

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 8°básico: fortalecimiento de la lectura interpretativa mediante estrategias y aportes provenientes de los enfoques comunicativo y sociocultural de enseñanza literaria**

Trabajo de titulación para optar al grado de  
Licenciado en Educación y al Título de Profesor de  
Castellano y Comunicación

Profesor guía:  
Ana María Riveros

Estudiante:  
Cecilia Bachilier Olivares

Viña del Mar, 22 de junio 2018.

## **Agradecimientos**

*Agradezco, primero que todo a Dios por su amor infinito e incondicional y por su eterna compañía. También quiero agradecer a las dos personas más importantes de mi vida, mis hijos: Isidora y Emilio Muñoz Bachilier, quienes han estado para alentarme durante todo este proceso, quienes con sus besos y caricias alegran mis días. También agradecer a Braulio Muñoz por ser el primero en apoyarme en esta aventura. Asimismo, quiero agradecer a quienes me apoyaron con el cuidado de mis hijos: mi madre y mi abuelita, quienes cumplieron un rol fundamental durante estos 4 años y medio de carrera. Y finalmente quiero agradecer a quienes alegraron mi vida, haciendo que mis hijos se deleitasen, mientras yo debía cumplir mis deberes académicos: Jean Pierre y Matías.*

## Índice

1. Introducción.....	4-5
2. Análisis del contexto de aplicación.....	6-7
3. Metodología.....	7-12
4. Marco Teórico.....	12-18
5. Plan de acción.....	19-22
6. Análisis de evidencias.....	22-33
7. Reflexión.....	33-35
8. Plan de mejora.....	35-37
9. Conclusión y proyecciones.....	37-38
10. Referencias bibliográficas.....	39-40
11. Anexos.....	40-87

## **1. Introducción**

La lectura hoy en día es algo indispensable, mediante ella no solo nos comunicamos dentro de la sala de clases, sino que el uso de esta es necesario en un abanico tan amplio de áreas de la vida, como lo pueden ser la distancia entre leer un meme hasta tener que leer el libro más rigurosa y pulcramente escrito. Desde una mirada académica, un lector competente no es aquel que solo es capaz de decodificar un escrito, sino que, por el contrario, llegar a una interpretación del mismo (MINEDUC 2015). Sin embargo, estos conocimientos contrastan ampliamente con aquello que puede percibirse en las salas de clases. Evidencia de esto es el descendido nivel alcanzado en algunas pruebas de medición a nivel internacional, cuyo objetivo es la evaluación de la comprensión lectora, como lo es el caso de la prueba PISA.

Esto se debe a que la enseñanza tradicional busca imponer a los estudiantes ciertos conocimientos ajenos a ellos, mientras no consideran aquellos que estos poseen por la cultura a la cual pertenecen. Este es el caso de lo ocurrido en el 8° Básico A del Colegio Cardenal Raúl Silva Henríquez. Esto redundaba en que los estudiantes solo fueran capaces de reproducir aquello dicho por el texto, pero sin añadir su propia interpretación a lo planteado en este.

Para poder remediar el problema encontrado, se recurrió a visualizar la problemática desde dos enfoques distintos, pero complementarios: el enfoque sociocultural y el enfoque comunicativo. El primero de ellos sirvió para poder determinar aquello que se entendería por “interpretación”, no viendo este concepto como aquello que quiso plantear el autor, sino que, por el contrario, aquello que el estudiante era capaz de construir a partir de su lectura y de sus experiencias. Por su parte, el enfoque comunicativo sirvió como base para la aplicación de diversas estrategias, distribuidas en los diferentes momentos de la lectura. Cabe señalar que el plan de acción, mediante el cual estos enfoques se bajaron al aula, fue aplicado en la unidad de lírica, por lo cual, los textos utilizados corresponden a este género, encontrándose entre ellos poemas y canciones.

Durante este informe, que pretende dar cuenta de la metodología implementada y del nivel de logro alcanzado por la misma, el orden a seguir será el que se detalla a continuación. En primer lugar, se partirá exponiendo sucintamente un análisis del contexto que fue intervenido. En segundo lugar, se expondrá la metodología seguida, a saber, una investigación acción, definiéndola y luego estableciendo las etapas que se desarrollaron. En tercer lugar, se presentará

un marco teórico, en donde se define de manera conceptual los principales elementos que sustentan el plan de acción. En cuarto lugar, se presentará el plan de acción implementado con el objetivo de mejorar la problemática. En quinto lugar, tendrá lugar el análisis cualitativo y cuantitativo de evidencias recolectadas durante la implementación del plan de acción. En sexto lugar, se exhibirán las distintas reflexiones que se desprenden tanto del análisis de evidencias, como de otros aspectos no considerados en los apartados anteriores. Estas reflexiones darán lugar a un plan de mejoras, cuyo propósito es la recolección de propuestas que permitan acrecentar aún más los resultados alcanzados. Por último, este informe se finalizará con un apartado de conclusiones y proyecciones, que permita dar cuenta de la utilidad de esta investigación.

## **2. Análisis del contexto de aplicación**

La presente investigación acción se efectuó a partir del proceso de práctica docente final de la carrera de Pedagogía en castellano y comunicación en el colegio particular subvencionado Cardenal Raúl Silva Henríquez, de Viña del Mar, el cual pertenece a la Corporación Juan XXIII. El establecimiento educacional posee un fuerte énfasis de orientación religiosa. Además, cuenta con una enseñanza científico- humanista enfocado en desarrollar habilidades y destrezas para que sus estudiantes puedan rendir la PSU, y de este modo, logren acceder a la educación superior. Asimismo, es un colegio que tiene un 96% de estudiantes vulnerables.

El colegio, acoge un total de 19 cursos, pero para el desarrollo de esta investigación solo se hará énfasis en el 8° básico A, que es donde se efectuó la IA. Este grupo de curso se conforma por un total de 34 estudiantes, 18 corresponden al sexo femenino y 16 al sexo masculino. A su vez el grupo de curso cuenta con seis alumnos con necesidades especiales específicas (NEE), es menester mencionar que estas, no afectan en la planificación diarias de las sesiones, puesto que solo se hacen adecuaciones a las evaluaciones escritas, estas las realiza una educadora diferencial, la cual también se hace cargo de reforzar los contenidos y habilidades en estos estudiantes.

En relación a los recursos de aprendizajes, el colegio posee una pizarra acrílica, un proyector, este último sirve como recurso en caso que los docentes deseen realizar clases mediante textos audiovisuales, ppt, entre otros aspectos. Asimismo, se cuenta como material de apoyo el texto de los estudiantes que proporciona el Mineduc, este solo se usa a veces para el desarrollo de actividades de comprensión lectora. Sin embargo, las actividades presentes en el texto no se realizan, solo se lee el texto y es el docente el encargado de efectuar una actividad apropiada para desarrollar la comprensión de los textos.

Por otra parte, el colegio tiene un protocolo para las evaluaciones, en el cual se señala que el 90% de estas deben ser semiestructuradas, y solo se pueden efectuar uno o dos trabajos prácticos por semestres este depende de la cantidad de horas de la asignatura, que en el caso de Lengua y literatura para 8° básico, corresponden a seis horas lo que se traduce en seis notas de pruebas semiestructuradas y dos de trabajos prácticos durante el semestre.

En cuanto a la metodología de la clase, estas son de carácter expositivas, en donde es la docente quien toma el rol principal durante el desarrollo de la sesión, lo que hace que los estudiantes se

transformen en reproductores de conocimientos dejándolos en segundo plano en el proceso de enseñanza y aprendizaje, este tipo de enseñanza hace que los estudiantes se aburran rápidamente en algunas ocasiones, y por ende se conforman pequeños focos de desórdenes. Esto cambia cuando la profesora usa la metodología desde el aprender- haciendo, en donde por medio de actividades prácticas los educandos desarrollen las habilidades y apliquen los contenidos, en esto se visualiza que son educandos activos y participativos, si se realizan actividades motivantes e innovadoras.

En relación al desarrollo de la comprensión de textos es algo que no se trabaja en aula, si se lee son textos breves y se responden las preguntas que plantea la docente, no hay paso para las interpretaciones desde la cultura y experiencia de los jóvenes, ya que se apunta a una interpretación “ideal desde lo que dice el texto”. En cuanto a la lectura domiciliaria no hay retroalimentación ni diálogos sobre ella.

De lo anterior, se puede realizar una predicción en cuanto a una posible problemática, la cual tiene relación con el proceso de comprensión de textos escritos, en específico con el desarrollo de la habilidad que va inserta al interior de este proceso que es la interpretar.

### **3. Metodología**

Habiendo descrito el contexto en el cual se llevó el proceso de práctica docente final, se pasa a presentar la metodología que se utilizó para desarrollar el presente trabajo de titulación.

En este marco, la metodología empleada corresponde a una investigación-acción, la cual consiste en abordar una problemática propia del contexto educativo, desde la práctica pedagógica. Esto se desarrolla mediante, una propuesta didáctica pertinente y viable, evaluando los avances y resultados de su aplicación, así como también sus posibles proyecciones (Latorre, 2007).

Asimismo, Martínez (2000), define la investigación- acción como:

“un proceso por medio del cual los sujetos investigados son auténticos coinvestigadores, participando muy activamente en el planteamiento del problema a ser investigado (que será algo que les afecta e interesa profundamente), la información que debe obtenerse al respecto (que determina todo el curso de la investigación), los métodos y técnicas a ser

utilizados, el análisis e interpretación de los datos, la decisión de qué hacer con los resultados y qué acciones se programarán para su futuro”.

Mencionada las características que define una IA, se da paso a la descripción de este proceso, para esto nos basaremos en los pasos de la investigación acción según Martínez (2000):

La primera etapa corresponde al diseño general, esta consiste en cómo el investigador en este caso el docente en formación, define un esquema investigativo, es decir delimita su área de estudios y selecciona recursos. En el contexto de práctica final, esta etapa correspondió con la integración al colegio, al curso (8°básico A), y la observación durante dos semanas al desempeño de la mentora y el comportamiento de los estudiantes frente a diversas actividades y tareas de aprendizajes. Esta observación, fue registrada mediante el uso de un cuaderno del profesor (ver anexo 1), dicho registro permitió visualizar la principal problemática del grupo de curso, la comprensión de textos escritos, en específicos los textos líricos.

La segunda fase corresponde a la identificación de un problema significativo que sea factible de ser abordado por el docente de forma práctica y cuya resolución permita mejorar la eficacia de la docencia (Martínez 2000). En consideración con lo anterior, en esta etapa se corroboró que se abordaría la comprensión de textos escritos, específicamente los pertenecientes al género lírico, ya que estos permiten abordar la lectura interpretativa desde las experiencias y emociones de los sujetos lectores, esto debido a la plurisignificación que posee la obra lírica. A su vez, el uso de este género fue determinado por la unidad en donde se implementaría el plan de acción esta se denomina “Expresiones de amor” y corresponde a la unidad dos de Lengua y literatura. En este sentido, el problema detectado fue el siguiente: "Dificultades para interpretar textos pertenecientes al género lírico en los estudiantes de Octavo Básico A del colegio Cardenal Raúl Silva Henríquez, de la comuna de Viña del mar".

La tercera fase corresponde al análisis, aquí el docente identifica supuestos personales del problema, analiza las causas y posibles consecuencias de este. (Martínez 2000). En esta etapa, se pasó a verificar una de los posibles orígenes de la problemática detectada. De manera preliminar se determinó que una de las posibles causas era la falta de estrategias de lectura, es decir, que los estudiantes no desarrollaban métodos de comprensión de textos escritos, a su vez la profesora mentora no trabajaba con actividades de lectura de manera sistemática por lo que no daba paso a la lectura interpretativa por parte de los educandos ni desarrollaba habilidades metacognitivas en ellos.

En la cuarta etapa, se realizó la formulación de hipótesis: se estableció una serie de posibles soluciones para el problema detectado, de este modo se consideró que una solución viable era trabajar estrategias de lectura durante todo el proceso, y no solo después como estaba acostumbrado a trabajar el grupo de curso. Asimismo, se determinó que había que dar espacio a las interpretaciones del lector y abordar la lectura desde esta mirada y no sólo trabajar la lectura, a partir de lo que el texto dice, es por esto que se consideró pertinente trabajar con dos enfoques el comunicativo y el sociocultural, de este modo al utilizar el primero de estos no nos desmarcaríamos del currículum nacional, mientras que el segundo nos permitiría abordar la lectura desde la mirada del lector. De lo anterior, podemos establecer que la hipótesis que se presenta en esta IA es la siguiente:

"La interpretación de textos líricos se puede fortalecer mediante el uso de estrategias correspondientes a los momentos de la lectura y del desarrollo de prácticas de lectura literaria propuestas por el enfoque sociocultural, en función de la experiencia y conocimiento personal del lector".

La quinta etapa, es la recolección de la información necesaria, estas evidencias están determinada previamente por la problemática detectada, en esta fase se evidenció mediante observaciones y registro, como ya se mencionó al comienzo de este apartado. Asimismo, se aplicaron diversos instrumentos tales como: escala lickert de lectura (anexo 2), la cual constó de 18 ítems distintos, estos recogieron información acerca de las actitudes de los alumnos en relación a tres áreas relacionadas con la lectura: apreciación acerca de la lectura sistemática, apreciación sobre las estrategias de comprensión y apreciación sobre el docente en relación a esta área. Cada uno de estos ítems está compuesto por una sentencia relacionada a la lectura, acompañadas de cinco posibles respuestas, las cuales van desde "Total Acuerdo" a "Total Desacuerdo", este instrumento, aplicado a una muestra de 34 estudiantes arrojó el 82% del total del grupo de curso considera necesario el uso de estrategias de lectura, de este modo un 70% de los alumnos reconoce que no aplican estrategias de lectura, cuando lee. En lo que respecta la apreciación de los educandos sobre como el docente aborda la lectura, un 62% señaló que la docente no los motiva a leer ni tampoco los incentiva a utilizar estrategias de lectura. En lo que respecta a la lectura sistemática el 75% de los estudiantes presentaron una actitud desfavorable sobre esta.

Asimismo, se realizó una encuesta de hábitos y actitud frente a la lectura (ver anexo 3), cuyo objetivo era conocer interés y prácticas de lectura. El instrumento constaba de diez preguntas de desarrollo y una de selección múltiple. La encuesta se dividió en preguntas de hábitos lectores tales como: lugar donde lee, con qué frecuencia que lee y géneros que lee. Asimismo, presentaba preguntas que apuntaban a la visión del estudiante frente a la lectura.

Los resultados arrojados fueron los siguientes, el 100% de los estudiantes, señalaron que el plan lector es poco motivante, de esto se dedujo que la lectura semestral contemplada por el colegio no considera la cultura de sus estudiantes, por otra parte, el 62% señaló que le género que menos les gusta leer es el lírico, debido a lo complejo de su lenguaje. En último lugar, dentro de esta encuesta el 80% les gusta leer en sus casas, debido a que ven la lectura como algo íntimo y personal, y que el colegio no da espacio para desarrollar diálogos sobre esta, por lo que creen que innecesario leer en clases.

Finalmente, se aplicó una evaluación diagnóstica de comprensión de lectura (ver anexo 4) que permitió medir diferentes habilidades de comprensión lectora, esta fue diseñada por la profesora en formación, la prueba constaba de 26 preguntas y se dividía en dos ítems, uno abordaba la lectura de textos literarios, mientras que el segundo era de lectura de textos no literarios. La aplicación y posterior categorización de estos ítems permitió determinar la problemática que se abordaría, en este sentido se decidió fortalecer la habilidad más descendida dentro del proceso de la comprensión de textos escritos, que en esta investigación corresponde a la habilidad de interpretar textos escritos.

Esta evaluación arrojó como resultados que el 60% de los estudiantes del octavo año A, presentaron la habilidad de interpretación como la más descendida, mientras que el nivel de logro de reconocimiento de información explícita fue de un 85%, en lo que respecta al reconocimiento de información implícita, los datos son los siguientes: 12 estudiantes de 34 que realizaron la prueba lograron el 100% de logro, 10 llegaron a un nivel de logro bueno (75%), mientras que 12 educandos obtuvieron un nivel de logro insuficiente lo que se traduce en el 45% del grupo de curso.

Otro dato relevante, que arrojó esta evaluación es que el ítem más descendido fue el de texto literarios con un 52%, mientras que el texto no literario obtuvo un 48% de logro, si bien las

diferencias son mínimas se consideró para el marco de la investigación trabajar con textos literarios, esto debido a la unidad que se impetraría el plan de acción.

La sexta fase correspondió a la categorización de las evidencias, aquí se resumió y analizó la información que se obtuvo de los instrumentos para luego sintetizarlo en una idea o concepto que englobara la problemática principal. En este sentido, el contenido recopilado, permitió establecer que la habilidad más descendida y que se debía fortalecer era la de interpretar textos escritos, así también, se estableció que había que ayudar a los estudiantes con la implementación de estrategias de lectura durante el proceso lector y darles espacio para la interpretación.

La séptima etapa correspondió a la elaboración del marco teórico que se ajustara lo más posible al problema de la interpretación de textos escritos.

Los conceptos que se abordaron dentro de marco fueron: eje de lectura, comprensión lectora, enfoque comunicativo, enfoque sociocultural, comprensión lectora, estrategias de lectura e interpretación. Estos conceptos, fueron desarrollados pensando en la problemática y la hipótesis, debido aquí debía haber una correspondencia entre lo observado y la teoría.

La octava y penúltima etapa, correspondió al diseño del plan de acción. El cual correspondía a un plan de acción que contemplaba ocho sesiones que se implementó en el octavo año básico A, durante el transcurso de la unidad 2” Expresiones de amor”, cuyo propósito era mejorar la habilidad de interpretación de textos líricos.

