y distribución del espacio.
	Legibilidad de la letra: tamaño, alineación...	Legibilidad de la letra: tamaño, alineación...	Legibilidad de la letra: tamaño, alineación...
	Ortografía: <ul style="list-style-type: none"> • correspondencia entre fonemas y grafías. • separación de las palabras. • ortografía natural de palabras de uso más frecuente. • reglas ortográficas básicas: uso de mayúsculas y minúsculas... 	Ortografía: <ul style="list-style-type: none"> • correspondencia entre fonemas y grafías. • separación de las palabras. • ortografía de las palabras de uso más frecuente. • segmentación de las palabras al final de la línea. • reglas ortográficas sencillas (uso de mayúsculas y minúsculas, tildes ...). 	Ortografía: <ul style="list-style-type: none"> • correspondencia entre fonemas y grafías. • separación de las palabras. • ortografía de las palabras de uso frecuente. • segmentación de las palabras al final de la línea. • reglas ortográficas incluyendo excepciones, las tildes en diptongos y hiatos...
	Sintaxis: <ul style="list-style-type: none"> • concordancia de género, número y persona en la oración simple. • orden de las palabras en la oración. 	Sintaxis: <ul style="list-style-type: none"> • concordancia de género, número y persona. • respeto de las reglas básicas de construcción sintáctica. 	Sintaxis: <ul style="list-style-type: none"> • concordancia de género, número y persona. • respeto de las reglas de construcción sintáctica.
	Lengua Vasca: uso correcto de los casos de la declinación y de las formas verbales elementales.	Lengua Vasca: el uso correcto de los casos de la declinación y de las formas verbales básicas.	Lengua Vasca: el uso correcto de los casos de la declinación y de las formas verbales más utilizadas.
RIQUEZA DE RECURSOS COMUNICATIVOS	Contenido: imaginación ...	Contenido: imaginación...	Contenido: imaginación, tratamiento interesante del tema, originalidad.
	Forma: <ul style="list-style-type: none"> • riqueza del vocabulario. • empleo de oraciones simples y compuestas coordinadas. 	Forma <ul style="list-style-type: none"> • riqueza de vocabulario que incluya nombres, verbos, adjetivos y adverbios, palabras derivadas y compuestas. • empleo de oraciones compuestas coordinadas y subordinadas (finales, causales...). • lenguaje figurado: comparaciones, personificación. 	Forma: <ul style="list-style-type: none"> • riqueza del vocabulario que incluya distintos tipos de palabras, sinónimos y antónimos, vocabulario específico del tema, frases hechas. • variedad sintáctica que incluya el empleo de oraciones compuestas de distinto tipo. • lenguaje figurado: comparaciones, metáforas, personificación.

2.3. Valoración de la producción de textos

En la siguiente tabla se recogen los aspectos antes señalados, que se tendrán en cuenta en la calificación de las producciones escritas de los alumnos, según lo especificado previamente para cada ciclo:

DIMENSIÓN	ASPECTOS	SÍ/NO/PARCIAL	CALIFICACIÓN *
<i>Planificación</i>	Existencia de una lista de palabras, ideas previas, guión...		
<i>Adecuación</i>	Se ajusta a la tarea encomendada (propósito y longitud del texto)		
	Tiene en cuenta al receptor		
	Registro apropiado a la situación comunicativa		
<i>Coherencia</i>	Sentido global, en torno a un tema		
	Estructura característica del tipo de texto requerido		
	Organización del texto		
	Progresión temática		
<i>Cohesión</i>	Puntuación		
	Marcadores y conectores textuales		
	Uso apropiado de los tiempos verbales		
	Referentes		
<i>Corrección</i>	Presentación		
	Legibilidad de la letra		
	Ortografía		
	Sintaxis		
	Lengua Vasca: casos de la declinación y formas verbales		
	Vocabulario		
	Variedad sintáctica		
Valoración global			

* ESCALA DE CALIFICACIÓN:

- 4: Logra los objetivos del ciclo con muy buen nivel.
- 3: Logra los objetivos
- 2: Se encuentra en el límite
- 1: No logra los objetivos del ciclo

Los resultados de la evaluación del grupo de alumnos pueden quedar reflejados en una tabla similar a la siguiente:

DIMENSIÓN	ASPECTOS	CALIFICACIONES DE LOS ALUMNOS																		
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	...				
<i>Planificación</i>	Lista de palabras, ideas previas, guión...																			
<i>Adecuación</i>	Se ajusta a la tarea (propósito y longitud)																			
	Tiene en cuenta al receptor																			
	Registro apropiado																			
<i>Coherencia</i>	Sentido global																			
	Estructura del tipo de texto requerido																			
	Organización del texto																			
	Progresión temática																			
<i>Cohesión</i>	Puntuación																			
	Marcadores y conectores textuales																			
	Uso de los tiempos verbales																			
	Referentes																			
<i>Corrección</i>	Presentación																			
	Legibilidad de la letra																			
	Ortografía																			
	Sintaxis																			
	Lengua Vasca: casos de la declinación y formas verbales																			
<i>Riqueza de recursos</i>	Contenido																			
	Vocabulario																			
	Variedad sintáctica																			
Valoración global																				

2.4. Ejemplos de tareas

La tarea, siempre insertada en una situación comunicativa determinada, consistirá en producir textos en Lengua Castellana y, en su caso, en Lengua Vasca, y será similar a alguna de las siguientes:

EJEMPLOS DE TAREAS DE ESCRITURA

	PRIMER CICLO	SEGUNDO CICLO	TERCER CICLO
Producción de textos narrativos	<ul style="list-style-type: none"> Narrar un suceso vivido: el primer día de curso, el último día de curso, una fiesta, una excursión, un viaje, una aventura, una noticia... Relatar algo que produjo un sentimiento de miedo, alegría, tristeza, sorpresa... Inventar un cuento sobre un niño, un animal, una planta... con alguna característica determinada (trabajador, aventurero...). Continuar un cuento del que se proporciona el inicio. Escribir un texto narrativo con la ayuda de dos o tres ilustraciones o viñetas. Escribir una carta breve o postal. 	<ul style="list-style-type: none"> Inventar un cuento a partir de una idea dada: un pájaro al que no le gusta volar, un niño que quiere conocer otro planeta... Continuar un cuento cuyo inicio se proporciona. Escribir la biografía de un personaje conocido. Escribir un texto narrativo con la ayuda de varias ilustraciones o viñetas. Escribir una página de un diario. Escribir una carta breve, postal o invitación. Narrar un hecho real o fantástico: un viaje, una fiesta, una celebración, una excursión, una aventura, una competición, un suceso... Relatar algo que produjo algún sentimiento de miedo, alegría, tristeza, sorpresa... Resumir un cuento conocido. 	<ul style="list-style-type: none"> Narrar un hecho real o fantástico en primera o en tercera persona: un viaje, una fiesta, una celebración, una excursión, una aventura, una competición, una noticia... Relatar algo que produjo sentimientos contrarios: tristeza al principio y luego alegría; enfado para unos y regocijo para otros; extrañeza para unos y normalidad para otros... Resumir un cuento conocido. Resumir una película o un libro. Inventar un cuento a partir de una idea dada: un cachorro de león que quiere escapar de un circo, un pez que quiere vivir en tierra... Escribir un cuento a partir de algunas palabras clave. Relatar un sueño. Escribir una leyenda. Escribir una historia breve sobre un personaje fantástico. Escribir la biografía de un personaje famoso. Escribir un texto narrativo con la ayuda de varias ilustraciones o viñetas. Escribir una página de un diario. Escribir un relato contextualizado en un marco imaginario: imagina que vives en la prehistoria, en la época de los romanos, en el futuro, en la selva amazónica... ¿Cómo sería tu vida? Redactar un mensaje de correo electrónico.
Producción de textos descriptivos	<ul style="list-style-type: none"> Descripción propia o de un familiar atendiendo a los aspectos físicos y a los gustos. Descripción de un personaje de un cuento conocido. Descripción de un animal indicando cómo es y cómo vive. Descripción de un objeto señalando cómo es y para qué sirve. Descripción de un paisaje detallando sus características y la sensación que le produce. 	<ul style="list-style-type: none"> Descripción propia o de un familiar atendiendo a los aspectos físicos, de carácter y a los gustos y aficiones. Descripción de un animal indicando cómo es y cómo vive. Descripción de un objeto señalando sus características y utilidad. Descripción de un paisaje expresando sus características y la sensación que le produce. Describir una escena. 	<ul style="list-style-type: none"> Descripción de personajes atendiendo a los aspectos físicos, de carácter, a los gustos y aficiones y a su contribución a la sociedad. Descripción de un objeto señalando sus características y utilidad. Descripción de un paisaje de manera objetiva o de manera subjetiva. Describir una escena. Describir un monumento, un edificio, el interior de un lugar...
Producción de instrucciones	<ul style="list-style-type: none"> Escribir una receta de cocina, explicitando los pasos. 	<ul style="list-style-type: none"> Escribir una receta de cocina, explicitando los ingredientes y las instrucciones. Escribir sobre un juego señalando los materiales necesarios y las reglas. Escribir instrucciones para construir un objeto. 	<ul style="list-style-type: none"> Escribir una receta de cocina, explicitando los ingredientes, las instrucciones y las propiedades del producto. Escribir sobre un deporte señalando los materiales necesarios, las reglas y aspectos beneficiosos de su práctica. Escribir instrucciones para construir un objeto. Escribir instrucciones sobre el manejo de un aparato, máquina...

	PRIMER CICLO	SEGUNDO CICLO	TERCER CICLO
Producción de textos expositivos		<ul style="list-style-type: none"> • Redactar un texto expositivo sobre la vida de un animal en función de las fases por las que atraviesa (vida de una rana...). • Producir un texto expositivo sobre un animal o planta partiendo de los datos de una ficha proporcionada. 	<ul style="list-style-type: none"> • Producir un texto expositivo sobre dos animales o plantas partiendo de los datos de las fichas proporcionadas, utilizando como procedimiento de conexión de ideas la comparación. • Elaborar un texto expositivo sobre un personaje famoso utilizando como criterio de conexión de ideas la ordenación cronológica. • Escribir un artículo sobre un país o región a partir de una ficha de datos. • Elaborar un texto expositivo sobre un proceso determinado: ciclo del agua, la nutrición de las plantas... • Producir un texto expositivo sobre un tema trabajado en el área de Conocimiento del Medio, utilizando como criterio de conexión de ideas el de problema-solución, el de clasificación-tipología o el de comparación. • Escribir alguna definición o explicación.

En este apartado se explica el diseño de la evaluación de la capacidad de los alumnos de resolver problemas al final de cada uno de los tres ciclos de la etapa.

3.1. Definición del área de evaluación

Se entiende por competencia en la resolución de problemas la aptitud y la actitud para plantear, formular, resolver e interpretar problemas en diferentes situaciones y contextos a través de la utilización del conocimiento matemático.

La evaluación de la capacidad de resolver problemas se sustenta en tres dimensiones: las situaciones o contextos en los que se sitúan los problemas, los contenidos necesarios para su resolución y los procesos matemáticos requeridos. Igualmente, hay que tener en cuenta los “formatos de los problemas”.

Las situaciones o contextos:

Las situaciones de los problemas planteados serán cercanas a la realidad del alumno, de modo que dispongan de experiencias directas o indirectas en esos contextos. Deben tener relación, por lo tanto, con la vida cotidiana del alumnado. Estas situaciones irán ampliándose a lo largo de la etapa, desde el primer ciclo hasta el tercero. El alumno debe poder imaginar la situación del problema: por ejemplo tres amigos intercambiándose cromos, la compra con su madre o padre, contextos de granjas de animales, cumpleaños, etc. son algunas de las posibles situaciones.

Los contenidos matemáticos:

Los contenidos matemáticos de los que se valdrán los alumnos para resolver los problemas incluirán los bloques trabajados a lo largo del ciclo en el área de matemáticas, es decir, los relativos a números o cantidades, la medida, las formas geométricas y la situación en el espacio y la organización de la información.

El enfoque de las competencias exige que el aprendizaje de los contenidos se aplique para resolver situaciones de la vida real. En este sentido, la resolución de problemas es un ejemplo paradigmático de este enfoque basado en las competencias.

Los procesos matemáticos:

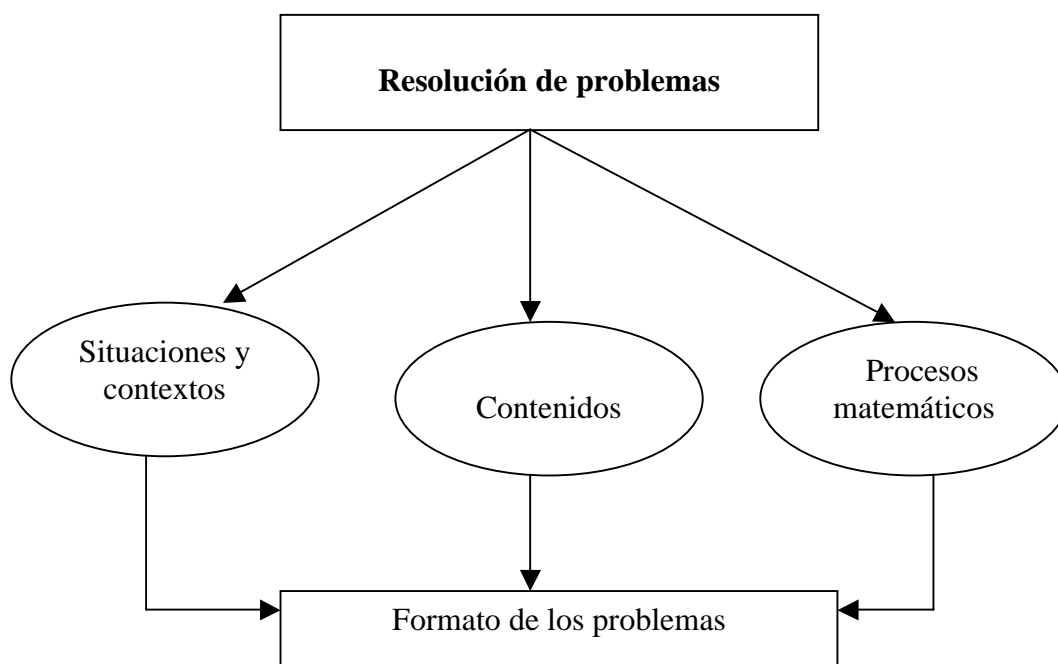
El proceso fundamental que los alumnos utilizan para resolver problemas es el de la matemati- zación, es decir, la toma de conciencia de que una situación concreta de la vida real puede resolverse gracias a su traducción a términos matemáticos. Este proceso incluye diversas fases: la comprensión del problema en su contexto, la representación y organización del problema según conceptos matemá- ticos, la transformación del problema real planteado en un problema matemático, su resolución y la valoración de la solución obtenida.

