

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso  
Pedagogía en Castellano y Comunicación  
Trabajo de Titulación



# **Informe final**

## **Plan de acción**

**Profesora en formación: Jennifer Salinas González**

**Profesora tutora: Jadranka Gladic**

Viña del Mar, junio de 2019

Las estrategias de comprensión para la construcción de inferencias léxicas en textos literarios y no literarios: una intervención en el aula.

**Resumen:**

En el marco de la práctica profesional docente la profesora en formación detectó en los estudiantes de 3° medio avanzado, pertenecientes a un establecimiento particular subvencionado ubicado en la V región, la carencia de estrategias de comprensión que les permitieran la construcción de inferencias léxicas. La problemática fue abordada a través de la metodología de investigación-acción, por ende la docente toma un rol activo dentro del contexto educacional, convirtiéndose en investigadora, cuyo objetivo general del plan de acción es Aplicar estrategias de comprensión para la generación de inferencias léxicas en textos literarios y no literarios. Los resultados de la investigación demostraron que los alumnos y alumnas adquirieron las estrategias de comprensión que permitían la construcción de significado de conceptos desconocidos, a partir de textos literario y no literarios, puesto que lograron aplicarlos en la evaluación del plan de acción, a través de la elaboración de un glosario, dejando en evidencia la efectividad de la propuesta didáctica y su futura utilización en diferentes contextos.

**Palabras clave:** Comprensión lectora, estrategias de comprensión, inferencias léxica, investigación-acción.

## **Introducción**

Una de las importantes labores que tiene el docente se relaciona con el poder monitorear, evaluar y efectuar cambios en los estudiantes pertenecientes a distintos contextos educativos. Es por ello, que la adquisición de un aprendizaje de calidad en los alumnos va a depender de la calidad de la enseñanza, por ende se deben elaborar planificaciones y evaluaciones contextualizadas a los educando, considerando sus características, las del establecimiento educativo y el clima de aula. Al integrar dichos elementos en la confección de implementaciones y materiales didácticos se propiciarán mejores resultados en el aprendizaje de los estudiantes.

El proceso de monitoreo del aprendizaje y la toma de decisiones por parte de la docente en formación se realizaron en el marco de la práctica final. En dicho contexto le fue asignado un establecimiento particular subvencionado ubicado en la V región, el cual tiene la singularidad de distribuir a los estudiantes en tres niveles; Inicial, Intermedio y Avanzado, a partir del rendimiento académico y comportamiento que los estudiantes posean en la sala de clases. El curso en el cual tiene lugar el desarrollo de la práctica corresponde a un 3° medio avanzado, conformado por 43 estudiantes, 25 mujeres y 18 hombres, quienes además provienen de diferentes cursos.

La recolección de información para detectar el problema didáctico se llevó a cabo a partir de la metodología de la investigación-acción (I-A), la cual tiene como finalidad dar solución a un problema didáctico detectado en un contexto específico. (Martínez 2000). Esta problemática surge a partir de la observación del comportamiento y reacción de los estudiantes ante diferentes actividades propuestas por la docente mentora, entrevistas y diarios de campo, a partir de ello se detectó que los estudiantes utilizaban en reiteradas ocasiones el diccionario como única estrategia para construir inferencias léxicas, si bien resulta muy efectiva se la ubica como último recurso, ya que es la estrategia que más interrumpe el ritmo de la lectura (Solé, 1992). En base a lo expuesto se desprende el

objetivo general del plan de acción que consta en la aplicar de estrategias para la generación de inferencias léxicas en textos literarios.

## **I. Marco teórico**

El proyecto educativo se estructura en base a la descripción del eje de comprensión presente en los Planes y programas (Ministerio de Educación, 2015) , siendo la unidad trabajada, a saber, Unidad II: Lo social y lo político. Con respecto a la unidad estudiada, se busca que, a partir de sus lecturas, las y los estudiantes analicen, interpreten, comenten y critiquen textos literarios y no literarios, con el fin de aproximarse al ensayo, además, se pretende que establezcan relaciones con obras creadas en soportes diferentes del lingüístico (cine, artes plásticas, música, danza, etcétera) (Ministerio de Educación, 2015). Según lo expuesto anteriormente, es relevante presentar estrategias de comprensión que permitan la construcción de inferencias léxicas, ya que el lector debe comprender el texto en su totalidad para interpretar, comentar y criticar la temática expuesta, pues uno de los problemas más frecuentes en el proceso de lectura radica en las lagunas de comprensión, es decir el lector no comprende palabras o frases, atribuyéndose al desconocimiento del significado de los elementos del texto (Solé, 1994). A continuación se presentarán los conceptos del marco teórico en el que se sustenta el problema que se va a tratar, a partir del plan de acción:

### **1.1 Comprensión lectora**

El primer concepto que se desprende del proyecto es comprensión lectora, que se presenta como un proceso cognitivo complejo, ya que para: “entender el significado del texto el lector debe elaborar una interpretación global del mismo a lo largo de la lectura” (Colomer & Camps, 1996, p. 52). No obstante, al ser un proceso complejo los estudiantes no lograban elaborar una interpretación global del texto, ya que presentaban lagunas mentales en relación a conceptos y frases cuyo significado desconocían, problemática que se detectó en evaluaciones internas del establecimiento. En este sentido los estudiantes de 3° medio avanzado no llegaban a comprender en su totalidad los textos que leían, ya que al desconocer el significado de conceptos se producía una laguna mental en la comprensión. En

base a lo anterior, el lector en el proceso de lectura debiese vincular el conocimiento que posee, la información presente en el texto y su contexto, ya que según Lomas: “El lector, al leer, incorpora los conocimientos que posee, es decir, lo que es y lo que sabe sobre el mundo. El texto incluye la intención del autor, el contenido de lo dicho y la forma en que se estructura el mensaje. El contexto, en fin, incluye las condiciones de la lectura” (Lomas, 2003, p. 62).

Así mismo, Solé (1996) citada por Lomas (2003) define la lectura como: “un proceso interactivo en el que quien lee construye de una manera activa su interpretación del mensaje a partir de sus experiencias y conocimientos previos, de sus hipótesis y de su capacidad de inferir determinados significados”. Por ende, en el proyecto se va a entender por comprensión lectora como un proceso cognitivo complejo, en el cual se relacionan interactivamente los conocimientos previos y el contexto del lector, y la información presente en el texto, para la construcción de interpretación de la información del mismo.

### **1.1.1 Modelo Interactivo de la comprensión**

En base a lo anterior, nos abocaremos al Modelo Interactivo, el cual: “sostiene que la comprensión del texto se alcanza a partir de la interrelación entre lo que el lector lee y lo que ya sabe sobre el tema” (Cassany et al, 2003, p. 204). Por ende, es catalogado uno de los modelos más complejos, ya que se espera que el lector realice una representación del significado del texto, a partir de la información que se presenta, incluso antes de percibir propiamente el texto, mediante expectativas, predicciones y fijación de objetivos de lectura relacionados con la situación comunicativa (Cassany et al, 2003). Este modelo se relaciona con el plan de acción, pues se espera que los estudiantes puedan verificar las hipótesis de significado formuladas a través de la comparación de su conocimiento previo y la información del texto, para que finalmente, formen una representación mental del texto, según lo objetivos planteados antes de comenzar la lectura, no obstante en la mayoría de las ocasiones no se llega a formar la representación mental debido a inconsistencias o lagunas en la lectura que impiden el proceso de construcción de comprensión (Cassany et al, 2003), es por ello que se plantearán estrategias de comprensión que puedan subsanar la problemática.