Asimismo, este plan de acción, además de sus objetivos por sesión contaba de un objetivo general y tres específicos, los cuales eran los siguientes:

Objetivo general:

-Fortalecer la interpretación de textos líricos por medio de los enfoques comunicativo y sociocultural, considerando el uso de estrategias de lectura, antes durante y después, Solé (1998) desde la mirada del lector.

Objetivos específicos:

1. Fortalecer la habilidad de interpretación de textos líricos mediante la aplicación de estrategias de comprensión lectora a través de los momentos antes, durante y después de la lectura.
2. Implementar prácticas de lectura para la interpretación de textos poéticos de acuerdo a los lineamientos propuestos por el enfoque sociocultural centrados en el lector.

3. Fortalecer habilidades metacognitivas mediante prácticas de lectura e interpretación de textos poéticos.

Por último, la novena fase correspondió a la evaluación del plan de acción, los cuales fueron tabulados, a niveles de logro alcanzados por los estudiantes, además en esta etapa se identificaron las fortalezas y debilidades del diseño del plan de acción implementado.

#### **4. Marco teórico**

Una vez abordados el contexto educacional en donde se llevó a cabo la investigación acción, donde se presentaron las características principales del 8° Básico A, como sus estilos de aprendizajes, su comportamiento, etc. así, como también se desarrolló el marco metodológico que se utilizó para la realización de este trabajo. En este apartado se abordará el marco teórico que permitió el desarrollo del plan de acción. Es menester recordar que los principales conceptos que guiaron este trabajo fueron: eje de lectura, enfoque comunicativo, enfoque sociocultural, comprensión lectora, interpretación de textos literarios y estrategias de comprensión lectora.

##### **4.1 Eje de lectura:**

La lectura es un proceso complejo que conlleva múltiples factores en su desarrollo, los principales son el social y lingüístico, esto según Ferreiro (2002), quién señala que leer es:

“un proceso lingüístico, en el cual los conocimientos de las probabilidades secuenciales de los textos escritos desempeñan un papel importante (...) y también es un proceso social, que siempre tiene lugar en contexto sociales y culturales organizados con fines sociales tanto como personales” (207).

Es decir, las comunidades crean ciertos códigos mediante convenciones sociales, estos deben ser decodificados por los sujetos, y para lograr estos deben aprender y comprender los símbolos de las comunidades lingüísticas.

El eje de lectura en el curriculum escolar es definido como “la interpretación de los textos” (Ministerio de educación, 2011). Es decir, que el lector utiliza sus conocimientos e interpreta los elementos textuales situacionales para construir el significado. Asimismo, durante la comprensión lectora se conjugan tanto las habilidades como los conocimientos que tiene el individuo, ya que estos permiten al lector establecer las conexiones (entre el texto y sus

conocimientos, entre el texto y la cultura, entre el texto y otros textos, etcétera) necesarias para construir el significado del texto.

De lo anterior, se desprende que la lectura debe ser abordada como un proceso complejo que implica un diálogo entre el texto y el lector, a su vez es importante que se dé espacio en el aula para que los estudiantes desarrollen la habilidad, a partir de sus conocimientos, la lectura que realicen de los textos.

#### **4.2 Enfoque comunicativo:**

El enfoque comunicativo según Cassanny, Luna y Sanz (2003), se relaciona con saber utilizar la comunicación como competencia, es decir los sujetos deben tener habilidades y capacidades lingüísticas para poder utilizar de modo adecuado el lenguaje en diferentes contextos. Este enfoque, es el actual modelo de enseñanza que rige el currículo nacional, puesto que este enfatiza en el desarrollo de habilidades y capacidades comunicativas que permitan a los estudiantes desenvolverse en diversas áreas en donde es necesario poseerlas, como el área de la producción textual, la comprensión de textos y la investigación, a su vez este enfoque alude al desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas de los estudiantes (MINEDUC, 2015). Es menester señalar que en todos los documentos ministeriales del área educacional se considera al docente como un motivador de la lectura, asimismo le asigna un rol docente fundamental, puesto que es tarea del profesor la de entregar a los educandos estrategias de comprensión de textos y de producción textual, con el propósito de desarrollar en los estudiantes habilidades comunicativas para que se puedan desenvolver en la sociedad actual.

#### **4.3 Enfoque sociocultural:**

En el enfoque de enseñanza sociocultural, nos remitiremos a Cuesta (2006), quien nos presenta un clara postura sobre el vínculo que el lector establece con la lectura literaria y el conocimiento que posee el docente sobre la misma. Sobre esto la autora señala que:

“[Los] vínculos que manifiestan en los modos de leer cantidad de significados culturales que no están reñidos con los conocimientos teóricos sobre la literatura, tanto con los que ya se enseñan en la escuela como con los que aún no.” (Cuesta, 2006).

Esto quiere decir que aquellos conocimientos reales que los lectores manifiestan pueden ser claves para enseñar a leer literatura. Ella misma declara que “Articular los modos de leer literatura de nuestros alumnos en la decisión política y pedagógica de leer junto con ellos en el aula- con conocimientos a enseñar es recuperar nuestro lugar de profesionales de la enseñanza.” (pp, 91). Cuesta también cuestiona el discurso de los saberes previos, competencia, lector modelo, el gusto literario y lo estético, puesto que los considera como construcciones históricas y sociales. Ella afirma que estas nociones responden a proceso ideales y sujetos de la lectura, por lo que esto no corresponde, ni visualizan la situación efectiva que sucede en el aula. Finalmente, considera necesario cambiar la mirada acerca de dos modos tradicionales de leer en la escuela: el de la comprensión y el del placer.

Cuesta se aleja de la mirada tradicionalista de la lectura, aquella que la entiende como comprensión literal de datos específicos. Es más, sostiene que son los significados culturales, los conocimientos que realmente se tienen y no los que deberían tener los que permiten la apropiación de un texto, su aprehensión y la posibilidad de comprender su relación con la realidad. Son esos saberes que “aún no conocemos lo suficiente” (pp, 62), que “ponen a los lectores en un rol de concedores de los textos literarios y sus potencialidades” (pp, 68). Es por eso que aquella afirmación tan reiterada de que “los jóvenes no leen” es impugnada desde esta perspectiva, ya que efectivamente los jóvenes sí leen, pero no desde los presupuestos universales.

De este modo, vemos que desde este enfoque leer literatura implica la apropiación de la cultura general y de la escrita en particular, hecho que muchas veces, solo puede darse en la escuela.

Finalmente, establecemos que la riqueza de los saberes de los lectores les permite producir sentidos novedosos y ejercer interpretaciones ignoradas por el mundo letrado.

#### **4.4 Comprensión lectora**

El término comprensión lectora posee múltiples definiciones, desde la perspectiva del sistema educativo nacional se concibe comprensión lectora como la capacidad de los estudiantes para utilizar sus conocimientos durante la lectura, para que de este modo logre interpretar los elementos textuales y a partir de ella construir significados nuevos. Es decir, en la comprensión

se conjugan habilidades como conocimientos previos y las conexiones entre el lector y el texto y la cultura (Bases Curriculares, 2016).

A su vez, Van Dijk & Kintsch, definen comprensión como el proceso activo y constructivo de interpretación del significado del texto (1983). Por su parte, Parodi (2011) establece que la comprensión de textos es una actividad “controlada por el lector, basada en sus conocimientos previos y de acuerdo con los contextos sociales y culturales en que ella se produce” con la cual los sujetos pueden extraer información implícita. Asimismo, el autor hace énfasis en el contenido multidimensional de este proceso, ya que abarca aspectos psicológicos, biológicos, sociales y lingüísticos de aquel que lee.

De acuerdo a lo desarrollado en el párrafo anterior, podemos señalar que las definiciones se centran principalmente en la perspectiva multidimensional del proceso de comprensión. Debido a que el lector debe sortear una serie de procesos y factores cuando se enfrenta a un texto escrito.

A su vez, Van Dijk & Kintsch, definen comprensión como el proceso activo y constructivo de interpretación del significado del texto (1983). Por su parte, Parodi (2011) establece que la comprensión de textos es una actividad “controlada por el lector, basada en sus conocimientos previos y de acuerdo con los contextos sociales y culturales en que ella se produce” con la cual los sujetos pueden extraer información implícita. Asimismo, el autor hace énfasis en el contenido multidimensional de este proceso, ya que abarca aspectos psicológicos, biológicos, sociales y lingüísticos de aquel que lee.

Por otra parte, Sánchez (2008) define la comprensión según el nivel de profundidad y la calidad de información que el sujeto logra levantar de un texto. El autor señala que hay tres niveles distinguibles, el primero corresponde a la “comprensión superficial” en el cual el lector solo se limita a replicar los contenidos textuales del texto; decir el lector reproduce de manera textual la lectura, el segundo nivel es definido como “comprensión profunda”, esta hace referencia aquella donde el lector es capaz de «interpretar» o construir modelos mentales de lo referido en el texto. Por último, Sánchez señala el nivel crítico, el cual hace referencia la integración de gran parte de los procesos de comprensión lectora, tales como:

El nivel global, que es donde el sujeto identifica el tema del que trata un texto, cómo está organizado, qué ideas expresan el significado general, qué relaciones hay entre ellas. El nivel de integración, aquí el lector une las ideas del texto con sus redes de conocimientos y el nivel

del control de la comprensión, que es cuando se identifican problemas durante la lectura el lector es capaz de repararlos mediante el empleo de estrategias específicas o procesos de razonamiento inferencial y pragmático. Todos estos procesos conllevan a que el lector genere una lectura crítica, es decir es capaz de emitir juicios sobre el texto leído, se aceptan o rechazan, pero con fundamentos.

Sánchez, también da énfasis a la multidimensionalidad del concepto de comprensión lectora, puesto que sostiene que debe haber una integración entre lo que se lee y las experiencias propias de los sujetos.

De acuerdo, a lo anterior, podemos señalar que las definiciones apuntan principalmente a la perspectiva multidimensional del proceso de comprensión, debido a que éstas consideran que el lector debe sortear una serie de procesos y factores cuando se enfrenta a un texto escrito. Desde esta mirada podemos señalar la “Teoría de la Comunicabilidad” (TC) (Parodi, 2011) para hablar de comprensión lectora, puesto que esta condensa todos los factores que inciden en el proceso que lleva a cabo el sujeto lector. Esta teoría se centra en supuestos que explican los procesos que el sujeto lector debe desarrollar cuando lee un texto escrito. El primero de estos es la “búsqueda de la coherencia discursiva”, fase en la cual, el individuo logra comprender el texto considerando las características estructurales del mismo. El segundo es la “centralidad de los procesos inferenciales”. En esta fase, el lector se genera una representación mental de lo que lee, esto ayuda a que se cree un modelo comprensivo. El tercero denominado “orientación del proceso lector de acuerdo a objetivos del lector y objetivos funcionales”, esta etapa que está directamente relacionada con el uso y el conocimiento de estrategias de lectura que permiten al lector cumplir la meta en relación a la comprensión del texto leído.

Sintetizando, podemos establecer que entendemos la comprensión lectora como un proceso complejo y multidimensional, a través el cual el proceso lector de cada sujeto dependerá de una serie de factores tanto contextuales como cognitivos. A su vez, podemos decir que la meta que se establezca al momento de situar una lectura está estrechamente relacionada con la intencionalidad del texto y los participantes.

#### **4.5 Interpretación de textos**

Leer es un acto complejo, es más que decodificar palabras, puesto que leer permite ampliar el mundo y conocer de este. Enseñar a comprender un texto es un objetivo difícil, porque depende de factores contextuales, emocionales y cognitivos de cada lector.

Parodi (2010), señala que vivimos en un mundo que nos está constantemente enfrentando a diversos signos, los cuales deben ser decodificados por nosotros, puesto que somos los encargados de darle un significado a estos.

Considerando lo anterior podemos determinar que leer es un acto que, si bien conlleva decodificación de signos verbales, este va más allá de darle un sentido a lo que se lee. Para que esta lectura sea significativa para los lectores, es necesario que los leyentes presenten un alto nivel de capacidad inferencial de interpretación de textos. La primera habilidad mencionada es necesaria, ya que es el primer paso para que el lector logre una buena interpretación de lo leído.

#### **4.6 Interpretación de textos literarios**

¿Qué significa leer e interpretar literatura? Para responder esta interrogante abordaremos como base la propuesta de Paul Ricoeur, quien propone una triada base para lograr el objetivo de leer e interpretar textos literarios. Esta triada es la de texto-mundo lector y la apropiación. Para el autor, leer literatura parte de la base de lo que está dentro del texto, pero no solo lo que está en él, sino que hace énfasis en la figura del lector como agente primordial de la lectura. Una forma para conectar el mundo del texto y el mundo lector es la apropiación de mundo que subyace al texto, es decir, aquello que la obra no revela. Por lo tanto, el sujeto realiza un ejercicio de comprensión crítica, ya que no solo comprende el texto, sino que se comprende a sí mismo, esto es posible gracias a la exposición del lector en el mundo del texto. Debido a que el lector se va configurado a partir de la interpretación del texto. Asimismo, el autor declara que:

La lectura es posible porque el texto no está cerrado en sí mismo, sino abierto a otra cosa; leer es, en toda hipótesis, articular un discurso nuevo al discurso del texto. Esta articulación de un discurso con un discurso denuncia, en la constitución misma del texto, una capacidad original de continuación, que es su carácter abierto. La interpretación es el cumplimiento concreto de esta articulación y de esta continuación. (Pp. 140).

En este sentido, la interpretación toma un carácter de apropiación, ya que dar un significado nuevo a un texto acaba en la propia interpretación del sujeto lector, en ese momento el lector comienza a comprender el texto, incluso, comienza a comprenderse así mismo. (pp, 141).

Ricoeur, también propone el concepto el mundo del texto, en el que se vincula con la denotación que tiene el discurso. Para el autor esto significa que el objeto ideal al que se refiere el texto, es puramente inmanente al discurso, en otras palabras, es como el discurso se refiere y relaciona con el mundo. Cabe mencionar que en el discurso escrito la referencia deja ser ostensiva por lo que la referencia se suprime, ejemplo de esto es la propia literatura y más específicamente, esto se puntualiza en los textos poéticos, ya que estos revelan percepciones de la realidad que no corresponden al orden común y de la percepción ordinaria.

#### **4.7 Estrategias de comprensión lectora**

Peronard (1999), establece que las estrategias de lectura se pueden clasificar en cognitivas y metacognitivas. Según la autora, las primeras están encargadas de alcanzar una meta establecida, mientras que las segundas se encargan de reflexionar y evaluar el uso de las primeras a la hora de alcanzar el objetivo.

Para que los estudiantes logren una buena interpretación entorno a lo que leen, es necesario que desarrollen estrategias de comprensión lectora, estas deben abordar los tres momentos de la lectura, según Solé (1998), quien define estrategias como: “procedimientos de carácter elevado que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio” (p.59).

En su propuesta, la autora considera trabajar la lectura según sus momentos (antes, durante y después) con el propósito de ayudar al lector otorgarle un sentido al texto, de esta manera el lector comprenda como un todo constitutivo y que cada momento es parte de la lectura. A su vez, insta al lector a interrogar al texto durante la lectura, proceso que no es desarrollado en la mayoría de las veces en el contexto escolar, ya que poco se trabaja en la interacción texto-lector. Trabajar durante la lectura enriquece la comprensión de la misma, además permite al docente y estudiante ir corroborando lo que este último comprende de lo que ha leído. De este modo se trabaja la autodirección y el autocontrol de los estudiantes.

## 5. Plan de acción

Habiendo presentado el marco teórico que guía el desarrollo de esta investigación acción, damos paso a la explicación y descripción del plan de acción cuyo objetivo central era mejorar por medio de acciones pedagógicas concretas el problema de interpretación de textos líricos del octavo año A del colegio Cardenal Raúl Silva Henríquez de Viña del mar. Este plan de acción consistió en una secuencia didáctica de ocho sesiones (ver anexo 5), pero en el marco de la práctica solo se pudieron realizar siete clases debido a que hubo tres suspensiones de clases en el colegio que afectaron en la implementación de la secuencia didáctica y sólo se pudieron recuperar dos sesiones de las tres clases suspendidas.

Para llevar a cabo la implementación, es menester señalar que el colegio se rige por los planes y programas del MINEDUC (2015), por ende, el orden de las unidades viene ya establecidos. En lo que respecta al plan de acción este coincidió con la unidad dos de Lengua y literatura de octavo año básico llamada “Expresiones de amor”, los objetivos de aprendizajes que se seleccionaron para abordar la implementación fueron los pertenecientes al eje de lectura y fueron los siguientes:

OA 4:

Analizar los poemas leídos para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:

-cómo el lenguaje poético que emplea el autor apela a los sentidos, sugiere estados de ánimo y crea imágenes.

-el significado o el efecto que produce el uso de lenguaje figurado en el poema.

-el efecto que tiene el uso de repeticiones (de estructuras, sonidos, palabras o ideas) en el poema. -elementos en común con otros textos leídos en el año.

OA 8:

Formular una interpretación de los textos literarios leídos o vistos, que sea coherente con su análisis, considerando:

-Su experiencia personal y sus conocimientos.

-Un dilema presentado en el texto y su postura personal acerca del mismo.

-La relación de la obra con la visión de mundo y el contexto histórico en el que se ambienta y/o en el que fue creada.

La selección de objetivos se estableció, a partir de la problemática detectada en el grupo de curso, la cual consistía en que los estudiantes del octavo año básico A mostraban dificultad para interpretar textos escritos, específicamente los pertenecientes al género lírico.

