

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

ILCL
INSTITUTO DE
LITERATURA Y
CIENCIAS DEL
LENGUAJE



PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA DE
VALPARAÍSO

Investigación acción para 1ro Medio: Comprensión de textos narrativos mediante procedimiento de análisis

Trabajo de Titulación para optar al Grado

de Licenciado en Educación y al Título de Profesor de Castellano y Comunicación

Profesor Guía:

Andrés Fernando Troncoso Jara

Alumno:

María Jesús Martínez Quiroz

Viña del Mar, 23 de Junio - 2017

Índice

INTRODUCCIÓN

I. ANÁLISIS DE EVIDENCIAS	4-14
II. METODOLOGÍA	15-17
III. MARCO TEÓRICO	18-25
IV. PLAN DE ACCIÓN	26-51
V. ANÁLISIS DE EVIDENCIAS	52-66
VI. REFLEXIÓN	67-69
VII. PLAN DE MEJORA	70-72
CONCLUSIÓN	73
BIBLIOGRAFÍA	74-75
ANEXOS	76-151

Introducción

Actualmente, y desde épocas inmemorables, la comprensión lectora es significativamente valorada por los miembros de una sociedad o una comunidad en particular. En el contexto educacional de nuestro país, se presenta como una necesidad que debe ser desarrollada y potenciada en los aprendizajes de los estudiantes de todos los niveles, edades, contextos sociales y educacionales. Sin embargo, la realidad existente en el aula presenta un gran desafío docente en cuanto a la búsqueda de una respuesta del desarrollo de las habilidades lectoras de los alumnos; específicamente, en relación a la comprensión e interpretación de textos literarios. Si bien, los Planes y Programas consideran el desarrollo de esta habilidad en el plano de la Literatura, los propósitos planteados por las instituciones y las expectativas de los estudiantes, muchas veces se vinculan a la funcionalidad que los diversos tipos de textos leídos les puedan entregar, por lo que se omite el interés, la motivación y la valoración por la lectura de este tipo de obras.

Lo anterior, se vincula estrechamente con las temáticas y los objetivos de la investigación acción abordada por el presente trabajo, contextualizándose en la realidad del 1ro Medio A del Colegio Agustín Edwards de Valparaíso. Gran parte de los integrantes de dicho curso, presentan dificultades en el eje de comprensión lectora de la asignatura de Lengua y Literatura, en especial, en la identificación de ideas centrales en textos narrativos breves, puesto que no ha impactado suficientemente en sus intereses y motivaciones, ni en el desarrollo de las clases se le ha entregado la relevancia pertinente a dichas habilidades. Con la finalidad de acudir y remediar dicha problemática, es que se propone un plan de acción de siete sesiones persiguiendo el objetivo principal de que los estudiantes comprendan los textos literarios que leen, a partir de un procedimiento de análisis.

Para efectuar aquello, es que se presentará; primero, el análisis del contexto de aplicación del plan de mejora, segundo, la metodología utilizada a lo largo del proceso investigativo y el marco teórico que lo abalan, tercero, se expondrá el diseño didáctico que ha sido creado, y luego, el análisis de los resultados del mismo. Para finalizar el proceso investigativo, se profundizará en la reflexión de los resultados y una propuesta de mejora pertinente. En una última instancia, se expondrán tanto las conclusiones del proceso en general, como el cumplimiento de las expectativas personales en el plano de la investigación acción realizada.

I. Análisis del contexto y problematización

En el presente apartado, se realizará una contextualización de la realidad en la que se llevó a cabo la investigación acción, considerando diversos aspectos de acuerdo a sub-apartados que contribuyeron tanto a identificar la problemática descrita, como a plantear una hipótesis en relación a esta.

1. Descripción de la situación de aula

El Colegio Agustín Edwards es un establecimiento educacional particular- subvencionado que se encuentra ubicado en Carrera 636, Valparaíso. En la institución estudian aproximadamente trescientos cincuenta alumnos, considerando cursos que van desde preescolar a enseñanza media y su horario de asistencia responde a la modalidad de jornada completa establecida por el Ministerio de Educación. Respecto a su infraestructura física el establecimiento es relativamente pequeño, sin embargo, su distribución es bastante funcional y cómoda; en el primer piso se ubican los cursos menores (básica y preescolar), las oficinas de administración, el patio central, los baños, entre otros, mientras que en el segundo nivel se sitúan la sala de profesores y la de cursos de enseñanza media, lo último ocurre de igual manera en el tercer piso. En relación a los recursos de aprendizaje presentes en el establecimiento, estos incluyen reproductor data en cada aula, sala de computación y una pequeña biblioteca, lo que propicia el fomento de actividades didácticas y el diseño de elementos multimodales basados en los diversos estilos de aprendizaje de todos los estudiantes pertenecientes a la institución.

En cuanto al PEI (Proyecto Educativo Institucional) del colegio, cabe señalar que tanto en su Visión y Misión los valores cristianos atraviesan la formación cuidada de sus alumnos; en su Visión se establece: *“Constituir una Comunidad educativa donde el alumno, basado en los postulados del evangelio de Jesucristo logre su realización integral como persona responsable, libre y capaz de participar conscientemente en la Historia con el fin de construir una civilización de amor (...)”*, mientras que en la Misión, se declara: *“La Comunidad del colegio tiene como Misión fundamental la Educación (...) privilegiando la participación de todos sus miembros, en especial la de los educandos, para que asuman un rol activo en su proceso de formación académica, cristiana y social (...)”* (pág. web). Además, se establecen como sellos del colegio: *Solidaridad, Ambiente familiar, Aprendizaje significativo y Respeto*. Por otra parte, la institución no posee PIE (Programa de Integración Escolar) de forma establecida; sin embargo, desde este año se ha iniciado la implementación de un departamento psicoeducativo, que integra la colaboración de estudiantes en práctica de psicología y psicopedagogía, además del orientador y la educadora diferencial de planta en la institución.

En cuanto al ambiente en la sala de profesores, y la actitud laboral de los mismos, es pertinente señalar que se aprecia profesionalismo y cordialidad entre todos sus miembros, se detecta un ambiente familiar y de conocimiento mutuo entre estudiantes y docentes; la mayoría conoce los nombres y las características de todos los miembros de cada curso, y se prioriza casi siempre el bienestar de sus estudiantes, es decir, los profesores se ven dispuestos a cooperar con las inquietudes de sus alumnos en diversos momentos y lugares del establecimiento. Asimismo, es importante destacar que el nivel socioeconómico de los estudiantes, en promedio, es de clase media y no presentan problemas para satisfacer sus necesidades básicas, además se evidencia una gran preocupación por parte de los padres y tutores de los estudiantes tanto en los procesos de enseñanza-aprendizaje como en las actividades sociales que desde el colegio se desprende, lo cual ha sido atestiguado en la primera reunión de apoderados del año y semestre.

Como se ha señalado anteriormente, el curso a describir corresponde al 1° Medio A del Colegio Agustín Edwards. El grupo está compuesto por 16 alumnos de un rango de edad entre trece y catorce años, de los cuales 7 son hombres y 9 mujeres, por otra parte, cuatro estudiantes han sido integrados recientemente al curso (2 mujeres y 2 hombres), puesto que durante y únicamente en este año el curso se divide en dos niveles (1°medio A y 1°medio B), lo que posibilita ampliar el número de integrantes por curso. El nivel socioeconómico de los alumnos es de clase media y, como se ha indicado, los apoderados manifiestan preocupación y responsabilidad por el aprendizaje de sus pupilos y la participación de actividades propuestas por el colegio que van de la mano con su PEI. Además, entre los estudiantes del curso solo existe una alumna con NEE (Necesidad Educativa Especial); específicamente, déficit atencional, dificultad de aprendizaje y expresión del lenguaje.

Dentro de las cualidades del grupo es adecuado destacar que son dinámicos, muy participativos, ordenados e ingeniosos, lo que posibilita un clima de aula apacible, armónico y apto para el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje, ya que los estudiantes están atentos a las intervenciones de ambas docente (mentora y en formación). El espacio físico de la sala de clases, y la distribución de los estudiantes también contribuyen a una armonía general en el espacio, no se escuchan distractores acústicos, ni visuales; es un espacio lleno de luz, ventilación y generalmente está en orden dentro de los cánones normales, puesto que la sala es muy amplia.

Respecto a las guías y mediadores de los procesos de enseñanza, cabe destacar que la relación con la docente mentora, Carolina Gómez, es de confianza y respeto mutuo, puesto que lleva realizándoles clase desde el año pasado, manteniendo un rol activo en su entorno educativo. Esta última utiliza metodologías por descubrimiento y la explicación de los contenidos por media de clases

expositivas, es decir, no trabaja progresivamente con guías y ejercicios de aplicación; no obstante, continuamente entrega ejemplos de la vida cotidiana, y elementos multimodales para generar preguntas, que motivan a los estudiantes generando intervenciones y una participación activa. De esta manera, el clima de aula se caracteriza por ser interactivo y fluido, esto puede deberse a que su número es reducido y se sienten con la libertad de expresar sus pensamientos e ideas. Asimismo, los alumnos son capaces de dominar los contenidos de manera lograda y rápida, manifestando analogías a partir de sus conocimientos previos que abarcan un amplio espectro y cumplen con los cánones esperados para su nivel.

2. Recolección de la evidencia

Con el objetivo de identificar la problemática que afecta al curso descrito, se han empleado y analizado una serie de instrumentos que brindan información al respecto. En primer lugar, se aplicó el test de VARK (visual, aural, read/write, kinesthetic) (anexo 1) referente a los estilos de aprendizaje de los estudiantes, donde los resultados arrojaron que el 37,5% (6 estudiantes [e]) se apropia de la información de manera auditiva, mientras que el 25 % (4 e.) lo realizan de forma visual, y los dos 18,75% (3 e.) (3 e.) restantes lo hacen de acuerdo a estilo de leer-escribir y kinestésico, respectivamente. De esta manera, los estilos de aprendizaje más altos, obtenidos a partir del instrumento, se corresponden con las observaciones de clases que atestiguan tanto su gran interés por participar en voz alta (responder preguntas e interferir en el discurso del docente) como la importancia que le atribuyen a copiar y organizar los contenidos expuestos en la pizarra o ppt en sus cuadernos, a modo esquemas o mapas conceptuales. En este sentido, el diseño de las futuras planificaciones estará atravesado por componentes didácticos multimodales capaces de, por una parte, incentivar la atención e interacción participativa de los estudiantes, y por otra, esquematizar los contenidos de acuerdo a sus preferencias en los procesos metacognitivos.

En un segundo momento, se empleó una encuesta de 7 preguntas apreciativas (Sí, No, A veces / Por qué u otra opción) y 2 descriptivas, además de una entrevista oral a los estudiantes (anexos 2 y 3) en las que manifestaron sus intereses por la asignatura y sus gustos, preferencias e historias personales. A grandes rasgos, y cómo se puede ver en los resultados presentados en la siguiente tabla, a los alumnos no les agrada la asignatura (62,5%), prefieren disertar (81,25%) antes que leer y escribir, aunque valoran considerablemente los procesos de escritura en sus vidas (93,75%), refiriéndose a que la mayoría lee por obligación (68,75%) y prefieren en casi todos los casos hacer actividades grupales (87,5%).

Pregunta	% Sí	% No	% A veces	Descripción % destacado (Por qué u otra opción)
1. ¿Te gusta/ interesa la asignatura de Lenguaje y Comunicación? ¿Por qué?	18,75 %	62,5%	18,75 %	“Porque es aburrido leer y escribir tanto”
2. ¿Te agrada realizar actividades individuales? ¿Por qué?	-----	87,5%	12,5%	“Prefiero trabajos en grupo porque es más entretenido y se pueden compartir las ideas ”
3. ¿Te gusta leer en las clases de Lenguaje? O ¿Prefieres escribir o disertar?	6,25%	81,25%	12,5%	“Prefiero disertar porque aprendo más ”
4. ¿Te agrada leer en tus tiempos libres? O ¿es solo por obligación?	31,25%	68,75 %	-----	“Sólo por obligación , solo leo los libros del colegio”
5. ¿Te acomoda leer en papel? o ¿prefieres leer en pantalla?	25%	62,5%	12,5%	“Prefiero leer en pantalla ”
6. ¿Crees que la escritura es importante para	93,75%	-----	6,25%	“Porque es importante para vivir , mejorar la

que te desarrolles como persona y estudiante? ¿Por qué?				ortografía, el vocabulario, y aprender a hablar en general.
7. ¿Te gusta participar y hablar en voz alta en las clases de Lenguaje y Comunicación? ¿Por qué?	62,5%	31,25%	6,25%	“Porque se hace más entretenido , puedo ayudar a que se desarrolle la clase y la profesora puede corregir mis errores ”

En este sentido, y considerando la argumentación entregada de cada pregunta según el porcentaje destacado, cabe señalar que los estudiantes manifiestan una evidente desmotivación por el eje de lectura, en comparación a los de oralidad y escritura. También, los alumnos declaran que realizar actividades grupales les ayuda a “compartir las ideas”, y por ende, corroborar sus errores. De esta manera, en esta primera instancia de investigación, se destaca la posibilidad de realizar evaluaciones y propuestas de mejora que crucen su falta de interés en la asignatura y sus respectivos ejes, con un trabajo colaborativo.

Por otra parte, y referente a los aspectos sociodemográficos del grupo, es pertinente considerar que todos (100%) señalaron vivir en Valparaíso junto a sus familias, mientras el 50% ha asistido toda su enseñanza en la institución, la otra mitad se ha integrado en los últimos años. En términos generales, a todos los integrantes del grupo se sienten muy cómodos en el colegio, y han mostrado una actitud positiva frente a las asignaturas de Historia y Química, lo cual proporciona ideas de un posible trabajo interdisciplinar o de temáticas en la lectura de textos respecto a la planificación y evaluación de actividades. Igualmente, han señalado un gran interés personal por los juegos de computador, deportes como el basquetbol y el patinaje, dibujos de animé y la gastronomía, lo que también será considerado como temas relevantes en el diseño de actividades y evaluaciones formativas, ejemplificación de contenidos y formas de acercarse a los alumnos.

En tercer lugar, se analizaron, de forma triangulada, los resultados de la evaluación diagnóstica (anexo 4), la prueba de repaso (anexo 5) y una grúa de trabajo formativa (anexo 6) en

busca de un factor común. Los resultados de las tres evaluaciones (logrado, medianamente logrado y no logrado), tanto generales como por ítems y preguntas, se manifiestan en la siguiente tabla:

Evaluación	% L en general	% ML en general	% NL en general	% NL por ítem de CL	% NL Preguntas de identificación Idea o Conflicto Central
Prueba Diagnóstico	18,75%	18,75%	62.5%	62,5%	68,75%
Prueba de Repaso	56,25%	18,75%	25%	62,5%	75%
Guía Formativa	87,5%	12,5%	-----	56,25%	68,75

A partir de los resultados obtenidos, es pertinente señalar que en la prueba de diagnóstico el 62,5% de los estudiantes (10 e.) están descendidos en la competencia de comprensión lectora, específicamente, les resultó dificultoso identificar la idea o conflicto central del texto literario presentado, además de no ser capaces de sintetizarlo de manera completa. Asimismo, en la prueba de repaso y la guía de ejercicios correspondiente a la unidad “cero”, se obtuvieron buenos resultados; no obstante, el ítem de comprensión lectora y las preguntas referentes a identificación de la idea central en ambos textos literarios considera un porcentaje no logrado elevado y contraproducente con los porcentajes de logros generales en las dos últimas evaluaciones. En otras palabras, el nivel del curso en cuanto a manejo de contenidos y otras habilidades es medianamente satisfactorio, sin embargo, la competencia de lectura está claramente descendida lo que genera una amplia gama de dificultades.

Finalmente, la docente mentora corroboró la información anterior al dar testimonio en una entrevista personal, de que existe una deficiencia en el eje de lectura, especialmente en la comprensión de ideas centrales y propósitos del autor, siendo un problema significativo en casi todos los estudiantes y que debe ser reforzado a pesar de que se ha trabajado en él con anterioridad. Lo que se corrobora con los notas del año pasado, obteniendo el curso un promedio anual de 5,4 (5,4 1er S.- 5,3 2do S), donde una nota al libro por semestre corresponde a “Taller de comprensión lectora” con

resultados logrados en la mayoría de los estudiantes. Respecto a la escritura, tanto en la evaluación como en trabajos particulares de redacción y guías de trabajo, se ha podido verificar que es una de sus grandes fortalezas, además de que valoran significativamente esta competencia. En cuanto al eje de oralidad, se evidencia un nivel de logro adecuado, sin embargo, y a pesar de que el clima de aula es positivo para los aprendizajes, las ganas de los estudiantes por participar, producen desorden e inquietud en muchos de ellos puesto que no se respetan los turnos para hablar, además de que suelen conversar cuando el docente no está hablando lo que genera que otros se distraigan rápidamente cuando realizan ejercicios o guías de trabajo.

3. Análisis y categorización de la información

Luego de entregar elementos y evidencias en la búsqueda del problema didáctico, se hace necesario presentar una serie de categorías para organizar la información recopilada. Primero, a raíz de la encuesta aplicada y analizada, es pertinente señalar que los estudiantes no están motivados por realizar actividades vinculadas a la lectura y escritura en las horas correspondientes a las horas de Lenguaje y Comunicación; es decir, a grandes rasgos, a la mayoría de los integrantes del 1ro Medio A no les agrada el ramo y declaran aburrirse en él, por ello se establece la categoría de “actitud frente a la asignatura”. En otras palabras, se evidencia que los alumnos valoran de forma poco significativa las metodologías que se aplican en clases. Asimismo, el análisis del test de habilidades y la pregunta número tres de la encuesta permiten considerar que los estudiantes no aprenden de acuerdo a las técnicas y estrategias tradicionales y declaran “aprender más” cuando disertan o se comunican oralmente. De igual manera, el eje de escritura es valorado positivamente a pesar de ser considerado como “fome”, mientras que el de escritura no es considerado, destacadamente, dentro de sus preferencias.

Segundo, siguiendo la línea del análisis anterior, se manifiesta la necesidad de levantar la categoría “actitud frente a la lectura”, ya que los intereses personales de los estudiantes, sumado a la edad en la que se encuentran, evidencian una falta de motivación respecto a textos que no se vinculan con sus preferencias tanto en sus temáticas como en sus formas. Por otra parte, es pertinente señalar que los alumnos no valoran la información entregada por lo que leen, especialmente a la hora de enfrentarse a textos literarios; para ellos el contenido de la lectura literaria carece de utilidad y funcionalidad. En otras palabras, las repuestas analizadas en las evaluaciones aplicadas indican que se conforman con expresar vagamente las ideas que piensan, asimismo, que no logran identificar con precisión los puntos clave de cada texto, por lo que se infiere que solo pretenden contestar en función a la calificación u beneficio que obtendrán en el menor tiempo posible, y no se detienen a reflexionar

acerca del sentido general del texto.

Tercero, vinculado a lo anterior y a partir de los ítems y respuestas con porcentajes más descendidos en las evaluaciones presentadas, sumado a las calificaciones del año pasado, cabe indicar que a pesar de practicar con anterioridad ejercicios de comprensión lectora, y de interpretación literaria, se manifiesta la necesidad de reforzar la última a través de diversos mecanismos y estrategias. Por ende, se establece la categoría de “dificultad en la interpretación de textos literarios” en función a proporcionar herramientas de identificación de temáticas, conflictos e ideas centrales, es decir, los estudiantes requieren realizar análisis en sus lecturas que les permitan apropiarse a cabalidad de los textos que se les presentan.

4. Observación y teoría

En primer lugar, a partir de PEI de la institución y los sellos que declaran los caracterizan, se ha constatado que la realización de actividades y evaluaciones donde los alumnos sean los principales agentes de acción e interacción es un asunto prioritario en el diseño y planificación del proceso de enseñanza para generar aprendizajes significativos ya sea en el plano cognitivo, como en su educación ciudadana. Esto, sumado a la proyección de trabajos colaborativos en parejas y grupos de trabajo, supone un punto de conexión con los objetivos que el colegio propone respecto a formar estudiantes que se desarrollen de forma integral, es decir, la docente en formación se proyecta como un mediador en la generación de actividades y evaluaciones de diferente tipo donde la participación conjunta y la reflexión de cada estudiante posibiliten la integración de diversos puntos de vista y que respondan a las necesidades que tengan los educandos tanto en el presente como en un futuro más bien lejano. En otras palabras, se identifica como prioridad llevar a cabo la solución al problema didáctico, mediante recursos que propicien los valores humanos y trascendentales que fomenta la institución tanto en su declaración como en la propia actitud que manifiesta su directiva y equipo docente.

En segundo lugar, el número reducido de alumnos, sus diversos estilos de aprendizaje, y las NEE de una de sus integrantes, suponen una oportunidad de abordar los contenidos conceptuales, procedurales y actitudinales desde actividades lúdicas, multimodales y de trabajo conjunto; es decir, se pretende fomentar la participación en clases a partir de elementos llamativos y dinámicos en la generación de ideas y que estas, a su vez, sean compartidas con todo el grupo curso. Al haber solo una estudiante con dificultades en el aprendizaje, se pretende realizar planificaciones y evaluaciones que incluyan el apoyo de otros estudiantes a modo de retroalimentación (actividades en parejas, en tríos, y en grupos más números de forma gradual); no obstante, se espera que todos los estudiantes sean

beneficiados con dicha modalidad, ya que pueden compartir y potenciar de mejor manera las formas en qué aprenden (metacognición). Asimismo, se pretende utilizar recursos y herramientas propias del mundo digital como imágenes, videos, canciones y audios, para interactuar con los estudiantes de forma activa y fluida, lo que posibilita aumentar las probabilidades de comprobar si se generan aprendizajes de calidad. En este sentido, estos recursos permiten motivar la lectura y activar conocimientos previos, además de poder trabajar con textos multimodales capaces de generar predicciones antes de iniciar la lectura, tal como indican Solé (1992).

En tercer lugar, tanto sus intereses personales como por la asignatura se ven atravesados por el requerimiento de actividades, trabajos y evaluaciones en equipo de manera oral y escrita; sin embargo, se han detectado como una dificultad o limitación la existencia de momentos de desorden durante las puestas en común o en la resolución de actividades y guías de respuesta corta, lo que resulta un factor prioritario al momento de potenciar una mejora en el clima de aula, es decir, para la docente en formación la participación de todos sus estudiantes y la concentración de cada uno de ellos va a suponer un desafío que tiene como meta esclarecer el aprendizaje de calidad de todos los integrantes del grupo; para ello, se pretende aplicar actividades y evaluaciones de carácter diverso por medio del monitoreo constante del docente en formación. En otras palabras, la regulación del curso en las puestas en común y disertaciones estará mediado por el docente, para que participen todos los educandos, y a su vez el trabajo de recursos escritos será monitoreado y revisado mientras este se realice. De esta forma, el monitoreo en actividades de comprensión de lectura va a estar atravesado por el cumplimiento de ciertas estrategias de comprobación lectora como proceso (antes, durante y después).

En cuarto lugar, como ya se ha mencionado con anterioridad y siendo de transcendental importancia mejorar, se presenta una gran problemática en la competencia de comprensión de lectura, específicamente, la dificultad que tienen los estudiantes para identificar ideas o conflictos centrales en los textos a los que se enfrentan. En este sentido, la docente en formación se plantea como desafío realizar un trabajo de modelamiento a partir de textos de su interés, en otras palabras, se proponen actividades donde en primera instancia, el docente realiza la identificación de las ideas centrales, para luego, dejar la tarea en manos de sus estudiantes (monitoreando en todo momento). No obstante, se pretende enfrentar dicha falencia a partir de las fortalezas de los propios alumnos; es decir, la participación en clases y, especialmente, la escritura como medio de expresión y reflexión de ideas claves. En este sentido, el desarrollo de las técnicas y estrategias de lectura van a estar modeladas por la figura del docente en formación; según Luis Bertoglia (2005:33) “La teoría del

aprendizaje social supone entonces como unidad básica, la existencia de dos o más personas, una de ellas desempeña el rol de modelo y la otra, el rol de aprendiz”, en otras palabras, el aprendizaje social está atravesado por la observación de las conductas de otros, de esta manera, las estrategias y técnicas que utilice el docente serán imitadas por sus estudiantes, y a su vez, la conducta de los propios alumnos será un ejemplo para otros integrantes del curso.

A modo de reflexión, y considerando el eje de lectura como el más problemático a partir de la información recopilada, es pertinente señalar cual es la definición que entrega Solé (1992) acerca de qué son las estrategias de comprensión lectora; son concebidos como procedimientos de carácter superior o elevado, que son motivados a partir de objetivos a cumplir, además de requerir una planificación de acciones para llegar a ellos, y posteriormente, evaluarlos como posible cambio. En este sentido, aplicar una diversidad de estrategias que posibiliten generar un cambio real en el desarrollo de la comprensión de lectura va a provocar un avance a nivel global en todas las otras áreas de la asignatura, ya que estas están interrelacionadas y en las planificaciones de clases son interdependientes.

Asimismo, las actividades, la elección de textos a trabajar, la planificación de sesiones de acuerdo a los momentos de la clase y la evaluación de los aprendizajes deben estar atravesadas por elementos que sean de interés para los estudiantes, es decir, a partir de la información obtenida, es pertinente indicar que la falta de agrado por la asignatura puede ser revertida si es posible cambiar la dirección y el foco de los contenidos hacia experiencias y realidades más cercanas a los estudiantes. Respecto a la lectura, Goodman (1996, p. 47) señala: “Si el alumno no tiene una razón personal para leer y no ejerce un grado de elección sobre aquello que lee, la actividad se vuelve artificial y tendrá menor probabilidad de contribuir al desarrollo de la lectura”, en otras palabras, los alumnos deben ser agentes activos en sus propios procesos de enseñanza-aprendizaje, construyéndose como personas integrales, e interviniendo a diario para formarse como ciudades capaces de apropiarse y aplicar aprendizajes significativos.

Por otra parte, es de trascendental importancia potenciar el buen clima de aula que ya existe, desde actividades que se relacionen con los sellos del colegio, el respeto por el otro y sobre todo, la diversidad de estilos de aprendizaje, tiempos y habilidades. Vinculado a lo anterior, Echeita Sarrionandia se refiere al conflicto inalcanzable de la educación inclusiva, “Esta no es una cuestión “individual”, o una “tragedia personal”, sino el resultado de una relación social en la que entran en juego y en interacción las características de cada persona/alumno y las del contexto social/escolar en la que aquel se desenvuelve” (2004, p. 31), de esta manera, la interacción entre los estudiantes, sus

diversas formas de aprender, sus dificultades, y fortalezas, van a proporcionar desafíos no solo en el plano del aula y el aprendizaje, sino que también van a generar cambios y experiencias relevantes en la actitud de la docente en formación, es decir, enfrentarse a la realidad del 1° medio A del Colegio Agustín Edwards, supone plantearse la posibilidad de disminuir el espectro de las propias limitaciones y ampliar la diversidad de los alumnos, sin ninguna duda, la reciente “inclusión” de la docente en formación a la realidad del aula y la comunidad escolar supondrá vivencias únicas y que no se olvidaran con facilidad.

5. Formulación del problema didáctico e hipótesis

Ya presentada una contextualización de la institución y del curso en cuestión, analizadas las evidencias y categorizadas de acuerdo a la observación y la teoría, es pertinente delimitar el problema didáctico que motiva la presente investigación acción. Este último se encuentra en una falencia en el eje de lectura, específicamente en las habilidades de comprensión e interpretación de textos literarios debido, tanto a una falta de motivación e interés por la lectura de acuerdo a temáticas poco relevantes para los estudiantes, como al abordaje que se le ha entregado a partir de metodologías y actividades anteriores. En palabras precisas, el problema didáctico consiste en que los estudiantes del 1ro Medio A tienen dificultades para reconocer la idea central de textos literarios breves.

Respecto a la enseñanza de la idea central en el aula, Solé (1992) señala “Consideremos que la idea principal resulta de la combinación de los objetivos de lectura que guían al lector, de sus conocimientos previos y de la información que el autor quería transmitir mediante sus escritos. Entendida de este modo, la idea principal resulta esencial para que el lector pueda aprender a partir de su lectura, y para que pueda realizar actividades asociadas a ella, como tomar notas o efectuar un resumen” (p. 121). En este sentido, la identificación de la idea central por parte de los estudiantes supone un punto de partida en la comprensión total del texto, sumado a que posibilita la una esquematización general de sus contenidos y que, de forma incrementada, permite acceder a una apropiación e interpretación real de este. En concordancia con lo anterior, se presenta como hipótesis de trabajo que si los estudiantes del 1ro Medio A logran identificar la idea central de textos literarios mejorar sus niveles de comprensión lectora. En otras palabras, mediante determinadas estrategias de lectura abocadas a la identificación de la idea principal será posible que los alumnos obtengan mejores resultados en la comprensión de textos literarios breves integrando sus partes fundamentales.

II. Metodología

Luego de exhibir el análisis del contexto en el cual se inserta el presente trabajo, el problema detectado y la hipótesis propuesta a este último, es pertinente indicar de qué manera se llevó a cabo dicho proceso, y a su vez presentar la metodología que guía a toda la investigación. La estructura empleada, se relaciona a los planteamientos señalados por Martínez (2000) respecto al concepto de “investigación acción”, de la cual indica“(…) la Investigación-Acción en el Aula considera que todo docente, si se dan ciertas condiciones, es capaz de analizar y superar sus dificultades, limitaciones y problemas; es más, afirma que los buenos docentes hacen esto en forma normal, como una actividad rutinaria y cotidiana” (p.28). A partir de la cita anterior, es pertinente señalar que el contexto en el que se inscribe la investigación, es a la vez, parte del proceso de formación final de la investigadora, por lo que iniciar una vida profesional de acuerdo al procedimiento y las características de este, permite reflexionar acerca de la intervención docente en cuanto a los aprendizajes de los estudiantes y la experiencia del aula, como en la introspección de los propias acciones realizadas. En este sentido, este tipo de investigación se justifica en sus características recursivas, es decir, se observa una dificultad, se presentan decisiones y propuestas didácticas en busca de una solución, se analiza el impacto de estas en los estudiantes, y luego se reflexiona acerca de la causa de dichos efectos, para finalmente, volver a plantear nuevas determinaciones en torno a lo observado. Con la intención de ahondar en estos aspectos, a continuación se describirán los pasos y las fases que se llevaron a cabo para cumplir con los objetivos propuestos por este tipo de estudio.

En una primera instancia, y como se ha indicado con anterioridad, se inició la investigación acción a partir de la etapa de “observación del contexto del aula” donde en las dos primeras semanas de inserción a la institución Colegio Agustín Edwards de Valparaíso y al Curso 1ro Medio A, se efectuó un examen detallado, sistemático y esquematizado de la realidad del aula educacional, las características de sus participantes, los recursos de aprendizaje, la intervención docente de la mentora, los conocimientos de los estudiantes, entre otros. En esta fase, la investigadora se insertó en contexto donde se llevó a cabo el plan de acción y consideró aspectos relevantes tanto en el aprendizaje de los alumnos como en la forma de sociabilizar de estos, en el medio en que se encuentran. Asimismo, este primer acercamiento a la realidad estudiada responde a la necesidad que presenta la investigación acción como procedimiento metodológico, en palabras de Martínez “ implica un compromiso con el proceso de desarrollo y emancipación de los seres humanos y un mayor rigor científico en la ciencia que facilita dicho proceso” (p.28).

De forma inmediata a lo anterior, se procedió a realizar la segunda etapa investigativa, “recolección de evidencias”, en la cual se detectan, emplean y aplican diversos instrumentos evaluativos (prueba de diagnóstico, prueba de repaso, guía formativa y encuesta de actitudes e intereses) para obtener y analizar resultados que dieran cuenta de un problema apremiante en un eje de la asignatura del curso en cuestión, además de articular la información cualitativa apreciada en la primera etapa a través de observaciones de clases, registros del leccionario y promedios del año anterior, etc. Posterior a ello, se establece la fase de “categorización de la información” donde se levantan los siguientes ámbitos: “actitud frente a la asignatura”, “actitud frente a la lectura” y “dificultad en la interpretación de textos literarios”, los cuales presentan un grado de importancia significativa, puesto permiten estructurar la información observada y recaba en puntos clave para lograr visualizar de mejor manera los rasgos prioritarios presentes en ella.

En concordancia, fue posible dirigirse a la fase “identificación del problema”, donde se determinó que los alumnos del 1ro Medio A no eran capaces de identificar información relevante en sus lecturas, y por ende, no reconocían cuál era la idea central de un texto literario breve. Vinculado a lo anterior, se procedió a especular acerca de sus próximos aprendizajes, en la instancia de “planteamiento de la hipótesis”; si los estudiantes logran identificar la idea central, podrán comprender de mejor sus lecturas. Respecto a esta fase, es pertinente señalar que entrega las herramientas necesarias para ir delimitando los aspectos abordados por el diseño didáctico, y por ende, la solución del problema.

De esta manera, se llevó a proceder a la instancia de “diseño e implementación del plan de mejor”, donde se determinaron y construyeron tanto el diseño de las siete sesiones, como los recursos para llevarlas a cabo; además de aplicar dichas propuestas en el contexto de aula observado; en este sentido, es trascendente considerar que “Un buen plan de acción constituye la parte más “activa” de la IA en el Aula, y debe señalar una secuencia lógica de pasos (Martínez, 2000 p.35)”, por lo que en esta fase investigativa convergen tanto los rasgos observados, la solución o no del problema identificado y las próximas decisiones y propuestas pedagógicas, es decir, este momento del estudio es el impulsor de todo el proceso. Asimismo, el objetivo general que lo mueve es el de mejorar la comprensión de los estudiantes en textos narrativos breves, por medio de un procedimiento de análisis; y los específicos, motivar la lectura en los estudiantes, verbalizar metacognitivamente sus procesos y estrategias, además de valorar la estructura del procedimiento propuesto.

Finalmente, luego de la implementación del plan de acción, se realizó la etapa de “análisis de resultados”, en la cual se procedió a observar y levantar evidencias que permitieran realizar un

análisis del nivel de logro de los objetivos. Desde allí, es que Martínez (2000) plantea la recursividad que debe tener la investigación-acción, puesto que en esta fase es necesario determinar cuál es el cumplimiento de las expectativas y la validación de la hipótesis, en relación a la identificación del problema, es decir, a partir de los resultados observados es posible determinar cuáles serán las próximas decisiones e intervenciones docentes. Esta etapa, comprendió el levantamiento de las siguientes categorías de análisis: aplicación del procedimiento en cuanto a; “en relación a la motivación por lectura”, “por indicador” y “en vinculación a los objetivos de lectura, metacognición y valoración de su estructura”, desde los cuales se elaboró la reflexión pertinente a evaluar los aspectos logrados de forma cabal y aquellos que no.

III. Marco Teórico

En el presente segmento, se presentarán los criterios de selección y los conceptos teóricos que guiarán el proceso de implementación de la solución al problema detectado en la primera etapa de la investigación acción. En otras palabras, se pretende dar a conocer cuáles serán los constructos teóricos en los que se apoya la propuesta de mejora y en los que descansa, a su vez, la hipótesis de trabajo.