Los formatos de los problemas:

Los enunciados de los problemas se podrán presentar de forma narrada, pero también pueden incluir gráficos, tablas, imágenes, etc. que complementen o sustituyan al texto escrito.

El formato más frecuente es el que describe una situación incluyendo los datos necesarios y a con- tinuación se plantea la pregunta del problema. No obstante, pueden darse algunas variantes respecto a este formato: en primer lugar, hay que considerar los problemas en los que se incluyen más datos de los necesarios con el fin de que el alumno discrimine si son necesarios o no; en segundo lugar, estarían los problemas en los que no hay una pregunta explícita y se pide al alumno que, entendiendo la situación y el contexto del problema, deduzca qué preguntas pueden formularse.

Respecto a la tarea que se demanda, hay que considerar otras posibilidades: puede pedirse al alumno que resuelva el problema directamente, sin ayuda adicional; en otros casos se incluyen algunas preguntas de lectura comprensiva para facilitar la comprensión del enunciado y para valorar los fallos de comprensión lectora; en otras situaciones, se añade alguna pauta para guiar el proceso de matema- tización y la resolución del problema.



3.2. Características de la prueba

La prueba incluirá seis problemas en cada uno de los tres ciclos de la etapa. Se valorarán de forma diferenciada las diversas fases del proceso de matematización.

Las características de los problemas que se plantearán en cada ciclo se definen a continuación:

Primer ciclo

Se plantearán problemas que exigen para su resolución adiciones o sustracciones. Además, es necesario introducir en este ciclo situaciones sencillas que respondan al concepto de multiplicación o división, pero que puedan ser solventadas con sumas o restas.

Debe aclararse que los problemas de adición y sustracción son de muy diversa índole y plantean distinto grado de dificultad. Por ello, en este ciclo se plantearán situaciones que exijan que el alumno sepa matematizar mediante operaciones de adición y sustracción y que respondan a distintas situaciones:

- a) En primer lugar se encontrarían aquellas situaciones en las que el alumno debe darse cuenta de que se ha producido un cambio al aumentar o disminuir la cantidad inicial y debe saber traducirlo a situaciones de adición o sustracción.
- b) En segundo lugar estarían las situaciones en las que se plantea una comparación (más qué, menos qué...). Los alumnos deben deducir que se trata de problemas que se resuelven con una sustracción.
- c) En tercer lugar se hallan las situaciones en las que se plantea una igualación (cuánto falta para ...). En estas situaciones los alumnos deben tomar conciencia de que deben resolverlas mediante sustracciones para hallar la cantidad que debe añadirse o restarse a una de ellas para igualarla a la otra.

Segundo ciclo

En este ciclo se plantearán problemas que exigen para su resolución adiciones, sustracciones, multiplicaciones y divisiones. Pueden plantearse situaciones que requieran de una de estas operaciones o bien de la combinación de varias de ellas en un orden determinado.

El aumento del número de operaciones posibilita al alumno enfrentarse a situaciones problemáticas de la vida real más complejas que incluyen procesos de matematización más elaborados.

Además de las planteadas para el primer ciclo, referentes a la adición y sustracción, en este ciclo pueden contemplarse varias situaciones que giran alrededor de la multiplicación y la división:

- a) En primer lugar, se encontrarían aquellas situaciones en las que el alumno debe darse cuenta de que se ha producido un reparto en partes iguales a partir de una situación inicial y, por lo tanto, el problema se resuelve mediante la operación de la división. También se contemplarían las situaciones en las que se juntan los elementos de dos conjuntos para formar otro que los engloba a los dos.
- b) En otras situaciones se presenta la situación inversa, es decir habría que hallar la cantidad repartida conociendo los datos del reparto. En este caso la operación necesaria sería la multiplicación.

- c) En tercer lugar estarían las situaciones en las que se plantea una comparación (cuántas veces más que... cuántas veces menos que..) Los alumnos deben matematizar estas situaciones deduciendo que se trata de problemas que se resuelven también con la operación de multiplicación o división.

Además, es posible que en estas situaciones descritas sea preciso calcular previamente una suma o una resta para poder continuar el proceso de resolución. Otras veces estas operaciones deben realizarse después de la multiplicación o división.

Existen otras situaciones que exigen otro tipo de proceso de matematización, el referido al recuento sistemático, en el que hay que encontrar varias soluciones. También podrá plantearse algún problema geométrico.

Tercer ciclo

Se plantearán problemas combinados que exigen para su resolución la realización de varias operaciones (adición, sustracción, multiplicación, división) en un cierto orden. En este ciclo pueden incluirse datos del enunciado en forma de números fraccionarios o porcentuales. También se contemplan problemas geométricos, de recuento sistemático y de inducción.

El aumento del número de operaciones posibilita al alumno enfrentarse a situaciones problemáticas de la vida real más complejas que incluyen procesos de matematización más elaborados. Las aclaraciones realizadas para el segundo ciclo sirven igualmente para éste.

3.3. Valoración de la capacidad de resolución de problemas

Es difícil deducir si un alumno tiene capacidad de resolver problemas atendiendo únicamente al número de puntos conseguidos en la prueba; sería preciso analizar uno por uno los errores cometidos en cada uno de los problemas para deducir si ha habido una comprensión del enunciado o no, si es capaz de plantear la primera fase de la resolución, si utiliza estrategias correctas o no. No es lo mismo fallar en la respuesta que en el primer nivel del planteamiento del problema. Este tipo de análisis, desde el punto de vista de la orientación del alumno, es de gran valor para ayudarle en su proceso de mejora de la resolución de problemas.

No obstante, de cara a la prueba externa debe marcarse un umbral a partir del cuál sea posible deducir (a grandes rasgos) si se ha logrado el objetivo de la resolución de problemas. Este umbral se planteará numéricamente de acuerdo con la entidad y dificultad empírica de los problemas y de las preguntas planteadas. Como criterio orientativo se suele considerar que un alumno puede fallar entre el 25% y el 35% de las preguntas para considerar que ha alcanzado el nivel exigido en la prueba, dependiendo del tipo de problemas y de las preguntas.

Los objetivos de las áreas de mejora nº 3, 4, 5 se evaluarán mediante cuestionarios para el alumnado, el profesorado y las familias.

a) Cuestionario para el alumnado

Incluirá preguntas sobre el hábito lector, sobre valores trabajados y el hábito de trabajo escolar.

b) Cuestionario para el profesorado

Incluirá preguntas sobre la evaluación interna, el clima escolar y sobre los valores educativos. Estas preguntas serán respondidas por el tutor/a del grupo de alumnos y pretenden obtener una visión general de cómo se están realizando las evaluaciones internas de fin de ciclo así como sobre el tratamiento de los valores elegidos.

c) Cuestionario para familias

Habrá un cuestionario destinado a las familias para valorar aquellas áreas que suponen una implicación de las familias en el plan de mejora: hábitos de lectura en familia, ayuda en las tareas escolares, hábitos de orden y trabajo, colaboración con la escuela en la educación de los hijos, tipo de información que reciben de los tutores, satisfacción con los mismos, etc.

I. Modelos de pruebas de lectura comprensiva

Lengua Castellana.

- Primer ciclo: ejemplo de texto narrativo.
- Segundo ciclo: ejemplo de texto narrativo y expositivo.
- Tercer ciclo: ejemplo de texto narrativo, expositivo e instructivo. (*)

(*) En el C.D-Rom *La comprensión lectora en las lenguas del currículo* se pueden encontrar más ejemplos.

PABLO Y EL HABITANTE DEL DESVÁN

(ADAPTADO)

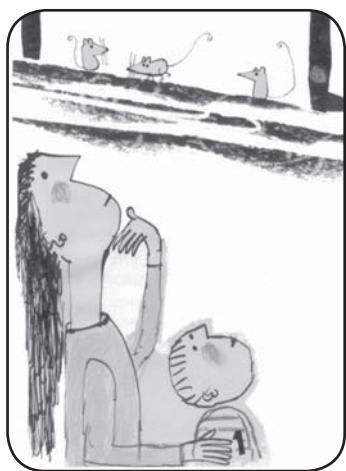
Juan Farias Huanqui. Ediciones Gaviota, Madrid, 2005-10-25



Pablo llegó del colegio y se encontró a su madre temblando y con la cara de color azul.

—Ay, hijo mío, debe haber un monstruo en el desván que hace unos ruidos horribles.

Pablo nunca había visto a su madre de ese color y también le entró mucho miedo. Aún así, decidieron ir al desván para averiguar qué era lo que producía los misteriosos sonidos.



Estiraron las orejas y se quedaron escuchando un rato. Entonces comenzaron a escucharse débiles toc, toc sobre la madera.

—¡Ya viene! —gritó la madre de Pablo, y empezó a temblar como una cafetera.

Los sonidos se fueron acercando por el techo y haciéndose cada vez más fuertes.

La madre de Pablo tenía tanto miedo, que se le había vuelto a poner la cara de color azul. Entonces el sonido se alejó poco a poco y la casa se volvió a quedar en silencio.



Pablo decidió cazar al habitante del desván. Se puso el sombrero de explorador, agarró el cazamariposas y la linterna y subió al desván.

En el desván había muchas cajas viejas y un enorme retrato. Pablo se escondió detrás del retrato a esperar al misterioso habitante de aquel lugar.

De pronto el horrible toc toc volvió a sonar desde un rincón oscuro de la habitación y comenzó a acercarse lenta-

mente. El misterioso habitante llegó muy cerca del escondite, Pablo se puso de pie de un salto y lanzó el cazamariposas hacia la oscuridad.

Entonces encendió la linterna. Dentro de la red vio a un animal que nunca había visto antes. Era redondo como una pelota, estaba cubierto de pelo y tenía trece patas con forma de zapatones. Era un bolapeludo. Pablo estaba muy contento de haber capturado al culpable de los ruidos nocturnos.

Agarró al bolapeludo y se lo llevó con él, pero cuando iba a cerrar la trampilla del desván escuchó unos gemidos detrás de un baúl. Tres pequeñas crías de bolapeludo asomaban las narices por encima del baúl con lágrimas en los ojos.

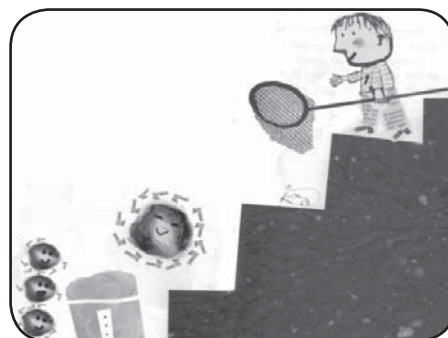
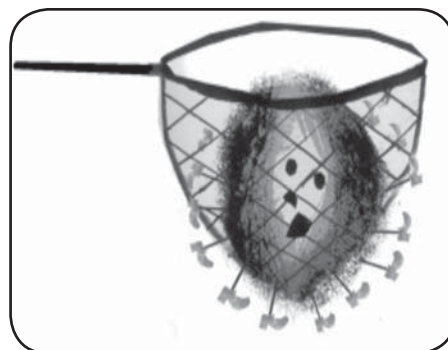
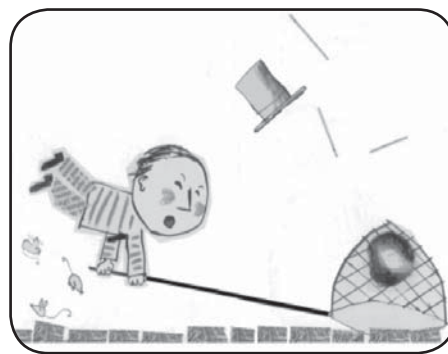
“Pobrecitos”, pensó Pablo. “No puedo dejar a estos pequeños bolapeludos sin su madre”. Se sentó en la escalera a pensar.

Entonces tuvo una excelente idea. Soltó al bolapeludo, que corrió junto a sus hijos. A su madre no le gustaban los ruidos nocturnos y las pobres crías del bolapeludo no podían quedarse sin su madre, pero Pablo tenía en la cabeza un plan excelente.

Al día siguiente, Pablo compró muchos metros de felpa y cosió cincuenta y dos pares de zapatillas. Luego subió a hablar con los bolapeludos. Pablo les contó que su madre, al oír el ruido que hacían al andar, se ponía azul y temblaba como una cafetera.