Por otra parte, es importante señalar que interpretación de textos escritos del grupo de curso, se abordó a partir de los lineamientos del enfoque comunicativo y el sociocultural. Esto en razón de que ambos presentaban criterios concordantes para desarrollar la lectura interpretativa, del enfoque comunicativo se trabajaron con las estrategias de comprensión durante los momentos de lectura presentadas por Solé (1998), quién señala que éstas deben ser utilizadas en la lectura considerando los conocimientos previos de los estudiantes, además da énfasis a la retroalimentación de la lectura por parte del docente. Del mismo modo se trabajó durante la implementación de la secuencia didáctica con el reconocimiento de pistas textuales, esto considerando que se trabajó en las actividades del plan de acción con textos líricos los cuales por su naturaleza composicional poseen un lenguaje figurado el cual necesita ser comprendido para lograr interpretar la obra poética.

Por otra parte, del enfoque sociocultural se acogieron las prácticas de lectura literaria que este posee, esto nos permitió abordar la problemática de lectura interpretativa en los estudiantes, ya que el diálogo y discusión sobre la lectura de los poemas ayudó a fortalecer la habilidad. Del mismo modo, este enfoque respeta los conocimientos de los lectores y su contexto cultural, por lo que permitió que los educandos pudieran a partir de sus experiencias y emociones interpretar los textos leídos. Además, esta perspectiva aborda y considera la plurisignificación de la obra lírica.

Con la finalidad de fortalecer la lectura interpretativa se establecieron cuatro objetivos, uno general y tres específicos que tenían como propósito dar respuesta a la problemática detectada, estos tenían relación directa durante las actividades que se trabajaron durante la implementación. El objetivo general que consistió en fortalecer la interpretación de textos líricos por medio de los enfoques comunicativo y sociocultural, considerando el uso de estrategias de lectura, antes durante y después, Solé (1998) desde la mirada del lector. De este objetivo se desprendieron tres específicos, los cuales tuvieron como propósito fortalecer la lectura interpretativa durante todo

el proceso y considerando todos los momentos de lectura, con esto el primer objetivo consistió en:

Fortalecer la habilidad de interpretación de textos líricos mediante la aplicación de estrategias de comprensión lectora a través de los momentos antes, durante y después de la lectura.

Lo anterior, permitió que los estudiantes desarrollaran estrategias de comprensión lectora durante todo el proceso de lectura de la obra lírica, esto hizo que comprendieran el texto lírico, puesto que al utilizarlas fueron tomando conciencia de sus procesos de lectura interpretativa.

El segundo objetivo específico que se estableció fue:

Implementar prácticas de lectura para la interpretación de textos poéticos de acuerdo a los lineamientos propuestos por el enfoque sociocultural centrados en el lector.

Este se implementó, considerando la plurisignificación del texto lírico en donde la obra poética despierta varias emociones y sensaciones en el lector y por ende varias interpretaciones, por lo que se pensó que las prácticas socioculturales de la lectura literaria daban espacio y respetaban el contexto de los estudiantes y sus interpretaciones. Es importante señalar que estas prácticas se desarrollaron desde la sesión tres a la siete, ya que en las dos primeras solo se desarrollaron los lineamientos del que se desprenden del enfoque comunicativo, debido a que en primera instancia los estudiantes no lograban relacionar sus experiencias e interpretaciones con el tema del amor.

Por otra parte, el uso de estas prácticas socioculturales de lectura literaria, permitió mejorar la inclusión de los estudiantes con NEE, ya que al respetar su interpretaciones y no establecer una interpretación desde la mirada del docente o el texto, los estudiantes pertenecientes al PIE mejoraron esta habilidad, puesto que sentían menos presión a la hora de tener que desarrollar sus interpretaciones, esto se visualizó durante el desarrollo del plan de acción, ya que los estudiantes con NEE tenían un baja participación durante las clases, pero a lo largo del desarrollo de la implementación fueron aumentando su nivel de participación. Además, al discutir y dialogar la lectura de los textos les permitió establecer vínculos y relaciones con sus contextos personales y la de sus pares.

Finalmente, el tercer objetivo que se trabajó en el plan de acción fue el siguiente:

Fortalecer habilidades metacognitivas mediante prácticas de lectura e interpretación de textos poéticos.

Este objetivo estuvo presente en el desarrollo de las sesiones, ya que el desarrollo de estas habilidades es necesario en el proceso de lectura interpretativa, puesto que el control y autorregulación de los estudiantes les permite comprender de mejor manera el texto lírico y relacionarlos con su contexto. Es menester señalar que cada objetivo descrito en el apartado tuvo directa relación con los objetivos de sesión y las actividades implementadas durante el desarrollo del plan de acción.

## **6. Análisis de evidencias**

Una vez descrito el Plan de acción que fue implementado, se da pasó a la presentación del análisis de evidencias levantadas durante este proceso. Es importante señalar que el presente apartado posee dos tipos de análisis uno cuantitativo y uno cualitativo de este modo se pretende profundizar y comprobar si el plan de acción tuvo un impacto positivo en el desarrollo de la habilidad interpretativas del octavo año básico A del colegio Cardenal Raúl Silva Henríquez, de la comuna de Viña del mar. A su vez, la estructuración del análisis será abordada a partir de los objetivos específicos de esta investigación, es decir cada análisis de las evidencias pretendieron dar respuesta a estos tres objetivos, mencionados con anterioridad.

### **6.1 Datos cuantitativos**

En este apartado se presentarán los datos obtenidos que entregaron datos cuantitativos, estos serán representados mediante gráficos cuyos resultados incorporan un análisis de los datos. Con la finalidad de dar respuesta al primer objetivo específico de esta IA, en el cual se señala que para fortalecer la habilidad de interpretación de textos líricos era necesario aplicar estrategias de comprensión lectora a través de los momentos de la lectura en este sentido, el primer análisis de evidencias corresponde al uso de estrategias de los estudiantes antes de la lectura en esta etapa se trabajó con las predicciones y anticipando, a partir del título del texto. En el gráfico se representan los niveles de logro alcanzados por los estudiantes. Cabe destacar que si bien hubo otras actividades previas a la lectura estas se desarrollaron de manera oral, por lo cual no se consideraron para el propósito de este trabajo.

Los niveles de logro se distribuyeron de la siguiente manera Logrado (L), Medianamente logrado (M/L) y No logrado. Para establecer los niveles se utilizó cómo método la siguiente pregunta ¿según la lectura del título de qué crees que tratará el texto? ¿Por qué? De este modo se consideró logrado cuando los estudiantes cumplían con responder la interrogante justificando su respuesta, si la respuesta era respondida a medias o no estaba justificada se consideró que el nivel de logro era medianamente logrado y si no respondía a la pregunta se consideró que el estudiante no logró el desarrollo de la estrategia.

A continuación, damos paso a la muestra del primer gráfico que corresponde al uso de estrategias antes de la lectura.

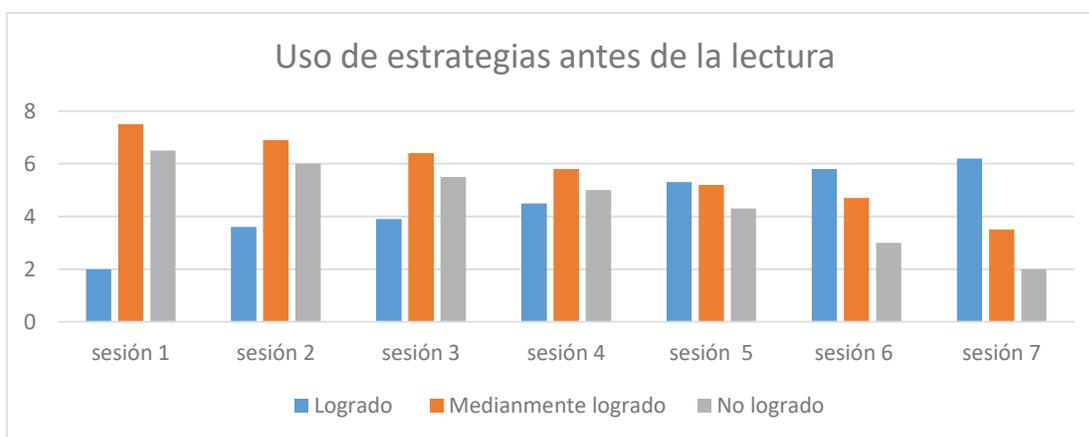


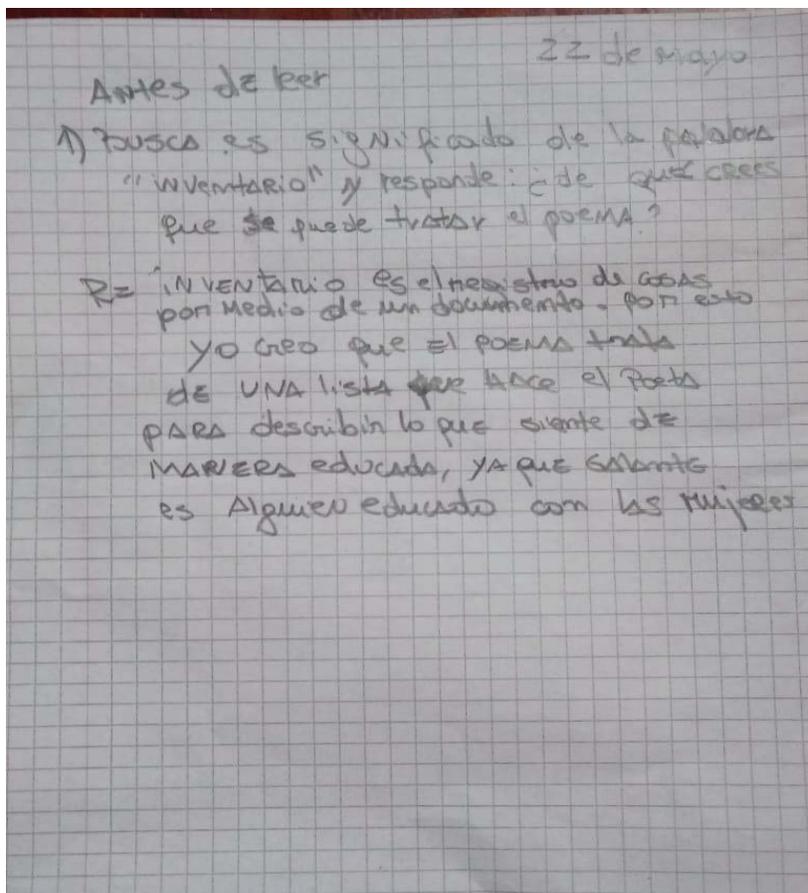
fig. 1

En el gráfico anterior se logra observar que sólo un 15%, correspondiente a cinco estudiantes de un grupo de curso de 34 alumnos utilizaron en la primera actividad estrategias antes de la lectura, esto se traduce en que la gran mayoría del grupo de curso no aplicaron el uso de estas estrategias, por lo que no pudieron predecir mediante la lectura del título. Por otra parte el 45% del grupo de curso lo que corresponde 16 estudiantes fueron capaces de alcanzar un nivel de logro medianamente logrado, esto quiere decir que fueron capaces de generar un hipótesis y responder a la pregunta, pero no lograron justificar sus respuestas y finalmente el 30% que corresponde a 13 educando del curso no lo logró.

Durante las siguientes sesiones fue aumentando el indicador correspondiente a Logrado, mientras que el nivel que correspondía a No logrado fue disminuyendo. Esto lo vemos al analizar la sesión siete en donde el 60%, que corresponde a 21 estudiantes, alcanzaron lograron desarrollar las estrategias de comprensión antes de la lectura mientras que el 30% que corresponde a 11 estudiantes alcanzaron el indicador medianamente logrado y el 10% que

corresponde a dos alumnos del 8° básico A, no logró desarrollar estas estrategias. Este incremento en el desarrollo de la habilidad lo podemos relacionar con la sistematicidad de las estrategias antes de la lectura. Si bien se hizo algo tedioso para los educandos el tener que trabajar durante siete sesiones estas estrategias se cree que es necesario para que el estudiante vaya incorporando el uso de la mismas.

- Evidencia de estrategias Antes de la lectura

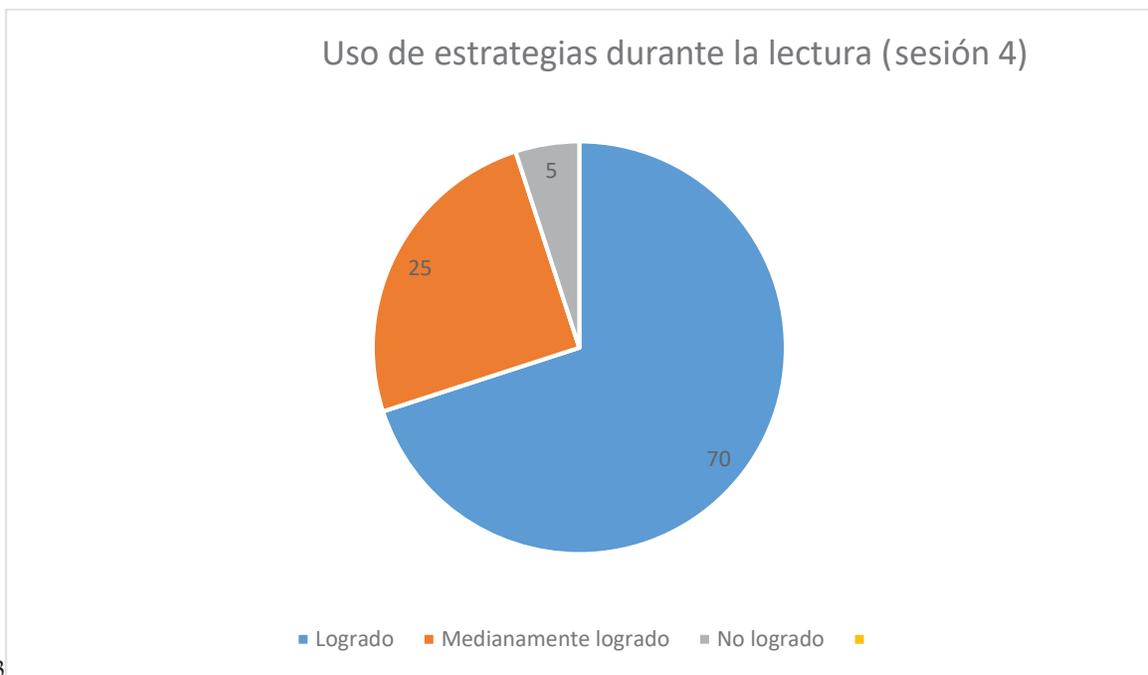


### **Análisis del uso de estrategias durante la lectura.**

A continuación, se presentará el análisis de las estrategias aplicadas durante la lectura. Esta muestra corresponde a las actividades dos y cuatro (ver anexos 6 y 7). En estas, si bien se usó una estrategia que se trabajó durante la mayoría del plan de acción, fue en estas sesiones que se evidenció una mayor utilización de la misma.



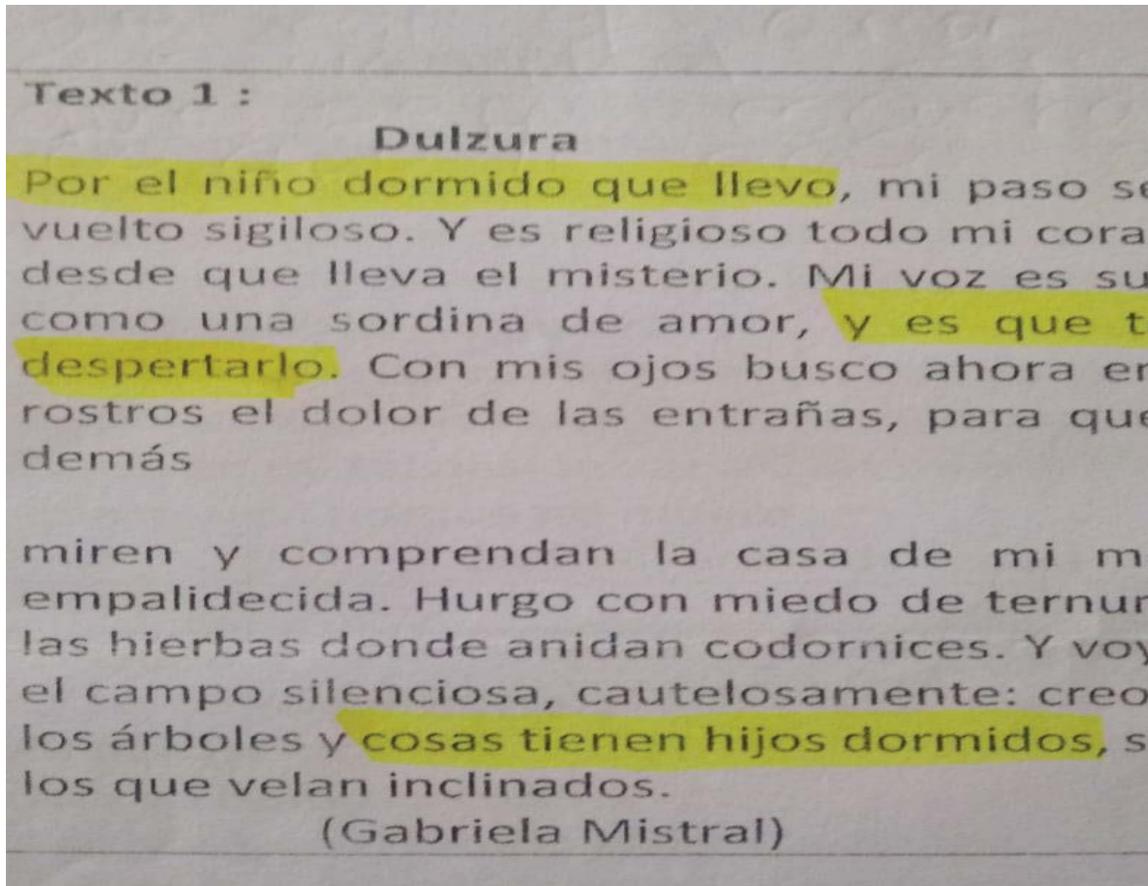
En el grafico anterior se puede observar que el 100% de los estudiantes no aplicaban estrategias durante la lectura, esto se relaciona a la poca sistematización del uso de estas. Esto tiene una estrecha relación con la escasa e incluso nula enseñanza de estas durante las clases.