1. Selección de conceptos en relación a la propuesta planteada

En el primer lugar, cabe señalar cuáles serán los conceptos definidos y cómo estos se relacionan con la propuesta planteada, por ende, es pertinente reconsiderarla; se presenta como hipótesis de trabajo que si los estudiantes del 1ro Medio A logran identificar la idea central de textos literarios, podrán mejorar su nivel de comprensión lectora. De este modo, la lógica en la organización del presente marco teórico se orienta en la articulación de duplas de conceptos que se vinculan entre sí, y que su vez, abordan un espectro significativo en los procesos de mejora del problema detectado. En primer lugar, se presentarán los conceptos de **“Lectura”** y **“Comprensión”**, puesto que en el primero se detectó como el eje de aprendizaje con mayores dificultades, mientras que el segundo supone la orientación de sus niveles hacia un ascenso significativo al finalizar la intervención docente. En segundo lugar, se abordarán las nociones de **“Fomento de la lectura”** y **“Modelo de educación literaria”** en vinculación a las prácticas lectoras de los adolescentes en su rol de estudiantes y lectores activos. En tercer lugar, se indicarán las definiciones de **“Texto literario”** y **“Experiencias lectoras previas”** con la finalidad de comprender cómo los alumnos interactúan con los textos presentados de acuerdo a sus experiencias como lectores y de qué manera se relacionan con las hipótesis planteados por sus compañeros y pares. En cuarto lugar, se considerará como término relevante a **“Procedimiento”**, puesto que los conceptos que le suceden se enmarcan en la propuesta de este último, en este sentido y para finalizar, se entregará información acerca de los conceptos que sustentarán de forma explícita la propuesta planteada, es decir, las definiciones de las herramientas de trabajo que conducen el plan de acción en la lectura y análisis de textos literarios breves; estos son **“Estrategias de lectura”, “Tema” “Ideas fundamentales por párrafo”, “Idea central”**. Expresado de otro modo, el plan de mejora supone el procedimiento de una serie de estrategias que apoyarán la identificación de la idea principal, y por ende el aumento del nivel de comprensión lectora de los estudiantes del 1ro Medio A.

2. Definiciones conceptuales y justificación

A) LECTURA Y COMPRESIÓN:

Primero, cómo se ha señalado anteriormente la propuesta de trabajo abordada se inscribe en el eje de lectura, por lo que resulta necesario acotar su definición; Llorens (2003) la considera como un acto individual y una actividad interactiva entre el lector y el texto, que se “desarrolla en un proceso de construcción de significados que conduce a la interpretación” (p.3), en otras palabras, la lectura como proceso de aprendizaje implica la transformación del lector, en un receptor activo en relación con el mensaje al que se enfrenta. Asimismo, según Cassany, Luna & Sanz (1994) “la lectura es uno de los aprendizajes más importantes, indiscutidos e indiscutibles, que proporciona la escolarización” (p.193), por lo cual se entiende como la base para desplegar una serie de aprendizajes de un nivel superior que debe ser enseñada y tratada tanto en el aula como en las instituciones educativas en general.

Segundo, para Tuffanelli (2010) comprender es una operación mental que requiere de un esfuerzo que se ve motivado por una intención y que “es fruto de una elaboración activa por parte del sujeto, tanto en la fase de recepción como en la de mantenimiento” (p. 21), es decir, para el autor la verdadera comprensión consiste en la aplicación reiterada de los conocimientos a partir de la interiorización de los mismos en el receptor. En este sentido, Cassany et al. en su capítulo “Leer es comprender”, apuntan precisamente a esa idea; “la lectura se entiende como un conjunto de destrezas que utilizamos de una manera o de otra según la situación” (1994, p.197), es decir, el sujeto es consciente de la forma en la cual debe enfrentarse y leer un texto conforme al propósito de comprenderlo, puesto que ya lo ha realizado en ocasiones anteriores y reiteradas, para interiorizar el mensaje. Asimismo, Llorens entiende a la lectura y a la comprensión como conceptos que se relacionan entre sí a partir de la metacognición del lector, al concebir en ambos, el mismo proceso de aprendizaje “Nadie mejor que el lector sabe hasta qué grado ha comprendido o no un texto” (2003, p.20). De esta manera, ambos conceptos son trascendentales para aplicar la propuesta presentada, puesto que en la interacción entre ambos como proceso de aprendizaje del estudiante, hacia la transformación de un lector activo se alberga, a su vez, el principio y el final de la hipótesis de trabajo. La lectura, es el punto inicial en el cuál se detectó el problema didáctico, y su mejora, en la comprensión de la misma como meta a conseguir, por ende, es necesario que tanto los pupilos como la docente en formación sean conscientes en todo momento de que ambos conceptos van a enmarcar las actividades que se realizarán como base para aprendizajes venideros. También, y basándonos en los planteamientos anteriores, es de trascendental importancia tener claridad de que el propósito de la lectura es la comprensión, así, en el aula se debe experimentar una motivación en la búsqueda de

sentidos e interpretaciones desde el docente hacia los estudiantes, antes, durante y después de los procesos lectores.

B) FOMENTO DE LA LECTURA Y MODELOS DE EDUCACIÓN LITERARIA:

En primer lugar, es pertinente señalar que el Fomento de la lectura se define como un aporte al desarrollo educativo, cultural y social de un país; específicamente, su programa diseñado en el contexto nacional, *Lee Chile Lee*, pone de manifiesto el estado de la lectura por medio de investigaciones y estudios acerca del comportamiento lector y la comprensión lectora, abstrayéndose estadísticas que indican, por una parte, que la población lectora en Chile se encuentra bajo el promedio de la región iberoamericana (según estudios del Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe [CERLALC]), y por otra, que el 52% y el 53% de los adultos chilenos se declara no lector; mientras que entre el 41,4%¹¹ y el 47,2%¹² (dependiendo del estudio) que se considera lector y solo un 26% está en la categoría de lector frecuente, leyendo libros una vez por semana o más (estudios de encuestas nacionales recientes). Vinculando lo anterior con el contexto educativo, Margallo (2012) señala que el Fomento de la lectura en el aula debe obedecer a ciertas claves; “desplegar un menú variado y relevante de lecturas”, “tener en cuenta las prácticas lectoras de los adolescentes” y “educar la capacidad de disfrutar la lectura” (p.8) convirtiéndose en los puntos de encuentro y motivación no tan solo de la lectura en sí, sino como guía e inicio del placer por el área de lengua y literatura en general, en palabras de la autora: “dinamizar los textos para trabajar en el aula produce que los estudiantes se encuentren con opciones de lecturas que provoquen un acercamiento a la asignatura” (Margallo, 2012, p. 8)

En segundo lugar, el Modelo de educación literaria planteado por Colomer (1991) apunta a nociones similares a las presentadas con anterioridad, sin embargo, se especifica su definición como la ampliación del corpus literario con textos relacionados a los intereses de los estudiantes y sus lecturas anteriores, es decir, considerar aspectos significativos para ellos en cuanto a sus cuestionamientos personales como en sus gustos literarios y culturales. Por otra parte, la consideración de lecturas anteriores supone la revisión de los corpus de otros cursos y otros años, pero también textos literarios que sean representativos y característicos de la generación de alumnos que se encuentra en la sala de clases. También, para la autora el modelo contempla como meta la formación de un lector competente que debe desarrollar dos tipos de conducta a la vez; primero, el comportamiento lector que guarda relación con la construcción de sentido a partir de actividades psicomotrices y de razonamiento y segundo, el comportamiento lingüístico que se relaciona con la adecuación al texto, es

decir, distinguir formas de organización y conocer los rasgos más específicos de los textos (Colomer 1991).

De esta manera, se observa como desde un análisis comparativo nuestro país no se considera a sí mismo como un contexto en el que el ciudadano se identifica con el rol de lector, y menos aún, que posee una población lectora; no obstante, es posible revertir esta realidad a partir de una intervención en el aula de acuerdo a la consideración del contexto en el cual se encuentran los estudiantes y sus rasgos característicos. Es por ello, que reflexionar acerca de dónde se encuentran sus intereses lectores y cuáles son las lecturas adolescentes más populares y representativas de su generación, será un objetivo a cumplir dentro de la intervención docente, además de presentarse como punto de diálogo con los estudiantes, en las sesiones correspondientes al plan de mejora. La misma autora, en su apartado en *Lecturas adolescentes* (Colomer, Díaz-Plaja, Durán, Manresa, Margallo, Olid y Silva-Díaz, 2009) señala de las mismas que se inscriben “en el cruce de las múltiples tensiones originadas por estas rápidas transformaciones, configurándose como un espacio de frontera entre múltiples corpus, funciones, ámbitos y formas de proceder” (p.9)

C) TEXTO LITERARIO Y EXPERIENCIAS LECTORAS PREVIAS:

Primero, es pertinente señalar que el texto literario se entiende como un instrumento que presenta un uso comunicativo específico para dar sentido a la experiencia personal, indagar en la identidad tanto individual como colectiva y utilizar el lenguaje de manera creativa e interactiva (Colomer, 1991). En otras palabras, se comprende al texto literario como una herramienta que permite establecer una interacción entre los lectores y el mundo que los rodea a través del lenguaje. Vinculado al modelo de educación literaria, Colomer plantea que “la familiarización y conocimiento de las formas organizativas del texto así como de los diversos géneros y modalidades del texto literario, permite activar los esquemas mentales adecuados y obtener una lectura comprensiva con mayor facilidad” (1991, p. 28), es decir, la lectura comprensiva del texto literario requiere de experiencias previas relacionadas al mismo, ya sea en la activación de conocimientos previos en sus ámbitos más significativos, como en la experiencias de lecturas anteriores.

De esta forma, el concepto de experiencias lectoras previas contempla las vivencias de los pupilos antes de enfrentarse a un nuevo texto literario; ya sean negativas o positivas, considerándose entre ellas el acercamiento a la lectura en general por medio de factores externos a la sala de clases, esto es, socioeconómicos, familiares y personales. Un ejemplo de ello, respecto a experiencias negativas, es la

frustración que sienten muchos jóvenes y niños al enfrentarse a un nuevo texto, ya que anteriormente no se les ha enseñado a leer y comprender desde estrategias y técnicas vinculadas a sus estilos de aprendizaje y por ende han obtenido resultados reprobatorios que dañan su autoestima. Por otro lado, las experiencias positivas en la lectura, en casi todos los casos, van unidas a la observación de estas prácticas, a las facilidades de acceso al texto literario y la acción de una lectura reiterada. En sus apartados “Si ven leer, leerán” y “Si leen, leerán”, Colomer indica que “un entorno poblado de libros, la inmersión en prácticas intensas de lectura y una actitud positiva hacia el escrito llevan a resultados mucho más altos en las competencias lectoras” (2009, p. 36), por lo cual se infiere que el nivel socioeconómico de las familias y la desigualdad social inciden en la conversión de los estudiantes en lectores activos, puesto que algunos disponen de una mayor cantidad de recursos educativos en casa que otros (Colomer, 2009).

Tomando en cuenta los planteamientos presentados, en la aplicación de la secuencia didáctica en busca de una mejora para el problema detectado, se pretende establecer una distinción entre el texto literario y experiencias previas negativas, se intentará aminorizar la frustración lectora de los estudiantes invalidando casos anteriores y haciendo saber que esta es una nueva oportunidad para plantearse la relación que existe entre el lenguaje y el mundo que nos rodea. En otras palabras, se pretende acercar el texto literario a los alumnos desde experiencias lectoras positivas, cercanas y sobre todo considerando a la sala de clases como un lugar que potencia y facilita la participación, cooperación e interacción entre los propios integrantes del curso, los textos leídos y los conocimientos previos que puedan aportar significados trascendentes.

D) PROCEDIMIENTO

Respecto a este concepto es pertinente indicar los planteamientos propuestos por Coll acerca del mismo “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” (1987, p. 89), esto es, se relaciona con el saber hacer por medio de una acción directa con la realidad que se organiza de forma consecutiva hacia una finalidad determinada. Por otra parte, los procedimientos se refieren a una actuación particular, son una actuación ordenada, que guían ciertas acciones hacia a una meta (Coll y Vals, 1992); es decir, un procedimiento debe ser diseñado, para ser aplicado en búsqueda de un resultado concreto. En este sentido, es pertinente esclarecer que la finalidad de la propuesta de mejora aplicada tendrá por objeto la realización de un procedimiento de identificación de elementos constitutivos de textos literarios por medio de estrategias de lectura, hacia

la obtención de la idea principal para comprender de forma global el texto analizado. Por ende, la definición del concepto se hace necesaria como punto de partida en la elaboración de las sesiones y como aparataje teórico más amplio que el de las estrategias; sin embargo, la consideración del mismo está profundamente relacionada con los conceptos presentados con anterioridad, ya que se pretenden verbalizar los procesos de los estudiantes en su transformación como lectores activos y competentes en relación al lenguaje creativo del texto literario y el placer por la lectura. Señalado de otro modo, la intención de la propuesta de mejora se relaciona con la utilización de un procedimiento para acotar y abordar las metas de forma ordenada y progresiva; desde lo más concreto a lo más global. Asimismo, es necesario indicar que el procedimiento estará construido a partir de estrategias de lectura particulares y de elementos constitutivos concretos (siguiente apartado) para la aumentar los niveles de comprensión lectoras en los aprendices del 1ro Medio A.

E) ESTRATEGIAS DE LECTURA; IDENTIFICACIÓN DE TEMA, IDEAS FUNDAMENTALES POR PÁRRAFO E IDEA CENTRAL:

En primer lugar, cabe señalar que las estrategias de lectura son definidas por Solé (1992) como una ayuda que se le proporciona al alumno para que pueda construir sus aprendizajes, es decir, una estrategia se plantea en función de los cumplimientos de diversos objetivos y mediante la planificación de actividades concretas, compartiendo características con el concepto de procedimiento; no obstante, la última supone un tipo de procedimiento de carácter elevado y que a su vez, considera la autodirección y el autocontrol (pp.58-64). Estas estrategias de lectura son fundamentales para: (antes de la lectura) la generación de especulaciones temáticas y motivación de aprendizajes que sean significativos, ¿por qué voy a leer? (Capítulo 5); (durante la lectura) la formulación de hipótesis para predecir de acuerdo a lo leído y plantear preguntas de metacognición en el proceso, aclarar posibles dudas acerca del texto, resumir las ideas del texto por párrafos (Capítulo 6); (después de la lectura) la identificación de la idea central, resumir el texto abordado formulando y respondiendo preguntas (Capítulo 7). Asimismo, las estrategias orientadas a los momentos de la lectura, van a suponer un proceso de comprensión activo, consciente y autónomo en los estudiantes (Solé, 1992).

En segundo lugar, según Peronard, Gómez Macker, Parodi, Nuñez & González, (2001) el tema es el “nivel más global del texto. Normalmente se expresa en una frase de una o más palabras, en la que se enuncia de qué trata un texto” (p.19), es más, para identificarla es adecuado formular la última oración a modo de pregunta, ¿de qué trata el texto?, además de considerar los títulos, las pistas textuales y un análisis gramatical.

En tercer lugar, para los mismos autores las ideas fundamentales por párrafo son entendidas como un nivel más concreto que la idea central, de acuerdo a la jerarquía de los posibles niveles de globalización (Peronard et al., 2001), por ende, este nivel también puede ser denominado como “ideas principales”. En este sentido, sólo se pretenderá que el lector relacione párrafo versus idea fundamental, es decir, puede que la relación entre ideas principales por párrafo e ideas fundamentales no siempre sea exacta (2001, p. 22), no obstante, serán consideradas de esta manera dentro del procedimiento adoptado.

Por último, Peronard et al. (2001), señalan que corresponde a un nivel más concreto que el tema, pero menos que las ideas fundamentales; sin embargo, a su vez, manifiesta la información más representativa del texto puesto que frecuentemente expresa el tema y lo que se dice sobre él en una misma oración. También, es de trascendental importancia considerar la definición que entra Solé (1992) respecto a idea central, “consideremos que la idea principal resulta de la combinación de los objetivos de lectura que guían al lector, de sus conocimientos previos y de la información que el autor quería transmitir mediante sus escritos. Entendida de este modo, la idea principal resulta esencial para que el lector pueda aprender a partir de su lectura, y para que pueda realizar actividades asociadas a ella (...)” (p. 121). De este modo, la concepción de idea principal o central se construye en concordancia a los demás conceptos trabajados, de acuerdo a las metas de lectura, sus experiencias anteriores como conocimientos previos y la conexión que se mantiene con el texto literario como un proceso de lectura interactiva con el mensaje entregado.

3. Reiteración y justificación de conceptos

Considerando todo lo anterior, la propuesta de mejora para el problema didáctico identificado supondrá actividades en el aula, a partir de la aplicación de estrategias desde la perspectiva de una lectura acompañada, ósea, se realizarán lecturas guiadas, modeladas y en conjunto con todos los estudiantes del grupo curso en una primera instancia, para que estos verbalicen sus procesos de comprensión metacognitivamente; no obstante, y como ya se ha indicado, el principal objetivo que persigue este trabajo es el de presentar un procedimiento, a modo general, en el que los estudiantes deban efectuar una serie de pasos, orientados por las estrategias de lectura, para llegar a la identificación de la idea central, y por ende, la comprensión de los textos leídos. En otras palabras, se considera a las estrategias de lectura como herramientas que conducen los procesos de identificación del tema (antes y durante), ideas por párrafo (durante) e identificación de idea principal (después); sin embargo, la realización del proceso de comprensión al finalizar la lectura, de forma cabal, se sustenta en la elaboración del procedimiento en el que los estudiantes se replantean y reconsideran los

conceptos identificados. Asimismo, se justifica la necesidad de presentar los conceptos de estrategias, tema, ideas fundamentales e idea central en vinculación elementos que construyen un tipo específico de procedimiento. En este sentido, es pertinente manifestar una relación entre el concepto acuñado por Coll & Vall (1992) y la definición de comprensión de Tuffanelli (2010), considerando al último como una repetición reiterada y una elaboración activa de los conocimientos, esto es, la repetición y reiteración de un procedimiento con metas y finalidades preestablecidas, justamente, lo que se llevará a cabo en las sesiones pertenecientes a la secuencia didáctica propuesta en la próxima fase de la investigación acción.

IV. Plan de acción

En el presente apartado, se señala el diseño del plan de acción aplicado en el curso 1ro Medio A del Colegio Agustín Edwards de Valparaíso. En otras palabras, se expondrán tanto los objetivos que se propusieron conseguir, como las modalidades que pretendieron llevarlos a cabo en consideración a la problemática detectada. Asimismo, se pondrá de manifiesto la planificación de la secuencia didáctica, albergando la construcción sistemática de cada sesión y los materiales que la sustentan.

1. Introducción al plan de acción: descripción y justificación

El plan de acción a implementar se basa en una solución didáctica al problema detectado en la primera fase la investigación (recolección de evidencias), por ello, es pertinente reiterar la hipótesis de trabajo como respuesta a la problemática: si los estudiantes del 1ro Medio A logran identificar la idea central de textos literarios, podrán mejorar su nivel de comprensión lectora. Por ende, la secuencia diseñada para su aplicación en el aula consiste en **siete** sesiones, ubicadas en el Sub-unidad de **Narrativa** incluida en la de Unidad de “Libertad como tema literario” de los Planes y Programas del curso. A su vez, la tarea final efectuada se relaciona directamente con el eje de lectura, sin embargo, el desarrollo de sus habilidades se ve apoyado y determinado por los ejes de oralidad y escritura, ya que en la fase de observación fueron identificados como puntos relevantes y motivadores para los estudiantes. De esta manera, el trabajo evaluado al finalizar el proceso de enseñanza-aprendizaje se divide en dos: por una parte, los alumnos deben utilizar y completar una guía y dossier integral, es decir, una recopilación de textos que serán leídos y analizados de acuerdo a un procedimiento particular; por otra parte, se realizó una presentación grupal acerca del análisis (procedimiento) de un texto narrativo vinculado al Romanticismo como movimiento literario. En este sentido, los objetivos de aprendizaje obtenidos de los Planes y Programas han sido adaptados y modificados en consideración al objetivo general de la secuencia didáctica.

A continuación, se presenta un cuadro resumen para esquematizar los componentes del plan de acción:

Nombre Unidad	Sub-unidad: Narrativa y Romanticismo, de “La libertad como tema literario”
Objetivos de Aprendizaje (Planes y Programas)	OA 3 Analizar las narraciones leídas para enriquecer su comprensión. OA 7 Comprender la relevancia de las obras del

	<p>Romanticismo, considerando sus características y el contexto en el que se enmarcan.</p> <p>OA 8 Formular una interpretación de los textos literarios leídos o vistos, que sea coherente con su análisis.</p> <p>OA 12 Aplicar flexiblemente y creativamente las habilidades de escritura adquiridas en clases como medio de expresión personal.</p> <p>OA 21 Dialogar constructivamente para debatir o explorar ideas</p>
Tarea Final	<p>*Disertación</p> <p>*Registro en una guía y dossier integral (de todas las lecturas, monitoreo y revisión por clase)</p>
N° de sesiones	7

2. Planteamientos de objetivo general y específicos

Vinculado a lo anterior, es de trascendental importancia indicar cuál es el objetivo general que guía este trabajo, y por ende, la tarea final del plan de acción; la meta a seguir es que los estudiantes del 1ro Medio A puedan comprender textos, utilizando un procedimiento de análisis que integra la identificación del tema, ideas fundamentales por párrafo e idea central en textos narrativos breves, esto es, que los alumnos, por medio del análisis de la macro estructura de los escritos, puedan dar un paso significativo en su proceso de transformación como lectores activos. De esta forma, es pertinente señalar los objetivos específicos que apoyan al objetivo general, y que sustentan la construcción del diseño didáctico. Primero, de acuerdo a la observación realizada en la primera fase de la investigación se manifestó la necesidad que existe de fomentar la lectura en los estudiantes, por ende, el presente plan de acción pretende potenciar la motivación y la reflexión de los integrantes del grupo curso en la concepción del texto literario y la relación con ellos mismos a partir de un corpus variado de lecturas. Segundo, la comprensión de textos es entendida como un proceso que posee metas claras a conseguir, por ende, la secuencia didáctica procura verbalizar metacognitivamente sus fases, estrategias y modos de tratamiento desde y para todos los integrantes del grupo curso. Por último y vinculado a lo anterior, se estima que los alumnos valoren la estructura del procedimiento implementado como una herramienta de análisis que facilita la obtención de resultados concretos. Asimismo, el objetivo

general y los particulares, son abordados de forma secuencial en los objetivos de aprendizaje correspondientes a cada clase, explicándose en el siguiente apartado.

3. Secuencia de objetivos por sesión, contenidos y niveles de logro:

Respecto a los objetivos de aprendizaje determinados a partir tanto de los propósitos de la investigación-acción como a los objetivos de aprendizaje de los Planes y Programas, es adecuado señalar que han sido elaborados de acuerdo a una progresión en sus dificultades, y que se relacionan directamente con los niveles de logro que deben alcanzar los estudiantes; en este sentido, tanto los materiales como el diseño metodológico de las actividades consideran un progreso ascendente tanto en las dificultades conceptuales y procedurales de los contenidos, como en la participación activa y secuenciada de la intervención de los estudiantes en duplas, tríos y grupos de trabajo en relación a los contenidos actitudinales.

A continuación, se presentarán las planificaciones de cada sesión, y se indicarán los materiales pertinentes a cada una de estas.

Clase N°1

N° Sesión	1		Tiempo	90min	
Objetivo de la Sesión	Conocer las metas y el procedimiento a trabajar, e identificar conceptos y elementos significativos para el análisis de obras literarias.				
Contenidos	Conceptuales	Conceptos: lectura, texto literario y lector activo; Elementos: tema, ideas fundamentales por párrafo e idea central como elementos de análisis.			
	Procedurales	Conocimiento de las metas y el procedimiento a trabajar y elementos significativos para el análisis de obras literarias.			
	Actitudinales	Manifestar disposición de respeto, colaboración y participación en clases para formarse un pensamiento propio y reflexivo (basado en OA- A)			
Descripción de la Clase- intervención docente- intervención alumnos.		Recursos o Materiales de Aprendizaje	Tipo de Evaluación	Indicadores de Evaluación	Métodos de Enseñanza
<p><u>Inicio:</u> Descripción orientada a la intervención docente: En esta parte de la clase la docente saludará a sus estudiantes y realizará un breve esquema en la pizarra donde se retomarán conceptos acerca del género narrativo vistos en la sesión anterior. Posteriormente, la profesora presentará la Imagen N°1 que pretende motivar la apreciación de las formas de expresión en sus estudiantes, asimismo se mencionará y escribirá en la pizarra el objetivo de la clase (estrategia: ubicar al aprendiz en el contexto conceptual adecuado). Luego y considerando el dibujo observado, los alumnos responderán de forma oral las siguientes preguntas: ¿qué crees podría representar el dibujo anterior?, ¿cómo se relaciona la imagen con tu propia definición de literatura?, ¿te identificas con el hombre sentado en la silla? Y de los elementos que se desprenden del protagonista ¿cuáles puedes identificar con mayor facilidad? ¿por qué? (estrategia: activación de conocimientos previos y motivación) Durante las intervenciones de los estudiantes, la docente anotará sus comentarios en la pizarra para explicarles la necesidad que posee el hombre de manifestar sus ideas y sentimientos a partir de la creación ficcional de personajes, objetos, lugares, etc.</p> <p>Intervención y participación estudiantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Prestan atención al esquema presentado en la pizarra acerca del género narrativo. 2. Observan la Imagen N° 1 y responden 		*Presentación Power Point (PPT) Imagen N°1 <u>*Pizarra</u>	Diagnóstica	*Explican con sus propias palabras los conceptos de lectura, texto literario y lector activo. *Elaboran un comentario acerca del video observado, considerando tema, ideas fundamentales e idea central.	Descubrimiento (Inductivo)

<p>individual y conjuntamente preguntas vinculadas a esta en relación a su visión de la literatura.</p>		<p>Formativa</p>		<p>Tradicional o Expositivo (Deductivo) y Modelamiento (Deductivo)</p>
<p>Desarrollo: Descripción orientada a la intervención docente: La maestra pregunta a los estudiantes ¿qué es la lectura? en vista de sus respuestas, presenta un cortometraje (PPT) con la intención de motivar y reflexionar acerca de su propia concepción del término y, a su vez, fomentar su realización. Luego, los alumnos comentarán el video observado haciendo hincapié en las acciones de los personajes y sus consecuencias, en relación a ello, la profesora menciona los conceptos de texto literario y lector para consultar a los estudiantes cómo se pueden vincular con la lectura. Considerando sus respuestas, la docente entrega definiciones teóricas de los conceptos, explicando a los estudiantes las visiones desde las cuales se abordarán las actividades realizadas en la sub-unidad de narrativa, específicamente, los estudiantes comprenderán a la lectura como un proceso interactivo entre ellos como lectores activos y el texto literario. Posteriormente, la docente señala a sus alumnos cuáles serán las metas a conseguir en la sub-unidad, además de comentar su metodología de trabajo, es decir, explicita la lectura de obras narrativas relacionadas con el Romanticismo realizando un análisis a partir de un procedimiento particular. Asimismo, explica en qué consiste y cuáles son sus partes (tema, ideas fundamentales por párrafo e idea central) y cómo la reiteración en la aplicación de dicho procedimiento persigue el objetivo de mejorar los niveles de comprensión de los alumnos como lectores activos. Para ejemplificar la explicación, la profesora retoma los puntos principales del cortometraje anterior y en conjunto con los alumnos completan la tabla de análisis (PPT y pizarra). A continuación de ello, la docente presentará la tarea final a realizar y entrega los materiales a utilizar en el proceso (rúbrica de disertación final [anexo 2] y la guía integral-dossier [anexo 1]) Posteriormente se dará paso a una actividad de modelamiento vinculada a la realización del procedimiento planteado. Los estudiantes tendrán que leer un fragmento (capítulo 4, desde y hasta anexo 1) de <i>Drácula</i> de</p>	<p>*PPT y video adjunto https://www.youtube.com/watch?v=pf0teoZFpbs *Pizarra *Anexo N°1 *Libro <i>Drácula</i></p>			

<p>Bram Stoker en su libro (se solicitará en la clase anterior que lo lleven a esa sesión), novela que fue lectura domiciliaria del mes anterior. Para ello, se les dará un tiempo limitado de aproximadamente diez minutos. Seguido, la profesora proyecta el fragmento en el pizarrón e inicia la lectura en voz alta, mientras destaca palabras, anota frases a los costados de los párrafos y encierre oraciones significativas. Posteriormente, la maestra presenta a los alumnos una tabla de análisis donde se expresan el tema, ideas fundamentales y la idea central del fragmento, leer cada uno de los elementos y pregunta a los pupilos si creen que el análisis es factible y por qué. Considerando sus respuestas, la profesora explica cómo se percató de los puntos relevantes, y así, detectó de qué manera debía realizar el procedimiento de forma continuada.</p> <p>Para finalizar la actividad, la docente señala que el análisis anterior, y la forma de presentar y explicar los procesos de identificación de los elementos, concuerdan con la manera en que cada grupo de estudiantes debe realizar la tarea final.</p> <p><u>Intervención y participación estudiantes:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Responden qué es la lectura para ellos. Luego, observan el Video N°1 y lo comentan considerando tanto las preguntas planteadas por la docente como las acciones de los personajes y sus respectivas consecuencias. 2. Relacionan el video observado con los conceptos de lectura, texto literario y lector activo entregando sus opiniones y experiencias personales. 3. Atienden a la explicación de la docente frente a los conceptos trabajado, además de las metas y el procedimiento a realizar en la sub-unidad. 4. Completan oralmente y de forma conjunta con la profesora, el procedimiento presentado a través del análisis del video anterior. 5. Prestan atención a las instrucciones que entrega la docente en relación a la tarea final. 6. Leen individualmente el fragmento de <i>Drácula</i>, después siguen la lectura en voz alta y la explicación de la profesora. 				
--	--	--	--	--

7. Responden y comentan oralmente si están de acuerdo con el análisis (procedimiento) planteado por la maestra acerca del texto leído.				
<p><u>Cierre</u> Descripción orientada a la intervención docente: La docente pide a un estudiante que explique qué aprendió en la clase y resuma los tres primeros conceptos estudiados. Luego de su comentario, la profesora pregunta si hay dudas y reitera el objetivo de la clase para que todos en conjunto evalúen si se cumplió o no, resuelven dudas acerca de las metas de la sub-unidad y la tarea final. Posteriormente, la docente pide a un estudiante que explique en qué consiste el procedimiento con el cuál se va a trabajar en las próximas sesiones, complementa su respuesta y da por finalizada la clase despidiéndose de los alumnos.</p> <p><u>Intervención y participación estudiantes:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Un estudiante señala qué aprendió en la clase en relación a los primeros conceptos revisados. 2. Evalúan si se cumplió el objetivo de la sesión y expresan dudas pertinentes. 3. Un alumno explica en qué consiste el procedimiento a emplear. 	*PPT Imagen N°2			

Clase N°2

N° Sesión	2		Tiempo	90min
Objetivo de la Sesión (Basado en OA 3 y OA7)	Analizar las obras narrativas leídas de acuerdo al procedimiento planteado, considerando los temas presentados en relación a los tópicos del Romanticismo y el conflicto de la historia.			
Contenidos	Conceptuales	Elementos de análisis: tema, idea fundamental por párrafo e idea central y tópicos del Romanticismo.		
	Procedurales	Análisis de obras narrativas considerando sus temas, ideas fundamentales e idea central en relación a los tópicos del Romanticismo y el conflicto de la historia.		
	Actitudinales	Manifestar disposición de respeto, colaboración y participación en clases		

para formarse un pensamiento propio y reflexivo (basado en OA- A)				
Descripción de la Clase- intervención docente- intervención alumnos.	Recursos o Materiales de Aprendizaje	Tipo de Evaluación	Indicadores de Evaluación	Métodos de Enseñanza
<p><u>Inicio:</u> Descripción orientada a la intervención docente: La profesora saluda al curso y elabora un punteo en la pizarra en relación a la clase anterior. Luego, muestra un meme (Imagen N° 1) vinculado al concepto de “tema”, desde ella pregunta a dos estudiantes al azar: ¿qué significados adquiere la palabra tema en la oración presentada? ¿cuál de los dos crees que utilizaremos en esta sesión? Posteriormente, la docente presenta oralmente el objetivo de la clase y solicita a los estudiantes que señalen cómo creen que se relaciona con la imagen observada y con la sesión previa. Considerando sus comentarios, anota la meta de la sesión y palabras claves en la pizarra.</p> <p>Intervención y participación de los estudiantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Presentan atención al esquema presentado por la profesora en la pizarra. 2. Observan la Imagen N°1 y dos estudiantes responden preguntas en torno a ella. 3. Relacionan el objetivo de la sesión con la Imagen N°1 y la clase anterior. 	<p>*Presentación Power Point (PPT) Imagen N°1</p> <p><u>*Pizarra</u></p>	<p>Diagnóstica</p>	<p>*Analizan las obras narrativas leídas de acuerdo al procedimiento planteado.</p> <p>*Identifican el tema de las obras leídas explicando el significado de los tópicos y los símbolos a los que alude, en relación al Romanticismo.</p>	<p>Descubrimiento (Inductivo)</p>
<p><u>Desarrollo:</u> Descripción orientada a la intervención docente: En este segmento de la clase la docente pregunta a los alumnos qué es un tema, y retoma puntos señalados en la clase anterior. Asimismo, anota las ideas expresadas por sus estudiantes y les muestra un video (N°1) en el cual se sintetizan los puntos más relevantes, además de entregar ejemplos de diversa índole y contextos de la vida. Posteriormente, la profesora entrega una definición acotada del concepto y algunos pasos a seguir para identificarlo en textos concretos, seguido, presenta la siguiente interrogante ¿qué importancia involucra la identificación del tema en un texto? Y tres alumnos la contestan voluntariamente, de esta forma, el grupo curso se detiene cinco minutos a reflexionar cómo influenciará la identificación del tema en los otros elementos del procedimiento empleado. Luego, la docente explica que los temas propios del Romanticismo como movimiento artístico se pasarán a denominar tópicos literarios, que pueden</p>	<p>PPT y video adjunto https://www.youtube.com/watch?v=5Bw_Crx_QRg</p> <p><u>*Pizarra</u></p>	<p>Formativa</p>		<p>Tradicional o Expositivo (Deductivo) y Descubrimiento (Inductivo)</p>

coincidir o estar relacionados con los temas de los textos narrativos que se leerán, pero que no siempre son los mismos y se reiteran algunos de ellos.

