

**ILCL**  
**INSTITUTO DE**  
**LITERATURA Y**  
**CIENCIAS DEL**  
**LENGUAJE**



**PONTIFICIA**  
**UNIVERSIDAD**  
**CATÓLICA DE**  
**VALPARAÍSO**

**Investigación-Acción para 8° Básico:**

**Desarrollo de juicio crítico en textos líricos mediante prácticas de lectura y diálogo guiado de acuerdo a lineamientos del enfoque sociocultural de enseñanza**

**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 Soto

**Alumno:**

Jessenia Camila Crespo Escárate

Viña del Mar, Junio - 2018

## ÍNDICE

<b>I.</b>	<b>Introducción</b> _____	<b>2</b>
<b>II.</b>	<b>Análisis del contexto de aplicación y problematización</b> _____	<b>3</b>
<b>III.</b>	<b>Metodología</b> _____	<b>6</b>
<b>IV.</b>	<b>Marco teórico</b> _____	<b>10</b>
<b>V.</b>	<b>Plan de Acción</b> _____	<b>19</b>
<b>VI.</b>	<b>Análisis de evidencias</b> _____	<b>22</b>
<b>VII.</b>	<b>Reflexión</b> _____	<b>36</b>
<b>VIII.</b>	<b>Plan de mejora</b> _____	<b>38</b>
<b>IX.</b>	<b>Conclusiones y proyecciones</b> _____	<b>40</b>
<b>X.</b>	<b>Bibliografía</b> _____	<b>42</b>
<b>XI.</b>	<b>Anexos</b> _____	<b>44</b>

## I. INTRODUCCIÓN

En el marco del Trabajo de Titulación a presentar en la carrera de Castellano y Comunicación de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, se efectúa este proceso de investigación- acción vinculado a la etapa de Práctica Docente Final de la profesora inserta en el Colegio Nacional de Villa Alemana.

Para efectos del trabajo, es menester conocer los aspectos que caracterizan al establecimiento, al curso y a los alumnos que lo constituyen, además del proceso de identificación y análisis del problema didáctico que se localiza en el aula escolar observada. Los aspectos señalados son relevantes en su conjunto para encarar el proceso de planificación de sesiones y la forma de evaluar los aprendizajes de los educandos, para así, implementar las acciones que permitirán resolver o remediar el problema de investigación que se expone en el trabajo.

De este modo, se trabaja con las etapas fundamentales de la investigación acción, se integran las etapas de contextualización y observación en las que participa la docente/investigadora para adecuar las medidas que se aplicarán. Lo anterior, teniendo como base lo que el Colegio Nacional y la docente mentora exigen en torno al desarrollo de la asignatura y las dificultades de aprendizaje de los alumnos considerando sus características y sus necesidades.

La estructura del presente trabajo consiste en una caracterización del establecimiento educacional, del curso y de los alumnos con los que se implementa esta investigación y el proceso de práctica final. Luego, se señala la metodología a seguir dentro de la investigación- acción y la descripción de los instrumentos utilizados, asimismo, se menciona el problema didáctico que se espera solucionar y la hipótesis que guiará el proceso. Posteriormente, se pormenoriza el Plan de Acción que comprende las medidas que se implementarán para la resolución de la problemática definida. Frente a esto, se detallan el análisis de evidencias a partir del cual se realizan reflexiones en torno al proceso de implementación acompañadas por gráficos e imágenes que evidencian los resultados mencionados. Finalmente, se incluye un plan de mejora, proyecciones y conclusiones con respecto al contexto, al proceso y al problema didáctico abordado en el marco de la investigación.

## II. ANÁLISIS DEL CONTEXTO DE APLICACIÓN Y PROBLEMATIZACIÓN

### a) Descripción de la Institución

El Establecimiento corresponde al Colegio Nacional. Es un establecimiento educacional particular subvencionado que está ubicado en la calle Santa Ana 51, Villa Alemana. Como se manifiesta en el actual Proyecto Educativo Institucional (PEI), el colegio tiene como propósito brindar formación integral a los alumnos y alumnas acentuando la autonomía, la responsabilidad, el sentido de pertenencia con sus contextos y el respeto. Lo anterior, sumado a un enfoque en el desarrollo cognitivo y académico de excelencia para conseguir la continuidad de estudios de acuerdo a los planes conscientes de los estudiantes (Colegio Nacional, 2018, p.4).

Según lo antes mencionado, el Colegio Nacional se caracteriza por su focalización en la formación del estudiantado, por ello, también se reitera en el Artículo uno del Reglamento Interno que los alumnos tienen derecho a recibir una educación que les ofrezca oportunidades para su formación y desarrollo integral; una atención adecuada y oportuna, en el caso de tener necesidades educativas especiales. En suma, los alumnos no pueden ser discriminados por motivos étnicos, nacionalidad, discapacidad física, religión, ideológicos, políticos, sociales, económicos, residencia e identidad sexual y también tienen derecho a opinar y ser escuchado dentro del contexto escolar. Del mismo modo, los alumnos del establecimiento tienen como deber cumplir con un perfil basado, principalmente, en el respeto hacia la comunidad escolar y en la convivencia fraterna bajo las normas de disciplina que se establecen (Colegio Nacional, 2018, p. 9-11).

### b) Descripción del clima de aula y los alumnos

El curso es el 8° D cuenta con 28 alumnos, 20 mujeres y 8 hombres con edades que fluctúan entre los 12 y 14 años. Los estudiantes no presentan necesidades educativas especiales, pero sí existen 3 alumnas con diagnóstico de evaluación diferenciada. Esta evaluación diferenciada se aplica y se verifica a través de un anexo que se adjunta a la evaluación que se estuviera aplicando.

En este grupo de alumnos hay bastante variedad de gustos, principalmente, musicales y deportivos. Además, en el aula hay una diversidad de cultura ya que en el curso hay dos alumnos de nacionalidad colombiana, Carol y Santiago (de familias de distinto origen) ambos alumnos representan los dos promedios más altos del curso. Ante estas últimas situaciones, el resto del curso ha reaccionado con total normalidad, aceptación e inclusión, no haciendo distinción alguna

entre los y las estudiantes que pueden resultar diferentes para el resto de la comunidad escolar, o aún más, para el resto de la sociedad que puede llegar a juzgar la diversidad sexual y cultural.

Como ya antes se había mencionado, los estudiantes tienen intereses diferentes, por un lado, los niños prefieren ver *Dragon Ball Z*, jugar fútbol y videojuegos como *Fornite*, *Minecraft*, *Clash Royale*, entre otros. Las mujeres, gustan de jugar con el llamado *slime*, bailar, escuchar música, dentro de ellas; también se encuentran otras niñas que tienen preferencias por la cultura coreana y un par de alumnas a quienes les agrada mucho leer novelas que abordan temáticas asociadas a género y homosexualidad.

El clima de aula es agradable, no hay conflictos entre los propios alumnos y menos entre profesor-estudiante. La docente mentora es también la profesora jefe, por lo tanto, viene realizando un trabajo desde antes con los alumnos, demuestra que los conoce muy bien y que ambas partes se respetan en sus propios roles y más importante aún, como personas. A comienzos del semestre, dos alumnas tuvieron un conflicto con otra que ya se retiró del establecimiento. Por conversaciones con la profesora y los alumnos, desde que dicha estudiante se fue, la convivencia entre todos ha mejorado bastante, ya no existen roces ni problemas: “todos estamos más tranquilos” (palabras de los alumnos en clase de orientación).

El trato de la profesora es cercano, varios de los alumnos (as) la saludan con un beso en la mejilla cada vez que llega a la sala, lo que es símbolo de la buena relación que tienen. Dentro de la sala, la docente no tiene la necesidad de gritar para que los alumnos guarden silencio, pero, sí tardan en comenzar la clase porque muchas veces conversan con la profesora de otros temas de forma individual.

Dentro de las actividades en clases, el ambiente es grato, la mayoría de los alumnos trabaja y tanto la docente como los alumnos, pueden llevar a cabo lecturas en voz alta, por ejemplo, en un ambiente silencioso y realizar trabajos o actividades en parejas o en tríos. Lo anterior es fundamental para que el desarrollo de las clases sea ameno y se realice un trabajo significativo, por ello, he enfocado parte de mis esfuerzos en tener una buena convivencia con los alumnos.

El ambiente entre los alumnos es positivo, aunque como en todo grupo de estudiantes, hay diferencias que son abordadas durante la clase de Orientación. En esta clase, los estudiantes y la profesora han conversado de qué elementos deberían mejorar en pos de una mejor convivencia, por ejemplo, el aceptar y tolerar los gustos diferentes de cada alumno/grupo, entre ellos, por ejemplo, a las alumnas que les gusta cultura coreana, no burlarse de los errores de los demás, no

difundir rumores que puedan dañar a alguien. Todas las anteriores son situaciones que deben seguir mejorando, no se identifican cualidades negativas inherentes del curso.

Los estudiantes del 8ºD presentan un nivel de aprendizaje correcto y adecuado con respecto a otros colegios, es decir, no tienen grandes problemas en escritura o lectura. No obstante, pueden alcanzar mayor desarrollo de otras habilidades, potenciar sus capacidades, mejorar sus estrategias y su aprendizaje en cada eje. Las clases de la profesora son expositivas y los estudiantes la reciben de buena forma, revelan en sus buenas conductas que la clase les agrada y que es una metodología que les acomoda.

Utilizando como base la bitácora entregada por el establecimiento, que por orden de UTP debe quedar en recepción diariamente y en mi presencia observando, interviniendo y haciendo clases hasta el día de hoy, he logrado evidenciar y recoger variadas características del curso que ya he destacado a lo largo del informe. Los alumnos presentan disposición para aprender, sin embargo, se les dificulta mantener la concentración pese a que no es complicado motivarlos. La mayoría del curso trabaja con atención y metódicamente, como se señaló antes, se presentan dificultades para mantener la concentración cuando trabajan en una actividad, por ello, necesitan un monitoreo constante de la profesora para ayudar o guiar el desarrollo y la finalización de la actividad de un modo satisfactorio.

Para planificar, lo ideal es que los alumnos estén concentrados en una actividad que sea de su agrado, pero potenciando su autonomía y su capacidad crítica. Lo anterior, debido a que varios alumnos suelen ser inseguros ante sus respuestas, constantemente requieren orientación o una opinión de la docente y la llaman para que se dirija a su puesto a guiarlos. Además, se les dificulta expresar una fundamentación que se aleje de la simpleza o una opinión argumentada correctamente.

En el curso, tres alumnas se encuentran con diagnóstico por parte de la psicopedagoga (realizado el año 2017) al que se ha tenido acceso en el marco de la presente investigación- acción. Las alumnas desarrollan una evaluación de diferenciada que se realiza a través de anexos en las evaluaciones y contemplan distintas indicaciones y/o sugerencias al docente para aplicar la evaluación diferencial. Sobre estas alumnas, hay que señalar que dos de ellas son inquietas, suelen pararse a conversar y a entregar mensajes en papeles. La tercera es una alumna que dejó de estudiar en primero básico porque vivió una situación de bullying por lo que su apoderada decidió sacarla del colegio para estudiar en casa y recién se reincorporó a la educación formal en séptimo

básico. No obstante, es una alumna participativa, crítica e inteligente, es una de las que goza con las lecturas de mangas y con la cultura coreana.

En el curso, hay unos 5 ó 6 alumnos/as que se pasean con sus libros en los recreos, incluso tuve la oportunidad de compartir un libro con una alumna y comentarlo. Se interesan por las lecturas juveniles, pero también por las historias emotivas que logren llamar su atención. Sin duda, las clases en las que deben escuchar al docente son en las que se desenvuelven mejor, aquellas con una actividad, una pregunta para discutir o una lectura guiada tras otra para lograr su atención en la clase.

### III. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN- ACCIÓN

A partir de los factores contextuales en los que se enmarca la investigación, es menester exponer el procedimiento metodológico y los lineamientos del proceso desarrollado en el aula. Considerando lo anterior, el método utilizado corresponde a investigación-acción, proceso que se encuentra situado en un contexto educacional concreto, en este caso en el octavo básico D del colegio Nacional de Villa Alemana. En otras palabras, este es un estudio en el cual se detallan y se justifican de modo empírico los métodos que se aplicaron para identificar un problema como también las actividades o labores que desarrollaron con el fin de mejorarlo, las que son de tipo recursivas (Martínez, 2000, p.33).

Según Martínez (2000): “el proceso de investigación-acción realiza simultáneamente la expansión del conocimiento científico y la solución de un problema, mientras aumenta, igualmente, la competencia de sus respectivos participantes” (p. 28). De esta forma, la investigación-acción en la educación tiene como fin “*mejorar la eficiencia docente, evaluada en su eficacia práctica*” (p.31). Por lo tanto, debe orientarse siempre hacia la reflexión crítica de la práctica docente y a la observación en torno a cómo los estudiantes aprenden y qué problemas pedagógicos tienen lugar dentro del aula escolar.

De acuerdo a lo anterior, la presente investigación-acción consta de distintas etapas, para efectos prácticos se señalan las más relevantes. En primer lugar, la etapa de

“acercamiento e inserción” en el contexto escolar (Martínez, 2000, p. 33), se desarrolló en este caso durante dos semanas, periodo en el cual se realizan análisis cualitativo de las formas de aprendizajes de los alumnos y se identifican las posibles falencias a través de la aplicación de instrumentos (anexos 1, 2, 3 y 4).

Para determinar el problema didáctico, se realizó un análisis de los resultados de diversos instrumentos diseñados para recolectar evidencias. El Instrumento N° 1 corresponde al “Control de lectura de *Crónicas Marcianas*” (Anexo 1), en el cual se seleccionaron una serie de relatos para incluir en la evaluación. Para efectos de la investigación, se categoriza específicamente la sección de la prueba que exige la habilidad de emitir una opinión (habilidad de evaluar), solicitando a los que alumnos que indiquen qué relato les pareció más interesante y por qué. En torno a esta pregunta, los resultados arrojaron que los alumnos responden de modo insuficiente en cuanto a calidad y a cantidad (una o dos líneas) de la respuesta o simplemente no responden.

El Instrumento N° 2 hace referencia al “Cuestionario de apreciación y hábitos de lectura” aplicado a los alumnos (Anexo 2), el que se encuentra orientado a conocer la relación que tienen los estudiantes con la lectura y sus intereses con respecto a ella. Las preguntas están orientadas a cuánto leen, qué leen principalmente y si comparten sus lecturas o sus opiniones. Este instrumento arrojó que a una gran parte del curso no le gusta leer, que la mayoría lee solamente en redes sociales y que no comparten lo que leen por razones vinculadas al desinterés de las otras personas en torno a su opinión, la inseguridad y la duda a opinar de forma incorrecta y debido a que simplemente no les interesa compartir lo que piensan.

El Instrumento N°3 corresponde a un “Cuestionario de hábitos lectores de los alumnos”, aplicado a la docente mentora de la asignatura (Anexo 3). En este instrumento las preguntas estuvieron orientadas a conocer las apreciaciones que tiene la docente en torno a las debilidades y fortalezas de los alumnos. De este cuestionario, emanan respuestas de la docente referidas a que la habilidad de emitir una opinión es la más descendida en los alumnos: “A los alumnos les cuesta opinar e interpretar”, señala la profesora.

Por último, el Instrumento N° 4 corresponde a la “Bitácora de observación del practicante” (Anexo 4). En este instrumento, se registraron las observaciones de clases en torno a aspectos relevantes del aula. En este caso, para efectos de recolección de evidencia, se exponen

las reflexiones acerca de las ventajas, desventajas y las distintas situaciones de aprendizaje que se llevan a cabo durante las sesiones de clases. Mediante este instrumento, se evidencia la dificultad de los alumnos para responder con su propia opinión: En cuanto los estudiantes redactan respuestas cortas y utilizan fuentes de internet, blogs o páginas externas para exponer su punto de vista acerca de un texto.

En segundo lugar, la etapa de “identificación de un problema importante”, esta etapa, según Martínez (2000) es relevante pues: “La identificación acuciosa y esmerada de un problema importante es la clave del éxito de todo el proyecto” (p. 33). Para lograr la identificación del problema se realiza una categorización minuciosa de los instrumentos aplicados en la primera etapa. En el marco de la presente investigación, el principal problema del curso corresponde a las dificultades para emitir un juicio crítico.

En tercer lugar se encuentra la etapa de “formulación de hipótesis” en la cual se plantean posibilidades viables para solucionar la problemática planteada. De estas opciones, se debe definir “la que tiene más probabilidad de explicar y solucionar el problema y en la cual hay que concentrar el estudio” (Martínez, 2000, p. 34). Cabe mencionar que esta etapa representa la mayor dificultad por la complejidad de la habilidad a trabajar y por la dificultad para adecuar las estrategias metodológicas hacia la solución de la problemática.

En cuarto lugar está la etapa de “Diseño y ejecución de un Plan de Acción” en la cual la hipótesis se somete a una verificación específica y es la parte más activa de la investigación-acción (Martínez, p. 35). En este trabajo, el Plan de Acción consta de dos semanas de clases, es decir, ocho sesiones de noventa minutos de duración. Algunos de los aspectos que dificultaron la implementación efectiva de las actividades propuestas fueron el clima y la presión de la docente por acabar lo más pronto los contenidos de la unidad por lo que existió una modificación en la evaluación final.

A partir de los procesos de la investigación- acción y los instrumentos de recogida de datos anteriormente descritos, se logra determinar el problema didáctico de la presente investigación, el que se asocia a las dificultades para la formulación del juicio crítico en los procesos de comprensión de textos por parte de los educandos. De este modo, se establece el siguiente problema didáctico:

Falencias en la formulación de juicio crítico frente a la lectura de textos líricos en los alumnos del Octavo Básico D del Colegio Nacional de la comuna de Villa Alemana.

En suma, para efectos metodológicos, cabe señalar que el Plan de Acción se sitúa en la unidad correspondiente a Poesía. Con respecto a los textos líricos y el lenguaje poético, estos son desconocidos por los alumnos, por lo que relatar experiencias, efectuar juegos con significados, promover ideas e incluso hacer reír, representan acciones no familiares para los alumnos desde el punto de vista didáctico- metodológico. De esta forma, el objetivo general que guía la investigación es fortalecer habilidades de juicio crítico a través de la lectura y análisis de textos líricos y prácticas de diálogo guiado. Asimismo, al aplicar el Plan de Acción en esta unidad se espera que los estudiantes sean capaces de valorar la poesía como un universo de expresiones, como móvil de consignas y sobre todo, como una herramienta para expresar su opinión, interviniendo su contexto a través de un lenguaje poético.