### **1.2 Estrategias de comprensión**

Anteriormente, se mencionó que el proceso de construcción de comprensión se veía interrumpido, debido a inconsistencias o lagunas en la lectura, es decir, el lector no comprende palabras o frases debido al desconocimiento del significado de conceptos o de los elementos del texto (Solé, 1992). Además otro elemento a considerar es la falta de coherencia que la persona le atribuye al significado de una palabra con el contexto en que está siendo utilizada dentro del texto o inclusive puede suceder que existan diversas interpretaciones posibles para la palabra, frase o fragmento en cuestión (Solé, 1992). En base a las problemáticas planteadas se proponen estrategias que pueden resolver los imprevistos mencionados, que según Coll (1987) citado por Solé (1992) las estrategias son: “un procedimiento- llamado también a menudo regla, técnica, método, destreza o habilidad- es un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir, dirigidas a la consecución de una meta” (p. 89).

En relación a lo anterior, en este proyecto se entiende por estrategias de comprensión, aquellos mecanismos o recursos que facilitan la construcción de la representación mental de la información del texto, en base a la comprensión de lo que allí se establece. Una de las estrategias más recomendadas y aplicadas es la utilización del diccionario al momento de enfrentarse a un concepto desconocido, sin embargo realizar la consulta en el diccionario interrumpe el proceso de lectura, ya que se deja el texto de lado, se toma el instrumento, se busca la palabra y se vuelve a leer el texto con el significado ya encontrado, por esto se recomienda que esta estrategia sea utilizada solo cuando el significado del concepto no se puede construir en base a información en el texto (Solé, 1992). Por ende, durante la implementación serán considerados cinco mecanismos facilitadores, a saber, palabras o frases anteriores o posteriores al concepto desconocido, conectores y signos de puntuación (Peronard et al, 1997), sinonimia, isotopías semánticas y antonimia (Jouini, 2005), las cuales permitirán la construcción de inferencias léxicas de conceptos desconocidos dentro del texto, pudiendo subsanar las lagunas mentales sin interrumpir el proceso de lectura.

### **1.3 Inferencia léxica**

El concepto de inferencia léxica se incluyó dentro del proyecto ya que los educando presentaron dificultades para construir el significado de conceptos desconocidos dentro de texto literarios y no literarios, por ello se ve interrumpido el proceso de comprensión. En

este sentido se define por inferencia léxica la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del contexto (Cassany et al, 2003), es decir: “consiste en superar las lagunas que por causas diversas aparecen en el proceso de construcción de la comprensión” (Cassany et al, 2003, p.218). Además es visto como un:

“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” (Parodi, 2005, p. 51) cada vez que un lector se enfrente a un texto.

En base a lo expuesto se entenderá el concepto de inferencia léxica como la capacidad que tiene una persona para construir el significado de un concepto o información desconocida, considerando la información del texto, conocimiento previo y estrategias que subsanaran las lagunas mentales en cualquier texto dado.

#### **1.4 Perfil de buen lector**

El perfil del buen lector se relaciona con la percepción o postura con la cual se dispone frente a un texto y con la toma de decisiones que realizan para subsanar alguna dificultad en la comprensión del mismo. En este sentido el buen lector o lector competente utiliza variadas microhabilidades de lectura, también controla su proceso lector y es capaz de elegir las estrategias adecuadas al texto y a la situación de lectura (Cassany et al, 2003). Por ende, según Colomer y Camps (1992) citado por Cassany et al (2003) el nivel de comprensión de los lectores competentes es más alto que en los lectores menos competentes, ya que las decisiones tomadas en el proceso lector les permiten realizar un resumen del texto de forma jerarquizada, sintetizar la información a través de conceptos o frases claves y seleccionar la información según la importancia dentro del texto, considerando la visión del autor.

A partir de lo anterior, se entenderá como lector competente aquel que es capaz de ser consciente de que posee un problema en la lectura, ya sea que no comprende de forma global un texto o desconoce el significado de una palabra, por lo que debe aplicar estrategias que le permitan abordar dicho problema, pero no solo debe conocerlas, sino que también debe saber reconocer en qué momentos utilizarlas y además debe tener la capacidad de

adaptar su lectura a diversos tipos de textos. No obstante para lograr comprender el texto también deben formular hipótesis, verificar las hipótesis realizadas y la integración de la información y el control de la comprensión, a través de la aplicación de las estrategias. Finalmente, en el proyecto se espera que los estudiantes apliquen estrategias de comprensión que les permitan construir el significado de un concepto desconocido, con el objetivo de comprender de mejor forma un texto, considerando también la elaboración, verificación e integración de las predicciones con el contenido del texto (Colomer & Camps, 1996).

## **II. Metodología**

La metodología utilizada para la realización del proyecto es la Investigación-acción (IA) a partir de Martínez (2000), ya que enmarca la IA en el aula, la cual es llevada a cabo “por medio de la reflexión crítica y autocuestionamiento, identifica uno o más problemas del propio desempeño docente, elabora un plan de cambio, lo ejecuta, evalúa la superación del problema y su progreso personal, y, posteriormente, repite el ciclo de estas etapas” (Martínez, 2000, p. 31), es decir posee la finalidad de mejorar la eficiencia docente a través de la práctica activa en el aula. Por ende, la docente toma el rol de investigadora, quien actúa e interactúa con la situación-problema, por lo que este último tendrá un carácter cotidiano que será vivido y experimentado por ella, siendo este el rasgo que caracteriza y diferencia a la IA de otras investigaciones, puesto que no basa su problemática en investigadores educacionales de una disciplina en particular (Martínez, 2000). Finalmente, en este proyecto la docente en formación efectúa la IA a través de la experimentación dentro del contexto escolar en la cual identifica una problemática en los estudiantes, en base a la o las habilidades que se encontraban más descendidas, para elaborar una posible solución, a través de una propuesta didáctica.