A continuación, la profesora presenta el tráiler de la película *Frankenweenie* de Tim Burton, y les pide a sus estudiantes que piensen en el tema que se desprende del video y lo escriban en una hoja de papel, luego, pide a todos metan sus papeles en un frasco de vidrio que ella tiene en sus manos (denominado el juego de la pecera) y luego empieza a escribir las opciones en la pizarra. Si los temas coinciden la docente hará una marca para señalar que otro estudiante piensa lo mismo, el tema o el concepto que más se repitan será el elegido por el grupo curso, si no se llega a un consenso de forma general, se iniciará un diálogo donde los estudiantes expondrán brevemente por qué razón creen que ese es el sentido más general del tráiler de la película. Posteriormente, la tutora pedirá a dos estudiantes que señalen cómo lograron identificar el tema y en qué se elementos se detuvieron; seguido, señala cuál es la opción más adecuada e integra tanto los comentarios de los estudiantes como las razones por las que apropiado llegar a esa conclusión

Luego, la profesora dará inicio a la Actividad N°2, la cual consiste en la lectura de un fragmento de *Frankenstein* de Mary Shelley, para ello, solicita a sus pupilos que saquen su guía y dossier de trabajo (anexo 1) y lean la primera interrogante antes de la lectura, ¿qué elementos crees que aparecerán en el fragmento? Después, pide a un estudiante al azar que responda la pregunta y que cuente brevemente la historia como “cuento popular” de Frankenstein, considerando la contextualización realizada en clases previas de la páginas 268 y 269 de su libro de texto. Seguido, los alumnos leen individualmente un fragmento de la novela y responden brevemente las preguntas de antes y después de la lectura en sus guías de trabajo (anexo 1), a continuación de ello, la docente propone tres opciones de tema, de las cuáles los integrantes del grupo curso deben llegar a un conceso para elegir una de ellas y determinar de forma argumentada porque es la más adecuada. En este proceso la profesora monitoreará el trabajo y guiará la discusión. Inmediatamente después, los alumnos empiezan a realizar su análisis de acuerdo al procedimiento explicado en la clase anterior, y luego se revisa brevemente en conjunto con la docente y los demás compañeros de aula.

--	--	--	--	--

<p>Posteriormente, los estudiantes leerán conjuntamente otro fragmento de una novela, en este caso del texto adolescente <i>Cazadores de sombras</i>, antes de la lectura la profesora señalará a sus estudiantes ¿qué sabes de novela? ¿has visto alguna película o serie inspirada en la historia? ¿crees que el título de la novela y el contenido que del fragmento a leer se relacionarán? Posteriormente, se iniciará la lectura en voz alta por un alumno voluntario hasta el primer párrafo, inmediatamente la profesora preguntará ¿cuál crees que es la temática que englobará a todo el texto?, continuada la lectura por otro estudiante hasta el tercer párrafo, terminado este, la tutora interviene para señalar ¿qué tópico del Romanticismo se puede relacionar con el tema del texto? (amor no correspondido) además de, ¿qué significad adquiere <i>esa</i> en el tercer párrafo? ¿cómo se puede vincular el último párrafo los textos leídos con anterioridad? Al finalizar la lectura, los jóvenes responden en su guía de trabajo ¿cómo se relacionan los personajes en el fragmento leído? ten en cuenta sus acciones desde el inicio hasta el final. Inmediatamente, los alumnos completan de forma individual la tabla de análisis que se les presenta y, posteriormente, es revisada en una breve puesta en común dónde la profesora hará hincapié en cómo identificaron cada una de sus parte y la importancia que adquiere el tema de un texto para luego identificar ideas fundamentales y la idea central, para ello preguntará a los estudiantes ¿qué pueden tener en común ambos textos?</p> <p><u>Intervención y participación de los estudiantes:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Responde preguntas y observan el video N°1 2. Atienden a la explicación de la docente respecto a la definición de tema 3. Observan e identificar el tema presente en tráiler de <i>Frankenweenie</i>, expresándolos frente a sus compañeros y determinado en conjunto cuál opción es la más apropiada. 4. Leen un fragmento de Frankenstein y realizan su análisis. 5. Leen un fragmento de <i>Cazadores de sombras</i> y realizan su análisis guiando su lectura a partir de las estrategias presentes en su guía de trabajo 6. Expresan sus ideas y reflexiones sobre la actividad en una puesta en común 				
<p><u>Cierre:</u> La profesora vuelve a mostrar a los estudiantes la imagen N°1 y pregunta por qué creen</p>	<p>*PPT Imagen N°1</p>			

<p>que las canciones también se denominan temas? y ¿cómo se puede relacionar esto con lo que revisamos en la clase de hoy? Considerando su respuesta, la profesora señala que es vital importancia acercarnos a los textos literarios desde una perspectiva personal, pero también integrando varias opiniones para comprender las obras de leídas de forma más completa). Para finalizar, pregunta a sus y ¿qué aprendiste hoy? Y por qué crees que es importante?, luego se despide de ellos y les desea una buena semana.</p> <p><u>Intervención y participación de los estudiantes:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Observan nuevamente la imagen N°1 y responden interrogantes en toro a ella. 2. Evalúan qué aprendieron en la clase y dan sus justificaciones en relación a su importancia 				
---	--	--	--	--

Clase N°3

N° Sesión	3		Tiempo	90min	
Objetivo de la Sesión (Basado en OA3)	Analizar los creepypastas leídos de acuerdo al procedimiento planteado, considerando a las ideas por párrafo como puntos fundamentales en la identificación de la idea central.				
Contenidos	Conceptuales	Características de los creepypasta, acciones y acontecimientos, tema, ideas fundamentales por párrafo e idea central.			
	Procedurales	Análisis de creepypastas a partir del procedimiento planteado para comprender los textos, considerando el orden de acciones y acontecimientos y deteniéndose en la de reflexión de ideas por párrafo como fundamento para la identificación la idea central.			
	Actitudinales	Manifiestar disposición de respeto, colaboración y participación en clases para formarse un pensamiento propio y reflexivo, considerando las ideas de los demás a través de la lectura y el diálogo (basado en OA- A y C).			
Descripción de la Clase- intervención docente- intervención alumnos.		Recursos o Materiales de Aprendizaje	Tipo de Evaluación	Indicadores de Evaluación	Métodos de Enseñanza
<p><u>Inicio:</u> Descripción orientada a la intervención docente: En este segmento de la sesión la docente inicia saludando a sus estudiantes y presentado la imagen N°1 para retomar nociones del texto literario en relación a la figura del lector y los efectos de la lectura, de esta forma, presenta las siguientes preguntas a sus</p>		*Presentación Power Point (PPT) Imagen N°1	Diagnóstica	*Analizan las obras narrativas leídas de acuerdo al procedimiento planteado.	Descubrimiento (Inductivo)

<p>estudiantes: ¿crees que en la literatura, en las novelas y cuentos hay magia? ¿por qué? Y si es así, ¿piensas que se encuentra en todas sus páginas, líneas, puntos, etc., o se expresan ideas de mayor relevancia en ciertas partes? Teniendo en cuenta sus respuestas, la profesora presenta el objetivo de la clase y lo escribe en la pizarra.</p> <p><u>Intervención y participación de los estudiantes:</u></p> <p>1. Observan la imagen N° 1 y responden preguntar vinculadas a ella.</p>		<p>Formativa</p>	<p>*Identifican el tema de las obras leídas explicando el significado de los tópicos y los símbolos a los que alude, en relación al Romanticismo.</p> <p>*Fundamentan, con marcas textuales, cuáles son las ideas fundamentales de los párrafos leídos, por qué pertenecen al Romanticismo y cómo influyen en la identificación de la idea central.</p>	<p>Tradicional o Expositivo (Deductivo) y Descubrimiento (Inductivo)</p>
--	--	------------------	---	--

<p><u>Desarrollo:</u> Descripción orientada a la intervención docente La docente presenta a los alumnos algunas características de los creepypasta, principalmente, a qué público están dirigidas, con qué intención están escritas y quienes las elaboran, para después señalar que en esta clase se leerán dos textos de este tipo. Seguido, se iniciará la primera actividad de lectura, donde los estudiantes leen y analizan el creepypasta “Se los rogué” presente en la guía y dossier de trabajo (anexo N°1), la profesora entrega las instrucciones de trabajo y solicita que saquen su material, en primer lugar los estudiantes leen el texto de forma individual y responden mentalmente las preguntas de acuerdo a los momentos de la lectura (ppt y anexo1) y marcan las palabras que consideran sean relevantes y aquellas que no conocen, además de anotar ideas o puntos importantes por párrafo. Posteriormente, se reúnen en duplas e intercambian sus textos subrayados y trabajados, para observar cómo marcó y qué elementos destacó el otro como importantes en cada párrafo, asimismo, comentan por y para qué lo hicieron y cuáles creen que son el tema y las ideas fundamentales del texto. Después de eso, dos parejas voluntarias de estudiantes señalan frente a todo el grupo curso cuáles son las ideas fundamentales por párrafo, además de justificar sus determinaciones, y tres parejas al azar manifiestan de qué trata el texto explicando cómo se percataron de ello. Seguido, de forma conjunta, los alumnos en compañía de la profesora identifican la idea central del cuento leído.</p>	<p>PPT y video adjunto (desde min 6:40 a 8:55 min y desde 13:50 a 14:40). https://www.youtube.com/watch?v=AD6TL35aWtI *Anexo 1 *Pizarra</p>			
---	--	--	--	--

<p>Luego de ello, la docente presenta un fragmento de un video (N°1) en el que se ejemplifica cómo los párrafos constituyen un texto al igual que los jugadores en un equipo de futbol y la forma de “taca taca” (futbolito), para luego ser comentado por los estudiantes y determinar entre todos cuál es su definición (de todas formas, se presentan ideas y puntos clave tanto en el ppt como en el anexo1). Más adelante, la docente entrega las instrucciones para una segunda actividad de lectura acerca de un creepypasta basado en una experiencia paranormal, donde luego de una lectura individual y la identificación del tema y las ideas fundamentales, los alumnos deben reunirse en parejas para determinar cuál es la idea central y reflexionar acerca de sus procesos en el trabajo de los otros dos elementos de análisis. Durante esta actividad, la profesora pasará por los puestos de las parejas monitoreando el trabajo y resolviendo dudas pertinentes en los planteamientos de sus estudiantes. Para finalizar la actividad, los pupilos en compañía de la profesora revisarán el análisis realizado en una puesta en común y discutirán respecto a los puntos más discordantes.</p> <p>Para complementar y finalizar la actividad, la profesora invita a los alumnos a seguir leyendo creepypastas en la página Creepypastas.com.</p> <p><u>Intervención y participación de los estudiantes:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Prestan atención a la contextualización que realiza la docente respecto a los creepypastas. 2- Inician individualmente la lectura de “Se los rogué” 				
--	--	--	--	--

<p>guiándose por las estrategias de antes, durante y después de la lectura, presentes en su guía de trabajo.</p> <p>3- En parejas, identifican y expresan oralmente las ideas fundamentales por párrafo y tema en el texto leído.</p> <p>4- Observan el video N°1 en relación a la conformación de ideas por párrafo, y atienden a la explicación de la profesora.</p> <p>5- Leen individualmente un segundo texto vinculado a una experiencia paranormal, identificando tema e ideas fundamentales, para luego reunirse con un compañero para identificar la idea central.</p> <p>6- Revisan su análisis en una puesta en común en conjunto con la docente.</p>				
<p>Cierre: Descripción orientada a la intervención docente La profesora pregunta a un alumno ¿qué es son las ideas fundamentales? Y ¿cómo se relacionan con la identificación de la idea central? vinculando sus respuestas, pregunta a todo el curso si creen que se cumplió el objetivo de la clase y por qué, además de pedir a un estudiante que sintetice qué aprendió en la clase de hoy. Considerando su comentario hace un pequeño esquema en la pizarra para apuntar ideas claves de las ideas fundamentales y se despide de sus alumnos.</p> <p>Intervención y participación de los estudiantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Un alumno responde las preguntas presentadas por la profesora y explica qué son las ideas fundamentales y cómo estas se relacionan con la identificación de la idea central. 2. Los estudiantes evalúan si se cumplió el objetivo de la sesión o no, entregando sus razones. 	<p>*PPT *Pizarra</p>			

3. Un estudiante sintetiza los aprendizajes que adquirió en la clase.				
---	--	--	--	--

Clase N°4

N° Sesión	4	Tiempo	90min		
Objetivo de la Sesión (Basado en OA3 y OA7)	Identificar la idea central y analizar el texto narrativo leído en relación a las características del género y las del Romanticismo.				
Contenidos	Conceptuales	Características del Romanticismo, temáticas, acciones de los personajes y acontecimientos, tema, ideas fundamentales por párrafo e idea central.			
	Procedurales	Análisis del texto leído a partir del procedimiento planteado para comprenderlo a cabalidad, considerando el orden de acciones, acontecimientos y temáticas del Romanticismo en la identificación de la idea central.			
	Actitudinales	Manifiestar disposición de respeto, colaboración y participación en clases para formarse un pensamiento propio y reflexivo, considerando las ideas de los demás a través de la lectura y el diálogo (basado en OA- A y C).			
Descripción de la Clase- intervención docente- intervención alumnos.		Recursos o Materiales de Aprendizaje	Tipo de Evaluación	Indicadores de Evaluación	Métodos de Enseñanza
<p>Inicio: Descripción orientada a la intervención docente En esta parte de la clase la profesora inicia saludando a sus estudiantes y presentado un book trailer de la novela <i>Bajo la misma estrella</i> de John Green, deteniéndolo en los 0:54 segundos para que los estudiantes lean e identifiquen la idea central de un fragmento de la obra, luego de comentar sus respuestas, se reanuda la reproducción del video. Al finalizar, la docente solicita a dos pupilos que se reúnan 5 minutos para discutir cuál es el tema, dos ideas fundamentales y la idea central del book trailer en general, después de llegar a un consenso los jóvenes señalan a sus compañeros su análisis y cómo llegaron a él. Considerando los comentarios de algunos estudiantes respecto al trabajo de la dupla, la profesora pregunta a sus estudiantes cuál creen que es el objetivo de la clase, para posteriormente complementar sus respuestas y anotarlo en la pizarra.</p> <p>Intervención y participación de los estudiantes:</p> <p>1. Observan el booktrailer de <i>Bajo la misma estrella</i> e identifican y expresan oralmente la idea</p>		<p>*Presentación Power Point (PPT) Video N°1 https://www.youtube.com/watch?v=hTxLpx0Kcf8 Detención 0:54.</p> <p>*Pizarra</p>	Diagnóstica	<p>*Analizan la obra narrativa leída de acuerdo al procedimiento planteado.</p> <p>*Identifican la idea central en la obra leída, relacionándola con las características del género narrativo y las del Romanticismo.</p>	Descubrimiento (Inductivo)

<p>central de un fragmento y el resto del análisis para todo el video.</p> <p>2. Expresan cuál creen que es el objetivo de la sesión.</p>				
<p><u>Desarrollo:</u> Descripción orientada a la intervención docente: La profesora refuerza la noción de idea central ya vista en clases anteriores, entregando tres características y consideraciones destacables en su definición, entre ellas, los planteamientos de Solé (1992), que a su vez coincide como marco conceptual en la propia propuesta investigativa. Luego, los estudiantes se reúnen en tríos para comentar brevemente (2 minutos) su definición para después hacer consultas o sugerencias a la profesora. Posteriormente, los mismos grupos de trabajo inician una actividad de lectura del cuento “El almohadón de plumas” de Horacio Quiroga, previamente, la docente pregunta a un joven voluntario: cuéntenos cómo se hacen las almohadas o ¿de dónde crees que provienen los materiales con los que las elaboran? (estrategia: antes de la lectura). De esta forma, los pupilos inician su lectura y responden mental y verbalmente entre ellos las preguntas indicadas en su guía y dossier de trabajo (anexo 1) (estrategia: durante la lectura). Mientras, la profesora monitorea el trabajo en tríos y responde algunas preguntas de vocabulario (palabras destacadas) y una vez finalizada la lectura, interviene para señalar las siguientes preguntas: ¿cuáles son sus opiniones acerca de la actitud que demuestra Jordán antes y después de la enfermedad de su mujer? ¿creen que existe algún cambio en las acciones del personaje desde el inicio hasta el desenlace del cuento? ¿por qué Alicia enfermó y cómo llegó la causa a su almohada?. En función de ello, la profesora enumera cronológicamente los acontecimientos sucedidos en la pizarra. Después, los estudiantes responden las interrogantes de forma oral y señalan qué pistas textuales (oraciones, conectores, palabras, etc) fueron de ayuda para obtener información del texto. Posteriormente, la docente presenta una versión audiovisual de la obra leída (Stop Motion / Chile / 2007), luego de observarla, los estudiantes responden las siguientes interrogantes en sus cuadernos: ¿Qué te parece la representación del cuento? Y ¿Crees que en ambas versiones de la historia se manifiesta la misma idea central? ¿Por qué? Seguido a ello, los alumnos y la profesora comentan sus respuestas oralmente en una pequeña puesta en común.</p>	<p>PPT y Video N°1 adjunto (desde min 6:40 a 8:55 min y desde 13:50 a 14:40). https://www.youtube.com/watch?v=AD6TL35aWtI *Anexo 1 *Pizarra</p> <p>Video N°2 “https://www.youtube.com/watch?v=lG1kUWv1THc”</p> <p>Cuaderno</p>	<p>Formativa</p>		<p>Tradicional o Expositivo (Deductivo) y Descubrimiento (Inductivo)</p>

<p>Asimismo, esta última les muestra un fragmento de una historieta de la misma obra, invitándolos a leer la historia en un formato diferente al narrativo.</p> <p>Más adelante, la tutora pide a los estudiantes que inicien el análisis correspondiente, pero que tengan en cuenta las características del Romanticismo vistas con anterioridad en diversas clases. Los jóvenes realizan la actividad en un tiempo aproximado de 15 minutos, y una vez finalizado, la docente solicita dos tríos voluntarios para que escriban (en una mitad de la pizarra, y en la otra mitad) la idea que determinaron como central considerando las características del movimiento literario estudiado. Luego de que los dos grupos de estudiantes participen, la mentora pregunta al resto de los estudiantes cuál creen que es la idea más completa y representativa del texto leído y por qué, guiando una breve votación y considerando las respuestas del grupo a las siguientes interrogantes: ¿qué ocurre en el texto con el Romanticismo como movimiento literario? ¿cómo se relaciona el tema del texto leído con los tópicos y temáticas a tratar por el Romanticismo? y ¿cómo se relacionan sus ideas fundamentales con las acciones de los personajes?, se determina cuál es el ganador del juego y se felicita al segundo lugar por su participación para dar fin a la actividad.</p> <p><u>Intervención y participación de los estudiantes:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Atienden a la explicación de la docente en torno a la definición de idea central. 2. Leen el “El almohadón de plumas” a partir de las estrategias de lectura presentes en su guía. 3. Observan la versión audiovisual del mismo texto y evalúan si se presenta la misma idea central en ambos formatos. 4. Realizan el análisis correspondiente al texto y lo exponen oralmente frente a sus compañeros. 				
<p><u>Cierre:</u></p> <p>Descripción orientada a la intervención docente:</p> <p>La profesora pregunta a sus alumnos: pensando en el book trailer de <i>Bajo la misma estrella</i> y el cuento de Horacio Quiroga ¿qué tienen en común? ¿cómo se relacionan las ideas centrales de los textos? ¿tienen algo que ver con el Romanticismo? una vez emitidas sus respuestas, pide a un voluntario que sintetice el concepto de idea central y explique qué y cómo. Después de la respuesta del alumno, la docente pregunta a otro estudiante si cree que se cumplió el objetivo de la sesión</p>				

<p>y por qué es importante que se lograra la meta propuesta, para finalizar, pregunta a sus alumnos si les gustó el texto leído y los diversos formatos en los que se encuentra representada la misma obra y se despide de ellos.</p> <p>Intervención y participación de los estudiantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Responden interrogantes en relación al tráiler visto con anterioridad y el texto leído. 2. Un estudiante sintetiza el concepto de idea central. 3. Otro alumno evalúa si se cumplió el objetivo de la clase. 				
--	--	--	--	--

Clase N°5

N° Sesión	5	Tiempo	90min		
Objetivo de la Sesión (Basado en OA3, OA7 y OA8)	Comprender y evaluar la obra narrativa leída a partir del análisis propuesto por el procedimiento planteado, considerando las características del Romanticismo y la identificación de la idea central como respuesta al sentido principal del texto.				
Contenidos	Conceptuales	Características del Romanticismo, temáticas, acciones de los personajes y acontecimientos, tema, ideas fundamentales por párrafo e idea central.			
	Procedurales	Comprensión y evaluación de la obra narrativa leída a partir del procedimiento planteado, considerando el orden de acciones, acontecimientos y temáticas del Romanticismo con la finalidad de identificar la idea central.			
	Actitudinales	Manifestar disposición de respeto, colaboración y participación en clases para formarse un pensamiento propio y reflexivo, considerando las ideas de los demás a través de la lectura y el diálogo (basado en OA- A y C).			
Descripción de la Clase- intervención docente- intervención alumnos.		Recursos o Materiales de Aprendizaje	Tipo de Evaluación	Indicadores de Evaluación	Métodos de Enseñanza
<p><u>Inicio:</u> Descripción orientada a la intervención docente: La profesora inicia saludando a sus estudiantes y presentado la imagen N°1 para retomar nociones del texto literario en relación a la figura del lector y los efectos de la lectura, de esta forma, presenta las siguientes preguntas a sus estudiantes: ¿crees que es terrible leer un texto muy largo? ¿por qué? Y si es así, ¿piensas que es posible leer de formas más lúdicas y con estrategias que nos permitan comprender mejor un texto? Teniendo en cuenta sus respuestas, la profesora</p>		*Presentación Power Point (PPT) Imagen N°1	Diagnóstica	*Analizan las obras narrativas leídas de acuerdo al procedimiento planteado. *Identifican el tema de las obras leídas	Descubrimiento (Inductivo)

<p>presenta el objetivo de la clase y lo escribe en la pizarra. <u>Intervención y participación de los estudiantes:</u> 1. Observan la Imagen N°1 y responden preguntas vinculadas a ellas.</p>			explicando el significado de los tópicos y los símbolos a los que alude, en relación al Romanticismo.	
<p><u>Desarrollo:</u> Descripción orientada a la intervención docente: La docente señala a los alumnos que existen formas más interactivas de acercarnos a lectura y a través de diversos formatos, principalmente, interactuando con imágenes y otras formas de expresión tal y como se ha trabajado en sesiones anteriores, asimismo, acotará que en esta clase se leerá un mismo texto en dos formatos distintos para identificar ideas centrales.</p> <p>Seguido, se inicia la primera actividad de lectura, donde los estudiantes y la profesora leen y analizan de forma conjunta la versión en comic de “Corazón delator” de Edgar Allan Poe, proyectado en la pizarra. Luego de esto, en una breve puesta en común se responden y comentan entre todos los integrantes de la clase las siguientes preguntas: ¿cómo se relaciona el texto con las imágenes? ¿qué aspectos del Romanticismo se pueden observar en la idea central que se infiere del cómic? ¿crees que a partir tanto su contenido como su forma puede ser considerada una obra Romántica? ¿por qué? (piensa en su tema e ideas fundamentales).</p> <p>Inmediatamente, los estudiantes, guiados por la tutora, inician la segunda actividad de lectura, correspondiente a un fragmento de la obra narrativa en su formato original (anexo 1), antes, durante y después de esta, los alumnos se orientarán por las siguientes preguntas e instrucciones de trabajo: ¿Saben el significado de “delator”? ¿se imaginan cómo un corazón puede delatar alguna acción? ¿por qué? (antes de la lectura) *Hasta la frase destacada en el primer párrafo, ¿creen que el narrador verdaderamente sabe lo que está sintiendo el viejo? ¿siente lástima por él o le provoca otra sensación?, considerando el cuarto párrafo, ¿creen que los sentidos del protagonista serán tan agudos en el resto del relato?* En los párrafos que no hay palabras destacadas, marquen aquellas que no conozcan y consulten por ellas a otros grupos de trabajo o a la profesora (durante la lectura). El fragmento anterior, ¿a qué parte de la obra corresponde? ¿cómo se dieron cuenta? (después de la lectura). Posteriormente, la profesora preguntará si algún grupo tiene alguna duda y dará paso al análisis del fragmento por medio del procedimiento empleado en clases</p>	PPT y link adjunto http://fabiantodorovic.blogspot.cl/2011/06/edgar-allan-poe-corazon-delator.html *Pizarra *Anexo 1	Formativa	*Fundamentación, con marcas textuales, cuáles son las ideas fundamentales de los párrafos leídos, por qué pertenecen al Romanticismo y cómo influyen en la identificación de la idea central. *Identifican la idea central en la obra leída, relacionándola con las características del género narrativo y las del Romanticismo.	Tradicional o Expositivo (Deductivo) y Descubrimiento (Inductivo)

<p>anteriores. Durante este proceso, revisará las guías de trabajo de sus estudiantes, resolverá dudas y monitoreará la participación de todos los integrantes del grupo. Para finalizar la actividad, solicitará a un grupo de estudiantes para que señale el tema identificado, a dos para que identifiquen la idea fundamental de un párrafo, y a un último grupo voluntario para que comenten cuál es la idea principal del fragmento y cómo la identificaron.</p> <p><u>Intervención y participación de los estudiantes:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Leen la versión en comic de “Corazón delator” y responden las preguntas de antes, durante y después de la lectura, comentándolas en una puesta en común. 2. Leen un fragmento de la misma obra en su formato original, guiándose por las preguntas y los ejercicios propuestos en su guía integral. 3. Proceden a realizar el análisis de la obra por medio del procedimiento planteado. 4. Exponen sus análisis conformando cuatro grupos, exponiendo un elemento del procedimiento aplicado. 				
<p><u>Cierre:</u> Descripción orientada a la intervención docente La profesora pregunta a sus estudiantes, ¿qué les sugiere la imagen N° 2? y ¿creen que es posible “volar” y aprender por medio de la lectura?, asimismo pregunta a todos los jóvenes del curso si se cumplió el objetivo de la clase y por qué. Luego de sus respuestas, pide a un alumno que señale qué aprendió hoy y describa cómo lo hizo considerando la forma en la se abordó la lectura del cuento de Poe, teniendo en cuenta su opinión, la docente emite un comentario final y se despide de sus estudiantes.</p> <p><u>Intervención y participación de los estudiantes</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Observan la imagen N°2 y responde las interrogantes que les presenta la docente en 	<p>*PPT Imagen N°2</p>			

<p>relación a esta.</p> <p>2. Evalúan si se cumplió el objetivo de la clase o no, justificando sus respuestas.</p> <p>3. Un estudiante señala qué aprendió en la clase y cómo lo realizó.</p>				
---	--	--	--	--

Clase N°6

N° Sesión	6		Tiempo	90min		
Objetivo de la Sesión (Basado en OA3, OA7 y OA8)	Comprender y evaluar a partir del análisis propuesto por el procedimiento planteado, considerando las características del Romanticismo y la identificación de la idea central como respuesta al sentido principal del texto.					
Contenidos	Conceptuales	Características del Romanticismo, temáticas, acciones de los personajes y acontecimientos, tema, ideas fundamentales por párrafo e idea central.				
	Procedurales	Comprensión y evaluación de la leyenda leída a partir del procedimiento planteado, considerando el orden de acciones, acontecimientos y temáticas del Romanticismo con la finalidad de identificar la idea central.				
	Actitudinales	Manifestar disposición de respeto, colaboración y participación en clases para formarse un pensamiento propio y reflexivo, considerando las ideas de los demás a través de la lectura y el diálogo (basado en OA- A y C).				
Descripción de la Clase- intervención docente- intervención alumnos.			Recursos o Materiales de Aprendizaje	Tipo de Evaluación	Indicadores de Evaluación	Métodos de Enseñanza
<p>Inicio:</p> <p>Descripción orientada a la intervención docente:</p> <p>La profesora saluda al curso y les pregunta a dos alumnos ¿qué realizamos la clase anterior?, a partir de sus respuestas realiza un punteo en la pizarra. Luego, presenta una reseña de las leyendas de Bécquer, elaborada por una booktuber española en su canal de youtube “Los libros de Vani” (video N° 1) para presentar el objetivo de la clase y ejemplificar el trabajo que los estudiantes realizarán más adelante.</p> <p>Intervención y participación de los estudiantes :</p> <p>1. Responden preguntas vinculadas a los aprendizajes de la clase anterior.</p>			*Presentación Power Point (PPT) y un video adjunto https://www.youtube.com/watch?v=6Mx7Sa3B858	Diagnóstica	*Analizan las obras narrativas leídas de acuerdo al procedimiento planteado. *Identifican el tema de las obras leídas explicando	Descubrimiento (Inductivo)

2. Observan y prestan atención al video presentado.				
<p><u>Desarrollo:</u> Descripción orientada a la intervención docente: La mentora entrega las instrucciones para iniciar y preparar la tarea final, presentada y comentada en la primera sesión de la sub-unidad de narrativa. Para ello, pide a los estudiantes que se reúnan en grupos de cuatro integrantes (pueden ser los mismos de la clase anterior), y les designa la lectura de una de las leyendas de Gustavo Adolfo Bécquer. Seguido, pide que tengan a mano la rúbrica de la presentación oral entregada con anterioridad. Luego, la docente señala algunos consejos y guías para identificar los elementos del procedimiento empleado en las obras leídas, y a su vez, llegar a un consenso entre todos los integrantes del grupo (ppt). Posteriormente, los estudiantes inician la lectura de sus textos y la profesora se reúne por momentos con cada uno de los grupos para resolver dudas y entregar ejemplos. Además, mientras los alumnos discuten y analizan sus textos les sugiere revisar la información del autor entregada en clases anteriores a la sub-unidad y relacionar la leyenda leída con las obras poéticas que se trabajaron en clases. Asimismo, monitorea y revisa el trabajo realizado resolviendo dudas en el vocabulario de ciertas palabras y generando preguntas a los pupilos, vinculadas a los momentos de la lectura. A continuación, la profesora estima un tiempo (30 min. antes del cierre) para que los alumnos organicen la forma en la que presentarán su análisis, es decir, plasmarlo en algún soporte visual (papel, power point, prezi, etc) que les permita explicar el proceso en el que identificaron los elementos del procedimiento empleado. Para finalizar la actividad, la docente pasa por cada grupo chequeando y revisando el estado de avance de los estudiantes, considerando que el análisis debe estar acabado y que solamente se estime terminar el diseño del apoyo visual para la presentación; resuelve las últimas dudas y pide a los estudiantes que guarden sus materiales de trabajo.</p> <p><u>Intervención y participación de los estudiantes:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Atienden a las instrucciones y la explicación de la docente. 2. Inician la lectura y realizan preguntas pertinentes a la profesora. 3. Organizan el material visual de su exposición. 4. Expresan sus últimas dudas a la docente. 	<p>*PPT, selección de Leyendas de Gustavo Adolfo Bécquer “El beso” (fragmento), “Rayo de Luna” “La ajorca de oro” y “La cueva de la mora”.</p>	<p>Formativa y Sumativa</p>	<p>el significado de los tópicos y los símbolos a los que alude, en relación al Romanticismo. *Fundamentan, con marcas textuales, cuáles son las ideas fundamentales de los párrafos leídos, por qué pertenecen al Romanticismo y cómo influyen en la identificación de la idea central. *Identifican la idea central en la obra leída, relacionándola con las características del género narrativo y las del Romanticismo.</p>	<p>Tradicional o Expositivo (Deductivo) y Descubrimiento (Inductivo)</p>
<u>Cierre:</u>	*PPT			

<p>Descripción orientada a la intervención docente La profesora presenta a sus estudiantes la imagen N°1 y pide a un alumno al azar que explique qué significa para él la figura del hombre de papel, y que señale si en su opinión se cumplió el objetivo de la clase o no, de forma justificada. Luego de su respuesta y participación, la docente rescata los puntos más relevantes, los anota en la pizarra, pregunta si hay alguna duda y se despide de los estudiantes.</p> <p>Intervención y participación de los estudiantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Observan la imagen N°1 y reflexionan sobre ella. 2. Un estudiante señala qué significa para él la figura del hombre de papel presente en la imagen. 3. El mismo estudiante evalúa si se cumplió el objetivo de la sesión y no entregando una justificación pertinente. 	Imagen N°1			
---	------------	--	--	--

Clase N°7

N° Sesión	7		Tiempo	90min	
Objetivo de la Sesión (Basado en OA3, OA7, OA8, OA 21)	Expresar oralmente, el análisis del procedimiento de lectura, dialogando constructivamente y manteniendo el foco respecto a las características del Romanticismo en la exploración de ideas.				
Contenidos	Conceptuales	Características del Romanticismo, temáticas, acciones de los personajes y acontecimientos, tema, ideas fundamentales por párrafo e idea central.			
	Procedurales	Expresión oral del análisis del procedimiento planteado en la leyenda escogida, dialogando constructivamente y manteniendo el foco respecto a las características del Romanticismo en la exploración de ideas.			
	Actitudinales	Manifestar disposición de respeto, colaboración y participación en clases para formarse un pensamiento propio y reflexivo, considerando las ideas de los demás a través de la lectura y el diálogo (basado en OA- A y C).			
Descripción de la Clase- intervención docente- intervención alumnos.		Recursos o Materiales de Aprendizaje	Tipo de Evaluación	Indicadores de Evaluación	Métodos de Enseñanza
<u>Inicio:</u> Descripción orientada a la intervención docente: La docente saluda a sus alumnos y dibuja la figura de un		*Pizarra	Diagnóstica	*Analizan las obras narrativas	Descubrimiento (Inductivo)

<p>libro en la pizarra, simulando contener un escrito que está subrayado, con llaves en los costados de sus párrafos y con fechas de indican conexiones en sus partes, de esta forma, presenta las siguientes preguntas a sus estudiantes: ¿crees que este es un texto trabajo y analizado? ¿por qué? Y si es así, ¿frecuentas realizar algo parecido cuando estudias algún contenido? Teniendo en cuenta sus respuestas, la profesora presenta el objetivo de la clase y lo escribe en la pizarra.</p> <p><u>Intervención y participación de los estudiantes:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Observan el dibujo realizado por la profesora y responden las interrogantes vinculadas a este. 			<p>leídas de acuerdo al procedimiento planteado.</p> <p>*Identifican el tema de las obras leídas explicando el significado de los tópicos y los símbolos a los que alude, en relación al Romanticismo.</p>	
<p><u>Desarrollo:</u></p> <p>Descripción orientada a la intervención docente</p> <p>La profesora anuncia a los estudiantes que se deben preparar para presentar y entrega 5 minutos para que observen nuevamente la pauta de evaluación entregada con anterioridad.</p> <p>Después de ello, establece el orden de las presentaciones por grupo.</p> <p>Posteriormente, se inicia la ronda de presentaciones y la docente solicita respeto a la audiencia para quienes estén presentando, mientras, toma notas (pauta de evaluación adjunta). Una vez finalizada la cada presentación por turno, la profesora pide a dos estudiantes que entreguen comentarios respecto al análisis realizado y verbalicen cuál es el procedimiento que se llevó a cabo en todas las sesiones, en relación a las metas que se propusieron como impulsoras en la implementación del procedimiento en la primera clase de la sub-unidad. De esta forma, en los intervalos de exposición de los 4 grupos, la docente pregunta a sus integrantes si creen que luego del análisis han podido comprender de mejor manera la leyenda leída, y si sienten que el trabajo en las clases previas tuvo consecuencias positivas. Los estudiantes responden las preguntas planteadas y entregan comentarios significativos para el cierre de la sub-unidad.</p> <p>Para finalizar la actividad, la profesora pide a todos los estudiantes que vuelvan a sus puestos y realicen la autoevaluación de la presentación oral.</p> <p><u>Intervención y participación de los estudiantes:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Siguen las instrucciones de la docente y presentan sus análisis respectivos. 2. Responden preguntas en relación a sus trabajos, verbalizan las características del procedimiento empleado y su vinculación con las metas propuestas en la primera sesión. 	<p>*Rúbrica de evaluación</p> <p>*Material de apoyo visual</p>	<p>Sumativa</p>	<p>*Fundamentan, con marcas textuales, cuáles son las ideas fundamentales de los párrafos leídos, por qué pertenecen al Romanticismo y cómo influyen en la identificación de la idea central.</p> <p>*Identifican la idea central en la obra leída, relacionándola con las</p>	

<p><u>Cierre:</u> Descripción orientada a la intervención docente: La profesora solicita a sus estudiantes que escriban en tres líneas lo que significó para ellos la experiencia de un análisis literario a partir de un procedimiento estructurado presentando una fortaleza y una desventaja, para concluir el proceso de la secuencia didáctica, les pregunta uno por uno a los estudiantes si creen que se cumplió tanto el objetivo de la sesión como las metas que se propusieron desde la primera clase semanas atrás. Considerando sus respuestas, la docente manifiesta un comentario personal de la actividad en general y se despide de sus alumnos.</p> <p>Intervención y participación de los estudiantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Escriben y reflexionan acerca de las fortalezas y debilidades que les entregó el procedimiento empleado en la comprensión de textos narrativos breves. 2. Evalúan si se cumplieron los objetivos propuesto en la sesión y toda la secuencia didáctica desde las metas establecidas en la primera clase. 			<p>características del género narrativo y las del Romanticismo.</p> <p>*Exponen oralmente, su punto de vista acerca del texto leído y sobre la efectividad del procedimiento planteado en relación a sus procesos de comprensión.</p>	
--	--	--	---	--

V. Análisis de evidencias

Una vez presentado el plan de acción implementando, es pertinente señalar los resultados y el análisis obtenido a partir de diversos instrumentos para recolectar evidencias del proceso. En concordancia, es necesario reiterar la hipótesis planteada en una primera instancia; si los estudiantes del 1ro Medio A del Colegio Agustín Edwards logran identificar la idea central de un texto narrativo breve, mejorarán sus niveles de comprensión lectora. El presente análisis posee un carácter tanto cuantitativo, como cualitativo, puesto que su estructura se divide en dos, de acuerdo a los materiales utilizados para recoger evidencias; instrumentos evaluativos y escala de apreciación actitudinal, respectivamente. Cada segmento, presenta los resultados de tres categorías específicas que se relacionan con los objetivos general y específicos de la investigación.

