



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



Informe final Plan de acción

Profesora en formación: Valentina Ravest
Profesora tutora: Jadranka Gladic

Viña del Mar, junio de 2019

Propuesta didáctica: Aplicación de estrategias de comprensión para la extracción de ideas principales y secundarias en textos narrativos

Resumen

Este artículo presenta una propuesta didáctica surgida de una investigación-acción dentro del contexto de Práctica Profesional Docente. La investigación tuvo como objetivo principal que las estudiantes fueran capaces de aplicar estrategias de comprensión que permitieran la extracción de ideas principales y secundarias en textos narrativos. El enfoque que tuvo esta investigación fue cualitativo y la metodología, tal como se mencionó anteriormente, fue de investigación-acción, lo que implica que el investigador se volvió un sujeto activo dentro del contexto, identificó un problema didáctico y planificó una propuesta didáctica para subsanar ese problema identificado, el que en un futuro deberá ser aplicado, evaluado y modificado según sus resultados.

De este trabajo fue posible concluir que es necesario considerar los aspectos internos del curso que puedan desencadenar problemas en el clima de aula, ya que estos pueden influir directamente en el desarrollo de las sesiones y en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Palabras clave: Comprensión lectora, estrategias de comprensión, investigación-acción, extracción de ideas principales y secundarias.

1 Introducción

El establecimiento de práctica es una institución municipal dependiente de la Corporación Municipal de Viña del Mar. Es de carácter mixto, sin embargo, anteriormente era exclusivo para mujeres, por lo que la inclusión de varones en los cursos no se ha llevado a cabo completamente. Solo los niveles pre-básicos y básicos son mixtos, mientras que la Educación Media continúa siendo de mujeres.

El curso 4° medio C, el curso en el cual se desarrolla la investigación, es de tipo Técnico-Profesional, cuenta con 19 alumnas, 2 de ellas son de nacionalidad boliviana, 2 de ellas son madres, sus edades comprenden un rango entre los 17 y los 21 y 11 desean continuar sus estudios en la universidad. Las estudiantes han sido agrupadas como un curso de alta vulnerabilidad social, con un índice del 80%. La mayoría proviene de zonas altas de los cerros

de Viña del Mar, tal como Forestal, Mirador de Reñaca, Reñaca Alto, Achupallas, Miraflores Alto, Glorias Navales, Santa Julia y Gómez Carreño. La mayoría de ellas afirmó sentir dificultades en la asignatura de Lengua Castellana y Comunicación debido a que no les gusta leer, lo que se vio reflejado en la prueba de diagnóstico realizada por su profesor de lenguaje. No hay acceso a la información de las alumnas con NEE.

Existen diversas problemáticas internas que interfieren con el clima de aula, lo que provoca molestias y rencores dentro de la sala, que se reflejan en constantes ataques implícitos hacia una compañera en particular. Hay un problema de convivencia dentro de un grupo específico de estudiantes, que se refleja a través de malos tratos entre ellas y agresiones verbales. Además, constantemente irrespetan los turnos de hablas y se refieren entre sí con improperios y gritan constantemente. Todas estas problemáticas dificultan el desarrollo de las clases y generan roces y tensiones constantes dentro de la sala, mermando el clima de aula.

En el contexto de la práctica final, se aplicaron distintos instrumentos para obtener información sobre el curso y sobre aquellas dificultades que pudieran presentar dentro de alguno de los ejes de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. Estos fueron un diario de campo, un test de Liker, un cuestionario de intereses, un cuestionario con preguntas de distintos niveles de profundidad de comprensión lectora, una entrevista formal al profesor jefe y de lenguaje y entrevistas informales con estudiantes del curso. Además, se obtuvo los resultados de la prueba de diagnóstico de la asignatura.

1.2 Resumen de la metodología

La investigación expuesta en este artículo fue realizada a través de la metodología de la investigación acción. Esta, según Martínez (2000) consiste en el “análisis-diagnóstico de una situación problemática en la práctica, recolección de la información sobre la misma, conceptualización de la información, formulación de estrategias de acción para resolver el problema, su ejecución, y evaluación de resultados“ (p. 29).

1.3 Enunciación del problema didáctico

El problema didáctico identificado a través de la recolección de evidencia es:

Las estudiantes de 4° medio de un colegio ubicado en la comuna de Viña del Mar, evidencian un bajo nivel de comprensión macroestructural debido a la dificultad para extraer información implícita en textos escritos y el escaso desarrollo de estrategias.

1.4 Objetivo general

El objetivo general de esta investigación corresponde a que las estudiantes logren aplicar estrategias de comprensión que permitan la extracción de ideas principales y secundarias en textos narrativos.

2 Marco teórico

En base a la información recogida durante el periodo de observación, fue posible levantar categorías que dieron cuenta de elementos fundamentales dentro del problema didáctico, las que serán utilizadas para articular y justificar teóricamente el plan de acción. Estas son la comprensión lectora, el modelo de comprensión interactivo, niveles de comprensión, profundidad de la comprensión, estrategias de comprensión y perfil del lector.

2.1 Comprensión lectora

El primer concepto que articula esta propuesta corresponde a la comprensión lectora. Este ha sido situado en primer lugar, siendo el más general, debido a que se diagnosticó que la principal dificultad de las estudiantes se encontraba en el eje de lectura, propuesto por el Ministerio de Educación (MINEDUC, 2019). Esto se vio reforzado a través de los resultados del test de Liker, expuestos en el apartado 3.3, y la observación de las tareas de lectura que realizaron las estudiantes. Todas las actividades del plan de acción se enfocarán en la mejora de esta habilidad a través de la aplicación de estrategias.

Según Lomas (2003), el acto de leer comprensivamente involucra acciones lingüísticas, cognitivas y culturales, cuya utilidad afectará en todos los ámbitos de la vida del sujeto. En palabras del autor: “la lectura es la interacción entre un lector, un texto y un contexto. El lector, al leer, incorpora los conocimientos que posee, es decir, qué es y qué 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” (p. 62). De la misma manera, Solé (1992) reconoce la lectura como un proceso interactivo en el que el lector construye activamente una interpretación del texto entre sus experiencias y sus conocimientos previos, insistiendo en esta noción de construcción de conocimiento a través de la interacción para lograr la comprensión. En base a los postulados de ambos autores, es posible afirmar que la comprensión lectora corresponde

al proceso cognitivo mediante el cual el lector conjuga todos sus conocimientos para comprender el significado de un texto, a través de la relación interactiva entre lector, texto y contexto.