La problemática que se detectó en los educando consiste en la carecía de estrategias que les permitieran la construcción de inferencias léxicas dentro de textos literarios y no literarios, ya que tanto su lectura y el proceso de comprensión se veían interrumpidos debido a las lagunas mentales por el desconocimiento de un concepto dentro del texto, por ende optaban como única estrategia la utilización del diccionario, esta problemática se detectó a partir de

tres vertientes, a saber, entrevistas, observación y diarios de campo. En base a lo anterior, se levantaron cuatro categorías, la primera corresponde a **comprensión lectora**, la segunda a **estrategias de comprensión**, la tercera a **inferencia léxica** y, por último, la cuarta a **perfil del buen lector**, lo que permitió estructurar la siguiente hipótesis: La enseñanza de estrategias de comprensión permitiría la construcción de inferencias léxicas a partir de textos literarios y no literarios. A partir de lo mencionado, se estableció un objetivo general el cual consiste en **Aplicar estrategias de comprensión para la generación de inferencias léxicas en textos literarios y no literarios**, desde donde se desprenden tres objetivos específicos: **Conocer las estrategias de comprensión para la generación de inferencias léxicas, comprender la importancia de la generación de inferencias léxicas en textos literarios y no literarios, y reflexionar en relación a la importancia de la aplicación de estrategias de comprensión para la generación de inferencias léxicas en textos literarios y no literarios.**

### **III. Diseño de intervención**

La propuesta didáctica se enmarca dentro de un proyecto de aula que consiste en la enseñanza de estrategias de comprensión que permitan la construcción de inferencias léxicas en textos literarios y no literarios, que se medirán a través de la construcción de un glosario, cuya intervención se enmarca dentro de la unidad II: Lo social y lo político. En esta unidad se espera que a partir de las lecturas las y los estudiantes analicen, interpreten, comenten y critiquen textos literarios y no literarios, con el fin de aproximarse al ensayo (Ministerio de Educación, 2015), sin embargo en las planificaciones del establecimiento se modificó el orden de los contenidos presentados por el programa de Lenguaje y Comunicación del Ministerio de Educación, siendo los contenidos a tratar en la unidad Género Lírico y Género dramático. Específicamente, fueron abordados los AE 03, 07 y 013 (Ministerio de Educación, 2015). El primero consiste en comprender diversas obras narrativas y reflexionar sobre ellas, el segundo es respecto a una obra literaria del género lírico, identificar y explicar, con fundamento en el texto: uno o más motivos líricos y los recursos poéticos de forma sonora, de sentido y de sintaxis, y el tercero consiste en describir, analizar y evaluar personajes de obras dramáticas, considerando, entre otros aspectos, su estructura psicológica, sus relaciones con otros personajes, su situación vital y

su evolución (Ministerio de Educación, 2015). El plan de acción creado para subsanar el problema didáctico en los estudiantes del 3° Medio avanzado cuenta con seis sesiones, cinco de las cuales se centran en la enseñanza de estrategias, siendo en la última sesión la aplicación de estas a partir de textos literarios.

En la tabla que se muestra a continuación se establecen los objetivos de las seis sesiones en las cuales se divide el desarrollo de la implementación, además de la progresión de dichos objetivos en relación al contenido y a la complejidad cognitiva, según la taxonomía de Marzano (2001):

N° de sesión	Objetivos
1	Construir el significado de conceptos desconocidos de texto líricos, a partir de las palabras que están antes o después de estos.
2	Elaborar definiciones de palabras desconocidas presentes en textos literarios y no literarios considerando conectores y signos de puntuación.
3	Producir definiciones de palabras desconocidas a partir de las semejanzas de significados de dos o más conceptos presentes en un texto lírico.
4	Interpretar un texto lírico a partir de un análisis isotópico.
5	Elaborar definiciones de conceptos desconocidos en un texto dramático a partir de la diferencias de significado de dos o más palabras.
6	Aplicar estrategias de comprensión en la elaboración de un glosario construido a partir de textos literarios.

Tabla 1. Progresión de objetivos del plan de acción.

En la siguiente tabla se presentan los contenidos de la secuencia didáctica, es decir los conceptuales, procedimentales y actitudinales de cada una de las sesiones.

N° de sesión	Contenidos
1	<p><b>Conceptuales:</b> Texto lírico, información textual antes o después del concepto desconocido.</p> <p><b>Procedimentales:</b> Reconocimiento de las palabras desconocidas, Reconocimiento de la información anterior y posterior al concepto desconocido, Comprensión de la utilidad de la información textual para inferir el significado de una palabra y Construcción de significado del concepto desconocido en base a la información anterior y posterior a este.</p> <p><b>Actitudinales:</b> Participación activa en clases tanto para responder preguntas como para realizarlas, Poseer una actitud positiva en el desarrollo de actividades, Poseer una actitud de respeto hacia las preguntas y respuestas de sus compañeros, Cumplir con la responsabilidad de traer el material a utilizar</p>

	mencionado la clase anterior y con los horarios de ingreso a la sala.
2	<p><b>Conceptuales:</b> Signos de puntuación, conectores, Texto literario y no literario.</p> <p><b>Procedimentales:</b> Identificación del tipo de texto que están leyendo, Relación entre el título y el contenido del texto, , Identificación de los conceptos desconocidos, Reconocimiento de los signos de puntuación y conectores que estén antes o después del concepto desconocido, Comprensión de la importancia del conector y signo de puntuación para construir el significado de la palabra desconocida, Elaboración del significado de una palabra desconocida a través de los conectores y signos de puntuación,</p> <p><b>Actitudinales:</b> Participación activa en clases tanto para responder preguntas como para realizarlas, Poseer una actitud positiva en el desarrollo de actividades, Poseer una actitud de respeto hacia las preguntas y respuestas de sus compañeros, Cumplir con la responsabilidad de traer el material a utilizar mencionado la clase anterior y con los horarios de ingreso a la sala.</p>
3	<p><b>Conceptuales:</b> Estrategia de comprensión: Sinonimia, Texto lírico.</p> <p><b>Procedimentales:</b> Identificación del concepto de sinonimia, Identificación de las semejanzas de significado entre dos o más palabras, Reconocimiento de la relación entre el significado y las palabras, Construcción de significado de los conceptos a partir de la relación de semejanza entre las palabras y Elaboración de oraciones a partir del concepto comprendido.</p> <p><b>Actitudinales:</b> Participación activa en clases tanto para responder preguntas como para realizarlas, Poseer una actitud respetuosa hacia la docente, Poseer una actitud de respeto hacia las preguntas y respuestas de sus compañeros, Cumplir con la responsabilidad de traer el material a utilizar mencionado la clase anterior y con los horarios de ingreso a la sala.</p>
4	<p><b>Conceptuales:</b> Isotopías semánticas y Texto lírico.</p> <p><b>Procedimentales:</b> Identificación del concepto isotopía, Reconocimiento de los conceptos que guardan relación en común, Establecimiento de categorías que agrupen los conceptos, Interpretación de un texto lírico a partir del análisis isotópico.</p> <p><b>Actitudinales:</b> Participación activa en clases tanto para responder preguntas como para realizarlas, Poseer una actitud positiva en el desarrollo de actividades, Poseer una actitud de respeto hacia las preguntas y respuestas de sus compañeros, Cumplir con la responsabilidad de traer el material a utilizar mencionado la clase anterior y con los horarios de ingreso a la sala.</p>
5	<p><b>Conceptuales:</b> Género dramático, Estructura del género dramático, Estrategias de comprensión: Antonimia.</p> <p><b>Procedimentales:</b> Identificación del concepto de antonimia, Reconocimiento de la estructura del género dramático, Reconocimiento del género dramático, Construcción de nuevos conceptos y Elaboración de significado de un concepto a partir de su antónimo.</p> <p><b>Actitudinales:</b> Participación activa en clases tanto para responder preguntas como para realizarlas, Poseer una actitud positiva en el desarrollo de actividades, Poseer una actitud de respeto hacia las preguntas y respuestas de sus compañeros, Cumplir con la responsabilidad de traer el material a utilizar mencionado la clase anterior y con los horarios de ingreso a la sala.</p>