A partir de lo mencionado, se formula la siguiente hipótesis para trabajar la habilidad descendida en los alumnos:

Es posible abordar los problemas de formulación del juicio crítico a través de la implementación de estrategias metodológicas centradas en el desarrollo de lecturas crítico-reflexivas y la habilidad de evaluación, como a su vez, a través de procesos de discusión y socialización de estas lecturas, de acuerdo a los lineamientos del enfoque sociocultural.

#### **IV. MARCO TEÓRICO**

En este apartado corresponde abordar los principales lineamientos teóricos que guiarán el desarrollo e implementación del Plan de Acción.

##### **1. Enfoque comunicativo**

En el contexto educativo, literario y lingüístico donde se enmarca esta investigación-acción, el docente debe dirigir las tareas constantemente y al mismo tiempo, debe orientarlas hacia

los alumnos y sus capacidades. Por consiguiente, se espera lograr aprendizajes desde un enfoque comunicativo, como apunta Carlos Lomas:

Concebir la educación lingüística y literaria como un aprendizaje de la comunicación debe suponer orientar las tareas escolares hacia la apropiación por parte de los alumnos y de las alumnas -con el apoyo didáctico del profesorado- de las normas, conocimientos y destrezas que configuran la competencia comunicativa de las personas” (2012, p. 2).

El enfoque comunicativo de enseñanza de la lengua se centra en el desarrollo de habilidades lingüísticas, discursivas y pragmáticas con el objetivo fortalecer la competencia comunicativa, la que se define como “el conjunto de conocimientos y habilidades que permite a los participantes en una interacción real, en un contexto determinado, comportarse de manera adecuada según las convenciones socioculturales y lingüísticas de la comunidad de habla” (Cassany, 1999, p. 5). De esta forma, este enfoque busca que los alumnos desarrollen las competencias necesarias para desempeñarse como receptores y productores eficientes en distintas situaciones de interacción comunicativa.

Además, cabe señalar que la lectura es un proceso que no tiene su límite en el texto escrito propiamente tal, sino que también se considera como lectura de textos multimodales y audiovisuales. Tal como indica Cassany (2009), “eso también es leer, porque las imágenes se integran en la escritura y porque para referimos a ellas necesitamos las palabras” (p.4).

La capacidad para emitir una opinión se fortalece a través de la lectura y mediante la comprensión de textos escritos u orales. De este modo, concordamos con Cassany cuando manifiesta que “leer es un verbo transitivo”, puesto que no existe una actividad neutra o abstracta de lectura, sino múltiples, versátiles y dinámicas maneras de acercarse y comprender cada género discursivo en cada disciplina del saber y en cada comunidad humana (2006, p. 2). Por ello, la labor docente se debe centrar en proponer distintos acercamientos a los géneros discursivos, a las lecturas de diversos textos y al fortalecimiento de las distintas habilidades comprensivas, comunicativas y expresivas de los estudiantes. De acuerdo con Lomas, expresar de forma “adecuada” las ideas es una de las habilidades que hemos de “aprender” en nuestra sociedad si deseamos participar de una manera eficaz y crítica en los intercambios que caracterizan la comunicación humana (Lomas, 2012, p. 3).

A lo anterior, se añade lo relativo al lector y al nivel de competencia que este posee para dar lugar a los significados de un texto, por lo tanto, “el significado del texto ni se aloja en las palabras ni es único, estable u objetivo. Al contrario, se ubica en la mente del lector”. (Cassany, 2006, p. 6). Del mismo modo, leer ya no es considerada solo una actividad individual, sino una práctica social “leer y comprender, es participar en una actividad preestablecida socialmente” (Cassany & Aliagas, 2009, p. 18).

## **2. Enfoque sociocultural**

De modo complementario al enfoque comunicativo, es menester considerar los planteamientos de enseñanza literaria desde el enfoque sociocultural, particularmente en el marco del proceso de fortalecimiento de habilidades de los estudiantes para expresar su opinión y para desarrollar su pensamiento crítico.

Esta capacidad de desenvolverse se ve reflejada en las exigencias del perfil del alumno que el establecimiento escolar espera formar, pero a esto se añade a su vez aspectos asociados a la interacción con otros individuos en un espacio social determinado. Según plantea Bombini (2001), la literatura se manifiesta como una práctica de lectura que, antes de ser convertida en un conocimiento, impacta en niños y jóvenes como destinatarios de una experiencia estético-cultural (p. 2).

De este modo, el enfoque sociocultural centra su mirada en el lector y en los procesos personales de lectura de acuerdo al contexto sociocultural desde donde este lee. Que los alumnos conozcan lo que sucede en el contexto social y cultural les permite a los jóvenes formarse una opinión sobre el mundo que los rodea, por lo que desde la perspectiva sociocultural la lectura es considerada una práctica social. Sánchez (2013) elabora su trabajo desde el enfoque comunicativo en el cual la lectura se construye a partir de la obra a diferencia del enfoque sociocultural donde la lectura se configura desde la experiencia del lector. De esta forma señala: “dado que se lee, se interpreta y comprende los hechos históricos de una sociedad, para luego actuar con lo aprendido, tomar decisiones y dar respuesta adecuadas a problemas del entorno” (p. 9).

Por consiguiente, debemos abordar la enseñanza de la lectura desde ambos enfoques, uno en el cual se considera a los alumnos como individuos con competencias y capacidades cognitivas; y, el otro, como sujetos con experiencias estéticas, culturales y personales diferentes, por lo tanto,

al momento de comprender un texto o de emitir opiniones, nos encontraremos frente a diversas interpretaciones generadas a partir de la consideración de ambas perspectivas didácticas. En efecto, cada alumno configurará su lectura desde el texto considerando el enfoque comunicativo, pero, desde el enfoque sociocultural, aportará ideas y conocimientos diversos frente a la lectura añadiendo su experiencia de mundo y los conocimientos previos presentes en él.

### **3. Eje de lectura**

La lectura ya no puede ser entendida como un aprendizaje centrado únicamente en las habilidades de decodificación, sino que es un proceso continuo, que se extiende durante toda la escolaridad e incluso más allá, al entenderla como una habilidad interpretativa (Colomer, p.3). En base a ello, coincidimos con Colomer (1997) cuando señala que la condición fundamental para enseñar la lectura es otorgarle el sentido de práctica social y cultural, de forma que los alumnos comprendan este proceso como un medio para ampliar las posibilidades de comunicarse y acceder al conocimiento (p.10).

Actualmente, la lectura se integra como uno de los dos pilares fundamentales de la asignatura de Lengua y Literatura en sus cuatro ejes. En este sentido, se le concibe como uno de los elementos y productos esenciales del lenguaje humano y la comunicación, pues permite dar cuenta, mediante distintas perspectivas, de las diversas realidades que han formado parte de la historia universal y local.

De acuerdo a lo anterior, se debe por tanto considerar en el aula el que los estudiantes aborden textos que les parezcan afines a su realidad, a su contexto. Por ello, se otorga relevancia a procesos de lectura contextualizada con el fin de que los alumnos sean capaces de reflexionar y formar una opinión personal ante situaciones e información sobre las que ya poseen un conocimiento previo.

Las Bases Curriculares de Lengua y Literatura (2015) tienen como objetivo “formar a los y las estudiantes para que puedan asumir competentemente cualquier desafío de lectura” (p. 32). Entre estos desafíos se encuentran el “adquirir nueva información, reflexionar sobre el lenguaje utilizado en los textos, adoptar una postura crítica sobre lo que leen y relacionarlo con distintos contextos sociales, culturales o disciplinarios” (p. 32). Como se presenta en las Bases Curriculares (2015), la lectura permite que los y las estudiantes desarrollen habilidades y competencias

cognitivas, comunicativas, sociales y afectivas más provechosas en relación con la comprensión, el análisis y la interpretación de textos que han formado parte de la historia humana (p. 30) como también parte de sus propias experiencias de vida.

En el currículum existe un afán educativo cultural en la asignatura, a través del cual se espera que los alumnos logren apropiarse del patrimonio cultural, y logren desarrollarse posteriormente como ciudadanos conscientes y reflexivos, aspectos que se plantean en el marco del doble enfoque de la asignatura: cultural y comunicativo. De acuerdo a ello, en las Bases Curriculares (2015) se establece que:

Los estudiantes que han logrado los Objetivos de Aprendizaje son capaces de leer comprensivamente, evaluar y reflexionar sobre textos de complejidad apropiada a su edad, para entretenerse, ampliar su conocimiento de manera autónoma, enriquecer su visión de mundo, participar en la sociedad de manera informada, y enfrentar exitosamente la vida escolar y social (p.30).

Desde el eje de lectura, bajo la consideración de textos literarios, se pretende que los y las estudiantes se enfrenten a una creciente dificultad en cuanto a temáticas se refiere de modo que sus procesos de comprensión, análisis e interpretación puedan ser cada vez más precisos y acabados, en tanto desarrollen junto con ello la capacidad de lectura crítica.

La lectura nos presenta un mundo de habilidades cognitivas permite, por ejemplo, complejizar las habilidades de generación de inferencias, extracción implícita, interpretación y juicio crítico, según la naturaleza del texto literario, la que se centra en la plurisignificación del mismo. De esta forma, Aguiar e Silva (1986) señala que en el lenguaje literario, el signo es *plurisignificativo* porque en él, el signo lingüístico porta múltiples dimensiones semánticas y también una multivalencia significativa que se aleja del significado denotativo, por tanto, el lenguaje literario está en permanente cambio (p. 24). Asimismo, coincidimos con Cuesta (2006) cuando manifiesta que “leer es comprender y disfrutar, es reconocer y degustar, es identificar y entender, es analizar, responder, hipotetizar, inferir e interpretar y opinar, estudiar y vivenciar, saber y recordar” (p. 19).

### **3.1 Género Lírico y Escuela**

En conjunto con la literatura, el discurso poético se caracteriza por otorgar al hablante lírico la capacidad para expresar sus visiones de mundo, sus sentimientos y emociones. De acuerdo con Bombini y Lomas: “La escuela ha construido una visión sesgada de la poesía, reducida a menudo al (re) conocimiento de unas formas técnicas y de unas convenciones estéticas específicas” (2006, p. 5). Por lo tanto, desde el enfoque sociocultural, el género lírico ha demandado una forma más cercana de ser tratado que conlleva una lectura centrada en el disfrute y la experiencia del lector y no en el mero reconocimiento de objeto y motivo lírico, figuras retóricas, entre otros elementos.

Educar a los alumnos en la poesía debe favorecer también la comunicación entre el lector escolar y los diferentes usos y las formas del texto lírico en la sociedad. Debe modificarse la idea que se tiene de la poesía en el aula, la que debe ser abordada, por tanto, como una forma específica de comunicación con el mundo y consigo mismo (Bombini y Lomas, 2016, p. 5). De acuerdo a ello, es posible potenciar la habilidad de juicio crítico a partir de la revaloración del género lírico en el marco de una comunidad lectora, en la cual sus integrantes tienen poder y libertad de expresión en pos de los procesos de interpretación y de elaboración de juicio crítico.

### **4. Juicio crítico: Escuela y sociedad**

En torno al concepto de lectura crítica, coincidimos con Cassany (2003) cuando sostiene que una persona crítica es la que toma conciencia del contexto, comprende autónomamente el propósito lingüístico y es capaz de construir discursos alternativos que defiendan sus posiciones personales (p. 114). En otras palabras, un sujeto crítico es siempre fiel a sus propósitos individuales de lectura y escritura, sin dejar de lado su participación activa en la sociedad ni su rol en ella. Según lo anterior, se debe considerar el juicio crítico como una habilidad bajo la cual no se comprende el conocimiento como un fin en sí mismo, sino como un medio para problematizar constantemente los hechos. De esta forma, es fundamental adoptar diversos de puntos de vista y desarrollar el juicio crítico (Giroux y Kanpol, citados en Cassany, 2003, p. 114).

Se distinguen al respecto dos dimensiones del juicio crítico. Por un lado, una dimensión dialógica, entendida como aquella que “promueve la capacidad para convivir y cooperar con otros seres humanos por encima de diferencias en ideas y valores; y promueve nuestra capacidad para la vida cívica y la solidaridad” (Rojas, 2006, p.4). De este modo, al desarrollar esta dimensión, se busca construir en el aula un espacio de respeto frente a las posiciones de los otros para que cada educando comprenda su derecho a emitir una opinión y el deber de respetar la del otro. Por otro lado, dimensión contextual hace referencia al contexto en el cual se origina el pensamiento condicionado por factores sociales, históricos y culturales. Es decir, permite examinar nuestra ideología y reconocer los valores culturales que son importantes para entender un hecho o una interpretación en una discusión (Rojas, 2006, p. 5). La relación entre las dos dimensiones es complementaria en tanto da cuenta de lo compleja y diversa que es la subjetividad humana, considerando sus diferencias ideológicas, vivenciales, entre otras.

En otras palabras, al guiar al estudiante hacia la elaboración de un juicio crítico, se busca desarrollar en él la capacidad de pensamiento y su componente ideológico como herramienta de lectura crítica que le permita orientar la elaboración de sus opiniones frente a la sociedad en la que se está formando. Según Van Dijk (2002), hay por lo menos dos áreas relevantes en la relación del discurso con la sociedad. Por un lado, el autor considera que las estructuras sociales son condiciones para el uso del lenguaje, es decir, para la producción, la construcción y la comprensión del discurso. Y por otro, el discurso, construye, constituye, cambia, define y contribuye a las estructuras sociales (p. 18-19). De este modo, considerando el enfoque sociocultural, la ideología es un medio que construye, condiciona y orienta el juicio crítico que el estudiante elabora para ser expresado en la sociedad.

En relación a lo anterior, es necesario que la escuela contribuya a la formación de estudiantes críticos que busquen explicaciones, expresen sus ideas, revelen sus pensamientos y se (re) consideren a sí mismos como parte de la sociedad:

La sociedad y el mundo necesitan un ciudadano pensante, crítico, con los pies puestos sobre la tierra y con la mirada en el horizonte, buscando siempre comprender todos los fenómenos que acontecen en esa realidad de la cual él hace parte de manera innegable. (...) pensar críticamente le permite al hombre gobernar su “mundo”, y no solamente existir en él; asimismo le permite ser consciente de la importancia de su papel en el desarrollo de la sociedad (Montoya & Monsalve, 2008, p. 6).

La formación de estudiantes críticos tiene incidencia en la sociedad y en su entorno, de este modo, se busca fortalecer en el sujeto las habilidades de lectura crítica y todo lo que dicho proceso implica. Coincidimos con Cassany (2003) y su noción de *lectura crítica* respecto de la cual señala que este es “el único procedimiento didáctico que fortalece el crecimiento de un yo autónomo, consciente y constructivo, con opiniones propias y con capacidad de compromiso con la comunidad” (Cassany, 2003, p.129). A saber, el crecimiento autónomo y constructivo, y en el desarrollo de opiniones propias según refiere Cassany, representan los mayores objetivos respecto de los procesos de lectura crítica considerando el problema didáctico que rige la presente investigación.

## **5. Metodologías para fomentar la lectura crítica en el aula**

Para llevar al aula los planteamientos teórico-didácticos mencionados, es necesario generar espacios de diálogo al interior del aula, aspecto que corresponde a uno de los lineamientos metodológicos relevantes del enfoque sociocultural. La metodología centrada en el diálogo de aula, es complementaria con lo planteado por Montoya y Monsalve (2008) en torno a la estrategia para fortalecer el juicio crítico en el aula. Dicha metodología consiste en un proceso de aprendizaje basado en el diálogo participativo y busca “generar procesos de escucha activa y construcción grupal del conocimiento, mediante la participación y el diálogo en torno a un proceso de lectura determinado y siguiendo la metodología de preguntas secuenciales lideradas por el docente” (p.18).

Una vía para promover los procesos de lectura crítica en el aula es que los alumnos cuestionen las situaciones, los contextos y las realidades, guiados por el docente. Esto es clave para vincular a los alumnos y sus conocimientos previos con el contexto sociocultural en el cual se circunscriben. Por ello, es relevante trabajar en el aula con textos que aborden temáticas contextuales y controversiales para generar opinión, de modo de proveer grados significativos de cercanía con los estudiantes: “Los temas cercanos facilitan la aportación del conocimiento previo del alumno y muestran también la diversidad de puntos de vista” (Cassany, 2009, p. 3).

## 5.1 Estrategias metodológicas

A partir del enfoque comunicativo de enseñanza de la lengua y considerando los aportes del enfoque sociocultural se plantean estrategias metodológicas centradas en el reconocimiento de la estructura del texto poético, sus componentes como es el caso de la rima, versos, elementos simbólicos, entre otros, con el fin de orientar las diversas interpretaciones que el alumno puede construir de un texto. No obstante, desde el enfoque sociocultural, en función del fortalecimiento del juicio crítico, las estrategias didácticas no solo buscan orientar las interpretaciones de los alumnos, sino dar un espacio para que ellos levanten y construyan sus propias interpretaciones, reflexiones y evaluaciones críticas respecto del contenido del texto o mensaje de la obra poética. Asimismo, el proceso de comprensión no se limita estrictamente a los textos escritos, sino que es posible fortalecer el desarrollo de habilidades cognitivas por medio de la lectura de signos multimodales, esto es a partir del análisis y lectura crítica de videos, imágenes, infografías, que buscan generar una opinión en los alumnos.

La dimensión multimodal implica comprender la comunicación y los textos desde la complejidad del signo, respecto a lo cual una imagen tiene el mismo valor que el lenguaje verbal o inclusive más. De acuerdo con Kress (2005), “el signo siempre es una representación de aquello que su creador desea representar y es una indicación de su interés por el fenómeno representado en ese momento” (p. 195). Es decir, en el paradigma multimodal cada sistema semiótico utilizado para representar y comunicar un mensaje posee una carga comunicativa.

De este modo, el concepto de lectura se amplía desde la comprensión de textos escritos a multimodales, procesos de lectura mediante los cuales se fortalece el pensamiento crítico.

Como manifiesta Cassany (2009), “describir imágenes y videos, expresar sensaciones personales e intercambiar opiniones no solo ayudan a interpretar los textos audiovisuales, sino que fomentan el desarrollo de las capacidades expresivas y el uso del lenguaje especializado” (p. 4). Asimismo, ocurre que dichos textos pueden influir en la construcción de opiniones o en la modificación de sus bases ideológicas de pensamiento por parte de los lectores.

Montoya y Monsalve (2008) plantean que se debe estimular la capacidad de lectura crítica y de expresión de ideas, conceptos o sentimientos a partir de los espacios que ofrece la comunicación visual, para así favorecer en el lector la toma de conciencia sobre la realidad en la

cual vive (p.18). Sumado a lo anterior, también es útil como procedimiento metodológico el exponer distintos puntos de vista acerca de un mismo tema, por ejemplo, “un conflicto bélico presentado desde la visión de cada uno de los bandos implicados” (Montesinos, 2014). Incluso el abordar temas polémicos o de interés para los estudiantes, puede resultar enriquecedor para el aprendizaje y la formulación de una opinión crítica, sin dejar de considerar los diversos puntos de vistas que dichos temas pueden generar.