2.1.1 Modelo de comprensión interactivo

Para trabajar dentro del eje de comprensión lectora, es necesario adoptar uno de los modelos teóricos planteados por autores a lo largo de la historia. Para este trabajo en particular se decidió entender la comprensión lectora a través del modelo interactivo, desde la perspectiva de Solé (1992). Este modelo percibe el acto de leer como “una actividad cognitiva compleja, y al lector como un procesador activo de la información que contiene el texto” (Juric, 2003, p. 411) En el momento que el sujeto se ve enfrentado a la tarea de lectura, convirtiéndose en lector, comienza el proceso de comprensión, el que inicia con la decodificación de las palabras del texto, las que al ser identificadas y comprendidas individualmente generan en el lector asociaciones en relación con su conocimiento previo, las que permitirán generar predicciones en los siguientes niveles textuales, el sintáctico y el semántico, con lo que se plantearán hipótesis que se verificarán a través de la lectura (Solé, 1987). El sujeto lector es capaz de construir el significado a través de la interacción entre sus conocimientos previos y los que va adquiriendo al realizar la lectura, por esta razón, es necesario que los conocimientos previos del lector tengan relación con la información nueva. De esta forma, se construye el nuevo significado y se alcanza la comprensión.

2.2 Niveles de comprensión

La comprensión descrita en el modelo anterior tiene lugar en distintos niveles dentro del texto y en distintas profundidades según el esfuerzo cognitivo realizado. Esta categoría fue seleccionada para identificar el nivel de comprensión en el que trabajarán las estudiantes. Según Peronard (2017), los textos están formados por dos tipos de estructuras, la primera corresponde a la microestructura y la segunda a la macroestructura (Van Dijk, 1983). Al respecto, la autora postula que:

La diferencia radica en que, en la primera, las relaciones se establecen entre proposiciones expresadas en ordenadas secuencialmente, es decir, en oraciones adyacentes. En las macroestructuras, en cambio, las relaciones se establecen entre proposiciones que expresan la síntesis de un conjunto de proposiciones del nivel microestructural (Peronard, 2017, p. 84)

La comprensión del nivel macroestructural implica que el estudiante sea capaz de acceder a la macroestructura del texto a través de las pistas entregadas en la microestructura, infiriendo, reflexionando e interpretando la información recibida.

Dentro del plan de acción, esta categoría será trabajada enfocada a la extracción de ideas principales y secundarias con la aplicación de estrategias.

Se seleccionó este nivel de comprensión debido a que las estudiantes demostraron presentar complicaciones para determinar las ideas principales y secundarias de los textos, elementos que se encuentran en este nivel, tal como se ilustra en el apartado 3.3 de este artículo.

2.2.1 Profundidad de comprensión

Además de transitar por los distintos niveles del texto, el lector debe adentrarse en las distintas superficies que este posee para acceder a sus significados más profundos. Según Cabrera y Caruman (2018) “la profundidad consiste en las operaciones cognitivas que activan conocimientos lingüísticos (como el significado de las palabras de un texto) y los conocimientos sobre el mundo que permiten dar sentido a la lectura y extraer contenido no explícito” (p. 111). Las habilidades cognitivas mencionadas por los autores se ordenan de manera ascendente, comenzando con la decodificación de los elementos del texto y la comprensión de la estructura semántica base. Este primer nivel de profundidad es llamado comprensión literal o textual. El segundo nivel corresponde al analítico, inferencial o de lectura implícita. En este, la tarea del lector consiste en realizar síntesis de la información e inferencias en relación con la información implícita que proporciona el texto. El tercer nivel, llamado evaluativo o valorativo, consiste en que el lector valore tanto el contenido como la forma del texto, y lo relacionen con el propósito comunicativo y con la situación de enunciación. En este nivel, el lector necesita integrar sus conocimientos de mundo con la información aportada por el texto.

2.3 Estrategias de comprensión

Para elaborar esta propuesta didáctica se decidió plantear como solución al problema el uso de estrategias. Se seleccionó esta categoría debido a que las estudiantes demostraron no aplicar estrategias de lectura orientadas a una comprensión más profunda, debido a las tareas que se les asignaban no eran suficientemente desafiantes y no requerían una comprensión profunda. Se espera que a través del uso consciente y meditado de estrategias las estudiantes

sean capaces de cumplir adecuadamente con las tareas de lectura a las que se vean enfrentadas.

Las estrategias de lectura serán utilizadas como el medio mediante el cual se llevará a cabo la implementación. Todas las actividades estarán orientadas a la adquisición y aplicación de estrategias para resolver problemas que surjan durante la lectura. Según Solé (1992) las estrategias de lectura corresponden a: “la supervisión y evaluación del propio comportamiento en función de los objetivos que lo guían y la posibilidad de imprimirle modificaciones cuando sea necesario” (p. 59), ejecutado por el sujeto al momento de leer. Las estrategias son necesarias en la lectura debido a que con ellas, el lector puede acceder de manera más eficiente a la información contenida en el texto, así como para detectar y compensar los posibles errores o fallos de comprensión.

Las estrategias de comprensión que serán trabajadas son:

- Generación predicciones en base al autor
- Generación predicciones en base al título
- Generación predicciones en base al género
- Generación predicciones en base al paratexto
- Rastrear información relevante sobre el autor de una fuente bibliográfica
- Identificación de las palabras desconocidas
- Desambiguación por contexto
- Búsqueda en el diccionario
- Identificación del tiempo del relato
- Caracterización del espacio
- Identificación de las voces narrativas
- Detección de lenguaje connotativo
- Relación con metáforas
- Anotación de ideas por párrafo

2.4 Perfil del lector

El modelo de lectura interactivo plantea una serie de acciones cognitivas que debe realizar el lector para llevar a cabo el proceso de comprensión, por lo que dentro de esta propuesta se

considera que existe un perfil de lector ideal al cual se debe guiar a las estudiantes para que realicen adecuadamente los procesos planteados. La decisión de incluir el perfil del lector dentro de las categorías proviene de las dificultades y baja motivación que presentaron las estudiantes al enfrentarse a textos extensos y a las tareas de lectura basadas en resúmenes que recibían. Se espera que con la implementación de este plan de acción las estudiantes puedan enfrentarse con una motivación y expectativas altas a la lectura de textos extensos y unitarios.