Los bolapeludos le escucharon atentamente con los ojos muy abiertos y decidieron ponerse las zapatillas de felpa para andar por el desván sin hacer ruido. La familia de bolapeludos estaba encantada con sus nuevos zapatos de felpa, porque eran muy cómodos y calentitos.

La madre de Pablo nunca más volvió a escuchar misteriosos ruidos ni a cambiar de color. Estaba tan contenta que le preparó a Pablo un enorme y riquísimo pastel de chocolate casero. Era tan grande que Pablo decidió compartirlo con sus misteriosos amigos del desván.



RESPONDE A LAS SIGUIENTES PREGUNTAS

1. ¿Dónde se desarrolla la historia? Elige la respuesta más precisa.

	Principalmente en el desván de la casa de Pablo.
	En el salón.
	En el desván del colegio.
	En la cocina.

2. a) ¿Cuáles son los personajes que intervienen?

b) ¿Cómo son los bolapeludos?

c) ¿Existen realmente los bolapeludos o se los ha inventado el escritor?

3. Numera las frases del 2 al 4 siguiendo el orden de sucesos de la historia que has leído (el 1 ya está puesto)

	Pablo atrapó a la mamá bolapeludo
1	Pablo y su mamá subieron al desván.
	A Pablo le dieron pena los bolapeluditos.
	Con sus zapatillas de felpa los bolapeludos no hacían ruido.

4. ¿Por qué al final ya no se oían ruidos de los bolapeludos? Señala la respuesta correcta.

	Porque andaban despacito para no asustar a la mamá de Pablo.
	Porque se quedaron quietos.
	Porque Pablo les explicó el problema.
	Porque con zapatillas no se oían sus pasos.

5. ¿Era la mamá de Pablo buena cocinera? Copia la frase que lo demuestra.

6. ¿Cómo es Pablo, de acuerdo con lo que nos dice este cuento? Señala las respuestas correctas.

	Más valiente que su mamá.
	Tenía buen corazón, se compadece de los que sufren.
	Un poco manazas, porque no es habilidoso.
	Ingenioso y ocurrente, que tiene buenas ideas.

7. ¿Qué material compró Pablo para hacer zapatillas a los bolapeludos?

8. ¿De que color se ponía la mamá de Pablo cuando se asustaba mucho?

9. ¿Qué necesitó Pablo para cazar a la mamá bolapeludo?

Elige la respuesta más precisa.

	Su sombrero de explorador.
	Un cazamariposas.
	Una linterna.

TOMÁS APRENDE A LEER (*)

Jo Ellen Bogart, Laura Fernández & Rick Jacobson, Barcelona, Editorial Juventud, 1998



Tomás sabía construir una valla de troncos y sabía hacer una tortilla, pero no sabía leer. Tomás sabía hacer una mesa de un árbol y sabía hacer un dulce jarabe de su savia, pero no sabía leer. Tomás sabía cómo cuidar los tomates, los pepinos y las mazorcas de maíz para que crecieran hermosos, pero no sabía leer. Conocía las huellas de los animales y las señales de las estaciones, pero no conocía las letras y las palabras.

—Quiero aprender a leer –le dijo a su hermano José.

—Eres un hombre mayor, Tomás –le respondió José–. Tienes hijos y nietos y sabes hacer casi de todo.

—Pero no sé leer –insistió Tomás.

—Bueno –dijo José–. Pues aprende.

—Quiero aprender a leer –le dijo a Julia, su mujer.

—Eres maravilloso tal como eres –contestó Julia mientras le acariciaba la barba.

—Pero se puede ser aún mejor –replicó él.

—Pues aprende –le dijo su mujer, sonriéndole por encima de su labor de punto–. Así podrás leerme a mí.

—Quiero aprender a leer –le dijo Tomás a su viejo perro pastor.

El perro lo miró, y luego se echó en la alfombra, a los pies de Tomás. Tomás pensaba: “¿Cómo puedo aprender a leer? Mi hermano no puede enseñarme. Mi mujer no puede enseñarme. Este viejo perro no puede enseñarme. ¿Cómo aprenderé?”.

Tomás estuvo pensándolo un buen rato y al final sonrió.

A la mañana siguiente, Tomás se levantó al salir el sol e hizo el trabajo de la granja. Luego se lavó la cara y las manos, se peinó el pelo y la barba, y se puso su camisa prefe-

(*) Texto y actividades extraídos del CD-Rom “La comprensión lectora en las lenguas del currículo”.

rida. Desayunó unas tostadas y se preparó un bocadillo para llevárselo. Después se despidió de Julia con un beso y salió de casa.

Encontró a un grupo de niños y niñas que también iban por el camino sombreado por los árboles. Cuando los niños entraron en la escuela, Tomás también entró. La señora García sonrió al verlo.

—Quiero aprender a leer –le dijo.

Ella le indicó un asiento libre y Tomás se sentó.

—Niños y niñas –dijo la maestra-, hoy tenemos un nuevo alumno.

Tomás empezó por aprender las letras y sus sonidos. Algunos niños le ayudaron. En el recreo, se sentó debajo de un árbol y enseñó a unos niños y niñas a imitar el canto del carbonero y el graznido de la oca, y les contó historias.

Pronto Tomás fue aprendiendo palabras. Todos los días copiaba los ejercicios en su cuaderno con esmero. A Tomás le gustaba mucho que la maestra o los niños mayores leyeran en voz alta en clase. A veces dibujaba mientras escuchaba.

Tomás estaba aprendiendo, pero también estaba enseñando. Enseñó a los niños a hacer tallas de madera con la navaja. Y a la maestra le enseñó a hacer mermelada de manzana y a silbar con los dientes.

Al cabo de un tiempo, Tomás ya iba juntando palabras y escribiendo sus propias historias. Escribió sobre cómo se salvó una pequeña ardilla. Escribió sobre el baño en el río. Escribió sobre el día en que conoció a su mujer. Julia miraba cómo Tomás hacía sus ejercicios en la mesa después de cenar.

—¿Cuándo vas a leerme algo? – le preguntó.

—Cuando llegue el momento –le contestó.

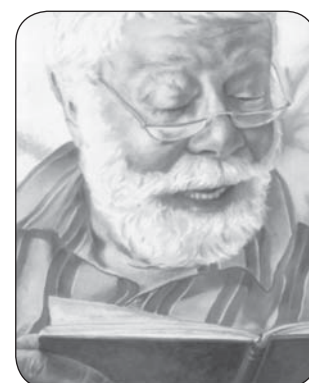
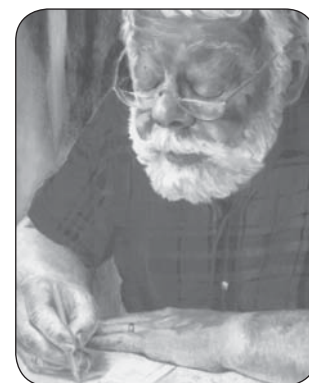
Un día, Tomás se llevó a casa un libro de poemas de la escuela. Los poemas trataban de árboles y nubes y ríos y ciervos ligeros. Tomás lo escondió debajo de su almohada. Aquella noche, cuando Julia y él se fueron a la cama, sacó el libro.

—Escucha –le dijo.

Leyó un poema sobre suaves pétalos y dulce perfume de rosas. Leyó un poema sobre olas que rompían en la orilla del mar. Leyó un poema de amor. Julia miró a su marido a los ojos.

—¡Oh, Tomás! –dijo-. Quiero aprender a leer.

—Mañana, después del desayuno, cariño –le respondió sonriendo. Y apagó la luz.



CONTESTA A LAS SIGUIENTES PREGUNTAS

1. ¿Dónde se desarrolla la historia?

	En el campo.
	En el pueblo de Tomás.
	En la escuela.
	En un barrio de las afueras.

2. a) ¿Cuáles son los personajes que intervienen?

b) ¿Quién era la señora García?

	La mujer de Tomás.
	La hija de Tomás.
	La maestra.
	La hermana de Julia.

3. Numera estas frases siguiendo el orden de la historia que has leído.

	Encontró a un grupo de niños y niñas.
	Eres un hombre mayor, Tomás.
	Leyó un poema sobre suaves pétalos.
	Tomás empezó por aprender las letras y sus sonidos.

4. ¿Qué razones le ofrecen a Tomás para que abandone la idea de aprender a leer? Señala las correctas.

<input type="checkbox"/>	Es un hombre mayor.
<input type="checkbox"/>	No hay sitio en la escuela.
<input type="checkbox"/>	Es maravilloso como es.
<input type="checkbox"/>	Todavía no ha pagado la matrícula.

5. Enumera las cosas que sabía hacer Tomás.

6. ¿Por qué se dice que Tomás estaba aprendiendo pero también enseñando?

<input type="checkbox"/>	Porque enseñó a leer a su hermano.
<input type="checkbox"/>	Porque hizo una escuela para personas mayores.
<input type="checkbox"/>	Porque enseñaba a los niños cosas que él sabía.
<input type="checkbox"/>	Porque hablaba con los perros.

7. ¿Qué hace Tomás con el libro que lleva a casa? ¿Para qué?

8. En el texto aparecen algunas frases con un guión delante. ¿Por qué están escritas así?

	Porque son las ideas principales.
	Porque son diálogos entre los personajes.
	Porque son las primeras palabras que aprendió Tomás.
	Porque son parte de un poema.

9. ¿Cómo se preparó Tomás el primer día para ir a la escuela? Señala las respuestas correctas.

	Se aseó.
	Llamó por teléfono a un taxista.
	Se preparó un bocadillo para llevárselo.
	Llenó una mochila de libros.

10. a) ¿Te parece que el título de la lectura es adecuado? ¿Por qué?

b) La mujer de Tomás cambia de opinión del principio al final del texto. ¿En que cambia de opinión?

11. Escribe dos frases que se repitan en la lectura.

12. ¿Quién cuenta la historia?

	La maestra y los niños.
	Un narrador.
	La mujer de Tomás.
	El hermano de Tomás.

13. ¿Te parece posible que la situación que describe la historia pudiera suceder en la realidad? Explícalo.

EL CUIDADO DE CACHORROS DE PERROS GUÍA

(Janice Marriott) (*)



En muchos países, algunas personas ciegas tienen perros especiales llamados perros guía que les ayudan a orientarse. En Nueva Zelanda, cuando los perros guía son cachorros, éstos viven con “cuidadores de cachorros de perros guía”. Estos cuidadores se ocupan de los cachorros y les ayudan a prepararse para el adiestramiento como perros guía.



Tim y Whitney Trout son cuidadores de cachorros de perros guía. Cuidan de Goldie, una cachorro de Labrador Retriever (perro perdiguero de Labrador). Cuando Goldie tenga un año, comenzará a ser adiestrada para convertirse en perro guía para una persona ciega. Hasta entonces, Whitney, Tim y sus padres se encargan de que ella tenga una vida feliz y saludable. Es una gran responsabilidad.

Tim y Whitney son dos de los más experimentados cuidadores de cachorros de perros guía de Nueva Zelanda. Goldie es su cuarto cachorro. Tienen fotos de los otros tres que han cuidado, Alda, Lacey y Tulcie.

(*) Ejemplo extraído de la evaluación internacional PIRLS (Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora).

Goldie tiene ahora nueve meses. Tenía siete semanas cuando llegó por primera vez y, aunque parecía sólo un pequeño muñeco de peluche, comenzó el adiestramiento enseguida.



Whitney y Tim tienen que enseñar a Goldie a entender sólo tres órdenes:

- **Ocupado, ocupado:** Esto significa “Ve al servicio”. Es una orden importante porque los perros guía deben aprender a no ensuciar aceras y lugares públicos.
- **A sentarse:** Un perro guía debe aprender desde el principio a sentarse cuando se le dice que lo haga.
- **Silbido:** Whitney y Tim necesitan enseñar a Goldie buenos modales en la mesa. –Bueno, modales en el cuenco.– Primero Tim le dice a Goldie que se siente. Luego pone el cuenco de comida en el suelo. Goldie tiene que esperar hasta que Tim o Whitney silben antes de que se le permita empezar a comer.

A parte de estas tres órdenes, Goldie tiene que aprender que en el coche su sitio es el suelo. También tiene que aprender a no saltar cuando saluda a la gente.

Tim y Whitney también tienen que estar bien entrenados. No pueden darle de comer a Goldie bocados de comida o cualquier otro alimento en la mano. Si Goldie les trae un palo, ellos no deben lanzarlo para que ella lo vaya a buscar. Y no deben jugar a la pelota con ella. Es difícil, pero ellos saben que están ayudando a enseñarle a ser completamente fiable.

En cualquier caso, hay muchas maneras de divertirse con Goldie. Ella despierta a Tim y a Whitney por las mañanas. Le permiten jugar a perseguir una pelota atada a una cuerda que está dentro de un calcetín.

Whitney, Tim y su familia pueden llevar a Goldie a todo tipo de lugares donde los perros normalmente no están autorizados a entrar, como supermercados, aviones o al colegio. Cuando sale, Goldie lleva una prenda roja que muestra que es un perro especial.

El lugar favorito de Goldie es la carnicería. Pero tiene que acordarse de obedecer órdenes y de que nunca debe dejar que le den bocados de comida en la mano. Simplemente mira alrededor con ansia.

También va con Tim al fútbol y al tenis, y al ballet y al gimnasio con Whitney.



Como todos los cachorros, Goldie puede ser traviesa en ocasiones. Le gusta sacar calcetines malolientes fuera y esconderlos. Y si nadie la ve, intenta chupar los platos del lavavajillas. Una vez consiguió subirse al mostrador de la cocina y mordisquear la parte de arriba de una hornada de magdalenas recién hechas.

