

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE
VALPARAÍSO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN
INSTITUTO DE LITERATURA Y CIENCIAS
DEL LENGUAJE



Investigación acción para 1° año medio: Comprensión de instrucciones escritas mediante producción de textos instructivos multimodales.

Trabajo de Titulación para optar al Grado de
Licenciado en Educación y al Título de Profesor de
Castellano y Comunicación

Profesor Guía:

Marcela Cordero Villarroel

Alumno:

Pablo Ignacio Pérez Núñez

Viña del Mar, Junio – 2017

Agradecimientos

A mi madre que me ha apoyado en cada decisión de mi vida, a mi padre que me cuida desde el cielo y en sus últimos años se preocupó de mí hasta el último momento; lamento no compartir contigo este logro. A mis hermanos quienes me ayudaron en todo lo que pudieron y en general a toda mi hermosa familia que siempre confía en mí.

A Vladimir, mi compañero de vida que me acompaña y cuida en todo momento, quien además estuvo conmigo desde el comienzo de este proceso y me aconsejó a ser siempre el mejor.

A todos mis amigos, en especial a Sebastián Agurto por darme su amistad incondicional y estar presente en los buenos y malos momentos de mi vida. A mis profesores que fueron la luz que abrió el camino para llegar a esta ansiada meta y a cada una de las personas que me apoyaron en esta etapa, hasta ahora la más importante y la más significativa porque he salido adelante a pesar de toda dificultad y he aprendido a levantarme y a mirar sin miedo hacia el futuro.

Gracias a todos ustedes por ayudarme a alcanzar uno de mis sueños de infancia, ser profesor.

Índice

INTRODUCCIÓN	1
I. ANÁLISIS DE CONTEXTO DE APLICACIÓN	2
II. METODOLOGÍA	5
2.1.- Planteamiento del problema.....	5
2.1.1.- Marco general.....	5
2.1.2.- Objetivos.....	6
2.1.3.- Preguntas de investigación.....	6
2.1.4.- Justificación.....	6
2.1.5.- Viabilidad.....	6
2.2.- Elección de las unidades de análisis o casos iniciales y la muestra de origen...6	
2.3.- Recolección y análisis de los datos cualitativos.....	8
2.3.1.- Categorización.....	8
2.3.2.- Hipótesis.....	10
2.4.- Concepción del diseño o abordaje de la investigación.....	10
III. MARCO TEÓRICO	11
3.1.- Comprensión como macroproceso.....	11
3.2.- Microprocesos.....	13
3.2.1.- Lector experto.....	13
3.2.2.- Inferencia.....	15
3.3.- Comprensión de instrucciones escritas.....	16
3.4.- Influencia del estilo de aprendizaje en los estudiantes.....	17
IV. PLAN DE ACCIÓN	20
V. ANÁLISIS DE EVIDENCIAS	22
5.1.- Análisis de las respuestas entregadas por los estudiantes.....	23
5.2.- Análisis de las actividades realizadas durante el plan de acción.....	25
5.2.1.- Primeras sesiones.....	25
5.2.2.- Aplicación del texto instructivo oral.....	27
5.2.3.- Aplicación del texto instructivo escrito.....	28
5.3.- Análisis de los indicadores de evaluación de tutorial.....	29
5.4.- Contraste entre la evidencia analizada y las categorías levantadas.....	31
VI. REFLEXIÓN	34
6.1.- Aspectos logrados.....	34
6.1.1.- Aprendizaje significativo en los estudiantes.....	34
6.1.2.- Crear y diseñar textos instructivos multimodales para demostrar sus conocimientos.....	35
6.2.- Aspectos no logrados.....	36

VII. PLAN DE MEJORA	38
7.1.- Trabajo gramatical significativo.....	38
7.2.- Aplicar la gramática en todo nivel escolar.....	38
7.3.- Trabajar con un vocabulario funcional.....	38
CONCLUSIÓN Y PROYECCIONES	40
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	41
ANEXOS	42

Introducción

La comprensión es una de las habilidades a las que apuntan enfáticamente las evaluaciones estandarizadas como el SIMCE (Sistema de Medición de la Calidad de la Educación) o la PSU (Prueba de Selección Universitaria), las cuales centran sus instrumentos de medición en preguntas de alternativas. Al no leerlas atentamente o no comprender lo que solicitan explícita o implícitamente, las preguntas o enunciados, llevan al estudiante al error o a la respuesta equivocada.

En la mayoría de los colegios, el foco de la comprensión se centra en el trabajo con textos literarios y no literarios. Sin embargo, en el 1° medio A del colegio Castilla y Aragón gracias a ciertos comportamientos, actitudes frente a evaluaciones, guías, test realizados por el docente e instrumentos de evaluación enfocados en la comprensión de instrucciones. Se determinó que la comprensión de instrucciones escritas representaba una falencia más urgente y en mayor nivel que en textos literarios y no literarios.

La misión del colegio está orientada bajo un paradigma sociocognitivo, por ende, se pretende dar solución al problema a través de un aprendizaje significativo para el alumno y así le resulte un aporte para su vida, tanto en sus próximos desafíos como en su cotidiano.

Para dar respuesta a lo anterior, este informe se divide de la siguiente manera: en primer lugar, se presenta un análisis del contexto de aplicación. En segundo lugar, se describe y detalla la metodología utilizada. En tercer lugar, se mencionan los sustentos teóricos que rigen esta implementación. En cuarto lugar, se detallará en plan de acción. Luego, se dará a conocer el análisis de las evidencias recogidas. Posteriormente, se presenta una reflexión acerca de los resultados obtenidos, para luego bridar un plan de mejora. Por último, se señalarán las conclusiones y proyecciones obtenidas luego de la realización de esta investigación acción.

I.- Análisis del contexto de aplicación

El curso es el 1ºA, del colegio Castilla y Aragón, colegio particular-subsuencionado de Viña del Mar, ubicado en el primer sector de Gómez Carreño. El establecimiento alberga a niños desde kínder a 4º año medio y procura enfocar el proceso educativo de aprendizaje-enseñanza bajo un paradigma sociocognitivo, donde el docente cumple la labor de mediador entre el aprendizaje y la cultura social, y los estudiantes son considerados protagonistas de su aprendizaje, propiciando así, resultados significativos en su proceso de aprendizaje.

La misión que estipula el colegio Castilla y Aragón se encuentra centrada en las cualidades y la calidad del aprendizaje de los alumnos, así como el aporte que pueda traer a sus vidas dentro del contexto social en que están inmersos, siendo más importante que los resultados cuantitativos o notas. Lo que no se condice con la realidad, puesto que lo cuantitativo toma relevancia y sus evaluaciones de avance, realizadas una vez al semestre, son pruebas de alternativas coeficiente dos, compuestas por preguntas de 30 alternativas, distribuidas en los tres primeros niveles de la taxonomía de Bloom (conocer, comprender y aplicar).

UNIDADES/ EJES TEMÁTICOS	HABILIDADES								
	CONOCIMIENTO (1 PUNTO)			COMPRESIÓN (2 PUNTOS)			APLICACIÓN (3 PUNTOS)		
	Tipo	Nº de preguntas	PTOS.	Tipo	Nº de preguntas	PTOS.	Tipo	Nº de preguntas	PTOS.
	PC	3-6-7-8- 10-12-13 16-17-19- 23-24-25- 29-30		PC	1-2-4-5-9- 11-15 18-22-26		PC	14 20-21-27- 28	3 12
Subtotal Puntos			15			20			15
							Puntaje Total		50

Aunque lo actitudinal toma relevancia en la permanencia de los estudiantes en el establecimiento. Semestralmente se derivan a los alumnos con mayor cantidad de anotaciones, falta a la disciplina o bajos rendimientos, al consejo de convivencia escolar para evaluar sus casos y definir un acuerdo: derivación a especialista, seguimientos de la conducta, conversación, reflexión, entre otras. Posterior a ello se evalúan los acuerdos y se toma una decisión: compromiso, amonestación, condicionalidad en el colegio o cancelación de matrícula para el próximo periodo.

En cuanto a la estructura: cuenta con sala de enlaces, CRA (centro de recreación y actividades), cancha de básquetbol y cancha techada, también posee áreas verdes, juegos y un patio exclusivo para el primer ciclo de enseñanza. Todas las salas de clases cuentan con un proyector, estantes, un pizarrón y mesas para dos personas separadas en tres o cuatro columnas dependiendo el tamaño del aula.

Todos los profesores y asistentes de la educación visten delantal o cotona, ya que el colegio entrega a cada uno de ellos un delantal blanco con el nombre del colegio y su distintivo. Los estudiantes pueden asistir con el buzo del colegio o con uniforme, sin embargo no se les permite usar ropa que no sea propia de colegio.

Como costumbre del establecimiento, antes de comenzar cada clase, los alumnos de segundo ciclo se forman en la cancha de básquetbol y el primer ciclo en su propio patio para esperar a sus docentes a cargo. Los profesores guían al curso hasta su sala de clases y los estudiantes entran formados y separados entre hombres y mujeres. Esto ocurre después de cada recreo y en el ingreso al colegio en la mañana, pero no en el último recreo de la tarde pasan directamente a sus salas a esperar al docente.

El curso con el cual se trabajará es el 1° medio A, un curso conformado por 36 alumnos: 20 hombres y 16 mujeres, inicialmente eran 38 alumnos pero 2 fueron retirados del establecimiento escolar. Cabe mencionar que 12 repitieron el curso el año pasado y los demás 24 son alumnos nuevos en el establecimiento, ninguno se encuentra con programa PIE; lo que hasta ahora coincide con la realidad del curso, ya que no hay alumnos que presenten mayor dificultad o problemas de aprendizaje que requieran asistencia.

Los alumnos del 1ºA son bastante inquietos y conversadores, sin embargo, se rescata su participación en clases, ya que si están bien monitoreados logran mantener la atención. El curso, además, cuenta con alumnos de diferentes culturas y nacionalidades. Hay una niña venezolana y un niño de padres colombianos.

También se evidencia una falta de motivación por parte de los estudiantes, ya que no logran significar lo contenidos y no tienen un compromiso con su aprendizaje, lo que se refleja en sus calificaciones y hoja de registros.

II.- Metodología

Luego de presentar el contexto de aplicación en el cual se inserta esta investigación acción, el presente apartado tiene por propósito describir la metodología implementada para la realización de este proceso.

Cabe señalar, que el enfoque utilizado es comunicativo funcional. El Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC, 2009: 31) estipula que: “El desarrollo de la competencia comunicativa se asume como objetivo general del sector, lo que implica definir un enfoque didáctico que posibilite efectivamente el desarrollo de habilidades de comunicación”. Además, postula la necesidad de: “alcanzar las competencias necesarias para desempeñarse como eficientes receptores y productores de variados tipos de discurso y textos” (MINEDUC, 2009: 32).

Es por ello que la investigación acción que se implementará en base a un plan de acción en el Colegio Castilla y Aragón, posibilitará la habilidad de comunicación de los estudiantes a través la creación de un texto instructivo multimodal, permitiendo demostrar y aplicar sus conocimientos y aprendizajes en base a un enfoque comunicativo funcional.

En cuanto a la metodología implementada, se enmarca en las etapas postuladas por Hernández-Sampieri (2014: 358) las cuales se enfocan en “comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto”.

2.1.- La primera etapa es lo que Hernández-Sampieri (2014) postula: “Planteamiento del problema”, en ella se establece el propósito central, los objetivos y las preguntas de investigación inicial, la justificación y viabilidad de la investigación. En este caso corresponde a:

2.1.1- Marco general:

El propósito de este estudio de investigación-acción es proponer una secuencia didáctica para ayudar a los alumnos a comprender indicaciones escritas dadas por el docente, destinadas a desarrollar actividades pedagógicas. La investigación se llevará a cabo en un primero medio del colegio Castilla y Aragón, ubicado en Viña del Mar, compuesto por 36 alumnos entre niños y niñas. Como instrumento de recolección de datos se usará una guía de aprendizaje

que evalúa la comprensión, test y guías elaboradas por el profesor. El problema estudiado se define en el contexto de los tipos de textos que los alumnos deben comprender en el nivel y que incide directamente con su desempeño en la asignatura.

2.1.2.- Objetivos:

1. Identificar y analizar la relevancia de la comprensión de instrucciones escritas para lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes.
2. Desarrollar y ejercitar la comprensión de instrucciones escritas centrándose en la morfología y sintaxis del texto instructivo.
3. Crear y diseñar textos instructivos multimodales en donde los estudiantes demuestren sus conocimientos en cuanto a la estructura sintáctica, semántica y morfológica del texto instructivo.

2.1.3.- Preguntas de investigación:

1. ¿Qué hacer para vincular el paradigma sociocognitivo del establecimiento con la investigación acción?
2. ¿Cómo alcanzar la comprensión de instrucciones escritas?
3. ¿Cómo corroborar en los alumnos la óptima comprensión de instrucciones escritas?

2.1.4.- Justificación:

Al aplicar una guía de aprendizaje se evidencia baja comprensión de instrucciones escritas por parte de la gran mayoría de los estudiantes. Sin embargo, el principal problema es la comprensión de instrucciones escritas, a la cual se enfrentan los alumnos periódicamente en los instrumentos de evaluación formativos y sumativos en el establecimiento. Se reconoce el problema mediante diferentes guías y test, además uno de ellos (Test VAK) permite reconocer el estilo de aprendizaje predominante en los estudiantes, logrando así adecuar la secuencia didáctica a cada estilo de aprendizaje y diversificar la metodología de enseñanza.

2.1.5.- Viabilidad:

La investigación se enmarca dentro de la práctica docente final durante el primer semestre del año 2017, la cual se realiza en el colegio Castilla y Aragón en un 1° año medio.

2.2.- La segunda etapa es “Elección de las unidades de análisis o casos iniciales y la muestra de origen”, en ella se aplicarán diferentes test para determinar con precisión el

problema, ya que como Hernández-Sampieri (2014: 382) afirma: “En un estudio cualitativo, las decisiones respecto al muestreo reflejan las premisas del investigador acerca de lo que constituye una base de datos creíble, confiable y válida para abordar el planteamiento del problema”. La muestra de origen de esta investigación fue una guía de aprendizaje (ver anexo 1) aplicada al comienzo del año escolar a los estudiantes, en donde debían responder a enunciados que hacían referencia a un texto que incluía la guía. Los resultados fueron deficientes y ello incentivó a buscar un posible problema en base a la comprensión de los alumnos.

De acuerdo a lo observado en las clases no se logró evidenciar un problema tangible, ya que se observaron solo cuatro clases. Posteriormente se comenzó de inmediato con las intervenciones en el curso y en ellas los alumnos demostraron problemas con la instrucciones escritas, ya que al enfrentarse a una actividad se debía reiterar las instrucciones. Luego comenzaban a llamar al docente para expresar dudas que tenían relación con que no entendían lo que debían hacer o responder.

En primera instancia se pensó que era debido a la complejidad que podían presentar las instrucciones en su construcción gramatical o semántica, pero era reiterativo con todo tipo de instrucciones escritas. Así que probablemente exista debilidad en la comprensión o inseguridad ante las instrucciones no guiadas por el docente.

Lo complejo es que al no comprender instrucciones escritas presentan problemas para enfrentarse a las evaluaciones, ya que no leen bien las instrucciones, ni las preguntas presentadas o responden de forma equívoca al no centrarse en lo que se les solicita como respuesta.

Se trabajará la comprensión de instrucciones a través del texto instructivo para que los alumnos puedan tener independencia en el desarrollo de actividades, comprender instrucciones o preguntas complejas, estar mejor capacitados para realizar sin mayores problemas las evaluaciones estandarizadas del Ministerio de Educación como la prueba del SIMCE (Sistema de Medición de Calidad de la Educación) o la PSU (Prueba de Selección Universitaria), en las cuales deben seguir una serie de instrucciones y leer comprensivamente cada una de las preguntas solicitadas sin caer en errores al no entender lo que se les solicita como respuesta.

Para corroborar el problema se aplicaron dos test: uno para determinar el estilo de aprendizaje (VAK) de los estudiantes (ver anexo 2), ya que el hecho de no comprender las instrucciones escritas y solicitar una reformulación oral por parte del docente puede deberse al predominio del estilo de aprendizaje auditivo en los alumnos. Además, para demostrar la habilidad de seguir instrucciones escritas se aplicó un segundo test (ver anexo 3) que jugaba didácticamente con las instrucciones.

Posterior al test de instrucciones se aplicó una breve guía (ver anexo 4) para evaluar la comprensión de instrucciones escritas y finalmente la evaluación de la unidad cero (ver anexo 5) también demostró que el hecho de no leer correctamente las instrucciones resulta perjudicial para desarrollar las evaluaciones, ya que la prueba era de alternativas; el foco estaba en el enunciado, pregunta o instrucción.

2.3.- La tercera etapa de la investigación acción es la denominada “Recolección y análisis de los datos cualitativos”, a través de los cuales se generan conceptos, categorías, temas, descripciones, hipótesis y teoría fundamentada en los datos. Debido a la recolección de datos se estipula la siguiente categorización:

2.3.1.- Categorización:

A) Alumnos que apresuran el proceso de lectura, pasando por alto las instrucciones dadas: Una gran mayoría de los estudiantes no lee lo que se les solicita, respondiendo solo a lo que “creen” que apunta la respuesta esperada, lo que guía a los alumnos al error o a respuestas que no son las solicitadas por el docente. En el test del texto instructivo (ver anexo 3) un 55% demostró pasar por alto las instrucciones al responder enunciados que no se les solicitaba y en la guía de comprensión de instrucciones (ver anexo 4) los estudiantes demuestran no seguir las instrucciones, al apresurar sus respuestas y responder erróneamente, como la pregunta que decía: “Lea esta pregunta, solo leerla: ¿Cómo se llama la figura que tiene tres lados?”, a la cual el 53% dio respuesta.

En la evaluación cero (ver anexo 5) un 70% del curso obtuvo un porcentaje de no logrado. Al retroalimentar la evaluación la mayoría de los estudiantes comprendió las preguntas y acertó a la respuesta correcta, de lo cual se infiere que no respondieron correctamente al presentar problemas con la pregunta o el enunciado. Además, otro

hecho puede ser que el 41% de los alumnos posee un estilo de aprendizaje auditivo (ver anexo 2) y por ello comprendieron una vez retroalimentada oralmente la evaluación.

B) Alumnos que son inseguros de su comprensión de instrucciones: Los estudiantes no confían en su comprensión, por lo que necesitan reforzar lo comprendido preguntando reiteradas veces al docente si están en lo correcto o bien, entregando la respuesta en forma oral al profesor para corroborar que comprendieron bien la instrucción y así asegurar una respuesta correcta.

Los estudiantes que deben realizar el proceso o actividad para lograr verificar su comprensión o aprender responden a un estilo de aprendizaje kinestésico, equivalente al 18% del curso (ver anexo 2). Asimismo, son quienes corrigieron su test de instrucciones, lo que se evidenció a través de reiterados borrones y lo que equivale al 21% de los alumnos (ver anexo 3).

En la guía de instrucciones son los alumnos que no completaron la guía por completo, producto de su propia inseguridad, ya que no requería mayores conocimientos para ser completada y esta vez fueron el 9% de los estudiantes (ver anexo 4) y el 33% de quienes en primera instancia siguieron las instrucciones pero fallaron y llegaron a respuestas incorrectas en cuanto a la comprensión de instrucciones también entra en esta categoría porque siguen ciertas instrucciones pero no comprenden su totalidad.

Finalmente en la evaluación de la unidad cero son quienes representan al 14% de los estudiantes que alcanzaron el medianamente logrado (ver anexo 5), fallando como se demostró en la retroalimentación no en el dominio de contenidos, sino que en la falta de seguridad para dar respuesta, puesto que muchas de las preguntas fueron omitidas y aseguraron haber estado en duda al responder.

C) Alumnos que comprenden las instrucciones escritas de manera autónoma: La minoría de los estudiantes lee detenidamente las instrucciones y aseguran así que su(s) respuesta(s) esté(n) correcta(s), centrándose específicamente en los solicitado en la instrucción y demostrando sus conocimientos sobre el contenido.

En el test de instrucciones (ver anexo 3) corresponde solo a 3% de los alumnos, en la guía de comprensión de instrucciones al 6% (ver anexo 4), en la evaluación de la unidad cero (ver anexo 5), alcanzado la escala de apreciación de logrado corresponde

al 8% y en cuanto al estilo de aprendizaje predominante se infiere que es el visual (ver anexo 2), el cual tiene un alto porcentaje, alcanzando el 33%, siendo el que presenta mayor incertidumbre en la categorización.

2.3.2.- Hipótesis:

Los alumnos al trabajar con el texto instructivo desde su semántica, sintaxis y de acuerdo a los diferentes estilos de aprendizaje, serán capaz de comprender diferentes tipos de textos instructivos que incluso le servirán para su cotidiano y su vida escolar.