De acuerdo a Cassany, Luna y Sanz (1994), un buen lector es aquel capaz de acceder eficientemente a la lectura según sus necesidades, pudiendo adaptarse a los diferentes objetivos que posea y a los diferentes géneros que enfrente. Es necesario destacar que para este trabajo no se considerará la variable de tiempo de lectura como definición de un “buen lector”, sino que se considerará como variable cuantitativa la extensión de los textos que el lector pueda manejar, de manera que el lector que sea capaz de enfrentar una lectura extensa de manera eficiente a través del uso de estrategias será considerado como el lector ideal. De acuerdo con el MINEDUC (2009), el lector ideal es aquel que posee capacidad analítica y crítica, que es capaz de informarse, formarse una opinión, comprender, interpretar y valorar distintos tipos de textos, tantos literarios como no literarios.

2.4.1 Género

Dentro de este perfil lector propuesto, se menciona que un lector ideal es aquel capaz de acceder a textos de distinta dificultad de acuerdo a sus características y a los objetivos con que sean leídos. Además, MINEDUC (2019) afirma que a medida que los estudiantes avancen dentro de los cursos deben enfrentarse a textos cada vez más complejos:

el progreso en la lectura se plantea a través de textos literarios y no literarios constituidos por elementos progresivamente más complejos desde un punto de vista lingüístico, conceptual y estructural. En este sentido, el trabajo con textos cada vez más complejos permite progresar en las habilidades de comprensión de las y los estudiantes año a año, para que al fin de su etapa escolar estén familiarizados y sean capaces de leer los variados tipos de textos que encontrarán en la educación escolar y en su vida profesional. Dentro del contexto de práctica, una de las posibles causas del problema corresponde a que los textos leídos por las estudiantes son solo resúmenes de obras y no obras completas, por lo que es necesario profundizar en este concepto. (2009: p. 29)

En este artículo, el concepto de género planteado anteriormente se entenderá a través de la perspectiva de Parodi (2008), quien lo define como un conjunto de “potencialidades de convenciones discursivas” que se sustentan en los conocimientos previos de los sujetos, en base a sus parámetros sociales, contextuales y cognitivos. Estos conocimientos previos son construidos sociocognitivamente, y se organizan de forma operativa a través de representaciones mentales dinámicas. Los géneros se articulan de modo integral en tres dimensiones: cognitiva, social y lingüística. En la dimensión cognitiva, la información de los géneros se almacena como representaciones mentales dinámicas, las que se crean a través del contexto del lector y su conocimiento de mundo.

3 Metodología

3.1 Investigación Acción

Tal como se mencionó en la introducción de este artículo, la metodología utilizada para esta investigación corresponde a la de la Investigación Acción. Esta metodología se basa en la participación activa del investigador en el contexto, dentro del cual debe identificar un problema, planificar una propuesta de solución, implementarla y evaluarla. Todos estos pasos deben ocurrir de manera recursiva con el fin de alcanzar la solución necesaria para esa comunidad.

En esta investigación se llevó a cabo esta metodología a través de la inserción en un curso de cuarto medio, dentro del contexto de una práctica final para acceder al grado de licenciado en educación y al título de Profesora de Castellano y Comunicación. Dentro de este proceso se debió realizar una etapa de observación durante las primeras dos semanas, sin intervenciones, en la que se debía identificar un problema didáctico relacionado con algunos de los ejes de la asignatura de Literatura y Lengua castellana. Para realizar este diagnóstico se aplicaron distintos instrumentos de recolección de datos, tales como un test de Liker, un cuestionario de intereses, un cuestionario de preguntas con distintos niveles de comprensión y entrevistas con profesores, los que serán explicados en el apartado de levantamiento de datos. Luego de levantar los datos durante la observación, se llevó a cabo una semana de transición en la que el profesor mentor fue entregando de a poco el control del curso a la

profesora en formación, mientras que, paralelamente se estableció el problema didáctico y se comenzó a planear el plan de acción.

Este plan de acción consiste en una propuesta didáctica enfocada a la adquisición de estrategias para mejorar la comprensión de lectura. Se realizó una planificación de seis sesiones en las que se pretende trabajar distintas estrategias enfocadas en la extracción de ideas principales y secundarias, a través del trabajo de lectura de un texto unitario con una división de capítulos.

3.2 Problema didáctico

El problema didáctico identificado en la investigación, a través del periodo de observación y los resultados de los instrumentos de recolección de datos, es el siguiente:

Las estudiantes de 4° medio de un colegio ubicado en la comuna de Viña del Mar, evidencian un bajo nivel de comprensión macroestructural debido a la dificultad para extraer información implícita en textos escritos y el escaso desarrollo de estrategias de comprensión.

Entre las posibles causas de este problema se encuentra la carencia de un plan lector y lectura de resúmenes en vez de obras como reemplazo y tareas de lectura enfocadas en los niveles superficiales del texto (extracción de información implícita), que no se orientan a mejorar las habilidades de comprensión a niveles más profundos.

3.3 Proceso de levantamiento de datos

Se aplicaron distintos instrumentos para obtener información sobre el curso y sobre aquellas dificultades que pudieran presentar dentro de alguno de los ejes de la asignatura. Estos fueron un diario de campo, un test de Liker, un cuestionario de intereses, un cuestionario con preguntas de distintos niveles de profundidad de comprensión lectora, una entrevista formal al profesor jefe y de lenguaje y entrevistas informales con estudiantes del curso. Además, se obtuvieron los resultados de la prueba de diagnóstico de la asignatura.

3.3.1 Diario de observación

El diario de campo contiene el registro de observación de las dos primeras semanas de observación. Dentro de este tiempo, se llevaron a cabo cuatro sesiones de Lenguaje y Comunicación y 2 de Consejo de Curso. Se observó y anotó todo lo sucedido dentro del aula, lo que evidenció que las estudiantes son capaces de realizar tareas de lectura en silencio, las actividades de comprensión que realizaban se enfocaban a la identificación de información

explícita y la existencia de problemas de convivencia dentro del grupo. Durante estas 2 semanas de intensa observación, fue posible dar cuenta de algunos problemas de convivencia que afectan el clima de aula y de la metodología utilizada por el profesor.