Margallo (2012) señala que compartir la lectura es clave para estimular el proceso lector en los jóvenes: “canalizar este impulso socializador permite crear espacios de intercambio que refuerzan el sentido de comunidad lectora” (p. 6). Frente a este aporte de Margallo, se considera imprescindible crear espacios de diálogo en el aula con objetivo de que los estudiantes puedan dar a conocer sus opiniones.

Como se ha dicho anteriormente, promover prácticas lectoras socializadas y compartidas es fundamental, pues ello permitirá a los estudiantes dar a conocer lo que leen o lo que piensan sobre un tópico, generando discusiones o críticas con respecto a lo leído: “la participación regular en espacios de discusión permite progresar en la capacidad de construir conjuntamente el significado de los textos” (Margallo, 2012, p. 6).

Construir una opinión crítica a partir de las lecturas efectuadas es un desafío y, más aún, lo es expresarla. Leer críticamente implica hablar de lo que no se ha dicho, temáticas que los alumnos no comentan constantemente, pero frente a las cuales no se encuentran ajenos. Los alumnos tienen opiniones que expresar por lo que es deber del docente generar los espacios para que puedan desarrollar esta habilidad como sujetos conscientes, a su vez, del proceso crítico, expresivo e ideológico del cual forman parte.

## **V. PLAN DE ACCIÓN**

Desde el problema didáctico y la hipótesis que emanan del trabajo de investigación-acción, se realiza un diseño de intervención (Anexo N°5) centrado en fortalecer las habilidades de juicio crítico a través de distintos procesos de análisis de textos literarios.

La intervención se enmarca en la segunda unidad de octavo básico: Naturaleza y Poesía. Esta unidad presenta un desafío por sí misma, ya que la mayor parte de los alumnos no manifiesta

interés o proximidad hacia este género. En muchos casos, el contenido que se aborda en esta unidad suele ser el más tedioso, por su dificultad o por la utilidad mínima que se le otorga como una herramienta práctica a nivel comunicativo.

El diseño del Plan de Acción, está guiado por un objetivo general relacionado con el problema didáctico y tres objetivos específicos orientados a la metodología, a la habilidad y a la metacognición de los estudiantes. Consta de ocho sesiones de noventa minutos de duración que están adaptadas y modificadas, especialmente, según los objetivos del Plan de Acción, los intereses de los alumnos y el contexto sociocultural.

Con lo anterior, se proponen una serie de actividades prácticas que se centran en la comprensión lectora de textos líricos de breve y mediana extensión (escritos y musicalizados) que consideran preguntas para desarrollar el análisis y la interpretación del texto como la base para alcanzar la emisión de un juicio crítico con respecto al tema que presenta. Por ello, es relevante para el grupo de estudiantes ya que las evaluaciones que realizan son de tipo estandarizadas, es decir, con preguntas de respuesta única y de selección múltiple que implican habilidades de menor exigencia cognitiva como la extracción de información explícita. Por ende, el objetivo general para afrontar la problemática referida es:

Fortalecer habilidades de juicio crítico a través de la lectura y análisis de textos líricos y prácticas de diálogo guiado.

En base a este objetivo, las actividades han sido planteadas según las características del curso y las ideas de autores y autoras como Margallo (2012), Montesinos (2014) y Montoya y Monsalve (2009) mencionados en el marco teórico. De esta forma, las ocho sesiones realizadas incluyen principalmente guías de actividades de análisis e interpretación y prácticas de diálogo para compartir la lectura y conocer las opiniones de los alumnos. Por tanto, considerando la habilidad a trabajar con los alumnos, la progresión de los objetivos se encuentra orientada a trabajar con el análisis y la interpretación como un medio para desarrollar el juicio crítico por lo que estas habilidades están estrechamente conectadas.

Para efectos del Plan de Acción, es necesario señalar que hay dos clases que coincidieron con la aplicación del plan que debieron ser adaptadas a la metodología de trabajo de comprensión lectora con el Libro Sendas (Editorial SM) que rige al Departamento de

Lenguaje y que requiere ser utilizado una vez por semana. Por ellos, es posible que la progresión de los objetivos a lo largo de las sesiones se vea interrumpida por las clases del día jueves donde se trabaja con el libro *Sendas* ya que incluyen una metodología única con un sistema de “Fichas de lectura” donde se indica la habilidad a desarrollar. Asimismo, cabe mencionar que de las ocho clases, la última corresponde a una evaluación sumativa que fue exigida por la docente. No obstante, uno de los ejercicios que estaba pensado para esa clase, fue adaptado e incluido dentro de la evaluación de la unidad.

Con la finalidad de abordar temáticas contingentes que los alumnos conecten sus conocimientos previos con lo que leen en clases, las ocho sesiones se distancian de la temática de naturaleza con la que se había tratado el resto de la unidad. De esta forma, los tópicos que se utilizan para abordar el problema didáctico tienen relación con el feminismo, el acoso, la represión a los pueblos, la igualdad/ desigualdad, la identidad de género, la pobreza y el patriarcado, entre otros.

En efecto, el desarrollo de las clases está conformado por momentos, el primero corresponde al análisis e interpretación de los textos a través del desarrollo de las preguntas y el segundo atañe a las prácticas de diálogo en el cual los alumnos comentan abiertamente el tópico, elementos simbólicos, la relación con situaciones del contexto actual, experiencias personales, entre otros.

A partir del objetivo general ya mencionado, se desprenden tres objetivos específicos a través de los cuales se espera fortalecer la habilidad de juicio crítico, de este modo, el primer objetivo específico es:

Implementar procesos de evaluación formativa y sumativa en torno a la formulación de juicio crítico en textos líricos a partir de actividades de análisis e interpretación como base para la lectura crítico- reflexiva.

Este objetivo busca acercar a los alumnos al texto poético mediante el análisis de elementos propios del texto tales como la estructura, la rima, las figuras literarias y, utilizando dichos elementos, avanzar hacia la interpretación. Luego, a través de estas habilidades, se espera desarrollar la emisión de un juicio crítico que relacione estos elementos con lo que el hablante manifiesta y de qué forma lo realiza.

El segundo objetivo corresponde a:

Desarrollar la habilidad de juicio crítico mediante prácticas de discusión en torno a textos líricos y audiovisuales de acuerdo a lineamientos del enfoque sociocultural.

El objetivo precedente, hace referencia a la metodología con la que se trabaja. Desde el comienzo de la práctica, los alumnos mostraron interés por los textos audiovisuales y en el comienzo de la unidad de poesía, se entusiasmaron con el uso de canciones para buscar figuras literarias. De esta forma, se establece un paralelo entre el texto poético a analizar e interpretar y la versión musicalizada del mismo. Por ende, el material audiovisual es clave para Plan de Acción y se convierte en trascendental al momento de captar el interés y motivar a los alumnos.

El tercer objetivo del Plan de Acción es:

Fortalecer habilidades metacognitivas asociadas a la formulación de juicios críticos de textos líricos.

Finalmente, con el objetivo tres se espera que los alumnos valoren la posibilidad que se les ofrece de emitir una opinión en el aula y que, además sean conscientes del proceso metacognitivo que tienen que realizar para lograr el juicio crítico. Asimismo, busca que los estudiantes desarrollen la habilidad como una práctica constante en todos los espacios de opinión que se desplieguen durante las clases.

## **VI. ANÁLISIS DE EVIDENCIAS**

Con el Plan de Acción ya descrito, a continuación se presenta el análisis de las evidencias que fueron recolectadas durante el proceso de implementación llevado a cabo con los alumnos y alumnas del 8° Básico D del Colegio Nacional de Villa Alemana. En el presente apartado se expone un análisis cuantitativo y cualitativo de las evidencias levantadas que tiene como objetivo corroborar el trabajo realizado para tratar el problema didáctico encontrado. Este análisis se lleva

a cabo considerando los objetivos específicos que fueron alcanzados y cuáles no se lograron o requieren una proyección posterior.

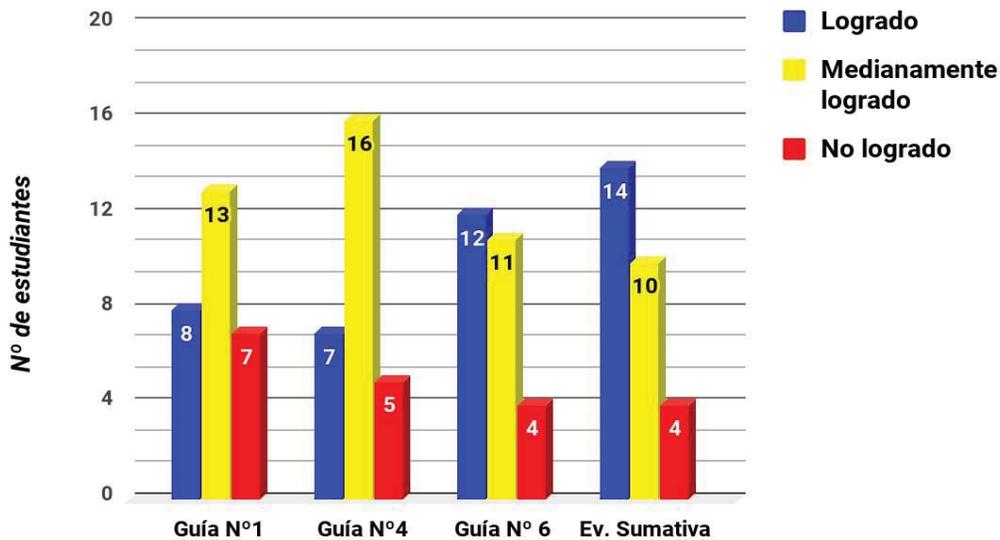
En primer lugar, para evidenciar si existe un logro en el primer objetivo, se presenta un análisis cuantitativo del logro de los estudiantes con respecto a preguntas sistematizadas en algunas guías de trabajo que estaban destinadas a orientar el análisis y la interpretación, específicamente, la pregunta que hace referencia al significado del título a través de elementos simbólicos. En segundo lugar, se detallan los resultados de las apreciaciones de la emisión de juicio crítico con respecto a los textos que tenían una versión musicalizada. Además, se señala la inclinación que muestran los estudiantes por este tipo en particular. En tercer lugar, para responder al cumplimiento del tercer objetivo específico se detallan situaciones y evidencias metacognitivas que sustentan el avance de los y las alumnas en el ámbito de la valoración del juicio crítico y se establece una comparación con los resultados obtenidos en la etapa de recolección de evidencias previa a la problematización y a la implementación.

**a) Análisis de la interpretación de elementos simbólicos en textos líricos y de su relación con el contexto actual:**

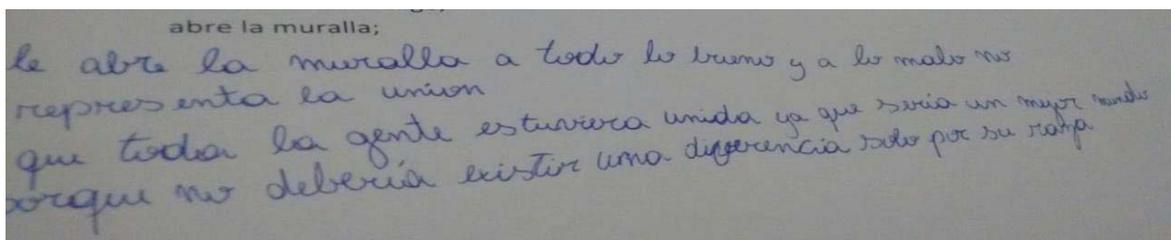
En este punto del análisis, corresponde al análisis de las respuestas entregadas por los estudiantes durante el proceso en tres guías prácticas y en la Evaluación Sumativa final, para evidenciar si los estudiantes logran interpretar los elementos simbólicos del texto y también vincular la temática que emana del texto con la del contexto actual. Las tres guías presentan diversos textos de breve y mediana extensión y que corresponden a poemas escritos o a letras de textos/canciones con una versión musicalizada.

Para efectos del análisis se utilizará la sistematización de las preguntas de cada guía que tienen relación con la interpretación que realizan los estudiantes a partir del título del texto. El método para corregir estas respuestas comprende los niveles de “Logrado”, “Medianamente logrado” y “No logrado”.

**Gráfico N°1: Niveles de logro en preguntas de interpretación**



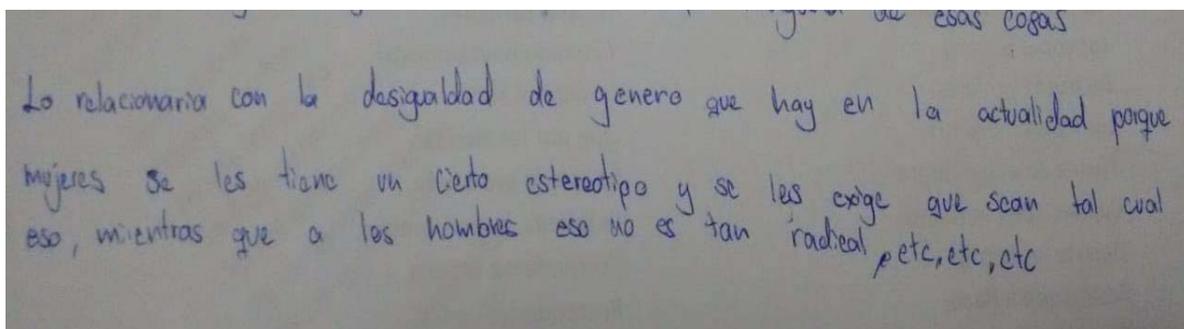
La Guía N°1 (Ver anexo N° 6) aplicada la primera clase de la implementación, consistía en analizar el texto “*La Muralla*” de Nicolás Guillén. Las preguntas eran variadas en cuanto a los aspectos formales tales como la rima y a la interpretación a través de preguntas como de qué se trata el texto y a que se refiere el título “*La Muralla*”. Los resultados arrojaron que un 25% de los alumnos no logró el objetivo mientras que un 46 % obtuvo un “medianamente logrado”. Cabe señalar que este texto tiene una versión musicalizada, pero, los alumnos no la conocían. Un 28% de los alumnos sí logró el objetivo de interpretar el poema e indicar una definición completa del simbolismo de *la muralla* (Ver imagen N° 1).



**(Imagen N°1)**

El desarrollo de la Guía N° 4 (Ver anexo N° 7) funciona con una muestra de 27 alumnos y se basa en 3 textos de la poeta Alfonsina Storni: “*Hombre pequeñito*”, “*Soy esa flor*” y “*Tú me quieres blanca*”. Estos poemas hacen referencia a temáticas como el machismo y la libertad de la mujer y las preguntas constaban de descifrar la temática que se escondía tras los elementos

simbólicos y el título. Estos poemas no cuentan con versiones musicalizadas, pero para introducir y guiar las discusiones con respecto a la temática, la docente expuso un vídeo feminista realizado a partir de frases canciones machistas. Con esto, los alumnos lograron orientar sus opiniones hacia la temática machista y trataron de comprender los elementos simbólicos desde esa perspectiva. Un 26% de los alumnos logró completar el objetivo, mientras que la mayoría (16 alumnos) se mantuvo en la categoría de “medianamente logrado” con un 59% de los alumnos de la muestra. A pesar de que hubo una disminución en la posición de logro, también existió un descenso en el indicador de “no logrado”. En esta guía, los alumnos también establecieron una relación con el contexto actual de buena forma (Ver imagen N° 2), realizando una conexión ante situaciones de desigualdad de género.



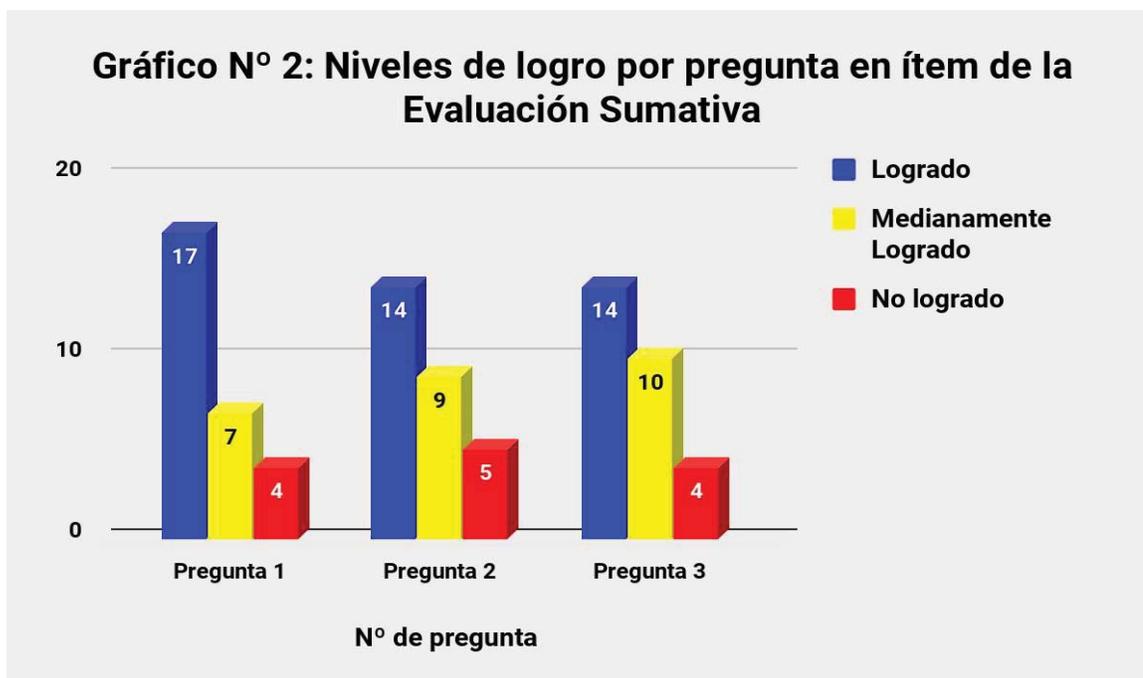
**(Imagen N° 2)**

En relación a la Guía N° 6 (Ver anexo N° 8), consistía en el análisis del rap llamado “*El otro Chile*” (Portavoz) y “*Alturas de Macchu Picchu*” (Pablo Neruda), ambos con versiones de sus textos musicalizados. La muestra de 27 alumnos debía que interpretar los símbolos del primer texto y relacionarlo con el contexto chileno. Mientras que con el segundo texto, debían interpretar a qué se refería. La clase donde se resolvió esta guía fue donde se presentaba más material audiovisual y coincidentemente obtuvo el mayor porcentaje de logro de los estudiantes con un 44,4%. En suma, el número de alumnos con indicador no logrado disminuye levemente a un 14,8%. Con estos resultados podemos inferir que la metodología de incluir un ritmo como rap y con una realidad más cercana a los jóvenes obtuvo una respuesta de su parte aumentando el nivel de logro.