En la figura 3, se representa el aumento significativo del uso de estas estrategias en la sesión cuatro, en la cual el 70% de los estudiantes lograron aplicar estrategias como el uso del

subrayado, notas al margen, etc. Este cambio se visualizó una vez que la profesora en formación realizó una revisión de manera expositiva apoyada por un power point del uso de estas estrategias. En este sentido se hizo necesario que los estudiantes reconocieran el uso de las estrategias durante la lectura, de este modo los estudiantes podrían lograr una mejor interpretación de los textos líricos.

- Evidencia del uso de estrategias durante la lectura



### **Análisis del uso de estrategias después de la lectura**

En tercer y último lugar, se presentará el análisis cuantitativo acerca del uso de estrategias después de la lectura. Estas las clasificamos a partir de las respuestas que dieron los estudiantes a las interrogantes que se realizan una vez leída la obra lírica. Un ejemplo de estas preguntas es “¿Qué imagen de amor podemos reconocer en el poema?” Y también a partir de las síntesis que realizaban los educandos sobre la lectura. En el siguiente gráfico se analizaron dos niveles:

Logrado y No logrado, ya que para el desarrollo de este trabajo sólo se consideran las síntesis o resúmenes que realizan los estudiantes de sus lecturas.

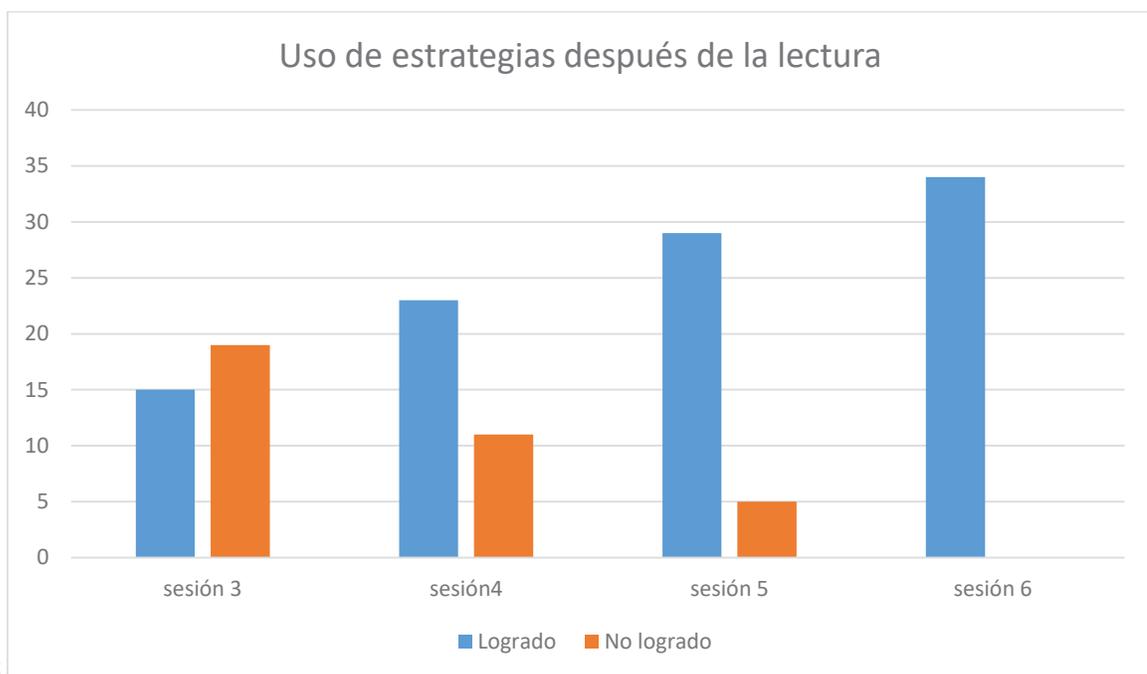
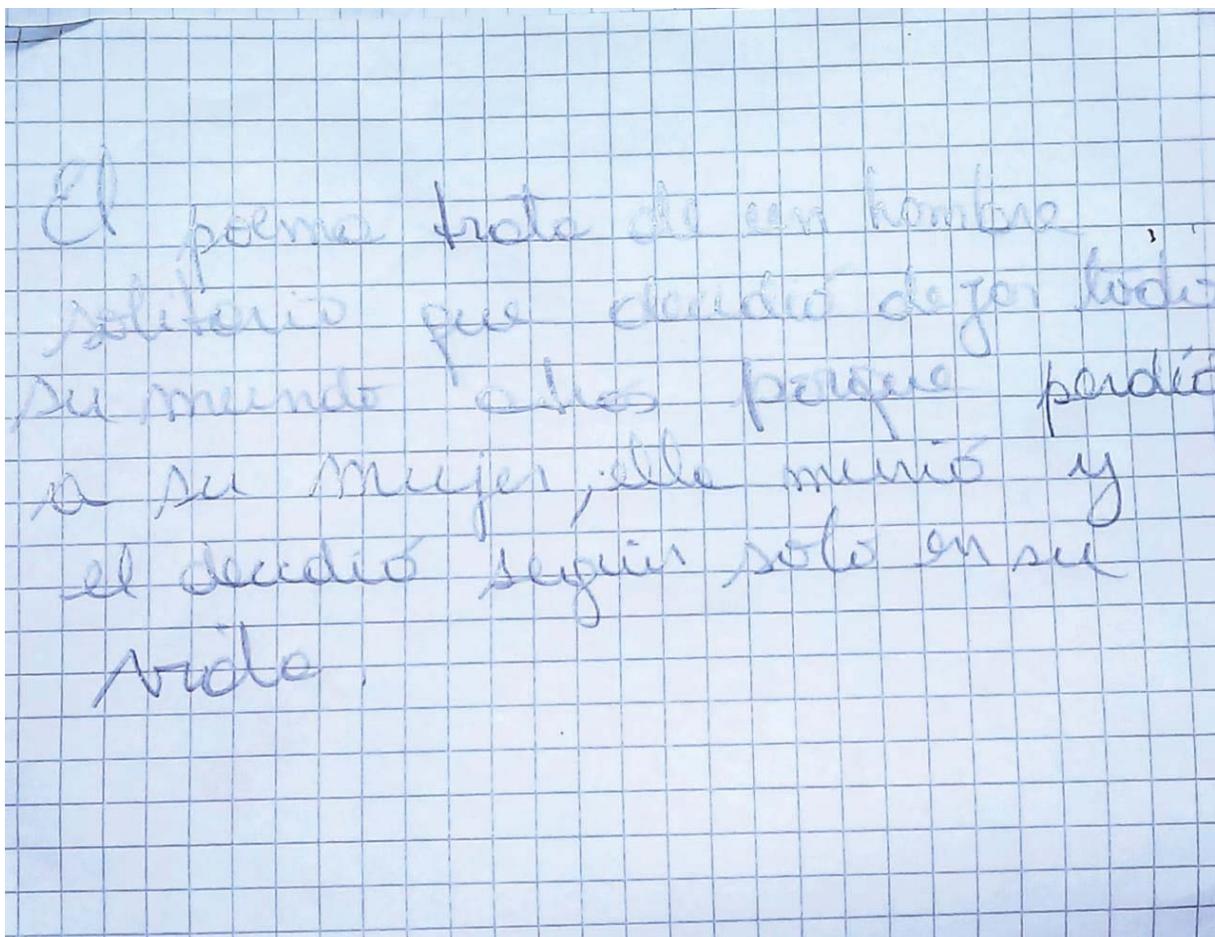


Fig 5

En el gráfico anterior se puede apreciar como los estudiantes tenían conocimiento y conciencia del uso de estas estrategias. Esto se entiende porque la profesora mentora desarrolla estas estrategias mediante planteamiento de actividades después de la lectura. En la sesión tres el 35% de los estudiantes utilizaron las estrategias después de la lectura, esto fue cambiando conforme al avance de las sesiones, y llevó a que el 100% del grupo curso realizara resúmenes de sus lecturas, esquemas mentales o síntesis.

- Evidencia de estrategias después de la lectura.

A photograph of a piece of blue grid paper with handwritten text in blue ink. The text is written in a cursive style and describes a poem about a man who becomes a hermit after losing his wife. The text is as follows:

El poema trata de un hombre  
solitario que decidió dejar todo  
su mundo atrás porque perdió  
a su mujer, ella murió y  
él decidió seguir solo en su  
vida.

Una vez analizadas las primeras evidencias damos paso al análisis de los resultados del tercer objetivo, el segundo será desarrollado en el apartado de análisis cualitativo debido que se refiere al desarrollo de las prácticas socioculturales. Continuando el tercer objetivo tenían como propósito fortalecer habilidades metacognitivas mediante prácticas de lectura e interpretación de textos poéticos, para efectos de este análisis se consideraron los tickets de salidas (ver anexo 8) que dan muestra de las apreciaciones de los estudiantes sobre el desarrollo de estas habilidades. Los niveles de logros establecidos fueron los siguientes:

Logrado: este se consideró a partir del autoconocimiento por parte de los estudiantes del desarrollo de sus habilidades metacognitivas durante el proceso de implementación.

Medianamente logrado: este nivel se consideró a partir de respuestas incompletas o ambiguas por parte de los estudiantes. Por último, No logrado fue establecido, partir de las interrogantes que no fueron respondidas por parte de los estudiantes.

En el siguiente análisis se revisarán los obtenidos de las respuestas de los estudiantes en los tickets de salida:

Fig 5

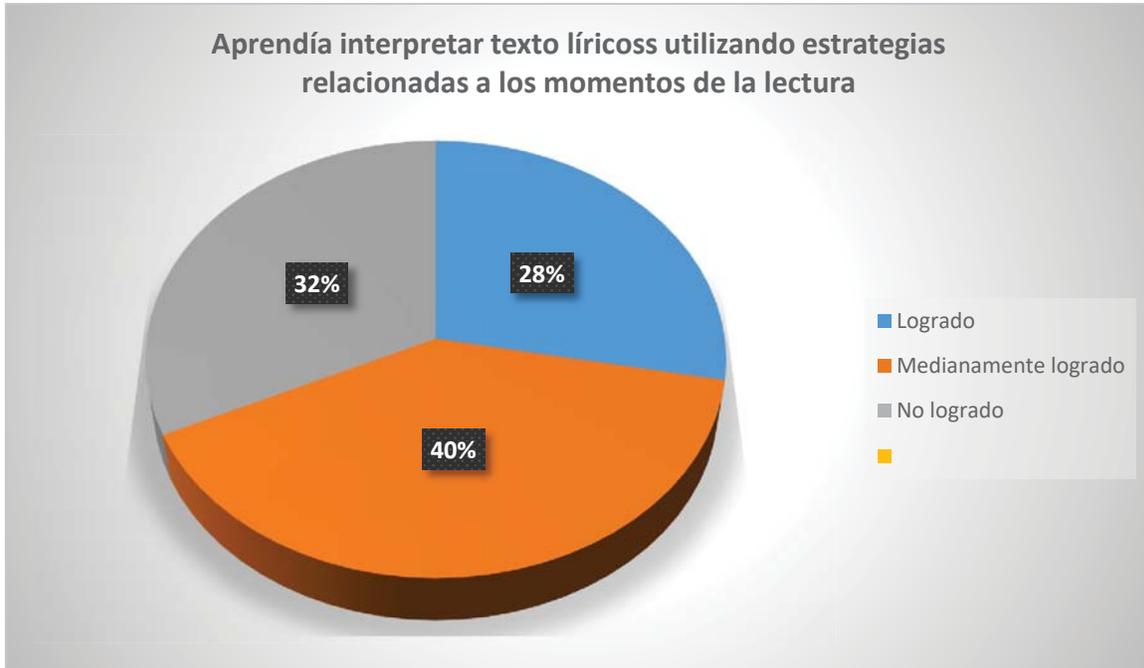


Fig 6



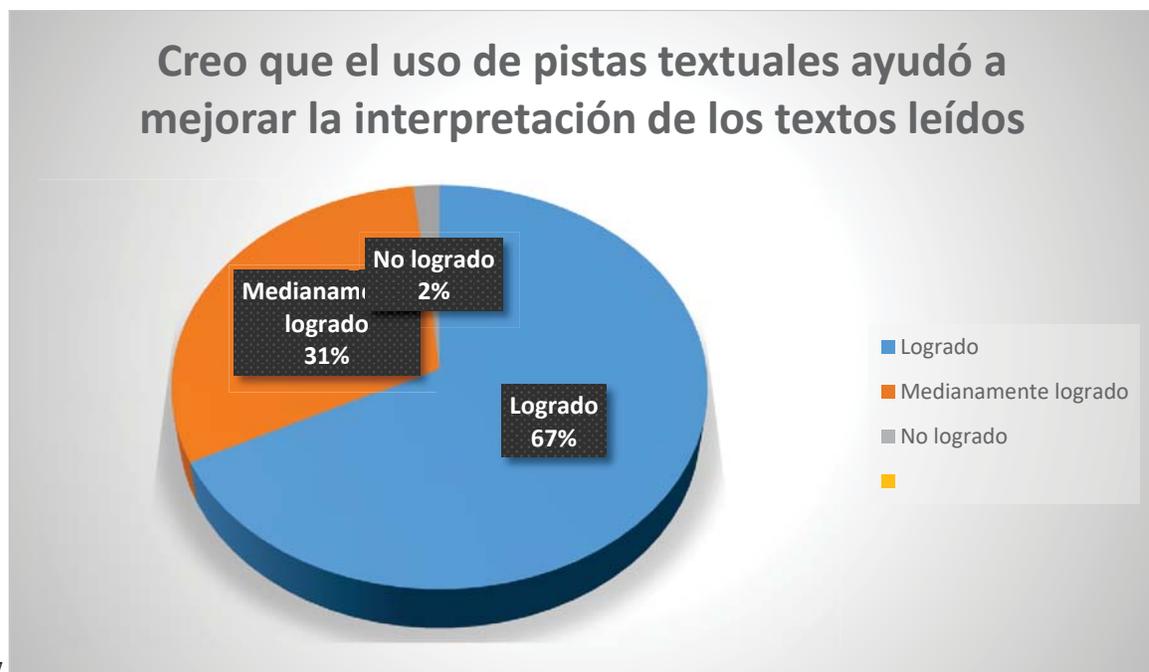


Fig 7

A partir de los gráficos planteados con anterioridad, podemos concluir que los educandos de manera progresiva realizaron una reflexión durante el desarrollo del plan de acción, ya que se evidencia en que la mayoría de los estudiantes del grupo de curso logro tomar consciencia sobre el de estrategias de comprensión lectora y la discusión sobre sus interpretaciones ayudaron a mejorar la lectura interpretativa de textos líricos. Asimismo, la relación de la lectura con su cultura y experiencia denotó un fortalecimiento en la habilidad, ya que los estudiantes sentían seguridad al momento de tener interpretar las obras líricas.

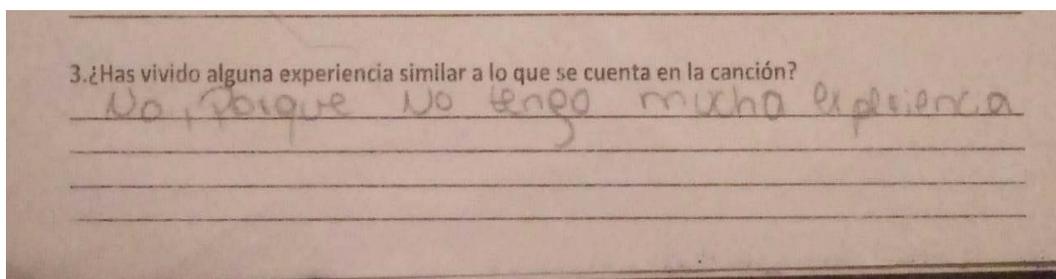
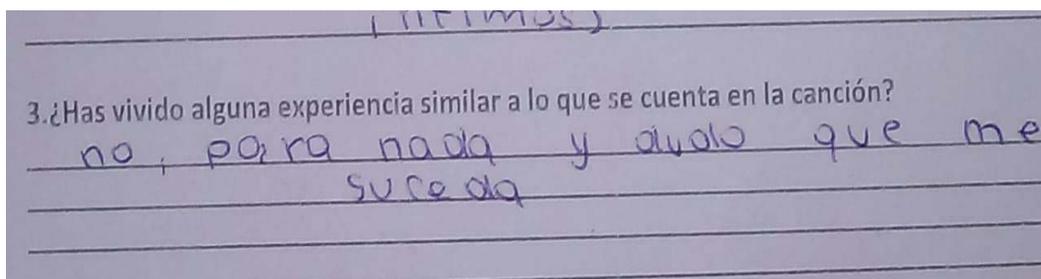
## 6.2 Análisis cualitativo de las evidencias

A continuación, se presentan aquellos datos que recogen la percepción de los alumnos respecto a la experiencia de la implementación de la secuencia didáctica y de las prácticas de lectura interpretativas realizadas. Para recoger estos datos se utilizaron preguntas extraídas de las actividades en donde los estudiantes daban su opinión. En este sentido y para dar respuesta al objetivo número dos, el cual consistió en implementar prácticas de lectura para la interpretación de textos poéticos de acuerdo a los lineamientos propuestos por el enfoque sociocultural centrados en el lector, es que se realizó la siguiente categorización:

-Los estudiantes no logran relacionar el tema de la unidad con sus experiencias:

En un comienzo en las primeras dos sesiones los alumnos no se sentían motivados con el tema del amor y lo veían como algo lejano a su realidad, esto repercutió en que los educandos no lograban interpretar los textos a partir de sus vivencias, sólo interpretaban a partir de lo que el autor intentaba decir, a través del hablante lírico, es más los estudiantes declararon en sus respuestas que lo leído no lo representaba, debido a su falta de experiencia. Esto hizo replantear a la profesora en formación de cómo estaba abordando el plan de acción, ya que el objetivo central era realizar prácticas de lectura interpretativa centrados en el lector y no en el texto.