Los días, las semanas y los meses pasan muy rápido. Tim y Whitney saben que cuando Goldie tenga un año se irá a la escuela de adiestramiento de perros guía y ellos, probablemente, no volverán a verla jamás. Cuando finalice el adiestramiento y se convierta en perro guía, su foto se unirá a las de Alda, Lacey y Tulcie.

Whitney y Tim se quedarán tristes cuando vean marchar a Goldie, pero sabrán que han ayudado a enseñarle a ser simpática y segura. Sólo los perros que han sido felices de cachorros podrán hacer frente al adiestramiento como perros guía. Se convertirán en compañeros imprescindibles y muy queridos para las personas ciegas.

CONTESTA A LAS SIGUIENTES PREGUNTAS

1. a) ¿Para qué está siendo entrenada Goldie?

b) ¿A qué edad fue Goldie a vivir con Tim y Whitney?

	Siete semanas.
	Nueve meses.
	Un año.
	Dos años.

2. ¿Por qué crees que el primer párrafo está escrito en negrita?

3. Escribe la orden que señala a Goldie que realice cada una de estas tres cosas.
(La número 1 ya está escrita.)

1. A sentarse: _____ **Siéntate** _____
2. Comer: _____
3. Ir al servicio: _____

4. ¿Por qué es importante que un perro guía aprenda a hacer lo que se le dice?

5. Goldie en la carnicería “simplemente mira alrededor con ansia”. ¿Qué indica este comportamiento en relación con su educación?

	Sabe cómo debe portarse.
	Siempre está contenta.
	A menudo se siente sola.
	Es muy juguetona.

6. ¿Qué travesura hace Goldie a veces?

	Entra en la carnicería.
	Juega con una pelota que está dentro de un calcetín.
	Despierta a Tim y Whitney por las mañanas.
	Chupa platos del lavavajillas.

7. Cuando Goldie deje a Tim y Whitney, ¿qué hará?

	Vivir con una persona ciega.
	Ir a una escuela de entrenamiento de perros guía.
	Trasladarse a otro país.
	Pasar tiempo con otra familia.

8. ¿Cómo se sentirán Tim y Whitney cuando Goldie se vaya? Describe los diferentes sentimientos que experimentarán y explica por qué se sentirán así.

9. Tim y Whitney son buenos cuidadores de cachorros de perros guía. Señala dos cosas que has leído sobre ellos que lo demuestran.

10. ¿Por qué a Tim y a Whitney a veces les resulta difícil ser cuidadores?

	Tienen que llevar a Goldie al colegio.
	Han cuidado a muchos cachorros.
	Tienen que cumplir muchas normas.
	Tienen que jugar mucho con Goldie.

11. ¿Crees que Goldie tuvo una vida feliz cuando era un cachorro? Utiliza información del artículo para explicar por qué sí o por qué no.

12. ¿Cuál es el objetivo principal del artículo “El cuidado de cachorros de perros guía”?

	Contar una historia sobre un cachorro de perro guía.
	Hacer que tú quieras ser cuidador de cachorros de perros guía.
	Describir cómo deberías tratar a los cachorros de perros guía.
	Explicar cómo se entrena a los cachorros de perros guía.

13. ¿De qué manera intenta el autor hacer el artículo “El cuidado de cachorros de perros guía” interesante?

	Describiendo en detalle el aspecto del cachorro.
	Explicando lo que los perros guía hacen por las personas ciegas.
	Escribiendo sobre niños cuidadores de cachorros de perros guía.
	Haciendo una lista de las cosas que los cuidadores de cachorros de perros guía deben hacer.

Tercer ciclo

Texto narrativo



SALVADOS POR UN GATO

Llegaron hasta la calle del Limón, una pequeña callejuela junto a las altas tapias del Palacio de Liria, y buscaron la casa de Eduardo Moll. Era un edificio antiguo, de cinco plantas. El ingeniero vivía en el último piso. Aún debía estar despierto, porque eran las dos ventanas de su casa la única iluminación existente a lo largo de la estrecha calle.

El portal del edificio estaba con un cerrojo estropeado, de puro viejo, así que pudieron subir sin dificultad hasta el quinto piso. Andando, claro, porque ni había ascensor ni era conveniente hacer ruido a esas horas de la noche. Debían de ser ya más de las tres y media. Cuando estaban en el último tramo de la escalera, casi se mueren del susto. De una oscura zona del rellano, un bulto negro saltó delante de sus ojos dando un grito agudo y penetrante. El corazón les dio un brinco y Maija clavó sus uñas a fondo en el brazo de Flipper. Sólo era un gato, pero el susto había sido mortal. Con el corazón a galope se pusieron de nuevo en marcha, pero casi al momento se fue la luz de la escalera.

—¿Qué pasa? ¿Es que ahora se ha vuelto el universo en contra nuestra? —dijo Maija—. Primero el gato y ahora la luz. No sé si debíamos haber subido.

—Venga, Fita, que no se diga —la intentó animar Flipper—. Voy a buscar el interruptor.

Flipper fue palpando las paredes con un poco de miedo, todo hay que decirlo. El gato también le había dejado a él con el corazón desbocado, pero tenía que disimular delante de Maija, no fuera a acusarle de miedica. ¡Eso sí que era una aventura! Los escalones eran de madera y chirriaban un poco al pisarlos. Pero lo peor era el ruido que salía de la casa del ingeniero Eduardo Moll. No era muy fuerte, pero sí extraño. Una especie de música sideral, como hecha por sintetizadores, sin ritmo ni armonía. Bueno, en realidad no se le podía llamar música, sino ruidos raros. Como el lenguaje de los extraterrestres, suponiendo, claro está, que existan y que además hablen. En fin. Siguió recorriendo la pared palpando hasta que dio con el interruptor.

—Ya lo tengo, Fita —dijo en un susurro.

Pulsó a fondo, pero siguieron a oscuras. En cambio se oyó claramente el áspero ruido de una chicharra en el interior de la casa de Eduardo Moll. Se había equivocado: había llamado al timbre de la puerta.

—¡Flipper, te voy a matar! —dijo Maija.

En el interior de la casa de Eduardo Moll enmudeció repentinamente el ruido sintético y se oyeron unos pasos que se acercaban a la puerta a través de un corredor. Después el sonido de unos cerrojos abriéndose. Finalmente, un hombre de unos treinta y cinco años, prematuramente calvo, con la ceja derecha partida por una antigua cicatriz, se asomó al quicio de la puerta.

—¿Qué desean a estas horas? —preguntó sin acabar de descorrer la cadena que cerraba la puerta.

—Buenas noches. Somos mensajeros de Ángel Azul. Venimos a traerle el frasco de optalidones* que nos pidió —dijo Maija muy despierta, mientras Flipper la miraba con cara de asombro.

—Yo no he pedido nada —dijo Eduardo Moll con cara de pocos amigos—. Supongo que debe tratarse de un error.

—¿No es ésta la calle Limonero, número 12?

—No, no —respondió el ingeniero—. Ésta es la calle Limón. Hay una calle Limonero que está por el barrio de Tetuán, creo. Queda bastante lejos de aquí, desde luego.

—¿No podría usted dejarnos llamar por teléfono a un taxi? Verá, el taxista que nos trajo ya se ha marchado, y por aquí no pasa ninguno a estas horas, y está un poco oscuro...—. Maija estaba intentando ablandar el corazón de Eduardo Moll, pero no iba a resultar fácil.

Por detrás de la puerta se oyó al ingeniero carraspear y aclararse la garganta como para ganar tiempo. No parecía haberse creído la historia que acababa de inventarse Maija al hilo de los acontecimientos. Finalmente decidió negarles la entrada.

—Lo siento mucho, señorita, pero no tengo teléfono —mintió Eduardo Moll visiblemente nervioso—. Buenas noches.

La puerta se les cerró en las narices. Flipper se quedó mirando a Maija unos instantes, porque nunca la había visto en ese estado de concentración anteriormente.

—¿Qué te pasa, Fita? ¿Has visto un fantasma?

—Casi, casi, Flippy. Aún no estoy segura, pero a eso me ha sonado. Yo he visto a ese hombre antes, y no sé dónde.

—Pues él también te miraba a ti al principio como si te conociera de algo. Yo creo que por eso no nos ha dejado entrar en su casa.

Flipper se asomó a un pequeño corredor que había junto a la última puerta.

—Ven a ver esto, Fita, quizá podamos descubrir algo.

Siguieron por el corredor y subieron un pequeño tramo de escaleras que acababa en una trampilla situada en el techo. La abrieron y se asomaron al tejado inclinado del

* Optalidones: nombre de un medicamento.

edificio. Aquello era un poco arriesgado, la verdad, pero unos metros más allá se veía un pequeño tragaluz que correspondía a la casa de Eduardo Moll. Había que llegar hasta él o darse por vencidos.

Avanzando poco a poco por entre las tejas, Maija y Flipper se fueron acercando hacia el ventanuco. Desde donde se encontraban podían ver una pequeña terraza interior imposible de divisar desde la calle, en medio de la cual el ingeniero había construido una pequeña torre con tres antenas, una en forma de parrilla, otra vertical y otra parabólica.- Con estas antenas podrá ver por lo menos cincuenta canales de televisión –dijo Flipper.

—Para teles estoy yo ahora –se quejó Maija–. Anda, vamos a acercarnos un poco más al tragaluz antes de que resbalemos y nos estrellemos contra el asfalto de la calle.

Siguieron arrastrándose hasta que llegaron al ventanuco. Justamente debajo de ellos, ahora podían ver a Eduardo Moll manipulando un ordenador y un sinfín de aparatos destripados llenos de lucecitas. Junto al ordenador, un teléfono blanco estaba conectado a un módem. Y al lado del teléfono una pistola con silenciador. Flipper se puso tan nervioso al verla que le resbaló un pie. Maija pudo sujetarlo cuando empezaba a escurrirse por el tejado inclinado en dirección al vacío, pero no pudo impedir que una teja saliera deslizándose por la pendiente hasta caer en la terraza de Eduardo Moll. Maija vio con terror que el ingeniero cogía la pistola y salía corriendo hacia la terraza.

—Agáchate, Flipper –le dijo rápidamente–. Como nos vea, podemos darnos por muertos.

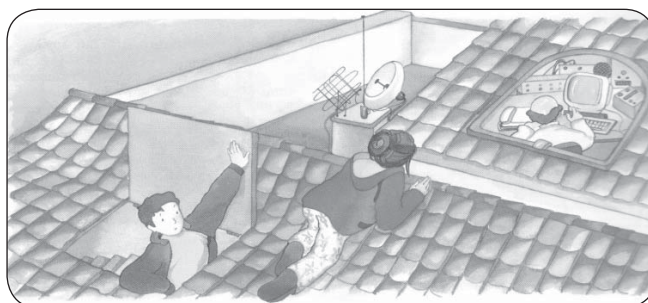
Se aplastaron contra las tejas intentando fundirse con ellas, pero no sabían muy bien si les iba a servir de algo. Eduardo Moll se sujetó la pistola con el cinturón para tener las manos libres e inició la escalada hacia el tejado. Iba a descubrirles en cualquier momento.

Ya daban todo por perdido cuando el mismo gato de antes saltó entre ellos y el ingeniero con un maullido agudo. Se dieron un susto tremendo, pero peor fue el que se llevó Eduardo Moll. El gato dejó una teja suelta que le golpeó un hombro. Luego dio otro salto y desapareció en la oscuridad.

—Maldito gato. Un día de éstos te haré volar sin paracaídas –dijo Eduardo mientras iniciaba el descenso de vuelta hacia la terraza. El gato, por esta vez, les había salvado la vida.

Maija y Flipper esperaron un poco antes de bajar por la trampilla de la escalera.

—Anda, vámonos a dormir, que por hoy ya hemos tenido bastantes aventuras –dijo Maija.



PAEZ, Enrique:
Devuélveme el anillo, pelo cepillo. Ed. Bruño.

CONTESTA A LAS SIGUIENTES PREGUNTAS

1. ¿De qué tipo de texto se trata?

Descriptivo

Narrativo

Informativo

Instructivo

2. a) ¿Dónde se desarrolla la historia?

b) ¿Cuándo?

3. ¿Cuáles son los personajes que intervienen?

4. Numera estas frases siguiendo el orden de la historia que has leído:

- El ingeniero, al oír un ruido, sale al tejado
- Maija y Flippy buscan la casa de Eduardo Moll
- Los niños suben al tejado y observan por un tragaluz la casa de E. Moll
- El gato salva a los niños
- Maija y Flippy hablan con el ingeniero

5. ¿Qué dos problemas encuentran subiendo las escaleras hacia el piso del ingeniero?

6. Describe el aspecto físico de Eduardo Moll.

7. ¿Por qué los dos niños dicen que vienen a traerle un frasco de optalidones?

- Porque Eduardo Moll está enfermo
- Porque quieren entrar en su casa
- Porque son vendedores de productos de farmacia

8. ¿Qué mentira les contó el ingeniero para no dejarles entrar en su casa?

9. ¿Qué ven Maija y Flippy cuando se asoman al ventanuco del tejado?

10. ¿Te parece que el título de la lectura es adecuado? ¿Por qué?