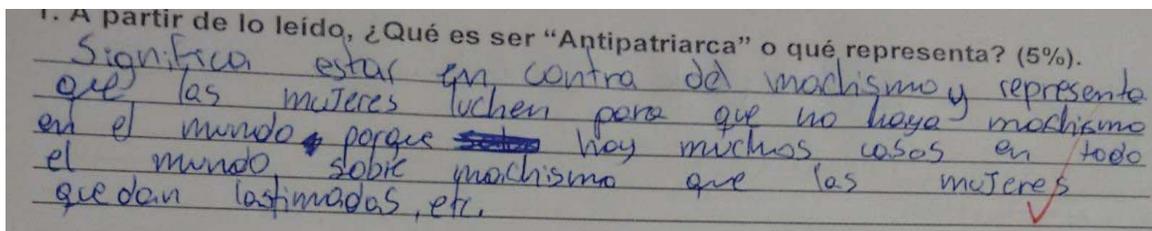
Finalmente, la sección de la Evaluación Sumativa (Ver anexo N° 9) estaba conformada por una adaptación de la última actividad planificada para el Plan de Acción ya que la docente solicitó que no se extendiera la unidad para aplicar la prueba de contenidos. La evaluación de las habilidades a fortalecer en la implementación, se ubica en el ítem de desarrollo de la prueba y

consta de 3 preguntas. La primera, hace referencia al título del texto “*Antipatriarca*” (Ana Tijoux). La segunda invita a los estudiantes a evaluar desde su opinión la “*acción antipatriarca*” que se propone en el texto. La tercera pregunta señala que los alumnos deben relacionar las temáticas que emanan del texto con la situación del movimiento feminista en Chile.

Los niveles de logro obtenidos en este apartado de la evaluación fueron tomados en una muestra de 28 estudiantes y se especifican por pregunta en el siguiente gráfico:

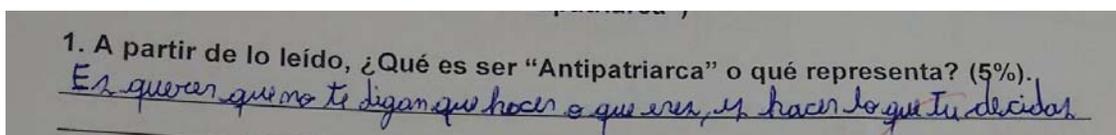


Los resultados obtenidos en la evaluación final corroboran un avance progresivo de la habilidad de los estudiantes. En la primera pregunta, los estudiantes debían identificar y relacionar la noción de “*Antipatriarca*” con el machismo o hablar desde el feminismo, por lo que no exigía mayores vínculos (Ver imagen N°3). En la segunda pregunta, los alumnos debían entregar dos argumentos que apoyen la “*acción antipatriarca*” o que se opongan a ella, la mayoría de los alumnos solo articulaba una razón, por lo que no era suficiente para considerar la respuesta lograda. Ya en la tercera pregunta, los alumnos debían relacionar estrechamente el concepto que emana del texto con el movimiento feminista en Chile, estas ideas ya habían sido tratadas en algunas clases anteriores.



(Imagen N° 3)

De esta forma, el nivel de logro disminuye cuando se aumenta la complejidad de la pregunta y se transforma en “medianamente logrado”. Asimismo, los alumnos que no logran los objetivos sigue oscilando entre 3 y 5 estudiantes donde la mayoría de esos no responde o bien, responde en una línea y no elabora una fundamentación coherente a lo que la evaluación solicita (Ver imagen N° 4).



(Imagen N° 4)

Por el tipo de clase implementada en la sesión que incluía esta prueba se complicó revisar el video de la canción, pero se realizó esto en el cierre y los alumnos lograron establecer los vínculos entre lo que habían respondido y lo que mostraba el video de la canción.

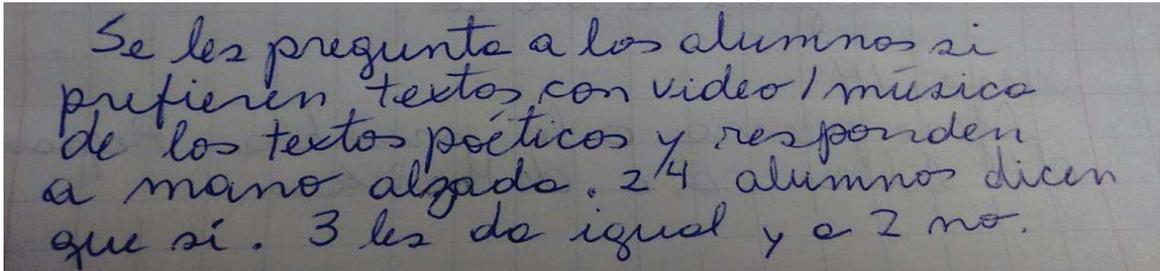
### **b) Análisis de la emisión de juicios críticos en textos líricos y musicalizados:**

El proceso de análisis de este apartado está orientado al segundo objetivo específico que busca descifrar la utilidad y funcionamiento de la metodología multimedial en el uso textos audiovisuales en pos de la emisión de juicio crítico.

Para efectos del análisis, se emplearán tres evidencias, la primera corresponde a los resultados emanados del análisis del punto anterior, donde el mayor porcentaje de logro (44,4%) se obtuvo del texto del cual los alumnos revisaron la versión musicalizada por sobre el porcentaje de logro obtenido en los textos con versión únicamente escrita.

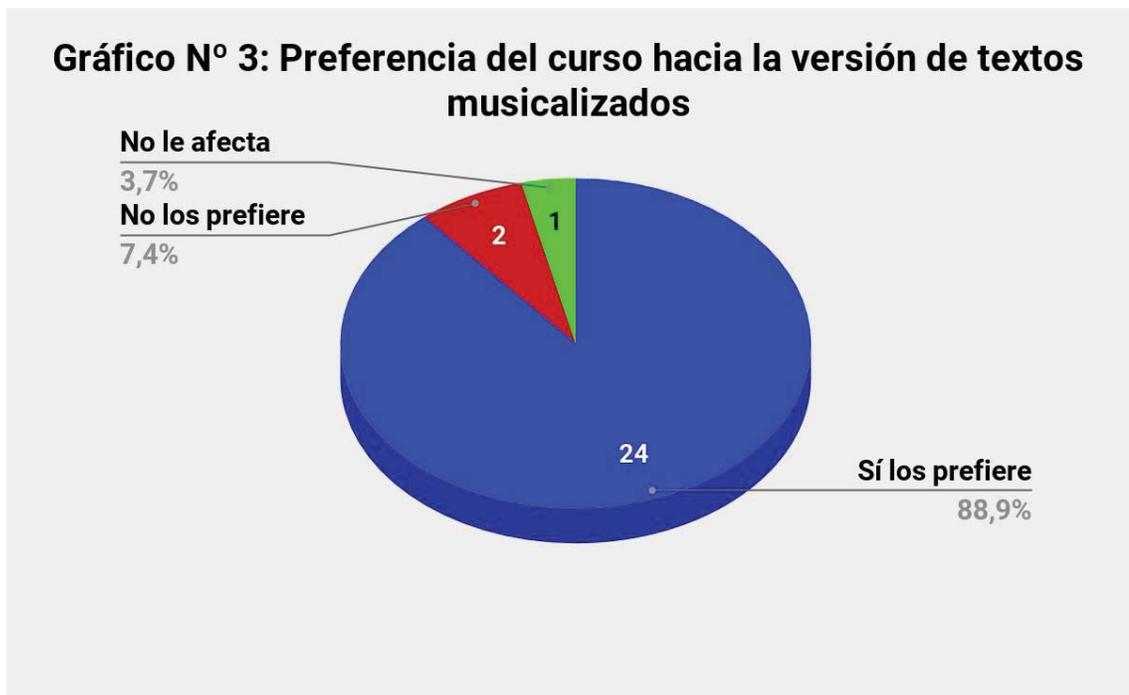
La segunda evidencia corresponde a un momento registrado en la Bitácora del Practicante (Anexo N° 4, ver imagen N° 5) realizado en el cierre de la primera clase de implementación. Cabe señalar que este sondeo en la primera clase de la implementación no presentaba un riesgo, ya que

las características del curso eran conocidas, por lo tanto, preguntar qué versión de textos era más de su agrado tenía como fin tener un registro concreto de esta inclinación.



(Imagen N° 5)

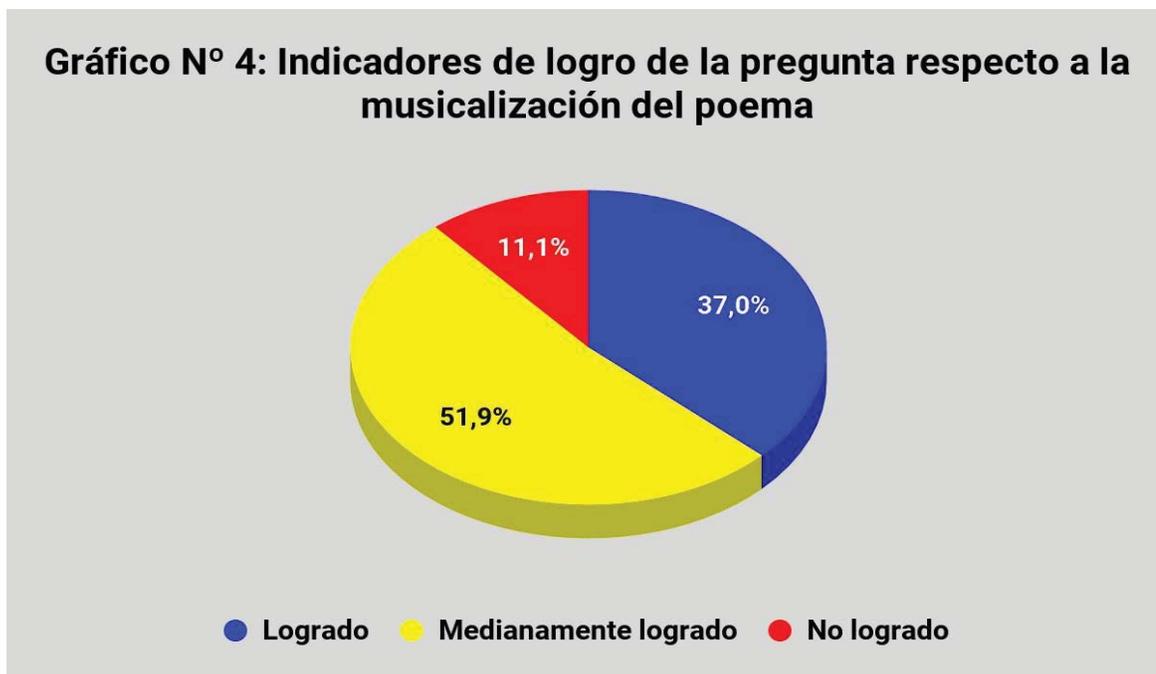
En el siguiente gráfico se exponen los resultados de esta encuesta a mano alzada en la cual se evidencia la inclinación de los alumnos hacia los medios audiovisuales, lo que corresponde a un 88,9%. Solo a 2 alumnos no prefiere ver videos y al preguntarles por qué, indicaron que no tenían internet y les gustaba más leer y extraer el significado sin el acompañamiento de imágenes, lo que equivale al 3,7 % de la muestra.



A los estudiantes del curso se les hace interesante el uso de material audiovisual, aprenden observando, necesitan estar constantemente guiados con alguna presentación, con el texto o con

imágenes, inclusive varios señalan que no les agrada tomar apuntes, solo poner atención. Por ello, se explica que a la mayoría le agrada más ver el video de una canción o un poema musicalizado que leer el texto escrito. Sin embargo, las actividades del Plan de Acción están centradas en presentar en primera instancia el texto escrito y luego la versión musicalizada para realizar un paralelo y analizar cómo se modifica o se intensifica lo que el hablante quiere decir cuando las palabras se transforman en canto, imágenes e instrumentos.

La tercera evidencia para esclarecer directamente este objetivo específico son los resultados de una pregunta de la guía trabajada en la clase N°6 (Anexo N° 8): ¿Considera que la musicalización del poema es lo que lo hace más popular y fortalece la crítica que manifiesta? En esta pregunta se esperaba que los estudiantes fueran capaces de reconocer al menos una función que cumple la musicalización con respecto al poema. El gráfico que se presenta a continuación expone el porcentaje de logro de esta respuesta y que considera una muestra de 27 estudiantes, en la cual el indicador “logrado” exige señalar al menos dos funciones. “Medianamente logrado” es cuando el estudiante intenta enunciar una característica mientras que en el indicador de “no logrado”, el estudiante solo responde con un sí y no señala funciones de la musicalización.



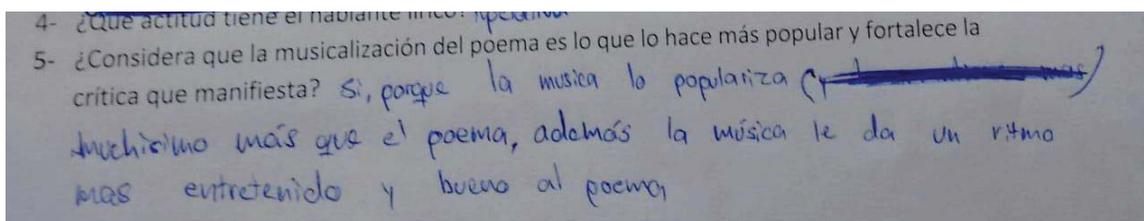
En la clase de la aplicación de la guía estuvieron presentes 27 estudiantes y se realizó una lectura de “*El otro Chile*” (Portavoz) y “*Alturas de Macchu Picchu*” (Pablo Neruda). Es necesario señalar que el primer texto corresponde a una canción de rap, un ritmo de interés para varios

alumnos y, por lo tanto, tiene una versión audiovisual, al igual que el poema de Pablo Neruda que fue musicalizado por el grupo *Los Jaivas*. Esta actividad emana de los resultados de la actividad descrita en el punto anterior, donde se registran en esta guía uno de los porcentajes de logro más altos del Plan de Acción.

El siguiente gráfico expone las apreciaciones que realizan los alumnos que respondieron que sí fortalece la crítica con respecto a la musicalización de un texto y la función que tiene el carácter audiovisual sobre él.



El Gráfico N° 5 demuestra que la mayoría de los estudiantes (37,9%) prefiere la musicalización porque le da ritmo al poema y lo hace más entretenido, pero además, 17,2% comprende que la música lo populariza (Imagen N° 6). Asimismo, un 20,7% de la muestra indica que la función de la música es que le otorgue más emoción y sentimiento. En esta pregunta donde los alumnos debían responder por qué consideraban que la música cumple la función de popularizar y fortalecer la crítica, un 10,3 % de la muestra no respondió la pregunta.



### ***(Imagen N° 6)***

Las respuestas de los estudiantes a esta pregunta evidencian que comprenden y reflexionan sobre la importancia de musicalizar los textos poéticos y que esta herramienta audiovisual cumple también una función sobre lo que expresa el texto y la forma en la que lo hace. No obstante, hay un porcentaje de alumnos que no responde la pregunta y no alcanza el nivel de logro exigido.

La mayoría de los alumnos reconoce funciones de la musicalización desde su perspectiva y reflexiona en torno a su utilidad con respecto al texto. Lo anterior, era la base del objetivo específico al utilizar los textos multimodales y poder establecer comparaciones entre los elementos textuales y los audiovisuales. A saber, lograr que los estudiantes evalúen y reflexionen sobre la importancia de transformar y combinar los textos en función de lo que el hablante quiere expresar de forma crítica utilizando elementos audiovisuales.

Con respecto a lo anterior, la poesía se distancia de la noción que tenían los estudiantes que la consideraban un texto escrito que no expresa más que sentimientos, sino que comprenden que puede convertirse en una crítica con respecto a su propio entorno y a las temáticas que a ellos mismos les atañen. Sin embargo, las respuestas que construyen los alumnos pueden presentar una mayor complejidad a nivel argumentativo, pues, la reflexión que lograban elaborar de forma oral, no podían plasmarla de forma escrita.

### **c) Análisis del proceso de metacognición de formulación de juicio crítico:**

Para efectos de comprobar los resultados del tercer objetivo específico que guía esta investigación- acción se exponen los resultados de preguntas del ticket de salida final y se compara con la visión que tenían los alumnos respecto a su opinión antes del proceso implementado.

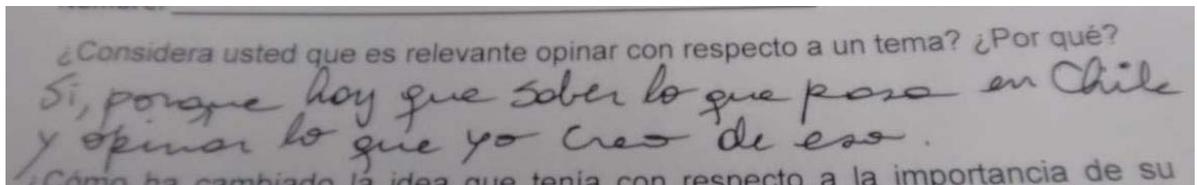
En la última clase del Plan de Acción, posterior a la rendición de la prueba de la unidad, se les entregó un ticket de salida con tres preguntas para evaluar la metacognición al final del proceso. Cabe señalar que la muestra de estudiantes corresponde a la totalidad del curso, es decir, 28 alumnos y que sus respuestas fueron encasilladas para efectos del análisis. La primera pregunta

del ticket es: ¿Considera usted que es relevante opinar con respecto a un tema? ¿Por qué? La segunda pregunta corresponde a: ¿Cómo ha cambiado la idea que tenía con respecto a la importancia de su opinión? y, la tercera pregunta es: ¿Le agrada que se le solicite su opinión en clases en relación a algún tema? ¿Por qué?

Con respecto a la primera pregunta los resultados fueron positivos, un 100% de la muestra señala que es relevante opinar con respecto a un tema. Las razones son variadas y se exponen en el Gráfico N° 6:



Por un lado, un 42,9% de la muestra manifiesta que es importante que los demás conozcan su opinión, mientras que un 25% considera que es importante porque hay que formarse una opinión de “lo que pasa” en Chile (Ver imagen N° 7).