1. Instrumentos de evaluación formativa y sumativa:

1.1 Análisis de la aplicación del procedimiento en relación a la motivación por la lectura

Cabe reiterar que uno de los problemas que fueron detectados en la etapa de observación de la investigación acción se relaciona con una desmotivación por el eje de lectura, y una falta de valoración respecto a las utilidades que el texto literario puede entregarles a los estudiantes; es por ello, que las primeras evidencias recabadas se ajustan a cómo el procedimiento implementado, específicamente la identificación de la idea central, permiten comprender los textos leídos y motivar los procesos. Para esto, se presentarán datos a partir de pruebas analizadas antes de la implementación del diseño didáctico, y los resultados de la identificación de la idea central en el texto final (sesión n° 5) evaluados con base en la Rúbrica del procedimiento (anexo n° 3.1).

En primer lugar, los resultados de las evaluaciones Prueba de Diagnóstico (anexo n°1.4) y Prueba de Repaso (anexo n°1.5) se obtuvieron en la fase inicial de la investigación acción, siendo realizadas por los estudiantes en las primeras 3 semanas del curso, es por esto que las habilidades desarrolladas y los conocimientos conseguidos previamente fueron significativos en sus resultados. De forma contraria, los resultados pertenecientes a la identificación de la idea central corresponden al procedimiento aplicado al último texto leído y analizado de la guía integral de trabajo (anexo n°1.6) “Corazón delator”.

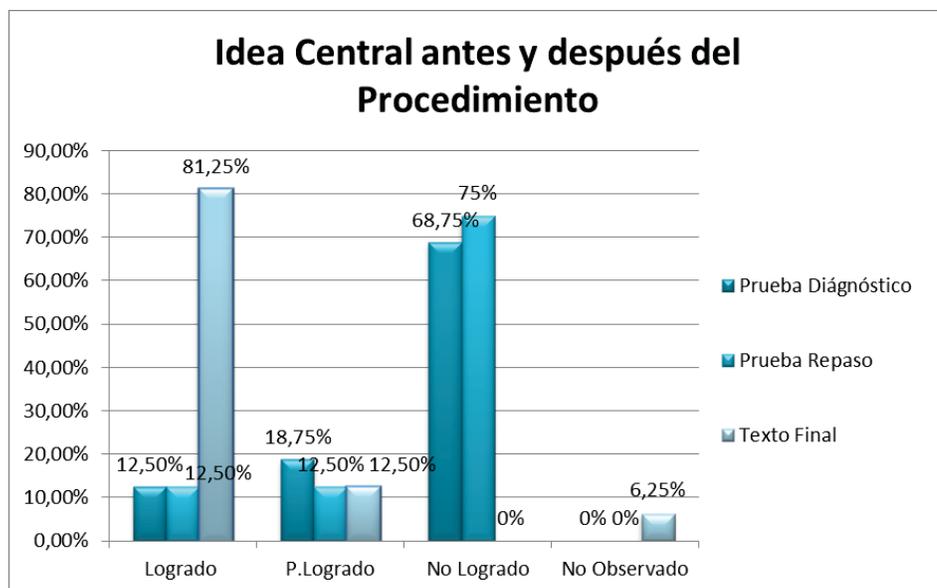


Gráfico N°1: Identificación de la Idea Central en Pruebas Previas y Texto Final

El gráfico anterior muestra los resultados de logro de los estudiantes, en los cuales se aprecia una mejoría significativa desde un 12,50% en las preguntas asociadas a textos narrativos breves en ambas evaluaciones, hacia un 81,25% en la última etapa del procedimiento aplicado. De esta manera, se evidencia la amplia diferencia que existe entre los porcentajes de “logrados” y “no logrados” de las tres instancias evaluativas, es decir, el nivel de logro aumentó significativamente en un 68,75% desde las primeras semanas del semestre hasta la finalización de la implementación del procedimiento como tal, considerando que los das últimas sesiones de la secuencia presentada se abocan a realizar un análisis expositivo del procedimiento (Sesiones N°6 y N°7). En este sentido, cabe destacar que los textos leídos en las evaluaciones previas no fueron contextualizados en una unidad y motivados a partir de diversas estrategias por medio de alguna intervención docente, mientras que el último texto (“Corazón delator”) fue abordado durante toda la sesión n°5, antes de que los estudiantes iniciaran el procedimiento de análisis de un fragmento. Asimismo, durante la misma clase se presentó el texto en formato cómics (link anexo n° 2.6), por lo que los estudiantes se motivaron y se aproximaron a la lectura durante un tiempo considerable, para posteriormente señalar la idea central del texto en su totalidad. Vinculado a lo anterior, es pertinente sacar a colación el trabajo presentado por un grupo de estudiantes en la exposición de un procedimiento a partir de la leyenda “Rayo de luna” de Gustavo Adolfo Bécquer, donde en su material de apoyo y explicación de la obra, integran su adaptación a una tira cómica (anexo n°3.3).

1.2 Análisis de la aplicación del procedimiento por indicador (criterios)

Otras de las evidencias a estudiar son las recogidas a partir de la Rúbrica de evaluación del procedimiento (anexo n°3.1) en relación a los análisis realizados por los estudiantes en sus guías integrales de trabajo (anexo n°2.1), puesto que a partir de estos se puede observar de qué manera se llevó a cabo el proceso durante la secuencia didáctica y el grado de progresión de los aprendizajes. Por esto se presentarán los resultados de tres textos (Fragmento “Cazadores de sombras”, “Se los rogué” y “Corazón delator”) determinándolos como “Texto Inicial”, “Texto Intermedio” y “Texto Final”, respectivamente.

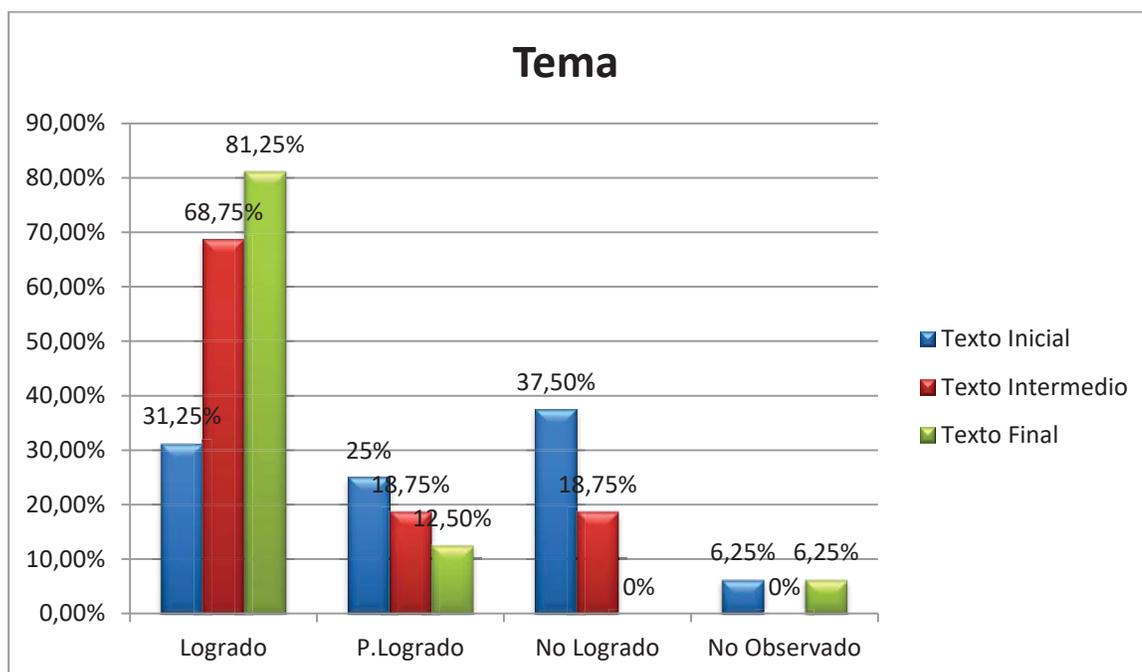


Gráfico N°2: Identificación del tema por proceso

En el presente gráfico se manifiesta que el nivel de logro de los tres textos aumenta progresiva y considerablemente desde un 31,25% hasta un 81,25%. En otras palabras, los índices de logro positivo aumentan ascendientemente, mientras que los porcentajes de “parcialmente logrado” disminuyen decreciente. En cuanto a los porcentajes del nivel “no logrado” es pertinente señalar que disminuyen hasta alcanzar un 0% del total de estudiantes, es decir, desde la lectura y el análisis del texto inicial en el proceso y la implementación del diseño didáctico, sus índices disminuyeron desde un 37,50% a un 18,75%, hasta no existir en el último análisis realizado por los alumnos en el texto final. Respecto a las

cifras referentes al nivel “no observado” cabe añadir que no se presentó el análisis del mismo estudiante en las dos oportunidades de lectura.

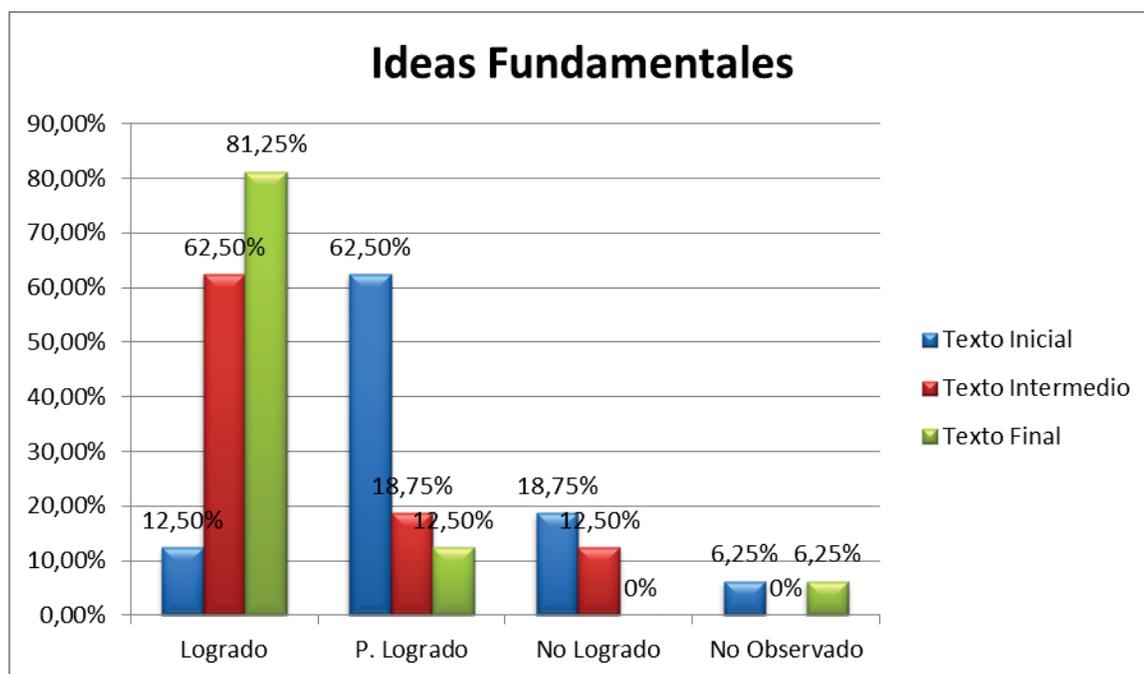


Gráfico N° 3: Identificación de ideas centrales en párrafos por proceso

El gráfico anterior manifiesta un considerable aumento del nivel “logrado” en la identificación de las ideas fundamentales por parte de los alumnos del 1ro medio A. En una primera instancia de análisis, sólo un 12,50% de los estudiantes fueron capaces de reconocer los elementos más significativos de cada párrafo; sin embargo, desde la aplicación del procedimiento en el texto intermedio (sesión N°3) los porcentajes de “logrado” se ampliaron considerablemente hasta alcanzar un 62,50% de logro, sumado al aumento ascendente en la lectura y el análisis del texto final, donde un 81,25% obtuvo el nivel máximo de logro. Asimismo, sólo un 12,50 % de los alumnos alcanzan un nivel de logro parcial y, únicamente, un 6,25%, no responde al procedimiento solicitado, y por ende, no se observa su trabajo. Además, es importante considerar que en este criterio de identificación del procedimiento aplicado, se genera un vuelco en los porcentajes de “parcialmente logrado”, puesto que en el texto inicial se presentó un 62,50%, invirtiéndose en el texto intermedio la misma cifra al nivel de “logrado”, y posteriormente ascendiendo al porcentaje de logro positivo del texto final.

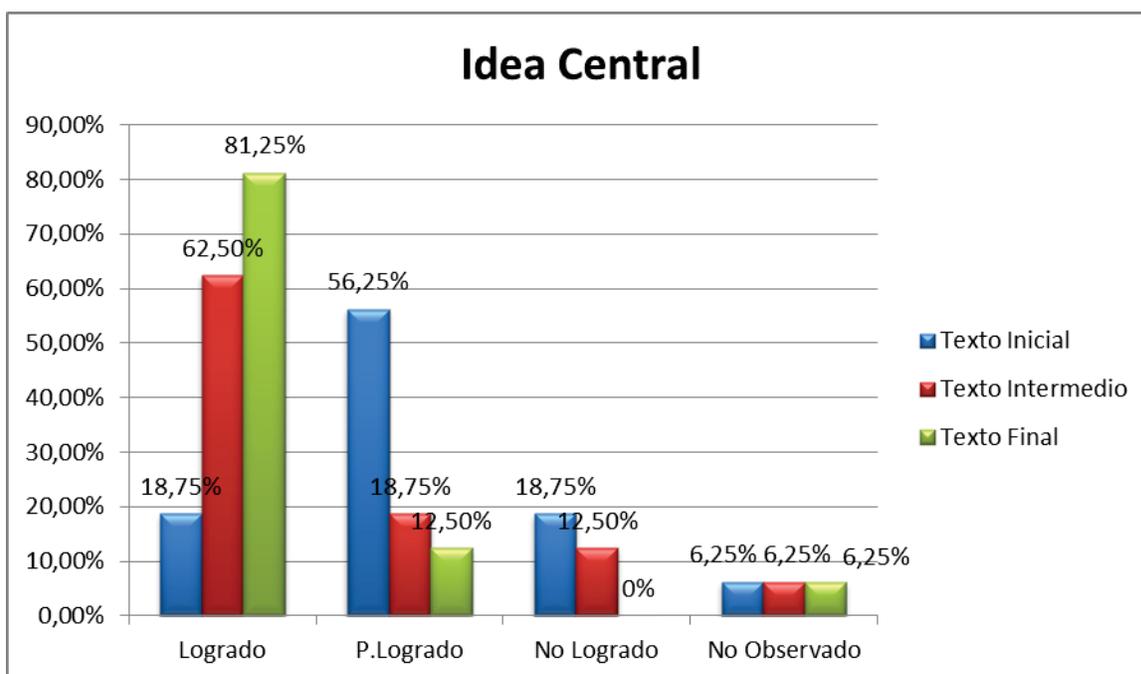


Gráfico N° 4: Identificación de la idea central por proceso

A partir del cuarto gráfico, se puede apreciar un fenómeno similar a los dos indicadores ya presentados. No obstante, es pertinente señalar que en el texto inicial el porcentaje más alto comprende al nivel de “parcialmente logrado” obteniéndose como resultado un 56,25%, de manera distintiva en el texto intermedio ya es posible observar una importante mejoría aumentando a un 62,50% de “logrado”, para finalmente conseguir un logro positivo de 81,25%. En este sentido, cabe destacar y observar, que los porcentajes de logro en todos los niveles y en todos los criterios presentados (barra verde en Gráficos N° 2, 3 y 4) del texto final son equivalentes, es decir, los resultados de este indican que fue analizado con la misma efectividad a lo largo de todo procedimiento. Ahora bien, es apropiado considerar algunos ejemplos de análisis realizados por los estudiantes en relación a los niveles de logro presentados. Asimismo, los procedimientos presentados apoyan los resultados de los Gráficos N°1, 2, 3 y 4 (anexo 3.3).

1.3 Análisis de la aplicación del procedimiento en vinculación a los objetivos de lectura, metacognición y la valoración de su estructura.

En primer lugar, cabe reiterar que uno de los objetivos propuestos por el plan de acción se relaciona a la delimitación de las metas de lectura de los estudiantes y al verbalización de sus procesos metacognitivos. En este sentido, la aplicación del diseño didáctico incluyó una serie de clases

destinadas a la declaración de las metas tanto del proceso en general (sesión n°1), como a las de lecturas en particular. Vinculado a lo anterior, es que en la última sesión se desarrolló una exposición de tipo oral (4 grupos, de 4 integrantes), considerando que previamente los estudiantes comparten las formas en que desarrollan sus procesos de análisis en diversas actividades, evaluándose a partir de una pauta (anexo n° 2.8) que integra seis criterios, de los cuáles sólo tres de ellos (n° 1, 2 y 3 del gráfico y n° 1, 4 y 5 de la pauta) serán presentados sus resultados de acuerdo a los propósitos de la investigación acción.

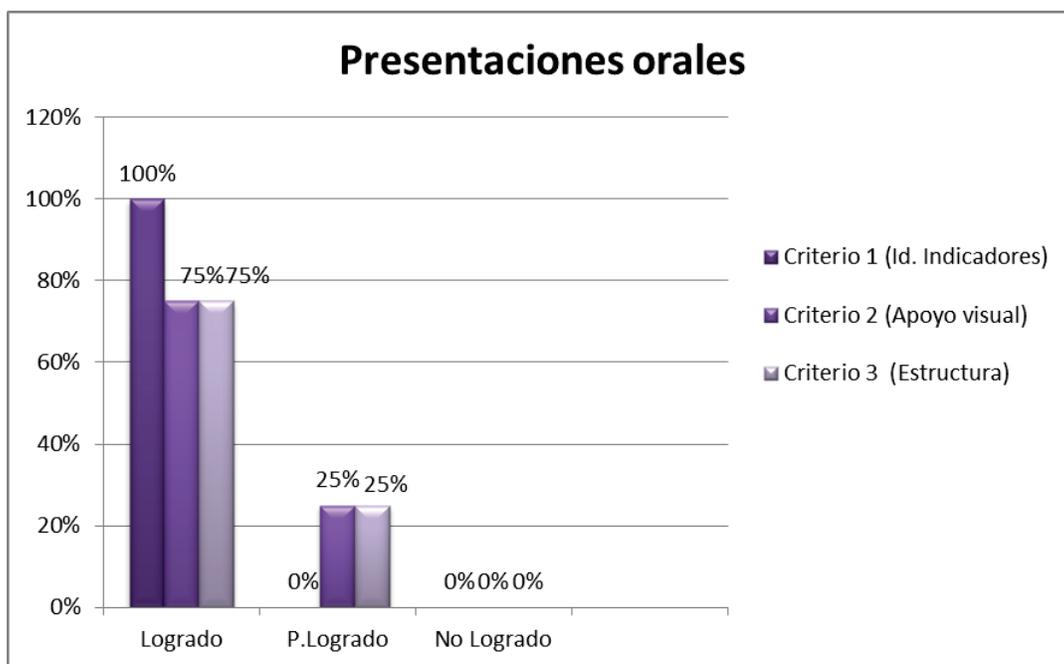


Gráfico N° 5: resultados de los criterios en presentaciones orales

Primero, respecto a los resultados de logro del criterio 1, es pertinente señalar que el total de los estudiantes lograron el índice máximo. Este criterio, se apoya en la Rúbrica de evaluación para el procedimiento (anexo n°3.1) y estima si los alumnos en grupos de cuatro integrantes logran identificar, señalar y explicar de forma completa y organizada los elementos solicitador por el procedimiento. Además, a partir del gráfico y las rúbricas señaladas se observa que el 100% de los alumnos destacan y utilizan la estructura de análisis para explicar la leyenda asignada, y por ende, cumplir con las metas de lectura propuestas (sesión n°6). De esta manera, es relevante presentar el análisis logrado del grupo de estudiantes n°1 (leyenda: “La ajorca de oro”) (ver anexo n° 3.3).

Segundo, a partir del gráfico n°5, se observa que los estudiantes logran en un 75% expresar sus ideas apoyadas en un material visual correspondiente y analizar el texto a su vez. En este caso, los alumnos subrayaron y marcaron el escrito, proyectado en una diapositiva o ppt, las palabras, frases, oraciones y conectores claves que les permitieron comprender la leyenda leída, y explicarla al mismo tiempo, en relación a los elementos del procedimiento presentados. Sólo en el caso de un grupo de estudiantes, un 25%, el corresponde al nivel alcanzado de “parcialmente logrado”, puesto que proyectaron el texto leído y señalaron algunas palabras y conceptos claves, pero no se detuvieron a destacar y explicar cómo estos elementos influyeron y potenciaron su proceso de análisis. Para ejemplificar el logro positivo de este criterio, es adecuado observar el trabajo elaborado por las integrantes del grupo n°2 (leyenda: “El beso”)(anexo n°3.3), donde escribieron y expresaron puntos fundamentales respecto a las ideas por párrafo, en los bordes del texto y marcaron elementos significativos durante la presentación.

Tercero, la anterior exposición de los datos indica que el criterio 3 posee un nivel “logrado” de 75%, “parcialmente logrado” de 25% y un 0% de “no logrado”, en este sentido sólo un grupo de integrantes lograron parcialmente la tarea indicada, sin embargo, en este caso se presentaron factores relacionados con la responsabilidad del trabajo en equipo. Asimismo, es de trascendental importancia considerar que la mayoría de los estudiantes utilizaron una de las estrategia (antes de la lectura) al especular acerca de las temáticas del texto con el título de la obra, además de explicar de forma completa, coherente y demostrativa cómo se percataron de los puntos más significativos en su lectura, es decir, un 75% de los estudiantes lograron relacionar sus análisis con el texto leído y reflexionar acerca de cómo se desarrollaron sus procesos de comprensión. Por otra parte, los comentarios emitidos por los estudiantes en el cierre de las presentaciones apuntaron a dos afirmaciones; “nos servirá para libros del colegio” (lectura domiciliaria) y “las idea fundamentales se enlazan con la idea central, ellas nos permiten identificarlas”. En cuento al primer punto, el 75 % de los estudiantes (tres grupos) declararon que el procedimiento empleado puede ser muy útil antes de dar la prueba de un libro y a su vez, hacer resúmenes y reseñas; respecto la segunda idea, el mismo porcentaje destacó la importancia de las ideas fundamentales para comprender a cabalidad un texto. Asimismo, un 100% de los estudiantes declararon, en este criterio, que los objetivos planteados en el inicio de la sub-unidad (sesión N° 1) fueron cumplidos, puesto que sí creen que lograron comprender mejor los textos, orientar su lectura y sentirse más activos como lectores.

2. Escala de actitudes

Cabe señalar que se construyó y analizaron las respuestas de los estudiantes en torno a una escala de actitudes para cerrar los procesos de aprendizajes de los mismos, en relación a las dimensiones; “procedimiento”, “comprensión” y “estrategias” a partir de afirmaciones 18 de tipo cognitivas, afectivas y tendenciales (anexo n° 3.2). A continuación, se presenta una tabla con los resultados de las afirmaciones presentadas, en referencia al número de estudiantes y su grado de acuerdo:

Resultados escala de apreciación

Afirmaciones	TDA	DA	IN	DE	TDE	¿Por qué?
1. El procedimiento utilizado (identificar tema, ideas fundamentales e idea central) me permitió comprender mejor los textos leídos.	13	3	0	0	0	
2. Pienso que en el proceso de lectura de los textos, las estrategias y preguntas presentes en mi guía (antes, durante y después) fueron de gran ayuda para realizar el procedimiento .	10	5	0	1	0	
3. Creo que en el proceso de lectura de los textos, las estrategias y las preguntas presentes en mi guía (antes, durante y después) no fueron de gran ayuda para comprender todo el escrito.	1	0	1	4	9	
4. Identificar el tema de un texto me agrada menos que realizar el resto del procedimiento.	1	2	5	2	6	
5. Utilizo la identificación de las ideas fundamentales, para luego elaborar la idea central y realizar de forma completa el procedimiento.	10	6	0	0	0	
6. Identificar la idea central de un texto me resulta más fácil que realizar el resto del procedimiento.	10	3	2	1	0	
7. Las estrategias de marcar, destacar y escribir puntos claves en el texto no me sirvieron y no las utilicé para identificar información relevante.	0	0	0	2	14	
8. Los textos leídos y sus estrategias de lectura no me agrandan porque no me interesan y motivan.	1	0	3	3	9	
9. Luego del procedimiento y las estrategias empleadas, me gusta leer textos narrativos más que antes.	3	8	3	2	0	
10. Pienso que el procedimiento empleado no me será útil para aplicarlo y comprender otras lecturas.	2	0	0	2	12	
11. Utilicé las estrategias de lectura observadas en las actividades individuales, en parejas y en grupos, para realizar el procedimiento en los últimos textos y percatarme de mis procesos de comprensión.	11	5	0	0	0	
12. Al identificar la idea central de un texto siento que	13	3	0	0	0	

puedo comprender la información más importante de este.						
13. No empleo, en el procedimiento, la identificación de la idea principal para aprender sobre mi lectura.	0	0	1	4	11	
14. Me agrada realizar otras actividades relacionadas con los textos leídos a partir de su idea central y el procedimiento empleado (responder preguntas, escribir un cuento inspirado en este, ponerle un título, etc.).	10	5	0	1	0	
15. No empleo cada elemento de análisis (tema, ideas fundamentales e idea central) del procedimiento para mejorar mi comprensión en textos narrativos breves.	0	0	1	5	10	
16. No pienso que el procedimiento empleado sea importante para comprender textos en el futuro.	0	0	0	2	14	
17. No me agradó profundizar en la comprensión lectora de textos narrativos.	0	1	1	4	10	
18. En mis lecturas, utilicé el procedimiento empleado para comprender los textos.	14	1	1	0	0	

En los siguientes segmentos, se relacionarán las categorías de análisis levantadas en vinculación a los porcentajes referentes al tipo de actitud correspondiente a la siguiente tabla:

5+	Positiva
4	Suficientemente Positiva
3	Indiferente
2	Deficientemente Negativa
1-	Negativa

2.1 Análisis de la aplicación del procedimiento en relación a la motivación por la lectura

Las afirmaciones, positivas y negativas, asociadas a la motivación por la lectura de textos narrativos breves y los porcentajes en cuanto a su grado de acuerdo o desacuerdo son:

Afirmaciones Positivas	TDA 5	DA 4	IN 3	DE 2	TDE 1	Actitud de los estudiantes
N°9: Luego del procedimiento y las estrategias empleadas, me gusta leer textos narrativos más que antes.	18,75%	50%	18,75%	12,5%	0%	Suficientemente positiva
N°14: Me agrada realizar otras actividades relacionadas con los textos leídos a partir de su idea central y el procedimiento empleado	62,5%	31,25%	0%	6,25%	0%	Positiva

(responder preguntas, escribir un cuento inspirado en este, ponerle un título, etc.).						
Afirmaciones Negativas	TDA 1	DA 2	IN 3	DE 4	TDE 5	-----
N°8: Los textos leídos y sus estrategias de lectura no me agrandan porque no me interesan y motivan.	6,25%	0%	18,75%	18,75%	56,25%	Suficientemente positiva
N°17: No me agradó profundizar en la comprensión lectora de textos narrativos.		6,25%	6,25%	25%	62,5%	Positiva

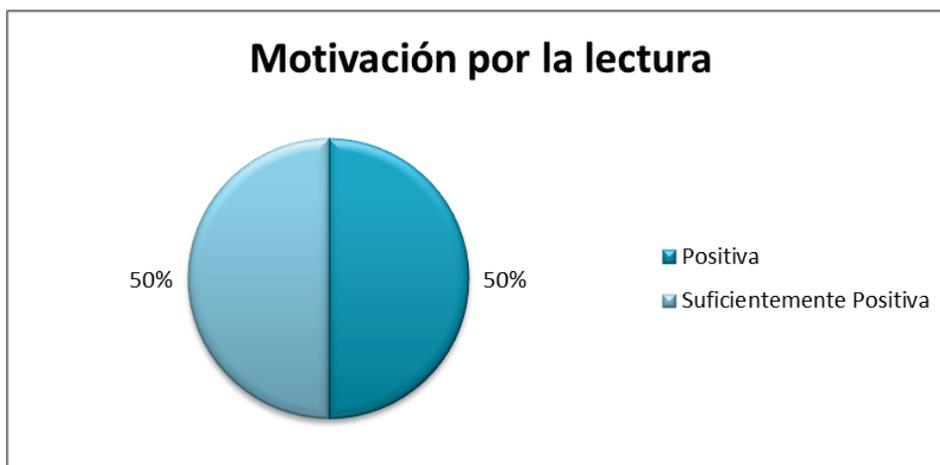


Gráfico N°6: Actitud frente a la motivación por la lectura

A partir de la tabla y el gráfico anteriores, es posible observar que la mayoría de los estudiantes muestran una actitud frente a la lectura de textos narrativos más favorable que en ocasiones anteriores, estando un 50% de acuerdo con la afirmación n° 9, lo que supone un grado “suficientemente positiva”, sumado a los resultados de la pregunta n° el porcentaje de aprobación aumenta a un 62,5% totalmente de acuerdo en relación a los textos leídos en concordancia con el procedimiento propuesto y otras actividades de motivación lectora. Respecto a las afirmaciones negativas, es pertinente señalar que sus actitudes son “suficientemente positiva” y “positiva”, n° 8 y n°17, respectivamente, lo cual indica que gran parte de los estudiantes se interesan en el desarrollo de las estrategias utilizadas para comprender el corpus de lecturas propuestas; sin embargo, un 18,75% muestra una actitud “indiferente” y 6,25%, una “negativa”. La afirmación n° 17, en cambio apunta al grado de gusto por la lectura y el análisis de textos narrativos breves, obteniendo un 62,5% de actitud “positiva”.

Además, es pertinente exponer la respuesta de un estudiante frente a su justificación de la afirmación n° 8: “no me desagradan, pero tampoco me gustan demasiado”, este comentario refleja la percepción general de la docente frente a la actitud de los estudiantes. Si bien, varios alumnos se sintieron motivados en las lecturas de textos narrativos en el aula, sus actitudes pueden aproximarse más a un nivel de interés personales y de mayor grado significativo en sus vidas. De esta forma, y vinculando el análisis de la misma categoría a partir de los resultados de las evaluaciones sumativas, es adecuado interpretar que el objetivo destinado a fomentar la motivación por la lectura, en todas las sesiones, se cumplió de forma “suficiente”, ya que en algunos estudiantes, impactó más que en otros, por ende es un punto que podría ser fortalecido en un futuro próximo.