11. Escribe dos frases hechas que aparezcan en la lectura y que expresen “miedo”.

12. Sustituye las palabras señaladas en las siguientes frases extraídas de la lectura por otras de significado semejante:

- Era un edificio antiguo, de cinco plantas ☞ _____
- El gato dejó una teja suelta que le golpeó un hombro ☞ _____
- Se dieron un susto tremendo ☞ _____
- Supongo que debe tratarse de un error ☞ _____

13. a) ¿En qué persona está escrita la historia?

b) En el texto aparece escrito: “Era un edificio antiguo de cinco plantas”. En esta frase plantas significa pisos. Escribe otros dos significados de la palabra planta.

Parecen plantas pero no lo son

*Texto adaptado de Ciencias
de la Naturaleza- Editorial Bruño*

¿Qué es una seta?

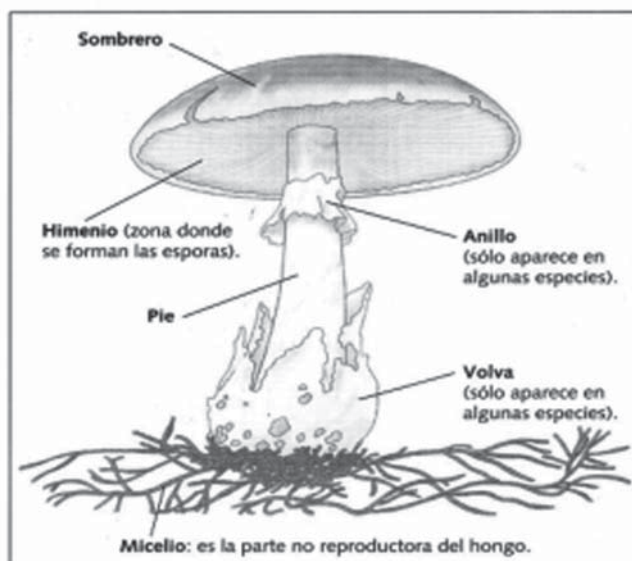
Las setas son los órganos de la reproducción de determinadas especies de hongos. A pesar de que son muy parecidos a las plantas, los hongos pertenecen a un reino aparte. Son seres vivos muy diferentes que no realizan la fotosíntesis, sino que se alimentan de la materia en descomposición que hay en el suelo.

Las setas son sólo la parte visible de los hongos. La parte no reproductora de los hongos se encuentra oculta bajo tierra o en el interior de una planta, y se llama micelio. El micelio está formado por pequeños filamentos llamados hifas.

En las setas se forman las esporas. Una spora es una célula que es equivalente a una semilla. Cuando la spora cae al suelo, germina y produce un nuevo micelio.

Para reproducirse, los hongos necesitan humedad y temperaturas suaves. Por eso, las setas suelen aparecer en primavera y otoño, después de una lluvia abundante, y en años de sequía suele haber muy pocas.

Anatomía de las setas



Setas en el suelo de un bosque caducifolio.

Los tipos de hongos

Aunque los hongos que forman setas son los más conocidos, existen tres tipos distintos de hongos.

- Los **hongos microscópicos** solamente pueden observarse mediante lupas o microscopios. Viven en la tierra y en el agua. Algunos son parásitos de animales o de plantas.
- Los **mohos** son hongos que aparecen con mucha frecuencia en frutas podridas o en el pan. A simple vista se puede observar que tienen aspecto filamentososo.
- Los **hongos que forman setas** viven en zonas oscuras y húmedas, como el suelo del bosque, los matorrales y los prados con abundante humedad.



Pan infectado por un hongo, el llamado moho del pan.

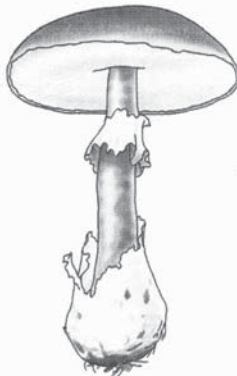
Guía de hongos de nuestros bosques

Nota importante

Muchas de las setas que crecen en nuestros campos y bosques son comestibles. Pero también hay muchas que son tóxicas o venenosas, y algunas incluso son mortales. Por eso, **nunca consumas setas sin que un experto determine que son comestibles.**

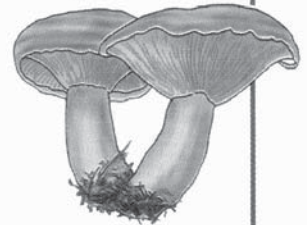
Oronja verde (*Amanita phalloides*) ▶

Es una de las setas más venenosas. Se distingue bien por el color verdoso del sombrero, el anillo que aparece en la parte alta del pie y la volva que cubre su base. Vive en bosques caducifolios con suelo rico.



Níscalo o rovellón (*Lactarius deliciosus*)

Una de las setas comestibles más conocidas. Es bastante común en los bosques de pinos.



Matamoscas (*Amanita muscaria*)

Venenosa, pero no mortal. Vive en los bosques de abedules y de coníferas.

Yesquero (*Phomes fomentarius*) ▶

Seta muy especial que crece en los troncos de árboles caducifolios, sobre todo en las hayas. Su micelio vive en la madera de estos árboles. La seta es muy dura, y parece que está formada por fibras de madera. No es comestible.



Boleto de Satanás (*Boletus satanas*)



Es otra de las especies tóxicas de nuestros bosques. Abunda en bosques caducifolios no muy húmedos, y suele brotar en verano.

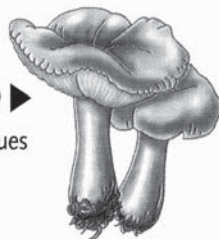


Boleto comestible (*Boletus edulis*)

Seta grande, de carne esponjosa, que aparece entre agosto y octubre. Se encuentra en los bosques de coníferas y en los claros de bosques caducifolios. Es comestible.

Rúsula acre (*Russula sardonia*) ▶

Seta pequeña que crece en bosques de pinos. No es venenosa, pero no se puede comer por su sabor fuertemente picante.



Colmenilla (*Morchella esculenta*)

Es una seta extraña y escasa en nuestros campos y bosques. Es comestible.



CONTESTA A LAS SIGUIENTES PREGUNTAS

1. a) ¿De qué tema trata el texto que has leído?

b) ¿En qué te has fijado para saberlo?

2. ¿Cuáles son las partes principales en que se divide el texto?

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

3. Define qué es una seta.

4. El “*Boletus edulis*” es un tipo de hongo muy apreciado en la cocina de nuestra tierra. ¿En qué tipo de bosque se puede encontrar?

5. Escribe el nombre de cada parte de esta "Amanita muscaria".



6. a) Nombra dos tipos de setas venenosas:

b) Nombra dos tipos de setas comestibles:

7. ¿Crees que una zona desértica es la adecuada para encontrar setas? ¿Por qué?

8. Vuelve a leer en el texto la información sobre el boleto comestible ("Boletus edulis") y señala tres datos importantes que aparecen sobre esta seta:

Tamaño	<input type="checkbox"/>	Época de aparición	<input type="checkbox"/>	Olor	<input type="checkbox"/>
Sabor	<input type="checkbox"/>	Forma	<input type="checkbox"/>	Localización	<input type="checkbox"/>

9. Escribe el título del apartado donde se habla de los hongos que aparecen en el pan.

10. Haz un esquema o mapa conceptual en el que aparezcan las ideas principales que has leído en el texto.

Tercer ciclo

Textos instructivos

Receta A

PIZZA VEGETAL

Ingredientes:

- Base integral precocinada. Tomate frito.
- Cebolla (a media luna).
- Champiñones (a láminas finas con zumo limón).
- Maíz.
- Tofu ahumado (a cuadrillos).
- Olivas negras.
- Olivas rellenas.
- Perejil.

Elaboración:

- 1) Extenderemos el tomate en la base de la pizza.
- 2) Sofriremos la cebolla con aceite y sal 10 minutos.
- 3) Añadiremos los champiñones, unas gotas de salsa de soja y el maíz.
- 4) Los saltearemos hasta que se haya evaporado el agua de los champiñones.
- 5) Añadiremos el tofu ahumado y el orégano.
- 6) Lo mezclaremos todo y lo pondremos encima de la pizza.
- 7) Decoraremos la pizza con las olivas y la coceremos de 8 a 10 minutos en el horno precalentado.
- 8) Una vez cocinado pondremos perejil picado encima.



[Http://www.enbuenasmanos.com](http://www.enbuenasmanos.com)

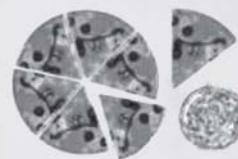
Autor: Montse Bradford
Profesora de cocina natural y energética

Receta B

MINIPIZZAS

Ingredientes

- 300 gr. de harina
- 12 cl. de agua
- 1 cucharadita de sal
- 1 yema de huevo
- 1 sobre de levadura
- 2 cucharadas de aceite de oliva



Elaboración:

- 1) Mezcla, en un vaso, la levadura con un poco de agua.
- 2) Coge un cuenco grandote y echa toda la harina. Después haz un hoyo en el centro para que tenga forma de volcán.
- 3) Echa en el hoyo el agua, la levadura que has mezclado antes, la sal y el aceite.
- 4) Mezcla todo muy bien y con mucho cuidado. Después amásalo todo. Tienes que trabajar la masa y ablandarla igual que haces con la plastilina. ¡Y durante un buen rato!
- 5) Después de tanto trabajo la masa tiene que descansar un rato. Tápala con un trapo y déjala dormir una hora.
- 6) Coge trozos de masa y haz bolitas con ella. Aplasta las bolas para que queden planas y pon encima los ingredientes que más te gusten: tomate, aceitunas, champiñón, jamón, maíz, quesos de todas clases...¡Y todo lo que se te ocurra!
- 7) Tienes que pedir a un mayor que meta las minipizzas en el horno unos 15 minutos a una temperatura de 240°.
- 8) Solo queda sacarlas del horno y todas a comer. ¡Espera a que se enfríen un poco, para no quemarte!

[Http://www.imaginarium.es](http://www.imaginarium.es)

Fíjate en la receta A

1. ¿Qué es el tofu?

- a) Un tipo de carne de vacuno.
- b) Un pescado ahumado.
- c) Un producto vegetal.
- d) Un preparado de embutidos.

2. ¿Cómo se hace la base de la pizza?

- a) Según la receta se hace como en la receta B.
- b) Se compra la masa y se mete en el horno 10 minutos.
- c) Se mezcla agua y harina y se mete al horno.
- d) No explica cómo se hace.

3. ¿Qué hay que hacer antes de añadir los champiñones?

- a) Sofreír la cebolla con aceite y sal.
- b) Evaporar el agua de los champiñones.
- c) Añadir el tofu ahumado.
- d) Echar perejil picado.

Fíjate en la receta B

4. ¿Qué hay que hacer antes de amasar la masa?

- a) Mezclar la harina y el agua.
- b) Tapar con un trapo la harina.
- c) Echarle tomate, aceitunas, champiñones, etc.
- d) Mezclar la harina, la sal, el aceite y la levadura.

5. ¿Cómo se hace la masa de la pizza?

- a) Primero se mezcla la harina y el aceite, se deja reposar, luego se añade la levadura, y la sal.
- b) Se echa a la harina, la levadura disuelta en agua, la sal y el aceite.
- c) Se amasa la harina con agua, se deja reposar, se añade la sal y se mete al horno.
- d) Se mezcla harina con el agua, cuando está hecha la masa se añade la sal y el aceite. Se deja reposar y luego se añade la levadura.

6. Es una receta especialmente preparada para niños. ¿En qué se nota?

7. ¿Por qué el nombre de la receta es “Minipizzas”? ¿De cuál de los 7 puntos se puede deducir esto?

8. Hay un ingrediente que no se utiliza en el proceso descrito. ¿Cuál es?

Fíjate en las recetas A y B

9. Compara las dos recetas y contesta.

- ¿En cuál de las dos se describe más minuciosamente cómo se hace la base de la pizza?

- ¿En cuál de las dos se procura hacer una cocina más sana y natural? _____ ¿Por qué?

- ¿Qué receta está planteada más como actividad de entretenimiento que culinaria?

10. ¿Qué ingredientes aparecen en las dos recetas?

11. ¿De dónde crees tú que se han sacado estas dos recetas?

12. En estos dos textos aparecen números y guiones. ¿Cuándo se utilizan los guiones y cuándo los números en estas dos recetas?

II. Modelos de tareas para la producción de textos escritos

- Primer ciclo: ejemplo de producción de texto narrativo.
- Segundo ciclo: ejemplo de producción de texto narrativo.
- Tercer ciclo: ejemplos de producción de texto narrativo y expositivo.

Primer ciclo

Descripción de la tarea



La semana pasada estuvimos visitando una granja y los monitores nos contaron muchas cosas sobre los animales que viven allí.

Piensa en todo lo que viste y escribe un **cuento** cuyo personaje principal sea uno de los animales de la granja. Después enviaremos todos los cuentos a los monitores para que los puedan leer otros niños cuando vayan a visitar la granja. ¡Seguro que les gustarán!

Antes de empezar a escribir, anota tus ideas

Escribe algunas palabras para ordenar tus ideas:

- Decide qué animal va a ser el protagonista de la historia que vas a escribir, cómo se llama, cómo es y qué le gusta.
- Anota qué ha hecho, qué le ocurre: si se ha escapado, si ha ayudado a alguien, si se encuentra con alguien, si tiene un problema...
- Piensa cómo se soluciona todo.

Ahora escribo el texto

Ya has pensado cómo va a ser tu cuento. Ahora debes escribirlo. Hazlo despacio y con letra clara para que lo entiendan los niños que vayan a la granja. Recuerda que debes poner punto y aparte para separar los párrafos.