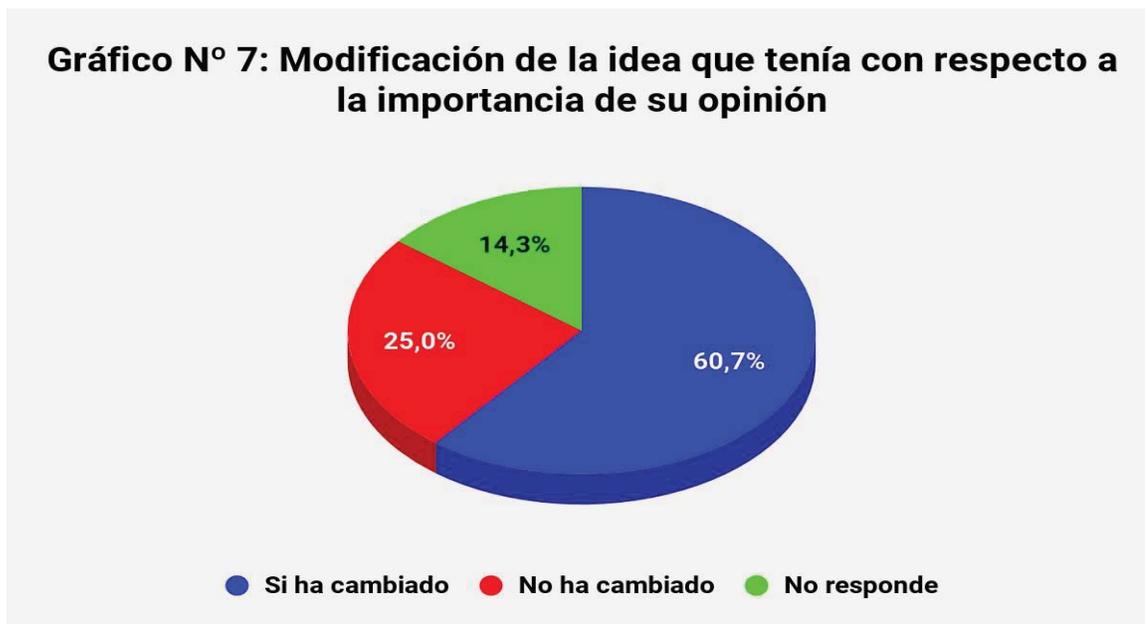
(Imagen N° 7)

Asimismo, un 17,9% señala que es importante para demostrar que el alumno conoce el tema del que se está hablando, lo que demuestra que los alumnos le atribuyen una utilidad a manifestar la opinión que es más compleja que hablar. Por otro lado, un porcentaje menor se

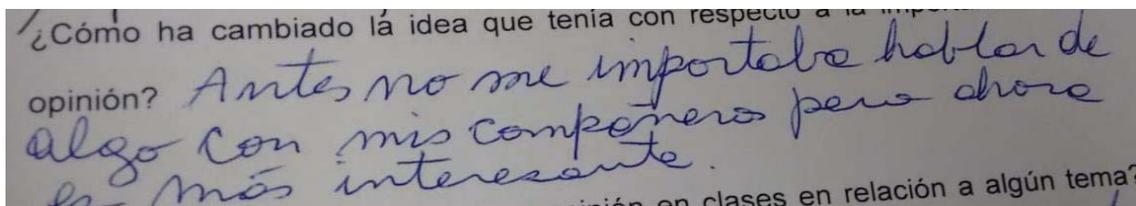
contradice con lo que manifiesta en la primera parte de la pregunta ya que un 14,3% del curso no entrega una fundamentación, aunque sí considera importante opinar.

Lo evidenciado en esta pregunta responde al objetivo de lograr que los estudiantes consideren el juicio crítico como una habilidad útil para desenvolverse en un contexto y ante diferentes situaciones. No obstante, se reitera el planteamiento de los objetivos anteriores (puntos a y b) en el que los alumnos elaboren respuestas de una mejor calidad argumentativa y que se puede explicar por la poca experiencia de escritura que tienen y que se le confiere dentro del establecimiento por su condición expresa de preparación para rendir pruebas estandarizadas.

En la segunda pregunta, la mayoría de los alumnos manifiesta que sí ha cambiado la idea que tenían con respecto a su opinión (Gráfico N° 7):



Con los Gráficos N° 6 y N° 7 precedentes, se comprueba que la valoración que los alumnos tienen de su opinión ha variado de acuerdo a lo que manifestaban al comienzo del proceso de práctica. Pues, en la etapa de recolección de evidencias, un número importante de alumnos no quería opinar o no le otorgaba importancia. Sin embargo, con la implementación se denota un cambio en la relevancia que le atribuyen a su opinión con un 60, 7% que indican que su visión con respecto a la importancia de la opinión ha variado (Ver imagen N° 8).

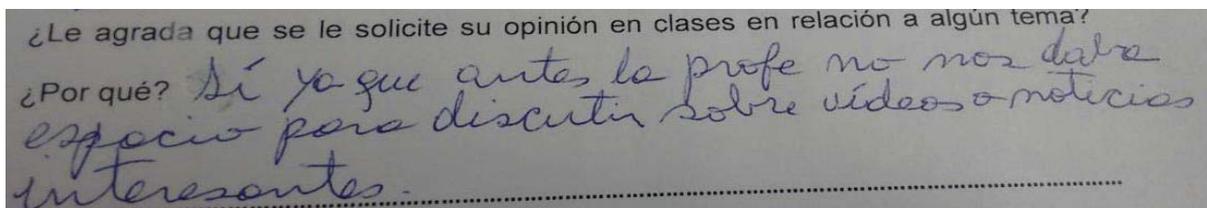


(Imagen N° 8)

Lo anterior se evidencia con mayor índice en la pregunta N° 3 del ticket en la cual 27 alumnos de la muestra indica que le agrada que se solicite su opinión con respecto a un tema en las clases de lenguaje, lo que equivale al 98% del curso. Cabe señalar que se les indica que esto incluye las manifestaciones de juicios de tanto de forma oral como escrita. Con respecto a la fundamentación, se evidencian 3 tipos de respuestas constantes y se representan a continuación en el Gráfico N° 8:



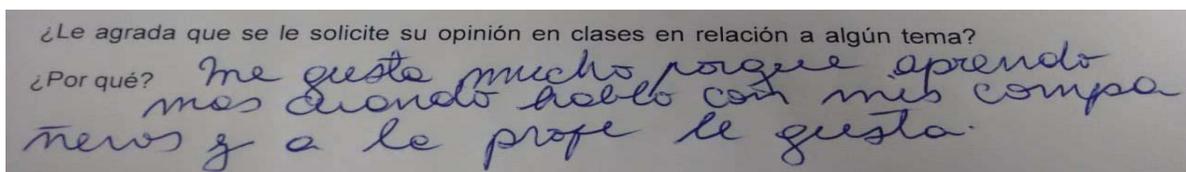
Las respuestas de esta tercera pregunta, otorgan la evidencia metacognitiva que se esperaba en gran parte del curso. Los alumnos aprovechan las instancias de diálogo y opinión que se les ofrece en clases y las valoran. Incluso señalan que antes la docente: “no nos daba espacios para opinar” (Ver imagen N° 9).



**(Imagen N° 9)**

Los resultados anteriores se contrastan con las visiones que los alumnos tenían en la etapa de recolección de evidencias en la cual señalaban que no les gustaba opinar principalmente, porque no creían que su opinión tuviese importancia para el resto de las personas. Sin embargo, al final el proceso, los alumnos agradecen estas instancias y también reconocen la importancia que la docente le otorga a su opinión, lo que se evidencia en el 46,4% de la muestra que señala que sienten que su opinión importa. Por lo anterior, se observa una leve disminución en los porcentajes de alumnos que no responden o no entregan razones.

Las razones dos y tres con mayores porcentajes de respuesta que adquieren gran relevancia en el funcionamiento de la metodología de prácticas de diálogo guiado, ya que un 28,6% indica que le gusta opinar porque le agrada que otros compañeros lo escuchen y el 17,9% de la muestra señala que aprende más sobre el tema cuando conversa con sus compañeros (Ver imagen N° 10).



**(Imagen N° 10)**

Las evidencias y los gráficos presentados en el análisis evidencian un cambio en la visión de los alumnos con respecto a la manifestación de sus opiniones. Más aún, se refleja cómo han modificado esta visión en pos de su proceso de aprendizaje al aludir que conversar es útil para aprender más sobre el tema. Con lo precedente, la metodología de diálogo guiado en el aula comprueba mayoritariamente su eficacia posicionándose como una práctica beneficiosa para fortalecer el juicio crítico en los alumnos. Asimismo, se reconoce una mejora gradual en los resultados de algunos alumnos ya que al finalizar el plan, aún hay alumnos que no responden o que no alcanzan los niveles de logro exigidos.

## VII. REFLEXIÓN

En torno al Plan de Acción y las evidencias recogidas, los alumnos mostraron mejoras en la formulación de juicios críticos, sobre todo, en el plano oral. Desafortunadamente, las evidencias en el plano oral no pueden ser cuantificadas. Sin embargo, a través de este avance se ha generado un cambio tanto en la habilidad como en la apreciación y el uso que le atribuyen ahora por lo que los grandes cambios se evidencian considerando la totalidad proceso de práctica y los avances progresivos de los alumnos. No obstante, durante la mayor parte del proceso existió un grupo de alumnos que no alcanzaba a lograr los objetivos, al principio era un número significativo, pero luego, disminuyó como se evidencia en el análisis. Estos, corresponden a estudiantes que presentaban dificultades de aprendizaje, conductuales o de falta de motivación frente a la asignatura.

En el comienzo del proceso de inmersión en la práctica, mis clases ya iban orientadas al desarrollo de la reflexión y el juicio crítico por parte de los alumnos. Por ello, se iniciaron al menos seis clases de la primera unidad comentando sucesos que acontecían a nivel nacional. Esta metodología resultó muy bien para los alumnos, se sistematizó e incluso solicitaron conversar de ciertos temas la clase siguiente. Ante esto, la docente mentora señaló que se le estaba otorgando demasiado tiempo e importancia a eso y se debía progresar con los contenidos de la asignatura, además, “no debía darles tanto espacio para reflexionar”, por lo que me solicitó no continuar con ese proceso. No obstante, la metodología fue adaptada en pos del Plan de Acción que iba a implementar en la segunda unidad en la cual requería construir espacios de reflexión.

Lo descrito anteriormente, se convierte en los lineamientos que debió seguir el Plan de Acción en cuanto a los contenidos centrados en el texto, por lo que se utilizaron los planteamientos del enfoque comunicativo como base para desarrollar las habilidades complejas para la resolución del problema y que posteriormente se unifican con las ideas del enfoque sociocultural centradas en la experiencia del lector. De esta forma, las habilidades de análisis e interpretación se convierten en el anclaje para lograr el desarrollo y el fortalecimiento del juicio crítico en los estudiantes, considerando la estrecha línea que los separa.

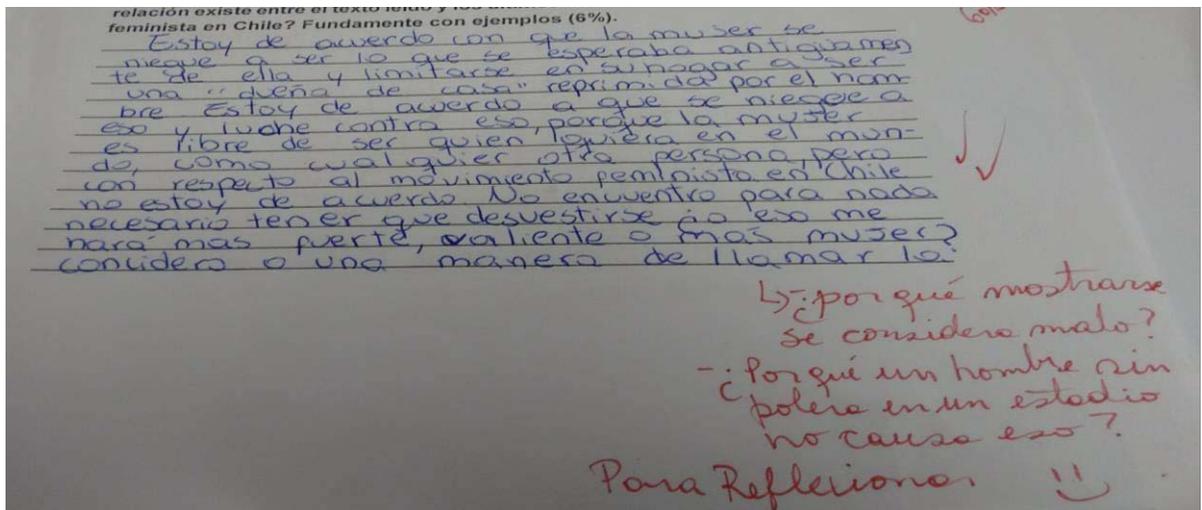
Al momento de solicitar opiniones o incluso, realizar evaluaciones que contemplen preguntas de desarrollo o de carácter abierto, se encuentra como principal dificultad la preocupación que tiene el colegio por los resultados en las pruebas estandarizadas como SIMCE

y PSU. En este caso, se espera que los docentes preparemos a los alumnos en habilidades que les permitan descifrar las preguntas de selección múltiple para que obtengan buenos resultados.

Por todo lo anterior, la mayor dificultad es cómo se desvaloriza la oportunidad que tienen los alumnos para expresar libremente su opinión en torno a cualquier temática que se aborde en la asignatura. Los temas que incluyen los textos escolares con los que trabaja el colegio pueden ser abordados desde un punto de vista crítico pero, esto no obtiene la misma validez si en la prueba no se puede considerar una pregunta abierta en relación a la temática conversada en clase. Esto, repercute enormemente en la visión que tienen los alumnos de su opinión, ya que en un principio consideraban que no tenía utilidad si no existía una evaluación de por medio o alguien a quien le pareciera importante escuchar lo que tenían que decir.

Con respecto a las habilidades que tienen los alumnos, necesario lograr un equilibrio para progresar hacia las habilidades más complejas. En este caso, los alumnos no poseían un desarrollo amplio en escritura estructurada, pero sí, en la escritura de textos creativos y lo que dificulta las fundamentaciones que entregan en sus respuestas. Por ello, es clave que los estudiantes conozcan las formas de escritura para que elaboren respuestas completas de acuerdo al nivel de exigencia que exige la habilidad de evaluar.

Otro punto que hay que destacar del trabajo realizado es la retroalimentación que se les entrega a los alumnos tanto a nivel oral como escrita. El ejemplo más claro se evidencia en la evaluación final donde los alumnos tenían que relacionar la letra de la canción “*Antipatriarca*” (Ana Tijoux) con el movimiento feminista en Chile (Ver imagen N°11). La retroalimentación es utilizada como una herramienta para fomentar el juicio crítico de los estudiantes e invitarlos a seguir reflexionando sobre las problemáticas que se tratan en clases, por ello, se les incita a seguir escribiendo sus opiniones o se les formulan preguntas con respecto a sus propias ideas.



(Imagen N° 11)

## VIII. PLAN DE MEJORA

A partir de los aspectos mencionados anteriormente, que no han sido logrados en su integridad durante el proceso de implementación del Plan de Acción de esta investigación, a continuación se presenta un Plan de mejora que tiene como objetivo fortalecer las debilidades que no lograron ser atendidas o que requieren más tratamiento.

### a) Profundizar, sistematizar y fortalecer los espacios de diálogo

Para un curso tan activo y participativo de las clases en torno a temáticas de su interés, es necesario considerar sistematizar sus espacios de diálogo en la asignatura. Si bien esto ya ha sido tratado en el Plan de Acción, requiere que las prácticas de diálogo se conviertan en un hábito para los alumnos, donde puedan prepararse para opinar diariamente o en un momento establecido de la clase. Asimismo, es propicio que las actividades propuestas evolucionen cada cierto tiempo hacia temáticas que les permitan hacer, por ejemplo, conexiones con otras asignaturas que también sean de su agrado.

### b) Fortalecer las habilidades de escritura

Durante el Plan de Acción, se exige y se requiere que los alumnos escriban, sin embargo, las respuestas que construyen podrían presentar una mayor complejidad a nivel argumentativo. Puesto que la reflexión que lograban realizar de forma oral, no podían plasmarla por escrito. Por

ello, hay que considerar que la exigencia de sus respuestas sea más elevada, pero, esto requiere que se les prepare en escritura.

Por las exigencias del colegio, este eje es trabajado de forma ligera y con actividades en clases que no representan exigencias demasiado elevadas para los alumnos. No obstante, los alumnos tienen capacidades para escribir historias, relatos y cuentos y lo demostraron en la Unidad I. Pero, requieren aprender y fortalecer procesos de escritura de textos argumentativos, por ejemplo, un ensayo o un comentario crítico que no pudieron ser desarrollados durante el Plan de Acción a causa del tiempo y de las exigencias de la mentora.

### **c) Implementar formas de discusión orales formales y sistematizadas**

En estrecha conexión con los puntos anteriores, con este grupo de estudiantes, se pueden generar instancias de evaluación de juicio crítico formales. Aunque quizás al nivel de octavo básico esto no se trabaja puede ser un punto de inicio para prepararlos para las posibles instancias a las que se puedan enfrentar en cursos superiores.

Lo anterior puede ser construido a través de grupos de debates, *focus group* o comisiones de investigación, de este modo, se fortalecerán las habilidades de oralidad de los alumnos y el juicio crítico. Además, las evaluaciones tienen que ser formales, es decir, conferir un espacio y una distribución formal para que los alumnos y alumnas comprendan la relevancia de la situación comunicativa a la que serán expuestos. Asimismo, hay que considerar la posibilidad de expandir estas prácticas a otras asignaturas ya que se puede debatir, opinar y reflexionar en torno a diversas temáticas que atañen a otras ciencias que se imparten en un establecimiento educacional.

### **d) Focalización en alumnos con habilidades descendidas y mejor orientación de las preguntas**

Durante la implementación, un número fijo de alumnos no lograba alcanzar los objetivos de algunas de las guías formativas de trabajo. Por lo tanto, existe la necesidad de trabajar con ellos con el fin de ayudarlos y guiarlos hacia el cumplimiento de los objetivos. Para realizar este trabajo e incluso mejorar los resultados logrados medianamente, se debe orientar mejor las preguntas de las actividades sin hacerlas más complejas y realizar un trabajo de acompañamiento e individualizado con cada alumno.