2.2 Análisis de la aplicación del procedimiento por indicador

Las afirmaciones, positivas y negativas, asociadas a la identificación de los elementos constitutivos del procedimiento planteado, en relación a la comprensión de textos y los porcentajes en cuanto a su grado de acuerdo o desacuerdo son:

Afirmaciones Positivas	TDA 5	DA 4	IN 3	DE 2	TDE 1	Actitud de los estudiantes
N°1: El procedimiento utilizado (identificar tema, ideas fundamentales e idea central) me permitió comprender mejor los textos leídos.	81,25%	18,75%	0%	0%	0%	Positiva
N°6: Identificar la idea central de un texto me resulta más fácil que realizar el resto del procedimiento	62,5%	18,75%	12,5%	6,25%	0%	Positiva
N° 12: Al identificar la idea central de un texto siento que puedo comprender la información más importante de este.	81,25%	18,75%	0%	0%	0%	Positiva
Afirmaciones Negativas	TDA 1	DA 2	IN 3	DE 4	TDE 5	-----
N°4: Identificar el tema de un texto me agrada menos que realizar el resto del procedimiento.	6,25%	12,5%	31,25%	12,5%	37,75%	Indiferente
N°13: No empleo, en el procedimiento, la identificación de la idea principal para aprender sobre mi lectura.	0%	0%	6,25%	25%	68,75%	Positiva
N°15: No empleo cada elemento de análisis (tema, ideas fundamentales e idea central) del procedimiento para mejorar mi comprensión en textos narrativos breves.	0%	0%	6,25%	31,25%	62,5%	Positiva

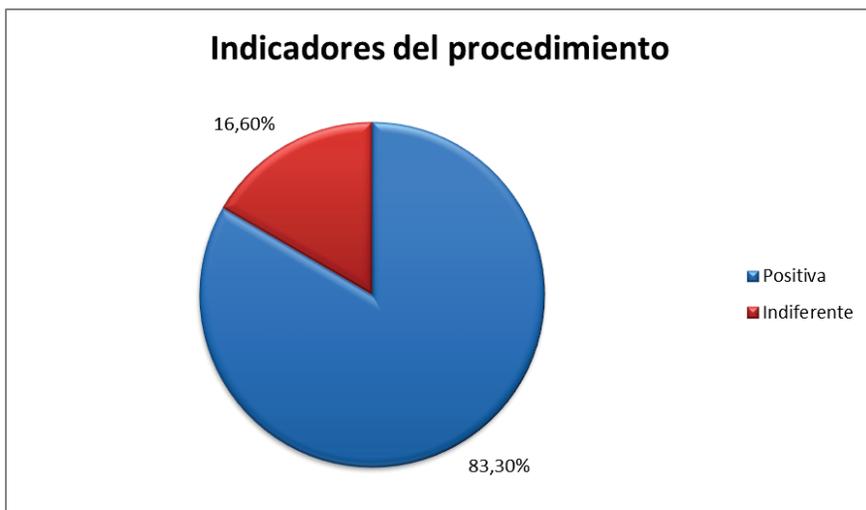


Gráfico N° 7: Indicadores del procedimiento

Desde la tabla presentada y el gráfico n° 7, es posible determinar que la mayoría de los alumnos muestran una actitud “positiva” de 83,30 % frente a los elementos de identificación en relación a sus procesos de comprensión, especialmente, en las afirmaciones referentes a la aplicación del procedimiento en su conjunto, y a la idea central en la obtención de la información más representativa del texto y como un paso previo para aprender sobre la lectura, actitud positiva en un 81,25% y 6,75%, en las afirmaciones n° 12 y 13, respectivamente. Respecto al 16,60% de “actitud indiferente” en el total de afirmaciones, cabe destacar que apunta al grado de preferencia en la identificación del tema dentro del procedimiento de análisis, lo que se puede vincular a las dificultades que se evidenciaron en un primer momento en este ámbito en el gráfico n°2, donde los niveles de logro, en el análisis de los estudiantes, es muy variado respecto a la cantidad total de estudiantes. Por otra parte, es pertinente indicar algunas de las justificaciones de los alumnos frente al grado de “totalmente de acuerdo” en la afirmación n°1: “todo eso, en conjunto, nos hace un resumen”, “porque destaca las partes importantes y se hace como un resumen”, “mejoró mi comprensión lectora”, “ya que se logra comprender mejor así” y “porque ayuda a identificar los puntos principales”, de esta

forma, los comentarios emitidos por los estudiantes apoyan las cifras presentadas con anterioridad, y confirman la relación que se estableció entre el procedimiento empleado y la comprensión de los textos durante sus procesos.

Asimismo, y relacionando el análisis de la misma categoría a partir de los resultados de las evaluaciones sumativas, es pertinente interpretar que los objetivos y los indicadores de evaluación propuestos para las sesiones n° 2, 3,4 y 5 fueron cumplidos de forma óptima, además de presentar evidenciar una estrecha relación en el autoconocimiento de los aprendizajes de los estudiantes respecto a la comprensión de los textos leídos.

2.3 Análisis de la aprobación del procedimiento en vinculación a los objetivos de lectura, metacognición y la valoración de su estructura

Las afirmaciones, positivas y negativas, asociadas a los objetivos de la lectura, la metacognición de los procesos y la valoración de su estructura, además de los porcentajes en cuanto a su grado de acuerdo o desacuerdo son:

Afirmaciones Positivas	TDA 5	DA 4	IN 3	DE 2	TDE 1	Actitud de los estudiantes
N°2: Pienso que en el proceso de lectura de los textos, las estrategias y preguntas presentes en mi guía (antes, durante y después) fueron de gran ayuda para realizar el procedimiento.	62,5%	25%	0%	6,25%	0%	Positiva
N°5: Utilizo la identificación de las ideas fundamentales, para luego elaborar la idea central y realizar de forma completa el procedimiento.	62,5%	37,75%	0%	0%	0%	Positiva
N° 11: Utilicé las estrategias de lectura observadas en las actividades individuales, en parejas y en grupos, para realizar el procedimiento en los últimos textos y percatarme de mis procesos de comprensión.	68,75%	31,25%	0%	0%	0%	Positiva
N°18: En mis lecturas, utilicé el procedimiento empleado para comprender los textos.	87,5%	6,25%	6,25%	0%	0%	Positiva
Afirmaciones Negativas	TDA 1	DA 2	IN 3	DE 4	TDE 5	-----
N°3: Creo que en el proceso de lectura de los	6,25%	0%	6,25%	31,25%	56,25%	Positiva

textos, las estrategias y las preguntas presentes en mi guía (antes, durante y después) no fueron de gran ayuda para comprender todo el escrito.						
N°7: Las estrategias de marcar, destacar y escribir puntos claves en el texto no me sirvieron y no las utilicé para identificar información relevante.	0%	0%	0%	12,5%	87,5%	Positiva
N°10: Pienso que el procedimiento empleado no me será útil para aplicarlo y comprender otras lecturas.	12,5%	0%	0%	12,5%	75%	Positiva
N°16: No pienso que el procedimiento empleado sea importante para comprender textos en el futuro.	0%	0%	0%	12,5%	87,5%	Positiva



Gráfico N°8: Meta cognición y valoración del procedimiento y estrategias

A partir de la tabla presentada y el gráfico n°8 (referente a las actitudes en el total de las afirmaciones), es pertinente señalar que la actitud de los estudiantes ante los tres aspectos señalados es significativamente positiva. Respecto a la metacognición de los procesos, se evidencia una actitud favorable a partir de las afirmaciones n° 2 (62,5%), n°3 (56,25 % (TDE) + 31,25% (DE)) n°16 (87,5%) y n°10 (75%), ya que los alumnos valoran y comprenden la utilidad del procedimiento tanto para realizar su análisis, como para comprender todo el texto y no sólo sus partes destacadas y seleccionadas. Además, se observa que los estudiantes son conscientes de que el procedimiento propuesto les servirá para aproximarse a nuevos textos y actividades, y por ende, utilizarlos significativamente en el futuro.

En cuanto a la valoración de las estrategias, se presenta una actitud positiva a partir de los porcentajes obtenidos de las afirmaciones n° 5 (62,5%), n°11 (68,75%) n°7 (87,5%) y n°18 (87,5%). Respecto a estas últimas los estudiantes indican la justificación de sus respuestas, en comentarios

como “Sí me sirvieron porque así tuvimos ideas más claras”, y “Lo utilice mucho, aprendimos más con esta forma, así es más fácil leer otros textos”, respectivamente. Desde ellos, es pertinente señalar que los estudiantes utilizaron de forma intencionada las estrategias propuestas, pero que además se han apropiado de algunas de ellas en virtud a la comprensión de sus textos.

De esta forma, y relacionando el análisis de la misma categoría a partir de los resultados de las evaluaciones sumativas, es pertinente interpretar que los objetivos propuestos en la sesión n°1 se vieron reflejados, y por ende también cumplidos, en las clases n°6 y 7. En este sentido, los estudiantes destacan la utilización del procedimiento propuesto, y declaran querer utilizarlo en otras oportunidades. Asimismo, son conscientes de los beneficios que les entregan las estrategias de lectura para comprender los textos leídos, y se percatan de cómo los elementos de análisis se relacionan significativamente con estas, por lo que valoran su estructura del procedimiento y los resultados que de su aplicación pueden conseguir.

VI. Reflexión

Luego de presentar el análisis de resultados correspondientes a la implementación de la investigación acción, cabe evaluar cómo impactó el diseño didáctico en el aprendizaje de los estudiantes a partir de dichos datos. Por ende, se vuelve necesario retomar el objetivo general que se propuso en una primera instancia; los estudiantes comprenden textos narrativos, utilizando un procedimiento de análisis que integra la identificación del tema, ideas fundamentales por párrafo e idea central. Asimismo, el alcance que se logró frente al último y a los objetivos específicos será evaluado y sopesado en el presente segmento.

En primer lugar, es pertinente señalar las decisiones que se tomaron durante la implementación del diseño didáctico y las modificaciones que se consideraron adecuadas para dar solución a la problemática identificada en el 1ro Medio A del Colegio Agustín Edwards. En el transcurso de las siete sesiones en las que llevó a cabo el plan de acción, se intensificó significativamente el modelamiento y el monitoreo en las actividades de lectura, incrementando las estrategias de antes, durante y después de esta propuestas por Solé (1992), sumado a un acompañamiento en voz alta de la primera parte del proceso, es decir, las actividades destinadas en el diseño didáctico se realizaron de manera considerablemente guiadas por la profesora. Lo anterior, se originó a partir de factores contextuales y circunstanciales en el momento de la intervención, esto es, la ansiedad de los estudiante por finalizar el semestre escolar, y a su vez, un agotamiento físico y psicológico a raíz de la rutina de estudio; sin embargo, se presentó con mayor dificultad en las primeras dos clases implementadas, y una vez, modelado suficientemente el análisis por medio del procedimiento propuesto, la actitud y la participación de los estudiantes frente al trabajo cambió favorablemente.

Vinculado a lo último, y considerando las unidades de análisis presentadas con anterioridad, es adecuado señalar que los resultados obtenidos en cuanto a la motivación por la lectura, son positivos aunque suponen un desafío mayor en cuanto a las características particulares de los integrantes del 1ro Medio A. Si bien, los índices de logro son altos en la identificación de la idea central en textos contextualizados y motivados por diversos medios, recursos digitales y didácticos por la docente, existen rasgos e intereses propios de los estudiantes que deben ser considerados de forma más detallada y precisa. La inserción del plan en una sub-unidad destinada a la lectura de textos vinculados al Romanticismo, supuso puntos favorables y otros menos motivadores para los estudiantes; no obstante, es de trascendental importancia determinar que el corpus de textos escogidos fue recibido de buena forma por los alumnos y la motivación, inicial y de cierre, en cada sesión fueron de mucha

ayuda. Por otra parte, una fortaleza del plan de acción en este ámbito se relaciona con la utilización de un corpus de apoyo, a partir de la representación del mismo texto narrativo leído en otros formatos (sesiones n° 4 y 5) en vinculación con la identificación de la idea central del mismo. Lo anterior se refleja positivamente en la imitación del ejercicio por parte de los estudiantes en la presentación final del texto “Rayo de Luna”, lo que significa que el objetivo de la motivación por la lectura, dejó rastros en las acciones y percepciones de un grupo de estudiantes.

Por otra parte, los resultados obtenidos por la escala de actitudes (anexo n°3.2) refleja una motivación por la lectura de textos literarios que está en proceso, es decir, es “positiva” y “suficientemente positiva” en el sentido de que el plan de acción y la intervención docente impactaron en la reflexión y el autoconocimiento de los estudiantes como lectores activos, capaces de crear un nexo con los textos que los rodean, es decir, los objetivos propuestos vinculados a los planteamientos de Colomer (1991) fueron llevados a cabo de forma progresiva y esclarecedora en los estudiantes a medida que transcurrieron las sesiones abocadas a cada lectura. Asimismo, es importante considerar que se realizaron modificaciones y adaptaciones en el trabajo por grupos y duplas de los alumnos, omitiendo en algunos casos la progresión propuesta por sesiones en un principio, lo que generó una rotación en los tipos de actividades y el intercambio de opiniones durante la lectura.

Respecto a la efectividad del procedimiento en cuanto a la identificación de sus criterios de análisis, es pertinente señalar que los altos índices de logro observados en los resultados del proceso y progreso en el mismo plan de acción, manifiestan la incidencia que tuvo en el aprendizaje de los estudiantes destinar clases específicas a la definición conceptual del cada uno de ellos, en relación a la reflexión de acuerdo a cómo se vinculan y requieren para identificarlos en virtud de la comprensión total del texto. De esta forma, los datos recabados a través de la escala actitudinal, evidencian que los estudiantes consideran de forma significativa a la idea central como una unidad capaz de articular la información más relevante de una obra narrativa, a partir de la identificación previa de los puntos claves presentes en cada párrafo. En este sentido, otra modificación que se abordó en la implementación del plan de acción, tiene relación con la entrega de ejemplos más cercanos y concretos a los estudiantes para explicar la forma y la importancia en que se conectan los elementos identificados por medio del análisis.

Por otra parte, el progreso que se observó en los resultados obtenidos por medio de la revisión de la guía integral manifiesta una superación significativa en la comprensión de los alumnos; no obstante, es pertinente señalar que el trabajo en grupos en las últimas sesiones, tanto en la elaboración de los análisis en sus guías como en la presentación final, no evidencian de forma

específica los aprendizajes y los avances de cada uno de los estudiantes. De esta forma, cabe considerar que los niveles de logro y la determinación en el trabajo pueden ser aspectos desarrollados en mayor o menor medida por algunos estudiantes y no por otros, lo que supone una reconsideración de una de las dos partes de la actividad final del plan de acción. En este sentido, la reconsideración de los planteamientos de Tuffanelli (2010) pueden ser de gran ayuda para tomar nuevas medidas y decisiones, puesto que el autor define a la comprensión como el resultado de una elaboración activa por parte del sujeto, y en muchos casos la designación de tareas en los grupos de trabajo no fue equitativa y bien organizada por los alumnos, es decir, la atención y la preocupación durante su lectura y en el análisis de esta no se mantuvo de forma constante. Asimismo, se evidencia una clara superación en los niveles de logro en la identificación de las ideas fundamentales, esto ocurre en gran medida a partir de las estrategias durante la lectura, propuestas por Solé (1992) y llevadas a cabo con éxito.

En cuanto al análisis de la aplicación del procedimiento en relación a los objetivos de lectura, la metacognición y la valoración de su estructura, es de trascendental importancia considerar los resultados cualitativos y cuantitativos que se obtuvieron a partir de los instrumentos para recabar evidencias. De acuerdo a los objetivos de lectura, es pertinente señalar que los planteamientos teóricos de Coll fueron de gran ayuda para entender a la comprensión de un texto como una finalidad que es perseguida por medio de un procedimiento, es decir, la interpretación del concepto de análisis fue explicado por la docente, de formas comprensibles y didácticas, a los estudiantes, lo que provocó intrincadamente que estos reflexionaran sobre sus análisis como punto de partida para obtener una meta específica. En este sentido, los conceptos propuestos en el marco teórico, fueron presentados a los estudiantes tanto en la primera clase, como en el resto de las sesiones de la secuencia didáctica, tales como lectura, texto literario, lector activo, etc., vinculados al Modelo de educación literaria (Colomer, 1991). Además, los resultados positivos desde la primera sesión del proceso hasta la instancia de evaluación sumativa (entrega de guía integral y presentación) también se vio favorecida por la entrega de decisiones conceptuales apoyadas por el marco teórico de la investigación, específicamente en los elementos constitutivos del procedimiento (tema, ideas fundamentales e idea central). Respecto a la metacognición en el uso de estrategias y la valoración de la estructura del procedimiento, es pertinente señalar que la mayoría de los resultados son muy favorables, sin embargo, el aspecto más rescatado y valorado por la investigadora se relaciona con la consideración de aplicar el procedimiento propuesto en lecturas de tipo domiciliario, puesto que este fue una dificultad observada en el análisis del contexto, que forma intrínseca, se pretendía mejorar.

VII. Plan de mejora

Desde los aspectos presentados en el análisis de los datos, y la reflexión de estos, que no han sido remediados de acuerdo a un logro total, se pretende plantear una serie de medidas y mejoras para generar posibles soluciones en un futuro próximo respecto al contexto observado y la problemática identificada. De esta manera, en el siguiente apartado se expondrán ideas para superar las debilidades pendientes, en concordancia con las características de recursividad propias de una investigación acción y con el objetivo de fomentar e impactar en los aprendizajes de todos los estudiantes. Esta fase investigativa, supone un punto de gran relevancia, puesto que en ella se establece un desarrollo significativo en la toma de decisiones, luego de la implementación, por parte del investigador y en este caso en particular, se tendrá en cuenta elementos que puedan favorecer aún más los resultados y los procesos de los integrantes del curso estudiado.

1. En cuenta a la motivación por la lectura

Si bien se evidenció una actitud “suficientemente positiva” hacia la lectura de textos narrativos breves por parte de los estudiantes, aún existe una falta de motivación personal en muchos de estos. Por ende, surge la necesidad de presentar dentro del corpus analizado una opción en la elección de los textos leídos, es decir, mediar los intereses personales de los estudiantes con los trabajos a realizar. En este sentido, abordar lecturas que sean significativas para todos los alumnos supone un reto difícil de lograr a cabalidad, no obstante, podría realizarse un giro en el diseño de las actividades finales. El trabajo final consistiría, por una parte, en la exposición del análisis grupal de la leyenda determinada por la docente, y por otra, al análisis individual por medio del procedimiento, acerca de un texto que se vincule a las características del Romanticismo, pero que sea seleccionado por cada uno de los estudiantes.

2. Respecto a los resultados de análisis por la aplicación del procedimiento

A pesar de obtener resultados favorables y alentadores en el análisis realizado por los estudiantes en los últimos textos de su guía de trabajo integral, la progresión en la realización de actividades por grupos de trabajo (duplas, tríos y grupos de cuatro) dificultó la observación del aprendizaje real de todos los estudiantes. Esto es, la mayoría de ellos mejoró significativamente sus índices de logro, no obstante, no se evidencia con claridad cómo fueron sus procesos de forma individual. Por ende, y en relación al primer punto presentado, es que se propone realizar dicho

cambio en las actividades por una de tipo personal, con un texto a elección, en compañía a la actividad final; y destinar, la realización de la guía integral a actividades de tipo formativas a partir de una metodología de modelamiento. En este sentido, en la implementación del plan de acción el monitoreo de la sesión destinada al análisis grupal de la lectura expuesta, no se llevó a cabo de forma completa por diversos aspectos contextuales y circunstanciales; sin embargo, en una posible u próxima intervención en el aula, sería adecuado añadir una sesión más, destinada al análisis del texto escogido de forma individual, y una siguiente, al análisis y la reflexión en cuanto a la lectura obligatoria en grupos, ambas manteniendo un alto grado de monitoreo y retroalimentación activa. De esta forma, ambas dificultades identificadas, serían mejoradas a partir de la misma modificación y adaptación del plan de acción.

3. En cuanto a estrategias y metacognición de la lectura

Aunque los datos y resultados obtenidos en cuanto a al trabajo de desatacar, subrayar y anotar al margen en los textos son muy favorables, cabe señalar que se presenta la necesidad de sistematizar y organizar de mejor manera dichas estrategias durante la lectura, principalmente, en las actividades destinadas a la identificación de ideas fundamentales por párrafos en virtud del tiempo, puesto que muchos estudiantes no lo realizaron en una primera instancia por lo que la profesora debió repetir las instrucciones constantemente. De esta manera, se pretende entregar una mayor especificidad en las técnicas y herramientas, en compañía de las estrategias de antes, durante y después de lectura de Solé (1992), para esclarecer cuáles son los puntos claves en la identificación de la información más relevante, y por lo mismo, avanzar en sus procesos de metacognición. Por ende, en la primera sesión del plan de acción se debe integrar un breve espacio para delimitar, explicar y ejemplificar dichas tareas, a partir del texto modelo y su análisis correspondiente. Por otra parte, sería favorable integrar en la misma clase, y también en otras, algunas actividades lúdicas y estrategias léxicas propuestas por Cassany (1991) de forma intercalada con las estrategias de lectura de Solé, además de considerar microhabilidades (Cassany, Luna & Sanz, 1994), en virtud a potenciar los ejercicios en la determinación de las habilidades de específicas de comprensión, es decir, identificar por medio del juego, los rasgos característicos de las pistas textuales más significativas para comprender los textos, y a su vez, trabajar con otras categorías orientadas a los momentos de la lectura (anticipación, lectura atenta, ideas principales, autoevaluación) para desarrollar el procedimiento de análisis.

De todas formas, las medidas descritas se vinculan a favorecer aún más los procesos

metacognitivos de los estudiantes, puesto que los resultados fueron alentadores en este aspecto, no obstante, se identifica como un rasgo positivo considerar diversas perspectivas para complementar los estilos de aprendizajes de los alumnos y no viciar, de forma rutinaria, las actividades desarrolladas en el trabajo sistemático del análisis por procedimiento.

Conclusión

Es pertinente señalar que el presente trabajo significó la integración de múltiples habilidades tanto en el plano de la intervención docente, como en el del nivel de la investigación acción, puesto que se llevó a cabo la implementación de una secuencia didáctica construida de forma sumamente concienzosa a partir de las características del contexto de aula. Es decir, la relevancia del proceso transcurrido se relaciona con el grado de veracidad que poseen las propuestas, esto es, ser diseñadas, aplicadas, analizadas y evaluadas a partir de una realidad determinada. En este sentido, el impacto de la enseñanza, se puede observar a partir de los resultados recabados y la reflexión de los procesos de forma general, puesto que supone el acompañamiento de un grupo de estudiantes en particular durante todo un semestre, y la valoración de la investigación acción como una herramienta factible para evaluar los aprendizajes de los estudiantes.

Las fases de la investigación permitieron desarrollar un proceso recursivo, especialmente, desde las últimas instancias hacia la rectificación de la hipótesis propuesta y la solución del problema detectado. En este sentido, es pertinente señalar que los estudiantes del 1ro Medio A del lograron mejorar su comprensión de textos narrativos breves por medio del procedimiento propuesto, especialmente, a través de la identificación de la idea central. Asimismo, cada objetivo específico contribuyó a desarrollar favorablemente el objetivo general, entregando aprendizajes significativos a los estudiantes por medio de una herramienta novedosa. Vinculado a lo anterior, cabe señalar que uno de los propósitos que se empleó de forma secundaria durante la investigación, se relaciona con diseñar un implemento que pueda ser entregado tanto a la institución, como a los estudiantes, en favor a potenciar y mantener los resultados ya observados. Desde allí, es adecuado indicar que en las últimas instancias de la Práctica Final, y por ende, en la despedida de los estudiantes, se pretende proponer algunas actividades vinculadas al procedimiento en relación a sus próximas lecturas domiciliarias.

Sin ninguna duda, el proceso desarrollado en esta investigación y el progreso en los aprendizajes de los estudiantes significaron una experiencia personal y profesional muy trascendente y gratificante.

Bibliografía

- Bertolia, L. (2005). Psicología del Aprendizaje. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 4 (1), 33-45.
- Cassany, D.; Luna, M.; Sanz, G. (1994) *Enseñar Lengua*. Barcelona: Graó.
- Cassany, D. (1991) "Els mots il el text". En: *Guix*, 179, pp. 49-54.
- Coll, C. (1987): *Psicología y curriculum. Una aproximación psicopedagógica a la elaboración del curriculum escolar*. Barcelona: Laia.
- Coll, C. y Vals, E. (1992). "El aprendizaje y la enseñanza de procedimientos" en Coll, C., Pozo, J. I., Sarabia, B. y Valls, E. Los contenidos en la Reforma. Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes. Madrid: Santillana, 81-132.
- Colomer, T. (1991). "De la enseñanza de la literatura a la educación literaria" en *Comunicación, lenguaje y educación*. 9, 21-31.
- Colomer, T. (coord.) Díaz-Plaja, A. Durán, C. Manresa, M. Margallo, A. Olid, I. & Silva-Díaz, MC. (2009) *Lecturas adolescentes*. Barcelona: Graó
- Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. *Plan de nacional de fomento de la lectura: Lee Chile Lee*. Santiago.
- Echeita Sarrionandia, G. (2004). ¿Por qué Jorge no puede ir al mismo colegio que su hermano? Un análisis de algunas barreras que dificultan el avance hacia una escuela para todos y con todos. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Vol. 2 (2), 30-42.
- Goodman, K. (1996). La lectura, la escritura y los textos escritos: Una perspectiva transaccional sociolingüística. En M. E. Rodríguez (Ed.), *Textos en contexto 2: Los procesos de lectura y escritura* (pp. 9-67). Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura.
- Llorens García, R. (2003). "Literatura infantil en la escuela" en *Biblioteca Virtual Universal*, en línea.
- Margallo, A. M. (2012). "Claves para formar lectores adolescentes con talento". Leer.es. [en línea]. Disponible en: <http://docentes.leer.es/2012/03/13/claves-para-formar-lectores-adolescentes-con-talento-ana-maria-margallo/>
- Martínez, M. (2000). La investigación-acción en el aula. *Agenda Académica*., 1 (7), 27-39.

M. Peronard, L. Gómez, G. Parodi & P. Núñez. (2000) *Programa leer y comprender: guía metodológica para el profesor*. Santiago de Chile: Andrés Bello.

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.

Tuffanelli, L. (2010) *Comprender ¿Qué es? ¿Cómo funciona?* Madrid: Narcea.

Anexos

Anexos primera fase: identificación del problema

Anexo n° 1.1: Cuestionario de VARK aplicado a los estudiantes

El Cuestionario VARK - ¿Cómo aprendo mejor?

Con este cuestionario se tiene el propósito de saber acerca de sus preferencias para trabajar con información. Seguramente tiene un estilo de aprendizaje preferido y una parte de ese **Estilo de Aprendizaje** es su preferencia para capturar, procesar y entregar ideas e información.

Elija las respuestas que mejor expliquen su preferencia y encierre con un círculo la letra de su elección. Puede seleccionar más de una respuesta a una pregunta si una sola no encaja con su percepción. Deje en blanco toda pregunta que no se apliqué a sus preferencias.

1. Está ayudando a una persona que desea ir al aeropuerto, al centro de la ciudad o a la estación del ferrocarril. Ud.:
 - a. iría con ella.
 - b. le diría cómo llegar.
 - c. le daría las indicaciones por escrito (sin un mapa).
 - d. le daría un mapa.

2. No está seguro si una palabra se escribe como “trascendente” o “tracendente”, Ud.:
 - a. vería las palabras en su mente y elegiría la que mejor luce.
 - b. pensaría en cómo suena cada palabra y elegiría una.
 - c. las buscaría en un diccionario.
 - d. escribiría ambas palabras y elegiría una.

3. Está planeando unas vacaciones para un grupo de personas y desearía la retroalimentación de ellos sobre el plan. Ud.:
 - a. describiría algunos de los atractivos del viaje.
 - b. utilizaría un mapa o un sitio web para mostrar los lugares.
 - c. les daría una copia del itinerario impreso.

d. les llamaría por teléfono, les escribiría o les enviaría un e-mail.

4. Va a cocinar algún platillo especial para su familia. Ud.:

- a. cocinaría algo que conoce sin la necesidad de instrucciones.
- b. pediría sugerencias a sus amigos.
- c. hojearía un libro de cocina para tomar ideas de las fotografías.
- d. utilizaría un libro de cocina donde sabe que hay una buena receta.

5. Un grupo de turistas desea aprender sobre los parques o las reservas de vida salvaje en su área.

Ud.:

- a. les daría una plática acerca de parques o reservas de vida salvaje.
- b. les mostraría figuras de Internet, fotografías o libros con imágenes.
- c. los llevaría a un parque o reserva y daría una caminata con ellos.
- d. les daría libros o folletos sobre parques o reservas de vida salvaje.

6. Está a punto de comprar una cámara digital o un teléfono móvil. ¿Además del precio, qué más influye en su decisión?

- a. lo utiliza o lo prueba.
- b. la lectura de los detalles acerca de las características del aparato.
- c. el diseño del aparato es moderno y parece bueno.
- d. los comentarios del vendedor acerca de las características del aparato.

7. Recuerde la vez cuando aprendió cómo hacer algo nuevo. Evite elegir una destreza física, como montar bicicleta. ¿Cómo aprendió mejor?:

- a. viendo una demostración.
- b. escuchando la explicación de alguien y haciendo preguntas.
- c. siguiendo pistas visuales en diagramas y gráficas.

d. siguiendo instrucciones escritas en un manual o libro de texto.

8. Tiene un problema con su rodilla. Preferiría que el doctor:

- a. le diera una dirección web o algo para leer sobre el asunto.
- b. utilizara el modelo plástico de una rodilla para mostrarle qué está mal.
- c. le describiera qué está mal.
- d. le mostrara con un diagrama qué es lo que está mal.

9. Desea aprender un nuevo programa, habilidad o juego de computadora. Ud. debe:

- a. leer las instrucciones escritas que vienen con el programa.
- b. platicar con personas que conocen el programa.
- c. utilizar los controles o el teclado.
- d. seguir los diagramas del libro que vienen con el programa .

10. Le gustan los sitios web que tienen:

- a. cosas que se pueden picar, mover o probar.
- b. un diseño interesante y características visuales.
- c. descripciones escritas interesantes, características y explicaciones.
- d. canales de audio para oír música, programas o entrevistas.

11. Además del precio, ¿qué influiría más en su decisión de comprar un nuevo libro de no ficción?

- a. la apariencia le resulta atractiva.
- b. una lectura rápida de algunas partes del libro.
- c. un amigo le habla del libro y se lo recomienda.
- d. tiene historias, experiencias y ejemplos de la vida real.

12. Está utilizando un libro, CD o sitio web para aprender cómo tomar fotografías con su nueva cámara digital. Le gustaría tener:

- a. la oportunidad de hacer preguntas y que le hablen sobre la cámara y sus características.
- b. instrucciones escritas con claridad, con características y puntos sobre qué hacer.
- c. diagramas que muestren la cámara y qué hace cada una de sus partes.
- d. muchos ejemplos de fotografías buenas y malas y cómo mejorar éstas.

13. Prefiere a un profesor o un expositor que utiliza:

- a. demostraciones, modelos o sesiones prácticas.
- b. preguntas y respuestas, charlas, grupos de discusión u oradores invitados.
- c. folletos, libros o lecturas.
- d. diagramas, esquemas o gráficas.

14. Ha acabado una competencia o una prueba y quisiera una retroalimentación. Quisiera tener la retroalimentación:

- a. utilizando ejemplos de lo que ha hecho.
- b. utilizando una descripción escrita de sus resultados.
- c. escuchando a alguien haciendo una revisión detallada de su desempeño.
- d. utilizando gráficas que muestren lo que ha conseguido.

15. Va a elegir sus alimentos en un restaurante o café. Ud.:

- a. elegiría algo que ya ha probado en ese lugar.
- b. escucharía al mesero o pediría recomendaciones a sus amigos.
- c. elegiría a partir de las descripciones del menú.
- d. observaría lo que otros están comiendo o las fotografías de cada platillo.

16. Tiene que hacer un discurso importante para una conferencia o una ocasión especial. Ud.:

- a. elaboraría diagramas o conseguiría gráficos que le ayuden a explicar las ideas.
- b. escribiría algunas palabras clave y práctica su discurso repetidamente.
- c. escribiría su discurso y se lo aprendería leyéndolo varias veces.
- d. conseguiría muchos ejemplos e historias para hacer la charla real y práctica

The VARK Questionnaire Scoring Chart

Use the following scoring chart to find the VARK category that each of your answers corresponds to. Circle the letters that correspond to your answers

e.g. If you answered b and c for question 3, circle V and R in the question 3 row.

Question	a category	b category	c category	d category
3	K	V	R	A

Scoring Chart

Question	a category	b category	c category	d category
1	K	A	R	V
2	V	A	R	K
3	K	V	R	A
4	K	A	V	R
5	A	V	K	R
6	K	R	V	A
7	K	A	V	R
8	R	K	A	V
9	R	A	K	V
10	K	V	R	A
11	V	R	A	K
12	A	R	V	K
13	K	A	R	V
14	K	R	A	V
15	K	A	R	V
16	V	A	R	K

Calculating your scores

Count the number of each of the VARK letters you have circled to get your score for each VARK category.

Total number of **V**s circled =

--

Total number of **A**s circled =

--

Total number of **R**s circled =

--

Total number of **K**s circled =

--

Anexo n° 1.2: Cuestionario de disposición hacia la asignatura aplicado a los alumnos

Cuestionario: Disposición hacia la asignatura de Lenguaje y Comunicación

Nombre:

Responda con **Sí/No/ A veces** y **Por qué** cuando la pregunta lo indique:

Preguntas:

1) ¿Te gusta/ interesa la asignatura de Lenguaje y Comunicación? ¿Por qué?

2) ¿Te agrada realizar actividades **individuales**? ¿Por qué?

3) ¿Te gusta **leer** en las clases de Lenguaje? O ¿Prefieres escribir o disertar?

4) ¿Te agrada leer en tus **tiempos libres**? O ¿es solo por obligación?

5) ¿Te acomoda leer en **papel**? o ¿prefieres leer en pantalla?

6) ¿Crees que la escritura es importante para que te desarrolles como persona y estudiante? ¿Por qué?

7) ¿Te gusta participar y hablar en voz alta en las clases de Lenguaje y Comunicación? ¿Por qué?

Preguntas descriptivas:

8) Describe alguna una experiencia positiva que hayas tenido en el pasado en la asignatura. ¿Por qué crees que tienes un buen recuerdo de ello?

9) ¿Qué actividades te gustaría realizar a lo largo del año en tus clases de Lenguaje y Comunicación?

¡Gracias por darnos tu opinión

Resultados

N° Pregunta	% Sí	% No	% A veces	Descripción % destacado (Por qué u otra opción)
1	18,75 %	62,5%	18,75 %	“Porque es aburrido leer y escribir tanto”
2	0%	87,5%	12,5%	“Prefiero trabajos en grupo porque es más entretenido y se pueden compartir las ideas”
3	6,25%	81,25%	12,5%	“Prefiero disertar porque aprendo más”
4	31,25%	68,75 %	0%	“Sólo por obligación , solo leo los libros del colegio”
5	25%	62,5%	12,5%	“Prefiero leer en pantalla ”
6	93,75%	0%	6,25%	“Porque es importante para vivir , mejorar la ortografía , el vocabulario , y aprender a hablar en general.
7	62,5%	31,25%	6,25%	“Porque se hace más entretenido , puedo ayudar a que se desarrolle la clase y la profesora puede corregir mis errores ”

Anexo n° 1.3: Entrevista y puesta en común realizada en las primeras de clases

Entrevista y puesta en común

-Contar, describir y presentar qué les interesa a cada estudiante frente a los compañeros y la profesora en formación:

*Nombre completo, dónde con quién vive.

*Desde cuando está en el colegio y cómo se siente en él.

*Qué le gusta hacer en sus tiempos libres.

*Cuál es su asignatura favorita.

(En un círculo en la sala de clases cada alumno se presenta y comparte experiencias personales con los integrantes de la puesta en común, el docente en formación realiza la misma actividad y le señala al grupo curso cuáles son sus expectativas en este semestre en compañía de ellos).

Anexo n° 1.4: Prueba de diagnóstico diseñada por la profesora mentora y aplicada en la segunda semana desde el inicio del semestre

Prueba de diagnóstico

Nombre:		Fecha: / /2017	
Objetivos: Reconocer información explícita e implícita a partir del texto Redactar respuestas coherentes y fundamentando su opinión personal Inferir significado de frases y palabras a partir del contexto.		Ptje: / 48 pts.	Nota:

I.-Lee el siguiente texto y responde las preguntas 1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7:

“Golfo de Penas”

A través de grandes mares arboladas, llevábamos dos días en medio del golfo de Penas luchando contra un temporal del noroeste. Era esa mar gruesa, pesada, que como montañas de agua queda bailando después de la tempestad; la mar de ese golfo que poco tiempo atrás había hecho registrar a la escuadra norteamericana el temporal más grande soportado en sus últimos cuarenta años de navegación por todas las latitudes del globo. Entre ola y ola nuestro barco se recostaba como un animal herido en busca de una salida a través de ese horizonte cerrado de lomos movedizos y sombríos.