- Evidencia de primera categoría



-Valoración del amor filial:

Una de los obstáculos que se presentó durante la implementación fue el tema del amor y la selección de textos en una de las actividades en donde se habla de amor filial los estudiantes mostraron rechazo a la lectura e incluso algunos se negaron a realizar la actividad. Una vez en el recreo la docente en práctica se acercó a un grupo de 15 estudiantes del octavo año básico y conversaron sobre lo que aconteció en la sesión dentro de sus opiniones salió a la luz que gran parte del curso no posee padre presente, por lo que era un tema sensible para ellos e incluso algunos señalaron que les causaba enojo el tema. El tema del amor del padre se traducía en un tema de desamor y que por ende a la hora de interpretar la letra de la canción sólo sentían pena por el abandono de la figura paterna. En este marco si levantamos los datos de las opiniones

vemos que a pesar de no realizar la actividad los estudiantes lograron establecer relaciones experienciales con la lectura de los textos. Por otro lado, vemos como ellos a partir de sus experiencias lograron dar una nueva interpretación a la canción (Ver anexo 9) por lo que el objetivo de establecer prácticas de lecturas interpretativa desde sus experiencias como lectores se estaba cumpliendo.

Finalmente, para concluir con este apartado que si bien es cualitativo se presentará una escala lickert para dar a conocer la percepción de los estudiantes sobre sus experiencias en la implementación y el desarrollo de habilidades durante el plan de acción.

Fig 8

Opciones	Totalmente En desacuerdo	En Desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente De acuerdo				
Claves	T.D	D	I	A	T.A				
	<b>Afirmaciones</b>				T.D	D	I	A	T.A
1.	Pienso que es importante conocer el contexto de producción antes de leer un texto.	0	0	4	4	26			
2.	Me siento cómodo cuando en la lectura compartida la profesora realiza preguntas sobre lo que estamos leyendo	0	13	5	6	10			
3.	Pienso que el crear esquemas mentales al finalizar lectura me ayuda a mejorar la comprensión lectora.	10	7	2	11	4			
4.	El uso de pistas textuales me ayudó a interpretar de mejor manera los poemas leídos	0	0	1	8	25			
5.	Me siento cómo haciendo predicciones sobre la lectura a partir de la interpretación del título que esta presenta.	6	6	5	12	5			
6.	Pienso que subrayar mientras uno lee ayuda a identificar de manera clara las ideas principales.	0	0	0	4	30			
7.	Cuando leo uso las estrategias en los tres momentos de lectura (antes, durante y después), soy consciente que estas mejoran la comprensión de los textos.	0	0	8	20	6			
8.	Por lo general siempre reflexiono sobre mi proceso de lectura.	3	12	6	8	5			
9.	Después de la lectura hago una síntesis o resumen de las principales ideas del texto, ya que con esto puedo corroborar si comprendí del todo la lectura.	3	5	4	15	7			
10.	No creo necesario el uso de estrategias de comprensión lectora.	25	7	2	0	0			

Al analizar las opiniones de los estudiantes podemos concluir que para los educandos el desarrollo del plan de acción significó una mejora en el desarrollo de la habilidad de interpretar, esto lo vemos en las preguntas 1,2,3,4,5,6,7 y 9 en donde la mayoría del grupo de curso presentó una actitud favorable sobre el uso de estrategias de comprensión lectora e incluso señala que son necesarias para comprender un texto escrito esto se ve reflejado en la pregunta 10 en donde 25 estudiantes estuvieron en desacuerdo con la afirmación, no creo necesario el uso de estrategias de comprensión lectora lo que se traduce como la valoración por parte de los alumnos al uso de estas en el desarrollo de sus lecturas interpretativas. Por último, la afirmación número 8 los alumnos declararon que no reflexionan sobre sus procesos de lectura, esto lo podemos interpretar como que los estudiantes lograron valorar las prácticas y estrategias para mejorar sus lecturas interpretativas, pero aún no logran autorregular sus procesos de lectura.

## **7. Reflexión**

Una vez analizado los resultados obtenidos durante la implementación de esta IA, damos paso a desarrollar una reflexión tanto del desarrollo del proceso como los temas que surgieron a raíz de este trabajo.

En primer lugar, este trabajo tenía como principal objetivo fortalecer la habilidad de interpretar textos líricos a través de los lineamientos de dos enfoques de enseñanza el comunicativo y el sociocultural. Esta decisión se estableció en base al contexto educacional y las características del grupo de curso.

Sobre el uso de estos lineamientos de dos enfoques podemos señalar que ambos se complementaron muy bien, debido a si bien son lineamientos opuestos, al desarrollar el plan de acción se decidió usar algunos elementos de ambos enfoques, del comunicativo se usó el desarrollo de estrategias en los momentos de lectura con la finalidad de que los estudiantes desarrollará habilidades metacognitivas sobre el proceso de lectura. A su vez, para fortalecer la interpretación de textos líricos se utilizó del enfoque comunicativo la identificación de pistas textuales de este modo los educandos podrían comprender mejor el texto lírico y el lenguaje figurado que estos textos poseen.

Por otra parte, del enfoque sociocultural permitió mejorar la lectura interpretativa, ya que los postulados que este posee hizo que se dieran instancias de diálogo y discusión sobre las

interpretaciones que realizaban los alumnos. A su vez, también fue significativo el uso de este enfoque debido a la plurisignificación que presenta la obra lírica, ya que no podemos circunscribir a los educandos en una sola interpretación, tampoco debemos remitir solo los significados en el texto, puesto que es el lector el encargado de interpretar y dar uno nuevo sentido a la lectura desde su experiencia, puesto que debemos respetar su cultura, su conocimiento y su propia interpretación. Adoptamos como práctica el diálogo, la discusión guiada, respetando todas las interpretaciones de los alumnos vinculando las clases a sus experiencias y sensaciones. En el marco de la implementación podemos decir que nos encontramos con dos obstáculos para desarrollar los principios del enfoque sociocultural, el primero fue la unidad en la se llevó a cabo el plan de acción, esta fue la unidad dos denominada “Expresiones de amor”. Este tema era en un principio lejano para los estudiantes, decían que no era un tema que los representaba porque no habían tenido pareja, esto lo podemos visualizar en el análisis cualitativo en donde se refleja en la muestra como uno de los estudiantes declara que el amor es un tema lejano para él. Esto hizo que la profesora en práctica tuviera que hacer un replanteamiento de su implementación para hacer breves clase sobre los tipos de amor y hacer que los estudiantes vincularan estos al momento de realizar su lectura con sus experiencias. Además, del amor filial era un tema en el grupo de curso, esto observó en una de las conversaciones en el patio con los estudiantes, donde ellos abiertamente señalaban que la figura del padre era inexistente en la mayoría del curso, en este sentido la figura materna era el rol fundamental junto al rol de la abuela materna. Esto nos llevó a que muchas de las sesiones la tuvimos que abordar desde el sentimiento del desamor, puesto que de este modo los estudiantes lograban dialogar más y vincularlo con su contexto familiar.

Por otra parte, otro obstáculo para implementar fue el género lírico, puesto que era ajeno a su realidad, además de este tipo de lectura no les gustaba esto lo declararon abiertamente en la encuesta aplicada durante el proceso de observación, esto también llevo al replanteamiento de los textos que se estaban usando en la implementación, es mester señalar que los en las primeras sesiones se utilizaron los textos que indicó la mentora, pero al ver el desinterés por estos textos de los educandos, se decidió trabajar con canciones y poemas cercanos a su realidad y su edad. Esto provocó un mejoramiento en las interpretaciones de los estudiantes, puesto que lograron relacionar las lecturas con sus contextos y la temática de la unidad didáctica.

En los que respecta al desarrollo de estrategias durante los momentos de lectura, permitieron que la mayoría de alumnos generaran conciencia de su propio proceso de lectura interpretativa, puesto que estas le permitían comprender de mejor forma la lectura poética. Asimismo, el uso y reconocimiento de pistas textuales fueron esenciales sobre todo si centramos el lenguaje figurado con que se presentan los textos líricos en general, lo que hace que su comprensión sea algo más compleja. Sin embargo, el uso de pistas textuales ayudó a que los estudiantes fortalecieran su lectura interpretativa.

Por otra parte, un elemento que favoreció el proceso de implementación fue la actitud de los estudiantes, ya que, si bien no les gustaba la lectura de texto líricos ni el tema de la unidad, de igual modo participan activamente en las actividades, en este sentido el clima de aula y el compromiso de los estudiantes permitió el desarrollo de las actividades, es más con sus intervenciones espontáneas permitieron que la profesora practicante tomara decisiones durante la implementación. Como por ejemplo cuando ellos señalaban que no entendían lo que decía el texto, o qué no le gustaba el poema, esto llevó a reelegir textos para trabajar durante la implementación.

Finalmente podemos señalar que como factores limitantes a la implementación encontramos lo mencionado al comienzo de este apartado el tema de la unidad y los textos, pero también hubo más factores que obstaculizaron el desarrollo normal de la implementación, uno de ellos fue la cantidad de suspensiones de clases que hubo durante el proceso, en este caso fueron tres, de las cuales sólo se pudieron recuperar dos. Esto trajo como consecuencia que la sesión ocho no pudiera ser aplicada en el marco del plan de acción, no obstante, se implementó en la unidad tres, “Relatos de misterio”, esta sesión quedó fuera del plan de acción, por lo que solo se consideraron siete para esta IA.

## **8. Plan de mejora**

Considerando las características del trabajo de investigación es necesario plantear algunas mejoras entorno al desarrollo de la IA, esto en razón del método investigativo que se utilizó para abordar el plan de acción, puesto que es recursivo por lo que hace que el investigador replantee su propuesta, y haga propuestas de mejoras.

Para desarrollar este plan de mejora se consideró los datos recogidos durante la implementación, los obstáculos presentes en este proceso y aquellos factores que fueron positivos durante el desarrollo del plan de acción.

Las propuestas de mejoras son las siguientes:

#### **a. Selección de texto en relación con la cultura del estudiante**

El caso del plan de acción diseñado se debe mejorar la selección de textos, estos deben ser contextualizados, si queremos desarrollar una lectura interpretativa que respete las experiencias del lector debemos abordar textos de acuerdo a sus edades e intereses, si esto se hubiese realizado de un comienzo no se habría perdido tiempo durante la implementación por lo que esto es algo que debe subsanarse a la hora de abordar esta secuencia didáctica. La utilización de canciones dio un buen resultado, pero hay que utilizar otros recursos para lograr que los educandos vinculen en sus interpretaciones sus experiencias lectoras, personales, etc.

#### **b. El desarrollo de actividades motivacionales al inicio de sesión**

Tomando en consideración el obstáculo de la unidad didáctica en la que se implementó es posible señalar que una de las mejores viables y que se puede desarrollar en un corto plazo es el generar actividades motivacionales durante todas las sesiones, debido a que cada que vez que desarrolló una generaba un impacto favorable en los estudiantes. En general las actividades motivacionales utilizadas eran escuchar canciones o poemas, esto con el fin de trabajar a partir de las sensaciones sus emociones con la finalidad que vincularan la importancia de sus experiencias con diferentes elementos como la música a la hora de interpretar.

#### **c. Sistemática de las estrategias metacognitivas**

Si bien una de los objetivos específicos era desarrollar habilidades, creemos que los educandos no lograron tomar conciencia en su totalidad el desarrollo de la implementación. Si bien se trabajaron durante las sesiones, el tiempo dedicado no fue el suficiente, y la forma en como se les concientizaba sobre el desarrollo de las habilidades no era suficiente para los educandos. En este sentido sería más efectivo aplicar ticket de salidas y a la vez desarrollar preguntas de manera oral como por ejemplo preguntas orientadas al proceso de interpretación, como ¿qué estrategias utilizaste para lograr de mejor modo tu interpretación? ¿Qué pistas textuales lograste identificar para lograr interpretar mejor manera el texto? El consultarlo de manera oral sirve para que todo

el curso se dé cuenta y tome conciencia sobre el desarrollo de estas habilidades, pero el uso de ticket de salida, permite al docente monitorear de mejor manera el cómo sus estudiantes toman conciencia del proceso, es por eso que se cree que implementarlo en todas las sesiones la mayoría de las clases es fortalecería el desarrollo de las habilidades metacognitivas.

## **9. Conclusiones y proyecciones**

A lo largo de todo este trabajo se ha dado cuenta de los objetivos alcanzados mediante la puesta en práctica de una Investigación-Acción. Es por ello, que este trabajo no puede ser cerrado sin una reflexión acerca de la importancia que tiene esta metodología. Esta permitió ubicar al docente en una perspectiva correcta de la educación, no viendo este como un proceso en donde una persona es arrancada de su contexto y puesto en otro, en el cual se le transmite un cierto canon de enseñanzas preestablecidas por una tercera persona. Por el contrario, la educación es vista desde este enfoque como un proceso que parte del propio contexto del estudiante y de sus conocimientos previamente construidos, siendo responsabilidad del docente conocerlos y partir su enseñanza desde aquí. En este caso, eso significó para quien escribe conocer en profundidad el contexto en investigación, es decir, la realidad del Colegio Cardenal Raúl Silva Henríquez, y más específicamente el del 8° básico A.

La importancia y trascendencia que esta metodología tuvo para los estudiantes es claramente evidenciable en los logros alcanzados por estos. Antes de partir la implementación de las clases los alumnos solo eran capaces de transmitir aquello que ya se encontraba de manera explícita en el texto, evidenciándose un nivel descendido de lectura. No obstante, a lo largo de las sesiones y de la mano con la implementación de esta investigación los estudiantes fueron mejorando el nivel de lectura alcanzado, llegando de un 60% que no era capaz de realizar una lectura interpretativa a tan solo un 35% que aún no lo lograba. Es decir, hubo un 25% del curso que sí logró mejorar.

Sumado a lo anterior, al momento de la llegada del investigador a la sala de clases, los estudiantes tenían nulo conocimiento acerca de la importancia de las estrategias de comprensión. Luego de haber implementado el proceso de IA casi la totalidad de los estudiantes tomó conciencia de la necesidad de su utilización. Esto se evidenció en que el uso de las estrategias se vio ampliamente incrementado una vez terminado el proceso de intervención.

No obstante, es necesario reconocer que aun habiendo alcanzado todo lo anterior, aún quedan muchas cosas por mejorar antes de llegar a lo que podría considerarse un estado ideal del curso en relación a los objetivos planteados para esta investigación. Por ejemplo, solo algunos de los estudiantes, una ínfima parte de ellos, alcanzó el desarrollo de habilidades metacognitivas. Esto se debió a debilidades propias del docente como la falta de sistematicidad en el trabajo de estas habilidades. Asimismo, el plan de acción no pudo ser implementado en su totalidad, pudiendo desarrollarse solo 7 de las 8 clases planificadas en este.

Pese a lo anterior, queda en evidencia la importancia de la Investigación Acción, la cual permitió una mejora sustancial en los conocimientos lectores de los estudiantes. Pero, más allá de ello, la IA permite una reflexión acerca de la manera correcta de implementar la educación. Además, este método investigativo dota al docente de herramientas que le permiten poder ir mejorando su propia práctica educativa.

Finalmente, hay muchas proyecciones que este trabajo puede llegar a desarrollar. Por ejemplo, cabe investigar ¿qué ocurriría si un plan como el propuesto pudiera ser implementado sin las limitaciones que un acotado tiempo de investigación ofrece? ¿Qué otros factores inciden en la interpretación y que ahora no fueron abordados? Pero por, sobre todo, ¿cuál será la incidencia de aplicar prácticas de lectura interpretativa a partir del enfoque sociocultural en el marco del currículo nacional?

## **10. Bibliografías**

Bombini, G. (2001). La literatura en la escuela. En Alvarado, M. (coord.). Entre líneas.

Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura. Buenos Aires. Disponible en:

<http://ifdvregina.rng.infed.edu.ar/sitio/upload/bombinigustavolaliteraturaenlaescuela.pdf>

Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2003). *Enseñar lengua*. Madrid, España: Graó.

Martínez, Miguel. (2000.) La investigación-acción en el aula. *Agenda Académica* 7 (1), 27-39.

Colomer, T. (1997). La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora", en *SIGNOS*, n. 20, Centro de Profesores de Gijón, Gijón, pp. 6-15 (reedición en Lomas, Carlos –comp. El aprendizaje de la comunicación en las aulas, Paidós, Barcelona, 2002.

Colomer, T. (2005). *Andar entre libros: La lectura literaria en la escuela*. México: Fondo de la Cultura Económica.

Cuesta, C. (2006) *Discutir sentido*. La lectura literaria en la escuela. Buenos Aires: Editorial Libros del Zorzal.

Ferreiro, E. (2002). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de la Lectura y Escritura*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Latorre, A. (2007). *La investigación-acción. Conocer y Cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Grao

Mendoza, A. (2008). "Función de la literatura infantil y juvenil en la formación de la competencia literaria". Universidad de Barcelona. Disponible en:

<http://www.biblioteca.org.ar/libros/154715.pdf>

MINEDUC. (2015). *Bases curriculares 7° básico a 2° medio*. Santiago de Chile: Unidad de Currículum y Evaluación.

MINEDUC. (2015). *Lenguaje y Comunicación. Programa de Estudio Actualización 2009. Tercer año medio*. Santiago, Chile.

Parodi, Giovanni. (2010). La Teoría de la Comunicabilidad: Notas para una concepción integral de la comprensión de textos escritos. *Signos*, 44 (76), 145-167.