## IX. CONCLUSIONES Y PROYECCIONES

Desde la metodología de investigación-acción en la educación, la cual tiene como fin “*mejorar la eficiencia docente, evaluada en su eficacia práctica*” (Martínez, 2000, p.31), puedo señalar que como docente a prontas de terminar mi proceso personal, la experiencia durante estos tres meses ha sido grata en todos los sentidos. Fui acogida por un curso que seguro varios pueden describirlo como “ideal”. Disfruté el proceso y recibí innumerables ganancias personales, analizando y reflexionando cada día sobre mis prácticas y sobre las situaciones que debía mejorar luego de cada clase. Decidí siempre en pos de mis estudiantes y de sus prácticas como personas y sujetos proactivos. Fui más allá de la visión que tiene el colegio de ellos como posteriores éxitos o fracasos en los resultados de las pruebas a las que les otorgan tanta relevancia. Traté de formarlos para comportarse como sujetos críticos dentro de la sociedad sin importar la edad, su nacionalidad, su religión o su posición ideológica. Asimismo, procuré estar siempre pendiente de sus necesidades y de sus intereses, modificando mis clases y mis actividades para que se volvieran atractivas para ellos y favorecer su proceso de aprendizaje.

Considero que he formado alumnos que reconocen que es su deber y su derecho de exigir la socialización de temáticas contingentes como parte de su formación dentro de la comunidad escolar y que no se les prohíba hablar ni reflexionar frente a temáticas como el abuso sexual, el acoso callejero, el aborto, entre otros. Puesto que cada día contemplan en los medios de comunicación y en las redes sociales como nuestra sociedad se acerca a la realidad que abordan estas temáticas y los alumnos no deben estar ajenos a ellas.

Para trabajos posteriores, sugiero profundizar en el eje escritura pese a que difiera del método estandarizado que busca potenciar el colegio y al que es sometido el Departamento de Lenguaje. Asimismo, es necesario seguir fortaleciendo el eje de oralidad que los alumnos han desarrollado durante la totalidad del proceso de práctica mediante la instauración de prácticas de diálogo sistematizados que fomenten la reflexión de los alumnos frente a temáticas contingentes o de su interés.

Los estudiantes que se forman actualmente, deben ser capaces de juzgar, pensar y reflexionar ante su rol como sujetos pertenecientes a una sociedad, es su responsabilidad, pero como docentes debemos orientar su conformación como alumnos/ ciudadanos. En el caso de la asignatura de lenguaje, nuestra misión se encuentra en guiar su posición como lectores críticos.

Lo anterior, a través del desarrollo de habilidades de lectura que no se limiten al texto escrito y más bien, se extiendan hacia la lectura multimodal para que luego se propaguen con destino a una lectura socio-contextual y crítica de las situaciones que los atañen como participantes activos en la sociedad de la que forman parte.

## X. BIBLIOGRAFÍA

- Aguiar e Silva, V. M. (1986). Teoría de la Literatura. Editorial Gredos, Madrid.
- Bombini, G. (2001). La literatura en la escuela. Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura. Ediciones Manantial. Buenos Aires.
- Bombini, G. & Lomas, C. (2006). La educación poética. Consejo de Dirección de Textos. Didáctica de la Lengua y de la Literatura. Núm. 72, p. 4-7.
- Cassany, D. (1999). “Los enfoques comunicativos: elogio y crítica”, Lingüística y literatura. Revista del departamento de lingüística y literatura de la Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.
- Cassany, D. (2003). Aproximaciones a la lectura crítica: teorías, ejemplos y reflexiones. Tarbiya, 32, p. 113-132.
- Cassany, D. (2006). Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Anagrama, Barcelona.  
Recuperado de: <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/295-tras-las-lneaspdf-WB5V4-articulo.pdf>
- Cassany, D., Aliagas, C. (2009). Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura. España, Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S. A. Recuperado de: <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/capitulo/300miradas-y-propuestas-sobre-la-lecturapdf-n4Q87-libro.pdf>
- Cassany, D. (2009): “10 claves para enseñar a interpretar”. Ministerio de Educación Gobierno de España. Recuperado de: [http://leer.es/documents/235507/353837/art\\_alum\\_ep\\_eso\\_leereradigital\\_10clavesparaa\\_prenderrainterpretar\\_danielcassany.pdf/b2230e6d-7594-410b-9553-47ea1108862d](http://leer.es/documents/235507/353837/art_alum_ep_eso_leereradigital_10clavesparaa_prenderrainterpretar_danielcassany.pdf/b2230e6d-7594-410b-9553-47ea1108862d)
- Cuesta, C. (2006). Discutir sentidos: La lectura literaria en la escuela. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Kress, G. (2005). El Alfabetismo en la era de los nuevos medios de comunicación. Capítulo 5: Lectura como semiosis. Ediciones Aljibe.
- Lomas, C. (2012). La enseñanza de la lengua y el aprendizaje de la comunicación oral. México. Recuperado de: [https://formacioncontinuaedomex.files.wordpress.com/2012/03/la-enseñanza-de-la-lengua-carlos\\_lomas.pdf](https://formacioncontinuaedomex.files.wordpress.com/2012/03/la-enseñanza-de-la-lengua-carlos_lomas.pdf)

- Margallo, A. M. (2012). Claves para formar lectores adolescentes con talento. Leer.es. En digital, consultado en [http://leer.es/recursos/investigar/detalle/-/asset\\_publisher/3fAFCQK7mwkO/content/claves-para-formar-lectores-adolescentescon-talento-ana-maria-margallo;jsessionid=0309CE74E41723B75AA50742FD817E53](http://leer.es/recursos/investigar/detalle/-/asset_publisher/3fAFCQK7mwkO/content/claves-para-formar-lectores-adolescentescon-talento-ana-maria-margallo;jsessionid=0309CE74E41723B75AA50742FD817E53)
- Martínez, M. (2000.) La investigación-acción en el aula. Universidad Simón Bolívar. Agenda Académica 7 (Nº 1), Venezuela.
- MINEDUC. (2013). Bases Curriculares Lenguaje y Comunicación: 7º Básico a 2º Medio. Santiago de Chile.
- Montesinos, B. (2014). Pensamiento crítico: 10 técnicas sencillas para utilizar en el aula. Ined21: Medio digital de educación y aprendizaje en español. Digital, recuperado de: <https://ined21.com/p6798/>
- Montoya, J., Monsalve, J. (2008). Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en el aula. Revista Virtual Universidad Católica del Norte. No.25, (septiembre - diciembre). Recuperado de: <http://revistavirtual.ucn.edu.co/>.
- Sánchez, L. (2013). La comprensión lectora: hacia una aproximación sociocultural. Diálogos. Editorial Universidad Don Bosco.
- Rojas Osorio, C. (2006) ¿Qué es pensamiento crítico? Sus dimensiones y fundamentos histórico-filosóficos. Universidad de Puerto Rico Colegio Universitario de Humacao. Recuperado de: <https://iealbertolebrun.files.wordpress.com/2013/01/que-es-pensamiento-critico.pdf>
- van Dijk, T. (2002). El análisis crítico del discurso y el pensamiento social. *Athenea Digital. Revista De Pensamiento e Investigación Social*, p. 18-24. Recuperado de: <https://doi.org/10.5565/rev/athenead/v1n1.22>

## XI. ANEXOS

### ANEXO 1

(INSTRUMENTO 1 -Pregunta de desarrollo)



## **CRÓNICAS MARCIANAS, Ray Bradbury**

### **PRUEBA DE LENGUAJE**

COLEGIO NACIONAL VILLA ALEMANA - LIMACHE

### **COMPRESIÓN LECTORA**

DEPARTAMENTO DE LENGUAJE

**NOMBRE:**

**CURSO:**

**FECHA: 28 de Marzo**

- CAPACIDAD (DESTREZA): Comprensión (Aplicar, Analizar, Evaluar)

#### **INSTRUCCIONES GENERALES:**

- Lea atentamente las preguntas y siga las indicaciones antes de responder.
- Utilice SOLAMENTE lápiz pasta azul o negro para responder. No se aceptan reclamos en pruebas desarrolladas con otro tipo de lápiz.
- Marque la alternativa correcta ennegreciendo la letra respectiva en la hoja de respuestas que se adjunta.
- No está permitido realizar modificaciones en sus respuestas.
- No utilice corrector, excepto en la pregunta de desarrollo. - Mantenga un espacio de trabajo limpio, ordenado y silencioso - Tiene 70 minutos para responder.

**Responda las siguientes preguntas que controlan la lectura y comprensión de la selección de cuentos del texto de Ray Bradbury.**

#### **YLLA**

##### **1.- Según el texto, el señor y la señora K vivían:**

- a) Desde hace 10 años en Marte
- b) En Nueva York
- c) Desde hace 20 años a orillas del Mar Muerto
- d) Desde hace cuarenta años en Marte

##### **2.- Las características del hombre con el que soñó la señora K eran:**

- I Medía 1.80 mts.
- II Ojos azules
- III Tez morena IV Pelo negro
- a) I y II
- b) II y III
- c) I, III y IV
- d) I, II y IV

##### **3.- El matrimonio de los señores K, era descrito como:**

- a) Enamorados pero poco afectivos

- b) Infelices e invadidos por la rutina
- c) Aburridos pero querendones
- d) Los mejores amigos

**4.- El señor K señala que no es posible que haya vida en el tercer planeta porque...**

- a) Tienen escasez de agua
- b) Tienen demasiado oxígeno
- c) Tienen un clima que no es apropiado
- d) Tienen escasez de materias prima

**5.- El cambio de actitud del señor K en el transcurso del relato tiene como causa:**

- a) La falta de amor hacia su esposa
- b) La nostalgia de los tiempos pasados
- c) La preocupación por una posible invasión
- d) Los celos y el egoísmo

**6.- Se desprende del texto, que cuando Yll salió mientras esperaban al doctor, Nlle fue a:**

- a) Matar a Nathaniel York
- b) A cazar osos
- c) A intentar que se le pasara la ofuscación
- d) Ir a la casa de Pao

**7.- Al señor K. le irrita y preocupa el comportamiento de su esposa ¿Qué hace para distraerla e intentar que olvide su sueño?**

- a) Le preparó una cena romántica
- b) La invitó a salir y entretenerse en la ciudad.
- c) Le pidió que lo acompañara a una reunión de negocios
- d) La ayudó a ponerse una bufanda cariñosamente

## **ENCUENTRO NOCTURNO**

**8.- Al principio del relato, se describe a Marte como:**

- I de temperatura extremas
- II diferente a la tierra
- III solitario

- a) Solo I
- b) Solo II
- c) I y II
- d) I, II y III

**9.- El señor de la bencinera compara a Marte con:**

- a) Un regalo de cumpleaños
- b) El desierto más árido del mundo
- c) Un caleidoscopio

d) La navidad

**10.- Tomás Gómez se dio cuenta de su transparencia porque:**

- a) Le tocó la vestimenta al marciano
- b) Le cruzó un cuchillo por la carne de su mano
- c) Atravesó el cuerpo del marciano
- d) No veía su reflejo en la camioneta

**11.- Tomás había llegado a Marte:**

- a) desde hace un año
- b) desde hace 10 años
- c) desde hace meses
- d) desde hace 5 años

**12.- Según el relato, Tomás y el marciano:**

- a) Ambos estaban muertos
- b) Tomás estaba muerto
- c) El marciano estaba muerto
- d) No se precisa si alguno estaba muerto

## **LOS MÚSICOS**

**13.- ¿Cuál es el lugar preferido de los niños terrestres para jugar?**

- a) Las ciudades divertidas
- b) El campo marciano
- c) Las ciudades abandonadas
- d) El bosque de marte

**14.- ¿Qué buscaban las madres en los zapatos de los niños?**

- a) Copos negros
- b) Gaseosa naranja
- c) Hojas negras
- d) Barras de menta

**15.- ¿ A qué se refiere el título “Los músicos”?**

- a) Al juego de los niños con los instrumentos musicales
- b) A la banda que formaban los niños con los bomberos
- c) Al juego de los niños con los huesos de los marcianos
- d) A la muestra musical que daban los niños en la ciudad

**16.- “De modo que los niños tenían que jugar de prisa, ¡pues muy pronto llegarían los bomberos!” (p. 135) ¿Qué iban a hacer los bomberos a la ciudad? a) Apagar los incendios de la ciudad**

- b) Rescatar a los niños de los peligros
- c) Buscar a la gente perdida en la ciudad
- d) Retirar los cadáveres de los marcianos

## **UN CAMINO A TRAVÉS DEL AIRE**

### **17.- El Señor Teece se dedicaba:**

- a) A la plantación de algodón
- b) A administrar una ferretería
- c) A la caza de animales
- d) A la crianza de caballos

### **18.- Belter adeudaba, al señor Teece, la suma de:**

- a) 100 dólares
- b) 80 dólares
- c) 50 dólares
- d) 20 dólares

### **19.- Para pagarle su deuda, Belter, ofrece entregarle:**

- a) Su bicicleta
- b) Todo su dinero
- c) Todas sus pertenencias
- d) Su caballo

### **20.- Belter finalmente se libera, ya que:**

- a) Vende su caballo para reunir el dinero
- b) Los amigos de Teece insisten en que lo libere
- c) Un anciano reúne el dinero con la ayuda de la gente
- d) Se arranca rápidamente en su caballo hacia el cohete

### **21.- Para dirigirse a Marte, los negros se juntarían en:**

- a) El centro cívico a las tres de la tarde
- b) En el lago Loon a la una de la tarde
- c) En la ferretería a la cinco de la tarde
- d) En la playa del pueblo a las dos de la tarde

### **22.- La desesperación de la Sra. Teece, era:**

- a) Que su empleada, también se iba a Marte
- b) Que todos los Negros se fueran a Marte
- c) Que su negocio se acabaría con la migración
- d) Que ya no tendrían entretención por las noches

**23.- El señor Quartermain tiene importancia en el relato porque:**

- a) Es amigo del señor Teece y le aconseja siempre
- b) Realiza una acción inesperada en el relato para ayudar a Silly
- c) Al final del relato sale en buscar a "Los Negros" junto al señor Teece
- d) Porque es el estereotipo de la violencia y el racismo

**24.- Las palabras finales de Teece "hasta el último momento me llamó 'señor', refiriéndose al altercado con Silly, reflejan:**

- a) Que Teece no creía que hubiesen logrado viajar a Marte
- b) Que Silly finalmente no se subiría a un cohete
- c) El sentido de superioridad de un hombre terco y racista
- d) Los antivalores de una sociedad que no es empática

**25.- En el relato, la gran cantidad de personas que viajarán a Marte es simbolizada por:**

- a) Una ráfaga de fuego
- b) Un río
- c) Un lago
- d) Una tormenta

#### **LA TIENDA DE EQUIPAJES**

**26.- La noticia de que en la tierra iba a estallar una guerra fue comunicada a través de:**

- a) La radio
- b) La televisión
- c) El periódico
- d) La telepatía

**27.- ¿Por qué el dueño le pide una maleta al padre?**

- a) Porque quería irse de vacaciones
- b) Porque la suya ya estaba estropeada
- c) Porque quería viajar a Marte
- d) Porque necesitaba prepararse para la guerra

#### **FUERA DE TEMPORADA**

**28.- Este relato se contextualiza en:**

- a) Noviembre de 2005
- b) Septiembre de 1999
- c) Agosto de 2003
- d) Enero de 2000

**29.- La razón por la que Sam le dispara al marciano es:**

- a) Porque lo atacó con un tubo
- b) Porque le contagiaría la enfermedad

- c) Porque pensó que éste sacaba un arma
- d) Porque estaba fuera de sí

**30.- Sam Parkhill era propietario de:**

- a) Una tienda de equipajes
- b) Una ferretería vieja
- c) Una tienda de máscaras
- d) Una tienda de salchichas

**31.- Se puede señalar sobre Elma:**

- I Que es la esposa de Sam
- II Que estaba obsesionada los marcianos III
- Que no confiaba en los terrícolas a) Sólo I
- b) I y II
- c) I y III
- d) I, II y III

**32.- Los marcianos le llevaban a Sam:**

- a) Un tubo de bronce
- b) Una carta desde la tierra
- c) Un barco de arena
- d) Un regalo hecho por ellos

## LOS OBSERVADORES

“Aquella noche todos salieron de sus casas y miraron el cielo. Dejaron las cenas, dejaron de lavarse o de vestirse para la función, y salieron a sus porches, ahora no tan nuevos, y observaron el astro verde, la Tierra. Fue un movimiento **involuntario**; lo hicieron para comprender mejor las noticias que un momento antes habían oído en la radio. Allá estaba la Tierra y allá la guerra **próxima**, y allá los cientos de miles de madres o abuelas, padres o hermanos, tías o tíos, primas o primos. De pie, en los porches, trataban de creer en la existencia de la Tierra como en otro tiempo habían tratado de creer en la existencia de Marte. El problema se había invertido. En verdad para ellos era como si la Tierra estuviese muerta; la habían abandonado hacía ya tres o cuatro años. El espacio era un **anestésico**; cien millones de kilómetros de espacio lo insensibilizaban a uno, dormían la memoria, despoblaban la Tierra, borraban el pasado y permitían que los hombres de Marte prosiguiesen sus tareas. Pero esta noche se levantaban los muertos, la Tierra volvía a poblarse, la memoria despertaba y miles de nombres venían a los labios. ¿Qué haría fulano esa noche en la Tierra? ¿Y zutano y mengano? Las gentes de los porches se miraban de reojo.

A las nueve, la Tierra pareció estallar, encenderse y arder. Las gentes de los porches extendieron las manos como para apagar el incendio.

Esperaron.

A medianoche, el fuego se extinguió. La Tierra seguía allí. Un suspiro surgió de los porches como una brisa otoñal.

- No tenemos noticias de Harry desde hace mucho tiempo.
- Está bien.
- Deberíamos enviarle un mensaje a mamá.
- Está bien.
- ¿Crees que estará bien?
- No te preocupes.
- ¿crees que no le pasará nada?
- ¡Claro que no, claro que no! Vamos a acostarnos. Pero nadie se movió. Llevaron las cenas atrasadas a los prados nocturnos, las sirvieron en mesas plegadizas, y comieron lentamente hasta las dos de la mañana. El mensaje luminoso de la radio flameó en la Tierra y todos leyeron las luces del código Morse, como una lejana luciérnaga.

### CONTINENTE AUSTRALIANO ATOMIZADO EN PREMATURA EXPLOSIÓN

DEPÓSITO BOMBAS ATÓMICAS. LOS ÁNGELES, LONDRES, BOMBARDEADAS. VUELVA. VUELVAN. VUELVAN.

Se levantaron de las mesas.

VUELVAN. VUELVAN. VUELVAN.

- ¿Has tenido noticias de tu hermano Ted este año?
- Y... ya sabes, con un franqueo de cinco dólares por carta no escribo mucho. VUELVAN.
- ¿qué será de Jane? ¿te acuerdas de mi hermanita Jane? VUELVAN.