—¡Agárrate, viejo! —dijo un marinero, haciendo rechinar sus dientes y contrayendo la cara como si un doloroso atoro le anudara las entrañas. El barco, cual si lo hubiera escuchado, crujió al borde de una rodada de cuarenta y cinco grados, y fue subiendo quejosamente sobre el lomo de otra ola, semirrecostado, pero ya libre de la vuelta de campana o de la ida por ojo. La cerrazón de agua era completa. Arriba, el cielo no era más que otra ola suspendida sobre nuestras cabezas, de cuya comba se descargaba una lluvia tupida y mortificante.

De pronto, emergiendo de la cerrazón, apareció sobre el lomo de una ola una sombra más espesa; otra ola la ocultó; y una tercera la levantó de nuevo, mostrándonos el más insólito encuentro que pueda ocurrir en estos mares abiertos: un bote con cinco hombres.

Raro encuentro, porque por ese golfo solo se aventuran buques de gran tonelaje. El nuestro, con sus trece millas de máquina, hacía más de veinticuatro horas que estaba luchando por atravesarlo de sur a norte, y una cáscara de nuez, como ese bote minúsculo, no podía tener la esperanza de hacerlo con ese tiempo en menos de una semana hasta el faro San Pedro, primeros peñones de tierra firme que se hallan al sur del temido golfo.

En medio de los ruidos del temporal, la campana de las máquinas resonó como un corazón que golpeará sus paredes de metal y el barco fue disminuyendo su andar.

Instrumento de Evaluación Diagnóstica en Comprensión Lectora / 1er. año de Educación Media 79

Evaluación Diagnóstica

Era un bote de ciprés, rústico, ancho, de gruesas cuadernas que mostraban su pulpa

sonrosada de tanto relavarse con el agua del mar y de la lluvia. Los cuatro bogadores remaban vigorosamente, medio parados, afirmando un pie en el banco y el otro en el empalletado, y mirando con extraña fijeza al mar, especialmente en la caída de la ola, cuando la falda de agua resbalaba vertiginosamente hacia el abismo. El patrón, aferrado a la caña del timón, iba también de pie, y con una mano ayudaba al remero de popa con un envión del cuerpo, con el que parecía darles fuerza a todos, que, como un solo hombre, seguían el compás de su impulso. De tarde en tarde algún lomaje labrado escondía al bote, y, entonces, semejaban estar bogando suspendidos en el mar por un extraño milagro.

Cuando estuvo a la cuadra, le lanzaron un cabo amarrado a un escandallo, que el remero de proa ató con vuelta corrediza a un eslabón apernado en su barco. La cercanía se hacía cada vez más peligrosa. Las olas subían y bajaban desacompañadamente al buque y al bote, de tal manera que, en cualquier momento, podría estrellarse el esquife haciéndose pedazos contra los costados de fierro del barco. Una escalerilla de cuerdas fue lanzada por la borda y, cuando la cresta de una ola levantó el bote hasta los pescantes mismos del puente, en la bajada, de un salto, el patrón se agarró a la escalera y trepó por ella con la agilidad de un gato. Puso pie en cubierta, y como una exhalación ascendió por las escaleras hasta el puente de mando.

Arriba, patrón y capitán se encerraron en la cabina. Estábamos a la expectativa. Los **remeros** manteníanse alejados a prudente distancia con su cáscara de nuez; el barco encajaba la proa entre las olas y la levantaba como una cabeza cansada, sacudiéndola de espumas. El contraмаestre y los marineros estaban listos con la maniobra para izar el bote a bordo en cuanto el capitán diese la orden.

Los minutos se alargaban ¿A qué tanta demora para salvar un **bote** en medio del océano?

La expectación se aminoró cuando vimos salir al **patrón** de la cabina. Hizo un gesto molesto con la mano y bajó de nuevo las escaleras con su misma agilidad de gato. Pero la orden de izar a los **náufragos** no se oyó. Nuestro asombro, entonces, aumentó.

Pasó a mi lado, me enfrentó con una mirada fría y enérgica. Quise hablar, pero la mirada me detuvo. **El hombre** iba empapado; llevaba el cuerpo cubierto por un pantalón de lana burda y un grueso jersey; la cabeza y los pies desnudos; el rostro, relavado como el ciprés de su bote por la intemperie, y en todo su ser una agilidad desafiante, con la que parecía esconderse apenas del castigo implacable de la tempestad.

Cruzó de nuevo como una exhalación, saltó, por la borda, se aferró en la escalerilla, y, aprovechando un balanceo, estuvo de un brinco agarrado de nuevo a la caña de su timón.

—¡Largaaa! —gritó, y el proel desató el cabo, lanzándolo al aire con un gesto de desembarazo y de desprecio. Los **remeros** bogaron vigorosamente, y el bote se perdió detrás de una montaña de agua. Otra lo levantó en su cumbre y después se esfumó como había venido, como una sombra más oscura tragada por la cerrazón.

En el barco, la única orden que se oyó fue la de la campana de las máquinas, que aumentó el andar. Los marineros estaban estupefactos, como esperando algo aún, con las manos vacías. El contraмаestre recogía el cabo y el escandallo con lentitud, desabrido, como si recogiera todo el desprecio del mar.

—¿Por qué no los llevamos? —pregunté más tarde al capitán.

—No quiso el patrón que los lleváramos en calidad de náufragos —me contestó, añadiendo— : Cuando le pedí que me dijera la razón, repuso:

—¡Somos **loberos** de la isla de Lemuy y vamos a los canales magallánicos en busca de pieles! ¡No somos náufragos!

—¿No saben que la autoridad marítima prohíbe salir de cierto límite con una **embarcación menor**? ¿Piensan, acaso, atravesar el golfo con esa cáscara?

—¡No es una embarcación menor, es un bote de cinco bogas y todos los años en esta época

acostumbramos atravesar con él el golfo! ¡Lo único que le pedimos es que nos lleve y nos deje un poco más cerca de la costa; nada más!

—Si los llevo debo entregarlos a las autoridades de la capitanía del puerto de su jurisdicción.

—¡No, allí nos registrarán como náufragos..., y eso... ni vivos ni muertos! ¡No somos náufragos, capitán!

—Entonces, no los llevo.

—¡Bien, capitán!

Y haciendo un gesto con la mano, el patrón había dado por terminada la entrevista. Sin poderme contener, proferí:

—¡Así como los dejó peleando con la muerte aquí en medio de este infierno de aguas, pudo haberles dado una chance dejándolos más cerca de la costa! ¿Quién le iba a aplicar el reglamento en estas alturas?

—¡Era un testarudo ese patrón! —me replicó el capitán, y mirándome de reojo, agregó—: ¡Si me ruega un poco lo habría llevado!

Afuera, la cerrazón se apretaba cada vez más sobre el golfo de Penas...”

Fuente: Coloane, Francisco. El golfo de penas. (Fragmento). Editorial Andrés Bello. 2da. Edición. Santiago de Chile. 1982.

1. ¿Consideras correcta la decisión del Capitán del Barco de no rescatar a los loberos en la tormenta del Golfo de Penas? Marca con una “X” si estás de acuerdo o si estás en desacuerdo y entrega dos fundamentos: 5 pts.

De acuerdo ____

En desacuerdo ____

1. _____

2. _____

2. ¿Qué les sucedió a los marineros cuando observaron en medio de la tempestad del Golfo de Penas un bote con cinco hombres? 2 pts.

- A. Incertidumbre.
- B. Sorpresa.
- C. Miedo.
- D. Tristeza.

3. En la siguiente oración del primer párrafo del texto: “Entre ola y ola nuestro barco se recostaba como un animal herido en busca de una salida a través de ese horizonte cerrado de lomos movizados y sombríos”. La palabra sombríos significa: 2 pts.

- A. Congelados.
- B. Decaídos.
- C. Melancólicos.
- D. Oscuros.

4. Las razones que tuvo el Patrón del Bote de no aceptar ser auxiliado por el Capitán del Barco se debió fundamentalmente porque era un: 2pts.

- A. Hombre desconfiado y sabía que el Capitán lo entregaría a la autoridad marítima de la jurisdicción.
- B. Cazador de lobos marinos y al ser entregado a la autoridad como náufrago se le castigaría por realizar una actividad prohibida y arriesgada.
- C. Hombre de mar fuerte y testarudo y consideraba que lograría atravesar el Golfo de Penas como lo hacía cada año.
- D. Patrón de una pequeña embarcación, pero su tripulación eran loberos con mucha experiencia en tormentas marinas.

5. El Barco de gran tonelaje tenía como ruta atravesar el Golfo de Penas de: 2 pts.

- A. Norte a Sur.
- B. Este a Oeste.
- C. Sur a Norte.
- D. Oeste a Este.

6. En la siguiente oración del cuarto párrafo del texto: "...y una tercera la levantó de nuevo, mostrándonos el más insólito encuentro que puede ocurrir en estos mares abiertos: un bote con cinco hombres". La palabra insólito significa: 2 pts.

- A. Inusual.
- B. Inútil.
- C. Insignificante.
- D. Ingenioso.

7. La Escuadra que debió soportar el temporal más grande en el Golfo de Penas en cuarenta años de navegación por los mares del Globo fue la: 2pts.

- A. Chilena.
- B. Inglesa.
- C. Española.
- D. Norteamericana

Responda las siguientes preguntas en la parte de atrás de la hoja:

8.- Explique con sus palabras ¿qué conflicto se produce en el texto "Golfo de Penas"?

9.- Resuma el texto "Golfo de Penas" en 5 líneas:

10.- Del texto "Golfo de Penas" seleccione 3 oraciones en las que se produzca correferencia, 3 oraciones en las que se produzca pronominalización y 3 oraciones en las que se produzca elipsis:

11.- Explique la diferencia entre obra dramática y obra teatral:

12.- Explique los modos verbales: indicativo- imperativo y subjuntivo:

Anexo n° 1.5: Prueba de repaso diseñada por la profesora mentora y aplicada en la tercera semana desde el inicio del semestre

Prueba de Repaso

Nombre:		Fecha: / /2017
Objetivos: Reconocer información explícita e implícita a partir del texto. Aplicar los conocimientos reforzados en clases (texto narrativo, lírico y expositivo).	Ptje: / 50 pts.	Nota:

Ítem I: Comprensión Lectora y texto narrativo: Lea el siguiente texto y responda las preguntas que se presentan a continuación:

EL OTRO YO Mario Benedetti

Se trataba de un muchacho **corriente**: en los pantalones se le formaban rodilleras, leía historietas, hacía ruido cuando comía, se metía los dedos a la nariz, roncaba en la siesta, se llamaba Armando Corriente en todo menos en una cosa: tenía Otro Yo.

El Otro Yo usaba cierta poesía en la mirada, se enamoraba de las actrices, mentía cautelosamente, se emocionaba en los atardeceres. Al muchacho le preocupaba mucho su Otro Yo y le hacía sentirse incómodo frente a sus amigos. Por otra parte el Otro Yo era melancólico, y debido a ello, Armando no podía ser tan vulgar como era su deseo.

Una tarde Armando llegó cansado del trabajo, se quitó los zapatos, movió lentamente los dedos de los pies y encendió la radio. En la radio estaba Mozart, pero el muchacho se durmió. Cuando despertó el Otro Yo lloraba con desconsuelo. En el primer momento, el muchacho no supo qué hacer, pero después se rehizo e insultó concienzudamente al Otro Yo. Este no dijo nada, pero a la mañana siguiente se había suicidado.

Al principio la muerte del Otro Yo fue un rudo golpe para el pobre Armando, pero enseguida pensó que ahora sí podría ser enteramente vulgar. Ese pensamiento lo reconfortó.

Sólo llevaba cinco días de luto, cuando salió la calle con el propósito de lucir su nueva y completa vulgaridad. Desde lejos vio que se acercaban sus amigos. Eso le llenó de felicidad e inmediatamente estalló en risotadas. Sin embargo, cuando pasaron junto a él, ellos no notaron su presencia. Para peor de males, el muchacho alcanzó a escuchar que comentaban: “Pobre Armando. Y pensar que parecía tan fuerte y saludable”.

El muchacho no tuvo más remedio que dejar de reír y, al mismo tiempo, sintió a la altura del esternón un ahogo que se parecía bastante a la nostalgia. Pero no pudo sentir auténtica melancolía, porque toda la melancolía se la había llevado el Otro Yo.

1.-“Se trataba de un muchacho corriente”. La palabra destacada significa que: (1 punto)

- a.- sucede con frecuencia
- b.- sigue el movimiento de los sentimientos
- c.- fluye en una dirección determinada
- d.- es común, regular, no extraordinario

e.- llama la atención de los demás

2.- “Mentía cautelosamente”: (1 punto)

- a.- lentamente
- b.- apasiblemente
- c.- torpemente
- d.- precavidamente

e.- deliberadamente

3.- Encuentre dentro del texto un ejemplo de:

a.- Correferencia: (2 puntos)

b.-Pronominalización: (2 puntos)

4.- ¿Qué nos quiere transmitir el autor? (2 puntos)

5.-¿Qué le pasó a Armando cuando estaba sin el 'otro yo'? (1 punto)

6.- Señale de qué manera se presentan el tiempo de la historia y del relato (2 puntos)

7.- ¿El personaje principal es estático o dinámico? ¿Por qué? (3 puntos)

8.- Enumere las acciones principales presentes en el relato (2 puntos)

Ítem II: poesía

6.-Explique la diferencia entre poeta y hablante lírico (2 puntos)

7.-Unir la definición que se presenta con el nombre correspondiente (2 puntos cada una):

Definición	Figura Literaria
Consiste en aumentar o disminuir exageradamente una idea, cualidad, etc.	
Consiste en presentar dos ideas que tienen sentidos opuestos o contrarios.	

Consiste en la sustitucion de un elemento por otro con el que guarda alguna semejanza. El lector interpreta correctamente el sentido del elemento que lee una vez que lo relaciona con otro de características similares.	
Establece una relacion explicita de semejanza entre dos elementos. Para hacerlo se usan “como”, “mas que”, “menos que” “cual”, “igual”, “que”, etc.	

8.-El siguiente verso corresponde a (1 punto):

“¡Por qué te entregas a esa piedra
Como a un puñal envenenado,
Tú que comprendes claramente
La gran persona que es el árbol!”.
Defensa del árbol, Nicanor Parra.

- a.- Metáfora
- b.-Comparación
- c.-Hipérbole
- d.-Antítesis

9.-El siguiente verso corresponde a (1 punto):

“Creo que no hay en todo Chile
Niño tan malintencionado”.
Defensa del árbol, Nicanor Parra.

- a.- Metáfora
- b.-Comparación
- c.-Hipérbole
- d.-Antítesis

10.-El siguiente verso corresponde a (1 punto):

“Volcán del Sur, gracia nuestra,
no te tuve y serás mío,
no me tenías y era tuya,
en el Valle donde he nacido”.

- a.- Metáfora
- b.-Comparación
- c.-Hipérbole
- d.-Antítesis

11.-El siguiente verso corresponde a (1 punto):

“Uno, torcido, tiende
su brazo inmenso y de
follaje trémulo”.
Tres árboles, Gabriela Mistral.

- a.- Metáfora
- b.-Comparación
- c.-Hipérbole
- d.-Antítesis

12.-Completar: complete la tabla que se presenta a continuación: (2 puntos cada uno)

Nombre	Definición	Ejemplo
Actitud carmínica o de la canción:		
	el hablante se dirige a un tu, que puede ser una persona, un animal, un sentimiento, un objeto, etc.	
Actitud enunciativa		

Ítem III: Texto expositivo: Coloque el nombre correspondiente a cada forma de organización del texto expositivo: (2 puntos)

13.- “La sarna no hace diferencias de sexo y afecta por igual a hombres y mujeres. Se contagia de piel a piel y entre adolescentes a adultos. El tratamiento es rápido y eficaz si se cumple en forma muy estricta. De acuerdo a la prescripción médica, debe aplicarse el desinfectante a todo el cuerpo desde la parte baja del mentón, manteniéndolo durante varios días sin que la persona se bañe.” _____

14- “El vértigo o mareo consiste en una falsa sensación de movimientos o de giro, o la impresión de que los objetos se mueven o giran. Los trastornos que pueden afectar al oído interno y causar mareo son diversos. Una de las causas más frecuentes de vértigo son los mareos presentes en personas con un oído sensible a ciertos movimientos, como los vaivenes y las detenciones bruscas. Los afectados se muestran sensibles a viajar en autos o barcos.”

15.- “Los detergentes se agrupan en dos tipos: los matic y los de uso común. Los primeros están hechos para ser utilizados en lavadoras automáticas, los segundos para su uso en lavadoras menos sofisticadas y para el lavado a mano. Los primeros están a un precio elevado en el comercio y obedecen a marcas de gran reconocimiento y prestigio; mientras que los comunes son adquiridos más fácilmente, por su precio más accesible y la gran gana de empresas que los fabrican y distribuyen.” _____

Anexo n° 1.6: Guía de repaso diseñada y aplicada por las docentes en formación del nivel y la institución

Guía de repaso

Nombre: _____

I. Identifique en el siguiente cuento:

- Correferencia - Pronominalización
- Idea principal - Nombre y defina al tipo de personajes del cuento
- Conflicto del cuento

EL ESPEJO CHINO

Cuento anónimo

Un campesino chino se fue a la ciudad para vender la cosecha de arroz y su mujer le pidió que no se olvidase de traerle un peine.

Después de vender su arroz en la ciudad, el campesino se reunió con unos compañeros, y bebieron y lo celebraron largamente. Después, un poco confuso, en el momento de regresar, se acordó de que su mujer le había pedido algo, pero ¿qué era? No lo podía recordar. Entonces compró en una tienda para mujeres lo primero que le llamó la atención: un espejo. Y regresó al pueblo.

Entregó el regalo a su mujer y se marchó a trabajar sus campos. La mujer se miró en el espejo y comenzó a llorar desconsoladamente. La madre le preguntó la razón de aquellas lágrimas.

La mujer le dio el espejo y le dijo:

-Mi marido ha traído a otra mujer, joven y hermosa.

La madre cogió el espejo, lo miró y le dijo a su hija:

-No tienes de qué preocuparte, es una vieja.

II. Identifique en el siguiente poema:

- Poeta - Hablante lírico
- Figuras literarias - Actitud de enunciación

Besos

Gabriela Mistral (Extracto)

Hay besos que pronuncian por sí solos
la sentencia de amor condenatoria,
hay besos que se dan con la mirada

hay besos que se dan con la memoria.

Hay besos silenciosos, besos nobles
hay besos enigmáticos, sinceros
hay besos que se dan sólo las almas
hay besos por prohibidos, verdaderos.

Hay besos que calcinan y que hieren,
hay besos que arrebatan los sentidos,
hay besos misteriosos que han dejado
mil sueños errantes y perdidos.

III. Identifique el tipo de organización interna de los siguientes párrafos:

Ejemplo 1:

La casa se ubicaba en Las Cruces, al lado de un gran bosque. Contaba con un gran jardín formado por hermosos claveles y rosas rojas. Las habitaciones, bellamente adornadas, contaban con un gran espacio interior. Su cálida decoración solo era comparable con la belleza del paisaje.

Ejemplo 2:

El oro y el bronce tienen un color amarillento y un brillo intenso, que los hacen muy parecidos. Sin embargo, ambos se diferencian, entre otras cosas, por su peso y su dureza: el oro es un material blando pero muy pesado, mientras que el bronce es menos pesado y más dura.

Ejemplo 3:

En los últimos años se ha visto un aumento en la cantidad de aves migratorias que viajan desde América del Norte hacia América del Sur. Ello se debe en parte al cambio climático ocurrido a nivel mundial. Sin embargo, la causa principal de este suceso es la adopción de medidas protectoras de los países latinoamericanos que han tomado medidas para conseguir el aumento de la población de aves.

Ejemplo 4:

Todos los inviernos se producen en Chile grandes lluvias que provocan gravísimos problemas: las casas se inundan, los ríos colapsan, el sistema de alcantarillado falla y las personas quedan expuestas a enfermedades respiratorias. Para frenar de raíz estos problemas se requieren políticas públicas de protección, prevención y control.

Anexos Plan de Acción: materiales y recursos empleados en el diseño didáctico

Anexo n° 2.1: Guía y dossier integral de trabajo

Guía integral y dossier de trabajo

Nombre: _____

Fecha: _____

Objetivo general: Mejorar los niveles de comprensión lectora por medio de un procedimiento de análisis que integra la identificación del tema, ideas fundamentales por párrafo e idea central en textos narrativos breves. Los alumnos, por medio del análisis de la macroestructura de los escritos, dan un paso significativo en su proceso de transformación como lectores activos.

Objetivos específicos:

- * Motivar y reflexionar acerca de la concepción del texto literario y la relación con los estudiantes a partir de un corpus variado de lecturas.
- * Valorar la estructura del procedimiento implementado como una herramienta de análisis que facilita la obtención de resultados concretos.

Descripción general: La presente guía contiene una selección de diversos textos narrativos que se relacionan con el Romanticismo como movimiento literario, por lo que se inserta en el contexto de la Unidad “La libertad como tema literario”, y se especifica en el desarrollo de los aprendizajes de la sub-unidad de narrativa. Los objetivos, la obras a leer y analizar y las herramientas de trabajo se presentan en los segmentos correspondientes a cada sesión.



¡Mucho éxito y energía en el proceso!

*Ten en consideración que siempre puedes consultar a tu profesora sobre los textos presentados, instrucciones, vocabulario contextual y formas de análisis.

Clase N°1

Objetivo de la sesión	Conocer las metas y el procedimiento a trabajar, e identificar conceptos y elementos significativos para el análisis de obras literarias.
-----------------------	---

1) Conceptos importantes a considerar antes de enfrentarnos a los textos:

A) LECTURA: Proceso de construcción de significados dentro de la actividad interactiva entre el *lector* y el *texto* (Llorens, 2003)

B) TEXTO LITERARIO: Es un mensaje que presenta un uso comunicativo específico para dar *sentido* a la experiencia personal, indagar en la identidad individual y colectiva y utilizar el lenguaje de manera *creativa* (Colomer, 1991)

C) LECTOR: El receptor se transforma en un *lector activo*.

2) Procedimiento de análisis:

¡Nuestra meta!: Avanzar hacia un mayor nivel de comprensión lectora realizando un análisis a partir de un procedimiento determinado

Nuestros objetivos en el análisis (PROCEDIMIENTO) → Identificar en textos narrativos:

- **Tema:** asunto principal que trata el texto, “nivel más global del texto. Normalmente se expresa en una frase de una o más palabras, en la que se enuncia de qué trata un texto” (Peronard, et al., 2000).
- **Ideas fundamentales (por párrafos):** ideas secundarias que permiten construir el texto con coherencia y significados particulares. Está en nivel más concreto que la idea central por ende son fundamentales para identificarla.
- **Idea principal:** manifiesta la información más representativa del texto, puesto que frecuentemente expresa el tema y lo que se dice sobre él en una misma oración. Es esencial para que el lector pueda aprender a partir de su lectura, y para que pueda realizar actividades asociadas a ella (Solé, 1992).

*Durante las próximas clases reflexionaremos con mayor detención en sus definiciones.

1) Ejemplo de análisis:

Texto 1: Fragmento *Drácula* (Capítulo 4, lectura domiciliario)

A partir de: “Cuándo la calesa se detuvo” (...); hasta: “y la enorme puerta se abrió”

2) *Tabla de análisis*: Escribe el modelo entregado por la docente en el PPT

PROCEDIMIENTO		
TEMA	IDEAS FUNDAMENTALES	IDEA CENTRAL

Clase N°2

Objetivo de la sesión	Analizar las obras narrativas leídas de acuerdo al procedimiento planteado para enriquecer su comprensión, considerando sus temas en relación a los tópicos del Romanticismo como movimiento literario, y el conflicto de la historia.
-----------------------	--

Texto N°1: Fragmento *Frankenstein*.

P1: Poco a poco hice otro descubrimiento mucho más importante que el primero. Me di cuenta de que aquellos seres poseían un modo de comunicarse mutuamente sus

experiencias y sensaciones por medio de sonidos articulados. Vi que las palabras que utilizaban tenían la virtud de provocar, en aquellos a quienes iban dirigidas, pena o alegría, sonrisas o gestos de tristeza.

P2: En verdad se trataba de una ciencia divina que, inmediatamente despertó en mí el deseo de poseerla. Sin embargo, todos mis intentos fueron vanos. En efecto, mis vecinos hablaban demasiado **aprisa** y las frases pronunciadas no tenían, al parecer, ninguna relación con objetos **tangibles**, por lo que yo no me encontraba en condiciones de hallar un **indicio** que me permitiera penetrar su sentido. Logré solamente y a costa de enormes esfuerzos, aprender el nombre de algunas de las cosas que con más frecuencia entraban en sus conversaciones, como fuego, leche, pan y leña.

P3: También aprendí el nombre de mis vecinos. El joven y la muchacha tenían varios, pero el anciano se llamaba solamente p a d r e. La muchacha podía ser hermana o Ágata y el joven, Félix, hermano o h i j o. No puedo expresar la alegría que experimenté al descubrir el sentido de tales **vocablos** y al ser, a mi vez, capaz de pronunciarlos. Había podido, también, oír otras expresiones sin que hubiera logrado averiguar su significado ni desentrañar su utilización; estas eran, por ejemplo: bueno, querido, desgraciado."

Mary Shelley

Vocabulario:

Aprisa: deprisa.

Tangibles: concretos, tocables.

Indicio: pista.

Vocablos: palabras.

Estrategias de lectura:

Antes: conociendo por cultura general la historia de Frankenstein, ¿qué elementos crees que aparecerán en el fragmento?

Durante: ¿Qué acciones realiza el personaje en el primer párrafo?

¿Qué significan las palabras subrayadas? Destaca aquellas que no conoces y pregunta a tu profesora qué significan.

¿Cuáles son los sentimientos que experimenta el narrador en el tercer párrafo?

Después: ¿cuál es la problemática a la que se enfrenta el personaje principal?

***Tabla de análisis**

PROCEDIMIENTO		
TEMA	IDEAS FUNDAMENTALES	IDEA CENTRAL

Texto N°2: Fragmento *Cazadores de sombras (Ciudad de las almas perdidas)*

P1: La piel pálida, blanca como el invierno de Alec fue aún más pálida. -Por supuesto que sí- dijo, con frialdad. “Yo soy un cazador de sombras. Pero son...míticos. Los más grandes ángeles del cielo se convirtieron en los más grandes príncipes del Infierno. Y el más grande de todos ellos es...Lucifer. “Él contuvo el aliento. – No sé qué estás diciendo....- Camille tembló de risa. “Que el padre Magnus es el Portador de la Luz? ¿La estrella de la mañana? ¡Por supuesto que no!

P2:-Pero él es un príncipe del Infierno-Vas a tener que preguntarle a Magnus tú mismo- dijo Camille, jugando con una bola en el extremo del brazo del sofá. –Tal vez nunca te lo dije-dijo Alec- ¿Él te ama lo suficiente como para decirte todo? ¿Lo quieres?-

P3:-Él me amaba- dijo Camille pensativa.-Yo no lo amaba. Yo estaba enamorada de él. Pero nunca lo amé. No de *esa* forma- Ella se movió con irritación. –Me canso de decirte las cosas las cosas, cazador de sombras, sobre todo cuando ha sido de tan poca utilidad para mí-

P4: Las mejillas de Alec eran como el color de claveles pálidos. Camille podía decir, por la tensión de su cuerpo delgado, que estaba conteniendo la ira y la vergüenza: la necesitaba, pensó con satisfacción, la necesitaba, pensó con satisfacción, la necesitaba para satisfacer la curiosidad que lo consumía, alimentado por el miedo. Su necesidad de ella era como la sangre.

Fragmento *Cazadores de sombras (Ciudad de las almas perdidas)*

[Cassandra Clare](#), [Joshua Lewis](#)

Estrategias de lectura:

Antes: ¿qué sabes de *Cazadores de sombras*? Has visto alguna película o serie?

¿Crees que el título de la novela y el contenido del fragmento a leer se relacionarán?

¿Qué te sugiere el título respecto al tipo de narrador?

Durante: Considerando el primer párrafo, ¿cuál crees que es la temática que englobará a todo el texto?

A partir del tercer párrafo, ¿qué tópico del Romanticismo se puede relacionar con el tema tratado?

¿Qué significado adquiere *esa* en el tercer párrafo?

¿Cómo se puede vincular el último párrafo con los textos leídos con anterioridad?

Después ¿cómo se relacionan los personajes en el fragmento leído? ten en cuenta sus acciones desde el inicio hasta el final.

***Tabla de análisis**

PROCEDIMIENTO		
TEMA	IDEAS FUNDAMENTALES	IDEA CENTRAL

Clase N°3

Objetivo de la sesión	Analizar los creepypastas leídos de acuerdo al procedimiento planteado para enriquecer su comprensión, considerando el efecto producido por el orden en que se presentan las acciones y acontecimientos y deteniéndose en la reflexión de ideas por párrafo como puntos fundamentales en la identificación de la idea central.
-----------------------	--

Texto N°1: Se los rogué

P1:—Por favor, en verdad te lo estoy rogando —digo, pero el verdugo no hace más que suspirar y me da una mirada de pesar genuino mientras desliza la intravenosa en mi brazo. El capellán se sienta a mi lado.—Una vez que presione el botón, las drogas serán administradas de manera rápida y en sucesión. La pérdida del conocimiento tomará lugar en más o menos treinta segundos, y la muerte vendrá poco después —explica, aunque ya he oído lo mismo muchas veces—. ¿Hay algo que te gustaría decir?—Solo, de nuevo, les ruego que no lo hagan. El capellán asiente con tristeza, decepcionado porque no encare a mi verdugo con una consciencia limpia.

P2: Pero ese es el asunto. Nunca he asesinado a nadie. Ha sido de esta manera toda mi vida. No sé por qué, pero siempre que estoy a punto de herirme por accidente, quienes están cerca de mí reciben la herida. Una vez me corté con papel en clase y eso causó que dos personas a mi lado sangraran de sus dedos. En la escuela secundaria, estuve en un accidente vial, y, aunque fue mi lado del auto el que se chocó, mi novia desarrolló una pierna rota.

P3: Siempre soy muy cuidadoso. Cuido de mí mismo, tratando de mantener un estado de salud óptimo. Pero cuando fui asaltado por ese trío y me dispararon en la cara, fueron sus cabezas las que explotaron, no la mía. Y cuando los policías llegaron, me encontraron arrodillado junto a sus cuerpos tratando de pensar qué debía hacer y sosteniendo estúpidamente su arma.

P4: A solo unos treinta segundos desde que la ejecución comenzó, veo tanto al verdugo como al capellán caer al piso sonoramente.

—Se los rogué —repito, desolado.

Tubbiefox, Administración de Creepypastas.com

Traducción

Estrategias de lectura:

Antes: Sabiendo en qué consiste un creepypasta y observado su extensión, de qué crees que tratará? ¿qué te sugiere el título respecto al tipo de narrador?

Durante: Luego de la lectura del primer segmento, qué crees que ocurrirá con la vida del protagonista? Y... ¿después del segundo?

Destaca las palabras que crees pueden tener relación con el final de la historia.

Después: ¿Qué impresión te dejó el último párrafo? ¿Crees que su brevedad intensifica su sentido principal?

¿De qué manera se ordenan los acontecimientos?

¿Cómo se vincula el título de la obra, con la última frase del texto y el sentido global que desde él se desprende?

***Tabla de análisis**

PROCEDIMIENTO		
TEMA	IDEAS FUNDAMENTALES	IDEA CENTRAL

Texto N°2: Experiencia paranormal

Mi experiencia es larga, pero tengo que contarla para estar en paz.

P1: El reloj marcaba las 12 am cuando recibí la primera llamada. Con pereza, estiré mi brazo y tomé el celular a la vez que me preguntaba a qué estúpido se le ocurría llamar a semejante hora. Al ver la pantalla, noté que no tenía registrado el número que marcaba. “Seguro es ese imbécil de nuevo” pensé mientras contestaba. Por esos días Arturo, mi ex novio, solía embriagarse y marcarme en la madrugada. Enfadada, vociferé: “¡Ya te dije que...” pero algo siniestro me impidió terminar la oración, el sonido que surgió de la bocina no fue la voz entrecortada que esperaba escuchar, sino una serie de ruidos graves con intervalos de dos segundos que identifiqué de inmediato: eran gruñidos. En un acto instintivo, arrojé el teléfono al suelo y prendí la lámpara que tenía a mi lado. Después de unos minutos, me levanté de la cama y recogí el celular con cierto temor. Habían colgado. Entré a la opción de registro de llamadas, observé los diez dígitos, no me resultaban familiares. Llamé al “bromista” para reclamarle pero solo escuché la grabación del buzón de voz. Enojada, apagué el celular y traté de dormir.

P2: En la mañana realicé mis actividades cotidianas hasta que recordé el incidente de la madrugada. Marqué de nueva cuenta al número desconocido. Se encontraba apagado. Probablemente, pensé, había sido Arturo o uno de sus amigos, pues ellos sabían que yo era una persona sensible a situaciones fuera de lo común. Decidí que lo confrontaría en cuanto lo encontrara, en tanto bloqueé el número y traté de olvidar el asunto.

P3: Cuatro días después de la misteriosa llamada recibí algo más escalofriante. Eran aproximadamente las 11 pm, había salido de la ducha y me estaba preparando para dormir mientras revisaba el panel de notificaciones en mi celular... continuará.

Anónimo

- **Tabla de análisis**

PROCEDIMIENTO		
TEMA	IDEAS FUNDAMENTALES	IDEA CENTRAL

Clase N°4

Objetivo de la sesión	Analizar el texto narrativo leído de acuerdo al procedimiento planteado para enriquecer su comprensión, considerando el efecto producido por el orden en que se presentan las acciones de los personajes, acontecimientos y temáticas vinculadas al Romanticismo en la identificación la idea central.
-----------------------	--

Texto N°1: “El almohadón de plumas” de Horacio Quiroga

P1: Su luna de miel fue un largo escalofrío. Rubia, angelical y tímida, el carácter duro de su marido heló sus soñadas niñerías de novia. Lo quería mucho, sin embargo, a veces con un ligero estremecimiento cuando volviendo de noche juntos por la calle, echaba una furtiva mirada a la alta estatura de Jordán, mudo desde hacía una hora. Él, por su parte, la amaba profundamente, sin darlo a conocer.

P2: Durante tres meses —se habían casado en abril— vivieron una dicha especial. Sin duda hubiera ella deseado menos severidad en ese rígido cielo de amor, más expansiva e incauta ternura; pero el impasible semblante de su marido la contenía siempre.

P3: La casa en que vivían influía un poco en sus estremecimientos. La blancura del patio silencioso —frisos, columnas y estatuas de mármol— producía una otoñal impresión de palacio encantado. Dentro, el brillo glacial del estuco, sin el más leve rasguño en las altas paredes, afirmaba aquella sensación de desapacible frío. Al cruzar de una pieza a otra, los pasos hallaban eco en toda la casa, como si un largo abandono hubiera sensibilizado su resonancia.