6	<p><b>Conceptuales:</b> Estrategias de comprensión lectora, Textos líricos, Textos dramáticos.</p> <p><b>Procedimentales:</b> Reconocimiento de los conceptos desconocidos marcados en negrita dentro de los textos líricos y dramáticos, Elección de la estrategia de comprensión lectora a utilizar para la construcción de la definición del concepto desconocido, Elaboración de un glosario con los conceptos desconocidos y su definición en base al contexto de los textos líricos y dramáticos, Construcción de la definición de los conceptos desconocidos, utilizando las estrategias de comprensión lectora, Justificación de la elección de la estrategia utilizada para la construcción del significado del concepto desconocido.</p> <p><b>Actitudinales:</b> Cumplir con el horario de ingreso a la sala de clases, Poseer una actitud de respeto hacia la docente y los compañeros, No utilizar el celular en la sala de clases sin autorización de la docente, Durante el desarrollo de la evaluación y al término de esta, mantener el silencio por respeto a sus compañeros.</p>
---	---

Tabla 2. Contenidos procedimentales, conceptuales y actitudinales del plan de acción.

Las principales estrategias de comprensión utilizadas para la construcción de significado de conceptos desconocidos son cinco. La primera son las palabras anteriores y posteriores del concepto desconocido, la segunda son los conectores y signos de puntuación (Peronard et al, 1997), la tercera corresponde a la sinonimia, la cuarta es la isotopía semántica y finalmente, la quinta es la antonimia (Jouini, 2005). Las estrategias mencionadas permitían a los estudiantes la construcción de significado, a partir de la información presentada en el texto y su conocimiento previo en relación al contenido y los conceptos abordados.

Las cinco estrategias de comprensión fueron trabajadas a través de diferentes actividades, sin embargo serán detalladas las tres más representativas. La primera corresponde a la sesión 1, en la cual se trabajó la estrategia de palabras o frases anteriores y posteriores al concepto desconocido. La actividad que debían realizar los alumnos y alumnas consistía en subrayar las palabras o frases que estuvieran antes y después de los conceptos desconocidos, a partir del poema impreso “A un olmo seco” de Antonio Machado, que les facilitaron la construcción de significado, luego debían elaborar oraciones con los conceptos marcados, dicha actividad fue realizada en parejas y se revisó en conjunto con el grupo curso.

La segunda estrategia corresponde a la sesión 5, en la cual se trabajó con antonimia. La actividad consistió en una guía de trabajo a partir del fragmento de la obra dramática “Los invasores” de Egon Wolff contenida en el libro del estudiante de Lenguaje y Comunicación de 3° medio. La estructura de la guía se compone de tres momentos, a saber, el antes,

durante y después de la lectura, siendo en el durante la lectura donde trabajarán la estrategia mencionada en base a conceptos extraídos de esta. Por ende, a los educando se les presentarán conceptos que poseen significados contrarios a las palabras seleccionadas, en base a los cuales se deberá elaborar la definición de los conceptos marcados.

La tercera estrategia corresponde a la sesión 3 (Ver anexo 1), en la cual se trabajó con sinonimia. Para la actividad se solicitó a los estudiantes que formarán grupos de cuatro personas, luego se leyeron en conjunto las instrucciones de la guía, en la cual debían construir el significado de los conceptos en base a sinónimos de las palabras que se encuentran en negrita dentro del poema impreso “Vergüenzas” de Gabriela Mistral. La guía de trabajo consta de un ítem compuesto de 8 preguntas, en la 1, 2, 3 y 4 se presentaron los sinónimos de las dos primeras palabras, a partir de los cuales debían elaborar la definición, en la 5 y 6 se presentaron las definiciones de los conceptos, por ende los estudiantes debían escribir en las casillas los sinónimos a partir de la información presentada, finalmente en las preguntas 7 y 8 se volvieron a presentar los sinónimos de las palabras, en base a los cuales debían elaborar la definición, no obstante también debían elaborar oraciones con los conceptos (Ver anexo 2). Luego se realizó la revisión de la actividad en conjunto con el grupo curso y cada uno de los grupos pudo esbozar sus respuestas.

### **1.1 Plan de evaluación**

El plan de evaluación del plan de acción consiste en la realización de una evaluación de carácter sumativo. Esta evaluación se realiza después de un período de aprendizaje, o en la finalización de un programa o curso y se utiliza cuando pretendemos averiguar el dominio conseguido por el alumno, referente a determinados conocimientos, destrezas o capacidades adquiridos en función de unos objetivos previos (Samboy, 2009, p.5). En relación a lo expuesto anteriormente, la evaluación sumativa consta de la elaboración de un glosario contenido dentro de un prueba de desarrollo, a partir de conceptos marcados dentro de textos literarios, cuya definición deberá ser construida a través de las inferencias que realicen con la ayuda de estrategias de comprensión enseñadas en las cinco sesiones anteriores del plan de acción y también deben justificar el uso de ellas. La calificación obtenida en la evaluación se consideró al 30% de las evaluaciones de la asignatura de Lenguaje y Comunicación y se evaluó a través de una rúbrica.

#### IV. Análisis de evidencias

El análisis de evidencias se estructura a partir de cuatro categorías: comprensión lectora, estrategias de comprensión, inferencia léxica y perfil de buen lector. Posteriormente a la implementación del plan de acción como resultado, desprendidos de 29 estudiantes de 43, ya que el día en que se realizó la evaluación se ausentaron 14 alumnos, los siguientes datos:

La primera categoría **comprensión lectora** y la segunda **estrategias de comprensión** se relacionan a partir del objetivo general **Aplicar estrategias de comprensión para la generación de inferencias léxicas en textos literarios y no literarios** y el objetivo específico **Conocer las estrategias de comprensión para la generación de inferencias léxicas**. Los resultados son los siguientes: en primer lugar, el avance del conocimiento y la aplicación de estrategias de comprensión para la generación de inferencias léxicas (Ver gráfico 1), ya que se evidencia un aumento de logro académico en los estudiante, pues a partir de la aplicación de estrategias de comprensión estos pudieron formar representaciones mentales coherentes con el texto facilitando la comprensión de este. Esta información se obtuvo a través de tres evaluaciones realizadas antes, durante y después del plan de acción, esto se muestra en el siguiente gráfico:

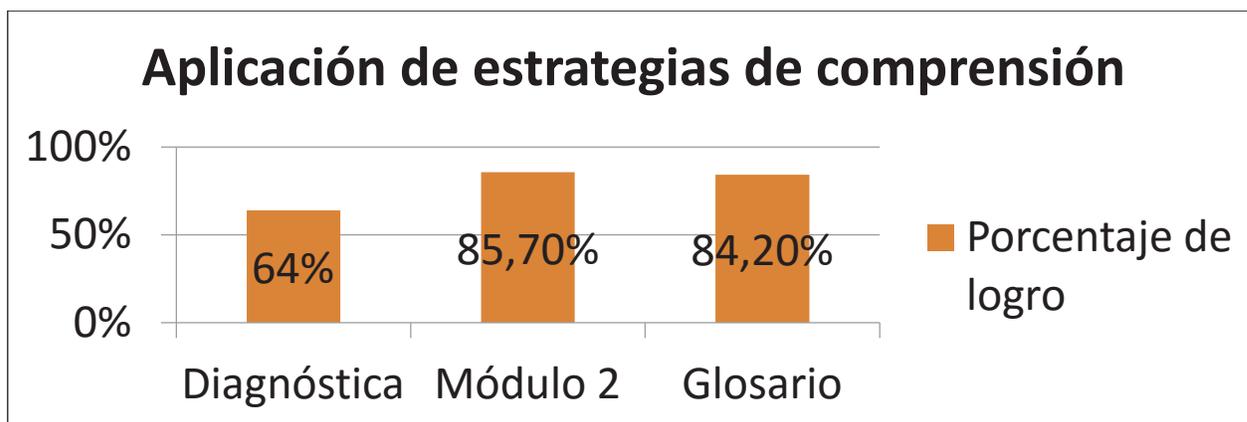


Gráfico 1. Aumento de aplicación de estrategias de comprensión.

Como se evidencia en el gráfico los estudiantes obtuvieron un 64% de logro en la evaluación diagnóstica realizada por el establecimiento anterior al plan de acción, la cual media comprensión lectora y léxico contextual. La segunda evaluación corresponde al módulo número dos, la cual igual que la anterior media comprensión lectora y léxico

contextual, sin embargo esta fue realizada por el establecimiento durante el desarrollo del plan de acción, por ende los alumnos y alumnas ya conocían algunas estrategias de comprensión, lo que les permitió un 85,70% de nivel de logro. Finalmente, la evaluación del glosario corresponde a la evaluación del plan de acción, por lo que se realizó posterior a este, obteniendo 84,20% de nivel de logro. La diferencia en los porcentajes entre la evaluación 2 y 3, se relaciona con la incorrecta o nula elección de estrategias y su justificación en esta última.

En el siguiente gráfico se presentan porcentualmente los resultados obtenidos por los educando en la aplicación de estrategias de comprensión, según las calificaciones en la evaluación del plan de acción, la cual corresponde a la elaboración del glosario:

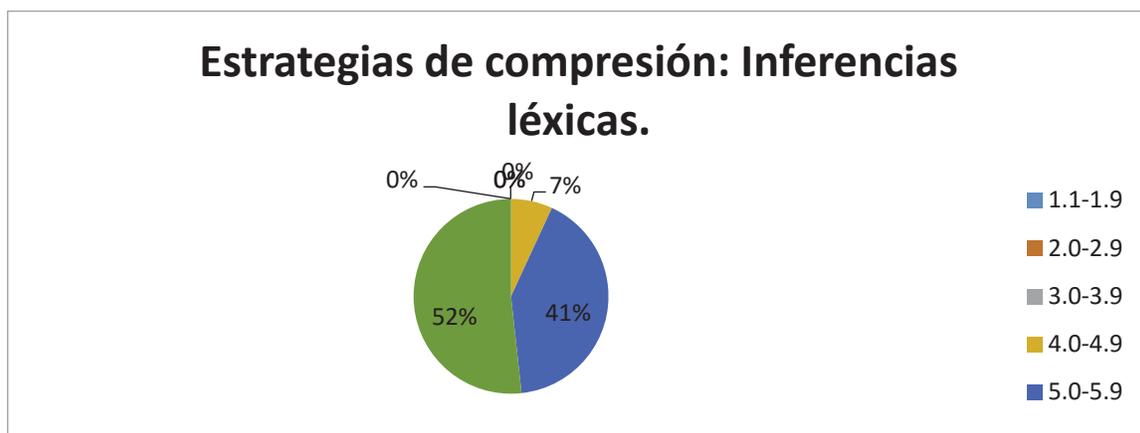


Gráfico 2. Resultados de la aplicación de estrategias de comprensión para construir inferencias léxicas.

A partir de los porcentajes obtenidos, se afirma que los estudiantes que realizaron la evaluación obtuvieron una calificación suficiente, ya que un 7% se encuentra en el rango de nota 4.0-4.9, un 41% en el rango de 5.0-5.9, un 52% en el rango de 6.0-6.9, un 0% en el rango 7.0 y 0% en los rangos de 1.1-1.9, 2.0-2.9, 3.0-3.9. En este sentido el 7% de los educando obtuvieron las calificaciones mencionadas, ya que la construcción de las definiciones era insuficiente y confundieron las estrategias de comprensión con las habilidades de la comprensión. No obstante un 93% aplicó de forma correcta las estrategias y la construcción de las definiciones, generalmente fueron pertinentes en relación al contexto del texto. De la información presentada anteriormente, se puede inferir que los

estudiantes conocieron las estrategias y fueron capaces de aplicarlas en determinados contextos, para construir inferencias léxicas.

A continuación se exponen fotografías que evidencian la aplicación de estrategias de comprensión (palabras o frases anteriores y posteriores al concepto desconocido, conectores y signos de puntuación, sinonimia, antonimia e isotopía semántica) efectuada por los educando en el marco de la implementación del plan de acción, la cual consta de la elaboración de un glosario a partir de conceptos desconocidos presentes en texto literarios:

Concepto	Definición (2 puntos e/u)	¿Qué estrategia utilizaste? ¿Por qué decidiste utilizarla? (2 puntos e/u)
Tacho	Envase grande donde colocamos nuestros desechos. (Papalúa)	Busco orlos y después del concepto desocupación ya que después se refiere al tacho como al lugar donde se coloca los desechos.
Doméstica	Mueble que se encuentra de los cuartos de una casa como su limpieza u orden.	Sinonimia y palabras cercanas y después del concepto desocupación ya que después se refiere al tacho como al lugar donde se coloca los desechos.
Laya	Mujera de referirse a un grupo de individuos de una forma ordinaria o característicos.	Palabras cercanas y después del concepto desocupación ya que después se refiere al tacho como al lugar donde se coloca los desechos.
Desocupación	Una persona que no mantiene un trabajo u ocupación.	Antonimia y palabras cercanas y después del concepto desocupación ya que después se refiere al tacho como al lugar donde se coloca los desechos.
Cebó	Persona la cual se aprovecha de una situación de una manera vergajosa.	Palabras cercanas y después del concepto desocupación ya que después se refiere al tacho como al lugar donde se coloca los desechos.