A las tres, en la helada madrugada, el dueño de la tienda de equipajes alzó los ojos. Calle abajo venía mucha gente.

- No he cerrado a propósito. ¿qué desea usted, señor?  
Al amanecer, las valijas habían desaparecido de sus estantes.

### LÉXICO CONTEXTUAL

Señale la alternativa que contenga aquella palabra que puede reemplazar a la palabra guía manteniendo el mismo sentido del texto

#### 33.- INVOLUNTARIO

- a) liberado
- b) irracional
- c) inconsciente
- d) loco

#### 34.- PRÓXIMA

- a) venidera
- b) ligera
- c) reciente
- d) neófilo

#### 35.- Se desprende de la lectura que la Tierra para los personajes del cuento:

- a) Está siempre presente en la cultura de Marte
- b) Era como si estuviese muerta o abandonada
- c) Tiene poca importancia ya que está muy lejos
- d) Es el paraíso al cual se quiere volver

### PREGUNTA DE DESARROLLO (Habilidad: Evaluar)

¿Cuál fue el relato que más le gustó? ¿Por qué? Fundamente.

---

---

---

---

---

---

---

---

¡Suerte!



### ANEXO 2

(INSTRUMENTO 2)

#### Questionario: Hábitos y apreciación de la lectura

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

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

Nombre alumno: entre otros. \_\_\_\_\_

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.**

<b>Leerías más ...</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
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 3**  
(INSTRUMENTO 3)

**Cuestionario: Hábitos lectores de los alumnos**

**Profesora:** \_\_\_\_\_

**Objetivo:** Conocer la apreciación del docente con respecto a los hábitos de lectura de los alumnos de 8° básico D.

**I. Responda las siguientes preguntas acerca de los hábitos de aprendizaje de los alumnos**

**1) ¿Cuál (es) considera Ud. son las ventajas de los alumnos al momento de leer o trabajar con un texto?**

---



---



---

**2) ¿Cuál (es) considera que son las desventajas de los alumnos al momento de leer o trabajar con un texto?**

---



---



---

**3) ¿Qué habilidades en la lectura le gustaría potenciar en sus alumnos?**

---



---



---



---

4) ¿Qué metodologías aplica usted como docente para mejorar la comprensión lectora de los alumnos?

---

---

---

---

5) ¿De qué forma evalúa usted la lectura de un texto?

---

---

---

6) ¿Está de acuerdo con considerar la comprensión lectora como el eje más descendido de las habilidades de los alumnos? ¿Por qué?

---

---

---

---

7) ¿Cuál es la habilidad de comprensión lectora menos desarrollada o de mayor deficiencia en los alumnos? (Extracción explícita, implícita, interpretación, entre otras).

---

---

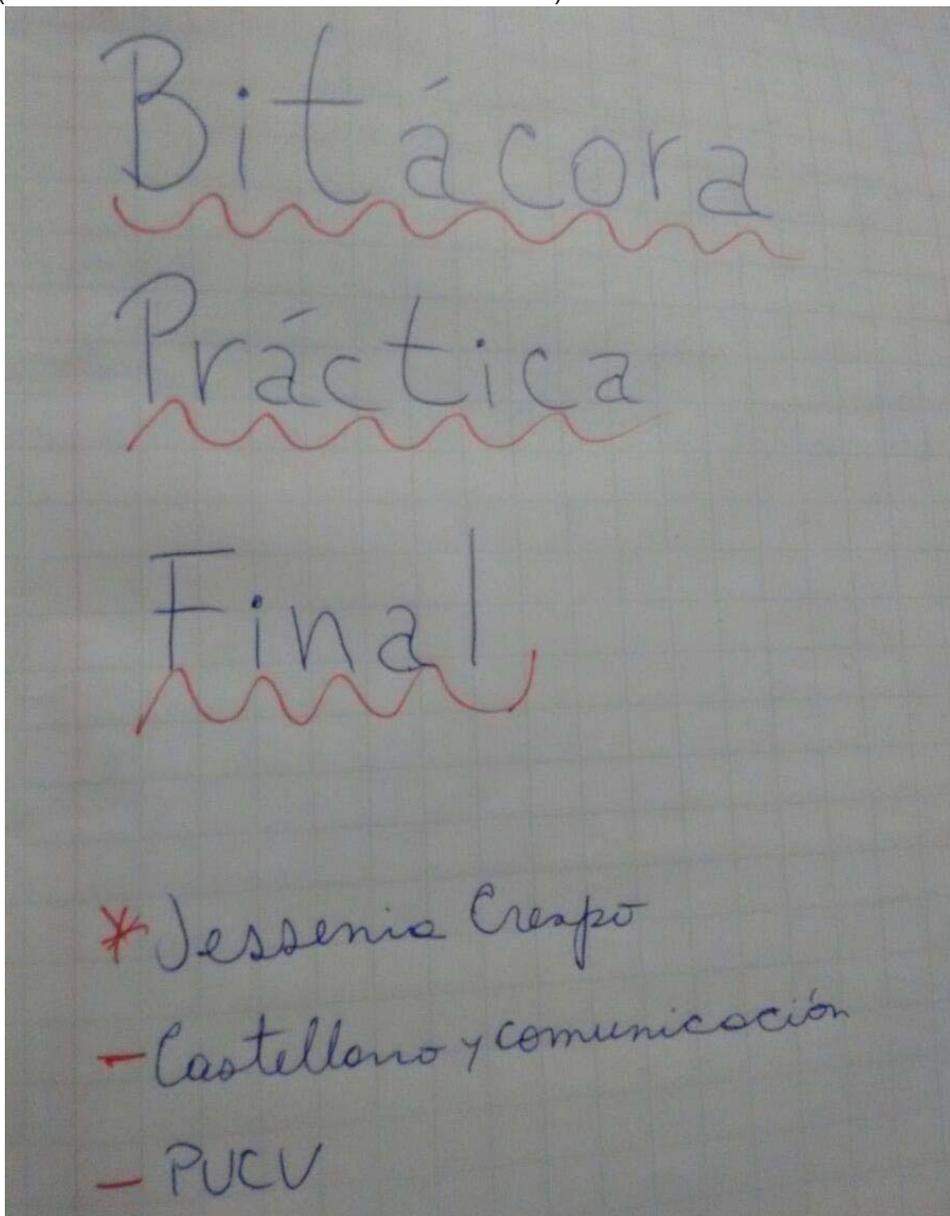
---

---

---

**ANEXO 4**

(INSTRUMENTO 4- Muestra de la Bitácora)



\* Clase 11

Me encargaron de leer la prueba de diagnóstico que le aplicaron a los estudiantes. Esto, tomé unos 15 minutos a lo largo de la clase.

Hay un poco de bullicio para empezar la clase, los alumnos se pararon a buscar sus libros.

Responden preguntas previas con respecto a la Unidad I: "Mundos desdoblados".

Los alumnos participan leyendo un texto del libro escolar. Se ofrecen para leer.

Trabajan en parejas en una actividad del libro. Ayudé a unos alumnos a comprender mejor el texto.

Pasé por algunos días de trabajo para preguntarles como avanzaban con la actividad.

Los alumnos responden en voz alta. Extraen información explícita de buena forma.

Presentan variados ideas de construcción de historias relacionadas al texto que leyeron. Dan sus opiniones sobre qué texto les gustó más.

10/04

Clase 8<sup>o</sup>D.

Disposiciones y técnicas narrativas.  
Buena clase, los alumnos participaron y todo resultó bien.

Sobró un poco de tiempo en el cierre y lo ocupé para dar informaciones. Muy buena participación.

\*Clase 8<sup>o</sup>D.

- El cine en la creación de mundos desobedientes

La clase estuvo buena, los alumnos participaron, escucharon y se ofrecieron para leer. Sin embargo, en el cierre se desordenaron un poco, faltó hacer corrección y explicación del subrayado.

10/04

Clase 8<sup>o</sup>D.

Disposiciones y técnicas narrativas.  
Buena clase, los alumnos participaron y todo resultó bien.

Sobró un poco de tiempo en el cierre y lo ocupé para dar informaciones. Muy buena participación.

## Clase 8º D

Los alumnos participaron leyeron les gustó la idea de la pregunta de timbre. Realizamos la actividad en conjunto. No tuvieron espacios de desorden. Hubo un par de interrupciones externas pero no causó desorden.

Entregué una comunicación con ...

29/03/18

Rememorancia revisión pruebas 7º B.  
Clase del Mundo narrativo los alumnos participaron, debatieron. Aplaudieron al final. Subí mi tono de voz. Nadie pidió permiso para ir al baño. Fue una buena clase.

La profesora continúa los otros 45 min. Leen el texto "cuento de Navidad" Responden preguntas de forma individual y luego comentan con la profesora.

26/03/18

Los alumnos responden cuestionario de hábitos de lectura. La profesora instala data para continuar las exposiciones. Retrosalivamente cada exposición una vez terminada.

Conversas con Horia sobre lectura.

Copian las conclusiones (internet).

Trabajo en clase de morismos, Prezi Detalles.

Los alumnos trabajan en la actividad. Hay desorden pero igual trabajan.

Muchos piden permiso para ir al baño, les doy. Tengo que regular eso. Se genera discusión con la inmigración.

Varios alcanzan a terminar la actividad de buena forma, pero necesitan monitoreo constante ya que pierden la concentración rápida.

22/03/18

Permanencia: revisión texto escudo  
8-0 Los alumnos piden más plazo para  
exponer. La profesora les da una  
lección de responsabilidad y de enfren  
tor las cosas.

Fui a buscar el computador a la biblioteca.  
30 min. de demora.

El primer grupo expondrá de "Crónicas  
marcianas".

Falta crítica, opinión propia.

Segunda exposición "La máquina  
del tiempo".

Tercera "El extraño caso del doctor Jekyll  
y Mr. Hyde". Buena expo.

Introducción a la I unidad de orientación.  
Los alumnos comentan abiertamente  
problemas del curso.

### Clases

Obj: Aplicar estrategias de comprensión lectora  
de acuerdo con sus propósitos de lectura.

- Concepto propósito.
- Estrategias: Resumen, subrayado, anotaciones  
al margen. Lee desde el celular y subraya  
en la aplicación. Preguntas durante la  
lectura.

Los alumnos sacan sus libros para  
leer "Crónicas mercianas" y los que no  
lo tienen van a escuchar y tomar apuntes.  
La profesora lee en voz alta. Todos los  
alumnos están en silencio. Lee una  
alumna. Responden preguntas durante  
la lectura del cuento YLLA.

Participación activa en las respuestas y  
en la lectura. Silencio absoluto cuando  
un compañero (a) lee.

**ANEXO 5: Diseño de intervención**

N <sup>o</sup> SESIO	OBJETIVO	CONTENIDOS	DESCRIPCIÓN DE LA CLASE	RECURSOS	TIPO DE EVALUACIÓN
<p><b>Nº1</b> <b>Martes</b> <b>22 de</b> <b>mayo</b></p>	<p>Analizar e interpretar textos poéticos como base para la formulación de juicio crítico a partir de los elementos formales que lo componen.</p>	<p><b>Contenidos Conceptuales:</b> Elementos internos de un poema: - Estrofa. - Verso. - Rima. - Sinalefa. - Ley del acento final.</p> <p><b>Contenidos Procedimentales:</b> -Lectura de ejemplos relacionados con los contenidos. - Lectura y análisis del poema. - Resolución de las preguntas de actividad formativa.</p>	<p><b>Inicio (10 minutos):</b> La docente comienza la clase saludando y haciendo un recuento de lo visto en las sesiones anteriores a través de una lluvia de ideas e introduce la temática de la clase. Comienza proyectando un prezi con el objetivo de la clase y con la Pregunta de Timbre (Fila 1): ¿Qué es una estrofa?</p> <p><b>Desarrollo (65 minutos):</b> La docente continúa con el Prezi para revisar los conceptos de Estrofa, verso y rima. Cada uno con ejemplos señalados en un poema. Entre los elementos aparecen las otras 2 preguntas de timbre: (Fila 2) ¿Cómo se llama el poema que se divide en 11 versos? (Fila 3) ¿Qué es la rima y cuáles son sus tipos?</p> <p><b>Actividad:</b> Para el modelamiento de la actividad, la docente proyecta 3 fragmentos poéticos y lo analiza en conjunto con los estudiantes. Se revisan los tipos de rimas, la cantidad de versos y se realiza una interpretación del poema, comentando en un diálogo guiado los distintos significados que emanan de ellos. Además, se habla sobre el porqué de la rima.</p>	<p>Prezi: <a href="http://prezi.com/cod5lv1am89y/?utm_campaign=share&amp;utm_medium=copy">http://prezi.com/cod5lv1am89y/?utm_campaign=share&amp;utm_medium=copy</a></p> <p>Hoja con actividad</p> <p>Video: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=4tMXDsO_erM">https://www.youtube.com/watch?v=4tMXDsO_erM</a></p> <p>Ticket de salida.</p> <p>Pizarra.</p> <p>Plumón.</p> <p>Notebook.</p> <p>Data.</p>	<p>- Evaluación formativa. -Responden correctamente las preguntas de timbre. - Aportan conceptos a la lluvia de ideas. -Participan activamente en la clase. - Analizan los elementos del poema. - Realizan y entregan la evaluación formativa.</p>

		<p><b>Contenidos Actitudinales</b> :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Participación en los momentos de diálogo y preguntas de timbre.</li> <li>- Disposición a formar un juicio crítico propio y reflexivo mediante una lectura crítica y el diálogo con los compañeros (as).</li> <li>- Actitud de respeto hacia los momentos de la clase.</li> </ul>	<p>Antes de comenzar la actividad, la docente muestra el video de la canción “La muralla” interpretado por el grupo Quilapayún. Los alumnos deberán realizar el mismo procedimiento por sí solos con una hoja que se les entregará:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1- Leer el poema “La muralla” (Nicolás Guillén)</li> <li>2- Analizar la estructura y la rima del poema (Señalar número de estrofas, versos).</li> <li>3- Responder las siguientes preguntas: <ol style="list-style-type: none"> <li>a. ¿De qué se trata el poema?</li> <li>b. ¿Qué tipo de rima tiene el poema?</li> </ol> </li> </ol> <p>Ejemplifique.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>c. ¿Cuál es la cantidad de sílabas por verso? Señale solo en la última estrofa del poema.</li> <li>d. ¿A qué se refiere el título “La muralla”?</li> <li>e. ¿Qué versos del poema promueven la unión y la paz?</li> <li>f. ¿Qué opina usted sobre la unión de los hombres independientemente de su raza?</li> <li>g. ¿Está de acuerdo con la acción social a la que llama Guillén? ¿En qué situación de nuestro país o de su entorno aplicaría este llamado?</li> <li>h. ¿Considera que la musicalización del poema es útil para entregar el mensaje? ¿Por qué?</li> </ol>	<p>Timbres.</p>	
--	--	--	--	-----------------	--

			<p>Para la revisión, proyecta el poema y revisa en conjunto la actividad con los alumnos comentando los elementos constitutivos del poema, las distintas interpretaciones a las que realizaron a partir de las respuestas a las preguntas.</p>		
			<p><b>Cierre (5 minutos):</b>  La docente entrega un ticket de salida con 2 preguntas:  1- ¿Qué contenido (s) le resultaron más difíciles?  2- ¿Considerara que es adecuado construir una opinión personal respecto del texto leído? ¿O solo le interesa comprender la información que entrega?</p> <p>La docente pregunta a los alumnos si les agrada más escuchar y ver las versiones musicalizadas de los poemas. Los alumnos responden a mano alzada.</p>		

<p><b>N° 2</b> <b>Miércoles 23 de mayo</b></p>	<p>Interpretar el texto poético a partir de sus elementos simbólicos como base para la formulación de juicio crítico.</p>	<p><b>Contenidos Conceptuales:</b> Elementos internos de un poema: - Estrofa. - Verso. - Rima. - Métrica. Significado denotativo y connotativo. Hablante lírico.</p> <p><b>Contenidos Procedimentales:</b> : - Lectura de ejemplos de los contenidos.  - Lectura y análisis del poema. - Resolución de las preguntas de actividad formativa. - Revisión conjunta.</p>	<p><b>Inicio (10 min):</b> La docente saluda a los estudiantes y les solicita elaborar un resumen de los contenidos revisados en la clase anterior. Toma registro en la pizarra de los comentarios que hacen los alumnos con los elementos constitutivos del poema.</p> <p><b>Desarrollo (60 minutos):</b> La docente proyecta el Prezi con el objetivo y la primera Pregunta de Timbre 1 (Fila 3): ¿Qué es la poesía? Comienzan revisando los tipos de significados. Durante la presentación, aparecen las otras dos preguntas de timbre que aluden a los contenidos importantes para trabajar en la formulación de juicio crítico: Pregunta de Timbre (Fila 2): ¿Qué quiere decir que un significado sea denotativo? Y Pregunta de Timbre (Fila 1): ¿Qué significa que un significado sea connotativo? Ejemplifique. Se ejercita el contenido con tres ejemplos en el prezi, que servirán como modelamiento de la actividad.</p> <p><b>Actividad:</b> Para la actividad, los alumnos deberán realizar un análisis del poema: Oda a la alcachofa de Pablo Neruda, señalando rimas, estrofas, número de versos. Las instrucciones y las preguntas se señalan en el prezi:</p>	<p>Prezi Lenguaje poético: <a href="http://prezi.com/kju-jbc4gnw9/?utm_campaign=share&amp;utm_medium=copy">http://prezi.com/kju-jbc4gnw9/?utm_campaign=share&amp;utm_medium=copy</a> y</p> <p>Hoja con actividad.</p> <p>Pizarra.</p> <p>Plumón.</p> <p>Timbres.</p> <p>Notebook.</p> <p>Data.</p>	<p>- Evaluación formativa.</p>
--	---	---	---	--	--------------------------------