P4: En ese extraño nido de amor, Alicia pasó todo el otoño. No obstante, había concluido por echar un velo sobre sus antiguos sueños, y aún vivía dormida en la casa hostil, sin querer pensar en nada hasta que llegaba su marido.

P5: No es raro que adelgazara. Tuvo un ligero ataque de influenza que se arrastró insidiosamente días y días; Alicia no se reponía nunca. Al fin una tarde pudo salir al jardín apoyada en el brazo de él. Miraba indiferente a uno y otro lado. De pronto Jordán, con honda ternura, le pasó la mano por la cabeza, y Alicia rompió en seguida en sollozos, echándole los brazos al cuello. Lloró largamente todo su espanto callado, redoblando el llanto a la menor tentativa de caricia. Luego los sollozos fueron retardándose, y aún quedó largo rato escondida en su cuello, sin moverse ni decir una palabra.

P6: Fue ese el último día que Alicia estuvo levantada. Al día siguiente amaneció desvanecida. El médico de Jordán la examinó con suma atención, ordenándole calma y descanso absolutos. —No sé —le dijo a Jordán en la puerta de calle, con la voz todavía baja—. Tiene una gran debilidad que no me explico, y sin vómitos, nada.. . Si mañana se despierta como hoy, llámeme enseguida.

P7: Al otro día Alicia seguía peor. Hubo consulta. Constatóse una anemia de marcha agudísima, completamente inexplicable. Alicia no tuvo más desmayos, pero se iba visiblemente a la muerte. Todo el día el dormitorio estaba con las luces prendidas y en pleno silencio. Pasábanse horas sin oír el menor ruido. Alicia dormitaba. Jordán vivía casi en la sala, también con toda la luz encendida. Paseábase sin cesar de un extremo a otro, con incansable obstinación. La alfombra ahogaba sus pesos. A ratos entraba en el dormitorio y proseguía su mudo vaivén a lo largo de la cama, mirando a su mujer cada vez que caminaba en su dirección.

P8: Pronto Alicia comenzó a tener alucinaciones, confusas y flotantes al principio, y que descendieron luego a ras del suelo. La joven, con los ojos desmesuradamente abiertos, no hacía sino mirar la alfombra a uno y otro lado del respaldo de la cama. Una noche se quedó

de repente mirando fijamente. Al rato abrió la boca para gritar, y sus narices y labios se perlaron de sudor.

P9:—¡Jordán! ¡Jordán! —clamó, rígida de espanto, sin dejar de mirar la alfombra. Jordán corrió al dormitorio, y al verlo aparecer Alicia dio un alarido de horror. —¡Soy yo, Alicia, soy yo! Alicia lo miró con extravió, miró la alfombra, volvió a mirarlo, y después de largo rato de estupefacta confrontación, se serenó. Sonrió y tomó entre las suyas la mano de su marido, acariciándola temblando. Entre sus alucinaciones más porfiadas, hubo un antropoide, apoyado en la alfombra sobre los dedos, que tenía fijos en ella los ojos. Los médicos volvieron inútilmente. Había allí delante de ellos una vida que se acababa, desangrándose día a día, hora a hora, sin saber absolutamente cómo. En la última consulta Alicia yacía en estupor mientras ellos la pulsaban, pasándose de uno a otro la muñeca inerte. La observaron largo rato en silencio y siguieron al comedor.

P10:—Pst... —se encogió de hombros desalentado su médico—. Es un caso serio... poco hay que hacer... —¡Sólo eso me faltaba! —resopló Jordán. Y tamborileó bruscamente sobre la mesa.

P11: Alicia fue extinguiéndose en su delirio de anemia, agravado de tarde, pero que remitía siempre en las primeras horas. Durante el día no avanzaba su enfermedad, pero cada mañana amanecía lívida, en síncope casi. Parecía que únicamente de noche se le fuera la vida en nuevas alas de sangre. Tenía siempre al despertar la sensación de estar desplomada en la cama con un millón de kilos encima. Desde el tercer día este hundimiento no la abandonó más. Apenas podía mover la cabeza. No quiso que le tocaran la cama, ni aún que le arreglaran el almohadón. Sus terrores crepusculares avanzaron en forma de monstruos que se arrastraban hasta la cama y trepaban dificultosamente por la colcha.

P12: Perdió luego el conocimiento. Los dos días finales deliró sin cesar a media voz. Las luces continuaban fúnebremente encendidas en el dormitorio y la sala. En el silencio agónico de la casa, no se oía más que el delirio monótono que salía de la cama, y el rumor ahogado de los eternos pasos de Jordán.

P13: Murió, por fin. La sirvienta, que entró después a deshacer la cama, sola ya, miró un rato extrañada el almohadón.

P14:—¡Señor! —llamó a Jordán en voz baja—. En el almohadón hay manchas que parecen de sangre. Jordán se acercó rápidamente Y se dobló a su vez. Efectivamente, sobre la funda, a ambos lados del hueco que había dejado la cabeza de Alicia, se veían manchitas oscuras.

P15:—Parecen picaduras —murmuró la sirvienta después de un rato de inmóvil observación. —Levántelo a la luz —le dijo Jordán. La sirvienta lo levantó, pero enseguida lo dejó caer, y se quedó mirando a aquél, lívida y temblando. Sin saber por qué, Jordán sintió que los cabellos se le erizaban. — ¿Qué hay?—murmuró con la voz ronca. —Pesa mucho —articuló la sirvienta, sin dejar de temblar.

P16: Jordán lo levantó; pesaba extraordinariamente. Salieron con él, y sobre la mesa del comedor Jordán cortó funda y envoltura de un tajo. Las plumas superiores volaron, y la sirvienta dio un grito de horror con toda la boca abierta, llevándose las manos crispadas a los bandós: — sobre el fondo, entre las plumas, moviendo lentamente las patas velludas, había un animal monstruoso, una bola viviente y viscosa. Estaba tan hinchado que apenas se le pronunciaba la boca.

P17: Noche a noche, desde que Alicia había caído en cama, había aplicado sigilosamente su boca —su trompa, mejor dicho— a las sienes de aquélla, chupándole la sangre. La picadura era casi imperceptible. La remoción diaria del almohadón había impedido sin dada su desarrollo, pero desde que la joven no pudo moverse, la succión fue vertiginosa. En cinco días, en cinco noches, había vaciado a Alicia.

P18: Estos parásitos de las aves, diminutos en el medio habitual, llegan a adquirir en ciertas condiciones proporciones enormes. La sangre humana parece serles particularmente favorable, y no es raro hallarlos en los almohadones de pluma.

Estrategias de lectura:

Antes: A un voluntario: cuéntenos cómo se hacen las almohadas o ¿de dónde crees que provienen los materiales con las que se elaboran?

Durante: ¿Por qué la luna de miel fue un largo escalofrío?

¿Cuáles eran los síntomas de Alicia? ¿Por qué nunca descubrieron lo que la estaba matando?

¿Creen que se manifiesta de forma clara en algún o algunos párrafos el conflicto de la historia? ¿En cuál (es)?

Después: ¿Cuáles son sus opiniones acerca de la actitud que demuestra Jordán antes y después de la enfermedad de su mujer?

¿Creen que existe algún cambio en las acciones del personaje masculino desde el inicio hasta el desenlace del cuento?

¿Por qué Alicia enfermó y cómo llegó la causa a su almohada?

- **Tabla de análisis**

PROCEDIMIENTO		
TEMA	IDEAS FUNDAMENTALES (4 Párrafos)	IDEA CENTRAL

Clase N°5

Objetivo de la sesión	Comprender y evaluar la obra narrativa leída a partir del análisis propuesto por el procedimiento planteado, considerando las características del Romanticismo y la identificación de la idea central como respuesta al sentido principal del texto.
-----------------------	--

Texto N°1: Fragmento de “Corazón delator”

P1: Permanecí inmóvil, sin decir palabra. Durante una hora entera no moví un solo músculo, y en todo ese tiempo no oí que volviera a tenderse en la cama. Seguía sentado, escuchando... tal como yo lo había hecho, noche tras noche, mientras escuchaba en la pared los taladros cuyo sonido anuncia la muerte. Oí de pronto un leve quejido, y supe que era el quejido que nace del terror. No expresaba dolor o pena... ¡oh, no! Era el **ahogado** sonido que brota del fondo del alma cuando el espanto la sobrecoge. Bien conocía yo ese sonido. Muchas noches, justamente a las doce, cuando el mundo entero dormía, surgió de mi pecho, ahondando con su espantoso eco los terrores que me enloquecían. Repito que lo conocía

bien. **Comprendí** lo que estaba sintiendo el **viejo** y le **tuve lástima, aunque me reía en el fondo de mi corazón**. Comprendí que había estado despierto desde el primer leve ruido, cuando se movió en la cama. Había tratado de decirse que aquel ruido no era nada, pero sin conseguirlo. Pensaba: "No es más que el viento en la chimenea... o un grillo que chirrió una sola vez"

P2: Sí, había tratado de darse ánimo con esas suposiciones, pero todo era en vano. Todo era en vano, porque la Muerte se había aproximado a él, deslizándose **furtiva**, y envolvía a su víctima. Y la **fúnebre** influencia de aquella sombra **imperceptible** era la que lo movía a sentir -aunque no podía verla ni oír-la-, a sentir la presencia de mi cabeza dentro de la habitación. Después de haber esperado largo tiempo, con toda paciencia, sin oír que volviera a acostarse, resolví abrir una pequeña, una pequeñísima ranura en la linterna.

P3: Así lo hice -no pueden imaginarse ustedes con qué cuidado, con qué inmenso cuidado-, hasta que un fino rayo de luz, semejante al hilo de la araña, brotó de la ranura y cayó de lleno sobre el ojo de buitre. Estaba abierto, abierto de par en par... y yo empecé a enfurecerme mientras lo miraba. Lo vi con toda claridad, de un azul apagado y con aquella horrible tela que me helaba hasta el **tuétano**. Pero no podía ver nada de la cara o del cuerpo del viejo, pues, como movido por un **instinto**, había orientado el haz de luz exactamente hacia el punto maldito.

P4: ¿No les he dicho ya que lo que toman **erradamente** por locura es sólo una excesiva **agudeza** de los sentidos? En aquel momento llegó a mis oídos un resonar apagado y **presuroso**, como el que podría hacer un reloj envuelto en algodón. Aquel sonido también me era familiar. Era el latir del corazón del viejo. Aumentó aún más mi furia, tal como el redoblar de un tambor estimula el coraje de un soldado.

P5: Pero, incluso entonces, me contuve y seguí callado. Apenas si respiraba. Sostenía la linterna de modo que no se moviera, tratando de mantener con toda la firmeza posible el haz de luz sobre el ojo. Entretanto, el infernal latir del corazón iba en aumento. Se hacía cada vez más rápido, cada vez más fuerte, momento a momento. El espanto del viejo tenía que ser terrible. ¡Cada vez más fuerte, más fuerte! ¿Me siguen ustedes con atención? Les he dicho que soy nervioso. Sí, lo soy.

P6: Y ahora, a medianoche, en el terrible silencio de aquella antigua casa, un resonar tan extraño como aquél me llenó de un horror incontrolable. Sin embargo, me contuve todavía algunos minutos y permanecí inmóvil. ¡Pero el latido crecía cada vez más fuerte, más fuerte! Me pareció que aquel corazón iba a estallar. Y una nueva ansiedad se apoderó de mí... ¡Algún vecino podía escuchar aquel sonido! ¡La hora del viejo había sonado! Lanzando un alarido, abrí del todo la linterna y me precipité en la habitación. El viejo clamó una vez... nada más que una vez. Me bastó un segundo para arrojarlo al suelo y

echarle encima el pesado colchón. Sonreí alegremente al ver lo fácil que me había resultado todo. Pero, durante varios minutos, el corazón siguió latiendo con un sonido ahogado.

Edgard Allan Poe

Vocabulario:

Ahogado: callado

Furtiva: escondida

Fúnebre: siniestra

Imperceptible: que no se nota

Tuétano: sustancia interior de los huesos

Erradamente: equivocadamente

Agudeza: precisión

Presuroso: rápido

Clamó: gritó

Estrategias de lectura:

Antes: ¿Saben el significado de *delator*? ¿se imaginan cómo un corazón puede delatar alguna acción? ¿Por qué?

Durante: *Hasta la frase destacada en el primer párrafo, ¿creen que el narrador verdaderamente sabe lo que está sintiendo el viejo? ¿Siente lástima por él o experimenta otra sensación?

Considerando el cuarto párrafo, ¿creen que los sentidos del protagonista serán tan agudos en el resto del relato?

* En los párrafos que no hay palabras destacadas, marquen aquellas que no conozcan y consulten por ellas a otros grupos de trabajo o a la profesora.

Después: El fragmento anterior, ¿a qué parte de la obra corresponde? ¿Cómo se dieron cuenta?

- **Tabla de análisis**

PROCEDIMIENTO		
TEMA	IDEAS FUNDAMENTALES (4 Párrafos)	IDEA CENTRAL

Diapositiva 1

Conceptos y elementos importantes en el análisis de obras literarias



Lenguaje y Comunicación
Profesoras: Carolina Gómez, María Jesús Martínez

Clase N°1

Anexo n° 2.2: PPT
Clase N°1

Diapositiva 2

Imagen N° 1



Diapositiva 3

¿Qué crees podría representar el dibujo anterior?

¿Cómo se relaciona la imagen con tu propia definición de literatura?

¿Te identificas con el hombre sentado en la silla?

De los elementos que se desprenden del protagonista ¿cuáles puedes identificar con mayor facilidad? ¿por qué?



Diapositiva 4

¿Qué es la lectura?

Video N° 1
<https://www.youtube.com/watch?v=pf0teoZfpbs>

Comentarios



Diapositiva 5

Luego del cortometraje

LECTURA:

TEXTO LITERARIO:

LECTOR ACTIVO:



¡DEBEMOS TRABAJAR EN ELLO!

Diapositiva 6

LECTURA: Proceso de construcción de significados dentro de la actividad interactiva entre *el lector* y el *texto* (Llorens, 2003)

TEXTO LITERARIO: Es un mensaje que presenta un uso comunicativo específico para dar *sentido* a la *experiencia personal*, indagar en la identidad individual y colectiva y utilizar el lenguaje de manera *creativa* (Colomer, 1991)

LECTOR: El receptor se transforma en el un *lector activo*



Diapositiva 7

NUESTRAS METAS



¡Leer obras narrativas relacionadas con el **Romanticismo!**

Reflexionando acerca de la importancia de la lectura y el texto literario

Analizando los textos a partir de un **PROCEDIMIENTO**

Verbalizando (diciendo y explicando) nuestros procesos

↓

Avanzar hacia un mayor nivel de **COMPRESIÓN**



Diapositiva 8

PROCEDIMIENTO A IMPLEMENTAR

Nuestro objetivo → Identificar

- Tema
- ↓
- Ideas fundamentales (párrafos)
- ↓
- Idea principal

Como PROCESO

ANÁLISIS DE OBRAS NARRATIVAS

*PARA **COMPRENDER** MEJOR LOS TEXTOS



Diapositiva 9

¡Ejemplifiquemos con el video anterior!



Diapositiva
10

Tarea y evaluación final

- 1) **Disertación** del análisis de un texto narrativo → grupos de 4 personas
- 2) Realización de una **guía integral** con *dossier* de textos (trabajo por **proceso** en clases)

↓

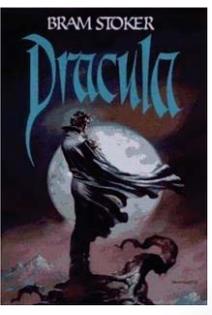
Procedimiento

* Entrega de rúbrica disertación, dossier, auto y coevaluación

Diapositiva
11

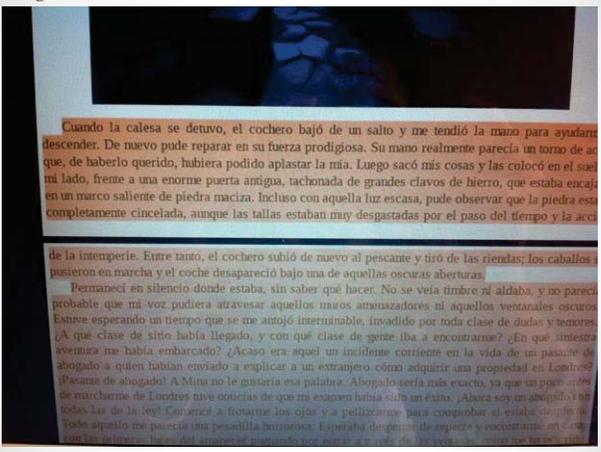
Ejemplo de Análisis

¡Un amigo ya conocido! → *Drácula*



Diapositiva
12

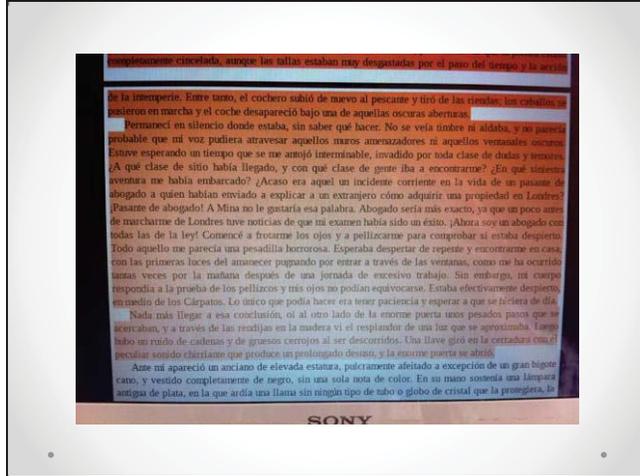
Fragmento N° 1



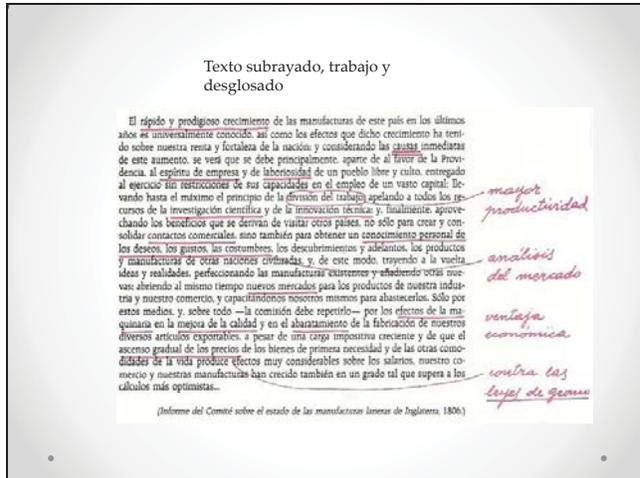
Cuando la calesa se detuvo, el cochero bajó de un salto y me tendió la mano para ayudarme a descender. De nuevo pude reparar en su fuerza prodigiosa. Su mano realmente parecía un torno de acero, de haberlo querido, hubiera podido aplastar la mía. Luego sacó mis cosas y las colocó en el suelo a mi lado, frente a una enorme puerta antigua, tachonada de grandes clavos de hierro, que estaba encajada en un marco saliente de piedra maciza. Incluso con aquella luz escasa, pude observar que la piedra estaba completamente cincelada, aunque las tallas estaban muy desgastadas por el paso del tiempo y la acción de la intemperie. Entre tanto, el cochero subió de nuevo al pescante y tiró de las riendas; los caballos pasieron en marcha y el coche desapareció bajo una de aquellas oscuras aberturas.

Permanecí en silencio donde estaba, sin saber qué hacer. No se veía finirme ni aldaba, y no parecía probable que mi voz pudiera atravesar aquellos muros amenazadores ni aquellos venanales oscuros. Estuve esperando un tiempo que se me antojó interminable, invadido por toda clase de dudas y temores. ¿A qué clase de sitio había llegado, y con qué clase de gente iba a encontrarme? ¿En qué misteriosa aventura me había embarcado? ¿Acaso era aquel un incidente corriente en la vida de un pasajero de abogado a quien habían enviado a explicar a un extranjero cómo adquirir una propiedad en Londres? ¿Pecarme de abogado! A Mina no le gustaría esa palabra. Abogado sería más exacto, ya que un poco antes de marcharme de Londres tuve noticias de que mi examen había sido un éxito. ¡Ahora soy un abogado! ¿Y todos los de la ley? Comencé a frotarme los ojos y a pellizcarme para comprobar si estaba despierto. Todo aquello me parecía una pesadilla horrible. Esperaba despertar de repente y encontrarme en casa, pero me desperté en un sitio desconocido y me acordé de que estaba en un sitio desconocido.

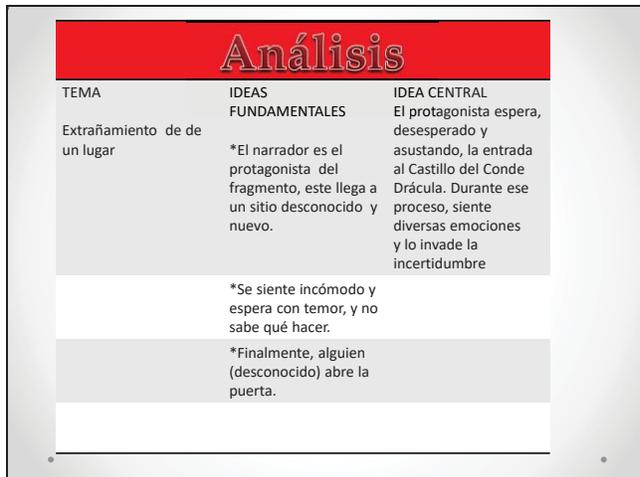
Diapositiva
13



Diapositiva
14



Diapositiva
15



CIERRE

Imagen N°2



Diapositiva 1

Anexo n°2.3: PPT
Clase N°2

Análisis de textos narrativos

Parte 1

El tema



Curso: 1ro Medio A
Profesoras: Carolina Gómez, María
Jesús Martínez

Clase N°2

Diapositiva 2

Imagen N°1



Diapositiva 3

¿Qué significados adquiere la palabra **tema** en la oración presentada?

¿Cuál de los **dos** crees que utilizaremos en esta sesión?

Diapositiva 4

¿Qué es un **tema** ?

Video N° 1
https://www.youtube.com/watch?v=QDoXDhVH9_w

Asunto principal que trata el texto,
"nivel más global del texto. Normalmente se expresa en una frase de una o más palabras, en la que se enuncia de qué trata un texto" (Peronard, et al.)

¡En nuestra lectura! → Tips

- *Leer atentamente un texto y **subrayar** la información que te parezca más importante
- *Determinar el **sentido global** del texto
- *Identificar cuáles son las ideas que pueden relacionarse con el **posible** tema

Diapositiva 5

Entonces Si pensamos en el **procedimiento** que aplicaremos, ¿qué importancia involucra la identificación del **tema** en un texto?

PROCEDIMIENTO		
TEMA	IDEAS FUNDAMENTALES	IDEA CENTRAL

?

→ →

Diapositiva 6

Y qué pasa con....

Los temas del Romanticismo

En este caso se denominan **tópicos literarios**, de decir, **tópicos del Romanticismo**

Puede que nos **ayuden** a identificar los **temas** de los **textos** que leeremos, pero no siempre son los mismos.

Recuerda: LA LIBERTAD, EL PODER Y LA JUSTICIA

EL SENTIDO DE LA VIDA

EL DESTINO DEL SER HUMANO y sus **misterios**

El Amor (anhelado e inalcanzable) y lo **extraño**

LA NATURALEZA (que refleja los sentimientos del romántico)

Diapositiva 7

¡Pasemos al Análisis!

Otro amigo ya conocido! ... **Frankenstein**
* Contexto página 268-269.

Actividad N° 1
Tráiler película "Frankenweenie" (2012)
*intertextualidad
VideoN°2
https://www.youtube.com/watch?v=5Bw_Crx_QRg

Identifiquemos todos juntos: tema.

Juego de la pecera y votos

¿Cómo lo hiciste? :O



Diapositiva 8

Y ahora.. Lectura

Actividad N°2 (individual)

Poco a poco hice otro descubrimiento mucho más importante que el primero. Me di cuenta de que aquellos seres poseían un modo de comunicarse mutuamente sus experiencias y sensaciones por medio de sonidos articulados. Vi que las palabras que utilizaban tenían la virtud de provocar, en aquellos a quienes iban dirigidas, pena o alegría, sonrisas o gestos de tristeza.

En verdad se trataba de una ciencia divina que, inmediatamente despertó en mí el deseo de poseerla. Sin embargo, todos mis intentos fueron vanos. En efecto, mis vecinos hablaban demasiado **aprisa** y las frases pronunciadas no tenían, al parecer, ninguna relación con objetos **tangibles**, por lo que yo no me encontraba en condiciones de hallar un **indicio** que me permitiera penetrar su sentido. Logré solamente y a costa de enormes esfuerzos, aprender el nombre de algunas de las cosas que con más frecuencia entraban en sus conversaciones, como fuego, leche, pan y leña.

También aprendí el nombre de mis vecinos. El joven y la muchacha tenían varios, pero el anciano se llamaba solamente p a d re. La muchacha podía ser hermana o Ágata y el joven, Félix, hermano o h i j o. No puedo expresar la alegría que experimenté al descubrir el sentido de tales **vocablos** y al ser, a mi vez, capaz de pronunciarlos. Había podido, también, oír otras expresiones sin que hubiera logrado averiguar su significado ni desentrañar su utilización; estas eran, por ejemplo: bueno, querido, desgraciado."

Mary Shelley, fragmento *Frankenstein*.

Diapositiva 9

¡Guiemos la lectura con algunas preguntas!

Antes de la lectura: conociendo por cultura general la historia de Frankenstein, ¿qué elementos crees que aparecerán en el fragmento?

Durante la lectura: ¿Qué acciones realiza el personaje en el primer párrafo?
¿Qué significan las palabras subrayadas? Destaca aquellas que no conoces y pregunta a tu profesora qué significan.
¿Cuáles son los sentimientos que experimenta el narrador en el tercer párrafo?

Después de la lectura: ¿cuál es la problemática a la que se enfrenta el personaje principal?

Diapositiva
10

Después de la lectura, ¡identifiquemos!

Análisis

PROCEDIMIENTO		
TEMA	IDEAS FUNDAMENTALES	IDEA CENTRAL

Diapositiva
11

Actividad N° 3 (lectura en conjunto y análisis individual)

P1: La piel pálida, blanca como el invierno de Alec fue aún más pálida. -Por supuesto que sí- dijo, con frialdad. "Yo soy un cazador de sombras. Pero son...míticos. Los más grandes ángeles del cielo se convirtieron en los más grandes príncipes del Infierno. Y el más grande de todos ellos es...Lucifer. "Él contuvo el aliento. - No se que estás diciendo....- Camille tembló de risa. "Que el padre Magnus es el Portador de la Luz? ¿La estrella de la mañana? ¡Por supuesto que no!

P2: -Pero el es un príncipe del Infierno-Vas a tener que preguntarle a Magnus tu mismo- dijo Camille, jugando con una bola en el extremo del brazo del sofá. -Tal vez nunca te lo dije-dijo Alec- ¿Él te ama lo suficiente como para decirte todo? ¿Lo quieres?-

P3: -Él me amaba- dijo Camille pensativa.-Yo no lo amaba. Yo estaba enamorada de él. Pero nunca lo amé. No de **esa** forma- Ella se movió con irritación. -Me canso de decirte las cosas las cosas, cazador de sombras, sobre todo cuando ha sido de tan poca utilidad para mi-

P4: Las mejillas de Alec eran como el color de claveles pálidos. Camille podía decir, por la tensión de su cuerpo delgado, que estaba conteniendo la ira y la vergüenza: la necesitaba, pensó con satisfacción, la necesitaba, pensó con satisfacción, la necesitaba para satisfacer la curiosidad que lo consumía, alimentado por el miedo. Su necesidad de ella era como la sangre.

Fragmento *Cazadores de sombras (Ciudad de las almas perdidas)*
[Cassandra Clare](#), [Joshua Lewis](#)

Diapositiva
12

¡Guiemos la lectura con algunas preguntas!

Antes: ¿qué sabes de *Cazadores de sombras*? Has visto alguna película o serie?
¿Crees que el título de la novela y el contenido que del fragmento a leer se relacionarán?

Durante: Considerando el primer párrafo, ¿cuál crees que es la temática que englobará a todo el texto?
A partir del tercer párrafo, ¿qué tópico del Romanticismo se puede relacionar con el Romanticismo?
¿Qué significado adquiere **esa** en el tercer párrafo?
¿Cómo se puede vincular el último párrafo los textos leídos con anterioridad?

Después: ¿cómo se relacionan los personajes en el fragmento leído? ten en cuenta sus acciones desde el inicio hasta el final.

Diapositiva
13

Análisis		
PROCEDIMIENTO		
TEMA	IDEAS FUNDAMENTALES	IDEA CENTRAL

Diapositiva
14

¿Qué pueden tener en común ambos textos?



Diapositiva 1

Análisis de textos narrativos

Parte 2

Ideas fundamentales por párrafo

Clase N°3

Anexo n°2.4:
PPT Clase N°3

Diapositiva 2

Imagen N° 1



¿Crees que en la literatura, en las novelas y cuentos hay magia? ¿Por qué?

Si es así, ¿piensas que se encuentra en todas sus páginas, líneas, puntos, etc., o se expresan ideas de mayor relevancia en ciertas partes?

Diapositiva 3

¿Qué es un creepypasta?

“Un creepypasta es una **historia** que simula una vivencia real, e infunde **terror** al leerla. Son historias que buscan perturbar al lector que son escritas por personas **autodidactas**. Algunas de estas historias pueden ser buenas y otras muy ficticias creadas solo para dar miedo, hay otras que son tan reales que tienen su propias imágenes y personas que dicen haber vivido esas experiencia pero ya solo es cuestión de creer , porque son para entretener un rato cuando estas aburrido y quieres algo de miedo, podríamos decir que corresponde a un género **juvenil**”



Diapositiva 4

Actividad N° 1 Lectura de Creppypasta

Instrucciones:

1. Lee el siguiente texto de forma **individual** y responde mentalmente las preguntas en los momentos del proceso y marca las palabras que **consideras sean relevantes** y aquellas que no conozcas, además de anotar **ideas o puntos importantes** por párrafo.
2. Reúnete con un compañero con quien no compartas mucho e intercambia tu texto subrayado y trabajado.
3. Luego de que cada uno observe cómo marcó el texto y qué elementos destacó el otro como importantes en cada párrafo, comenten **por y para qué** lo hicieron y cuáles creen que son el tema y las ideas fundamentales del texto.
4. Después, de forma conjunta identificaremos la idea central del cuento

Diapositiva 5

Texto N°1 : Se los rogué

P1:

—Por favor, en verdad te lo estoy rogando —digo, pero el verdugo no hace más que suspirar y me da una mirada de pesar genuino mientras desliza la intravenosa en mi brazo.

El capellán se sienta a mi lado.

—Una vez que presione el botón, las drogas serán administradas de manera rápida y en sucesión. La pérdida del conocimiento tomará lugar en más o menos treinta segundos, y la muerte vendrá poco después — explica, aunque ya he oído lo mismo muchas veces—. ¿Hay algo que te gustaría decir?

—Solo, de nuevo, les ruego que no lo hagan.

El capellán asiente con tristeza, decepcionado por que no encare a mi verdugo con una consciencia limpia.

Diapositiva 6

P:2 Pero ese es el asunto. Nunca he asesinado a nadie. Ha sido de esta manera toda mi vida. No sé por qué, pero siempre que estoy a punto de herirme por accidente, quienes están cerca de mí reciben la herida. Una vez me corté con papel en clase y eso causó que dos personas a mi lado sangraran de sus dedos. En la escuela secundaria, estuve en un accidente vial, y, aunque fue mi lado del auto el que se chocó, mi novia desarrolló una pierna rota.

P:3 Siempre soy muy cuidadoso. Cuido de mí mismo, tratando de mantener un estado de salud óptimo. Pero cuando fui asaltado por ese trío y me dispararon en la cara, fueron sus cabezas las que explotaron, no la mía. Y cuando los policías llegaron, me encontraron arrodillado junto a sus cuerpos tratando de pensar qué debía hacer y sosteniendo estúpidamente su arma.

P:4 A solo unos treinta segundos desde que la ejecución comenzó, veo tanto al verdugo como al capellán caer al piso sonoramente.

—Se los rogué —repito, desolado.

Tubbiefox
Administración de Creppypastas.com
Traducción



Diapositiva 7

Estrategias en la lectura

Antes: sabiendo en qué consiste un creepypasta y observado su extensión, de qué crees que tratará?
¿qué te sugiere el título respecto al tipo de narrador?

Durante: Luego de la lectura del primer segmento, qué crees que ocurrirá con la vida del protagonista? Y... ¿después del segundo?
Destaca las palabras que crees pueden tener relación con el final de la historia.

Después: ¿Qué impresión te dejó el último párrafo? ¿crees que su brevedad intensifica su sentido principal?
¿De qué manera se ordenan los acontecimientos?
¿Cómo se vincula el título de la obra, con la última frase del texto y el sentido global que desde él se desprende?

Diapositiva 8

Análisis

PROCEDIMIENTO		
TEMA	IDEAS FUNDAMENTALES	IDEA CENTRAL

Diapositiva 9

IDEAS POR PÁRRAFO

Video N° 1
desde min 6:40 a 8:55 min y desde 13:50 a 14:40).
<https://www.youtube.com/watch?v=AD6TL35aWtI>

Idea Fundamental por párrafo → Está en nivel más concreto que la idea central, de hecho, **son fundamentales para identificarla!**

¡Equipo!



Diapositiva
10

Lectura de experiencia paranormal

1) Inicia la lectura de forma personal,
2) Luego comenten cómo identificaron las ideas fundamentales por párrafo y
3) Posteriormente, identifiquen justos cuál es la idea principal

¡Reunirse en parejas!



Diapositiva
11

Texto 2:

Mi experiencia es larga, pero tengo que contarla para estar en paz.

P1: El reloj marcaba las 12 am cuando recibí la primera llamada. Con pereza, estiré mi brazo y tomé el celular a la vez que me preguntaba a qué estúpido se le ocurría llamar a semejante hora. Al ver la pantalla, noté que no tenía registrado el número que marcaba. "Seguro es ese imbécil de nuevo" pensé mientras contestaba. Por esos días Arturo, mi ex novio, solía embriagarse y marcarme en la madrugada. Enfadada, vociferé: "¡Ya te dije que..." pero algo siniestro me impidió terminar la oración, el sonido que surgió de la bocina no fue la voz entrecortada que esperaba escuchar, sino una serie de ruidos graves con intervalos de dos segundos que identifiqué de inmediato: eran gruñidos. En un acto instintivo, arrojé el teléfono al suelo y prendí la lámpara que tenía a mi lado. Después de unos minutos, me levanté de la cama y recogí el celular con cierto temor. Habían colgado. Entré a la opción de registro de llamadas, observé los diez dígitos, no me resultaban familiares. Llamé al "bromista" para reclamarle pero solo escuché la grabación del buzón de voz. Enojada, apagué el celular y traté de dormir.