3.3.2 Test de Liker

El test de Liker realizado durante la observación estaba compuesto por 12 afirmaciones divididas en 4 grupos pertenecientes a los ejes de la asignatura de Lenguaje y Comunicación. Estas tenían por objetivo medir el nivel de acuerdo de las alumnas con relación a sus capacidades de oralidad, escritura, lectura e investigación. A continuación, se presenta un gráfico para cada eje que ilustra la visión de las estudiantes de acuerdo a sus habilidades:

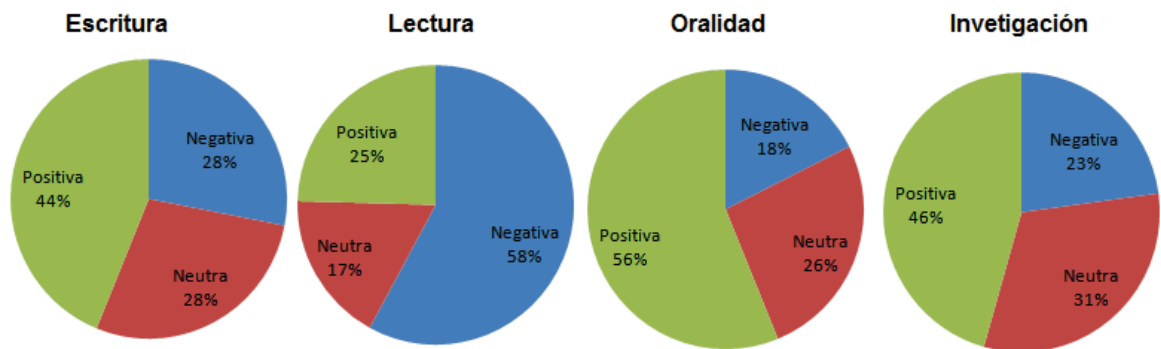


Figura 1. Gráficos circulares de percepción de habilidades de lenguaje

En los gráficos, se representa el porcentaje de percepción positiva y negativa que las estudiantes tienen sobre sus habilidades, relacionadas con los ejes de la asignatura de Lenguaje y Comunicación. Las percepciones “Muy negativas” y “Negativas” fueron agrupadas en “Negativas”, representadas con color azul, las “Neutras” se destacaron con color rojo y las “Positivas” y “Muy positivas” se agruparon solo en “Positivas”, marcadas con color verde. Se puede evidenciar que casi la mitad de las estudiantes tienen percepciones positivas en sus habilidades de oralidad, escritura e investigación, mientras que el 58% afirmó sentir percepciones negativas en relación con sus habilidades de lectura.

3.3.3 Cuestionario de comprensión lectora

El cuestionario de comprensión lectora fue elaborado a partir del material que ya se estaba trabajando en el curso, el que consistía en un cuestionario de 10 preguntas de identificación de información explícita del resumen de una obra. En este caso, sobre el texto seleccionado por el profesor mentor, se elaboraron 7 preguntas dirigidas a la elaboración de inferencias léxicas, la extracción de información implícita, la generación de inferencias y la

interpretación. Estas preguntas estaban orientadas al rastreo de la información en distintos niveles del texto, siendo estos dentro de la oración, dentro del párrafo, dentro del texto y fuera del texto. A continuación, se presenta un gráfico que resume los resultados obtenidos por las estudiantes de acuerdo a las habilidades de comprensión:

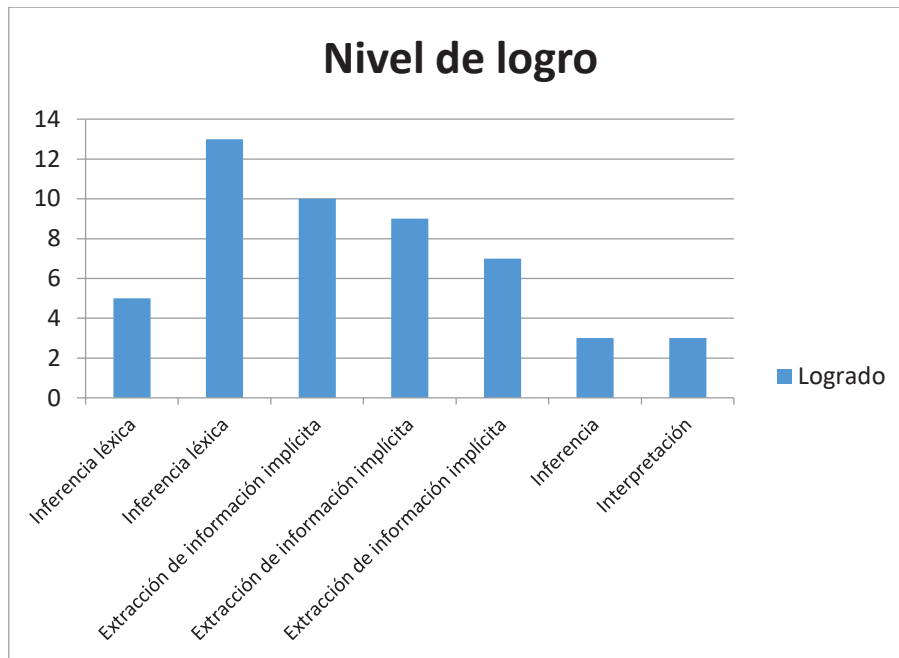


Figura 2. Gráfico de nivel de logro de respuestas en relación con la habilidad.

En el gráfico, es posible evidenciar que, de un total de 19 alumnas, la mitad pudo resolver preguntas de inferencias léxicas y una pregunta de extracción de información, sin embargo, de las 3 preguntas de extracción de información solo pudo ser resuelta una, por lo que ese nivel no es considerado como logrado.