A large rectangular writing area with rounded corners, featuring a spiral binding on the left side and horizontal lines for text. The spiral binding is represented by a series of grey, curved lines on the left edge. The writing area is divided into 18 horizontal lines, providing space for the student to write their story.

Todavía no he terminado



Ya has escrito tu historia. Antes de entregársela al profesor léela de nuevo y responde a estas preguntas rodeando SÍ o NO. Si crees que algo no está bien, corrígelo.

- ¿Les gustará a los niños que vayan a la granja el cuento que has escrito?
SÍ NO
- ¿Crees que los niños entenderán tu letra?
SÍ NO
- ¿Tu texto tiene diferentes partes?
SÍ NO
- ¿Has utilizado palabras como “al principio”, “luego”, “más tarde”, “al final”?
SÍ NO
- ¿Has puesto punto después de cada oración y al terminar cada párrafo?
SÍ NO
- ¿Has escrito mayúscula después de punto?
SÍ NO
- ¿Te gusta cómo ha quedado tu cuento?
SÍ NO

Descripción de la tarea



Se acerca la celebración de la fiesta del libro en el colegio. Los alumnos de 4º vamos a participar leyendo en voz alta a los compañeros de 3º los cuentos que nosotros mismos vamos a inventar y escribir. Después los publicaremos en un libro que visitará nuestras casas para que los lean nuestros padres y hermanos: ¡será nuestro libro viajero!

Antes de empezar a escribir, haz un guión

Debes hacer un guión para ordenar tus ideas:

- Decide qué persona, animal o cosa va a ser el protagonista del cuento que vas a escribir: cómo se llama, cómo es, qué tiene, qué le falta, qué le gusta, si está solo o acompañado, con quién ... Decide cuándo y donde va a ocurrir la acción.
- Anota qué ha hecho, qué le ocurre, cuál es su problema, si se lo cuenta a alguien, si alguien le ayuda o él ofrece su ayuda a otros, si le gusta hacer lo que hace y por qué...
- Piensa cómo se soluciona todo y cuál puede ser el final de tu historia: qué hace al final o qué le ocurre, si está contento o triste...

Ahora escribo el texto

Ya has pensado cómo va a ser tu cuento y has escrito el esquema que te servirá de guión. Ahora debes comenzar a escribir tu cuento. Hazlo despacio y con letra clara. Utiliza las palabras necesarias para comenzar los párrafos. Recuerda que debes poner signos de puntuación y, si escribes un diálogo, guión largo o raya. ¡Sé original e imaginativo!



A large rectangular writing area with a spiral binding on the left side. The area is filled with horizontal lines for writing. The spiral binding is on the left edge, and the lines are evenly spaced across the page.

Todavía no he terminado

Ya has escrito tu cuento. Antes de entregárselo al profesor y, sobre todo, antes de leérselo a los de 3º, revisa lo que has escrito y responde a estas preguntas rodeando SÍ o NO. Si crees que algo no está bien, corrígelo.

- ¿Piensas que les gustará a los niños de 3º este cuento?
SÍ NO
- ¿Crees que entenderán bien la historia cuando tú la leas en voz alta?
SÍ NO
- ¿Tu texto tiene por lo menos tres partes?
SÍ NO
- ¿Has utilizado palabras como “al principio”, “luego”, “más tarde”, “al día siguiente”, “al final”...?
SÍ NO
- Si has escrito algún diálogo entre los personajes, ¿te has acordado de poner raya o guión largo?
SÍ NO
- ¿Aparecen en tu cuento signos de interrogación y de admiración?
SÍ NO
- ¿Has tenido en cuenta los márgenes a la hora de escribir?
SÍ NO
- ¿Has fragmentado bien las palabras al final de la línea cuando lo has necesitado?
SÍ NO
- ¿Has repasado la ortografía?
SÍ NO
- ¿Te gusta la historia que has escrito?
SÍ NO



Tercer ciclo

Descripción de la tarea



Muchas veces has oído hablar del Sáhara y sabes también que todos los años nos visitan niños y niñas saharauis que vienen a pasar el verano entre nosotros. Abdag es uno de ellos. Vive en el desierto. Su mejor amigo es un pequeño camello. Abdag sale de paseo con el camello por el desierto todas las tardes, pero un día ...

Continúa la historia para presentarla en el concurso de cuentos del colegio.

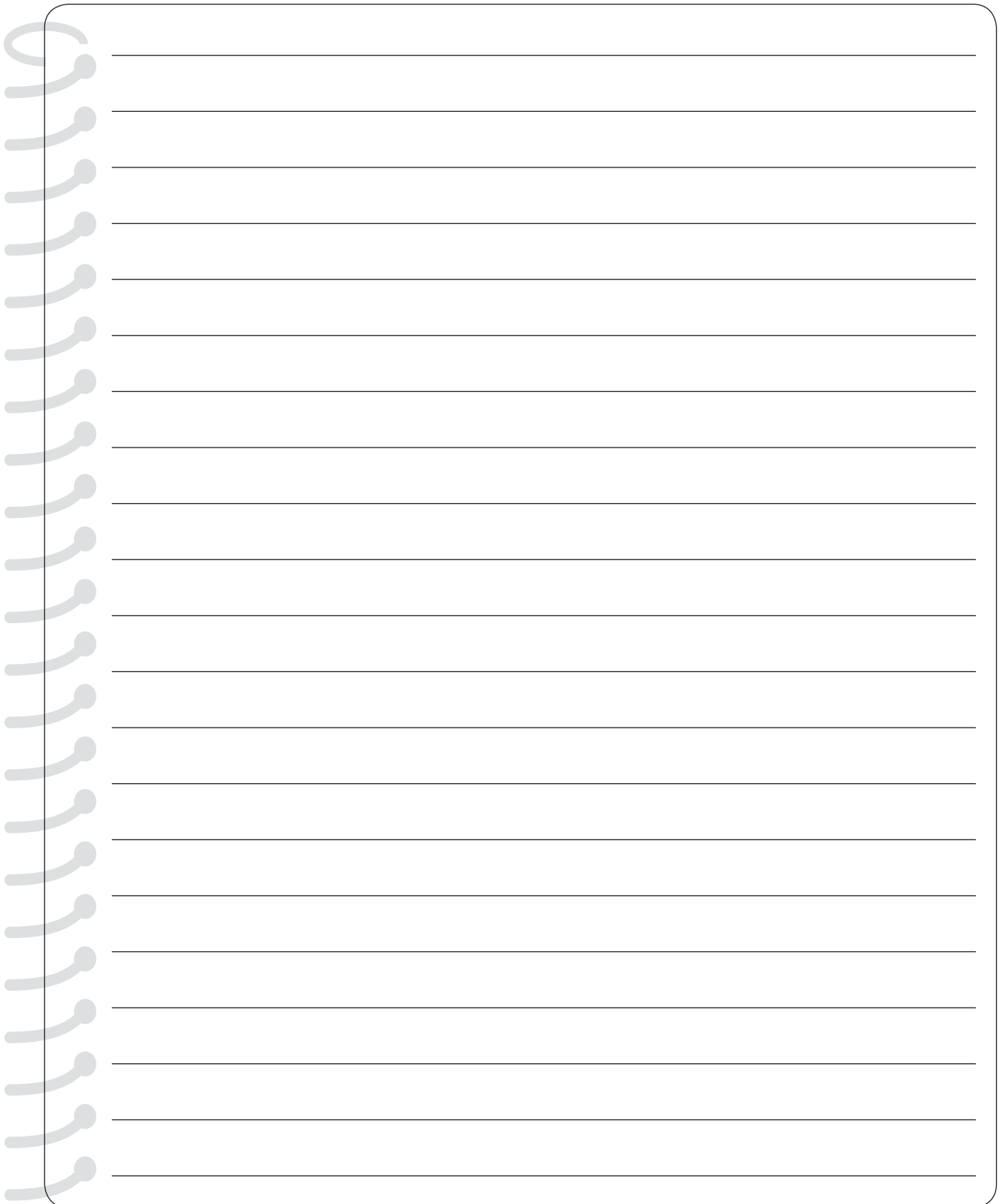
Antes de empezar a escribir, haz un guión

Debes elaborar un guión para ordenar tus ideas:

- Decide cómo es el protagonista atendiendo a su aspecto físico y a su carácter. También piensa cómo se llama y cómo es su mejor amigo, el camello. Sitúa a los personajes en el entorno en que viven, el desierto: cómo es, qué temperatura hace, cuándo amanece y oscurece, cómo es el pueblo del protagonista, su familia... Decide cuándo ocurre la acción.
- Anota qué ocurre un día: con quién se encuentran, de qué se asustan, por qué no pueden volver, dónde se esconden, qué hacen, qué sienten, qué conversación tienen, qué decisión toman ...
- Piensa un interesante y original final para tu historia: cómo se soluciona todo, si están satisfechos, si piensan que ha merecido la pena ...

Ahora escribo el texto

Ya has escrito el guión de tu cuento. Ahora debes desarrollarlo. Hazlo de una manera clara y legible. Organiza bien las ideas y distribúyelas en párrafos. Incluye alguna descripción y algún diálogo. Intenta que sea rico en vocabulario y expresiones. Intenta ser imaginativo y original. ¡Seguro que consigues una bonita historia!



A large rectangular writing area with a spiral binding on the left side. The area is filled with horizontal lines for writing. The spiral binding is represented by a series of grey, curved lines on the left edge of the page.

A spiral-bound notebook page with 20 horizontal lines. The spiral binding is on the left side, and the page is otherwise blank.

Todavía no he terminado

Después de escribir el cuento, léelo de nuevo y responde a las siguientes preguntas rodeando SÍ o NO. Corrígelo y añade lo que creas conveniente para mejorarlo.

- ¿Crees que si un compañero lee tu cuento lo entenderá y le gustará?
SÍ NO
- ¿Piensas que las diferentes partes de tu historia están relacionadas entre sí?
SÍ NO
- ¿Has utilizado bien diferentes signos de puntuación como punto, coma, interrogación, admiración, dos puntos, guión largo o raya...?
SÍ NO
- ¿Has utilizado algún referente como “él”, “el chico”, “el animal” ... para evitar repetir todo el rato el nombre de los protagonistas?
SÍ NO
- ¿Has respetado las reglas de ortografía que has estudiado?
SÍ NO
- ¿Has unido oraciones con palabras como “y”, “pero”, “aunque”, “a pesar de”...?
SÍ NO
- ¿Crees que tu cuento es rico en vocabulario y expresiones?
SÍ NO
- ¿Has utilizado comparaciones, metáforas... para enriquecer la historia que has escrito?
SÍ NO
- ¿Te gusta cómo te ha quedado el cuento?
SÍ NO



Tercer ciclo

Descripción de la tarea

Recientemente habrás escuchado o leído la noticia de que Plutón ya no se considera un planeta del Sistema Solar, sino que a partir de ahora se denominará simplemente cuerpo celeste. Esta noticia nos ha llevado a los alumnos de 6° a investigar sobre los planetas del Sistema Solar y a hacer una exposición en el colegio con fotografías y textos sobre ellos. A ti te ha correspondido investigar sobre la Tierra y Marte. Por ello, debes escribir un texto en el que expongas lo que sabes sobre estos dos planetas y en el que compares ambos. ¡Seguro que consigues un texto interesante!

Como apoyo, puedes manejar algunos de los datos que sobre esos dos planetas se recogen en la tabla.

	MARTE	TIERRA
		
Aspecto desde el exterior	Planeta Rojo	Planeta Azul
Tamaño: radio ecuatorial	3.397 km.	6.378 km.
Distancia media al Sol	227.940.000 km.	149.600.000 km.
Día: periodo de rotación sobre el eje	24 horas 37 minutos	Casi 24 horas, exactamente 23 horas 56 minutos
Año: órbita alrededor del Sol	686,98 días	365,26 días
Temperatura media superficial	-63 ° C	15 ° C
Atmósfera	95 % de dióxido de carbono	Nitrógeno y oxígeno
Agua	Cauces y canales secos. Agua en forma de hielo en sus casquetes polares	Agua líquida
Satélites	Pequeños: Fobos y Deimos	Grande: la Luna
Curiosidades	Mayor volcán: Monte Olimpo, 25.000 metros de altura	Mayor fosa oceánica: en el océano Pacífico, 11.034 metros de profundidad

Antes de empezar a escribir

Debes elaborar un gui3n para ordenar tus ideas:

- Decide c3mo vas a organizar tu texto: no olvides que debes presentar el tema, desarrollarlo y concluirlo con alguna idea importante. En el desarrollo, incluye las semejanzas y diferencias entre la Tierra y Marte.
- Si piensas un poco, seguro que se te ocurren muchas ideas. Adem3s puedes apoyarte en algunos de los datos que proporciona la tabla; no es necesario que utilices todos ni tal como se presentan.