2.4.- La cuarta etapa es la “Concepción del diseño o abordaje de la investigación”, en ella se hará el “abordaje” por medio de una secuencia didáctica de seis sesiones que busca dar solución al problema presentado a través del trabajo con diferentes tipos de textos, a los cuales se ve enfrentado en su cotidiano. El trabajar con textos en los cuales se ve vinculado el estudiante, responde al paradigma sociocognitivo del colegio y además se hará respondiendo a los diferentes estilos de aprendizaje al trabajar con textos instructivos orales, visuales y finalmente kinestésicos, ya que ellos deben crear un tutorial de acuerdo a instrucciones previamente dadas por el docente, el cual será evaluado por el docente, autoevaluado por el mismo estudiante y coevaluado por uno de sus pares.

Por último, Hernández-Sampieri (2014) estipula: “Elaborar el reporte de resultados cualitativos”. Posterior al análisis de los datos obtenidos de la secuencia didáctica se reflexionará acerca del “abordaje” aplicado, se propondrá un plan de mejora de acuerdo a los resultados y finalmente se concluirá y se presentarán proyecciones de la investigación acción presentada.

III.- Marco teórico

Una vez analizadas las evidencias recogidas se estipula que uno de los problemas básicos, en los cuales se ven inmersos los estudiantes del 1° medio A del Colegio Castilla y Aragón, es la falta de comprensión de textos escritos. Además de no alcanzar la comprensión de un texto escrito extenso, se evidencia la escasa comprensión de instrucciones y enunciados más cortos. Por ende, se establece la comprensión de enunciados cortos e instrucciones escritas como problemática fundamental a estudiar.

Su importancia radica en lo esencial que resulta para un estudiante el comprender lo que lee o lo que se le solicita por escrito, ya sea en una actividad formativa, en una evaluación sumativa o en una evaluación estandarizada aplicada por el gobierno de educación chileno. Braslavsky (2005) afirma que los problemas de la comprensión de lectura se vinculan al “fracaso escolar”, que aparece objetivado en las cifras de la repitencia y de deserción, es por ello que a la comprensión se le otorga la característica de ser un pilar fundamental para leer comprensivamente lo que se presenta y evitar el fracaso escolar o deserción de los estudiantes.

El sustento teórico de la investigación acción presente, se divide en cuatro apartados: Comprensión como macroproceso, Microprocesos: Lector experto e Inferencia, Comprensión de instrucciones escritas y por último, Influencia del estilo de aprendizaje en los estudiantes. Todo ello para dar solución al problema de comprensión de instrucciones.

3.1.- Comprensión como macroproceso:

El primer apartado estipula a partir de lo que se entiende por comprensión, lo que se considera como buena comprensión, además de todo lo que ello implica y deriva. Cassany (2000) define la lectura como primer acto para comprender un texto, enfatizando que lo que importa es la interpretación de lo que vehiculan las letras impresas, construyendo un significado nuevo en la mente a partir de los signos, además Cassany (2000: 197) estipula que: “No tendría mayor relevancia la forma que se adopta para la lectura, ya sea deprisa o despacio, a trompicones, siempre con el mismo ritmo, en silencio, en voz alta, etc.” Si bien, la idea de comprensión de textos propuesta por Cassany (2000) logra esbozar una definición de

comprensión por medio de la lectura, Ayala-Valenzuela & Messing-Grube (2013: 213) estipulan una definición mucho más explícita pero continuando con la misma idea:

En relación con la comprensión, comprender un texto implica conocer el significado de cada palabra, comprender el significado de las oraciones e interpretar las ideas e intenciones que transmite el texto. Esta interpretación es lograda en un entramado mental de conceptos, a partir de lo que el texto dice y lo que el estudiante conoce previamente sobre el tema, cuestión que lo guía hacia una comprensión cercana o distante de lo que el autor del texto quiso dar a entender originalmente.

Asimismo, Parodi (2003: 74) resume la comprensión como: “Un proceso eminentemente estratégico en el que el lector debe elaborar un plan determinado para resolver las tareas específicas que se ve enfrentando”. Parodi (2003) logra sintetizar y clarificar la propuesta de Cassany (2000) y la definición de Ayala-Valenzuela & Messing-Grube (2013), centrándose en los conceptos: proceso, estrategia y resolución. Por ende, entenderemos por comprensión lo postulado por Parodi (2003): como proceso estratégico que se utiliza para resolver tareas por medio de la interpretación de lo leído.

Además, Parodi (2003) reconoce también, sujetos que pueden leer sin llegar necesariamente a comprender lo que leen, los que según Cassany (2000: 194) son clasificados como analfabetos funcionales y logra definirlos como: “Personas que a pesar de haber aprendido a leer y escribir no saben ni pueden utilizar estas habilidades para defenderse en la vida diaria”, por lo que es necesario trabajar con estrategias de comprensión de lectura para que los estudiantes logren interpretar correctamente un texto o en el caso de nuestra investigación-acción, de un enunciado o texto breve y no culminar sus estudios siendo considerados analfabetos funcionales debido a sus problemas con comprensión lectora.

Parodi (2003: 25), además, reconoce la comprensión como: “Macroproceso cognitivo que depende de varios microprocesos los que se ordenan en una jerarquía de complejidad cuyo nivel más alto es la comprensión propiamente tal”. Asimismo, Cassany (2000) reconoce que el texto escrito tiene muchos niveles de comprensión y siempre se puede comprender mejor, más extensa y profundamente. Por eso, la enseñanza de la comprensión lectora debe ser tarea general del currículum escolar y debe abarcar todos los niveles y a todas las materias, por lo que Cassany (2000) al igual que Parodi (2003) reconoce diferentes niveles en la comprensión. En nuestra investigación-acción, para no considerar analfabetos funcionales a los alumnos evaluados, se pretende que logren dominio de los microprocesos necesarios para alcanzar la

comprensión como macroproceso, en este caso: la comprensión de textos instructivos, su estructura (secuencia, linealidad) y adecuación (Dirigido a la segunda persona del plural o singular).

3.2.- Microprocesos:

Uno de los microprocesos reconocidos por Parodi (2003) es la lectura, la cual permite la decodificación del texto escrito, Cassany (2000: 202) reconoce que: “Un lector competente no lee siempre de la misma forma, sino que se adapta a cada situación y utiliza varias microhabilidades”, definidas como: ”Herramientas que tenemos a nuestro alcance para comprender y que utilizamos selectivamente según los objetivos de lectura” (Cassany, 2000: 202) tales microhabilidades pueden ser: el vistazo, la anticipación, la lectura entre líneas, predicción, inferencia, entre otras. Por ende, la investigación busca conseguir el desarrollo de la comprensión como macroproceso, sin embargo, para ello se debe trabajar en primera instancia con los microprocesos y las microhabilidades que implica cada uno para alcanzar la comprensión.

3.2.1.- Lector Experto:

Además, alcanzar cierto dominio de lectura como microproceso y de las microhabilidades necesarias para alcanzar la comprensión de enunciados o textos breves, permite dar paso a un nuevo objetivo que se encuentra inserto en este microproceso: Que los alumnos logren dejar de ser aprendices de lector para convertirse en lectores expertos. Según Cassany (2000:202):

El lector experto controla su proceso de lectura y sabe elegir las estrategias adecuadas al texto y a la situación de lectura (...) Comprende el texto con más profundidad: Identifican la relevancia relativa de cada información, las integran en estructuras textuales y jerárquicas, distinguen entre lo que es importante para el autor y lo que lo es para ellos mismos, etc.

Alcanzar al lector experto propuesto por Cassany (2000) para lograr la comprensión de texto escritos coincide con lo estipulado por Beltrán y Repetto (2006) quienes afirman que en la medida en que se facilite al alumno estrategias para leer comprensivamente los enunciados, le estaremos ayudando, primero, a que la lectura del enunciado no se convierta en sí misma en una dificultad y segundo, le estaremos facilitando el procedimiento básico por antonomasia para acceder al conocimiento. Por lo tanto, como primer paso para alcanzar la

comprensión propuesta es aprender a leer por parte del alumnado y dejar de ser analfabetos funcionales, como clasifica Cassany (2000) a quienes no logran comprender lo que leen. En el plan de acción propuesto se dará énfasis en el correcto uso de la morfología: verbos predominantes en el texto instructivo, y en la sintaxis: construcción de enunciados coherentes y cohesionados para facilitar la comprensión del lector.

Asimismo, para considerarse un lector experto y alcanzar la comprensión, un estudio realizado por Beltrán y Repetto (2006) estipula que se debe entrenar a los alumnos en la comprensión lectora del enunciado por medio de la aplicación de estrategias comprensivas y metacomprendivas a partir de las que ellos manejan, mediante actividades y textos que requieran el uso de dichas estrategias, con el fin de que el alumno experimente su funcionalidad. Además de emplear las estrategias comprensivas y metacomprendivas como un recurso metodológico en el proceso de enseñanza y aprendizaje por medio de los textos escolares en forma transversal. Por lo que para enseñar al alumnado la comprensión de textos escritos breves, por sobre todo de enunciados e instrucciones, se trabajará con textos instructivos significativos para los estudiantes o relacionados con su entorno: mapas de la localidad, ruta de locomoción colectiva, accesos del establecimiento, construcción de origami, figuras 3D de personajes animados en papel, entre otros.

Posicionarse por parte de los alumnos como lectores expertos, más allá de beneficiar al estudiante en su desempeño académico lograría desarrollar una serie de capacidades propuestas por Ayala-Valenzuela & Messing-Grube (2013) a quienes logren comprender un texto, definidos anteriormente por Cassany (2000) como lectores expertos:

La competencia para leer influye en la habilidad para decodificar mensajes, por ende para comprenderlos. En la medida que se hace más fluida, la persona desarrolla su capacidad para escuchar y para hablar, está permeable al aprendizaje de nuevas palabras y a la adquisición de nuevos conocimientos, permite desarrollar la imaginación, activa procesos mentales, enriquece el vocabulario y la narración y desarrolla la comprensión de mensajes en distintos contextos y, para en definitiva, comprender el mundo. Esta capacidad también mejora en la persona su capacidad para concentrarse, pues presta más atención al entender lo que escucha y lee, antes ininteligible. Así también, desarrolla su habilidad para expresarse de forma oral al sentirse seguro de su narrativa y del significado y del uso de las palabras que emplea. (Ayala-Valenzuela & Messing-Grube, 2013: 213)

Junto con todas las capacidades estipuladas por Ayala-Valenzuela & Messing-Grube que se logran desarrollar, Parodi (2003: 75) desde una perspectiva sociolingüística moderna suma a la afirmación que: “Este acto individual (comprensión) exige del sujeto lector experto un alto grado de involucramiento en la tarea en cuestión, ya que el proceso mismo supone un esfuerzo y control consciente de las actividades cognitivas implicadas”, el cual también reafirma desde una perspectiva interaccionista destacando el rol activo y participativo que debe poseer el lector al enfrentarse a un texto y considerarse también un lector experto o buen lector, acotando además que: “Un buen lector debe inferir toda la información implícita necesaria para brindar coherencia a la unidad textual (...) Si no se logra este requisito básico, no es posible hablar de comprensión propiamente tal” (Parodi, 2003:75).

3.2.2.- Inferencia:

La inferencia destaca como concepto protagonista en la comprensión de textos, siendo considerada también como microproceso para alcanzar la comprensión de textos breves o enunciados. La inferencia desde una perspectiva psicolingüística es definida por Parodi (2005: 25) como: “Conjunto de procesos mentales que –a partir de la información textual disponible y la correspondiente representación mental coherente elaborada por quien lee- un sujeto realiza para obtener un conocimiento nuevo no explicitado, toda vez que se enfrenta a la comprensión de un texto dado”. La relevancia de las inferencias radica en que no todas las preguntas, instrucciones o enunciados dados a los alumnos se realizan de forma explícita y para lograr enfrentarse sin problemas su resolución es necesario trabajar la inferencia como microproceso.

Para reconocer la relevancia de la inferencia en la comprensión de enunciados, Parodi (2003) afirma que: “La información implícita del texto debe obtenerse mediante procesos de inferencia que el lector lleva a cabo, ya sea durante la lectura o con posterioridad a ella, por ejemplo, al momento de contestar una pregunta determinada” (Parodi, 2003: 76). Asimismo, otorga protagonismo a la inferencia estipulando que: “El estudio y la comparación de las diversas teorías y/o modelos permiten concluir que los procesos inferenciales constituyen un aspecto nuclear dentro de cualquier teoría de la comprensión lingüística” (Parodi, 2003: 79). Incluso, Parodi (2005: 52) afirma que: “Una manera de elicitar un determinado proceso inferencial y comprobar la comprensión del texto es a través de la formulación de preguntas

abiertas de tipo inferencial”. Otorgando con ello un tipo de estrategia para abordar la inferencia como microproceso y así alcanzar la comprensión de instrucciones o textos breves por parte de los estudiantes, trabajando con predicciones o referencias léxicas en los textos instructivos.

Por ende, la comprensión se trabajará como macroproceso, de ella se desprenderán los dos microprocesos a trabajar: la lectura, enfocada en alcanzar un lector experto y la inferencia que apunta a la comprensión de enunciados implícitos.

3.3.- Comprensión de instrucciones escritas:

La comprensión centrada en instrucciones escritas se sustenta bajo los estudios realizados por Beltrán y Repetto (2006) en donde afirman que al recibir entrenamiento en estrategias de comprensión y metacognición de instrucciones, los alumnos mejoran considerablemente en cuanto a la resolución de problemas y en el desciframiento de instrucciones escritas. Con ello, se espera que la comprensión de instrucciones escritas genere en los estudiantes un cambio significativo en cuanto a su rendimiento académico posterior. Las estrategias de comprensión se trabajarán con la lectura y análisis de diferentes tipos de textos instructivos en los cuales se pondrá énfasis en los verbos que emplea, morfología como sintaxis, ya que Parodi (2005: 52) explicita que: “Se busca un estudio gramatical de orientación textual al servicio de la comprensión”. Afirmación que también es sustentada por Ayala-Valenzuela & Messing-Grube (2013: 217), quienes al realizar estudios en alumnos de primer año de universidad llegaron a la conclusión que: “Deben implementarse estrategias didácticas en el primer año de la universidad, que permitan mejorar el vocabulario y la comprensión del significado especialmente de los verbos, y por ende les permita elaborar las soluciones, que probablemente conocen en términos conceptuales, a los problemas específicos que plantea el profesor.” Sin embargo, no es necesario esperar que los estudiantes ingresen a la universidad para comprender el significado de los verbos y mejorar el vocabulario, sino que es una falencia que debe solucionarse desde la enseñanza media e incluso básica del alumno, puesto que al trabajar el texto instructivo en educación básica se hace desde la funcionalidad del mismo, pero se deja en desmedro su análisis y comprensión sintáctica o morfológica.

Para trabajar las estrategias didácticas propuestas por Ayala-Valenzuela & Messing-Grube (2013), se utilizará el texto instructivo, ya que como plantea Sánchez (2014:2): “El desciframiento de instrucciones escritas es clave para realizar las actividades propuestas en

los distintos niveles educativos. Al descifrar las instrucciones correctamente, el alumno comprende las demandas de las actividades e interioriza los aprendizajes”. Para alcanzar tal desciframiento de instrucciones escritas es necesario trabajar la comprensión de instrucciones, o enunciados mediante los microprocesos de la comprensión, un conocimiento gramatical de los verbos que determinan la respuesta esperada (analizar, inferir, resumir, identificar, reconocer, entre otros) y además Ayala-Valenzuela & Messing-Grube (2013) consideran oportuno: “Formular una serie de preguntas en la dirección del proceso de solución. Para comprender el problema se hace necesario dirigir la reflexión sobre: ¿cuál es la incógnita?, ¿cuáles son los datos?, ¿cuál es la condición?, ¿es la condición suficiente para determinar la incógnita?, ¿es insuficiente?, ¿redundante?, ¿contradictoria?”. Interrogantes que Parodi (2003: 76) identifica como mecanismos de control de la comprensión:

El mecanismo de control de la comprensión implica un estado de alerta del lector que le permita detectar errores, ya sea referente al procesamiento de las sucesivas hipótesis y verificaciones como a su integración junto a los significados entrantes en una globalidad coherente e integradora. Se trata de un tipo de actividad metacognitiva de autoevaluación constante que el lector realiza sobre su propio proceso de interpretación sobre el cual se valida la construcción de sentidos a partir de la información recibida. Ello le permite continuar la lectura del texto o, en caso contrario, adoptar alguna estrategia para volver hacia atrás y releer partes del texto, continuar la lectura en espera de obtener mayor comprensión del tema en cuestión o, por último, abandonar la lectura.

Por ende, este tipo de actividad metacognitiva obliga al alumno a pensar la interrogante y sus posibles respuestas, aplicando la comprensión como macroproceso a través del análisis del texto instructivo. Ayala-Valenzuela & Messing-Grube (2013: 217) propone además que se debería trabajar con problemas auténticos para no apelar exclusivamente a la memorización del alumno, afirmando que: “Cuando el estudiante soluciona un problema auténtico (sobre todo si lo hace en equipo) evalúa ideas, sugiere, escucha, analiza, elabora conjeturas, construye demostraciones o pruebas. Con este enfoque, la memoria queda relegada a un segundo plano, lo principal es que el alumno sepa pensar para construir sus conocimientos y solucionar las situaciones a que se le enfrenta”.

3.4.- Influencia del estilo de aprendizaje en los estudiantes:

No todas las estrategias de aprendizaje pueden aplicarse de la misma manera, puesto que como postula González-Peitedo (2013: 16): “No podemos olvidarnos de que el fenómeno educativo, a pesar de sus implicaciones sociales, es un fenómeno individual”, no todos los

alumnos logran aprenden de la misma manera o forma, por lo que finalmente el último foco de investigación apunta a los diferentes estilos de aprendizaje que predominan en el alumnado, teniendo siempre en cuenta la diversidad del aula.

Ayala-Valenzuela & Messing-Grube (2013: 212) afirman que: “Cuando el profesor presenta un problema, dentro o fuera del examen, supone que los estudiantes son capaces de entenderlo”, sin tomar en cuenta la diversidad e individualidad que existe entre los estudiantes al momento de aprender un nuevo contenido o estrategia. González-Peiteado (2013: 2) enfatiza en: “Analizar como nuestros alumnos aprenden es fundamental para poder activar el engranaje educacional: tomar decisiones, planificar actividades y recursos y evaluar, entre otras cosas”, por lo que hay que considerar que la adecuación correcta es desde el contenido al estudiante y no una en la cual el estudiante deba ajustarse al contenido, ya que de esa manera solo algunos alcanzarán los objetivos y el fracaso escolar serán inminente para un gran grupo de alumnos.

Asimismo, González-Peiteado (2013: 1) estipula que: “Es necesario que el docente conozca los modos de aproximarse al aprendizaje del alumnado, sus actitudes, valores, diferencias culturales, destrezas y hábitos de estudio. Ello conduce a asumir una praxis pedagógica que priorice la reflexión para conseguir un cambio didáctico y un proceso de enseñanza más individualizado como medio para evitar el fracaso escolar”, afirmación que es apoyada por Pinto (2013: 19), asegurando que: “El diseño y presentación de la información adecuados – la responsabilidad de cualquier currículum o metodología educativa- puede proporcionar las ayudas y apoyos necesarios para asegurar que todos los estudiantes tengan acceso a la información”. Para ello es necesario trabajar con los estilos de aprendizaje de los estudiantes y en el plan de acción de lo hará trabajando con instrucciones orales, visuales y creando ellos mismos un textos instructivo multimodal.

González-Peiteado (2016: 6) afirma al respecto, que: “El docente debe tener en cuenta que el objetivo principal en la enseñanza debe cubrir las necesidades de aprendizaje de cada estilo. Por eso mismo, para que el alumno se interese en aprender, el educador debe tomar, como objetivos de enseñanza, principios que sean compatibles con las preferencias e intereses en relación al estilo de aprendizaje”. Es por ese motivo que en nuestra investigación-acción se trabajará la comprensión de enunciados o textos breves mediante el texto

instructivo, abordando los diferentes estilos de aprendizaje que poseen los alumnos. Con lo cual se espera que el aprendizaje sea válido para la totalidad del grupo curso o la gran mayoría de él.

Araiza & Barrera (2012: 8) al analizar un estudio de comprensión de textos cualitativamente y enfocando la comprensión en los estilos de aprendizaje, les permitió concluir que:

a) En las escuelas donde se generalizó la determinación de los Estilos de Aprendizaje de los alumnos, estos, con la orientación de los Docentes trabajaron con mayor disposición, tanto en trabajos individuales como de equipo, estos son comentarios de los Docentes de grupo y observaciones directas en el grupo realizadas por los autores de la propuesta.

b) La disciplina en la hora de clase mejoró, así como las relaciones entre los alumnos al interior de su grupo, como también de un grupo con otro u otros. Esto permitió abordar el programa de Competencia Lectora con buena disposición por parte de los Docentes y de los alumnos en cada escuela.