Con relación a los niveles de profundidad en los que debía ser localizada la información, se estructuró el siguiente gráfico:

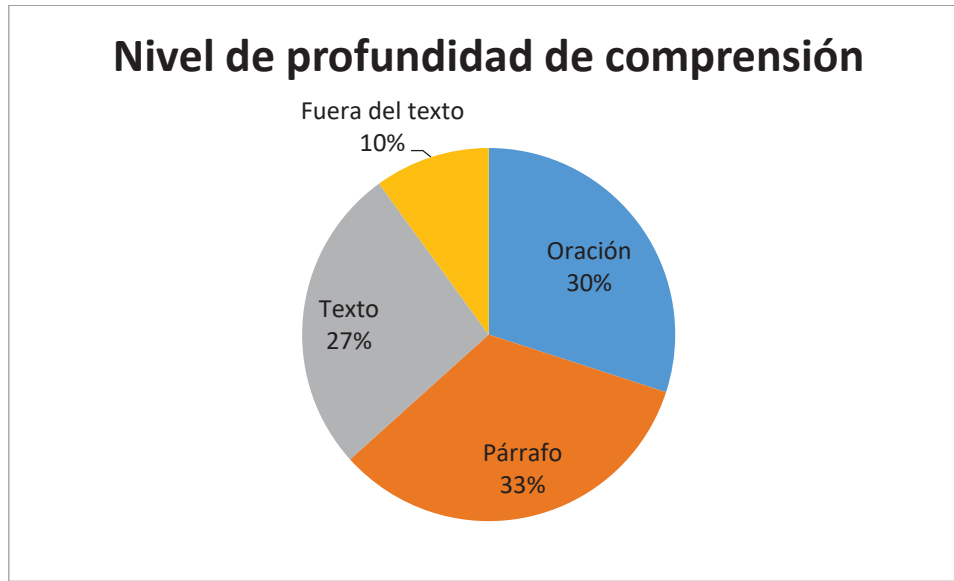


Figura 3. Gráfico de nivel de logro en ubicación de la información.

En el gráfico, es posible dar cuenta que un tercio del curso fue capaz de resolver correctamente preguntas en las que la información se encontraba en la oración, en el párrafo y en el texto en general, mientras que un 10% pudo resolver las preguntas que requerían utilizar información que se encontraba fuera del texto.

3.3.4 Entrevista formal con el profesor jefe

Se realizó una entrevista formal al profesor jefe, en la que se conversó sobre la metodología que ocupa en sus clases, las relaciones entre las estudiantes, su realidad socioeconómica y las expectativas que tenían para el futuro. En relación con su metodología, afirmó que las estudiantes no presentan buena disposición para realizar actividades complejas, tienen una baja motivación, presentan mala disposición a las tareas de lectura y que no tienen plan lector debido a que son Técnico Profesionales. Frente a este panorama, él opta por trabajar con resúmenes de obras literarias canónicas y cuestionarios breves sobre estos textos. Esto lo realiza con el objetivo de acercar a las alumnas a obras literarias reconocidas por su importancia cultural sin presentarles una tarea de lectura en extremo desafiante y que las desmotive por su extensión y dificultad. Con relación a las relaciones internas dentro del grupo, afirmó que existen problemas de convivencia tanto entre subgrupos como entre todo el curso y una estudiante en particular. Esto dificulta realizar trabajos grupales, ya que existe resistencia a integrar a una de sus compañeras, además, pueden surgir burlas entre grupos. En cuanto a su realidad socioeconómica, el grupo de curso, en general,

es de carácter vulnerable, lo que al ser una constante dentro del aula no crea problemas, sino que genera un punto de unión entre las estudiantes. Con relación a sus expectativas, el profesor afirmó que la mayoría mantendrá su título técnico recibido en el establecimiento y saldrá a trabajar, por lo cual, no existe preparación para la PSU.

3.3.5 Entrevistas informales con estudiantes

De acuerdo a conversaciones informales mantenidas con las estudiantes, ellas se sienten menospreciadas por algunos profesores de diversas asignaturas por su calidad de técnico y su incapacidad de dar la PSU, por lo que se han elevado reclamos formales en contra de estos profesores. También comentaron que no se sentían a gusto con actividades de lectura, porque no les parecían motivadoras, mientras que se sentían muy seguras desempeñándose en actividades de producción oral. Otro elemento comentado fue la inquietud y el deseo por continuar estudios universitarios. Más de la mitad del curso manifestó querer continuar estudiando en la universidad y que no se sentían correctamente preparadas para enfrentar el desafío.

3.4 Hipótesis

La hipótesis que se propone para solucionar esta problemática consiste en la aplicación de un proyecto de lectura centrado en la adquisición de estrategias que permitirían a las estudiantes enfrentarse de manera autónoma a la lectura de textos narrativos unitarios. El proyecto de lectura consistirá en la elaboración de un portafolio que se construirá en base a la lectura sistemática y mediada del texto “El zanjón de la Aguada”, de Pedro Lemebel, correspondiente al género de crónica.

3.5 Objetivos

3.5.1 Objetivo general

Aplicar estrategias de comprensión que permitan la extracción de ideas principales y secundarias en textos narrativos.

3.5.2 Objetivos específicos

- Conocer estrategias de comprensión que permitan resolver problemas de comprensión durante la lectura de manera autónoma.

- Comprender la función de las estrategias de comprensión de acuerdo a su eficiencia en las tareas de lectura.
- Evaluar la eficiencia de las estrategias de comprensión para realizar una discriminación de la estrategia más adecuada de acuerdo a la tarea de lectura.
- Evaluar la tarea de lectura para seleccionar las estrategias necesarias para abordar el trabajo de comprensión.

4 Diseño de intervención

4.1 Marco curricular

La unidad en la que se enmarca la implementación corresponde a la segunda del primer semestre, llamada “Realidad, deseo y libertad”. Dentro de los Planes y programas 4° Medio Técnico Profesional (MINEDUC, 2009) se propone lo siguiente:

En esta unidad, cuyo tema es Realidad, deseo y libertad, se busca, en particular para el eje de lectura, que las y los estudiantes analicen críticamente narraciones de perspectivas múltiples, comparen relatos de narrador omnisciente con distinta focalización e interpreten obras líricas del siglo XX que aborden el tema del amor y el deseo. (p. 66)

La planificación general de la unidad proporcionada por el establecimiento está compuesta de todos los Aprendizajes Esperados y Aprendizajes Esperados Generales propuestos por el ministerio para la unidad, ordenados por semana, en el mismo orden que son presentados. Estos objetivos están orientados al trabajo con dos tipos de textos literarios, los narrativos y los líricos, además, se enfocan en habilidades relacionadas con la comprensión global, el análisis y la interpretación. El profesor mentor ha manifestado disposición a aceptar modificaciones a esta planificación.

4.2 Número de sesiones

Como respuesta al problema didáctico, planteado en el apartado anterior, se creó un plan de acción dividido en seis sesiones en las que se ejecutará un proyecto lector a través de un portafolio, en el que se trabajarán distintas estrategias de comprensión, según los momentos de lectura. La planificación fue realizada con solo 6 sesiones debido a que el contexto de la investigación no permitía contar con más sesiones dentro de los plazos establecidos para la

investigación. Constantemente hubo pérdida de clases que acotaron la cantidad de sesiones, además debido a esta constante, existía la posibilidad de continuar perdiendo sesiones, por lo que se debía tener tiempo suficiente para aplicar el plan de contingencia.