GUI3N

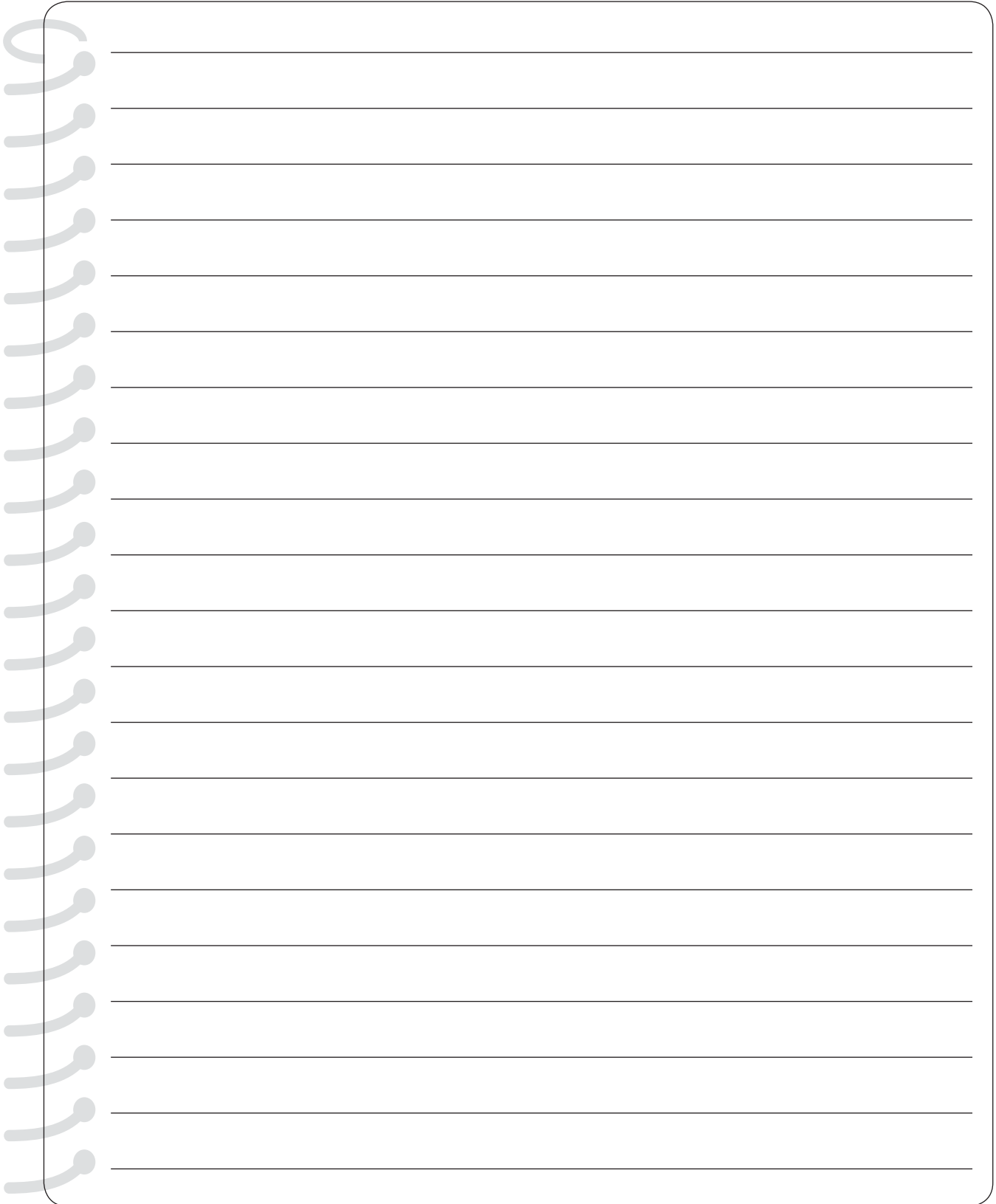
Planteamiento

Desarrollo

Conclusi3n

Ahora escribo el texto

Ya has preparado el guión de tu texto. Ahora debes desarrollarlo. Hazlo de manera clara y legible. Organiza bien las tres partes del texto y procura que se vea con claridad la comparación entre los dos planetas. No olvides el título y utiliza con precisión los términos técnicos.



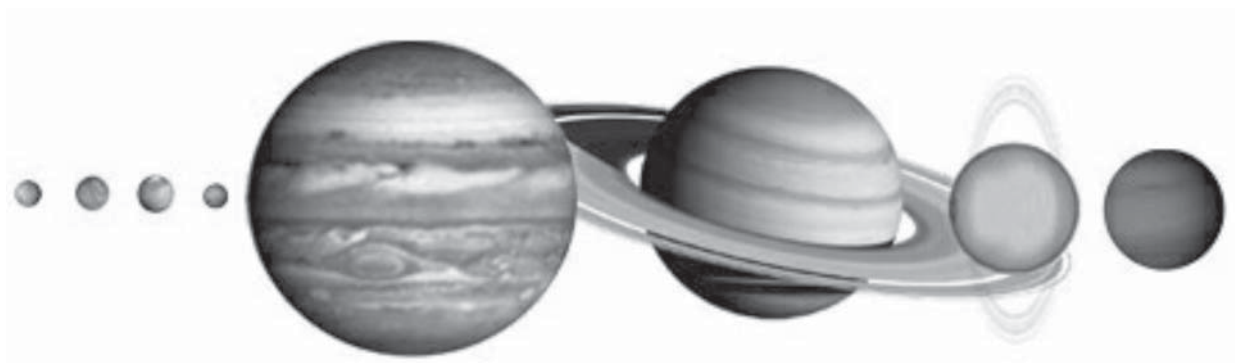
A large rectangular writing area with a spiral binding on the left side. The area is divided into 20 horizontal lines for writing. The spiral binding is on the left side, and the lines are evenly spaced across the page.



TODAVÍA NO HE TERMINADO

Después de escribir el texto, léelo de nuevo y responde a las siguientes preguntas rodeando SÍ o NO. Modifica lo que creas conveniente para mejorarlo antes de entregarlo al profesor para la exposición.

- ¿Te parece que quienes visiten la exposición sobre el Sistema Solar y lean tu texto verán con claridad las semejanzas y diferencias entre la Tierra y Marte?
SÍ NO
- ¿Piensas que tu texto está bien organizado en tres partes diferenciadas: planteamiento, desarrollo y conclusión?
SÍ NO
- ¿Has utilizado correctamente los signos de puntuación como dos puntos, coma, paréntesis?
SÍ NO
- ¿Has empleado conectores como “al igual que”, “a diferencia de” ... y estructuras comparativas?
SÍ NO
- ¿Has utilizado expresiones como “el planeta en el que vivimos”, “el Planeta Rojo” ... para evitar repetir continuamente la Tierra y Marte?
SÍ NO
- ¿Has respetado las reglas de ortografía que has estudiado?
SÍ NO
- ¿Crees que tu texto es claro y completo?
SÍ NO
- ¿Has utilizado vocabulario apropiado similar al que se aparece en la tabla?
SÍ NO
- ¿Estás satisfecho con el texto que has escrito?
SÍ NO



Modelos de problemas

- Primer ciclo: ejemplos de problemas.
- Segundo ciclo: ejemplos de problemas.
- Tercer ciclo: ejemplos de problemas.

Primer ciclo

*Ayer Miren tenía 72 cromos. Hoy tiene 101 cromos.
¿Cuántos cromos ha conseguido hoy?*

Lee detenidamente, piensa y contesta a estas preguntas

- a) ¿Cuántos cromos tenía ayer Miren?
- b) ¿Cuántos cromos tiene hoy Miren?
- c) ¿Por qué te parece que Miren tiene hoy más cromos?

Lee de nuevo el problema y resuelve

¿Cuántos cromos ha conseguido hoy?

Entre mi padre y mi madre tienen 68 años.

Si mi padre tiene 35 años, ¿cuánto años tiene mi madre?

Lee detenidamente, piensa y contesta a estas preguntas

a) ¿Sabemos qué edad tiene mi padre?

SÍ NO

b) ¿Sabemos qué edad tiene mi madre?

SÍ NO

c) Une con flechas:

- Mi padre –35 años.
- Mi madre –¿?.

Lee de nuevo el problema y resuelve

¿Cuántos años tiene mi madre?

En una calle hay 40 árboles y en otra más pequeña hay la mitad. ¿Cuántos árboles hay en total?

Lee detenidamente, piensa y contesta a estas preguntas

a) ¿Dónde habrá más árboles, en una calle grande o en otra pequeña?

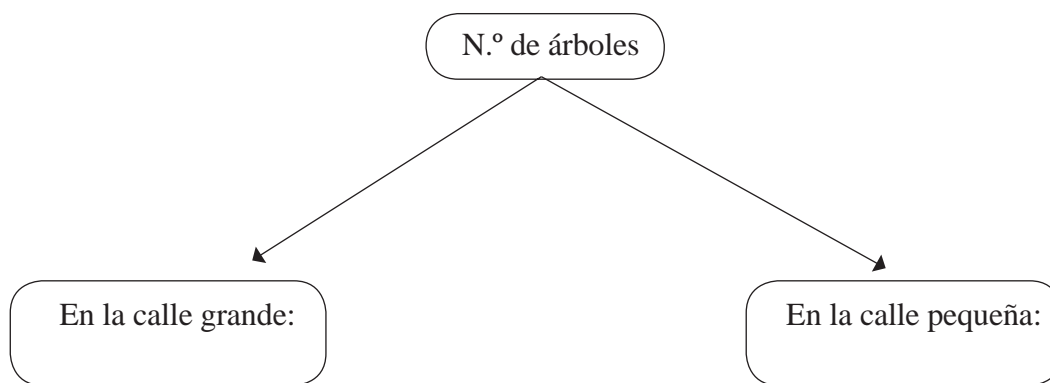
b) ¿Sabemos los árboles que hay en la calle grande?

SÍ NO

c) ¿Sabemos los árboles que hay en la calle pequeña?

SÍ NO

d) Completa:



Lee de nuevo el problema y resuélvelo a tu manera

¿ Cuántos arboles hay en total?

*Alex tiene 16 cromos de una colección de animales,
si la colección completa son 45 cromos*

¿.....?

Se nos ha borrado la pregunta del problema. ¿Serías capaz de descubrir la pregunta y escribirla?

Pregunta del problema:

Mikel ha comprado un libro en la librería. El librero le ha devuelto 4 euros.

¿Cuántos euros costaba el libro que ha comprado Mikel?

Este problema no lo podemos resolver porque nos falta un dato.

¿Qué dato falta?

Laura tiene 9 cromos. Si ella tiene 2 cromos más que yo, ¿cuántos cromos tengo yo?

Lee detenidamente, piensa y contesta

¿Quién tiene más cromos?

Laura

Yo

Lee de nuevo el problema y resuelve

¿Cuántos cromos tengo yo?

*María compró 12 caramelos, 2 caramelos menos que Javier.
¿Cuántos caramelos compró Javier?*

Resuelve

*Una frutera tenía 58 kilos de manzanas y 42 kilos de peras.
Ha vendido todas las peras y 36 kilos de manzanas.
¿Cuántos kilos de fruta ha vendido la frutera?*

Resuelve

*En la hucha grande hay 120 monedas. En la hucha pequeña hay 75 monedas.
Sacamos 20 monedas de la hucha pequeña.
¿Cuántas.....?*

Se nos ha borrado la pregunta del problema. Escríbela tú

Pregunta del problema

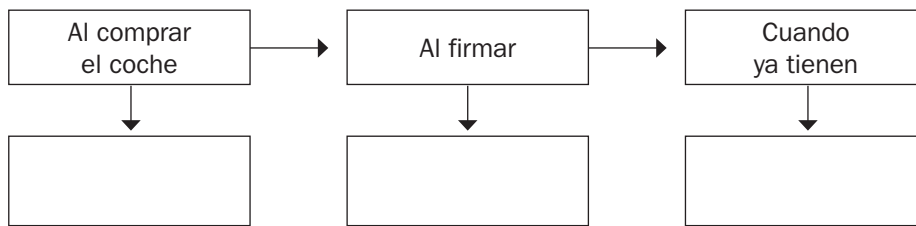
En la bolsa de Juan hay 10 gominolas más que en la bolsa de Marta. Si Marta se come 3 gominolas de su bolsa. ¿Cuántas gominolas más que Marta tiene Juan?

Resuelve

Mis padres han comprado un coche de 12600 euros. En el momento de firmar entregan 3600 euros y el resto deben pagarlo en 36 mensualidades ¿Cuántos euros tienen que pagar cada mes?

Lee detenidamente, piensa y contesta a estas preguntas

- a) ¿Qué significa pagar por mensualidades?
- b) ¿Han pagado al contado mis padres el coche?
- c) ¿Cómo lo van a pagar?
- d) ¿Qué hacen en cada momento mis padres?



- e) Completa:
12600 euros, es el dinero que
- 3600 euros es el dinero que
- 36 son para pagar

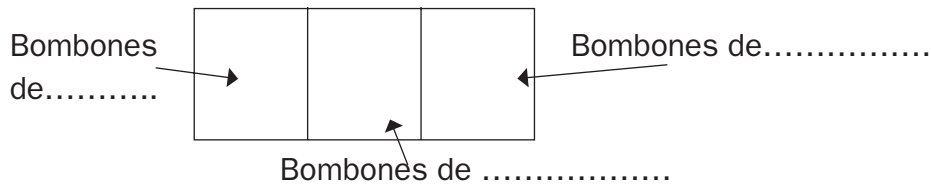
Lee de nuevo el problema y resuélvelo a tu manera

¿Cuántos euros tienen que pagar cada mes?

En una bombonería se han preparado 25 cajas de bombones. En cada una han puesto 18 bombones rellenos de avellana, 24 rellenos de almendra y 6 de licor. ¿Cuántos bombones se han empleado?

Lee detenidamente, piensa y completa

a) Completa:



b) Coloca en cada rectángulo el nº de bombones que debe haber.

Lee de nuevo el problema y resuelve

¿Cuántos bombones se han empleado?

Lee, piensa, calcula mentalmente y completa

- a) Tener 8 billetes de 5 € es lo mismo que tener billetes de 20 €
- b) Javier tiene 40 cromos y Juan tiene 25 cromos. Javier necesita cromos más para tener el doble que Juan.
- c) Javier tiene 6 años. Dentro de años tendrá el triple de edad.