Demostrando con ello, lo positivo que puede llegar a resultar el trabajo con los diversos estilos de aprendizaje que poseen los alumnos y por sobre todo los buenos resultados que se obtienen en cuando al aprendizaje. Además logró una buena disposición por parte del docente como del estudiante. Sánchez (2014: 55) destaca por sobre todo que: “La motivación y la perseverancia también son fundamentales para un adecuado desarrollo de los aprendizajes, no solamente la capacidad”, por ende, al trabajar con el desarrollo de estrategias de comprensión mediante los diversos estilos de aprendizaje, se espera una motivación por parte de los estudiantes y así incentivar su aprendizaje.

CAST (2011: 2) afirma que: “La educación debería ayudar a pasar de aprendices noveles a aprendices expertos: personas que quieren aprender, que saben cómo aprender estratégicamente y que, desde un estilo propio altamente flexible y personalizado, están bien preparadas para el aprendizaje a lo largo de la vida”. Por lo tanto, el trabajar correctamente la comprensión de enunciados, sustentándose bajo las investigaciones y teorías planteadas, permitiría además motivar al estudiante con su aprendizaje, esperando que pase o por lo menos se acerque, al aprendiz experto propuesto por CAST (2011).

IV.- Plan de Acción

Luego de exponer la revisión teórica que sustenta al problema mencionado al comienzo de esta investigación acción, a continuación se dará a conocer el plan de acción (ver anexo 6) que fue diseñado con el fin de generar mejoras en la comprensión de instrucciones escritas, por medio del texto instructivo y a través de los diferentes estilos de aprendizaje.

El curso con el cual se trabajará es el 1° medio A del colegio Castilla y Aragón. De acuerdo a las sesiones realizadas y a los resultados de las evaluaciones se estipula que la falta de comprensión de textos es uno de los problemas básicos a los que se enfrenta el curso. Además de no alcanzar la comprensión de un texto escrito extenso, se evidencia la escasa comprensión de enunciados más pequeños. Por ende, al trabajar con el texto instructivo se enfocará en trabajar la comprensión de instrucciones o textos breves. Si bien curricularmente se encuentra en los planes de programas de 6° básico, el trabajo con textos instructivos continúa a lo largo de su etapa escolar. Se evidencia que los alumnos no han obtenido un dominio de ellos. Asimismo, la primera unidad: La libertad como tema literario, plantea un trabajo con debates para el análisis literario y en la segunda unidad: Ciudadanos y opinión, se trabaja directamente con argumentación, para lo cual es idóneo el dominio de la comprensión de instrucciones de los estudiantes y así propiciar un óptimo debate, como lo es también para sus evaluaciones del colegio y evaluaciones estandarizadas del Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC).

El objetivo de la secuencia, propuesta como plan de acción, es la comprensión de instrucciones escritas. La secuencia se basa en la hipótesis que al trabajar la comprensión de textos instructivos los alumnos podrán tener independencia para el desarrollo de evaluaciones o actividades: comprensión de instrucciones o preguntas complejas; estarán mejor capacitados para realizar evaluaciones estandarizadas del Ministerio de Educación en donde deben seguir una serie de instrucciones y leer comprensivamente cada una de las preguntas solicitadas sin caer en errores al no entender lo que se les solicita que respondan.

Por lo tanto, para alcanzar el objetivo de aprendizaje se ejecutará una secuencia de siete sesiones, cada una de 90 minutos, las cuales aumentan progresivamente su complejidad para alcanzar el objetivo central. Además, en primer lugar destacar que están planificadas para el contexto particular del curso, ya que los alumnos del 1°A son bastante inquietos y

conversadores, sin embargo, se rescata su participación en clases, ya que si están bien monitoreados logran mantener la atención y trabajar sin mayores inconvenientes. En segundo lugar, el plan de acción está orientado en los diferentes estilos de aprendizaje, con ello se espera que la totalidad del curso alcance el objetivo de aprendizaje.

Las sesiones uno y dos, pretenden que los estudiantes logren, de acuerdo a las actividades trabajadas en clase, que los estudiantes identifiquen y reconozcan el valor estructural de los elementos gramaticales, léxicos y semánticos propios del texto instructivo, tales como los verbos imperativos o las formas impersonales del verbos, las cuales ayudan a seguir instrucciones escritas. Con ello se busca que los alumnos entiendan lo que cada verbo o forma impersonal significa y lo que se espera como resultado o respuesta al utilizar ciertos verbos. En estas sesiones se trabajará con la metodología por descubrimiento para fomentar la participación en clases y mantener atentos a los estudiantes.

Las sesiones tres y cuatro son prácticas, se trabajará con textos instructivos visuales y auditivos, para que los alumnos apliquen los conocimientos léxicos y gramaticales ya aprendidos con los textos instructivos analizados y así trabajar además con los diferentes estilos de aprendizaje, en este caso el estilo visual y auditivo. Las actividades serán monitoreadas constantemente por el docente y se espera motivación por parte de los estudiantes al realizar las actividades.

La sesión cinco, seis y siete, enfocadas en un estilo de aprendizaje kinésico, consisten en la elaboración de un texto instructivo escrito de interés personal, en donde todo lo aprendido será puesto en práctica y así los alumnos demostrarán dominio del texto instructivo. Además, deberán llevar a la práctica su texto al realizar un tutorial grabado y presentado al curso, el cual será evaluado por el docente, el alumno que creó el tutorial deberá autoevaluarse y uno de sus compañeros lo coevaluará.

Por ende, el plan de acción busca dar solución a una problemática particular del 1° medio A del Colegio Castilla y Aragón, que es la comprensión de instrucciones escritas. Se trabajará con los diferentes estilos de aprendizaje para facilitar la comprensión y para que todos los estudiantes alcancen el objetivo de la secuencia.

V.- Análisis de las evidencias

A continuación, se presentarán las evidencias recogidas del plan de acción aplicado en el 1º medio A del Colegio Castilla y Aragón. Para ello, en primera instancia se mostrarán los resultados cualitativos y cuantitativos, para evaluar los objetivos logrados y no logrados e interpretar dichos resultados.

En este análisis, cabe recordar que el plan de acción proponía como objetivo general la comprensión de instrucciones escritas por medio del texto instructivo. De igual forma, existían tres objetivos específicos: En primer lugar, identificar y analizar la relevancia de la comprensión de instrucciones escritas para lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes. En segundo lugar, desarrollar y ejercitar la comprensión de instrucciones escritas centrándose en la morfología y sintaxis del texto instructivo y por último, crear y diseñar textos instructivos multimodales en donde los estudiantes demuestren sus conocimientos en cuanto a la estructura sintáctica, semántica y morfológica del texto instructivo.

Con la finalidad de dar respuesta al primer objetivo específico: “Identificar y analizar la relevancia de la comprensión de instrucciones escritas para lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes”, se analizarán respuestas entregadas por los estudiantes a la pregunta: “¿Qué aprendí y para qué me sirve?”.

Para analizar el segundo objetivo: “Desarrollar y ejercitar la comprensión de instrucciones escritas centrándose en la morfología y sintaxis del texto instructivo”, se analizarán las actividades realizadas durante el plan de acción.

Finalmente, el último objetivo: “Crear y diseñar textos instructivos multimodales en donde los estudiantes demuestren sus conocimientos en cuanto a la estructura sintáctica, semántica y morfológica del texto instructivo”, se analizará cada uno de los indicadores de evaluación del tutorial y se interpretarán sus resultados.

Por último, para evidenciar un avance en la comprensión de textos instructivos, la evidencia analizada será contrastada con las categorías levantadas de acuerdo a la etapa de “Recolección y análisis de los datos cualitativos” de la metodología de nuestra investigación acción.

5.1.- Análisis de respuestas entregadas por los estudiantes:

Una vez terminada la secuencia, se les solicitó a los estudiantes responder la pregunta: “¿Qué aprendí y para qué me sirve?”. La razón de esta pregunta era justamente para evaluar lo significativo del aprendizaje del texto instructivo en los estudiantes, qué había provocado en ellos y qué utilidad le atribuían.

Las respuestas obtuvieron cinco categorías que se repitieron y categorizaron de la siguiente forma:

- **Estructura:** Con un 27% (Ver figura 1) hace referencia a las características y forma prototípica del texto instructivo.
- **Verbos utilizados:** Con un 21% (Ver figura 1) Son los verbos en imperativo y las formas impersonales que se consideran representativas del texto instructivo.
- **Aprendizaje significativo del texto instructivo:** Con un 32% (Ver figura 1) Indican tomar conciencia de la importancia de texto instructivo.
- **Abordar el texto instructivo desde los diferentes estilos de aprendizaje (VAK):** Con un 15% (Ver figura 1) se sienten capacitados para comprender textos instructivos en diferentes plataformas (oral y visual).
- **Uso práctico:** Con un 5% (Ver figura 1) Otorgan sentido práctico al uso de instrucciones escritas en su cotidiano (leer una receta, armar un mueble, jugar algo nuevo, entre otras).

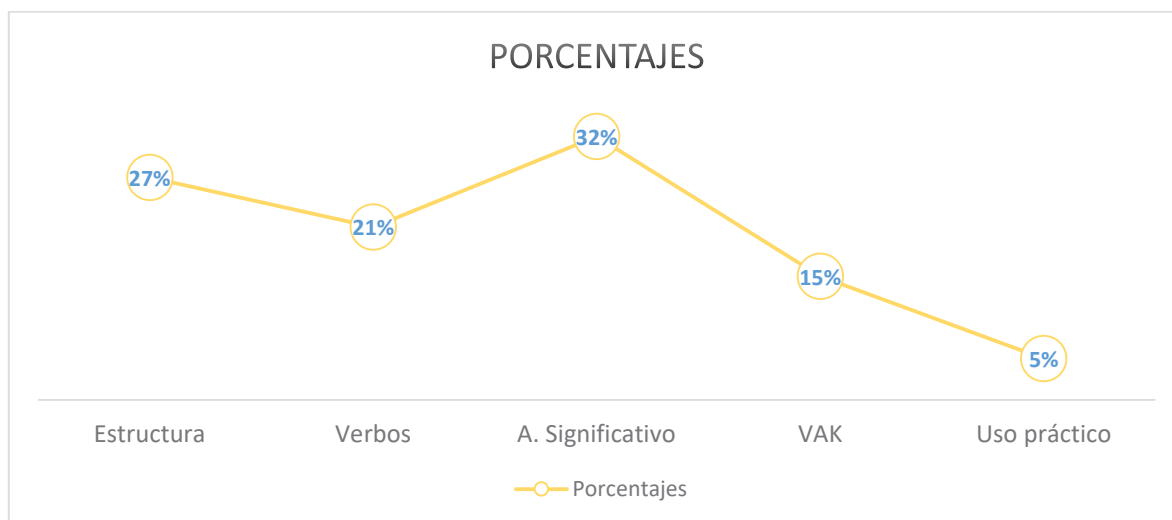
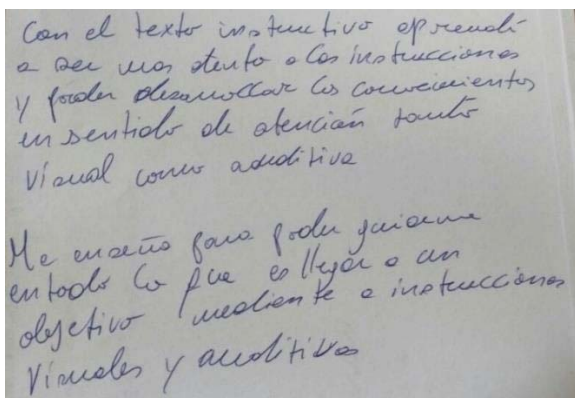


Figura 1.

Gratamente, los estudiantes lograron tomar conciencia de la importancia de las instrucciones escritas que se encuentran presentes en distintos tipos de textos, además de darle importancia a los diferentes soportes en que se pueden encontrar, puesto que trabajamos con los diferentes estilos de aprendizaje durante el desarrollo del plan de acción (Ver fotografía 1).

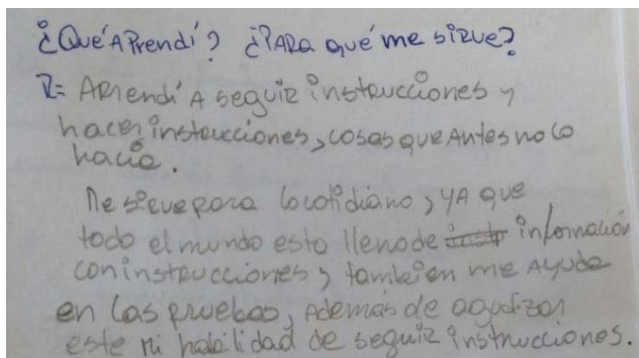


Con el texto instructivo aprendí a ser más atento a las instrucciones y poder desarrollar los conocimientos en sentido de atención tanto visual como auditiva

Me enseña para poder guiarme en todo lo que fue es llegar a un objetivo mediante a instrucciones visuales y auditivas

Fotografía 1.

Además, reconocen que antes de la implementación de la secuencia no prestaban mayor atención a las instrucciones escritas, lo que probablemente inducía al error en sus respuestas. El hecho de poner atención a las instrucciones desde la aplicación de la secuencia demuestra que se logró el objetivo propuesto. Incluso, logran vincularlo con su cotidiano, argumentando que: “Todo el mundo está lleno de información con instrucciones” (Ver fotografía 2), lo que se condice con el paradigma sociocognitivo que emplea el Colegio Castillas y Aragón.



¿Qué aprendí? ¿Para qué me sirve?

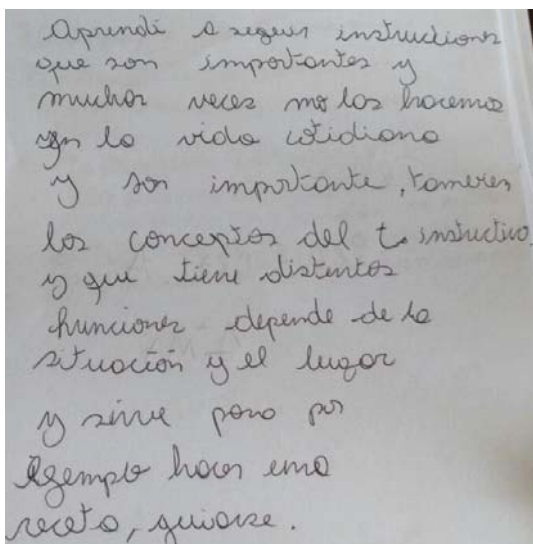
R: Aprendí a seguir instrucciones y hacer instrucciones, cosas que antes no hacía.

Me sirve para lo cotidiano, ya que todo el mundo está lleno de información con instrucciones y también me ayuda en las pruebas, además de agudizar este mi habilidad de seguir instrucciones.

Fotografía 2.

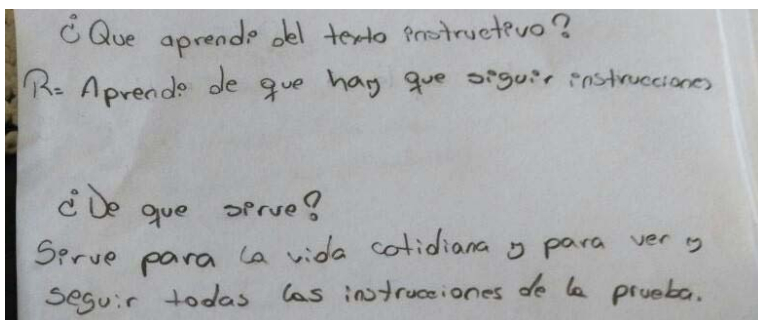
Algunos estudiantes vincularon el texto instructivo con sus evaluaciones y lo vieron como una ayuda significativa para su cotidiano. Por ende, el objetivo específico de: “Identificar y analizar la relevancia de la comprensión de instrucciones escritas para lograr un aprendizaje

significativo en los estudiantes”, se evidencia como logrado, siendo considerado además el objetivo más relevante, puesto que responde al enfoque comunicativo funcional de la asignatura, permitiendo a los estudiantes alcanzar las competencias necesarias para desempeñarse como eficientes receptores y productores de variados tipos de textos, en diferentes situaciones comunicativas. En este caso, el valor del texto instructivo y cómo enfrentarse a él sin dificultades, siendo capaces de producir y comprender uno de los tipos de textos al cual se ven inmersos constantemente a lo largo de su vida.



Fotografía 3.

Aprendí a seguir instrucciones que son importantes y muchas veces las hacemos en la vida cotidiana y son importantes, también los conceptos del texto instructivo y que tiene distintas funciones depende de la situación y el lugar y sirve para por ejemplo hacer una receta, guiarse.



Fotografía 4.

¿Qué aprendí del texto instructivo?

R: Aprendí de que hay que seguir instrucciones.

¿De qué sirve?

Sirve para la vida cotidiana y para ver y seguir todas las instrucciones de la prueba.

5.2.- Análisis de las actividades realizadas durante el plan de acción:

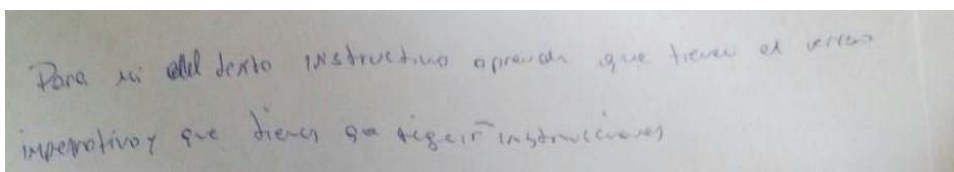
5.2.1.- Primeras sesiones:

En las primeras sesiones, los estudiantes debían identificar elementos gramaticales, léxicos y semánticos propios del texto instructivo de acuerdo a un método de enseñanza por descubrimiento. Los estudiantes no tuvieron problemas con reconocer los momentos de su vida en que se ven vinculados con los textos instructivos, aunque en primera instancia no

lograron relacionar el texto instructivo con las evaluaciones sino que hubo mediación por parte del docente.

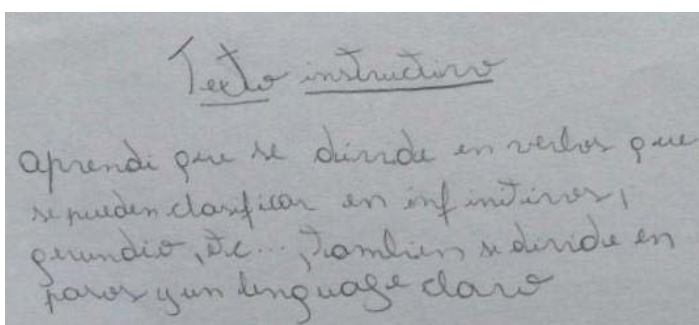
Al momento de identificar las características de los textos instructivos también presentaron problemas, puesto que no acostumbran a trabajar con un método de enseñanza por descubrimiento, sino que en el colegio predomina la metodología expositiva y por modelamiento. Además, se les solicitaba realizar un cuadro comparativo de acuerdo a criterios como: tipos de verbos, construcción de oraciones de cada texto y finalidad; lo cual tampoco dio resultado puesto que sus conocimientos en gramática era precarios o nulos, así que finalmente hubo que hacer una clase expositiva con los tipos de verbos predominantes y las construcciones sintácticas de cada texto.

Sin embargo, los estudiantes lograron motivarse con la gramática del texto instructivo y muchos destacaron de su aprendizaje el conocer y reconocer como parte del tipo de texto, los verbos en imperativo y formas no personales.



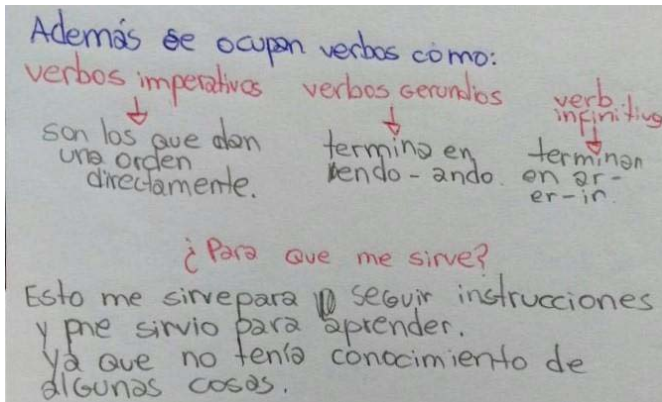
Fotografía 5.

“Para mí, del texto instructivo (haciendo referencia a lo que aprendió) aprender que tienen verbos imperativos y que tienen que seguir instrucciones”



Fotografía 6.

<p style="text-align: center;"><u>Texto instructivo</u></p> <p>Aprendí que se divide en verbos que se pueden clasificar en infinitivos, gerundio, etc., también se divide en pasos y un lenguaje claro</p>
--



Fotografía 7.

En las sesiones tres y cuatro del plan de acción, los estudiantes debían aplicar sus conocimientos gramaticales y léxicos para resolver tareas en textos instructivos visuales y orales. No presentaron problemas y llevaron a cabo las actividades sin mayores inconvenientes.