Para lograr cumplir la tarea de lectura dentro del tiempo propuesto se seleccionó un texto que pudiera ser leído de manera fragmentada sin perjudicar el proceso de lectura, dentro de los plazos establecidos. De esta forma, se destinó la primera sesión a estrategias previas a la lectura, la segunda, tercera, cuarta y quinta a estrategias durante la lectura y la sexta a estrategias posteriores a la lectura.

4.3 Progresión de objetivos de aprendizaje de la secuencia didáctica

A continuación se presentará la progresión de los objetivos propuestos para la implementación de las seis sesiones que componen el plan de acción.

N° sesión	Objetivos
1	Reconocer los elementos externos de un texto narrativo (información bibliográfica, paratextos, etc.) a través del uso de estrategias de comprensión, para facilitar la comprensión.
2	Reconocer los elementos internos de un texto narrativo (tiempo, espacio, narrador) utilizando estrategias de comprensión, para facilitar la comprensión.
3	Identificar los elementos simbólicos dentro del relato que ilustran la temática principal del texto utilizando estrategias de comprensión, para profundizar en la relación de elementos implícitos dentro del texto
4	Comparar la temática principal del texto con el contexto de producción y con el de recepción a través del uso de estrategias de comprensión, para facilitar la comprensión global del texto.
5	Relacionar la información del epílogo del texto con la información de las partes leídas en las clases previas, estableciendo la relación entre las ideas secundarias y la idea principal en un organizador gráfico, a través del uso de estrategias de comprensión.
6	Reflexionar en torno al uso de estrategias de lectura como facilitadoras de la comprensión mediante la planificación de una adaptación del relato trabajado, a través

	de la transformación semiótica o de género, en base a las ideas principales y secundarias del texto.
--	--

Tabla 1. Progresión de objetivos de implementación

4.4 Presentación de contenidos de la secuencia didáctica

A continuación, se presentarán los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que se trabajarán durante las sesiones del plan de acción.

4.4.1 Sesión 1

Los contenidos conceptuales de esta sesión son: texto narrativo, género crónica, género biografía, estrategias de lectura (antes de la lectura) y paratextos.

Los contenidos procedimentales son: reconocimiento de elementos externos del texto, comprensión de textos no literarios, investigación de información externa al texto, conocimiento de estrategias y comprensión de estrategias.

Los contenidos actitudinales son: respetar todas las opiniones de las compañeras, respetar los turnos de habla, escuchar de manera atenta y respetuosa, reflexionar sobre la experiencia humana colectiva, participar activamente durante la clase, presentar una actitud de tolerancia

4.4.2 Sesión 2

Los contenidos conceptuales de esta sesión son: tipo de narrador, narrador heterodiegético y homodiegético, tiempo, tiempo del relato, tiempo de la narración, anacronías, analepsis, prolepsis, espacio, espacio físico y espacio psicológico.

Los contenidos procedimentales son: identificación de elementos que articulan el relato, reconocimiento de estructuras relevantes dentro del relato, reconocimiento de elementos internos del texto, conocimiento de estrategias de lectura (durante) reflexión sobre el uso de estrategias de lectura.

Los contenidos actitudinales son: respetar todas las opiniones, respetar los turnos de habla, escuchar de manera atenta y respetuosa, reflexionar sobre la experiencia humana y colectiva, participar activamente durante la clase y presentar una actitud de tolerancia.

4.4.3 Sesión 3

Los contenidos conceptuales son: textos narrativos, simbolismos y estrategias de comprensión.

Los contenidos procedimentales son: identificación de elementos que articulan el relato y reconocimiento de estructuras relevantes dentro del relato.

Los contenidos actitudinales son: respetar todas las opiniones, respetar los turnos de habla, escuchar de manera atenta y respetuosa, reflexionar sobre la experiencia humana y colectiva, participar activamente durante la clase y presentar una actitud de tolerancia.

4.4.4 Sesión 4

Los contenidos conceptuales son: textos narrativos, contexto de producción, contexto de recepción, estrategias durante la lectura, establecimiento de ideas principales por párrafos, estrategias de comprensión y comparación de textos.

Los contenidos procedimentales son: análisis del contexto histórico de la obra, caracterización del contexto de producción y recepción, comparación de las temáticas del texto con los contextos y aplicación de estrategias durante la lectura.

Los contenidos actitudinales son: respetar todas las opiniones, respetar los turnos de habla, escuchar de manera atenta y respetuosa, reflexionar sobre la experiencia humana y colectiva, participar activamente durante la clase y presentar una actitud de tolerancia.

4.4.5 Sesión 5

Los contenidos conceptuales son: textos narrativos, estrategias de comprensión para la extracción de ideas principales y secundarias y género epílogo.

Los contenidos procedimentales son: identificación de ideas principales de cada texto, relación de ideas de los fragmentos con el texto total, extracción de idea principal, resumen de la estructura del texto en un organizador gráfico y aplicación de estrategias.

Los contenidos actitudinales son: respetar todas las opiniones, respetar los turnos de habla, escuchar de manera atenta y respetuosa, reflexionar sobre la experiencia humana y colectiva, participar activamente durante la clase y presentar una actitud de tolerancia.

4.4.6 Sesión 6

Los contenidos conceptuales son: textos narrativos y estrategias de comprensión.

Los contenidos procedimentales son: planificación de la tarea de escritura utilizando ideas principales y secundarias, extracción de ideas principales secundarias a través de estrategias, evaluación del uso de estrategias y reflexión sobre el uso de estrategias.

Los contenidos actitudinales son: respetar todas las opiniones, respetar los turnos de habla, escuchar de manera atenta y respetuosa, reflexionar sobre la experiencia humana y colectiva, participar activamente durante la clase y presentar una actitud de tolerancia.

4.5 Estrategias

Las actividades insertas en la secuencia didáctica del plan de acción fueron articuladas en base al sustento teórico derivado de las categorías levantadas y del contexto de aula. Esta información permitió que las actividades fueran pensadas según las necesidades de las estudiantes acorde a su propio contexto.