Peronard, M. (1990). "La enseñanza de estrategias para la comprensión lectora", revista *Signos*, XXIII, 28.

Ricoeur, P. Del texto a la acción. Ensayos de Hermenéutica II. México, Fondo de Cultura Económica, 2002.

Sánchez, E. (2008). La comprensión lectora. La lectura en España. Informe 2008: leer para aprender, 191-208. Fundación Germán Sánchez Ruipérez y Federación de Gremios de Editores de España.

Solé, I. (1998). Estrategias de lectura. Barcelona: Editorial Graó.

Van Dijk, T., y Kintsch, W. (1983). Strategies of Discourse Comprehension. New York: Academic Press.

## 11. Anexos

Anexo 1: Transcripción de cuaderno del docente

16 de marzo del 2018

objetivo de sesión: comprender e interpretar un cuento identificado su estructura narrativa.

Indicaciones de la docente mentora: leer el cuento “Las moscas de Quiroga” e interpretar lo que ahí se relata. A su vez deben identificar la estructura del texto.

Se realiza una lectura compartida y luego se da paso al desarrollo de la actividad. La profesora selecciona tres estudiantes para que identifiquen las estructura estas respuestas son complementadas por la mentora y luego se da paso a la revisión de las interpretaciones sobre la lectura. La actividad de interpretación no se logró desarrollar del todo, puesto que los estudiantes no comprendieron a lectura.

Fortalezas:

clima de aula, participación de los educandos, el uso de la lectura compartida y la retroalimentación de la primera parte de la actividad.

Debilidades:

no se contextualiza la lectura, no hay usos de estrategias de comprensión lectora por parte de los estudiantes, no hay reflexión sobre la lectura. La docente asume que los educandos no interpretan porque no leen y son flojos (Actitud que no favorece el desarrollo de la habilidad interpretativa).

## Anexo 2: Escala lickert

### Escala de actitudes:

**Instrucciones:** A continuación, se presenta un cuestionario que tiene como objetivo conocer la actitud de los estudiantes frente a la lectura. Conteste según su parecer, marcando con un ticket la opción (Totalmente en desacuerdo, en desacuerdo, Indiferente, de acuerdo, totalmente de acuerdo) que le parezca más adecuada en relación con la afirmación expuesta. Si se equivoca, invalide su respuesta con una cruz y marque con un ticket la nueva opción

Opciones	Totalmente En desacuerdo	En Desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente De acuerdo
Claves	T.D	D	I	A	T.A

	Afirmaciones	T.D	D	I	A	T.A
1.	Pienso que es importante leer de manera continua					
2.	Solamente leo aquello que la escuela me impone leer					

3.	Creo no conocer suficientes estrategias de comprensión					
4.	Comúnmente al leer aplico estrategias de comprensión					
5.	Me siento motivado por mi profesor a leer diversos tipos de textos, tanto del plan lector como lecturas personales					
6.	Creo conocer suficientes estrategias de comprensión					
7.	Me siento incómodo al momento de tener que trabajar con estrategias de comprensión					
8.	Creo que mi profesor ve la lectura como algo sin mayor importancia					
9.	Por lo general leo no solo lo que la escuela me pide que lea					
10.	Siento que recibo motivación de mis padres y la escuela para leer continuamente					
11.	Al leer no tiendo a aplicar estrategias de comprensión					
12.	Creo que mi profesor considera la lectura como algo importante					
13.	Comúnmente mi profesor no habla sobre la importancia de leer ni nos incentiva a hacerlo					
14.	Comúnmente mi profesor está motivándonos a leer e introduciéndonos a distintas lecturas					
15.	Siento que se me da fácil el trabajo con estrategias de comprensión					
16.	Siento que nadie me apoya para poder leer continuamente					
17.	No creo que sea necesario leer continuamente					
18.	Siento que a mi profesor no le interesa la lectura más allá de las evaluaciones que hace con estas					

Anexo 3: Encuesta de hábitos lectores

**Cuestionario: Hábitos de lectura**

**Objetivo:** Conocer intereses y prácticas de lectura y escritura en los estudiantes de 8º básico D.

**Recordar:** También se considera la lectura en internet como WhatsApp, Facebook, Twitter, chat entre otros.

Nombre alumno: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_

I. Responda de forma honesta las siguientes preguntas y argumente si se solicita. No hay respuestas buenas o malas. Lo que interesa son respuestas verdaderas.

1) ¿Acostumbras a leer en tu tiempo libre? ¿Por qué?

---

---

2) ¿Cuál es el género que más te gusta o te llama la atención? ¿Por qué? (poesías, cuentos, libros juveniles, novelas románticas, noticias, comentarios o noticias en redes sociales, revistas).

---

---

---

---

---

---

3) ¿Qué tipo de texto no te gusta leer? (poesías, cuentos, libros juveniles, novelas románticas, noticias, entre otros). Relata alguna mala experiencia en torno a la lectura

---

---

---

---

---

---

4) ¿Cuál de las siguientes frases explica mejor tu relación con la lectura? (Escoge sólo una respuesta)

- a. No puedo vivir sin la lectura
- b. Me gusta mucho leer
- c. Me gusta leer de vez en cuando
- d. Me gusta poco leer
- e. No me gusta nada leer

5) ¿Dónde lees? ¿En la casa, en tu habitación? ¿De noche? ¿Con bulla o en silencio?

---

---

---

6) ¿Qué lees en redes sociales o en internet? ¿Qué páginas visitas? ¿Por qué?

---

---

---

7) ¿Te gusta comentar lo que lees? ¿Conversar sobre lo que lees? ¿O solo lo guardas para ti? ¿Por qué?

---

---

---

II. Responde las siguientes preguntas expresando tu opinión sobre la lectura.

1) ¿Cuál es tu visión sobre la lectura en el colegio? Opina.

---

---

---

---

---

2) ¿Cómo te gustaría que fuesen las clases de lenguaje en torno a la lectura? ¿Qué es lo que más te llama la atención de la clase de Lenguaje al momento de trabajar con textos literarios? ¿O lo que menos te agrada?

---

---

---

---

---

---

3) ¿Qué es lo que más te cuesta al momento de enfrentarte a la lectura de un libro?

---

---

---

---

4) ¿Consideras que leer tiene alguna importancia? ¿Qué piensas de la lectura?

---

---

---

---

III. Completa el siguiente cuadro pensando en la forma de aumentar tus hábitos como lector/a. Marca con una X el recuadro correspondiente.

Leerías más ...	Si	No
Si tuvieras que hacer trabajos que necesiten más lectura		
Si leer fuera más fácil		
Si pudieras escoger las lecturas		
Si las historias fueran más cortas		
Si los libros tuvieran más dibujos		
Si los profesores te animaran más		
Si tuvieses más tiempo		
Si leer te diera placer		
Si tus padres te animaran más		

Anexo 4: Prueba comprensión lectora

**EVALUACIÓN**

**Comprensión Lectora**

<b>SUBSECTOR:</b> Lenguaje y Comunicación		<b>DOCENTES:</b> Cecilia Bachilier Olivares.	
<b>OBJETIVO FUNDAMENTAL:</b> Leer, comprender textos narrativos y no narrativos y los elementos que lo caracterizan			
<b>NOMBRE:</b>	<b>CURSO:</b> 8°A	<b>PUNTAJE :</b>	<b>Fecha:</b>

Puntaje Total: 47 pts. Nivel de logro Obtenido: \_\_\_\_\_

**I.- Lee la siguiente obra y responde las preguntas relacionadas.**

**Instrucciones generales:**

- Lea atentamente los enunciados y preguntas antes de contestar.
- Recuerde contestar en la hoja de respuestas.
- Solo se aceptará el uso de lápiz pasta azul o negro.
- No se permitirá el uso de celular durante la evaluación.
- Posee 45 minutos para terminar esta evaluación.

**Revise sus respuestas antes de entregar la prueba. ¡Buena suerte!**

**Ítem 1: Comprensión de un texto literario ( 26 pts.)****Objetivo:****Evaluar un texto narrativo:**

- Localizando la información explícita e implícita.
- Emitiendo juicios e interpretando lo leído.

**Instrucciones ítem 1:**

Lea atentamente el texto a continuación y las preguntas asociadas, luego responda la alternativa correcta.

**Modo de responder:**

- Recuerde marcar la alternativa del cuadro con una línea oblicua (/) y con lápiz pasta azul o negro.
- En caso de cometer una equivocación, marque por encima con una X y vuelva a seleccionar la alternativa correcta.
- Solo se puede enmendar una vez en el ítem. Para efectos de corrección, se considerará válida solo la opción marcada en la hoja de respuesta.
- En caso de preguntas de redacción, cuidar el uso de la ortografía.

**Un niño maligno**

Anton Chejov

Iván Ivanich Liapkin, joven de exterior agradable, y Anna Semionovna Samblitzkaia, muchacha de nariz respingada, bajaron por la pendiente orilla y se sentaron en un banquito. El banquito se encontraba al lado mismo del agua, entre los espesos arbustos de jóvenes sauces. ¡Qué maravilloso lugar era aquel! Allí sentado se estaba resguardado de todo el mundo. Sólo los peces y las arañas flotantes, al pasar cual relámpago sobre el agua, podían ver a uno. Los jóvenes iban provistos de cañas, frascos de gusanos y demás atributos de pesca. Una vez sentados se pusieron en seguida a pescar.

-Estoy contento de que por fin estemos solos -dijo Liapkin mirando a su alrededor-. Tengo mucho que decirle, Anna Semionovna..., ¡mucho!... Cuando la vi por primera vez... ¡están mordiendo el anzuelo!..., comprendí entonces la razón de mi existencia... Comprendí quién era el ídolo al que había de dedicar mi honrada y laboriosa vida... ¡Debe de ser un pez grande! ¡Está mordiendo!... Al verla..., la amé. Amé por primera vez y apasionadamente... ¡Espere! ¡No tire todavía! ¡Deje que muerda bien!... Dígame, amada mía... se lo suplico..., ¿puedo esperar que me corresponda?... ¡No! ¡Ya sé que no valgo nada! ¡No

sé ni cómo me atrevo siquiera a pensar en ello!... ¿Puedo esperar que?... ¡Tire ahora!

Anna Semionovna alzó la mano que sostenía la caña y lanzó un grito. En el aire brilló un pececillo de color verdoso plateado.

-¡Dios mío! ¡Es una pértiga!... ¡Ay!... ¡Ay!... ¡Pronto!... ¡Se soltó!

La pértiga se desprendió del anzuelo, dio unos saltos en dirección a su elemento familiar y se hundió en el agua. Persiguiendo, Liapkin, en lugar de éste, cogió sin querer la mano de Anna Semionovna, y sin querer se la llevó a los labios. Ella la retiró, pero ya era tarde. Sus bocas se unieron sin querer en un beso. Todo fue sin querer. A este beso siguió otro, luego vinieron los juramentos, las promesas de amor... ¡Felices instantes!... Dicho sea de al pez paso, en esta terrible vida no hay nada absolutamente feliz. Por lo general, o bien la felicidad lleva dentro de sí un veneno o se envenena con algo que le viene de afuera. Así ocurrió esta vez. Al besarse los jóvenes se oyó una risa. Miraron al río y quedaron petrificados. Dentro del agua, y metido en ella hasta la cintura, había un chiquillo desnudo. Era Kolia, el colegial hermano de Anna Semionovna. Desde el agua miraba a los jóvenes y se sonreía con picardía.

-¡Ah!... ¿Con qué se besaron?... ¡Muy bien! ¡Ya se lo diré a mamá!

-Espero que usted..., como caballero... -balbució Liapkin, poniéndose colorado-. Acechar es una villanía, y acusar a otros es bajo, feo y asqueroso... Creo que usted..., como persona honorable...

-Si me da un rublo no diré nada, pero si no me lo da, lo contaré todo.

Liapkin sacó un rublo del bolsillo y se lo dio a Kolia. Éste lo encerró en su puño mojado, silbó y se alejó nadando. Los jóvenes ya no se volvieron a besar. Al día siguiente, Liapkin trajo a Kolia de la ciudad pinturas y un balón, mientras la hermana le regalaba todas las cajitas de píldoras que tenía guardadas. Luego hubo que regalarle unos gemelos que representaban unos morritos de perro. Por lo visto, al niño le gustaba todo mucho. Para conseguir aún más, se puso al **atisbo**. Allá donde iban Liapkin y Anna Semionovna, iba él también. ¡Ni un minuto los dejaba solos!

-¡Canalla! -decía entre dientes Liapkin-. ¡Tan pequeño todavía y ya un canalla tan grande! ¿Cómo será el día de mañana?

En todo el mes de junio, Kolia no dejó en paz a los jóvenes enamorados. Los amenazaba con delatarlos, vigilaba, exigía regalos... Pareciéndole todo poco, habló, por último, de un reloj de bolsillo... ¿Qué hacer? No hubo más remedio que prometerle el reloj.

Un día, durante la hora de la comida y mientras se servía de postre un pastel, de pronto se echó a reír, y guiñando un ojo a Liapkin, le preguntó: «¿Se lo digo?... ¿Eh...?»

Liapkin enrojeció terriblemente, y en lugar del pastel masticó la servilleta. Anna Semionovna se levantó de un salto de la mesa y se fue corriendo a otra habitación.

En tal situación se encontraron los jóvenes hasta el final del mes de agosto..., hasta el preciso día en que, por fin, Liapkin pudo pedir la mano de Anna Semionovna. ¡Oh, qué día tan dichoso aquel!... Después de hablar con los padres de la novia y de recibir su consentimiento, lo primero que hizo Liapkin

fue salir a todo correr al jardín en busca de Kolia. Casi sollozó de gozo cuando encontró al maligno chiquillo y pudo agarrarlo por una oreja. Anna Semionovna, que llegaba también corriendo, lo cogió por la otra, y era de ver el deleite que expresaban los rostros de los enamorados oyendo a Kolia llorar y suplicar...

-¡Queriditos!... ¡Preciositos míos!... ¡No lo volveré a hacer! ¡Ay, ay, ay!... ¡Perdónenme...!

Más tarde ambos se confesaban que jamás, durante todo el tiempo de enamoramiento, habían experimentado una felicidad..., una **beatitud** tan grande... como en aquellos minutos, mientras tiraban de las orejas al niño maligno.

<p><b>1. Según el texto leído ¿en qué lugar de su cuerpo fue besada Anna por primera vez? (2 pts.)</b></p> <p>a. La frente. b. La mano. c. El cuello. d. El ojo. e. El brazo.</p>	<p><b>2. En la siguiente oración del párrafo 9 del texto leído: (3 pts.)</b></p> <p>“Por lo visto, al niño le gustaba todo mucho. Para conseguir aún más, se puso al <b>atisbo</b>. Allá donde iban Liapkin y Anna Semionovna, iba él también. ¡Ni un minuto los dejaba solos!”</p> <p><b>La palabra atisbo significa:</b></p> <p>a. Barrunto. b. Indicio. c. Suposición. d. Presunción. e. Acecho.</p>
<p><b>3. Según el siguiente fragmento (2):</b></p> <p>“Liapkin sacó un rublo del bolsillo y se lo dio a Kolia. Éste lo encerró en su puño mojado, silbó y se alejó nadando. Los jóvenes ya no se volvieron a besar. Al día siguiente, Liapkin trajo a Kolia de la ciudad pinturas y un balón, mientras la hermana le regalaba todas las cajitas de píldoras que tenía guardadas. Luego hubo que regalarle unos gemelos que representaban unos morritos de perro.”</p> <p><b>¿Qué característica es atribuible a Kolia? (3 pts.)</b></p> <p>a. Terco.</p>	<p><b>4. Según el siguiente fragmento (3):</b></p> <p>Un día, durante la hora de la comida y mientras se servía de postre un pastel, de pronto se echó a reír, y guiñando un ojo a Liapkin, le preguntó: «¿Se lo digo?... ¿Eh...»</p> <p>Liapkin enrojeció terriblemente, y en lugar del pastel masticó la servilleta. Anna Semionovna se levantó de un salto de la mesa y se fue corriendo a otra habitación.</p> <p><b>¿Qué sintió Anna que la hizo correr a otra habitación? (3 pts.)</b></p> <p>a. Pudor.</p>

b. Preocupado. c. Codicioso. d. Arrogante. e. Humilde.	b. Temor. c. Exasperación. d. Erosión e. Estupor.
<b>5. A partir de lo leído ¿Por qué Liapkin tardó tanto en comprometerse con Anna? (3 pts.)</b> a. Temía ser rechazado. b. Esperaba sentirse seguro. c. Prefería pescar. d. No le gustaba Anna. e. Debía retar a Kolia.	<b>6. A partir de lo leído ¿Cómo podrían haber sido los padres de Anna? (3 pts.)</b> a. Estrictos. b. Codiciosos. c. Severos. d. Pedantes. Taimados.

7. Si bien, Kolia guardo el secreto de la pareja, lo hizo a un precio ¿Qué juicio realizas sobre el comportamiento de Kolia con la joven pareja? ¿Debió Kolia haber cobrado el favor? Fundamenta tu respuesta respaldándola con dos argumentos. (5 pts max.)

8. ¿Estás de acuerdo que se castigara a Kolia con un tirón de orejas? Fundamenta tu respuesta utilizando dos argumentos. (5 pts máx).

## ÍTEM 2: Comprensión de texto no literario (32 pts.)

**Objetivo:**

**Analizar y evaluar un texto narrativo:**

- Localizando la información a nivel global.
- Infiriendo las relaciones causales entre los párrafos del texto.

### Instrucciones ítem 2:

A partir de la lectura del siguiente texto, responda cada una de las preguntas marcando la alternativa correcta en la hoja de respuesta.