5.2.2.- Aplicación del texto instructivo oral:

En la aplicación del texto instructivo oral, los estudiantes debían ir marcando en un mapa de su localidad el camino que iba señalando el docente y explicitar en el mapa el lugar al que llegaron. La actividad fue formativa, aunque se evaluó y agregó a las calificaciones acumulativas de los estudiantes por trabajo en clases.

Cuantitativamente, un 58% de los alumnos alcanza el indicador de logro con mayor porcentaje: “Medianamente Logrado”, que fueron los estudiantes que se equivocaron en dos o más direcciones (Ver figura 1).

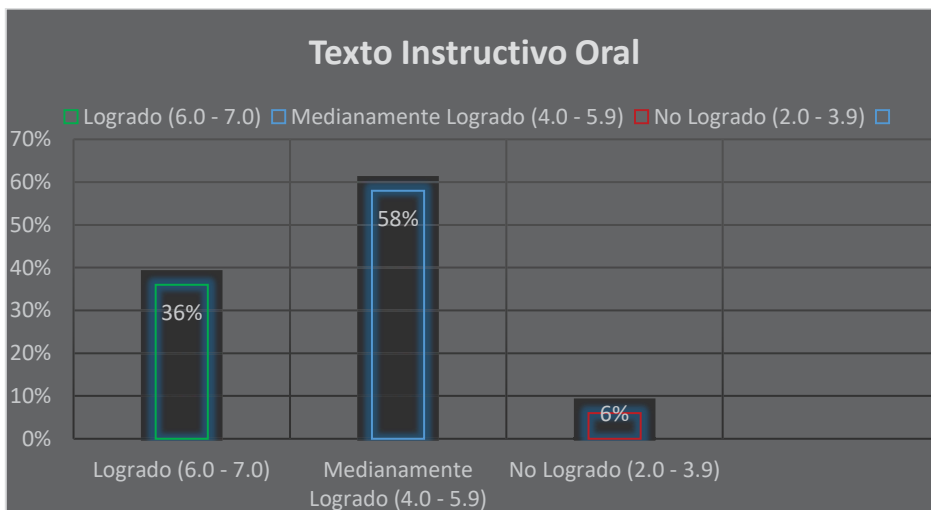
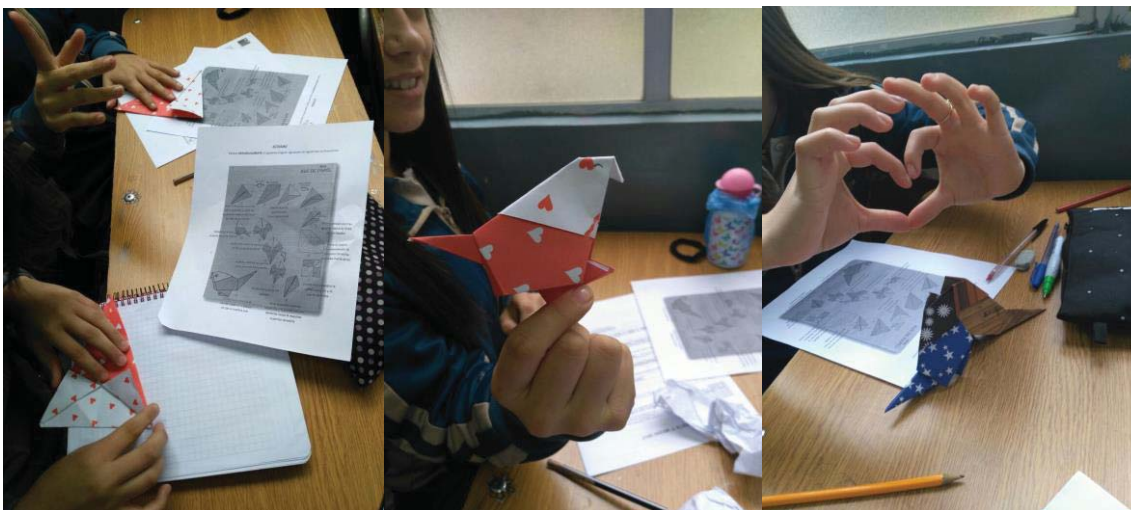


Figura 1.

Al cuantificar los resultados, un 36% de los alumnos alcanza el rango máximo y solo un 6% no logra alcanzar el objetivo, esto debido a quienes no realizaron la actividad (Ver figura 1). Por lo tanto, como un 94% logra con éxito el trabajo con el texto instructivo oral y todo lo que conlleva (mayor concentración, lo efímero de la voz, no permite recursividad en las instrucciones, entre otros.), se asume como objetivo logrado.

5.2.3.- Aplicación del texto instructivo escrito:

En cuanto a la aplicación de los conocimientos gramaticales y léxicos para resolver una tarea sobre el texto instructivo escrito, un 100% de los estudiantes alcanza el objetivo final: realizar un origami siguiendo instrucciones escritas (Ver fotografía 8).



Fotografía 8.

Al analizar las actividades realizadas durante el plan de acción se puede evidenciar que el proceso obtuvo resultados positivos, siendo la identificación y reconocimiento del valor de los elementos gramaticales, léxicos y semánticos propios del texto instructivo lo que presentó mayor problema. Debido a la falta de conocimiento previo por parte de los alumnos, quienes se esforzaron en aprender y corregir sus vacíos.

En cuanto a las actividades prácticas, el resultado es satisfactorio. Los estudiantes aplicaron los conocimientos aprendidos del texto instructivo y superaron sin problemas los textos presentados desde los distintos soportes, el oral para quienes tuviesen una tendencia al aprendizaje auditivo y el escrito en quienes predomine el estilo de aprendizaje visual.

El trabajar desde los diferentes estilos de aprendizaje logró motivar a los estudiantes y lograr que la mayor cantidad de alumno aplicara sin mayores dificultades sus conocimientos léxicos y gramaticales para resolver la tarea entregada.

5.3.- Análisis de los indicadores de evaluación del tutorial:

Posterior a las actividades realizadas, se les solicitó a los alumnos crear un texto instructivo de interés personal, el cual deberán transformar en un tutorial de video y presentarlo al curso. Los estudiantes tomaron muy en serio la secuencia y ello se vio reflejado en que el 89% de los alumnos logra la aprobación del tutorial y un 31% alcanza el máximo de puntaje (Ver figura 2), teniendo solo un día para su creación debido al corto tiempo de la secuencia.

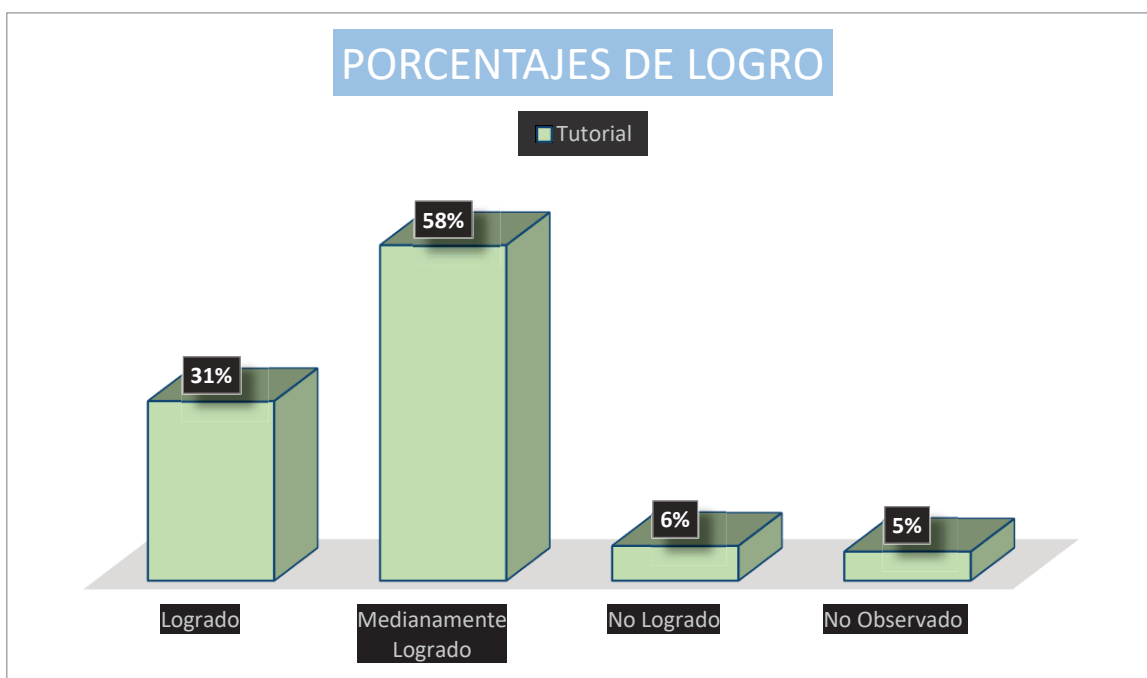


Figura 2.

- La rúbrica de evaluación contaba con seis indicadores:

- 1.- **Tipos de verbos usados:** Predominio de verbos en imperativo y formas impersonales.
- 2.- **Adecuación:** Dirigido a la segunda persona.
- 3.- **Estructura:** Secuencia y linealidad en las instrucciones.
- 4.- **Lenguaje:** Claro y directo, sin ambigüedades.

5.- **Comprensión:** Se comprende sin problemas el tutorial y sus instrucciones.

6.- **Apoyo visual:** Se apoya con material visual cada instrucción.

Los indicadores con menos porcentaje de logro fueron el indicador 1.- Tipos de verbos usados, con un 67% de aprobación y el indicador 4.- Lenguaje, con un 70% (Ver figura 3). Si bien los porcentajes son bastante altos debido al contraste con excelentes trabajos, evidencia la falencia que poseen los alumnos en cuanto a conocimiento gramatical previo y demuestran pobreza léxica en la narración de sus tutoriales.

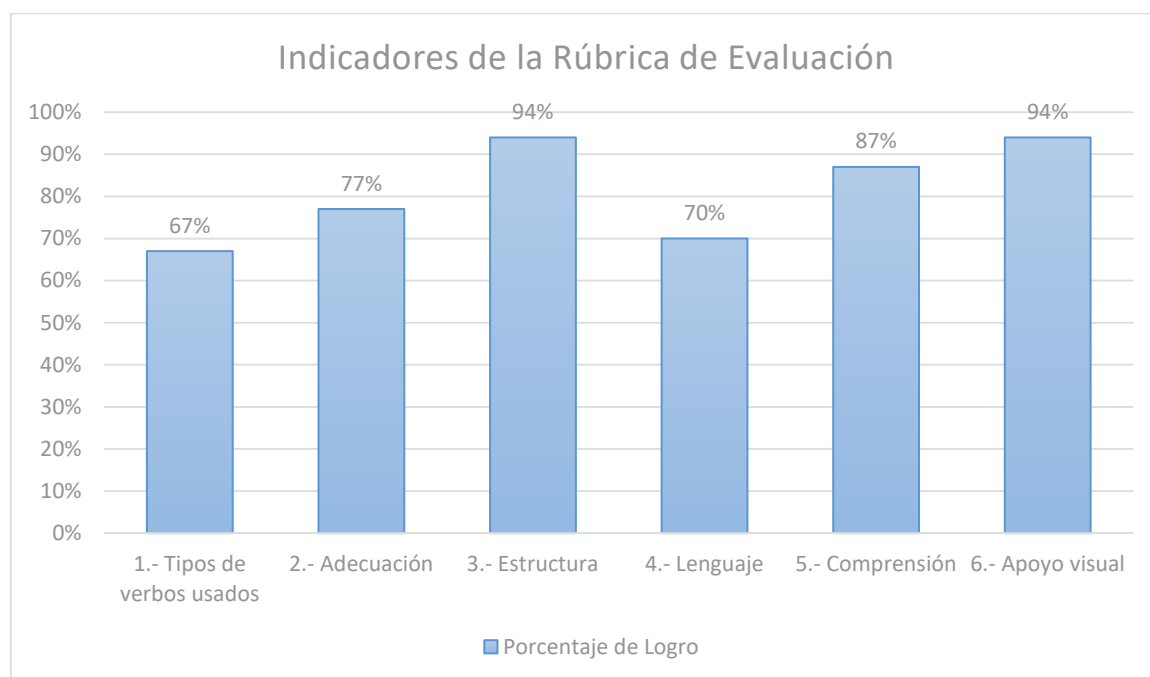


Figura 3.

Los indicadores con mayor porcentaje fueron el 3.- Estructura y el 6.- Apoyo visual, ambos con un 94% (Ver figura 3). La estructura del texto instructivo la conocen desde su educación básica y no tuvieron problemas en activar su memoria a largo plazo con las características y estructura del texto instructivo. El apoyo visual fue difícil de no alcanzar ya que todos ejemplificaron sus instrucciones en el tutorial, no se obtuvo el 100% debido al 6% de personas que no realizaron el trabajo.

De acuerdo a los datos cuantitativos, el objetivo de: “Crear y diseñar textos instructivos multimodales en donde los estudiantes demuestren sus conocimientos en cuanto a la estructura sintáctica, semántica y morfológica del texto instructivo” estaría logrado debido al

89% de aprobación, pero los criterios que tienen directa relación con el objetivo fueron los menos logrados. Por ende, el tutorial se considera “medianamente logrado”.

5.4.- Contraste entre la evidencia analizada y las categorías levantadas:

La primera categoría levantada en la etapa de “Recolección y análisis de los datos cualitativos” de la metodología de nuestra investigación acción estipulaba que una gran mayoría de estudiantes no lee lo que se les solicita, respondiendo solo a lo que creen que apunta la respuesta. Tal categoría lleva por nombre: “**Alumnos que apresuran el proceso de lectura, pasando por alto las instrucciones dadas**”, para dar solución se trabajó con la importancia que deben otorgar los estudiantes a las instrucciones escritas. Se motivó el aprendizaje significativo con videos de dibujos animados que no seguían instrucciones y fracasaban considerablemente en el producto final, ejemplificando que lo mismo pasaba cuando ellos respondían en sus evaluaciones sin leer la instrucción.

De acuerdo al apartado 5.1: “Análisis de las respuestas entregadas por los estudiantes”, se puede evidenciar que un alto porcentaje de alumnos otorgó relevancia al texto instructivo, sobre todo al aprendizaje significativo, alcanzando el 32%.

Al contrastar los resultados (Ver figura 4) se puede observar que el porcentaje de alumnos que no seguía las instrucciones era elevado. Al aplicar la diferencia del aprendizaje significativo de la comprensión de instrucciones se demuestra que el porcentaje proyectado de alumnos que no siguen instrucciones escritas baja considerablemente, lo que permitirá mejorar el desempeño escolar de los estudiantes en sus próximas evaluaciones escritas.

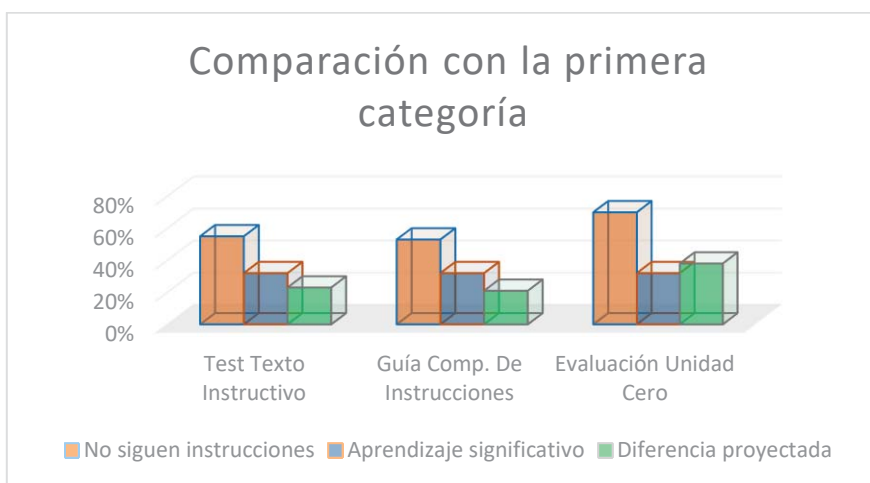


Figura 4.

La segunda categoría levantada fue: “**Alumnos que son inseguros de su comprensión de instrucciones**”, dirigida a estudiantes no confían en su comprensión, por lo que necesitan reforzar lo comprendido preguntando reiteradas veces al docente si están en lo correcto. La categoría se contrasta con el segundo objetivo: “Desarrollar y ejercitar la comprensión de instrucciones escritas centrándose en la morfología y sintaxis del texto instructivo”, ya que por medio del plan de acción se busca alcanzar la seguridad y el dominio de los estudiantes sobre las instrucciones escritas.

Al promediar tanto la actividad del texto instructivo oral como del texto instructivo escrito da como resultado un 97% de aprobación por parte de los estudiantes, en contraste con la categoría de alumnos inseguros de la comprensión de instrucciones en la segunda categoría quienes promediaban un 21% (Ver figura 5), se evidencia una disminución del 18% de alumnos que presentaban inseguridad, tanto como en los tipos de textos instructivos como en el 89% de alumnos que aprobaron con éxito la creación y presentación del tutorial, siendo solo el 11% el porcentaje del indicador “no logrado”, disminuyendo un 10% en contraste con el análisis de la categoría.

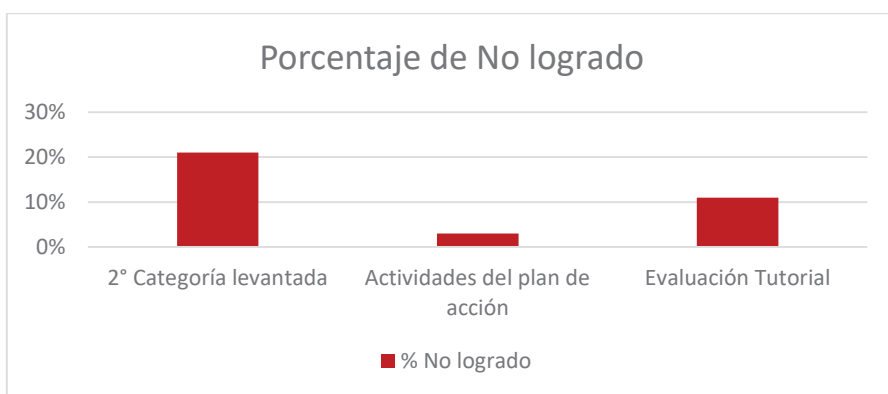


Figura 5.

Finalmente, la tercera categoría clasificaba a: “**Alumnos que comprenden las instrucciones escritas de manera autónoma**”, la minoría de los estudiantes lee detenidamente las instrucciones y aseguran así que su respuesta esté correcta, centrándose específicamente en lo solicitado en la instrucción y demostrando sus conocimientos sobre el contenido.

Gratamente, el alza de la categoría es totalmente significativo, puesto que en contraste con el desarrollo del plan de mejora y la evaluación del texto instructivo multimodal (tutorial), los resultados positivos denotan un avance relevante en cuanto a la comprensión de instrucciones escritas (Ver figura 6).

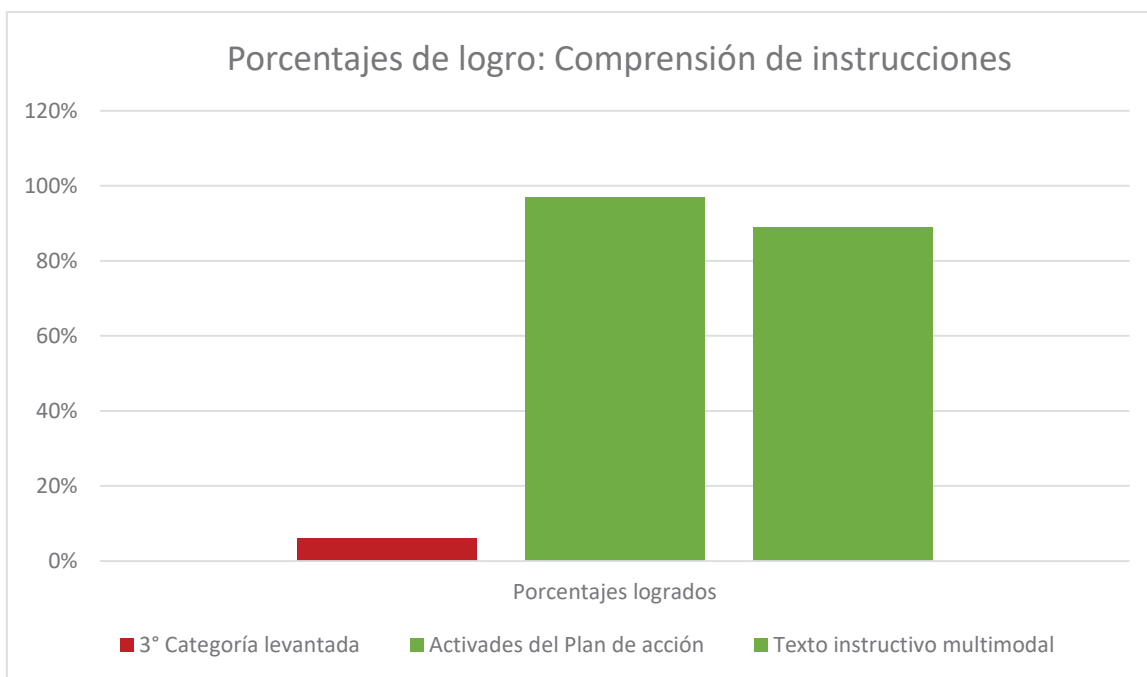


Figura 6.