Las estrategias que se trabajarán en la primera sesión son:

- Generación predicciones en base al autor
- Generación predicciones en base al título
- Generación predicciones en base al género
- Generación predicciones en base al paratexto
- Rastrear información relevante sobre el autor de una fuente bibliográfica

Las estrategias que se trabajarán en la segunda sesión son:

- Identificación de las palabras desconocidas
- Desambiguación por contexto
- Búsqueda en el diccionario
- Identificación del tiempo del relato
- Caracterización del espacio
- Identificación de las voces narrativas

Las estrategias que se trabajarán en la tercera sesión son:

- Detección de lenguaje connotativo
- Relación con metáforas

La estrategia que se aprenderá en la cuarta sesión es:

- Anotación de ideas por párrafo

4.6 Actividades

En la primera sesión, se realizará la primera actividad de lectura orientada a las estrategias previas a la lectura. Se presentará la tarea de lectura a las estudiantes y ellas deberán elaborar

predicciones sobre el texto que leerán. Para obtener conocimiento previo para generar las predicciones se les entregará una biografía del autor, imágenes del espacio físico mencionado en el texto e imágenes del autor. Para acompañar este proceso, las estudiantes deberán trabajar junto con una guía. Los contenidos serán aprendidos a través de una metodología expositiva.

En la segunda sesión, se realizará la segunda actividad de lectura orientada hacia la adquisición y aplicación de estrategias utilizadas durante la lectura. Se recordará la tarea de lectura que se realizará y se dará inicio al trabajo con la primera parte del texto *Zanjón De la Aguada*, llamada “Radiografía de la pobreza”. Se les solicitará que antes de leer seleccionen una estrategia previa a la lectura, vistas en la sesión anterior, y que la apliquen a su texto en un tiempo de 10 minutos. Luego, se dará inicio a la lectura del texto, esta, en un primer lugar, se realizará de manera compartida entre las estudiantes y, en un segundo lugar, deberán realizarla de manera silenciosa, utilizando 4 de las 6 estrategias vistas. Paralelamente, se les entregará una guía en la que podrán apuntar el uso de sus estrategias. Al finalizar la lectura, se les solicitará que compartan sus respuestas con sus compañeras. Los contenidos serán aprendidos a través de una metodología de modelado.

En la tercera sesión, se dará inicio a la lectura de la segunda parte del texto “Mi primer embarazo tubario”. Se les pedirá que utilicen una estrategia de lectura previa en 5 minutos, luego se realizará una lectura compartida y se entregarán las instrucciones para la lectura individual. Se les pedirá que durante su lectura incorporen una de las estrategias vistas en la clase anterior y que utilicen las 2 vistas en la sesión actual, además, se les indicará que todas las anotaciones que sean necesarias deberán realizarse en la hoja misma del texto. Finalizada la lectura se les solicitará construir un cuadro comparativo en el que deberán comparar los símbolos que encontraron en los textos según la temática principal que comprendieron del texto. Los contenidos serán aprendidos a través de una metodología de modelado.

En la cuarta sesión, se les entregará la tercera parte del texto, titulada “Las memorias del carne amarga” y se les solicitará que en 5 minutos apliquen las estrategias previas a la lectura vistas en clases anteriores, luego se realizará una lectura compartida y se entregarán las instrucciones para la lectura individual. Deberán realizar una lectura general del texto completo, luego, deberán repetir la lectura deteniéndose en cada párrafo, anotando las ideas principales de estos en el cuadro entregado, además, en caso de encontrarse con vocabulario

desconocido o simbolismos pueden aplicar las estrategias vistas en las sesiones anteriores. Al finalizar esta actividad, se les solicitará que compartan sus respuestas oralmente. En tercer lugar, deberán realizar un cuadro comparativo entre los contextos de producción y recepción. Los contenidos serán aprendidos a través de una metodología expositiva.

En la quinta sesión, se les entregará a las estudiantes la última parte del texto, correspondiente al epílogo, y se les explicará la función de este género. Luego, se les solicitará que en 5 minutos apliquen las estrategias previas a la lectura vistas en clases anteriores, después se realizará una lectura compartida y se entregarán las instrucciones para la lectura individual. Deberán realizar una lectura general del texto completo utilizando las estrategias que consideren necesarias, vistas en clases anteriores, con el objetivo de identificar las ideas principales y secundarias subyacentes en el texto. Después, deberán elaborar organizador gráfico que esquematice la macroestructura del texto. En esta etapa de la implementación, las estudiantes ya deberían ser capaces de evaluar la tarea de escritura que se les presenta y seleccionar las estrategias que consideren pertinentes para su trabajo. Los contenidos serán aprendidos a través de una metodología por descubrimiento.

En la sexta sesión, se les explicará que deben comenzar la planificación de un texto (ilustración, collage, reseña, etc.) que contenga las ideas principales y secundarias del *Zanjón de la aguada*. En primer lugar, deberán determinar las ideas principales y secundarias del texto total y anotarlas en un cuadro, además, deberán indicar qué estrategias utilizaron para extraer dicha idea. En segundo lugar, deberán crear un primer boceto de su nuevo texto, determinando el género que utilizarán, el propósito comunicativo y las ideas principales y secundarias que incorporarán. Los contenidos serán aprendidos a través de una metodología por descubrimiento. En esta parte final del trabajo se espera que las estudiantes sean capaces de enfrentarse autónomamente a una tarea de escritura que se adapta a sus propios intereses. Se espera que seleccionen adecuadamente las estrategias que les permitirán extraer la información necesaria y relevante para cumplir con su propósito. Además, se espera que reflexionen sobre la utilidad de las estrategias y evalúen su propio trabajo con ellas.

4.7 Plan de evaluación de la secuencia didáctica

Para evaluar la secuencia didáctica se llevarán a cabo distintos tipos de evaluaciones durante las sesiones. En cada clase se realizarán diversas actividades orientadas al uso de

estrategias, las que serán evaluadas de manera formativa para identificar si las habilidades propuestas fueron adquiridas o si es necesario replantear aspectos de la implementación. Todas actividades deberán ser archivadas en un portafolio, el cual contará con una reflexión sobre el trabajo realizado en las sesiones anteriores y será evaluado de manera sumativa, a través de una rúbrica (ver anexo 7.2).

N° de sesión	1	Modalidad	Formativa
Instrumento	Guía de aprendizaje-Marcas realizadas en el texto		
Indicadores	Identifican los elementos externos de textos narrativos que facilitan su comprensión Utilizan estrategias previas a la lectura Reflexionan sobre las estrategias		

Tabla 2. Método de evaluación sesión 1.