Indica las operaciones que harías para calcular

a) Cuántas horas hay en un año.

b) Cuántas semanas son 84 días.

c) Cuántos minutos hay en cuatro horas.

Un hospital tiene cinco pisos. En cada piso hay 110 camas.

En el primer piso 50 camas están vacías, pero en los otros pisos todas las camas están ocupadas. ¿Cuántos enfermos hay en ese hospital?

Resuelve

En un cine están viendo la película 245 personas. La cajera del cine ha recaudado un total de 1380 €. Cada entrada cuesta 6 €.

¿Cuántas personas han entrado en el cine gratis con invitación?

Lee, piensa y contesta

¿Las 245 personas han pagado la entrada?

Sí

No

Si hubiesen pagado todas las personas, se habría recaudado... Rodea la respuesta correcta.

a) 1380 Euros.

b) Más de 1380 Euros.

c) Menos de 1380 Euros.

¿Podríamos saber cuántas entradas se han vendido? ¿Cómo?

Lee de nuevo el problema y resuelve

¿Cuántas personas han entrado en el cine sin pagar?

Lee, piensa, calcula mentalmente y completa

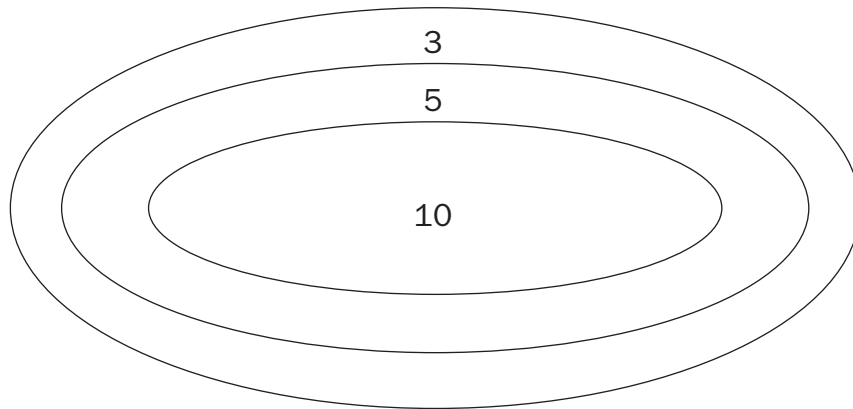
- a) María tiene 30 €. Si María tuviera 10 € más, entonces tendría el doble de euros que Begoña.
Begoña tieneeuros.
- b) Yo tengo 35 caramelos y tú tienes 55 caramelos.
Me tienes que darcaramelos para que los dos tengamos igual.
- c) 200 gramos del queso que le gusta a María cuestan 2 €
Un kilo de ese queso costaráeuros.
- d) La tercera parte del doble de 30 es igual a
- e) Multiplicar un número por 8 y después dividir el resultado por 2,
es lo mismo queese número por

Juan tenía un paquete de 500 folios. Con esos folios, primero ha hecho 8 montones iguales de 25 folios. Con el resto de los folios ha hecho montones iguales de 50 folios ¿Cuántos montones ha hecho en total Juan con sus 500 folios?

Resuelve

Piensa el plan que vas a seguir para resolver el problema.
Ejecuta tu plan paso a paso.

María ha lanzado dos dardos y con los dos dardos ha puntuado en la diana. Halla todas las puntuaciones que ha podido sacar María



En el pueblo de Miren están construyendo 8 casas de 24 viviendas cada una. En cada vivienda hay 9 ventanas. Esta semana han colocado los cristales, pero les han faltado para 27 ventanas. ¿Cuántos cristales han colocado, si en cada ventana va un solo cristal?

Resuelve

Tercer ciclo

Asier ha jugado a cromos con sus amigos en el recreo.

En la primera partida ha ganado 18 cromos, pero en la segunda partida ha perdido 47. Al final del recreo cuenta sus cromos y tiene 96. ¿Cuántos cromos tenía Asier cuando empezó a jugar?

Lee detenidamente, piensa y contesta

¿Qué hizo Asier en el recreo?

- a) Primero ganó cromos y luego los perdió.
- b) Primero perdió cromos y luego ganó.
- c) Primero ganó cromos y luego perdió más de los que había ganado.

¿Qué representan estas cantidades?

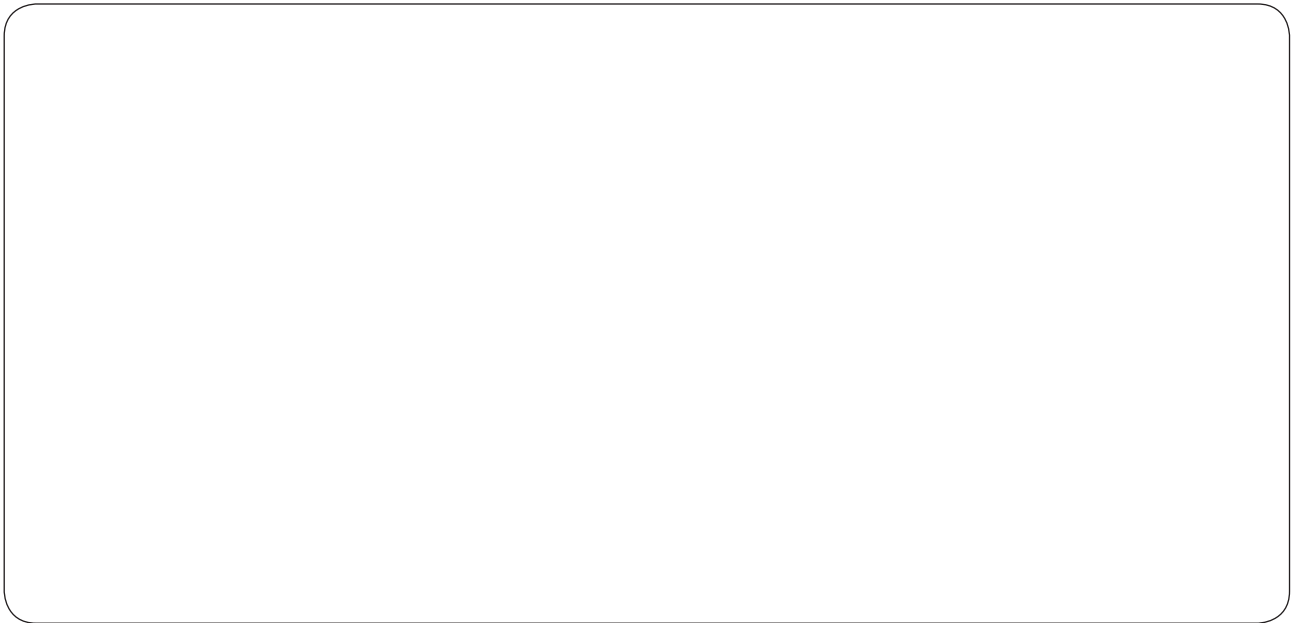
- a) 18 son los cromos que:
- b) 47 son los cromos que:
- c) 96 son los cromos que:

Lee de nuevo el problema y resuelve

¿Cuántos cromos tenía Asier cuando empezó a jugar?

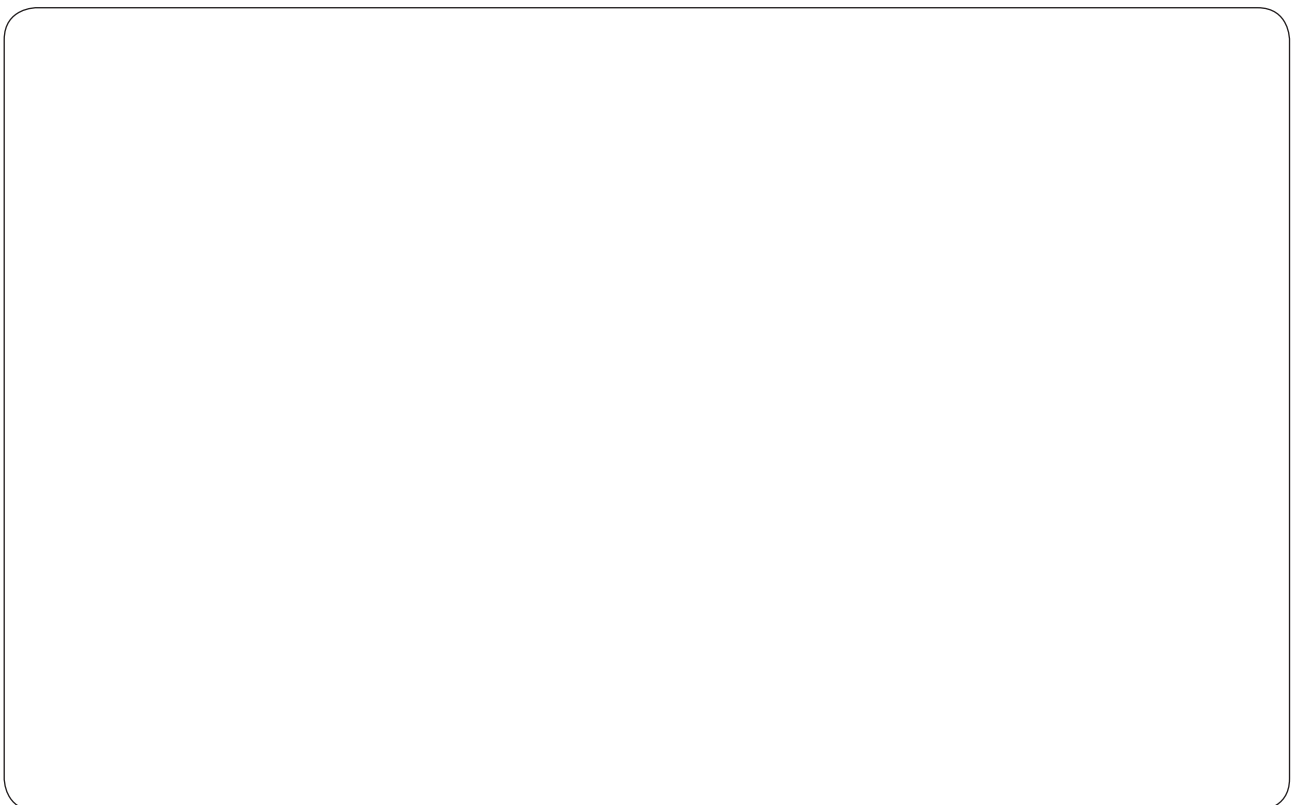
Se lanzan cuatro dados iguales. Halla de cuántas formas puede ocurrir que la suma de los puntos obtenidos sea 15

Resuelve



Para llenar una piscina se pueden utilizar dos grifos. El grifo pequeño tarda en llenarla 120 horas y el grifo grande tarda solamente 60 horas. ¿Cuánto tiempo tardarán en llenar la piscina los dos grifos si funcionan a la vez?

Resuelve



Un pavo cuesta lo mismo que tres gallinas y una gallina cuesta lo mismo que dos pollos. El precio de un pavo es de 12 €. ¿Cuánto costarán dos pavos, dos gallinas y dos pollos?

Lee, piensa y contesta

¿Cuántas gallinas valen igual que un pavo?

Con lo que cuesta una gallina, ¿cuántos pollos puedo comprar?

¿Cuántos animales quiero comprar? ¿Cuestan la misma cantidad?

Lee de nuevo el problema y resuelve

La suma de las edades de Juan y de sus tres amigos es de 42 años. ¿Cuánto sumarán sus edades dentro de 5 años?

Resuelve

*Un pantalón cuesta 28 €. Me han hecho un descuento del 20%.
¿Cuánto he pagado por el pantalón?*

Resuelve

*Una botella de aceite de $\frac{3}{4}$ de litro cuesta 2,40 €. ¿Cuánto
podría costar una botella de 2 litros de ese aceite?*

Resuelve

*En una casa de ocho vecinos, van a hacer obras en el portal. El coste
asciende a 72120 euros. Además quieren poner un espejo grande que cuesta
210 euros y adornar el portal con flores, lo que supone otros 92 euros.
Tenían ahorrados 27150 euros. ¿Cuánto debe abonar cada vecino?*

Resuelve

Calcula cuántos rectángulos hay en la figura. Hazlo de forma ordenada para asegurarte que cuentas todos. Hay muchos.



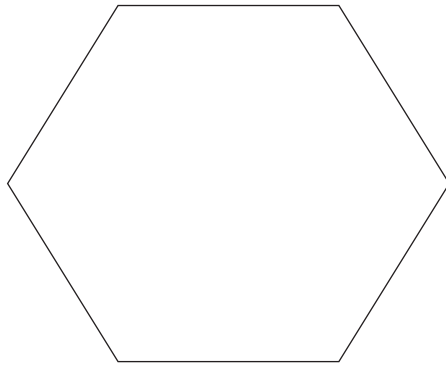
Marisa quiere ir al cine a ver una película y ha quedado en reunirse con sus amigos en la puerta del cine a las 7:15. Antes de eso debe hacer las siguientes tareas:

- a) ducharse, lavarse la cabeza y secarse el pelo lo que le llevará 45 minutos en el cuarto de baño,
- b) vestirse y recoger su habitación en 20 minutos,
- c) su madre le llevará en coche hasta el cine, pero desde su casa tardará 10 minutos.

¿A qué hora debe empezar Marisa a hacer todas esas cosas para llegar a tiempo a la cita con sus amigos?

Resuelve

Averigua el número de diagonales que tiene el siguiente polígono



Una vez resuelto, ¿podrías decir cuántas tendría un polígono regular de 12 lados?

Resuelve