Tabla 3. Aplicación de estrategias en la evaluación glosario del plan de acción.

A partir de lo expuesto en las imágenes de la tabla, se puede evidenciar un cuadro que posee seis casillas hacia abajo y tres casillas hacia el lado. En las mencionadas casillas se aprecia una lista de conceptos extraídos de los textos literarios, junto a su definición y posterior elección justificación de la estrategia de comprensión utilizada. Considerando lo anterior, se puede evidenciar la correcta y completa elaboración de significado de los conceptos desconocidos junto con la elección y justificación de la decisión que tomaron los estudiantes y que les facilitó la construcción de inferencia léxica.

Las siguientes categorías son **inferencias léxicas** y el **perfil de buen lector**, estas se elaboran a partir de los objetivos específicos **Comprender la importancia de la generación de inferencias léxicas en textos literarios y no literarios, y Reflexionar en relación a la importancia de la aplicación de estrategias de comprensión para la generación de inferencias léxicas en textos literarios y no literarios.** Estos resultados se obtuvieron como se mencionó anteriormente, a través de un cuestionario de apreciación estudiantil realizado posterior a la implementación y de los resultados obtenidos en la evaluación del plan de acción, en el cual se deja en evidencia que los estudiantes

comprendieron la importancia de la generación de inferencias léxicas en textos literarios y no literarios y reflexionan en relación a la importancia de la aplicación de estrategias de comprensión para la generación de inferencias léxicas, cuyos resultados son los siguientes:

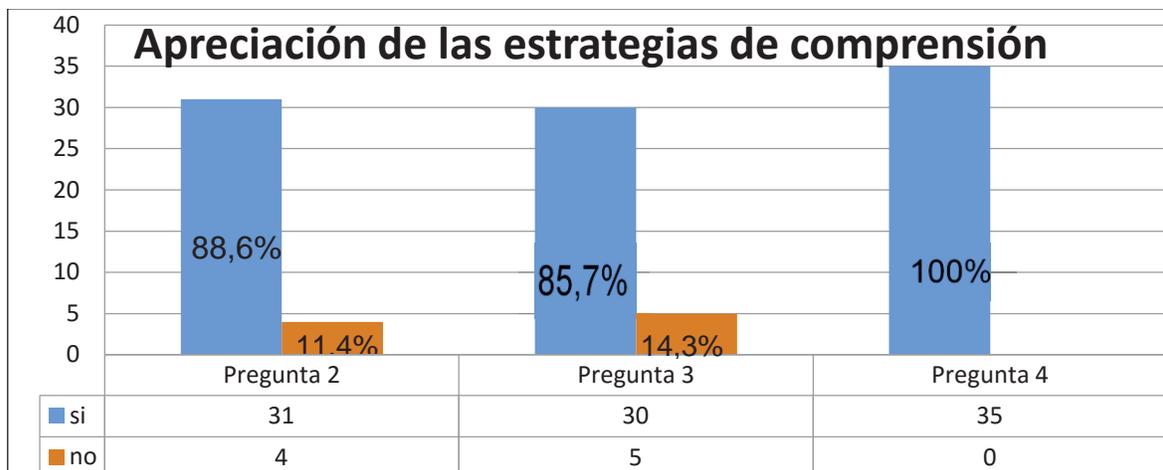


Gráfico 3. Apreciación de la enseñanza de estrategias de comprensión.

El cuestionario de apreciación estudiantil se compone de cinco preguntas, tres corresponden a preguntas cerradas y dos a preguntas abiertas. En relación a las preguntas cerradas 88,6% de los estudiantes afirmo que volvería a utilizar las estrategias de comprensión en próximos textos, mientras que un 11,4% afirmo que no volvería a utilizarlas debido a que perdían tiempo utilizándolas y otros no se acordaban de las estrategias. Luego un 85,7% afirmó que las estrategias les fueron útiles en la construcción de significado de los conceptos desconocidos, por el contrario un 14,3% respondió que no le resultaron útiles, ya que ya las aplicaban de manera inconsciente. Finalmente, un 100% respondió que las estrategias de comprensión se pueden utilizar en diferentes textos y son transversales a las diferentes asignaturas académicas, mientras que un 0% respondió lo contrario.

## V. Reflexión crítica

Para la realización de la reflexión se utilizó como herramienta el análisis FODA, es por ello que se plantearán las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas del proyecto implementado.

La primera fortaleza del proyecto educativo, es el conocimiento del contexto en el que se llevó cabo la implementación, considerando las características del centro educativo y de los

educando en la elaboración de las planificaciones del plan de acción y de los materiales, pues estos deben estar acordes a estos elementos. Esto permite la adecuación a las diferentes necesidades educativas de los estudiantes, teniendo en cuenta que cada uno de ellos posee características y habilidades distintas. Además, es un trabajo de contenido procedimental (Aplicación de estrategias) que puede ser implementado en diferentes niveles y contextos, ya que permite la construcción de inferencias léxicas a partir de textos literarios y no literarios de diferentes géneros, considerando el conocimiento teórico y práctico que se tiene de las estrategias.

La segunda fortaleza es la variada elección de textos literarios y no literarios en el proceso de acceso al conocimiento de las estrategias de comprensión, a saber, poemas, canciones, artículos de investigación científica; lo que permitió que los educando comprendieran que las estrategias aprendidas durante las sesiones eran transversales a cualquier tipo de texto. Además les permitió reflexionar e interpretar las temáticas que ellos se abordaban, por lo que los pupilos pudieron educarse, informarse y a la vez entretenerse. Asimismo, los educando pudieron dar a conocer sus opiniones, observándose la postura crítica de estos en relación al objetivo de la unidad II: Lo social y lo político.

Las oportunidades son, como se mencionó anteriormente, la posibilidad de ejecutar el plan de acción en diferentes niveles, disciplinas y contextos educativos, ya que la enseñanza de estrategias de comprensión para construir el significado de un concepto desconocido son necesarias para que los estudiantes comprendan de mejor manera el contenido de texto literarios y no literarios. Por ende, la enseñanza y aplicación de estrategias permite un trabajo interdisciplinario de Lengua y Literatura y las otras áreas, siendo fundamental que la primera asignatura enseñe el contenido para que la aplicación sea reiterada en los diferentes géneros textuales solicitados por el ámbito académico. Además, estos recursos de aprendizaje les beneficiarán la construir inferencias léxicas en el desarrollo de pruebas estandarizadas, pues en el contexto educativo es de suma importancia, sin embargo las estrategias no solo pueden ser utilizados en el contexto educativo, sino que también en el contexto laboral y social futuro de los educandos, ya que se verán enfrentados a diferentes géneros textuales que tendrán un lenguaje especializado.