### Modo de responder:

- Recuerde marcar la alternativa del cuadro con una línea oblicua (/) y con lápiz pasta azul o negro.
- En caso de cometer una equivocación, marque por encima con una X y vuelva a seleccionar la alternativa correcta.
- Solo se puede enmendar una vez en el ítem. Para efectos de corrección, se considerará válida solo la opción marcada en la hoja de respuesta.

Los niños **pérfidos** del cine

POR JULIO VALLEJO | AVIONDEPAPEL.TV

'Hijo de Caín' reincide en el subgénero de los menores perversos con la historia de un adolescente que

destruye la vida a toda su familia.

El filme se une a toda una tradición de películas sobre críos malvados donde destacan títulos como '¿Quién puede matar a un niño?', 'La profecía' o 'El buen hijo'.

El séptimo arte ha cuestionado en numerosas ocasiones la inocencia de los menores de edad. La película Hijo de Caín, basada en la novela **homónima** de Ignacio García-Valiño, reincide en el asunto a través de la historia de Nico, un chaval que destruye la vida de su aparentemente modélica familia.

El director Jesús Monllao se ríe de ciertas explicaciones psicológicas del comportamiento de su protagonista para mostrarnos a un chico que es la encarnación del Mal.

En el fondo, la cinta, como gran parte de las películas sobre críos perversos, nos demuestra que detrás de una apariencia más o menos angelical se puede encontrar el mismo demonio.

Casi literalmente se lo tomó el director Richard Donner en La profecía. Con más mala leche de la que parece, el hijo del Diablo acababa en el seno de la influyente familia de un diplomático norteamericano. Una situación que le allanaba el camino hacia su objetivo final: conquistar el mundo.

La mirada a cámara del pequeño al final de la película queda en la retina como uno de los momentos más inquietantes de la historia del cine.

La influencia de la cinta y sus secuelas ha quedado patente en títulos menos interesantes como Expediente 39, que mostraba a una cría diabólica en el más amplio sentido de la palabra.

En otros casos, el maligno prefería apoderarse de los cuerpos **cándidos** de niñas inocentes, como la pobre Megan de El exorcista. No obstante, la gran pantalla nos ha enseñado que no siempre hay que buscar razones sobrenaturales al comportamiento perturbado del protagonista.

En el filme El hijo del mal, se aprecian los celos producidos por la llegada de una nueva hermana provocan el cambio en la conducta de un chaval sumamente inteligente, o El buen hijo, una cinta sobre un crío, encarnado por un inquietante Macaulay Culkin, que disfrutaba pasándose de la raya.

Lo peor, sin embargo, no es encontrarte con un menor con malas pulgas, sino con una pandilla. Así lo puso de manifiesto Michael Haneke en La cinta blanca, un largometraje que muestra el comportamiento cruel de unos niños en un pueblo germano antes de la I Guerra Mundial.

El austríaco refleja de una manera sencilla y descarnada el huevo de la serpiente que provocaría dos conflictos bélicos en el transcurso de pocas décadas.

Alejada de la visión realista del Premio Príncipe de Asturias de Las Artes, los directores Wolf Rilla y John Carpenter **amedrentaron** las audiencias con un grupo de chavales albinos y medio extraterrestres en sendas versiones de El pueblo de los malditos.

El tono amenazante de los **engendros**, su inteligencia y su desprecio por los terrícolas se han ganado un espacio propio dentro del subgénero de niños malvados.

Mención aparte merecen los inquietantes gemelos que juegan de manera nada inocente en El otro, uno

de los clásicos de Robert Mulligan.

No obstante, la influencia de estas cintas en el subgénero es mínima si la comparamos con ¿Quién puede matar a un niño?, la película dirigida por Narciso Ibáñez Serrador con música de Waldo de los Ríos.

El largometraje sigue los pasos de dos turistas que llegan a una isla donde los menores de edad han acabado con los adultos. Ellos se convertirán en sus próximos objetivos.

La idea de la rebelión de los menores contra los mayores se convertiría desde ese momento en un tema recurrente que aparece de una u otra manera como en; Vinyan, Los chicos del maíz y sus secuelas, The Children o la reciente Juego de niños.

No se libran en esta clasificación de niños malvados ni los tiernos bebés. Ahí están para demostrarlo Estoy vivo, la historia de un nene monstruoso con dientes afilados, o Grace, donde un recién nacido vampiro le exige a su mamá que le alimente con sangre.

Incluso los **nonatos** pueden tener oscuras intenciones. Que se lo digan a la pobre Rosemary de La semilla del diablo.

<p><b>9. A partir de la lectura del texto, infiera el sinónimo de “homónimo” en el texto (párrafo 2): (2 pts.)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. Homogéneo.</li> <li>b. Homofonía.</li> <li>c. Tocayo.</li> <li>d. Equivalente.</li> <li>e. Parecido.</li> </ul>	<p><b>10. A partir de la noticia leída, infiere el significado de “cándidos” en el texto y seleccione el sinónimo que se adecue a la definición de la palabra y ni altere el significado de esta. (2 pts.)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. Sanos.</li> <li>b. Puros.</li> <li>c. Amorosos.</li> <li>d. Intelectuales.</li> <li>e. Candentes.</li> </ul>
<p><b>11. A partir de la noticia leída, infiere el sinonimo de “engendros” en el texto (párrafo 13) y seleccione el sinónimo que se adecue a la definición de la palabra y ni altere el significado de esta. (2 pts.)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. Salvajes.</li> <li>b. Extraterrestres.</li> <li>c. Monstruos.</li> <li>d. Elegidos.</li> <li>e. Bárbaros.</li> </ul>	<p><b>12 A partir de la noticia leída, infiere el significado de “nonatos” que se encuentra en el párrafo 13 y seleccione una definición que no altere el significado de la palabra. (2 pts.)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. Ha nacido por cesárea.</li> <li>b. No es de la región.</li> <li>c. Aún no existe.</li> <li>d. No tiene lugar.</li> <li>e. No es natural.</li> </ul>
<p><b>13. A partir de la lectura global del texto, infiera el significado de la palabra “perfidos”. (2pts.)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. Perverso.</li> </ul>	<p><b>14. A partir de la lectura, infiera el significado de la expresión “amedrentaron”. (2 pts.)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. Desanimaron.</li> <li>b. Alucinaron.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>b. Traidor.</li> <li>c. Renegado.</li> <li>d. Insidioso.</li> <li>e. Enigmático.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>c. Asustaron.</li> <li>d. Embelesaron.</li> <li>e. Aterrorizaron.</li> </ul>
<p><b>15. ¿Por qué razón es que el autor enfatiza en que no siempre hay que buscar razones sobrenaturales para explicar el comportamiento perturbador en niños? (3 pts)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. La explicación no es un aspecto relevante, importa más el cómo se lleva cabo el personaje del niño maligno.</li> <li>b. El niño tiene tendencia a realizar acciones malas que le provocan risa y satisfacción.</li> <li>c. Estos comportamientos pueden tener otro tipo de causa, como asuntos familiares.</li> <li>d. Los niños tienden a tener comportamientos perturbadores, por lo tanto, es un rasgo normal de la infancia.</li> <li>e. Es mejor ver el filme de forma comprensiva atendiendo a los signos que caracterizan a los personajes.</li> </ul>	<p><b>16. ¿Por qué el autor menciona la película “El exorcista”? (3 pts.)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. Para dar un ejemplo de cortometrajes de terror.</li> <li>b. Porque es su película favorita del género de terror.</li> <li>c. Esta es un ejemplo del subgénero de “niños perturbados”</li> <li>d. Es un filme representativo del terror paranormal.</li> <li>e. Se presenta una razón sobrenatural del actuar de niños malignos.</li> </ul> <p><b>17. Es posible clasificar los sustantivos destacados en el siguiente fragmento extraído del texto como: (2 pts.)</b></p> <p>“La idea de la rebelión de los menores contra los mayores se convertiría desde ese momento en un tema recurrente que aparece de una u otra manera como en; Vinyan, <b>Los chicos del maíz y sus secuelas, The Children</b> o la reciente <b>Juego de niños.</b>”</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. Series de televisión.</li> <li>b. Cortometrajes.</li> <li>c. Dibujos animados.</li> <li>d. Videojuegos.</li> <li>e. Grupo de películas.</li> </ul>
<p><b>18. ¿Qué cualidad poseen los niños del filme “El pueblo de los malignos” a diferencia del filme “¿Quién puede matar a un niño?”? (3 pts.)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. Aterradores.</li> <li>b. Furiosos.</li> <li>c. Numerosos.</li> <li>d. Perturbadores.</li> <li>e. Sagaces.</li> </ul>	<p><b>19. ¿Cuál es el motivo de la comparación de los puntos de vista sobre el sub-género de niño maligno entre Jesús Monllaó y Richard Donner? (3 pts.)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. Presentar las diferentes formas de entender el subgénero.</li> <li>b. Cuestionar el uso del sub-género en el filme “El exorcista”.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>c. Comparar la edad de los niños representados en el concepto.</li> <li>d. Cuestionar la inocencia de los niños en el cine</li> <li>e. Referirse a las adaptaciones de tradición del sub-género.</li> </ul>
<p><b>20. ¿La nacionalidad de Michael Haneke es? (2 pts.)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. Español.</li> <li>b. Británico.</li> <li>c. Chileno.</li> <li>d. Estadounidense.</li> <li>e. Austriaco.</li> </ul>	<p><b>21. ¿En cuál de las películas nombradas en el texto fue protagonista, Macaulay Culkin? (2pts)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. Hijo de Caín.</li> <li>b. The Children.</li> <li>c. El buen hijo.</li> <li>d. La cinta blanca.</li> <li>e. La semilla del diablo.</li> </ul>
<p><b>22. La siguiente lista de nombres, es posible clasificarlos como: Richard Donner, Robert Mulligan, Narciso Ibañez, Michael Haneke. (2 pts.)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. Dramaturgos.</li> <li>b. Directores.</li> <li>c. Escritores.</li> <li>d. Actores.</li> <li>e. Niños malignos.</li> </ul>	

**HOJA DE RESPUESTA**

NOMBRE \_\_\_\_\_

FECHA \_\_/\_\_/2018

CURSO 8ºA

**ÍTEM 1**

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>
----------	----------	----------	----------	----------	----------



---

---

---

---

---

---

---

---

**ÍTEM 2**

<b>9</b>	<b>10</b>	<b>11</b>	<b>12</b>	<b>13</b>	<b>14</b>	<b>15</b>	<b>16</b>	<b>17</b>	<b>18</b>	<b>19</b>	<b>20</b>	<b>21</b>	<b>22</b>
<b>a</b>	<b>a</b>	<b>a</b>	<b>a</b>	<b>a</b>	<b>a</b>	<b>a</b>	<b>a</b>	<b>a</b>	<b>a</b>	<b>a</b>	<b>a</b>	<b>a</b>	<b>a</b>
<b>b</b>	<b>b</b>	<b>b</b>	<b>b</b>	<b>b</b>	<b>b</b>	<b>b</b>	<b>b</b>	<b>b</b>	<b>b</b>	<b>b</b>	<b>b</b>	<b>b</b>	<b>b</b>
<b>c</b>	<b>c</b>	<b>c</b>	<b>c</b>	<b>c</b>	<b>c</b>	<b>c</b>	<b>c</b>	<b>c</b>	<b>c</b>	<b>c</b>	<b>c</b>	<b>c</b>	<b>c</b>
<b>d</b>	<b>d</b>	<b>d</b>	<b>d</b>	<b>d</b>	<b>d</b>	<b>d</b>	<b>d</b>	<b>d</b>	<b>d</b>	<b>d</b>	<b>d</b>	<b>d</b>	<b>d</b>
<b>e</b>	<b>e</b>	<b>e</b>	<b>e</b>	<b>e</b>	<b>e</b>	<b>e</b>	<b>e</b>	<b>e</b>	<b>e</b>	<b>e</b>	<b>e</b>	<b>e</b>	<b>e</b>

Anexo 5: plan de acción

N° de sesión	Objetivo de sesión	contenidos	Actividades	Recursos y materiales didácticos	Tipo de evaluación
1	<p>Analizar el mensaje de un texto poético haciendo uso de estrategias de los momentos de lectura.</p>	<p><b>Conceptuales:</b>                      Género lírico.                      poema.                      Estrategias de lectura.  <b>procedimentales:</b>                      Identificación del mensaje poético.</p>	<p><b>Fecha: 23 de mayo</b></p> <p><b>Inicio:</b>                      la profesora saluda, luego escribe el objetivo en la pizarra y lo explica a sus estudiantes. A continuación pasa a la activación de conocimientos previos, por medio de preguntas dirigidas, consultando que fue lo que se vio la clase anterior, la docente va retroalimentando</p>	<p><b>Pizarra, plumones.</b>  <b>Data.</b>  <b>Computador.</b>  <b>ppt.</b>  <b>Libro del estudiante.</b></p>	<p>formativa en el cuaderno</p>

		<p><b>Análisis de una obra poética.</b></p> <p><b>Relación de la obra poética. con su experiencias actitudinal</b></p> <p><b>es:</b></p> <p><b>buena predisposición para realizar las actividades.</b></p> <p><b>Participación activa.</b></p>	<p>sus respuestas y da paso a la actividad central.<b>10 minutos</b></p>		
--	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------	--	--

			<p><b>Desarrollo:</b></p> <p>la profesora a modo de recordatorio y con la finalidad de que los estudiantes conozcan y se hagan conscientes de los diversos tipos de estrategias que existen para comprender un texto, les proyecta un ppt de las estrategias.(anexo 1) luego les pide abrir sus libros en la página: 286, en donde en conjunto leen el poema de Antonio Machado, <i>Inventario Galante</i>, previo a la lectura se les pregunta si conocen algo sobre el autor del poema, una vez respondida las interrogantes la profesora les contextualiza la poesía del autor para</p>		
--	--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

			<p>luego dar a la lectura recitada del poema, una vez leído el texto, le pregunta a los educandos ¿qué entendieron del poema? se da paso a que los estudiantes expresen su visión de la lectura para luego ir a las preguntas centrales la cual consiste en responder las siguientes preguntas en su cuaderno:</p> <p>¿Qué tipo de embriaguez desea tener el hablante lírico? ¿Por qué?</p> <p>¿Qué quiere decir la expresión “tu mirar de sombra”, de la tercera estrofa?</p>		
--	--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

			<p>Responde con tu compañero o compañera de banco.</p> <p>¿Has tenido alguna experiencia similar a la del hablante lírico? o ¿Conoces a alguien que que haya vivido algo parecido?</p> <p>Subraya los versos que más hayan llamado tu atención y explica el por qué.</p> <p>Explica con tus palabras el mensaje del poema de Machado.</p> <p>Se da tiempo para que trabajen en la actividad mientras la docente monitorea a sus estudiantes, pasado el tiempo se da paso a la revisión en conjunto.</p>		
--	--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

			<p>60</p> <p>Cierre:</p> <p>Se hace un cierre de sesión en conjunto a partir de lo visto en clases.</p> <p>A su vez se da paso a la resolución de dudas.</p> <p>Además se les avisa que para la próxima sesión deberán traer una canción de su preferencia cuya temática sea el amor.</p> <p>15 minutos</p>		
2	Analiza e interpretar diversas visiones del amor a partir de la	<p><b>conceptuales:</b></p> <p>Género lírico.</p> <p>género musical</p>	<p><b>25 de mayo</b></p> <p><b>Inicio:</b></p>	pizarra, plumones y libro del estudiante.	formativa

	<p>lectura comentada de canciones y poemas.</p>	<p>Competencia lectora.</p> <p><b>Procedimentales:</b></p> <p>Reconocimiento de las diferentes visiones del amor.</p> <p>Análisis e interpretación de poemas y canciones de diferentes géneros.</p> <p><b>Actitudinales:</b></p>	<p>Se comienza saludando a los estudiantes.</p> <p>Luego se da paso a la explicación del objetivo el cual es colocado en la pizarra.</p> <p>Para motivar a los educandos se coloca una canción, llamada, El amor, de Tito el Bambino. Una vez terminada la canción se pregunta a los estudiantes ¿qué sensaciones experimentaron con la canción?</p> <p>Y ¿qué tipo de amor es el que lograron identificar?</p> <p>una vez respondida las interrogantes se da paso a la a actividad central.</p> <p><b>15 minutos.</b></p>		
--	-------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

		<p>Realizan tareas y trabajos de forma rigurosa y perseverante.</p> <p>Manifiestan su opinión de manera respetuosa con respecto a diferentes aspectos de los textos y el mundo que los rodea.</p>			
			<b>Desarrollo:</b>		

			<p>Se les solicita a los estudiantes sacar sus canciones leerlas e ir subrayando las ideas más importantes.</p> <p>Luego se les solicita intercambiarlas con el compañero de banco para que cada uno interprete la letra de la canción y la analice.</p> <p>Terminado la primera parte de la actividad se da paso al diálogo sobre sus lecturas e interpretaciones.</p> <p>En un segundo momento de la sesión la docente lee dos poemas que muestran diversas formas de ver el amor, el primero es, <i>La amistad es amor</i>, de Pedro</p>
--	--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			<p>Prado y el segundo es <i>Dulzura</i> de Gabriela mistral.</p> <p>La profesora al leer da énfasis a ciertas partes de la lectura y va preguntando a medida que avanza la lectura a les pide anotar las sensaciones que van sintiendo por cada verso o estrofa leída?</p> <p>les solicita explicar con sus palabras qué es dulzura y como esta se relaciona con el amor.</p> <p>a su vez les dice porque la amistad conlleva amar a otra persona, les pide dar su propia visión de lo que la amistad.</p>
--	--	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			<p>les pregunta si hubo algo de los poemas que les haya gustado.</p> <p>y finaliza solicitandoue visiones del amor hay en cada poema.</p> <p>70 minutos.</p> <p>Cierre:</p> <p>se les pide a los estudiantes que realicen una síntesis de los tipos de amor y cómo el estado anímico afecta en la visión que se pueda tener de este sentimiento.</p> <p>10 minutos.</p>		
<b>3</b>	<b>Analizar e interpretar textos poéticos a partir de sus elementos</b>	<b>Conceptuales:</b> Hablante lírico,	<b>28 de mayo.</b>  <b>Inicio:</b>	<b>Cuaderno pizarra.</b>	<b>Formativa</b>