*Idea fundamental

Diapositiva
12

P2: En la mañana realicé mis actividades cotidianas hasta que recordé el incidente de la madrugada. Marqué de nueva cuenta al número desconocido. Se encontraba apagado. Probablemente, pensé, había sido Arturo o uno de sus amigos, pues ellos sabían que yo era una persona sensible a situaciones fuera de lo común. Decidí que lo confrontaría en cuanto lo encontrara, en tanto bloqueé el número y traté de olvidar el asunto. I.F.

P3: Cuatro días después de la misteriosa llamada recibí algo más escalofriante. Eran aproximadamente las 11 pm, había salido de la ducha y me estaba preparando para dormir mientras revisaba el panel de notificaciones en mi celular... **CONTINUARÁ**

Idea Fundamental

*** Pon atención en la forma en que se presentan los acontecimientos**

Diapositiva
13

Análisis

PROCEDIMIENTO		
TEMA	IDEAS FUNDAMENTALES	IDEA CENTRAL

¿cuál crees que fue el desenlace de la historia?

Diapositiva
14

*En los textos narrativos, muchas veces las acciones de los personajes presentes en los párrafos nos **entregan** pistas para identificar las ideas fundamentales, y así, la idea central de la obra.

Motívate con la lectura de más creepypasta en
Creepypastas.com



Diapositiva
15

Cierre



Diapositiva 1

ANÁLISIS DE OBRAS
NARRATIVAS

Parte 3
*IDEA CENTRAL



Clase N°4

Anexo n° 2.5:
PPT Clase N°4

Diapositiva 2

Book trailer: *Bajo la misma estrella*

Video N° 1
<https://www.youtube.com/watch?v=hTxLpx0Kcf8>

0:54´



Diapositiva 3

La idea central

- Manifiesta la **información** más **representativa** del texto puesto que frecuentemente expresa **el tema** y lo que se dice **sobre él** en una misma **oración**.
- “Consideremos que la idea principal resulta de la **combinación** de los objetivos de lectura que guían al lector, de sus conocimientos previos y de la información que el autor quería transmitir mediante sus escritos” Solé (1992)
- Es **esencial** para que el **lector** pueda **aprender** a partir de su lectura, y para que pueda realizar actividades asociadas a ella (Solé, 1992)

Diapositiva 4

¡A la lectura! “El almohadón de plumas” de Horacio Quiroga

*Reunirse en tríos



Diapositiva 5

Texto 1: EL ALMOHADÓN DE PLUMAS HORACIO QUIROGA

P1: Su luna de miel fue un largo escalofrío. Rubia, angelical y tímida, el carácter duro de su marido heló sus soñadas niñerías de novia. Lo quería mucho, sin embargo, a veces con un ligero estremecimiento cuando volviendo de noche juntos por la calle, echaba una furtiva mirada a la alta estatura de Jordán, mudo desde hacía una hora. El, por su parte, la amaba profundamente, sin dárlo a conocer.

P2: “Durante tres meses —se habían casado en abril— vivieron una dicha especial. Sin duda hubiera ella deseado menos severidad en ese rígido cielo de amor, mas expansiva e incauta ternura; pero el imposible semblante de su marido la contenta siempre.

P3: La casa en que vivían influía un poco en sus estremecimientos. La blancura del patio silencioso —frisos, columnas y estatuas de mármol— producía una otonal impresión de palacio encantado. Dentro, el brillo glacial del estuco, sin el más leve rasguño en las altas paredes, afirmaba aquella sensación de desapacible frío. Al cruzar de una pieza a otra, los pasos hallaban eco en toda la casa, como si un largo abandono hubiera sensibilizado su resonancia.

Diapositiva 6

P4: En ese extraño nido de amor, Alicia pasó todo el otoño. No obstante, había concluido por echar un velo sobre sus antiguos sueños, y aún vivía dormida en la casa hostil, sin querer pensar en nada hasta que llegaba su marido.

P5: No es raro que adelgazara. Tuvo un ligero ataque de influenza que se arrastró insidiosamente días y días; Alicia no se reponía nunca. Al fin una tarde pudo salir al jardín apoyada en el brazo de él. Miraba indiferente a uno y otro lado. De pronto Jordán, con honda ternura, le pasó la mano por la cabeza, y Alicia rompió en seguida en sollozos, echándole los brazos al cuello. Lloró largamente todo su espanto callado, redoblando el llanto a la menor tentativa de caricia. Luego los sollozos fueron retardándose, y aún quedó largo rato escondida en su cuello, sin moverse ni decir una palabra.

P6: Fue ese el último día que Alicia estuvo levantada. Al día siguiente amaneció desvanecida. El médico de Jordán la examinó con suma atención, ordenándole calma y descanso absolutos. —No sé —le dijo a Jordán en la puerta de calle, con la voz todavía baja—. Tiene una gran debilidad que no me explico, y sin vómitos, nada. . . Si mañana se despierta como hoy, llámeme enseguida.

Diapositiva 7

P7: Al otro día Alicia seguía peor. Hubo consulta. Constatóse una anemia de marcha agudísima, completamente inexplicable. Alicia no tuvo más desmayos, pero se iba visiblemente a la muerte. Todo el día el dormitorio estaba con las luces prendidas y en pleno silencio. Pasábase horas sin oír el menor ruido. Alicia dormitaba. Jordán vivía casi en la sala, también con toda la luz encendida. Paseábase sin cesar de un extremo a otro, con incansable obstinación. La alfombra ahogaba sus pesos. A ratos entraba en el dormitorio y proseguía su mudo vaivén a lo largo de la cama, mirando a su mujer cada vez que caminaba en su dirección.

P8: Pronto Alicia comenzó a tener alucinaciones, confusas y flotantes al principio, y que descendieron luego a ras del suelo. La joven, con los ojos desmesuradamente abiertos, no hacía sino mirar la alfombra a uno y otro lado del respaldo de la cama. Una noche se quedó de repente mirando fijamente. Al rato abrió la boca para gritar, y sus narices y labios se perlaron de sudor.

P9:—Jordán! ¡Jordán! —clamó, rígida de espanto, sin dejar de mirar la alfombra.

Jordán corrió al dormitorio, y al verlo aparecer Alicia dio un alarido de horror.

—¡Soy yo, Alicia, soy yo! Alicia lo miró con extravió, miró la alfombra, volvió a mirarlo, y después de largo rato de estupefacta confrontación, se serenó. Sonrió y tomó entre las suyas la mano de su marido, acariciándola temblando. Entre sus alucinaciones más porfiadas, hubo un antropoide, apoyado en la alfombra sobre los dedos, que tenía fijos en ella los ojos. Los médicos volvieron inútilmente. Había allí delante de ellos una vida que se acababa, desangrándose día a día, hora a hora, sin saber absolutamente cómo. En la última consulta Alicia yacía en estupor mientras ellos la pulsaban, pasándose de uno a otro la muñeca inerte. La observaron largo rato en silencio y siguieron al comedor.

Diapositiva 8

P10:—Pst... —se encogió de hombros desalentado su médico—. Es un caso serio... poco hay que hacer...

—¡Sólo eso me faltaba! —resopló Jordán. Y tamborileó bruscamente sobre la mesa.

P11: Alicia fue extinguiéndose en su delirio de anemia, agravado de tarde, pero que remitía siempre en las primeras horas. Durante el día no avanzaba su enfermedad, pero cada mañana amanecía lívida, en síncope casi. Parecía que únicamente de noche se le fuera la vida en nuevas alas de sangre. Tenía siempre al despertar la sensación de estar desplomada en la cama con un millón de kilos encima. Desde el tercer día este hundimiento no la abandonó más. Apenas podía mover la cabeza. No quiso que le tocaran la cama, ni aún que le arreglaran el almohadón. Sus terrores crepusculares avanzaron en forma de monstruos que se arrastraban hasta la cama y trepaban dificultosamente por la colcha.

P12: Perdió luego el conocimiento. Los dos días finales deliró sin cesar a media voz. Las luces continuaban fúnebremente encendidas en el dormitorio y la sala. En el silencio agónico de la casa, no se oía más que el delirio monótono que salía de la cama, y el rumor ahogado de los eternos pasos de Jordán.

P13: Murió, por fin. La sirvienta, que entró después a deshacer la cama, sola ya, miró un rato extrañada el almohadón.

Diapositiva 9

P14:—¡Señor! —llamó a Jordán en voz baja—. En el almohadón hay manchas que parecen de sangre. Jordán se acercó rápidamente y se dobló a su vez. Efectivamente, sobre la funda, a ambos lados del hueco que había dejado la cabeza de Alicia, se veían manchitas oscuras.

P15:—Parecen picaduras —murmuró la sirvienta después de un rato de inmóvil observación.

—Levántelo a la luz —le dijo Jordán.

La sirvienta lo levantó, pero enseguida lo dejó caer, y se quedó mirando a aquel, lívida y temblando. Sin saber por qué, Jordán sintió que los cabellos se le erizaban.

—¿Qué hay?—murmuró con la voz ronca.

—Pesa mucho —articuló la sirvienta, sin dejar de temblar.

P16: Jordán lo levantó; pesaba extraordinariamente. Salieron con él, y sobre la mesa del comedor Jordán cortó funda y envoltura de un tajo. Las plumas superiores volaron, y la sirvienta dio un grito de horror con toda la boca abierta, llevándose las manos crispadas a los bandos: — sobre el fondo, entre las plumas, moviendo lentamente las patas velludas, había un animal monstruoso, una bola viviente y viscosa. Estaba tan hinchado que apenas se le pronunciaba la boca.

Diapositiva
10

P17: Noche a noche, desde que Alicia había caído en cama, había aplicado sigilosamente su boca —su trompa, mejor dicho— a las sienas de aquella, chupándole la sangre. La picadura era casi imperceptible. La remoción diaria del almohadón había impedido sin dada su desarrollo, pero desde que la joven no pudo moverse, la succión fue vertiginosa. En cinco días, en cinco noches, había vaciado a Alicia.

P18: Estos parásitos de las aves, diminutos en el medio habitual, llegan a adquirir en ciertas condiciones proporciones enormes. La sangre humana parece serles particularmente favorable, y no es raro hallarlos en los almohadones de pluma.



Diapositiva
11

Estrategias de lectura

Antes: A un voluntario: cuéntenos cómo se hacen las almohadas o ¿de dónde crees que provienen los materiales con las que se elaboran?

Durante:

¿Por qué la luna de miel fue un largo escalofrío?

¿Cuáles eran los síntomas de Alicia? ¿Por qué nunca descubrieron lo que la estaba matando?

¿Creen que se manifiesta de forma clara en algún o algunos párrafos el conflicto de la historia? ¿En cuál (es)?

Después:

¿Cuáles son sus opiniones acerca de la actitud que demuestra Jordán antes y después de la enfermedad de su mujer? ¿Creen que existe algún cambio en las acciones del personaje masculino desde el inicio hasta el desenlace del cuento? ¿Por qué Alicia enfermó y cómo llegó la causa a su almohada?

Diapositiva
12

El Almohadón de Plumas / Stop Motion / Chile / 2007

Video N°2

<https://www.youtube.com/watch?v=IGIKUWv1THc>



1. ¿Qué te parece la representación del cuento?

2. ¿Te imaginabas así los espacios y el ambiente presentado?

3. ¿Qué papel cumple el narrador de la historia en esta versión?

4. ¿Crees que en ambas versiones de la historia se manifiesta la misma idea central? ¿Por qué?

Diapositiva
13

¡En otros
formatos!
¡Motive!



Diapositiva
14

Análisis

PROCEDIMIENTO		
TEMA	IDEAS FUNDAMENTALES (4 párrafos)	IDEA CENTRAL

Diapositiva
15

Puesta en común

*Juego pizarrón

Y... ¿qué ocurre con el **Romanticismo** como movimiento literario?

¿Cómo se relaciona el **tema** del texto leído con los tópicos y temáticas a tratar por el **Romanticismo**?

Y ¿cómo se relacionan sus **ideas fundamentales** con las **acciones** de los personajes?

Diapositiva
16

Cierre

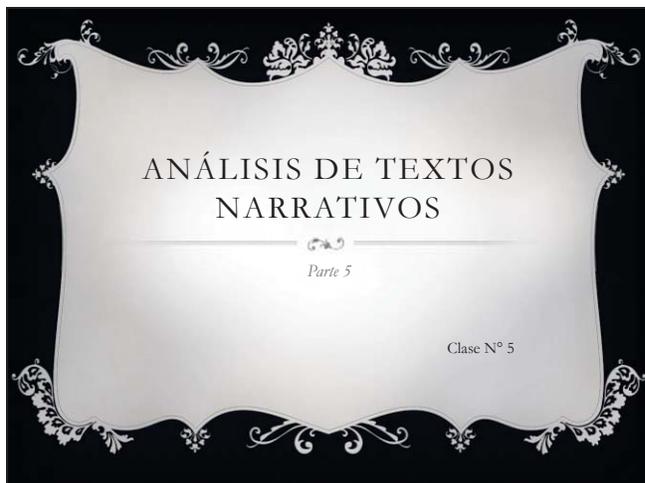
Pensando en el book trailer de *Bajo la misma estrella* y el cuento de Horacio Quiroga, ¿Qué tienen en común? ¿cómo se relacionan las ideas centrales de los textos? ¿Tienen algo que ver con el Romanticismo?



¿Crees que identificando la idea principal de los textos leídos los comprendiste de mejor manera ?



Diapositiva 1



Anexo n° 2.6: PPT
Clase N°5

Diapositiva 2



Diapositiva 3



Diapositiva 4

Actividad N° 1

CORAZÓN DELATOR CÓMIC

<http://fabiantodorovic.blogspot.cl/2011/06/edgar-allan-poe-corazon-delator.html>

↓

Proyectar

Diapositiva 5

¿Cómo se relaciona el texto con las imágenes?

¿Qué aspectos del Romanticismo se pueden observar en el cómic?

¿Crees que a partir tanto su contenido como su forma puede ser considerada una obra Romántica?

¿Por qué? (piensa en su tema e ideas fundamentales)

Diapositiva 6

Actividad N°2

- Fragmento texto: «Corazón delator» de Edgar Allan Poe
- Lectura en grupos de 4 integrantes



Diapositiva 7

Texto N° 1

P1: Permancí inmóvil, sin decir palabra. Durante una hora entera no moví un solo músculo, y en todo ese tiempo no oí que volviera a tenderse en la cama. Seguía sentado, escuchando... tal como yo lo había hecho, noche tras noche, mientras escuchaba en la pared los taladros cuyo sonido anuncia la muerte. Oí de pronto un leve quejido, y supe que era el quejido que nace del terror. No expresaba dolor o pena... ¡oh, no! Era el **ahogado** sonido que brota del fondo del alma cuando el espanto la sobrecoge. Bien conocía yo ese sonido. Muchas noches, justamente a las doce, cuando el mundo entero dormía, surgió de mi pecho, ahondando con su espantoso eco los terrores que me enloquecían. Repito que lo conocía bien. **Comprendí** lo que estaba sintiendo el viejo y le **tuve lástima, aunque me reía en el fondo de mi corazón**. Comprendí que había estado despierto desde el primer leve ruido, cuando se movió en la cama. Había tratado de decirse que aquel ruido no era nada, pero sin conseguirlo. Pensaba: "No es más que el viento en la chimenea... o un grillo que chirrió una sola vez"

Diapositiva 8

P2: Sí, había tratado de darse ánimo con esas suposiciones, pero todo era en vano. Todo era en vano, porque la Muerte se había aproximado a él, deslizándose **furtiva**, y envolvía a su víctima. Y la **fúnebre** influencia de aquella sombra **imperceptible** era la que lo movía a sentir -aunque no podía verla ni oírla-, a sentir la presencia de mi cabeza dentro de la habitación. Después de haber esperado largo tiempo, con toda paciencia, sin oír que volviera a acostarse, resolví abrir una pequeña, una pequeñísima ranura en la linterna.

P3: Así lo hice -no pueden imaginarse ustedes con qué cuidado, con qué inmenso cuidado-, hasta que un fino rayo de luz, semejante al hilo de la araña, brotó de la ranura y cayó de lleno sobre el ojo de buitre. Estaba abierto, abierto de par en par... y yo empecé a enfurecerme mientras lo miraba. Lo vi con toda claridad, de un azul apagado y con aquella horrible tela que me helaba hasta el **tuétano**. Pero no podía ver nada de la cara o del cuerpo del viejo, pues, como movido por un **instinto**, había orientado el haz de luz exactamente hacia el punto maldito.

Diapositiva 9

P4: ¿No les he dicho ya que lo que toman **erradamente** por locura es sólo una excesiva **agudeza** de los sentidos? En aquel momento llegó a mis oídos un resonar apagado y **presuroso**, como el que podría hacer un reloj envuelto en algodón. Aquel sonido también me era familiar. Era el latir del corazón del viejo. Aumentó aún más mi furia, tal como el redoblar de un tambor estimula el coraje de un soldado.

P5: Pero, incluso entonces, me contuve y seguí callado. Apenas si respiraba. Sostenía la linterna de modo que no se moviera, tratando de mantener con toda la firmeza posible el haz de luz sobre el ojo. Entretanto, el infernal latir del corazón iba en aumento. Se hacía cada vez más rápido, cada vez más fuerte, momento a momento. El espanto del viejo tenía que ser terrible. ¡Cada vez más fuerte, más fuerte! ¿Me siguen ustedes con atención? Les he dicho que soy nervioso. Sí, lo soy.

Diapositiva
10

P6: Y ahora, a medianoche, en el terrible silencio de aquella antigua casa, un resonar tan extraño como aquél me llenó de un horror incontrolable. Sin embargo, me contuve todavía algunos minutos y permanecí inmóvil. ¡Pero el latido crecía cada vez más fuerte, más fuerte! Me pareció que aquel corazón iba a estallar. Y una nueva ansiedad se apoderó de mí... ¡Algún vecino podía escuchar aquel sonido! ¡La hora del viejo había sonado! Lanzando un alarido, abrí del todo la linterna y me precipité en la habitación. El viejo clamó una vez... nada más que una vez. Me bastó un segundo para arrojarlo al suelo y echarle encima el pesado colchón. Sonreí alegremente al ver lo fácil que me había resultado todo. Pero, durante varios minutos, el corazón siguió latiendo con un sonido ahogado.

Fragmento

Diapositiva
11

Antes: ¿Saben el significado de delator? ¿se imaginan cómo un corazón puede delatar alguna acción? ¿por qué?

Durante:

- *Hasta la frase destacada en el primer párrafo, ¿creen que el narrador verdaderamente sabe lo que está sintiendo el viejo? ¿siente lástima por él o experimenta otra sensación?
- Considerando el cuarto párrafo, ¿creen que los sentidos del protagonista serán tan agudos en el resto del relato?
- * En los párrafos que no hay palabras destacadas, marquen aquellas que no conozcan y consulten por ellas a otros grupos de trabajo o a la profesora.

Después: El fragmento anterior, ¿a qué parte de la obra corresponde? ¿cómo se dieron cuenta?

Diapositiva
12

PROCEDIMIENTO		
TEMA	IDEAS FUNDAMENTALES (4 Párrafos)	IDEA CENTRAL

Diapositiva
13



Diapositiva 1

Anexo n°2.7: PPT Clase N°6

Análisis de obras narrativas
Clase N°6 *Parte 5*

Trabajo en grupos

Diapositiva 2

¿ Qué es una Leyenda ?

Video1
<https://www.youtube.com/watch?v=6Mx7Sa3B858>



Diapositiva 3

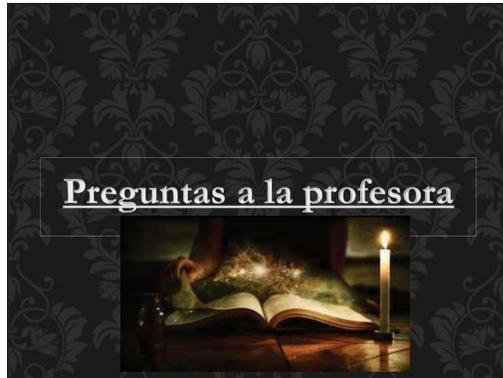
Actividad N°1:
Lectura y análisis de leyenda a disertar

¡Explica a tus compañeros cómo te percaste de la información obtenida!

- 1) Reúnanse en grupos de 4 personas
- 2) La profesora pasará por sus puestos con opciones de leyendas de Gustavo Adolfo Bécquer → se les designará una ***¡Pauta!**
- 3) Lean su texto, respondan las preguntas que se les presenten e inicien su análisis

Comenten, discutan y dialoguen respecto a cuál es el tema, las ideas fundamentales de 4 párrafos y la idea central del texto y por qué.

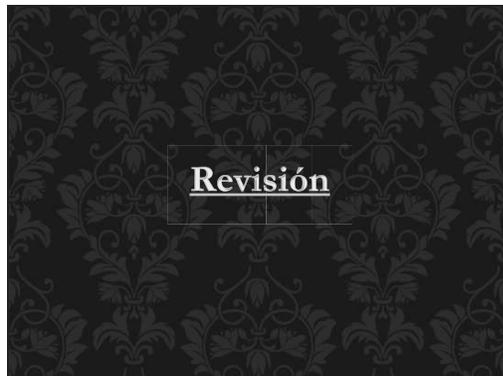
Diapositiva 4



Diapositiva 5



Diapositiva 6



Diapositiva 7

Cierre

Imagen 1:



The image shows a woman with long brown hair, wearing a dark purple top, smiling and hugging a large, rectangular block of text. The text is dense and appears to be a collection of small, illegible words or characters, possibly representing a large volume of data or a complex system. The background of the slide is dark with a subtle floral pattern.

Anexo n°2.8: Rúbrica para evaluar presentación sumativa en sesión n° 7

PAUTA DE EVALUACIÓN SUMATIVA-PRESENTACIÓN:

Análisis y aplicación del procedimiento en una Leyenda de Gustavo Adolfo Bécquer, Iro A.

*Las calificaciones se efectuarán de forma grupal. Sin embargo, en los criterios de lenguaje verbal, no verbal y para verbal se considerarán las características particulares de cada estudiante. ¡No te preocupes!

Integrantes del grupo: _____

Fecha _____

Formato: Logrado (6-5 pts) / Parcialmente logrado (4-3 pts) / No logrado (2-1 pts)

Crterios	Logrado (6- 5 pts.)	Parcialmente logrado (4-3 pts)	No logrado (2-1 pts.)
1)Características de la leyenda e Identificación de elementos (Considerando tema, 4 ideas fundamentales e idea central)	Señalan y explican las características y los elementos de análisis de la leyenda designada. Destacan su estructura, presentado el tema, 4 ideas fundaméntales por párrafo y/o la idea central de forma clara, completa y organizada.	Señalan y explican las características y los elementos de análisis de la leyenda escogida parcialmente. Destacan su estructura, presentado el tema, 3 ideas fundaméntales por párrafo y/o la idea central de forma clara y completa.	Señalan y explican las características y los elementos de análisis de la leyenda escogida deficientemente. Destacan su estructura, presentado el tema, 2 o 1 ideas fundaméntales por párrafo y presentan la idea central de forma incompleta o no lo hacen.
2) Lenguaje verbal	Presentan y utilizan visiblemente conectores para enlazar las ideas. Utilizan en todo momento, un vocabulario adecuado y/o favorable para el propósito que persigue la presentación.	Presentan y utilizan parcialmente conectores para enlazar las ideas. Utiliza parcialmente un vocabulario adecuado y/o favorable para el propósito que persigue la presentación.	No presentan y utilizan conectores para enlazar las ideas y /o no utilizan un vocabulario adecuado y favorable para el propósito que persigue la presentación.
3) Lenguaje Paraverbal	La utilización de la voz denota visiblemente:	La utilización de la voz denota parcialmente:	La utilización de la voz se ausencia de:

	<p>Un volumen adecuado considerando el espacio y la cantidad de audiencia. Un ritmo que permita identificar claramente la explicación de las ideas más importantes.</p> <p>No caen en repeticiones y muletillas y /o Utilizan los sonidos y los silencios en los tiempos que corresponden.</p>	<p>Un volumen adecuado considerando espacio y la cantidad de audiencia. Un ritmo ni muy lento ni muy rápido para explicar las ideas más importantes. Un tono de voz agradable al público en un sentido acústico y/o no cae en repeticiones y muletillas.</p>	<p>Un volumen adecuado considerando espacio y la cantidad de audiencia. Un ritmo ni muy lento ni muy rápido para explicar las ideas más importantes. Un tono de voz agradable al público en un sentido acústico.</p> <p>. Utiliza los sonidos y los silencios en los tiempos que no corresponden y/o</p> <p>Cae en constantes repeticiones y muletillas</p>
4) Lenguaje No verbal	<p>La postura, los gestos, el movimiento de las manos y el desplazamiento por el lugar son adecuados al carácter de la presentación y benefician y/o respaldan al análisis realizado.</p>	<p>La postura, los gestos, el movimiento de las manos y el desplazamiento por el lugar son parcialmente adecuados al carácter de la presentación y benefician y/o potencian regularmente al análisis realizado.</p>	<p>La postura, los gestos, el movimiento de las manos y el desplazamiento por el lugar son inadecuados al carácter de la presentación y perjudican y/o alteran al análisis realizado.</p>
5) Lenguaje visual-apoyo	<p>Utilizan material de apoyo que evidencia y/o justifica al análisis ya que la información contenida es la necesaria, se adecúa al contexto, presenta esquemas y palabras subrayadas, conexiones, etc.</p>	<p>Utilizan material de apoyo que evidencia y/o representa al análisis ya que la información contenida es la necesaria, se adecúa al contexto, presenta esquemas y palabras subrayadas, conexiones, etc.</p>	<p>Utilizan material de apoyo que no evidencia y/o no representa al análisis ya que la no se adecúa al contexto, y/o no presenta palabras subrayadas.</p>
6) Estructura mínima y proyección temática.	<p>Evidencian claramente en su discurso Introducción, desarrollo y conclusión.</p> <p>Introducción: Nombran la leyenda leída y señalan de qué creyeron que se trataba en relación al título.</p> <p>Desarrollo (4 de los 6 puntos totales): Presentan los elementos del análisis, explican</p>	<p>Evidencia parcialmente Introducción, desarrollo y conclusión.</p> <p>Introducción: Nombran la leyenda y señalan cuál fue su impresión del título.</p> <p>Desarrollo (2 de los 4 puntos totales): Presentan los elementos del análisis y explican cómo los identificaron y/o muestran sólo una pista del proceso</p> <p>Cierre: solo emiten un</p>	<p>No se evidencian distinciones en entre Introducción, desarrollo y conclusión en su discurso Introducción: Solo nombra la leyenda leída Desarrollo (1 de los 2 puntos totales): Sólo presentan los elementos de análisis o nos los trabajan de forma completa. Cierre: no emiten un comentario personal, relacionado con la comprensión de leyenda</p>

<p>Total:</p>	<p>cómo los identificaron (en el texto) y/o indican oraciones, frases y palabras que les entregaron pistas en el proceso.</p> <p>Cierre: emiten un comentario personal, relacionado con la obra abordada, y plantear que significó esta experiencia en su comprensión de la leyenda leída y/o en sus procesos de aprendizaje en general.</p>	<p>comentario personal, relacionado con la comprensión de la leyenda, o solo plantean que significó esta experiencia en sus aprendizajes.</p>	<p>abordada, y/o no plantean que significó esta experiencia en sus aprendizajes.</p>
----------------------	--	--	---

Índice de logro:

Puntaje máximo: 36 puntos

Puntaje mínimo de logro (Nota 4,0): 22 puntos (60 % del total del puntaje)

No logrado: Menor a 22 puntos

Parcialmente logrado: Entre 23 y 30 puntos

Logrado: Entre 31 y 36 puntos

COMENTARIOS:

Anexos fase final

Anexo n°3.1: Escala de actitudes frente a la comprensión de lectura y los procesos de metacognición al finalizar el proceso.

Indicador	No observado 0	No Logrado 1	Parcialmente Logrado 2	Logrado 3
Tema	El estudiante no identifica el tema del texto leído, puesto que no expresa una respuesta coherente o esta no existe.	El o la estudiante no identifica el tema del texto leído, puesto que no considera únicamente de qué y sobre quién (s) trata. Expresa una cantidad mayor de información confundiéndose con una síntesis o la idea central del texto, entregando información secundaria a partir de una oración extensa .	El o la estudiante identifica parcialmente el tema del texto leído considerando sólo de qué o sólo sobre quién (s) trata. Expresa el asunto principal abordado por el escrito, en una frase extensa o una oración breve de entre 5 a 7 palabras.	El o la estudiante identifica el tema del texto leído considerando de qué y sobre quién (s) trata. Expresa el asunto principal abordado por el escrito, en una frase breve de entre 1 a 4 palabras.
Ideas Fundamentales por párrafo	El estudiante no identifica las ideas fundamentales del texto leído, puesto que no expresa una respuesta coherente o esta no existe.	El alumno o la alumna no identifica ideas fundamentales del texto leído en todos sus párrafos o en los 4 párrafos más significativos dependiendo del caso y su extensión, o sólo lo hace en Escribe información del fragmento leído (párrafo), pero que no es las más	El alumno o la alumna identifica parcialmente ideas fundamentales del texto leído en sólo algunos de sus párrafos o en 3 y 2 de los más significativos dependiendo del caso y su extensión. Escribe información del fragmento leído (párrafo) y expresa sólo	El alumno o la alumna identifica ideas fundamentales del texto leído en todos sus párrafos o en los 4 párrafos más significativos dependiendo del caso y su extensión. Escribe la información más representativa del fragmento leído (párrafo) y expresa frases ,

		representativa, y expresa palabras o conceptos que no se relacionan con la idea principal del escrito.	palabras y conceptos claves que se relacionan con la idea principal del escrito.	conectores, palabras y conceptos claves que se relacionan con la idea principal del escrito.
Idea Central o Principal	El (la) estudiante no identifica la idea central del texto leído, puesto que no expresa una respuesta coherente o esta no existe.	El (la) estudiante no identifica la idea principal del texto leído. No incluye la información más representativa y se confunde con detalles poco relevantes. No escriben el tema y lo que se dice sobre él de forma precisa.	El (la) estudiante identifica parcialmente la idea principal del texto leído. Incluye información relevante presente en las ideas fundamentales. Escriben el tema y lo que se dice sobre él en 3 oraciones extensas , poco vinculantes.	El (la) estudiante identifica la idea principal del texto leído. Incluye la información más representativa de este e integrando los puntos más relevantes de las ideas fundamentales. Escribe el tema y lo que se dice sobre él entre 1 a 2 oraciones .

Anexo n°3.2: Escala de actitudes aplicada al finalizar el proceso

Escala de actitudes

Lee los siguientes enunciados y señala con una X según el nivel de acuerdo o desacuerdo que consideras frente a la afirmación.

TDA: Totalmente de acuerdo / **DA:** De acuerdo / **IN:** Indiferente

DE: Desacuerdo / **TDE:** Totalmente en desacuerdo

Afirmaciones	TDA	DA	IN	DE	TDE	¿Por qué?
1. El procedimiento utilizado (identificar tema, ideas fundamentales e idea central) me permitió comprender mejor los textos leídos.						
2. Pienso que en el proceso de lectura de los textos, las estrategias y preguntas presentes en mi guía (antes, durante y después) fueron de gran ayuda para realizar el procedimiento .						
3. Creo que en el proceso de lectura de los textos, las estrategias y las preguntas presentes en mi guía (antes, durante y después) no fueron de gran ayuda para comprender todo el escrito.						
4. Identificar el tema de un texto me agrada menos que realizar el resto del procedimiento.						
5. Utilizo la identificación de las ideas fundamentales, para luego elaborar la idea central y realizar de forma completa el procedimiento.						
6. Identificar la idea central de un texto me resulta más fácil que realizar el resto del procedimiento.						
7. Las estrategias de marcar, destacar y escribir puntos claves en el texto no me sirvieron y no las utilicé para identificar información relevante.						
8. Los textos leídos y sus estrategias de lectura no me agrandan porque no me interesan y motivan.						
9. Luego del procedimiento y las estrategias empleadas, me gusta leer textos narrativos más que antes.						
10. Pienso que el procedimiento empleado no me será útil para aplicarlo y comprender otras lecturas.						
11. Utilicé las estrategias de lectura observadas en las actividades individuales, en parejas y en grupos, para realizar el procedimiento en los últimos textos y percatarme de mis procesos de comprensión.						
12. Al identificar la idea central de un texto siento que puedo comprender la información más importante						

de este.						
13. No empleo, en el procedimiento, la identificación de la idea principal para aprender sobre mi lectura						
14. Me agrada realizar otras actividades relacionadas con los textos leídos a partir de su idea central y el procedimiento empleado (responder preguntas, escribir un cuento inspirado en este, ponerle un título, etc.)						
15. No empleo cada elemento de análisis (tema, ideas fundamentales e idea central) del procedimiento para mejorar mi comprensión en textos narrativos breves.						
16. No pienso que el procedimiento empleado sea importante para comprender textos en el futuro						
17. No me agradó profundizar en la comprensión lectora de textos narrativos						
18. En mis lecturas, utilicé el procedimiento empleado para comprender los textos.						

¿Por qué?:

Anexo N°3.3: Evidencias en el material de apoyo



Grupo "Rayo de Luna"

PROCEDIMIENTO		
TEMA *miedo y locura de una pareja	IDEAS FUNDAMENTALES (4 Párrafos) *Pedro encontró llorando a María y le pregunta el porque.	IDEA CENTRAL *una pareja queda aterrorizada por la ajorca de oro que vieron en la catedral.
	*María le cuenta el lo que vivió el día anterior en la catedral	
	*Pedro toma la ajorca pero con pánico	
	*Pedro al abrir los ojos y ver a las estatuas moviéndose, se desmaya y amanece al otro día completamente loco	

de oro"

Grupo "La ajorca

TEXTO

P1: Cuando una parte del ejército francés se apoderó a principios de este siglo de la histórica Toledo, sus jefes, que no ignoraban el peligro a que se exponían en las poblaciones españolas diseminándose en alojamientos separados, comenzaron por habilitar para cuarteles los más grandes y mejores edificios de la ciudad.

Se trata sobre un ejército francés que se apoderó de los principios de Toledo

P2: Después de ocupado el suntuoso alcázar de Carlos V, echose mano de la casa de Consejos; y cuando ésta no pudo contener más gente comenzaron a invadir el asilo de las comunidades religiosas, acabando a la postre por transformar en cuadras hasta las iglesias consagradas al culto. En esta conformidad se encontraban las cosas en la población donde tuvo lugar el suceso que voy a referir, cuando una noche, ya a hora bastante avanzada, envueltos en sus oscuros capotes de guerra y ensordeciendo las estrechas y solitarias calles que conducen desde la Puerta del Sol a Zocodover, con el choque de sus armas y el ruidoso golpear de los cascos de sus corceles, que sacaban chispas de los pedernales, entraron en la ciudad hasta unos cien dragones de aquellos altos, arrogantes y fornidos, de que todavía nos hablan con admiración nuestras abuelas.

Trata sobre cuando comenzaron a invadir el asilo de las comunidades. Los abuelos contaban que hubo una guerra.

Grupo "El beso"