Con respecto a las oportunidades brindadas por el contexto educativo, cabe mencionar que el establecimiento contaba con los recursos necesarios (Proyector, parlantes, pizarra, etc.) para desarrollar clases más didácticas y presentar a los pupilos una variada gama de materiales acordes con la unidad y el plan de acción. El sector en el que se ubica el centro educativo es seguro tanto para la docente como para los educando, lo que facilita la posibilidad de desarrollar las clases fuera de la sala. Finalmente, la cordial relación con los integrantes de la comunidad escolar, pues trae consigo un agradable ambiente de trabajo, que motiva el intercambio de dialogo e ideas con respecto al contenido de la unidad en relación al nivel de 3° medio avanzado.

Las debilidades se centran en las actitudes o comportamiento que impiden el desarrollo de los objetivos del plan de acción y el rol docente. Una de las debilidades más reiterativas es la capacidad de hacer que los estudiantes cumplan con las normas dictadas por el establecimiento educacional dentro del aula, ocasionando en algunas ocasiones que se realicen preguntas reiteradas sobre el contenido visto en las sesiones, por el hecho de no poner atención debido a estar comiendo, utilizando aparatos tecnológicos o conversando con algún compañero. Otra debilidad es la carencia de estrategias para realizar el cierre de las sesiones, ya que en su mayoría se utilizaron preguntas metacognitivas, por ende las clase se volvieron monótonas y poco motivadoras para los alumnos y alumnas.

Por último, las amenazas externas que dificultaron el logro de los objetivos propuestos fueron la carencia por parte de centro educativo de una biblioteca o CRA en donde se pudiera llevar a los pupilos a revisar diferentes textos en los que buscarán conceptos cuyo significado desconocían. También carecían de un laboratorio de computación, por lo que no se pudo realizar actividades en base a programas interactivos relacionados con el plan de acción. Finalmente, una de las amenazas más importante, es la “etiqueta” que los integrantes del establecimiento, a partir de un sistema que divide a los educando en tres niveles, a saber, inicial, intermedio y avanzado, ponen a los estudiantes lo que dificulta el desarrollo de los contenidos y las posibles actividades.

En relación a la toma de decisiones se efectuaron dos modificaciones durante la ejecución del plan de acción. La primera tiene que ver con la solicitud a la docente en formación de ceder las horas de leguaje para la rendición de evaluaciones estandarizadas (PSU) y

módulos de comprensión lectora internos y externos, por parte del establecimiento. Por ende se pudo solicitar las horas de taller PSU para retomar las sesiones que había postergado, lo que me permitió finalizar el plan de acción con el número de sesiones establecidas y en el tiempo determinado. La segunda modificación se relaciona con la cantidad de actividades que se proponían dentro de una sesión, si bien estas resultaban pertinentes para la profesora en formación, presentaban incoherencias con el tiempo que necesitaba su ejecución y el tiempo de la clase (2 horas pedagógicas), por lo que se tomó la definición de incorporar actividades menos extensas que fueran trabajadas en profundidad con los educando.

### **Conclusiones y proyecciones**

En síntesis, la elaboración del proyecto basado en la metodología IA significó tener un rol activo dentro de este, por ende en base a la experimentación y vivencias en el contexto educativo se pudieron detectar habilidades en los educando que se encontraban descendidas. Considerando las mencionadas habilidades se debía centrar en la más importante, según la observación realizada por la docente en formación y en base a ello elaborar una propuesta didáctica que permitiera subsanar la problemática a abordar. Esto permitió convivir con los estudiantes, conocer sus gustos, intereses, opiniones; que fueron utilizados para la elaboración de las planificaciones y materiales a utilizar, pues el docente debe conocer el contexto y características de sus alumnos para que las clases y el contenido sea significativo.

En relación a los resultados del proyecto, estos fueron positivos, ya que demostraron en base a la información contenida en los gráficos la aplicación de estrategias de comprensión para construir inferencias léxicas en textos literarios, a través del conocimiento de las estrategias de comprensión, de la comprensión y reflexión de la relevancia de estas en la elaboración de significado. Además se lograron conocer y exponer las apreciaciones de los educando en relación al uso de estrategias de comprensión, que en su mayoría afirmaban la gran utilidad que habían tenido estas en la construcción de significado de conceptos y que volverían a utilizarlas, no solo en el área de lenguaje y comunicación, sino que también en otras asignaturas y en otros tipos de textos. Sin embargo, se deben considerar las siguientes proyecciones para futuras inserciones en el aula, pero como profesores:

La primera proyección guarda relación con el último párrafo del aparte V, considerar que el tiempo de la clase sea coherente con la cantidad de actividades a desarrollar dentro de una sesión. La segunda, profundizar en cada una de las estrategias de comprensión vistas, ya que debido al tiempo otorgado en el contexto de práctica final, el contenido fue visto en solo 6 sesiones, lo que hizo que algunos educando olvidarán o confundieran las estrategias de comprensión con las habilidades de la comprensión. Finalmente, la tercera consiste en incorporar variadas estrategias para el cierre de las sesiones, puesto que la realización de preguntas metacognitivas puede resultar tedioso, tanto para los docente como para los estudiantes.

### **Referencias bibliográficas**

Cassany, Luna & Sanz. (2003) *Enseñar Lengua*. Barcelona: GRAÓ.

Jouini, K. (2005) Estrategias inferenciales en la comprensión lectora. *Glosas didácticas*, (5), 95-114.

Lomas, C. (2003) Leer para entender y transformar el mundo. *Enunciación*, (8), 57 - 67.

Martínez, M. (2000) “La investigación-acción en el aula” *Agenda académica*, (1), 27 – 39.

Marzano, R. (2001) Designing a new taxonomy of educational objectives. Experts in Assessment Series, Guskey, T. R., & Marzano, R. J. (Eds.). Thousand Oaks, CA: Corwin

Ministerio de Educación (2015) *Lenguaje y Comunicación: Programa de Estudio tercer año medio*. Santiago, MINEDUC.

Parodi, G. (2005) *Comprensión de textos escritos*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.

Peronard, M., Gómez, L. Núñez, P., y González, J. (1997) Programa L y C: Leer y comprender, Santiago: Editorial Andrés Bello, Vol. 1 y 2.

Samboy, L. (2009) Evaluación Sumativa y Formativa. Recuperado en: [https://www.uaeh.edu.mx/docencia/VI\\_Lectura/MGIEV/documentos/LECT92.pdf](https://www.uaeh.edu.mx/docencia/VI_Lectura/MGIEV/documentos/LECT92.pdf)

Solé, I. (1992) Estrategias de lectura. Barcelona: ICE de la Universidad de Barcelona.