N° de sesión	2	Modalidad	Formativa
Instrumento	Guía de aprendizaje-Marcas realizadas en el texto		
Indicadores	Identifican los elementos internos del texto que facilitan la comprensión (narrador, tiempo, espacio) Utilizan estrategias durante la lectura Reflexionan sobre las estrategias utilizadas		

Tabla 3. Método de evaluación sesión 2.

N° de sesión	3	Modalidad	Formativa
Instrumento	Cuadro comparativo-Guía de aprendizaje		
Indicadores	Reconocen los elementos simbólicos dentro del texto Interpretan el significado de los elementos simbólicos Relacionan el significado de los elementos con el tema principal del texto		

Tabla 4. Método de evaluación sesión 3.

N° de sesión	4	Modalidad	Formativa
Instrumento	Cuadro comparativo-Guía de aprendizaje		
Indicadores	Identifican la temática principal del texto Caracterizan el contexto de producción y de recepción Comparan las temáticas del texto con los contextos Utilizan estrategias durante la lectura		

Tabla 5. Método de evaluación sesión 4.

N° de sesión	5	Modalidad	Formativa
Instrumento	Organizador gráfico		
Indicadores	Identifican ideas principales de cada texto Identifican idea principal del epílogo		

	Relacionan las ideas de los fragmentos con el texto total Extraen idea principal del texto Resumen la estructura del texto en un organizador gráfico Utilizan estrategias
--	--

Tabla 6. Método de evaluación sesión 5.

N° de sesión	6	Modalidad	Sumativa
Instrumento	Portafolio (Rúbrica)		
Indicadores	Planifican la tarea de escritura utilizando ideas principales y secundarias Extraen ideas principales secundarias a través de estrategias Reflexionan sobre el uso de estrategias Evalúan su uso de estrategias		

Tabla 7. Método de evaluación sesión 6.

5. Reflexión crítica

5.1 Conclusiones

El proceso de investigación acción presentado en este trabajo se considera exitoso en el sentido de que se generó una propuesta didáctica pertinente al contexto investigado, ya que se consideraron todos los aspectos que incidían en la realidad del aula. Estos aspectos son la necesidad del desarrollo de estrategias de lectura y la valoración de estas para el desarrollo de autonomía al momento de aplicación, la capacidad de monitorear el trabajo realizado para determinar qué estrategias son necesarias para cierta tarea, la necesidad de trabajar con un texto que fuera unitario y que pudiera ser leído de manera parcelada sin perjudicar el proceso de lectura, la selección de temáticas relevantes en relación con los intereses de las estudiantes y los elementos de su vida diaria que volvieran significativa la lectura y el reforzamiento de la confianza en el propio trabajo realizado.

Si bien esta propuesta estaba pensada para implementarse en un periodo de 3 semanas, correspondiente a 6 sesiones, no fue posible llevarla a cabo debido a la contingencia presentada dentro del contexto, ya que el colegio se adhirió al Paro Nacional de Profesores de manera indefinida, interrumpiendo el desarrollo de la Práctica y de la realización de la implementación. Debido a esto, solo fue posible implementar la primera de las sesiones planificadas. Este retraso, si bien puede ser considerado como una dificultad que impidió el

correcto proceso de la Práctica Profesional y que truncó la investigación acción, debe reconocerse como un elemento propio del contexto en el cual se llevó a cabo la investigación, ya que es una eventualidad propia de los establecimientos municipales y da cuenta de la situación del país que envuelve esta investigación, siendo un proceso inesperado pero natural.

Por último, es necesario destacar que durante el tiempo en el que se llevó a cabo esta investigación, fue posible extraer grandes aprendizajes, como la consideración de los factores internos y personales del curso que pueden influir en el clima de aula. Estos fueron fundamentales al momento de realizar la planificación de la implementación ya que muchos de los temas que se podrían haber tratado pudieron haber desencadenado situaciones que interrumpirían el desarrollo de la sesión y el aprendizaje.

5.2 Proyecciones

Esta propuesta didáctica está pensada para un curso que posea dificultades en la comprensión, específicamente en la extracción de ideas principales y secundarias y en el desarrollo de estrategias de comprensión. También puede ser aplicada en cursos que sean subestimados por ser técnicos y no se refuercen adecuadamente las habilidades de comprensión de lectura, ya sea por tareas de lectura poco desafiantes, preguntas enfocadas a la identificación de información explícita o que no lean textos completos. Además, este trabajo aporta ideas sobre la planificación de actividades considerando las características individuales de las estudiantes que pueden ser significativos al momento de realizar su tarea, ya que la selección del texto a trabajar no fue azarosa, sino que consideró aspectos de estructura y de temáticas que fueran relevantes en la vida de las lectoras.

Se espera que este trabajo sea un aporte metodológico para aquellos profesores que se enfrenten a la tarea de trabajar con cursos de estas características o que necesiten orientaciones para realizar un trabajo de comprensión de lectura basado en estrategias. Además, se espera que la propuesta didáctica presentada sirva de referente para realizar un trabajo de lectura guiado, a través de textos unitarios que sean susceptibles de ser leídos de manera fragmentada debido a su organización.

6. Referencias bibliográficas

- Cabrera, M. y Caruman, S. (2018) Relación entre tipo de texto y comprensión lectora en una prueba estandarizada chilena. *Perfiles educativos*, (161), 107 - 127.
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1994) *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Juric, C. (2005). Modelos teóricos de comprensión lectora. Relaciones con prácticas pedagógicas de enseñanza y aprendizaje. *XII Jornadas de Investigación y Primer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- 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.
- Ministerio de Educación (2009) *Planes y programas 4° Medio Técnico Profesional*. Santiago: Gobierno de Chile.
- Parodi, G. (2008) *Géneros académicos y géneros profesionales: Accesos discursivos para saber y hacer*. Valparaíso: Ediciones Universitarias Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- Peronard, M. (2017). La Evaluación y comprensión de textos escritos: el problema del resumen. *Lenguas Modernas*, (21), 81 - 93.
- Solé, I. (1992) *Estrategias de lectura*. Barcelona: ICE de la Universidad de Barcelona.
- Van Dijk, T. (1983). *La ciencia del texto. Un enfoque interdisciplinario*. Barcelona: Paidós.