<p><b>componenciales y su vinculación con el significado del mismo.</b></p>	<p>temple de ánimo, lenguaje figurado, motivo y objeto lírico.</p> <p>lectura interpretativa.</p> <p>Comprensión de textos.</p> <p>Procedimentales:</p> <p>Actitudinales:</p>	<p>se saluda a los estudiantes y se escribe el objetivo en la pizarra, luego se les pregunta a un estudiante por fila ¿cómo el lenguaje figurado y los otros elementos del género lírico ayudan a comprender la obra poética.</p> <p>Se discuten las respuestas y se da paso a la actividad central.</p> <p>Luego se les coloca un video del himno nacional cantada por los jugadores en la copa América, se les pregunta ¿Cómo se refleja el amor en el video? se discute sobre esto y se da paso a la actividad central</p> <p>10 minutos.</p>	<p><b>data ppt con poema para modelado</b></p>	
-----------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------	--

			<p><b>Desarrollo:</b></p> <p>Se les pide abrir sus libros en la página 325, se realiza una lectura expresiva y compartida del poema, <i>La rosa inefable</i> de Pedro Prado, la docente pide analizar el texto, a partir de lo elementos internos y externos deben realizar un análisis del poema.</p> <p>Para esto la docente modela la actividad a partir de otro poema del mismo autor llamado , <i>Amor y juventud</i>, les señala que deben identificar que se habla y qué se dice en el poema,</p>		
--	--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

			<p>que deben interpretar el lenguaje figurado y les señala que hay pistas en el textos que les permitirán interpretar de mejor manera el texto, les dice que reconozcan los sentimientos del hablante lírico, pero que una vez realizada la lectura deben colocar qué emociones provocó la lectura del texto, a su vez deben responder en sus cuadernos:</p> <p>¿Qué es lo inefable para ellos? En sus vivencias cotidianas han sentido que alguna vez no han podido describir un objeto o un momento por ser este muy sutil, o difícil de comprender? Da un ejemplo.</p>		
--	--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

			<p><b>se revisan las respuestas.</b></p> <p><b>65 minutos.</b></p> <p><b>Cierre:</b></p> <p>se les pide que se reúnan en grupo de cuatro personas y creen un verso que represente de mejor manera lo que sintieron con la lectura del poema.</p> <p>Finalmente se realiza una reflexión en conjunto.</p> <p><b>15 minutos</b></p>		
4	<p><b>Analizar e interpretar texto líricos, aplicando estrategias de textos</b></p>	<p><b>Conceptuales:</b></p> <p>comprensión de textos.</p>	<p><b>29 de mayo</b></p> <p><b>Inicio:</b></p>	<p><b>Guía 1.</b></p> <p><b>pizarra</b></p> <p><b>plumones.</b></p>	<p><b>formativa mediante una guía</b></p>

	<p><b>escritos aplicados a los momentos de lectura</b></p>	<p><b>estrategias de lectura.</b></p> <p><b>lectura interpretativa.</b></p> <p><b>género lírico.</b></p> <p><b>Soneto.</b></p> <p><b>Elementos internos de textos poéticos:</b></p> <p><b>hablante lírico, objeto y motivo lírico, actitud lírica y temple de ánimo.</b></p>	<p>se saluda y escribe el objetivo en la pizarra.</p> <p>luego se les solicita a tres estudiantes elaborar un esquema en la pizarra de los contenidos vistos la sesión anterior.</p> <p>luego se da paso a la retroalimentación para pasar a continuación al desarrollo.</p> <p><b>8 minutos.</b></p> <p><b>Desarrollo:</b></p> <p>La docente, previo a entregar la guía contextualiza el texto que van a leer y les pide predecir sobre la lectura a partir del título de los textos sobre qué podría tratar la lectura que van a realizar.</p>	<p><b>Ticket de salida.</b></p>	
--	------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------	--

		<p><b>Procedimentales:</b></p> <p><b>Reconocimientos de los elementos que constituyen el fondo (elementos internos) de la obra poética.</b></p> <p><b>Actitudinales:</b></p> <p><b>Participación activa durante la sesión.</b></p> <p><b>Escuchan de manera</b></p>	<p>Luego hace entrega de la guía la cual deben resolver junto con el compañero de banco.</p> <p>Cabe mencionar que la docente escribe una breve estrofa y modela la actividad, a su vez , les recuerda el uso de estrategias de comprensión lectora. Se les da tiempo para que realicen la guía y discutan las preguntas.</p> <p>luego se realiza una lectura de las respuestas y se da paso al comentario de cada una.</p> <p>72 minutos.</p> <p><b>Cierre:</b></p>		
--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

		<b>respetuosa a la docente y sus pares.</b>	se les entrega un ticket de salida con tres preguntas de carácter metacognitivas, se les pregunta por las estrategias utilizadas durante sus lecturas y lo aprendido durante la sesión  10 minutos		
<b>5</b>	<b>Interpretan la imagen poética de un texto lírico por medio del análisis y las pistas textuales que este presenta.</b>	<b>conceptuales:</b>  <b>Lectura interpretativa.</b>  <b>poema, imagen poética.</b>  <b>pistas textuales.</b>	<b>30 de mayo</b>  <b>Inicio:</b>  se saluda y se escribe el objetivo una vez hecho esto la profesora,  proyecta una imagen de un rompecabezas, los estudiantes deben tratar de adivinar que imagen es, una vez	<b>pizarra, plumones,</b>  <b>texto fotocopiado</b>	<b>formativa</b>

		<p><b>procedimentales:</b></p> <p><b>Interpretación de la imagen poética.</b></p> <p><b>Fondo y forma poética</b></p> <p><b>Actitudinales:</b></p> <p><b>Respetan las opiniones de sus pares.</b></p> <p><b>Valoran la obra poética como un texto que está constituido, a</b></p>	<p>hecho esto les explica que al igual que en el rompecabeza, una obra poética está constituida por diversas partes y que cada una de ella constituyen una labor fundamental para la comprensión del mismo. A su vez, les dice que cada parte ayudan a conformar la imagen del poema y que cada palabra es una pista para que los lectores logren reconocer esta imagen.</p> <p><b>15 minutos.</b></p> <p><b>Desarrollo:</b></p> <p>se les solicita sentarse en grupos de cuatro, a cada integrante del grupo se le entrega una estrofa del poema,</p>		
--	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

		<p><b>partir del fondo y la forma.</b></p>	<p>luego de esto se les asigna un número a cada uno, realizada esta acción, se les solicita a todos los uno unirse a todos los dos unirse y a todos los tres y cuatro lo mismo, una vez reunido por número de estrofa se les solicita responder las <b>siguientes preguntas:</b></p> <p>¿Cómo crees que se titula el poema? ¿Por qué?</p> <p>según el lenguaje del poema en que época crees que se ambienta?</p> <p>¿Hubo algo que no te gustó de la estrofa asignada?</p>		
--	--	--------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

			<p>¿Qué imágenes se te vinieron a la cabeza con la lectura del fragmento asignado?</p> <p>Una vez que discuten y responden las preguntas, la docente selecciona un integrante de cada grupo para que las lea, realizado esto les solicita retomar sus grupos iniciales, y se da paso a la segunda actividad la cual consiste en :</p> <p>configurar a partir de sus experiencias y las discusiones previas la imagen del poema.</p>		
--	--	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

			<p>Asimismo se les solicita elegir una imagen del árbol que representa su visión del mismo objeto.</p> <p>También para dicha configuración se les pide señalar qué pistas textuales utilizaron y ayudaron para constituir esa interpretación.</p> <p>Cabe mencionar que el poema es <i>Tres árboles</i>, de Gabriela Mistral.</p> <p>75 minutos.</p> <p><b>Cierre:</b></p> <p><b>Para</b> finalizar se da paso a la revisión de la actividad.</p>		
--	--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

			<p>y se da paso para que los estudiantes den su apreciación sobre la actividad.</p> <p><b>15 minutos</b></p>		
6	<p><b>Interpretar y discutir en torno al significado del amor en canciones actuales, considerando el uso del lenguaje metafórico que estas poseen</b></p>	<p><b>Conceptuales:</b></p> <p><b>Contexto de recepción.</b></p> <p><b>relación entre el género musical género lírico.</b></p> <p><b>Comprensión de textos.</b></p> <p><b>figuras literarias.</b></p> <p><b>Procedimentales:</b></p>	<p>2 de junio.</p> <p><b>Inicio:</b></p> <p>se saluda y se escribe el objetivo en la pizarra, luego se da paso a la activación de conocimientos previos mediante la esquematización conjunta.</p> <p>se les coloca el cortometraje el zapatero y se analiza cómo es que se visualiza el tema del amor en el trabajo.</p> <p>10 minutos.</p>	<b>Guía de trabajo n° 2</b>	<b>Formativa mediante una guía</b>

		<p><b>interpretación y reconocimientos de los elementos que constituyen el género lírico.</b></p> <p><b>Interpretación del significado del amor en diversos textos.</b></p> <p><b>Actitudinales:</b></p> <p><b>Participan de manera activa durante toda la sesión.</b></p>	<p>Desarrollo:</p> <p>se les entrega la guía de actividades y se les da un tiempo para resolverla, la profesora monitorea el trabajo de sus estudiantes, cabe mencionar que el primer ejercicio es modelado por la docente en la pizarra. Una vez transcurrido el tiempo se les solicita a los estudiantes revisar la guía y compartir sus interpretaciones.</p> <p>60 minutos</p> <p>Cierre:</p>		
--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

		<p><b>Realizan todas las actividades.</b></p> <p><b>Respetan las opiniones de sus pares.</b></p> <p><b>Respetan turnos de habla.</b></p>	<p>se les solicita que saquen una hoja y anoten la canción que más les llamó la atención se les pide que anoten el por qué, esto debe ser entregado a la profesora.</p> <p>10 minutos.</p>		
7	<p><b>Interpretar un poema en razón de la plurisignificación de la obra lírica.</b></p>	<p><b>Conceptual:</b></p> <p><b>género lírico,</b></p> <p><b>poema.</b></p> <p><b>plurisignificación</b></p> <p>.</p>	<p><b>5 de junio Inicio:</b></p> <p>se saluda a los estudiantes y se escribe el objetivo de la sesión.</p> <p>a modo de motivación la docente escribe el título del poema <i>Dibujo</i>, de Braulio Arenas, y les interpretar el texto relacionándolo con sus experiencias.</p>	<p><b>Plumones, pizarra,</b></p> <p><b>libro del estudiante.</b></p>	<p><b>formativa</b></p> <p><b>cuaderno</b></p>

		<p><b>lectura interpretativa.</b></p> <p><b>Comprensión de textos.</b></p> <p><b>procedimentales:</b></p> <p><b>identificación de los elementos de un texto poético.</b></p> <p><b>Comprensión e interpretación de textos líricos.</b></p> <p><b>Actitudinales:</b></p>	<p>.</p> <p>Una vez realizada la actividad se da paso al desarrollo de la clase.</p> <p>10 minutos.</p> <p><b>Desarrollo:</b> se les solicita a los estudiantes abrir sus libros en la página 297 del texto del estudiante. Se realiza una lectura compartida de la obra, para luego dar paso al comentario de la lectura. Una vez escuchada la interpretación de los estudiantes, se les pide responder en sus cuadernos siguientes preguntas:</p>		
--	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

		<p><b>Participación activa.</b></p> <p><b>Actitud respetuosa durante toda la sesión.</b></p> <p><b>Respetan las opiniones de sus pares</b></p>	<p>¿Te recuerda algún lugar en específico la descripción del paisaje que se describe?</p> <p>¿Quién podría ser el hablante lírico? ¿Por qué?</p> <p>¿Te recuerda a alguien este poema?</p> <p>Colócale un título al poema, que dé cuenta de tu interpretación, luego realiza una síntesis de la lectura. Se da paso a la revisión de las respuestas de manera conjunta.</p> <p>65 minutos</p> <p><b>Cierre:</b></p> <p>Se hace una breve reflexión de las diversas interpretaciones del poema.</p>		
--	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

			15 minutos.		
--	--	--	-------------	--	--

Anexo 6: Actividad 2 Análisis de estrategias

  
**COLEGIO CAMARÓN RAÚL MIVA HENRÍQUEZ**  
 DEPARTAMENTO DE LENGUAJE Y FILOSOFÍA  
 SUBSECTOR LENGUAJE Y COMUNICACIÓN  
 PROFESORA: CECILIA SACHUR GÓMEZ

Y nos vemos floridos a pesar con hondura,  
 y a lograr certidumbre de la vida insegura;  
 y sabemos que encima de nuestras  
 experiencias,  
 se advierte un saber, más allá de las ciencias.

Y de eso yo busco tener a mi lado  
 al amigo que entiende cuando digo caído  
 (Pedro Pedro)

ii. Lee la siguiente canción y responde las siguientes preguntas:

**Chocolate**  
(Jesse & Joy)

Tú endulzas mi corazón  
 Le das un buen sabor a cada situación  
 Siempre tú  
 ¿Quién podría ser amor?  
 Conigo sabe el sol  
 Siempre en silencio, siempre  
 Se desliza en silencio  
 Tan sólo con una mirada  
 Nos has hecho, es tu voz que hemos en alma engrasada  
 Nuestro amor sabe a chocolate  
 Un corazón de hombre que late  
 Nuestro amor sabe a chocolate.

Tú, tu me inspiración  
 Receta de pasión  
 Dame sus momentos, siempre  
 Se desliza en silencio  
 Tan sólo con una mirada  
 Nos has hecho, es tu voz que hemos en alma engrasada  
 Nuestro amor sabe a chocolate  
 Un corazón de hombre que late  
 Nuestro amor sabe a chocolate  
 Oh oh oh oh oh.

1. ¿Qué sentimientos te provocó la lectura de la letra de la canción? ¿Por qué?

*El sentimiento que me provocó la lectura fue de  
 felicidad porque muestra el amor que se tiene  
 y es un amor que puede ser hasta el día  
 de hoy.*

2. ¿A quién crees que puede ir dedicada? ¿Por qué?

*A la mamá que nunca se dedicó a  
 nada más que a su mamá que  
 siempre está allí siempre siempre  
 siempre está, te endulza tu corazón.*

3. ¿Puedes señalar alguna experiencia similar a la que se cuenta en la canción?

*Experiencia de una mamá que  
 me ha dado amor siempre y para  
 siempre siempre siempre que  
 me da amor que me da amor que me da amor.*



4. ¿Qué parte de la canción te gustó más? ¿Por qué?

La parte que a mí me gustó fue la segunda en especial "nuestro amor sabe a chocolate" lo que es muy tierno... y nuestra que están muy enamorado.

5. ¿Qué quiere decir en la canción, "nuestro amor sabe a chocolate"? explica y fundamenta.

Me caso que quiere decir que su amor es muy bonito verdadero que que me han pasado malos momentos.

6. Explica según tu experiencia. ¿Qué es el amor?

Para mí el amor es encontrar a esa persona ideal para ti, que te comprenda, que sepa escuchar y que se preocupe por lo que te pasa al día...



Anexo 7: Actividad 4 análisis de estrategias

cansión - corpe

Ecos de Amor  
(Jesse & Joy)

Desperté en la oscuridad  
Sin dejarte de pensar  
Sigue tu huella en mi almohada

1 Veo tu rostro frente a mi  
Siento que aún estás ahí y estás aquí  
Todo mi cuerpo te extraña TE ANA  
Puedo ver tu sombra en la luna  
Cuando mi memoria te alumbró

Ya están desgastadas?  
2 Todas las palabras  
Lo que queda entre tú y yo  
No le alcanzó el corazón  
Y desde mi pecho  
3 Suená tu recuerdo  
Todo lo que fue de los dos  
Son ecos de amor  
Oh, oh, oh, oh, oh, oh

Estoy perdiendo la razón  
Me hablas en cualquier canción

4 Tu nombre está en cada palabra  
Estas tan cerca y tan lejos  
Me aferra a tu recuerdo  
Te pienso

Ya están desgastadas  
Todas las palabras  
Lo que queda entre tú y yo  
5 No le alcanza el corazón  
Y desde mi pecho  
Suená tu recuerdo  
Todo lo que fue de los dos  
Son ecos de amor, oh, oh  
Ecos de amor, oh, oh

Suenan más y cada vez un poco más  
Suenan tanto y no me puedo acostumbrar  
6 Ya están desgastadas  
Todas las palabras  
Lo que queda entre tú y yo  
No le alcanza el corazón

Y desde mi pecho  
Suená tu recuerdo  
7 Todo lo que fue de los dos  
Son ecos de amor, oh, oh, oh  
Ecos de amor, oh, oh, oh  
Ecos de amor, oh, oh, oh  
Ecos de amor, oh, oh, oh

Anexo 8: Ticket de salida

Ticket de salida:  
¿Qué aprendí hoy?

---

---

¿Me gustó lo revisado durante la sesión?

---

---

¿Qué estrategias utilicé para lograr interpretar la lectura?

---

---

¿Sientes que es importante vincular la lectura del texto con tu experiencia personal para lograr interpretar el texto lírico? ¿Por qué?

---

---

---

---

Ticket de salida:  
¿Qué aprendí hoy?

---

---

¿Cómo lo aprendí?

---

---

¿Qué fue lo menos me gustó de la clase? ¿Por qué?

---

---

¿Te pareció fácil o difícil interpretar el texto lírico leído durante la sesión? ¿Por qué?

---

---

---

---