Por lo tanto, según el análisis realizado la comprensión de instrucciones escrita se ve mejorada considerablemente. Si bien, no se logró alcanzar con éxito el análisis y comprensión de la gramatical y el léxico propia del texto instructivo, se concretó el aprendizaje significativo de las instrucciones escritas y la comprensión autónoma de los alumnos.

VI.- Reflexión

Luego de haber presentado el contexto en el que se llevó a cabo la investigación acción, el problema surgido a partir de las observaciones e implementación de instrumentos y el plan de acción y el análisis de las evidencias del mismo, la siguiente fase consistió en reflexionar acerca de los resultados obtenidos, justificándolos con la teoría y la propia práctica pedagógica.

En este apartado se presentará una revisión crítica de los aspectos logrados y no logrados. Cabe recordar que el plan de acción proponía como objetivo general la comprensión de instrucciones escritas por medio del texto instructivo. De igual forma, existían tres objetivos específicos: En primer lugar, se pretendía identificar y analizar la relevancia de la comprensión de instrucciones escritas para lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes. En segundo lugar, desarrollar y ejercitar la comprensión de instrucciones escritas centrándose en la morfología y sintaxis del texto instructivo. Por último, crear y diseñar textos instructivos multimodales en donde los estudiantes demuestren sus conocimientos en cuanto a la estructura sintáctica, semántica y morfológica del texto instructivo.

6.1.- Aspectos logrados:

En relación a los logros, se puede mencionar que fueron: identificar y analizar la relevancia de la comprensión de instrucciones escritas para lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes y crear y diseñar textos instructivos multimodales en donde los estudiantes demuestren sus conocimientos en cuanto a la estructura sintáctica, semántica y morfológica del texto instructivo.

Si bien, los objetivos no alcanzaron el 100% de aprobación, si se alcanzaron en casi su totalidad. Posteriormente, analizaremos cada objetivo para reflexionar acerca de su grado de logro.

6.1.1.- Aprendizaje significativo en los estudiantes:

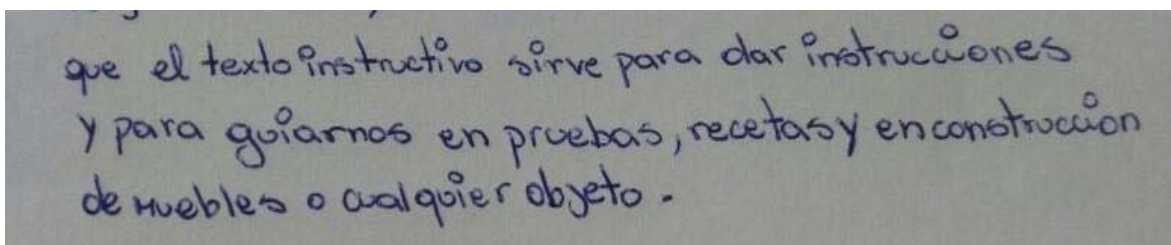
Alcanzar un aprendizaje significativo del texto instructivo en un tiempo tan corto como lo fueron las seis sesiones estipuladas en el plan de acción, es una tarea posible. Durante la secuencia se apeló a la importancia de las instrucciones para llegar a la respuesta esperada o

al producto final, se les consultó a los estudiantes cuándo se ven vinculados con textos instructivos y se trabajó con la creación de un tutorial de interés personal para darle solución a un problema auténtico. En este caso, demostrar a sus pares cómo conseguir el objetivo del tutorial.

Ayala-Valenzuela & Messing-Grube (2013: 217) afirma:

Cuando el estudiante soluciona un problema auténtico (sobre todo si lo hace en equipo) evalúa ideas, sugiere, escucha, analiza, elabora conjeturas, construye demostraciones o pruebas. Con este enfoque la memoria queda relegada a un segundo plano, lo principal es que el alumno sepa pensar para construir conocimientos y solucionar las situaciones a que se le enfrenta.

Tal como estipulan los autores, vincular el contenido con problemas auténticos, reales y cercanos a los estudiantes; permite que el alumno piense para construir su conocimiento. Lo cual se formula como la base para alcanzar el aprendizaje significativo, darle finalidad al contenido y darle a entender la importancia del aprendizaje para desenvolverse sin problemas en su cotidiano (Ver fotografía 9).



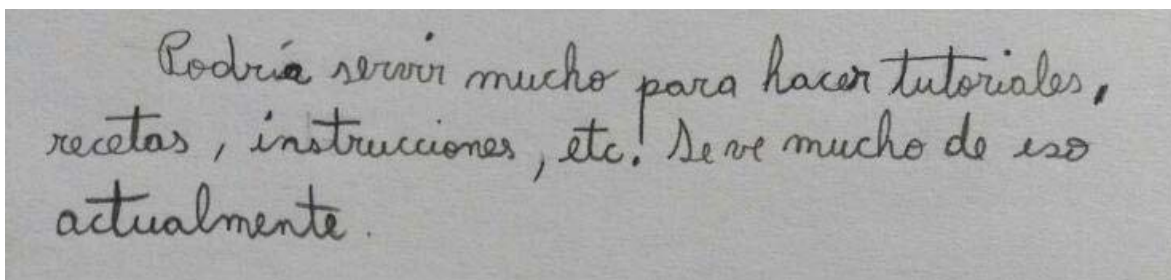
Fotografía 9.

Además, se trabaja con el paradigma sociocognitivo que caracteriza el Colegio Castilla y Aragón, puesto que promueve el aprendizaje en un contexto social determinado del alumno. Siendo el estudiante el centro de su proceso de aprendizaje y el profesor tomando el papel de moderador.

6.1.2.- Crear y diseñar textos instructivos multimodales para demostrar sus conocimientos:

El porcentaje de logro de la creación del texto instructivo multimodal es elevado y demuestra la motivación y el compromiso de los estudiantes con su aprendizaje. Sin embargo, se vincula directamente con el aspecto logrado anterior, ya que trabajar con TIC's (Tecnologías de la información y comunicación) motivó a los estudiantes y evidenció su potencial con respecto

a las plataformas digitales, las cuales también resultan significativas para los alumnos y suman relevancia a su cotidiano (Ver fotografía 10).



Fotografía 10.

Al demostrar a los estudiantes del 1° medio A del Colegio Castilla y Aragón el vínculo de su aprendizaje con su cotidiano, trabajaron de excelente manera. El hecho de ver tutoriales en redes sociales y crear por ellos mismos una versión alternativa también hizo énfasis en la motivación de los alumnos al poner en práctica sus conocimientos y demostrar a sus pares su logro.

Los estudiantes además, dedicaron tiempo y esfuerzo al tutorial porque sería presentado a sus compañeros y todos querían dar a conocer al resto sus capacidades. Así que también resulta relevante el trabajar actividades hacia una audiencia determinada, puesto que influye en la dedicación y perfeccionamiento de la tarea.

6.2.- Aspectos no logrados:

No obstante, como en toda investigación acción no todos los objetivos que se plantean antes de llevar a cabo en plan de acción son logrados. El enfoque del plan de acción apuntaba a la comprensión de instrucciones mediante el conocimiento gramatical y léxico que desarrollaran los alumnos. El objetivo específico fue: "Desarrollar y ejercitar la comprensión de instrucciones escritas centrándose en la morfología y sintaxis del texto instructivo". Lo cual no se reflejó al ser parte de los indicadores con más baja condición de logro en el apartado anterior, análisis de las evidencias.

En el plan de acción se propuso trabajar los conocimientos gramaticales y léxicos para facilitar la comprensión de enunciados cuando se enfrentaran a una evaluación o cualquier tipo de texto instructivo. Beltrán y Repetto (2006) afirman que en la medida en que se facilite al alumno estrategias para leer comprensivamente los enunciados, le estaremos ayudando,

primero, a que la lectura del enunciado no se convierta en sí misma en una dificultad y segundo, le estaremos facilitando el procedimiento básico por antonomasia para acceder al conocimiento.

Por ese motivo, el trabajo con los verbos pretendía trabajar desde un enfoque semántico para que no tuvieran dudas con qué hacer cuando se enfrenten a verbos como analizar, definir, aplicar, inferir, entre otros. Sintácticamente era para que supieran cómo se construyen las oraciones para que sean claras y no haya problemas en su comprensión. Finalmente, la morfología era para enfatizar en que el verbo les indicaba la acción que se requería como respuesta y los sustantivos eran el medio por el cual debían llevar a cabo la acción.

Sin embargo, no se logró debido al gran vacío gramatical que poseen los estudiantes. No sabían siquiera reconocer un verbo de un sustantivo, por ende se tuvo que pasar de una clase por descubrimiento en donde los alumnos activarían su memoria a largo plazo para recordar los elementos gramaticales, a una clase expositiva en donde los alumnos conocieran la morfología del texto instructivo.

Ayala-Valenzuela & Messing-Grube (2013: 213), afirman que:

En relación con la comprensión, comprender un texto implica conocer el significado de cada palabra, comprender el significado de las oraciones e interpretar las ideas e intenciones que transmite el texto. Esta interpretación es lograda en un entramado mental de conceptos, a partir de lo que el texto dice y lo que el estudiante conoce previamente sobre el tema, cuestión que lo guía hacia una comprensión cercana o distante de lo que el autor del texto quiso dar a entender originalmente.

Los autores explicitan la idea del objetivo específico. De ella se desprende la relevancia que tenían los conocimientos gramaticales y léxicos para alcanzar la comprensión. Por lo tanto, para lograr el objetivo general del plan de acción “Comprensión de instrucciones escritas por medio del texto instructivo multimodal” era prerequisite alcanzar el mencionado objetivo específico postulado anteriormente.

Muchos alumnos sí lograron alcanzarlo, pero en cuanto a la totalidad del curso fue el indicador menos logrado debido a varios factores que pudieron incidir: altos niveles de repitencia en el curso, disparidad en la nivelación de contenidos al ingresar desde distintos colegios básicos y nulos o bajos conocimientos previos sobre la gramática del español.

VII.- Plan de Mejora

En toda investigación acción como trabajo recursivo, existen factores que no se cumplen totalmente o que su resultado no son los óptimos por diversas razones. Por este motivo, este apartado tiene por propósito general brindar ciertas propuestas de mejora para el cumplimiento de los aspectos, mencionados anteriormente, que no fueron alcanzados. Se presentarán posibles soluciones viables de realizar a la comprensión del texto instructivo frente a las falencias de conocimientos gramaticales y léxicos que debiesen dominar los alumnos.

7.1.- Trabajo gramatical significativo:

Los estudiantes demostraron eficacia y compromiso ante el aprendizaje significativo del contenido, es por ello que trabajar la gramática desde textos familiarizados para el estudiante como: Textos de Wattpad, comentarios de redes sociales, Tweet destacados, Noticias actuales, entre otros. Permitiría motivar al alumno en su proceso de aprendizaje y además es relevante aplicar funcionalidad al aprendizaje: ¿Para qué me servirá? ¿Cuándo lo aplicaré?

Dejar en claro la relevancia de la gramática para su enfrentamiento al mundo actual. No se pueden enajenar contenidos porque ello conlleva desmotivación y fracaso según lo observado.

7.2.- Aplicar la gramática en todo nivel escolar (1° básico a 4° medio):

Actualmente, los estudiantes están enajenados con la gramática porque no les enseñan gramática en el colegio. Es preocupante la extinción de la gramática en los estudiantes. Se evidencia nulo conocimiento previo acerca de ella y demuestran que no son capaces de reconocer en ningún nivel su propio lenguaje (morfológico, semántico ni sintáctico).

Es por ello que los docentes deben retomar contenidos gramaticales constantemente para no fomentar las malas prácticas escritas, ni la deformación del lenguaje como lo ha hecho el “chat” a través de las redes sociales y en la escritura digital.

7.3.- Trabajar con un vocabulario funcional:

No basta con solicitar a los estudiantes reconocer palabras desconocidas y escribir su significado. Muchas veces las falencias de comprensión son producto de la pobreza léxica que poseen los estudiantes.

Al igual que todo contenido, se debe dar funcionalidad. El enfoque comunicativo funcional propicia la funcionalidad de los contenidos. Si se trabaja con palabras desconocidas se debe solicitar su posterior aplicación.

La investigación acción centrada en la comprensión de instructivos a través del texto instructivo buscaba dar solución a un problema significativo para el desarrollo escolar y alcanzar el éxito en el mismo. Sin embargo, al trabajar con los conocimientos gramaticales y léxicos del texto instructivo se evidenció además la enajenación de los estudiantes con este contenido.

Debido a ello, se postulan las presentes acotaciones como futuro plan de mejora y problema a solucionar. Si bien, en el plan de acción se reflejó gratamente un éxito en los resultados, no se puede obviar el vacío que presentan los estudiantes en materia de gramática del español.

Conclusiones y Proyecciones

A lo largo del presente informe se ha analizado la totalidad del proceso que conforma la investigación acción que ha sido llevada a cabo, además de los distintos resultados que han surgido durante el proceso de implementación del plan de acción propuesto con anterioridad. De esta manera, se ha dado cuenta de la utilidad que presenta la investigación acción en el área de la pedagogía y la enseñanza, puesto que permite actuar y analizar las propias prácticas o situaciones de aula a las que el profesor se enfrenta.

En esta línea, la utilidad de la investigación se vislumbra a partir de los resultados y datos obtenidos, a través de los cuales se observa una mejora en la comprensión de instrucciones de los estudiantes, quienes a través de un texto instructivo multimodal llevaron a la práctica sus conocimientos y tuvieron la oportunidad de corregir o halagar a sus pares en la presentación de sus trabajos, mediante la coevaluación. Adoptaron una postura crítica y reflexiva con respecto a las instrucciones escritas, reflejo del aprendizaje significativo que resultó para ellos el trabajo con el texto instructivo y su implicancia en lo cotidiano.

Asimismo, se observó una motivación por parte de los estudiantes al trabajar con el uso de TIC's en el aula, otorgando funcionalidad práctica a sus conocimientos digitales. Además, el hecho de presentar un producto final a sus pares incentiva a realizar un trabajo bien terminado y que logre ser reconocido por sobre el resto.

Por lo anterior mencionado, la proyección inmediata es que los alumnos lleven a la práctica lo aprendido como lo hicieron durante el plan de acción, que sea veraz lo significativo de su aprendizaje y no solo haya sido parte de su memoria a corto plazo. Es relevante que lean atentamente las consignas y den respuesta a la misma fijándose en el verbo y lo que solicita como respuesta o acción.

Se espera que el hecho de significar las instrucciones los acompañe a lo largo de toda su vida y mejorar su desempeño en evaluaciones estandarizadas al tomarle relevancia a la pregunta o consigna y a las mismas evaluaciones del colegio, siendo además un aprendizaje interdisciplinario, puesto que no se centra exclusivamente para el área de lengua y literatura, sino que se aplica a todas las asignaturas que están cursando y por sobre todo, si continúan estudios profesionales o técnicos.

Referencias Bibliográficas

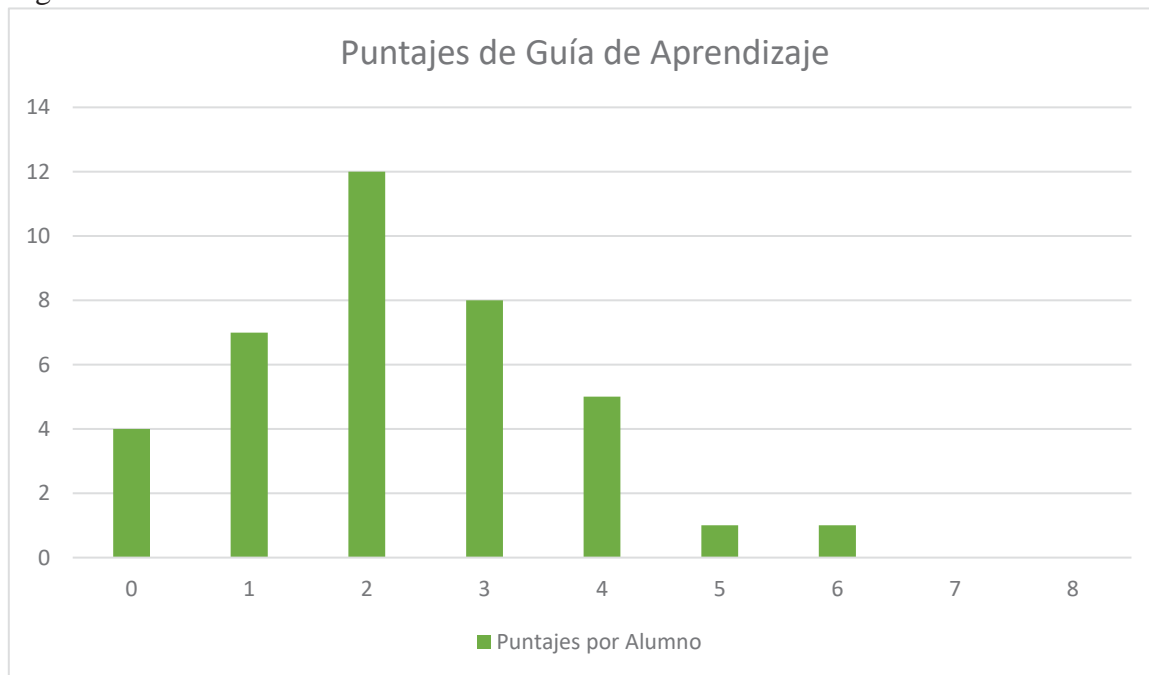
- Araiza, E. & Barrera, P. (2012). *Competencia lectora y los estilos de Aprendizaje*. Chihuahua: Cd. Delicias.
- Ayala-Valenzuela, R. & Messing-Grube, H. (2013). Comprender los enunciados en un examen escrito: ¿dónde está el problema?. *Educación Médica Superior*, 27(2), 211-219.
- Beltrán, S. y Repetto, E. (2006). El entrenamiento en estrategias sobre la comprensión lectora del enunciado del problema aritmético: un estudio empírico con estudiantes de Educación Primaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 17 (1), 33-48.
- Braslavsky, B. (2005). *Enseñar a entender lo que se lee*. La alfabetización en la familia y en la escuela. Buenos Aires: Fondo de cultura económica de Argentina S.A.
- Cassany, D.; Luna, M.; Sanz, G. (2000) *Enseñar Lengua*. Barcelona: Graó.
- CAST (2011). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.0*. Wakefield, MA: Author. Traducción al español version 2.0. (2013)
- González-Peiteado, M. (2013). Los estilos de enseñanza y aprendizaje como soporte de la actividad docente. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 7 (11), 1-23.
- Ministerio de Educación de Chile. (2009). *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media. Actualización 2009*. Santiago de Chile: Gobierno de Chile.
- Parodi, G. (2003). *Relaciones entre lectura y escritura*. Perspectiva discursivo cognitiva. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Parodi, G. (2005). Las inferencias: conceptos y estrategias. *En Comprensión de textos escritos* (pp.43-58). Buenos Aires: Eudeba.
- Sánchez, A. (2014). *Investigación sobre el desciframiento de instrucciones escritas y el rendimiento escolar*. Trabajo fin de máster. Universidad Internacional de la Rioja.