### **Anexos**

<b>N° sesión: 3</b>	
<b>Duración</b>	2 horas pedagógicas
<b>Objetivo de la sesión</b>	Producir definiciones de palabras desconocidas a partir de las semejanzas de significados de dos o más conceptos presentes en un texto lírico.
<b>Contenidos</b>	<p><b>Conceptuales:</b> Sinonimia, Texto lírico.</p> <p><b>Procedimentales:</b> Identificación del concepto de sinonimia, Identificación de los conceptos desconocidos, Identificación de las semejanzas de significado entre dos o más palabras, Reconocimiento de la relación entre el significado y las palabras, Elaboración de significado de las palabras desconocidas, a partir de los sinónimos e Interpretación del poema.</p> <p><b>Actitudinales:</b> Participación activa en clases tanto para responder preguntas como para realizarlas, Poseer una actitud positiva en el desarrollo de actividades, Poseer una actitud de respeto hacia las preguntas y respuestas de sus compañeros y Cumplir con la responsabilidad de traer el material a utilizar mencionado la clase anterior y con los horarios de ingreso a la sala.</p>
<b>Actividades</b>	<p><b>Inicio: 20 min.</b> Se anotará la fecha en la pizarra y los estudiantes responderán preguntas para activar conocimiento previo, a partir de preguntas sobre el contenido de la clase anterior, tales como: ¿Recuerdan lo que vimos la clase pasada? ¿Qué son las estrategias? ¿Cuáles son las estrategias que hemos trabajado? ¿Se les facilitó la construcción de los significados de las palabras utilizando las estrategias? ¿Por qué?, entre otras. Para que ellos puedan terminar la actividad de la clase anterior y podamos revisarla en conjunto. Luego de revisar la actividad se compartirá el objetivo de la sesión con los estudiantes y de la ruta que nos ayudará a lograr dicho objetivo.</p> <p><b>Desarrollo: 60 min. (30 min.)</b> Se dará inicio al desarrollo de la sesión, los estudiantes identificarán el concepto de sinonimia, para luego desarrollar en parejas la guía de sinonimias a partir del poema “Vergüenzas” de Gabriela Mistral, a partir del cual deberán construir el significado de una palabra desconocida a través de la asociación de las semejanzas de los significados de dos o más palabras. Para ello se realizará un modelado por parte de la docente en la pizarra en relación a lo que deben realizar los estudiantes en la guía con conceptos extraídos de la primera estrofa del poema.</p> <p><b>Actividad: (30 min.)</b> Para la actividad se solicitará a los estudiantes que formen parejas, para escuchar las instrucciones de la guía, en la cual deben construir el significado en base a sinónimos de las palabras que se encuentran en negrita dentro del poema. Luego se realizará una revisión de la actividad en conjunto con el grupo curso, por lo que se pretende que cada</p>

	<p>uno de los grupos pueda esbozar su respuesta.</p> <p><b>Cierre: 10 min.</b></p> <p>En el cierre de la sesión los alumnos y alumnas responderán preguntas metacognitivas relacionadas con el contenido de la sesión, tales como:</p> <p>¿Qué estrategia aprendieron hoy? ¿La aplicación de la estrategia les dificultó o facilitó el proceso de construcción de significado de los conceptos desconocidos? ¿Por qué? ¿Se cumplió el objetivo de la clase? ¿Por qué? Entre otras.</p>
<b>Recursos</b>	<p>-Pizarra y Plumón</p> <p>-Poema “Vergüenzas” de Gabriela Mistral.</p> <p>-Guía de aplicación.</p>
<b>Evaluación</b>	<p>Los estudiantes construyen las definiciones de palabras desconocidas a partir de las semejanzas de significados de dos o más conceptos presentes en un texto lírico cuando:</p> <p>-Identifican el concepto de sinonimia, Identifican el concepto desconocido en el poema, Identifican las palabras que poseen semejanza de significado, Reconocen la relación de una o más palabras en base a la semejanza de significado, Elaboran el significado de los conceptos desconocidos a partir de la semejanza de significado de las palabras e Interpretan el poema.</p>

Anexo 1. Matriz sesión n° 3 Plan de acción.

<b>3° Medio Lenguaje y Comunicación. Avanzado.</b>	
<b>Unidad:</b>	II: Lo social y lo político
<b>Contenidos:</b>	Estrategias de comprensión: Sinonimia
<b>Elaboración del instrumento:</b>	Jennifer Salinas Profesora en formación

Nombres: \_\_\_\_\_  
Curso: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

<p><b>Objetivo:</b></p> <p>Construir definiciones de palabras desconocidas a través de las semejanzas de significado de dos o más conceptos, a partir de un texto lírico.</p>
---

**Instrucciones generales:**

- Trabajo en grupos.
- No se puede utilizar diccionario (Físico ni online).

**I.-** Elabore el significado de las palabras subrayadas considerando otros conceptos que contienen el mismo significado. Deben responder las preguntas en las líneas punteadas.  
Título del poema:

<p>Tengo vergüenza de mi boca triste,  de mi voz rota y mis rodillas rudas;  ahora que me miraste y que viniste,  me encontré pobre y me <u>palpé</u> desnuda.</p>
--

Ninguna piedra en el camino hallaste  
más desnuda de luz en la **alborada**  
que esta mujer a la que levantaste,  
porque oíste su canto, la mirada.

Sobar

Acariciar

Tocar

Palpé

1.- ¿Cuál es la semejanza entre los conceptos **sobar**, **acariciar** y **tocar**? ¿Qué relación creen que tienen esos conceptos con la palabra **palpé** del poema leído?

.....

.....

2.- Considerando lo realizado anteriormente y el poema leído, ¿Cuál es el significado de la palabra **palpé**?

.....

.....

Amanecer

Madrugada

Alba

Alborada

3.- ¿Cuál es la semejanza entre los conceptos **amanecer**, **madrugada** y **alba**? ¿Qué relación creen que tienen esos conceptos con la palabra **alborada** del poema leído?

.....

.....

4.- Considerando lo realizado anteriormente y el poema leído, ¿Cuál es el significado de la palabra **alborada**?

.....

.....

Yo callaré para que no conozcan  
mi dicha los que pasan por el **llano**,  
en el **fulgor** que da a mi frente **tosca**  
en la **tremolación** que hay en mi mano...

Es noche y baja a la hierba el rocío;  
mírame largo y habla con ternura,  
¡que ya mañana al descender al río  
lo que besaste llevará hermosura!

5.- A partir de la definición de la palabra **llano** y **fulgor** que se presentan a continuación, deben establecer tres sinónimos para cada uno de los conceptos, estos deben ser escritos en los rectángulos en blanco.

**Definición de llano:** superficie o terreno que tiene el mismo nivel en todas sus partes.

			<b>Llano</b>	
--	--	--	--------------	---

6.- ¿En qué elementos de la definición se fijaron para establecer los sinónimos?

.....

.....

**Definición de fulgor:** Resplandor y brillantes.

			<b>Fulgor</b>	
--	--	--	---------------	---

7.- ¿En qué elementos de la definición se fijaron para establecer los sinónimos?

.....

.....

8.- A continuación deberán construir la definición de las palabras **tosca** y **tremolación**, a partir de los sinónimos y la información presente en el poema. Además de crear una oración para ambos conceptos.

Grosero	Bruto	Rudimentario	<b>Tosca</b>	
---------	-------	--------------	--------------	---

.....

.....

Flamear	Ondear	Enarbolar	<b>Tremolación</b>	
---------	--------	-----------	--------------------	---

.....

.....

**Oración 1: Tosca.**

.....

**Oración 2: Tremolación**

.....