Anexos

1.- Guía de aprendizaje:

A) Puntajes de la guía de aprendizaje:

Figura 1

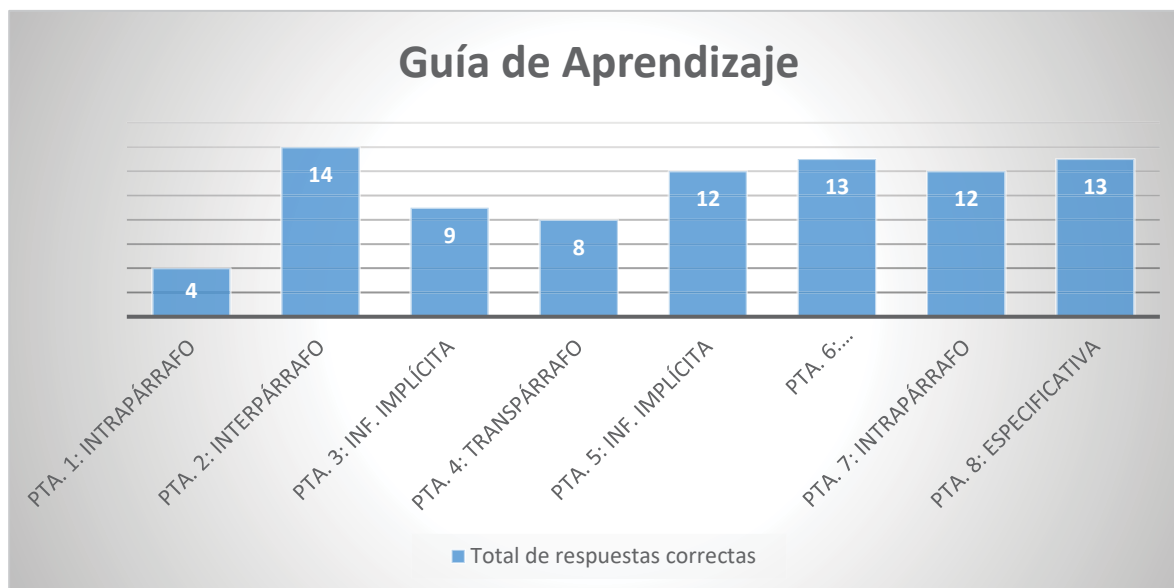


El docente mentor de práctica final aplicó a inicios de semestre una guía de comprensión lectora a los estudiantes para tener una noción de su nivel de comprensión. El instrumento contaba con solo ocho preguntas de comprensión lectora que apuntaban a un texto informativo.

Como evidencia el gráfico (Figura 1), del total de 38 estudiantes que desarrollaron la guía de aprendizaje, 7 alcanzaron la media de respuestas correctas y 31 alumnos obtuvieron un resultado deficiente, siendo 2 puntos el puntaje que alcanzó la mayor cantidad de alumnos, 12 alumnos y 6 puntos como puntaje máximo alcanzado, 1 alumno.

B) Preguntas de la guía de aprendizaje:

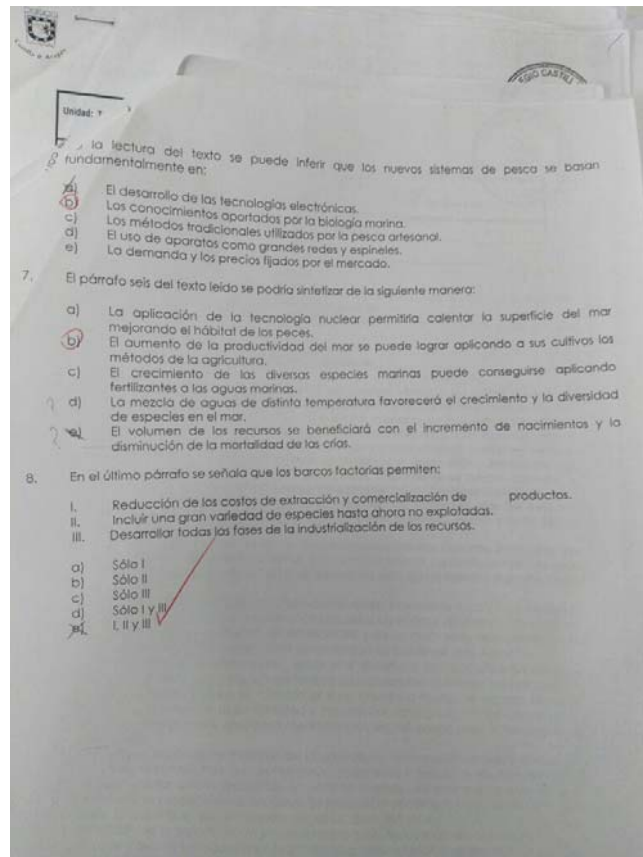
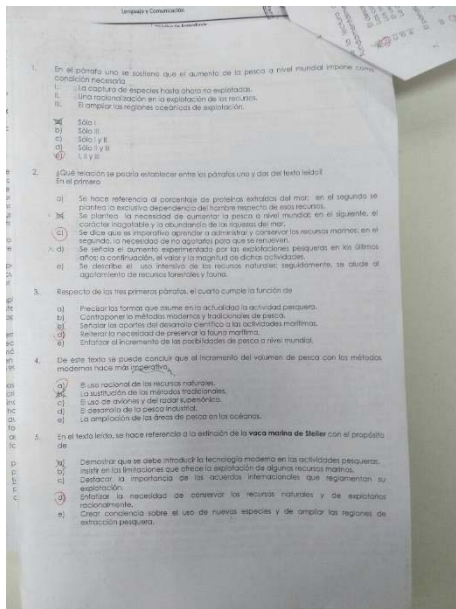
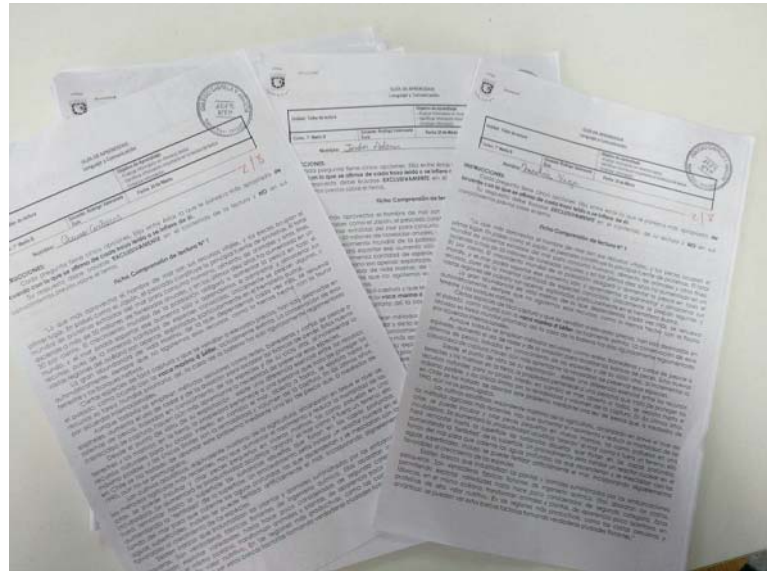
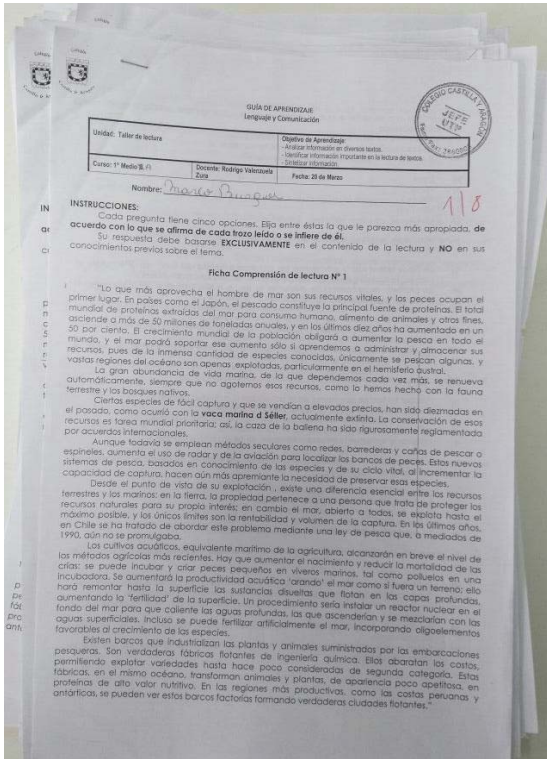
Figura 2



El instrumento aplicado como se puede observar (Figura 2), contaba con 2 preguntas intrapárrafo (Pregunta 1 y 7) que la respuesta se encontraba dentro de ese mismo párrafo, 1 interpárrafo (Pregunta 2) que la respuesta se encontraba entre dos párrafos, 2 de información implícita (Preguntas 3 y 5) que la respuesta debía ser inferida por los estudiantes y no se encontraba textual en el documentos, 1 transpárrafo (Pregunta 4) que la respuesta resumía la totalidad del texto, 1 de interpretación (Pregunta 6) en la cual el alumno debía interpretar lo leído, específicamente lo consultado y 1 especificativa (Pregunta 8) en la que la respuesta se encontraba explícita y especificada en el documento.

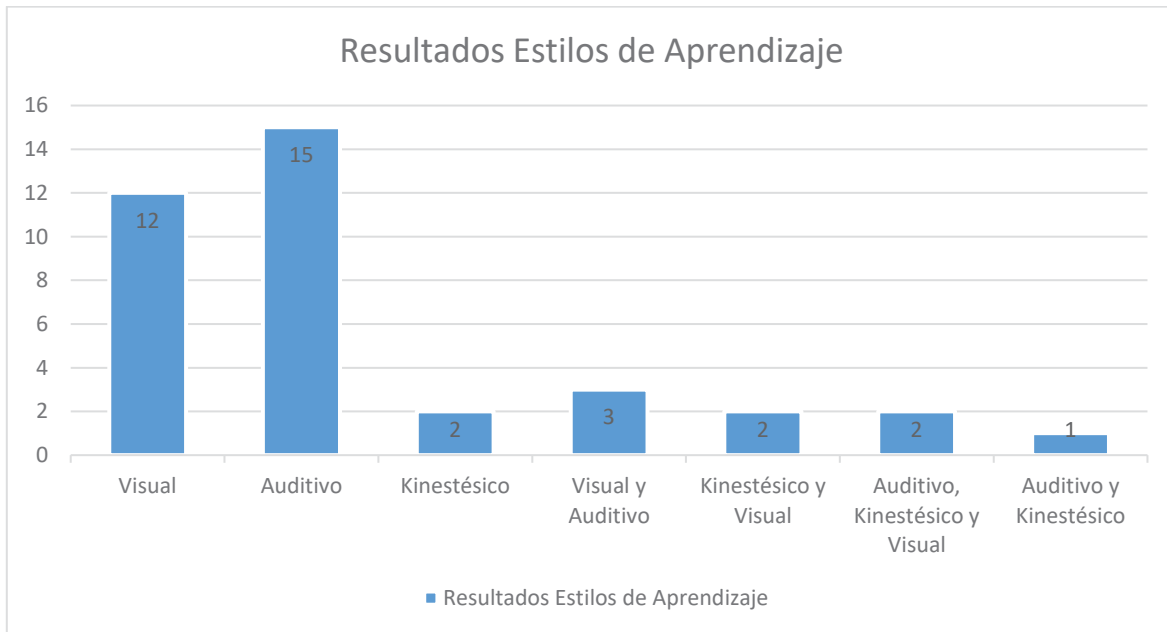
El gráfico (Figura 2) cuenta con el número y tipo de pregunta y con el número de estudiantes que lograron responder correctamente. Siendo la pregunta 2 (interpárrafo) la que estuvo correcta por la mayor cantidad de estudiantes, 14 de 38, abarcando un 37% del grupo curso y la pregunta 1 que solo estuvo correcta en la guía de 4 estudiantes, 10% de un total de 38 alumnos.

- Fotografías guía de aprendizaje:



2.- Test VAK para determinar estilos de aprendizaje:

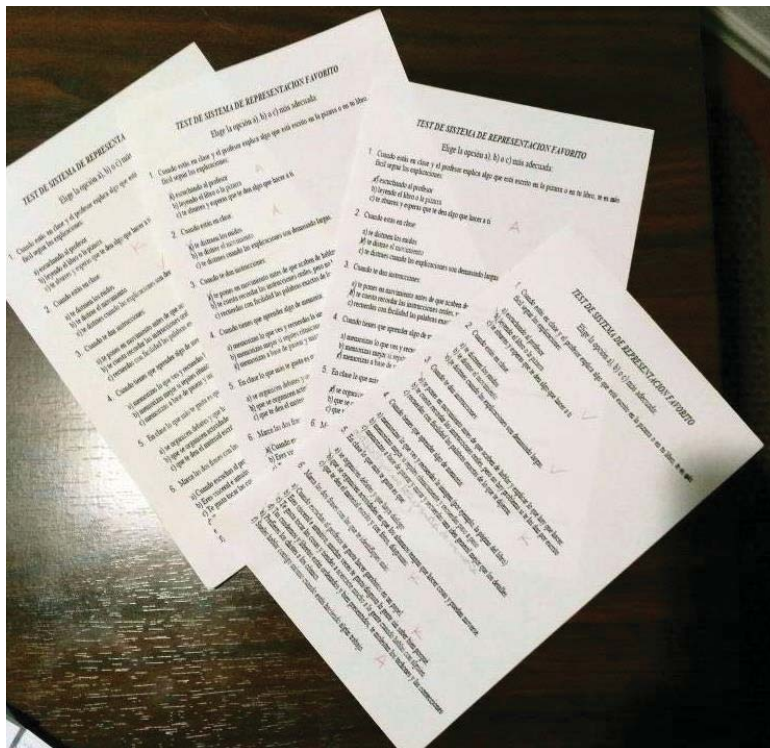
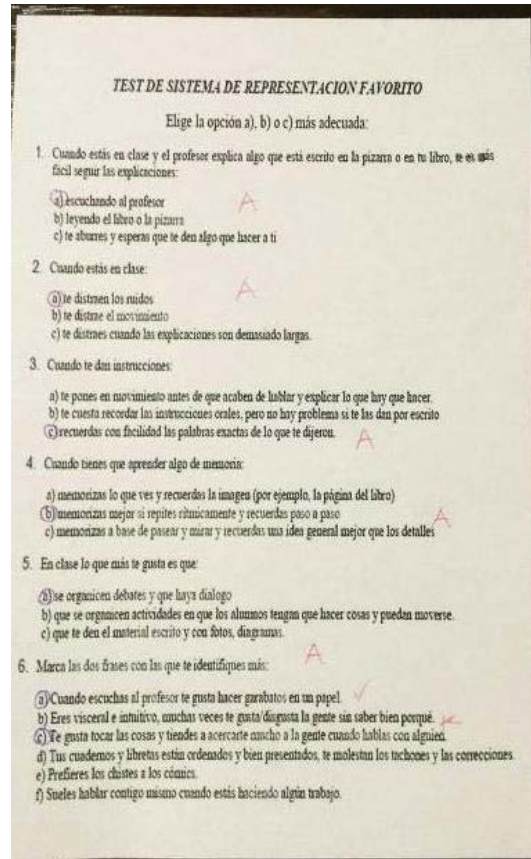
Figura 3



Al conocer los resultados de la guía de aprendizaje que evaluaba la comprensión, se decidió conocer el estilo de aprendizaje de los alumnos porque la guía se enfoca en los alumnos que poseen un estilo visual y en cambio, al trabajar la oralidad los alumnos entendían mejor y constantemente están consultando las instrucciones oralmente para poder comprender o verificar su comprensión.

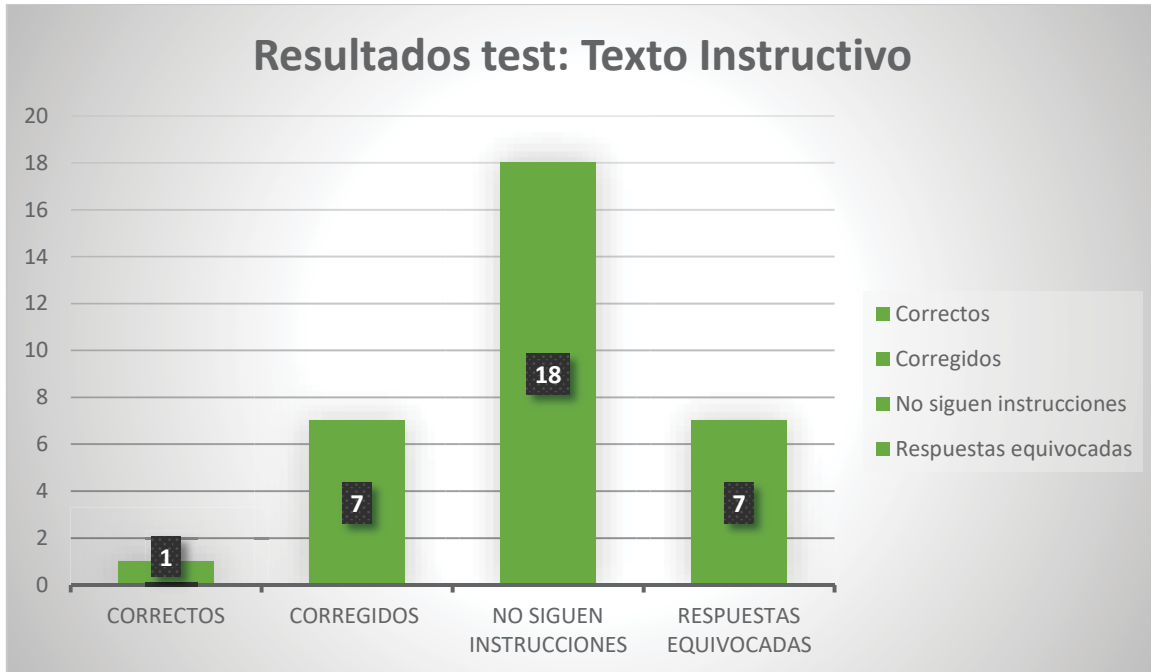
Para conocer el estilo de aprendizaje individual de los alumnos se aplicó un test VAK (Neira, 2007) que logra determinar el estilo de aprendizaje predominante en los alumnos (visual, auditivo, kinestésico), en el 1°Medio A del Colegio Castilla y Aragón, predomina el estilo de aprendizaje auditivo, seguido por el visual. Del test se desprende el gráfico (Figura 3) que cuantifica las tendencias para tener en cuenta los estilos de aprendizaje que predominan en los alumnos y con ellos trabajar la comprensión de instrucciones escritas para poder ofrecer un mejor rendimiento en las evaluaciones escritas y estandarizadas propuestas por el Gobierno de Educación de Chile.

- Fotografías Test VAK:



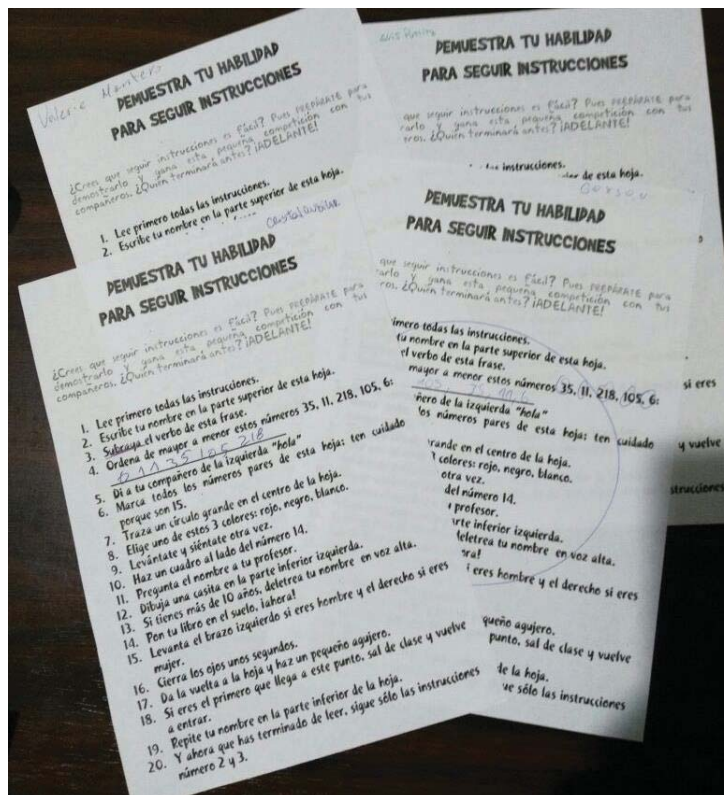
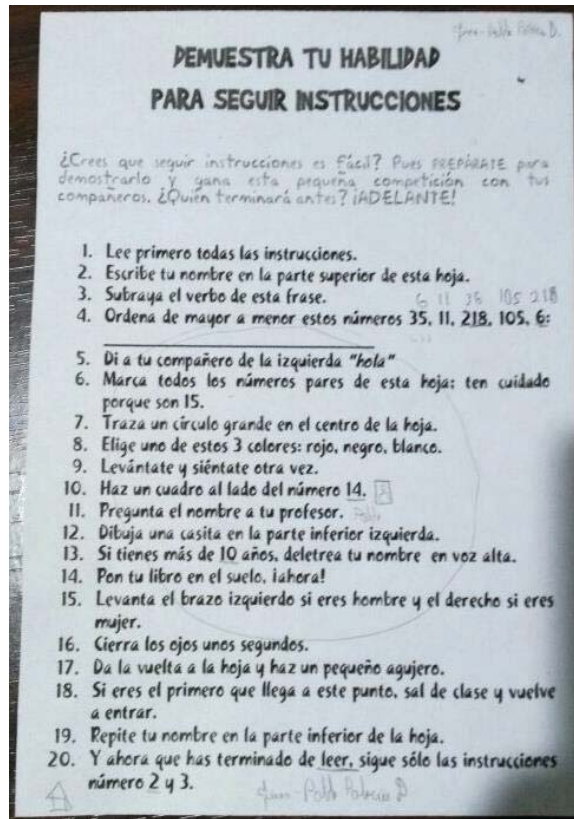
3.- Test para demostrar la habilidad de seguir instrucciones escritas:

Figura 4



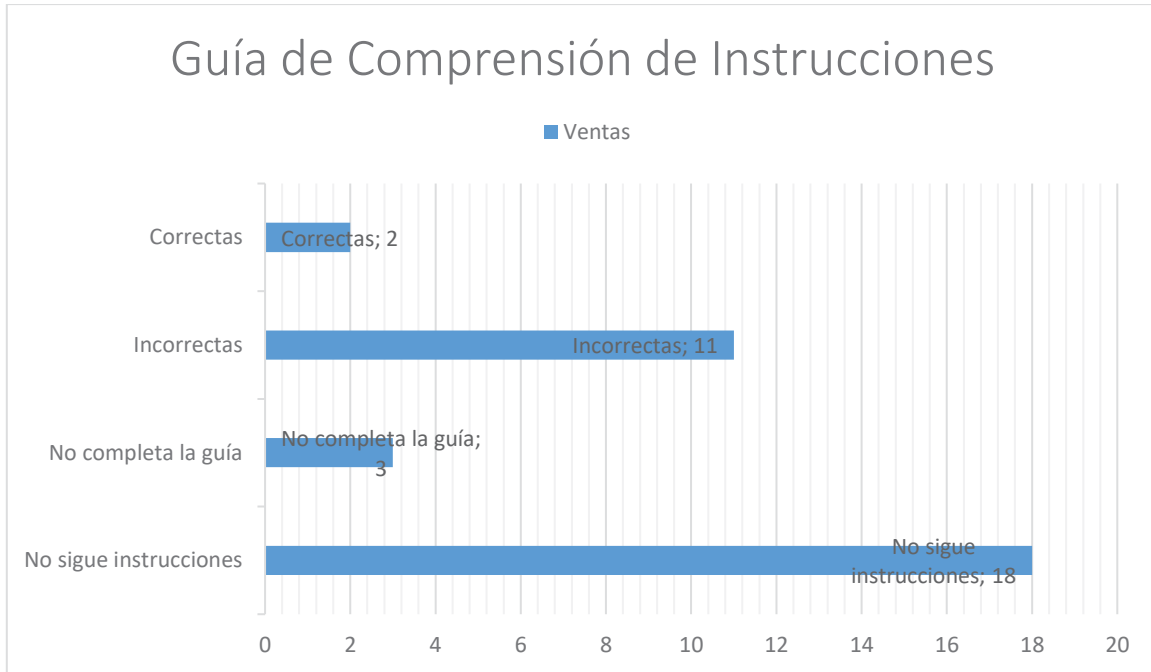
Se aplicó un test para demostrar la habilidad de seguir instrucciones, teniendo como primera instrucción: “Lee primero todas las instrucciones”, la cual no fue llevada a cabo el 55% del grupo curso como estipula el gráfico (Figura 4), un 21% de los estudiantes se dieron cuenta de la instrucción tardíamente, por lo que borraron sus respuestas hechas, también un 21% trató de seguir las instrucciones, sin embargo, fallaron en sus respuestas y solo un 3% realizó satisfactoriamente el test. Si bien, el test está hecho estratégicamente para llevar al error, se reiteró en los estudiantes que lean bien las instrucciones y no se limitó el tiempo. El test finalmente solo solicitaba escribir el nombre en la parte superior y subrayar un verbo, que fue lo que el 21% de los alumnos tampoco respondieron de la forma correcta, escribiendo su nombre en la parte inferior o subrayando algún sustantivo.

- Fotografías Test para seguir instrucciones escritas:



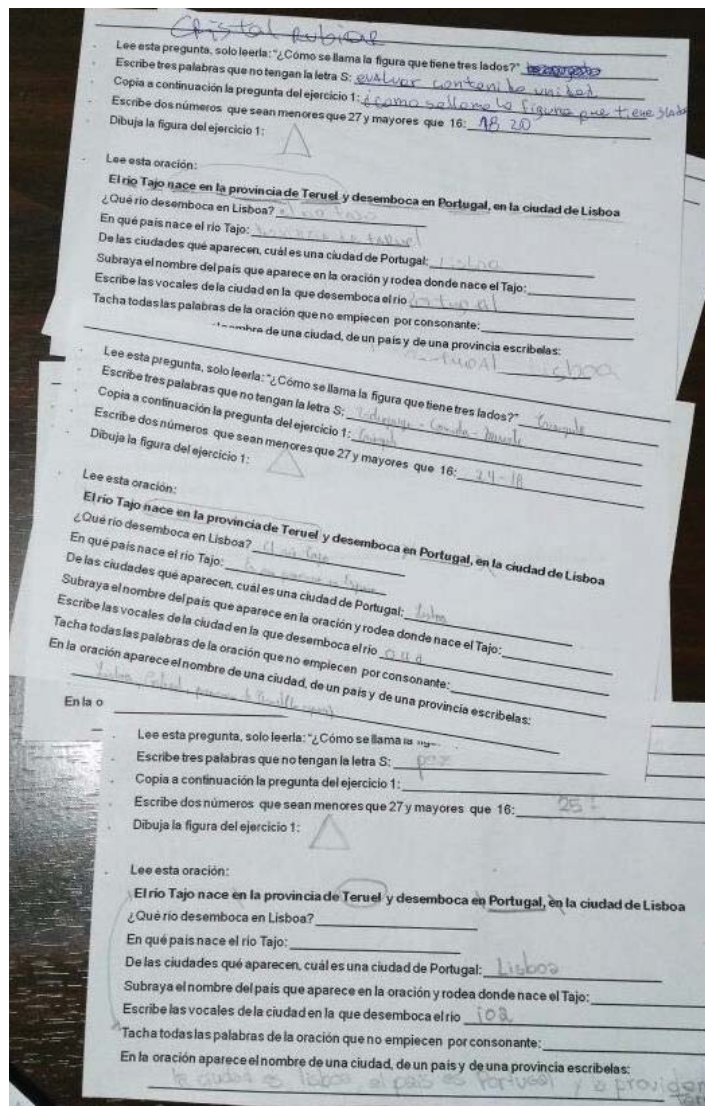
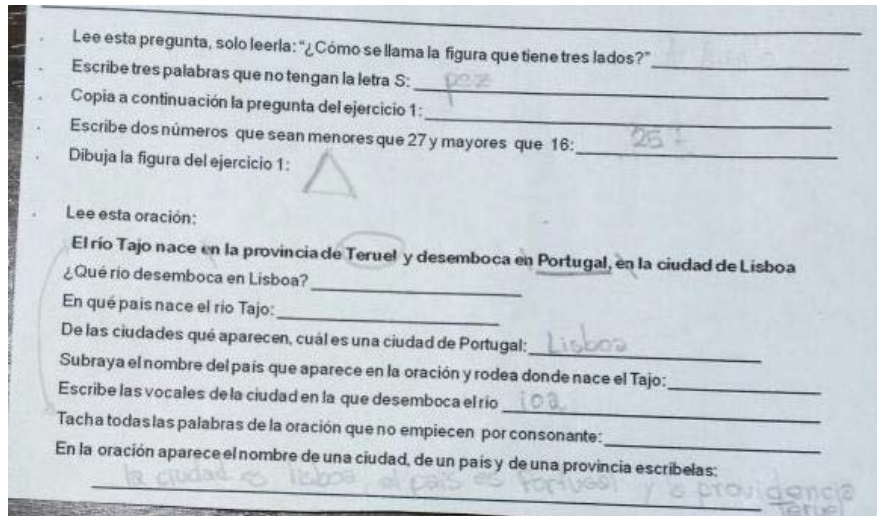
4.- Breve guía para evaluar la comprensión e instrucciones escritas:

Figura 5



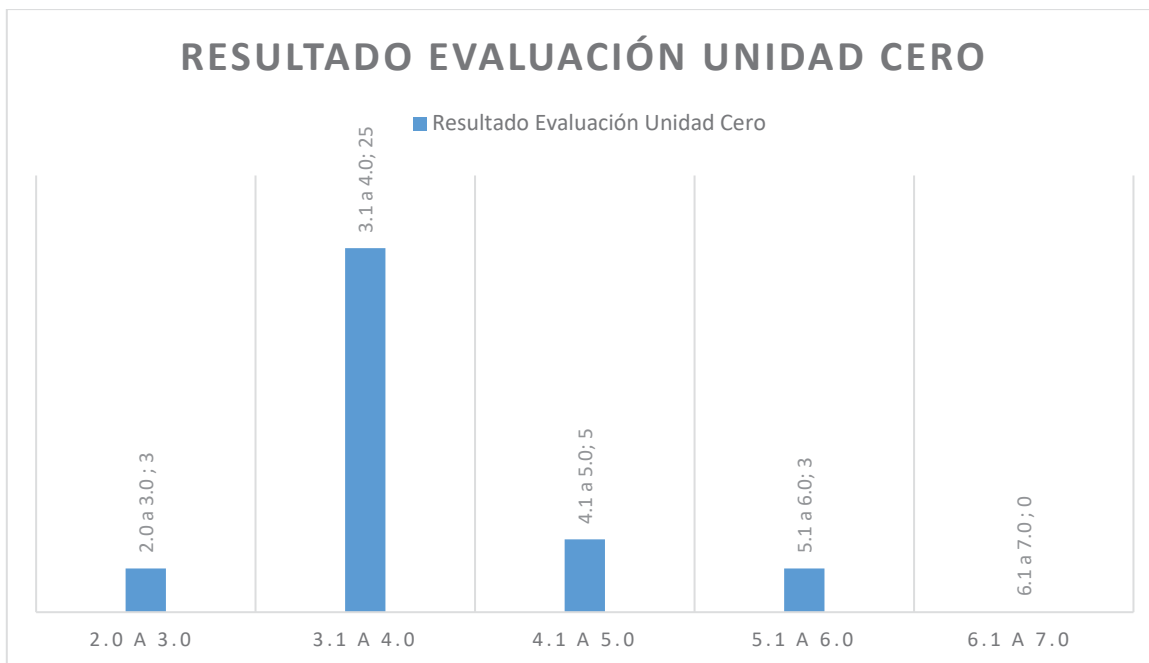
El 53% de los alumnos fallaron nuevamente en la primera instrucción de la guía que estipulaba: “Lee esta pregunta, solo leerla: ¿Cómo se llama la figura que tiene tres lados?”, pregunta que respondió la mayor parte de los estudiantes. Además en la guía debía responder de acuerdo a una sola oración siete preguntas, las cuales fueron incorrectas por el 32% de los alumnos y solo un 6% responde la guía de forma correcta y sigue las instrucciones sin problemas. Además, un 9% no completa la guía.

- Fotografías Guía para seguir las instrucciones escritas y evaluar la comprensión:



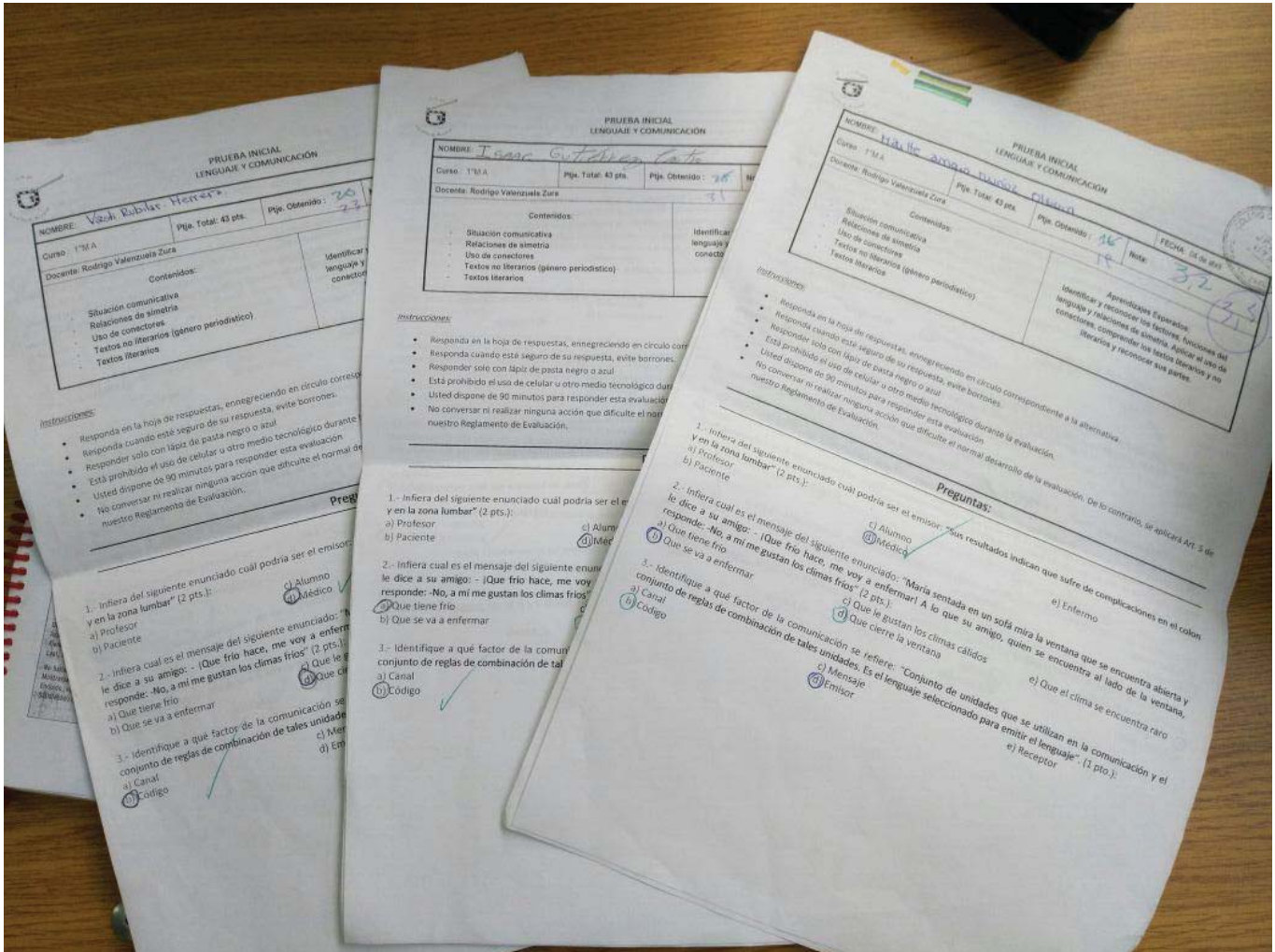
5.- Evaluación sumativa Unidad Cero:

Figura 6



La razón por la que se adjuntan los resultados de la evaluación de la Unidad Cero es porque los resultados fueron muy deficientes, ningún estudiante alcanzó el mayor rango de calificación que es de 6.1 a 7.0 y 25 estudiantes, correspondientes al 70% como se grafica (Figura 6), obtuvieron un resultado bajo el mínimo de aprobación. La incertidumbre de los contenidos no alcanzados, pese a reforzar durante todo el mes de marzo, es por la alta participación que se mostraba en clases y la comprensión del contenido que asentían los alumnos. Además, al realizar la retroalimentación de la evaluación, la mayoría comprendió las preguntas y entregaba las respuestas correctas, por lo que se infiere que no siguieron las instrucciones o no comprendieron las preguntas, por eso respondieron erróneamente o lo contrario a lo solicitado, aun así, se les subió 3 puntos en el puntaje total a cada uno para que no hubiese una cantidad tan elevada de notas insuficientes.

- Fotografías Evaluaciones Unidad Cero:



**PRUEBA INICIAL
LENGUAJE Y COMUNICACIÓN**

UNIVERSIDAD NACIONAL
1970

NOMBRE: <u>Ignacio Gutierrez Castro</u>		FECHA: <u>24 de abril</u>
Curso: <u>1^{ra} A</u>	Ptj. Total: <u>43 pts.</u>	Ptj. Obtenido: <u>26</u>
Docente: <u>Rodrigo Valenzuela Zera</u>		Nota: <u>4,4</u>

Contenidos

- Situación comunicativa
- Relaciones de simetría
- Uso de conectores
- Textos no literarios (género periodístico)
- Textos literarios

Aprendizajes Esperados:

Identifica y reconoce los factores, funciones del lenguaje y relaciones de simetría. Aplica el uso de conectores, comprende los textos literarios y no literarios y reconoce sus partes.

Instrucciones:

- Responda en la hoja de respuestas, empujando en círculo correspondiente a la alternativa.
- Responda cuando esté seguro de su respuesta, evite barrones.
- Responda solo con lápiz de pasta negro o azul.
- Está prohibido el uso de calculadora o cualquier otro medio tecnológico durante la evaluación.
- Usted dispone de 90 minutos para responder esta evaluación.
- No conviene ni realizar ninguna acción que dificulte el normal desarrollo de la evaluación. De lo contrario, se aplicará Art. 5 de nuestro Reglamento de Evaluación.

Preguntas:

- 1.- Infiera del siguiente enunciado cuál podría ser el emisor: "Sus resultados indican que sufre de complicaciones en el colon y en la zona lumbal" (2 pts.).
 a) Profesor b) Paciente c) Alumno d) Médico e) Enfermo
- 2.- Infiera cuál es el mensaje del siguiente enunciado: "María sentada en un sofá mira la ventana que se encuentra abierta y responde: No, a mí me gustan los climas fríos" (2 pts.).
 a) Que tiene frío b) Que se va a enfermar c) Que le gustan los climas cálidos d) Que tiene la ventana abierta e) Que el clima se encuentra raro
- 3.- Identifique a qué factor de la comunicación se refiere: "Conjunto de unidades que se utilizan en la comunicación y el conjunto de reglas de combinación de tales unidades. Es el lenguaje seleccionado para emitir el lenguaje". (1 pts.).
 a) Canal b) Código c) Mensaje d) Emisor e) Receptor

- 4.- Identifique el tipo de narrador presente en el siguiente relato: "Era un día lluvioso, Laura caminaba por la calle Recreo y como lo había todos los días al volver a su casa después de ver un largo día de trabajo. Todo parecía normal, era un día común y corriente, o eso era lo que Laura creía". (2 pts.).
 a) Omnisciente b) Objetivo c) Testigo d) Protagonista e) Antagonista
- 5.- Indique el espacio que predomina en el siguiente fragmento: "La familia de don Dámaso Encina era noble en Santiago por derecho hereditario y, como tal, gozaba de los miramientos sociales [...] Se distinguía por el gusto hacia el lujo, que por entonces principaba a apoderarse de nuestra sociedad y aumentaba su prestigio con la salud del crédito de don Dámaso, Gana, *Martin Rivera*, fragmento). (2 pts.).
 a) Físico b) Exterior c) Social d) Ambienta e) Psicológico
- 6.- Reconozca cuál de los factores de la comunicación es el medio por el cual se envían los mensajes (1 pts.).
 a) Canal b) Emisor c) Código d) Mensaje e) Receptor
- 7.- Identifique la relación de simetría en la cual se producen acercamientos pretemáticos y los gestos suelen ser de manera natural, por lo tanto, el lenguaje es afectivo y cecero. (1 pts.).
 a) Simétrica b) Familiar c) Lejana d) Asimétrica e) Afectiva
- 8.- Reconozca los conectores que expresan relaciones de causa o consecuencia entre ambos enunciados (1 pts.).
 a) Consecutivos b) Contrastivos c) Adversativos d) Comparativos e) Concesivos
- 9.- Identifique la relación de simetría que se presenta en el siguiente caso: "¡Papá, mi hermana me lleva molestando hacer mucho rato! - No te preocupes hijo, yo hablaré con ella" (2 pts.).
 a) Simétrica b) Familiar c) Cercana d) Asimétrica e) Lejana
- 10.- Reconozca los conectores que expresan diferentes relaciones de contraste entre los enunciados (1 pts.).
 a) Causativos b) Contrastivos c) Adversativos d) Comparativos e) Concesivos
- 11.- Reconozca el tipo de conector que se encuentra en la siguiente oración: "No quiero ir a la fiesta, porque irán todos los que me caen mal" (2 pts.).
 a) Consecutivo b) Adversativo c) Causal d) Concesivo e) Aditivo

- 12.- Identifique el género periodístico a que pertenece el siguiente fragmento: "El ratón de un acontecimiento de actualidad que suscita el interés del público, en el cual el periodista tiene la responsabilidad de relatar con mayor precisión y veracidad posible como se han desarrollado esos acontecimientos o hechos" (1 pts.).
 a) Crónica b) Noticia c) Reportaje d) Entrevista e) Carta al director
- 13.- Identifique el género no literario que debería idealmente responder a seis preguntas básicas (¿Qué?, ¿Quién?, ¿Cómo?, ¿Cuándo?, ¿Dónde?) y (¿Por qué?). (1 pts.).
 a) Noticia b) Crónica c) Reportaje d) Carta al director e) Entrevista
- 14.- Descubra el género del siguiente fragmento: "El *chikungunya* es una dolorosa enfermedad vírica que se está expandiendo por América Latina. Su foco fue el Caribe y el país más afectado, la República Dominicana. Desde allí contamos cómo se vivió el brote y qué consecuencias tiene en quienes lo han padecido". (1 pts.).
 a) Noticia b) Crónica c) Reportaje d) Carta al director e) Entrevista
- 15.- Identifique la función del lenguaje predominante en la siguiente frase: "¿Qué comió tan rico?" (2 pts.).
 a) Emotiva o expresiva b) Apelativa o conativa c) Referencial d) Metalingüística e) Fática
- 16.- Reconozca el género periodístico no literario, presente en el siguiente enunciado: "El periodista disfruta de una mayor libertad expresiva, la cual está siempre limitada por la función de informar. Si se escribe, se podrá utilizar algunas estructuras sintácticas poco frecuentes en las noticias o elaborar descripciones más creativas, pero no se puede olvidar que lo que se pretende ante todo es informar con profundidad al lector de unos hechos determinados" (1 pts.).
 a) Noticia b) Crónica c) Reportaje d) Carta al director e) Entrevista
- 17.- Identifique el tipo de género no literario al cual se hace alusión: "Se considera un género interpretativo, en la cual se incorporan ciertos elementos de valoración e interpretativos, aunque estos siempre tienen un carácter secundario frente a los elementos estrictamente informativos. Además, presenta la peculiaridad de que tiene siempre una cierta continuidad, aparece con una determinada periodicidad. Bien sea por el periodista que la firma o por la temática que trata" (1 pts.).
 a) Noticia b) Crónica c) Reportaje d) Carta al director e) Entrevista
- 18.- Indique a qué función del lenguaje corresponde el siguiente enunciado: "(No te muevas de ese lugar)" (2 pts.).
 a) Emotiva o expresiva b) Apelativa o conativa c) Referencial d) Metalingüística e) Fática
- 19.- Reconozca la relación de simetría que se produce entre hablantes que no ocupan la misma posición dentro de la interacción o diálogo, es decir, si las personas no están en un mismo nivel de conocimiento, son de jerarquías distintas, de distintas edades o desconocidos (1 pts.).
 a) Simétrica b) Familiar c) Cercana d) Asimétrica e) Lejana

- 20.- Clasifique el narrador presente en el siguiente fragmento: "Hasta ellos llegaba el sonido del río pasando sus orillas aguas por las ramas de los cánciches, el rumor del aire moviendo suavemente las hojas de los almendros, y los gritos de los niños jugando en el pequeño espacio iluminado por la luz que salía de la tienda" (Fragmento del cuento de Lucrecia de Juan Rulfo). (3 pts.).
 a) Omnisciente b) Objetivo c) Testigo d) Protagonista e) Personaje
- 21.- Elija los tipos de textos que poseen la característica de ser VEROSIMILES. (1 p.)
 I.- Noticia II.- Cuento III.- Reportaje IV.- Novela V.- Crónica
 a) I, II, III, IV b) I, III, V c) II, IV, V d) II y IV e) I y V
- 22.- Identifique la función del lenguaje a la que corresponde el siguiente enunciado: "La actividad física permite desarrollar habilidades de competencia recreativa" (1 pts.).
 a) Emotiva o expresiva b) Apelativa o conativa c) Referencial d) Metalingüística e) Fática
- 23.- Organice las partes de la noticia, de acuerdo a la pirámide invertida que se trabajó en clases:
 I.- Cuerpo II.- Titular III.- Lead
 a) I, II y III b) II, I y III c) I, III y II d) III, I y II e) II, III y I
- 24.- Reconozca la función del lenguaje a la cual se hace alusión: "El mensaje se refiere al lenguaje mismo, acá importan la ortografía, la gramática y la semántica. Está ligada al factor del código" (1 pts.).
 a) Emotiva o expresiva b) Apelativa o conativa c) Referencial d) Metalingüística e) Fática
- 25.- Interprete la función del lenguaje predominante en la siguiente frase: "Perdón que lo interrumpa, pero eso no es lo que yo estaba diciendo"
 a) Emotiva o expresiva porque siente que no entendieron su mensaje b) Conativa o apelativa porque espera una respuesta o un cambio de acción c) Referencial porque está informando que el hecho no está correcto d) Fática porque se interrumpe la información para entregar un mensaje e) Función metalingüística, ya que corrige la información entregada

6.- Plan de acción (secuencia didáctica):

Secuencia Didáctica: Enseñanza de Estrategias de Comprensión, Texto Instructivo

Objetivo de Aprendizaje: Comprensión de instrucciones escritas.

Secuencia Didáctica

N° Sesión	1	Tiempo	90 minutos	
Objetivo de la Sesión	Identificar elementos gramaticales, léxicos y semánticos propios del texto instructivo.			
Contenidos	Conceptuales	Características del texto instructivo, Tipos de textos instructivos.		
	Procedurales	Comparación y análisis de acuerdo a sus conocimientos previos y material entregado.		
	Actitudinales	Respetar las diversas opiniones.		
Descripción de la Clase	Recursos de Aprendizaje	Tipo de Evaluación e Instrumento	Indicadores de Evaluación	Métodos de Enseñanza
Inicio: 1. El docente saluda y escribe el objetivo en el pizarrón. Se les pide a los alumnos que identifiquen en qué momentos o situaciones de su vida cotidiana pueden vincularse con un texto instructivo. El docente va tomando nota en el pizarrón (Recurso 1) realizando una lluvia de ideas con los conceptos o ideas entregadas por lo alumnos, para contextualizar lo que es un texto expositivo.	- Recurso 1: Pizarrón Plumón	Formativa, cuadro comparativo.	Comparan la información recogida de los textos leídos con sus conocimientos sobre el tema.	Por descubrimiento
Desarrollo: 2. El docente proyecta un PPT (Recurso 2) en donde aparecen diferentes tipos de textos instructivos, los cuales además serán entregado en papel a los estudiantes (Recurso 3). Voluntariamente los alumnos leen cada uno de los textos y van señalando características que les llamen la atención. 3. Posteriormente, los estudiantes deben realizar un cuadro de	- Recurso 2: - Proyector - PPT - Recurso 3: - Textos impresos			

<p>comparación/contraste con los textos leídos, identificando semejanzas entre ellos y las diferencias con los demás tipos de textos no literarios. Los criterios para realizar la comparación/contraste son dados por profesor y los escribe en el pizarrón, estos son: los diferentes tipos de verbos que usan los textos, cómo se construyen las oraciones en cada uno y cuál es la finalidad de cada texto.</p> <p>4. Se revisa la actividad oralmente con la participación voluntaria de los alumnos. El docente toma nota en el pizarrón y retroalimenta sus respuestas.</p>				
<p>Cierre: 5. El docente dibuja una mapa conceptual en el pizarrón (Recurso 4) para dar cuenta de una definición del texto instructivo, de sus características y su estructura, gracias a las respuestas y a la participación de los estudiantes. 6. Cada alumno deberá anotar en su cuaderno lo escrito en el pizarrón. 7. Finalmente se les pregunta a los estudiantes sobre lo aprendido durante la clase, cuál es el conocimiento nuevo que adquirieron, cuáles fueron sus mayores dificultades y cómo las superaron y para qué creen que les servirá lo aprendido en la clase, aparte de la nota de la evaluación. El docente toma nota en su agenda (Recurso 6) de las respuestas de los estudiantes. Realiza esto para evaluar su clase y superar en las siguientes las dificultades que presentó para los estudiantes su metodología de trabajo. Los alumnos se ponen de pie y el profesor se despide.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Recurso 4: Pizarra - Recurso 5: Cuaderno - Lápiz - Recurso 6: Agenda del docente 			

N° Sesión	2	Tiempo	90 minutos	
Objetivo de la Sesión	Reconocer el valor de elementos gramaticales (verbos en imperativo y formas impersonales) dentro del texto instructivo.			
Contenidos	Conceptuales	Verbos en infinitivo, verbos en imperativo y formas impersonales		
	Procedurales	Identificación de los diferentes tipos de verbos en los textos instructivos.		
	Actitudinales	Respetar a sus compañeros y compartir su conocimiento.		
Descripción de la Clase	Recursos de Aprendizaje	Tipo de Evaluación e Instrumento	Indicadores de Evaluación	Métodos de Enseñanza
<p>Inicio: 1. El docente saluda y escribe el objetivo en el pizarrón. Retroalimenta la clase anterior acerca del texto instructivo con preguntas guías realizadas por el docente para verificar si se logró o no cierto dominio de él, corrigiendo o aprobando respuestas según amerite: ¿Qué diferencia al texto instructivo de otros tipos de texto? ¿Qué tipos de verbos son los más frecuentes en el texto instructivo? ¿Cómo está estructurado un texto instructivo? ¿Cuál es la importancia de los verbos en el texto instructivo?</p> <p>2. Se activa el conocimiento previo de los estudiantes acerca de los elementos gramaticales presentes en el texto instructivo, preguntando qué elementos gramaticales como verbos, sustantivos o adjetivos creen que se repiten en los textos instructivos y qué estructura sintáctica creen que predomina. El docente toma nota de las respuestas de los estudiantes en el pizarrón (Recurso 1).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Recurso 1: - Pizarra - Plumón 	Formativa, clasificación de verbos.	Reconocen los verbos presentes en diferentes tipos de textos instructivos y los clasifican según su morfología.	Por descubrimiento.
<p>Desarrollo: 3. En parejas, los estudiantes deben volver a leer los textos instructivos (Recurso 2) entregados por el docente y reconocer los verbos presentes en cada uno de ellos, conjugados o no, destacando o subrayando cada uno. 4. El docente comienza a revisar la actividad oralmente con la participación voluntaria de los alumnos y dibuja en el pizarrón un cuadro para clasificar los verbos y formas impersonales (imperativos, infinitivo, participio y gerundio) en donde escribe</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Recurso 2: - Textos Instructivos 			

<p>dos verbos en cada uno y los estudiantes deben continuar clasificando los verbos. 5. El profesor consulta a los estudiantes, de acuerdo a los verbos clasificados, qué se entiende por imperativo y formas impersonales y por qué creen que predominan en el texto instructivo. 6. Posteriormente, el profesor estructura una definición para el verbo imperativo y para cada forma impersonal encontrada por los alumnos. Finalmente los alumnos deben transformar cada verbo en imperativo y en sus formas impersonales.</p>				
<p>Cierre: 7. El docente aclara dudas con respecto a los verbos usados en los textos instructivos, sus formas impersonales y en cuanto a sus principales características para que no queden con dudas sin resolver con respecto a lo visto en clases.</p> <p>8. El docente acentúa la importancia de los verbos usados para cada texto instructivo y lo vincula con los verbos a los que enfrentan los estudiantes en las pruebas de contenido o pruebas estandarizadas y en cómo deben desarrollar lo estipulado respondiendo a la semántica del verbo (¿Qué hacen cuando se les pide en una evaluación “Analizar”? ¿Qué responden cuando se les solicita “Infiera”? ¿Cómo dan respuesta a preguntas que comienzan con “Identifique” o “Reconozca”? ¿Qué espera una respuesta que dice “Aplique”?). Los estudiantes se ponen de pie y el docente se despide.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Pizarra - Plumón 			

N° Sesión	3	Tiempo	90 minutos	
Objetivo de la Sesión	Aplicar conocimientos gramaticales y léxicos para resolver una tarea sobre el texto instructivo escrito.			
Contenidos	Conceptuales	Conocimientos gramaticales y léxicos, comprensión de instrucciones escritas.		
	Procedurales	Aplicación de conocimientos gramaticales y léxicos para resolver actividad.		
	Actitudinales	Respeto por el otro, tolerancia a la frustración.		
Descripción de la Clase	Recursos de Aprendizaje	Tipo de Evaluación e Instrumento	Indicadores de Evaluación	Métodos de Enseñanza
Inicio: 1. El docente saluda y escribe el objetivo en el pizarrón. Retroalimenta con lo visto acerca del texto instructivo, los verbos característicos, los textos vistos y analizados en clases y sus características. 2. El docente anota los aportes hechos por los estudiantes (Recurso 1) y va conceptualizando la información.	- Recurso 1: - Pizarra - Plumón	Formativa, realizar origami siguiendo instrucciones escritas.	Aplican sus conocimientos sobre el texto instructivo para realizar un origami siguiendo las instrucciones escritas.	Por modelamiento
Desarrollo: 3. El profesor entrega a los estudiantes un texto instructivo escrito (Recurso 2) para que individualmente alcancen el objetivo del texto (creación de origami). Deben tener en cuenta los conocimientos gramaticales y léxicos aprendidos para desarrollar la actividad. El texto cuenta con instrucciones visuales y escritas, lo que facilita su comprensión en quienes predomina un aprendizaje visual. 4. Los estudiantes que logran realizar el origami deben ayudar a sus compañeros. 5. El docente revisa la actividad verificando que todos logran llegar al producto final.	- Recurso 2: - Texto instructivo escrito			
Cierre: 6. El docente aclara las dudas finales acerca de la comprensión de instrucciones escritas. Les consulta acerca de la dificultad que les presentó y cómo lograron terminar el trabajo. 7. El docente muestra un video (Recurso 3) de los Simpsons en donde se estropean las instrucciones y el producto final resulta un desastre. Se espera que los alumnos tomen conciencia de la importancia de seguir las instrucciones para obtener buenos	- Recurso 3: - Video			

resultados, ya sea para conseguir la utilidad de un producto o la respuesta esperada en una evaluación. Los estudiantes se ponen de pie y el profesor se despide.				
---	--	--	--	--

N° Sesión	4	Tiempo	90 minutos		
Objetivo de la Sesión	Aplicar conocimientos gramaticales y léxicos para resolver una tarea correspondiente al texto instructivo oral.				
Contenidos	Conceptuales	Conocimientos gramaticales y léxicos, comprensión de instrucciones orales.			
	Procedurales	Aplicación de conocimientos gramaticales y léxicos para resolver actividad.			
	Actitudinales	Respeto por el trabajo de sus pares.			
Descripción de la Clase		Recursos de Aprendizaje	Tipo de Evaluación e Instrumento	Indicadores de Evaluación	Métodos de Enseñanza
<p>Inicio: 1. El docente comienza la clase activando conocimientos previos mostrando un video de los Simpsons (Recurso 1) en donde Homero no logra seguir instrucciones escritas. 2. Se les pregunta a los estudiantes sobre la importancia de las instrucciones y por qué finalmente Homero falla, qué debió hacer.</p> <p>2. El profesor da a conocer que los textos instructivos no siempre serán escritos o visuales, sin embargo, en todos ellos es relevante fijarse en los verbos presentes para llegar a la respuesta esperada.</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Recurso 1: - Video 	Formativa, seguir instrucciones orales en un mapa de la localidad.	Aplican sus conocimientos sobre el texto instructivo para completar un mapa de su localidad siguiendo las instrucciones orales.	Por descubrimiento
<p>Desarrollo: 3. El profesor entrega a cada estudiante un mapa (Recurso 2) de la localidad en donde se encuentra el colegio (Gómez Carreño, Viña del Mar) y el docente va dando instrucciones orales que deben seguir en su mapa, marcando el recorrido indicado y anotando en él dónde llegaron. 4. El profesor revisa la actividad, dando a conocer los lugares a los que debían haber llegado.</p> <p>5. Los estudiantes deben reconocer las diferencias y similitudes entre el texto instructivo oral y el texto instructivo escrito o</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Recurso 2: - Mapa - Recurso 3: - Cuaderno del alumno 			

<p>visual (verbos que usa cada uno, recursos que utiliza para dar énfasis en algo, estructura y construcción de oraciones en cada uno), anotarlas en sus cuadernos (Recurso 3) y crear una definición para cada estilo de texto de acuerdo a su experiencia previa y las actividades realizadas.</p> <p>6. Los alumnos dan a conocer las definiciones de forma voluntaria y son retroalimentadas por el docente para que todos logren tener una definición semejante.</p>				
<p>Cierre: 6. El docente consulta a los estudiantes cuál de los dos estilos les resultó más complejo, cuáles son las debilidades de cada estilo y a cuál estilo se ven enfrentados en su cotidiano.</p> <p>7. El profesor retroalimenta lo expuesto y aplicado en clases con preguntas guía realizadas por el docente y respondidas voluntariamente por los estudiantes, se les da a conocer la importancia de dominar un texto instructivo y se les muestra un tutorial de YouTube (Recurso 4) en donde se mezcla lo oral con lo visual para que también lo familiaricen al texto instructivo multimodal.</p>	<p>- Recurso 4: - Video</p>			

N° Sesión	5	Tiempo	90 minutos		
Objetivo de la Sesión	Elaborar un texto instructivo de interés personal.				
Contenidos	Conceptuales	Estructura del texto instructivo, características y verbos.			
	Procedurales	Realización de un texto instructivo			
	Actitudinales	Respeto por sus pares, comparte su conocimiento con sus compañeros.			
Descripción de la Clase	Recursos de Aprendizaje	Tipo de Evaluación e Instrumento	Indicadores de Evaluación	Métodos de Enseñanza	
<p>Inicio: 1. El docente muestra a los estudiantes un PPT (Recurso 1) en donde aparecen algunas instrucciones que se les dio anteriormente a los estudiantes y lo que ellos hicieron. 2. Analizan rápidamente de forma voluntaria por qué fallaron y qué debían haber hecho para responder de la mejor forma al</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Recurso 1: - PPT - Proyector - Recurso 2: - Pizarrón 	<p>Formativa, Creación de texto instructivo.</p>	<p>Realizan un texto instructivo de interés personal siguiendo las características</p>	<p>Por modelamiento.</p>	

<p>verbo que aparecía en la instrucción. 3. El docente escribe en el pizarrón (Recurso 2) las respuestas de los estudiantes, conceptualizando la información para resumir las principales características de un texto instructivo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Plumón 		<p>analizadas en clases.</p>	
<p>Desarrollo: 4. El docente entrega la indicación a los alumnos de crear un texto instructivo escrito de interés personal en sus cuadernos (Recurso 3) que cumpla con las características escritas en el pizarrón, pero luego deberán transformar su texto instructivo escrito en un tutorial en video, el cual será revisado en clases y calificado por el docente, el mismo alumno y uno de sus compañeros. 5. El profesor revisa los textos escritos para que no presenten problemas al ser realizados.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Recurso 3: - Cuaderno del alumno 			
<p>Cierre: 6. Los alumnos consultan dudas con respecto al texto instructivo, las que son aclaradas por el docente para que los tutoriales queden bien estructurados. 7. El docente realiza preguntas metacognitivas a los estudiantes para verificar la comprensión del texto instructivo: ¿Qué es lo que más les costó del texto instructivo? ¿Qué fue lo que resultó más fácil? ¿Les gustó o llamó la atención este tipo de texto? ¿Para qué les sirve dominar el texto instructivo? ¿Lograron adquirir un mayor aprendizaje del que tenían con respecto a la comprensión de instrucciones? ¿En qué sentido? ¿Qué fue lo que menos les gustó o lo que menos les llamó la atención y cómo lo enfrentaron? Los alumnos responden a mano alzada y voluntariamente cada una de las preguntas, las que son consideradas por el docente para sus próximas actividades.</p>				

N° Sesión	6-7	Tiempo	90 minutos	
Objetivo de la Sesión	Evaluar texto instructivo multimodal.			
Contenidos	Conceptuales	Texto instructivo multimodal.		
	Procedurales	Evaluación del producto final.		
	Actitudinales	Honestidad en el trabajo y responsabilidad.		
Descripción de la Clase	Recursos de Aprendizaje	Tipo de Evaluación e Instrumento	Indicadores de Evaluación	Métodos de Enseñanza
<p>Inicio: 1. El docente pregunta a los alumnos sobre lo aprendido del texto instructivo: ¿Cómo se enfrentaban antes a un texto instructivo? ¿Qué cambiarán ahora cada vez que se les presente una instrucción o un texto instructivo? ¿Les ayudó el análisis gramatical a llegar más rápido a la respuesta esperada? ¿Qué es lo que más les gustó del texto instructivo y lo que menos les gustó? Toma nota en el pizarrón de las respuestas entregadas por los alumnos.</p> <p>2. Los alumnos entregan sus tutoriales (Recurso 1) al docente.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Recurso 1: - Tutoriales de los alumnos. 	Sumativa, video tutorial.	Evaluación del producto final realizado por los estudiantes en donde debían crear un texto instructivo multimodal.	Por modelamiento
<p>Desarrollo: 3. Los estudiantes proyectan (Recurso 2) los tutoriales realizados. 4. Además de la evaluación del docente, quien realizó el tutorial debe autoevaluarse y asimismo será evaluado por un compañero, quien le indicará sus fortalezas y sus debilidades en cuanto al texto instructivo multimodal presentado.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Recurso 2: - Proyector 			
<p>Cierre: 5. El docente recalca la importancia de la comprensión de instrucciones y la correcta realización de las mismas, además que los acompañan en su cotidiano a lo largo de toda su vida y por ello es tan importante su comprensión y manejo.</p>				