		<p><b>Contenidos</b></p> <p><b>Actitudinales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Participación en los momentos de diálogo y preguntas de timbre.</li> <li>- Disposición a lograr una interpretación mediante una lectura crítica y el diálogo con los compañeros (as).</li> <li>- Actitud de respeto hacia los momentos de la clase.</li> </ul>	<p>1- Leer “Oda a la alcachofa” 2- Analizar su estructura.</p> <p>3- Responder las preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a- ¿De qué se trata el poema? b- ¿Cuál es la cantidad de sílabas por verso? Señale en el poema. c- ¿Qué se puede extraer de las diferencias entre el interior y el exterior de la alcachofa? ¿con qué elemento o sentimiento se puede relacionar?</li> <li>d- ¿Qué importancia tiene el sueño de la alcachofa? ¿qué rol cumple la mujer en ello? e- ¿Por qué cree usted que el hablante utiliza términos como “guerrero”, “granada” “milicia” para referirse a la alcachofa? Justifique.</li> <li>f- ¿Cree usted que este poema logra entregar una visión entretenida de una alcachofa? Fundamente.</li> <li>g- ¿Qué opina sobre escribir un poema a un objeto común? ¿Usted a qué le escribiría? ¿Por qué?</li> </ul> <p>La docente revisa las respuestas junto con los alumnos, dejando espacio para el diálogo, especialmente, para las diversas interpretaciones que surgen con la lectura.</p> <p><b>Cierre (5 min):</b></p> <p>La docente entrega un ticket de salida con dos preguntas de metacognición:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>1- ¿Qué contenido (s) le resultaron más difíciles?</li> <li>2- ¿Considera útil dialogar con sus compañeros para conocer distintas opiniones e interpretaciones del texto?</li> </ul>		
--	--	---	--	--	--

<p><b>N° 3</b> <b>Jueves</b> <b>24 de</b> <b>mayo</b></p>	<p>Interpretar y analizar la función del lenguaje figurado, como base para la formulación de juicio crítico de textos poéticos a partir del libro Sendas.</p>	<p><b>Contenidos</b> <b>Conceptuales:</b> Elementos internos de un poema: - Estrofa - Verso - Rima - Métrica Significado denotativo y connotativo. Actitudes del Hablante Lírico.</p> <p><b>Contenidos</b> <b>Procedimentales:</b> -Resolución de fichas libro Sendas centrada en la habilidad de interpretación. - Lectura. - Resolución de las preguntas de actividad Sendas sobre la interpretación. - Revisión conjunta.</p>	<p><b>Inicio (10 minutos):</b> La docente saluda y escribe el objetivo en la pizarra, señala las páginas del libro Sendas que se van a trabajar. Posteriormente, indica a los alumnos la habilidad a trabajar (Interpretar) con lo mencionado en la ficha 16 del libro Sendas.</p> <p><b>Desarrollo (65 min):</b> La docente proyecta el prezi con las actitudes del Hablante lírico. Revisan las 3 actitudes con sus respectivos ejemplos. Posteriormente, la profesora lee el primer texto de la ficha 16 con los alumnos y les realiza preguntas antes, durante y después de la lectura. Luego, les solicita que respondan las preguntas del texto.</p> <p>Una vez finalizada la primera parte de la ficha, la profesora corrige la actividad con los alumnos. Después de eso, la docente señala que deben realizar la segunda parte de la ficha de forma autónoma.</p> <p>La revisión se realiza en conjunto atendiendo a las preguntas del texto (extracción explícita e implícita) y a los ejercicios que plantea para lograr una interpretación de lo leído.</p> <p><b>Cierre (5 min):</b> Para el cierre de la sesión, la profesora vuelve a leer el objetivo de la ficha de Sendas: “Analizar el uso del lenguaje figurado en un poema” y lo comenta con los alumnos para verificar si efectivamente se logró el objetivo o no y cómo desarrollaron el proceso. Además, comentan qué texto les gustó más y por qué.</p>	<p>Prezi Actitudes del HL: <a href="http://prezi.com/nx5gsvnjkcqcl/?utm_campaign=share&amp;utm_medium=copy">http://prezi.com/nx5gsvnjkcqcl/?utm_campaign=share&amp;utm_medium=copy</a></p> <p>Texto Sendas alumnos.</p> <p>Pizarra.</p> <p>Plumón.</p> <p>Timbres.</p> <p>Notebook.</p> <p>Data.</p>	<p>- Evaluación formativa.</p>
---	---	--	--	--	--------------------------------

--	--	--	--	--	--

		<b>Contenidos</b> <b>Actitudinales:</b> - Participación en los momentos de diálogo y preguntas de timbre.			
--	--	---	--	--	--

		<ul style="list-style-type: none"><li>- Disposición para lograr una interpretación mediante la lectura y el diálogo con los compañeros (as).</li><li>- Actitud de respeto hacia los momentos de la clase.</li></ul>		
--	--	---	--	--

<p>N° 4</p> <p><b>Lunes 28 de mayo</b></p>	<p>Desarrollar habilidades de lectura crítica y discutir en torno a un texto poético a partir de su relación con el contexto actual de recepción.</p>	<p><b>Contenidos Conceptuales:</b> Elementos internos de un poema:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estrofa</li> <li>- Verso</li> <li>- Rima</li> <li>- Métrica</li> </ul> <p>Significado denotativo y connotativo. Figuras literarias. Actitudes del Hablante Lírico. Vida y obra de Alfonsina Storni.</p> <p><b>Contenidos Procedimentales :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisión de material audiovisual.</li> <li>- Lectura y análisis de poemas.</li> <li>-Plantean dudas propias sobre los poemas.</li> </ul>	<p><b>Inicio (5 min):</b> La docente comienza la clase saludando y escribiendo el objetivo en la pizarra. Para comenzar la clase muestra un video de una mujer que realiza una rima utilizando frases de canciones machistas. De este modo, pregunta a los estudiantes para comentar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-¿Qué les parece?</li> <li>-¿Qué opinan de la música y el contenido machista que contiene?</li> <li>-¿Están de acuerdo con lo que dice la mujer? ¿Por qué?</li> <li>-¿Consideran que las canciones no necesariamente representan un pensamiento machista? ¿Por qué?</li> </ul> <p><b>Desarrollo (65 min):</b> La docente señala que les mostrará un video biográfico sobre la vida y obra de Alfonsina Storni. Indica que deben anotar en su cuaderno hechos relevantes de su vida y características de su obra literaria. Una vez terminado el video, lo comenta con los estudiantes a partir de los elementos que anotaron haciendo preguntas como: ¿Qué les pareció la forma que tuvo Storni de afrontar o asumir los problemas que se presentaban en su vida? ¿Qué piensan respecto de su decisión final?</p> <p>La docente les entrega en una hoja dos poemas de la poeta: “Hombre pequeñito”, “Soy esa flor” y los comentan. Se analizan con respecto a los contenidos revisados en las clases anteriores, como la rima, la métrica y las figuras retóricas. Luego, solicita a los alumnos que realicen preguntas que les surgen con respecto a cada poema y se comentan en voz alta. Se realizan interpretaciones a partir del título de los poemas y la docente los guía hacia los simbolismos que existen como la jaula, la flor, el color blanco, entre otros.</p> <p>Para la actividad, la docente entrega otra hoja con el</p>	<p>Video Poema feminista hecho con canciones machistas: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=9wyi6MikxAI">https://www.youtube.com/watch?v=9wyi6MikxAI</a></p> <p>Video Alfonsina: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=FmuEYpiIbgs">https://www.youtube.com/watch?v=FmuEYpiIbgs</a></p> <p>Video cierre “Tú me quieres blanca”: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=G3aJsWxMcVY">https://www.youtube.com/watch?v=G3aJsWxMcVY</a></p> <p>Hoja con los poemas.</p> <p>Pizarra.</p> <p>Plumón.</p> <p>Parlante.</p>	<p>- Evaluación formativa.</p>
--	---	--	---	---	--------------------------------

		- Evalúan el actuar de la poeta.			
--	--	----------------------------------	--	--	--

		<p>- Relacionan la temática de los poemas con el contexto de la mujer en Chile - Resolución de las preguntas de actividad formativa. - Revisión conjunta.</p> <p><b>Contenidos actitudinales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Participación en los momentos de diálogo.</li> <li>- Disposición a formar un juicio crítico mediante una lectura crítica y el diálogo con los compañeros (as).</li> <li>- Actitud de respeto hacia los momentos de la clase.</li> </ul>	<p>poema: “Tú me quieres blanca”, los alumnos deben realizar el mismo procedimiento anterior. Analizar los elementos formales del poema y posteriormente, responder las preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1- ¿A qué se refiere el título del poema “Tú me quieres blanca”? ¿Qué evoca?</li> <li>2- ¿Cómo se describe al hombre?</li> <li>3- ¿Qué hace que la mujer se rebele ante las exigencias que recaen en ella? ¿Estás de acuerdo con su actuar? ¿Por qué?</li> <li>4- 4- ¿Qué colores se encuentran en el poema y qué función cumplen? ¿Estás de acuerdo? ¿Por qué?</li> <li>5- ¿Estás de acuerdo con lo que se le exige a la mujer? ¿Es justo?</li> <li>6- ¿Cómo relacionarías este poema con situaciones del contexto actual? Fundamente y ejemplifique.</li> </ol> <p>Posteriormente, la docente responde, comenta y complementa las respuestas de los alumnos, construyendo una interpretación con todas las ideas que emanan desde los alumnos y les proyecta en la pizarra el poema “Yo me leo” de Carmen Berenguer para establecer un contraste temático y simbólico con lo leído de Alfonsina.</p> <p><b>Cierre (10 min):</b></p> <p>Se muestra un video con la declamación del poema analizado. Se crea otra instancia de diálogo guiado con los juicios críticos levantados a partir de los 3 poemas revisados durante la clase, además se establecen relaciones entre la escritora, su estilo de escritura y su temática feminista.</p> <p>Finalmente, los alumnos seleccionan y comentan qué poema fue el que más les gustó y por qué.</p>	<p>Notebook.</p> <p>Data.</p> <p>Hoja actividad formativa.</p>	
--	--	--	--	--	--



<p><b>N°5</b> <b>Martes</b> <b>29 de</b> <b>mayo</b></p>	<p>Desarrolla r lecturas y juicios críticos en torno a un texto en prosa poética a partir de los modos de configurac ión del hablante lírico.</p>	<p><b>Contenidos Conceptuales:</b> - Poema y elementos que lo constituyen - Prosa poética -Actitudes del Hablante lírico - Vida y obra de Pablo Neruda</p> <p><b>Contenidos Procedimentales:</b> - Revisión de material audiovisual. - Lectura y análisis de prosa poética para lograr emitir juicios críticos. - Resolución de las preguntas de actividad formativa. - Revisión conjunta.</p> <p><b>Contenidos Actitudinales:</b> - Participación en los momentos de diálogo.</p>	<p><b>Inicio (10 min):</b> La docente inicia la clase saludando e indicando que revisarán un video sobre la vida de Pablo Neruda. Les solicita a los alumnos que anoten los hechos más relevantes en la vida del autor u otros elementos que le llamen la atención y anoten opiniones personales de algunos temas.</p> <p><b>Desarrollo (60 min):</b> La docente explica las principales diferencias entre un poema y la prosa poética desde el punto de vista estructural, (este concepto ya había sido revisado en el prezi de la clase del martes 22). Los alumnos deben comprender que la prosa es una variedad de escritura que otorga una grata sensación de libertad, por la forma en la que se escribe y que se distingue por no tener métrica ni rima.</p> <p>La docente entrega a los alumnos dos hojas para realizar la actividad, una con la introducción de “Confieso que he vivido” (Memorias), y un fragmento. Comentan en conjunto de qué se trata y dónde se distancia la prosa poética del poema en verso. La docente señala que el aspecto a criticar del texto es una situación y que deben identificarla.</p> <p><b>Actividad:</b> Para la actividad, deben realizar una lectura y análisis crítico de las memorias de Neruda: “Confieso que he vivido”, extracto de relato controversial donde se insinúa el abuso a una mujer. Para ello, los estudiantes deben señalar con marcas textuales qué partes de la prosa le llaman la atención y por qué. Responder las siguientes preguntas:</p>	<p>Video Pablo Neruda: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=52oT4n7Pfk">https://www.youtube.com/watch?v=52oT4n7Pfk</a></p> <p>Pizarra.</p> <p>Plumón.</p> <p>Parlante.</p> <p>Notebook.</p> <p>Data.</p> <p>Hojas actividad.</p>	<p>- Evaluación formativa.</p>
--	---	--	---	--	--------------------------------

		<p>-Disposición para formar un juicio crítico mediante una lectura crítica y el diálogo con los compañeros (as).</p> <p>- Actitud de respeto hacia los momentos de la clase.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1- ¿De qué se trata el fragmento?</li> <li>2- ¿Quién era la muchacha? ¿Cómo la describe?</li> <li>3- ¿Qué tipo de lenguaje utiliza el hablante lírico? ¿Le parece adecuado?</li> <li>4- ¿Qué relación existe entre el hablante y la mujer?</li> <li>5- ¿Cómo relacionaría la introducción de las memorias con el fragmento leído?</li> <li>6- ¿Qué opinas de la acción que relata el hablante al final de la prosa?</li> <li>7- En relación a lo comentado en clases anteriores, ¿Crees que la situación es un abuso? ¿Cómo criticarías la prosa desde la mirada actual?</li> </ol> <p>Luego, se establece un diálogo guiado para la revisión de la actividad, los alumnos manifiestan sus opiniones.</p> <p><b>Cierre (5 minutos):</b> Se reúnen las ideas de los alumnos con respecto a las diversas interpretaciones de la prosa y de la lectura crítica de la figura de Neruda a partir del fragmento de sus memorias, se recuerda la diferencia entre el Hablante lírico y el poeta, pero, plantea que pese a esa diferencia los hechos pueden ser verídicos o ficticios, entonces ¿cómo variado su opinión con respecto al poeta después de leer el fragmento? ¿Considera que aunque es ficción puede ser juzgado?</p>		
--	--	--	---	--	--

<p><b>N°6</b> <b>Miércoles 30 de mayo</b></p>	<p>Formular juicios críticos en torno a los significados de un texto poético musicalizado y evaluar los nuevos sentidos que se movilizan a partir de la relación con otro código semiótico.</p>	<p><b>Contenidos Conceptuales:</b> Elementos internos de un poema. Actitudes del Hablante Lírico. Música como expresión de crítica social.</p> <p><b>Contenidos Procedimentales :</b> - Revisión de material audiovisual. - Formulación de juicio crítico. - Resolución de las preguntas de actividad formativa. - Revisión conjunta.</p> <p><b>Contenidos Actitudinales:</b> - Participación en los momentos de diálogo. - Disposición a formar un juicio</p>	<p><b>Inicio (10 minutos):</b> La docente saluda y escribe el objetivo en la pizarra. Indica que en la clase de hoy se revisará una canción. Para ello, la docente presenta un video de Rap chileno para motivar a los alumnos con el estilo de música que les gusta. Luego de ver el video, les pregunta a los alumnos qué conocen y qué opinan de estilo musical Hip-Hop/ Rap si creen que cumple una función social y a que estrato social representa.</p> <p><b>Desarrollo (60 min):</b> La docente comenta con los alumnos la importancia de la música como una herramienta para expresar la opinión y realizar una crítica a la sociedad. Posteriormente, la docente entrega una hoja con la letra de la canción “El otro Chile” del cantante nacional Portavoz que revisaron en el inicio de la clase. Una vez leída la letra, los alumnos deben responder las siguientes preguntas: 1-¿De qué se trata la canción? 2-¿Cuál es “El otro Chile” al que hace referencia el cantante? 3-¿Por qué cree usted que el hablante utiliza términos conocidos, cercanos o populares para los receptores? ¿Estás de acuerdo? 4-¿Cree usted que esta canción logra entregar una visión crítica de la sociedad chilena? ¿Comparte su visión? Fundamente.</p> <p>La profesora responde en conjunto con los alumnos las preguntas y van señalando en el texto (proyectado en la pizarra) las marcas textuales o simbólicas que reflejan la crítica social de la canción, siempre relacionándola con</p>	<p>Video “El otro Chile”- (Portavoz): <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Qgq3Qr41wRk">https://www.youtube.com/watch?v=Qgq3Qr41wRk</a></p> <p>Pizarra.</p> <p>Plumón.</p> <p>Parlante.</p> <p>Notebook.</p> <p>Data.</p> <p>Hojas actividad.</p> <p>Video “Sube a nacer conmigo hermano” (Los Jaivas): <a href="https://www.youtube.com/watch?v=4_fnaSda-zo">https://www.youtube.com/watch?v=4_fnaSda-zo</a></p> <p>Video declamación Neruda: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=sBGRM_OCPO4">https://www.youtube.com/watch?v=sBGRM_OCPO4</a></p>	<p>- Evaluación formativa.</p>
---	---	--	---	--	--------------------------------

		<p>crítico mediante una lectura crítica y el diálogo con los compañeros (as).</p> <p>- Actitud de respeto frente a los momentos de la clase.</p>	<p>lo que observaron en el video.</p> <p>Sumado a esa hoja de actividad formativa, se encuentra el poema “Sube a nacer conmigo hermano”. Los alumnos deberán realizar el mismo proceso que con la canción de rap, pero, primero leerán la letra de la canción y luego verán el video para responder las siguientes preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1- ¿De qué se trata el poema?</li> <li>2- ¿Qué elementos del poema se reflejan en el video? ¿Por qué cree que se utilizan?</li> <li>3- ¿Cuáles son los elementos del poema que reflejan el sufrimiento de un pueblo?</li> <li>4- ¿Qué actitud tiene el hablante lírico?</li> </ol> <p>La docente busca en Youtube la versión que realiza Neruda del poema para que la escuchen. Luego, para comentar les pregunta: ¿Considera que la musicalización del poema es lo que lo hace más popular y fortalece la crítica que manifiesta? Y posteriormente, comentan en voz alta ¿Qué versión del poema le parece más llamativa? ¿Por qué?</p> <p><b>Cierre (10 min):</b></p> <p>Para el cierre, la docente muestra otro video para cerrar con la importancia de la crítica social que representa la música sin discriminar el estilo. Vuelve al rap que les gusta a los alumnos con la canción llamada: "Witrapaiñ" (Estamos de Pie) de Portavoz con Luanko que está dirigida al pueblo mapuche.</p> <p>Los alumnos comentan y enfatizan sobre las similitudes y diferencias de los poemas y canciones revisadas. Además, señalan qué les pareció trabajar con la musicalización de los poemas y viceversa y cómo la música se convierte en una forma de expresión y de crítica.</p>	<p>Video rap "Witrapaiñ" (Estamos de Pie): <a href="https://www.youtube.com/watch?v=H-S9Cux3Bg">https://www.youtube.com/watch?v=H-S9Cux3Bg</a></p>	
--	--	--	---	--	--

<p><b>N° 7</b> <b>Jueves</b> <b>31 de</b> <b>mayo</b></p>	<p>Formular juicios críticos en torno a los los significados de un texto poético a partir del uso de repeticiones formales.</p>	<p><b>Contenidos Conceptuales:</b> Elementos internos de un poema:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estrofa</li> <li>- Verso</li> <li>- Rima</li> <li>- Métrica</li> </ul> <p>Significado denotativo y connotativo. Actitudes del Hablante Lírico.</p> <p><b>Contenidos Procedimentales</b> :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisión de material audiovisual.</li> <li>- Lectura y análisis de poemas.</li> <li>- Resolución de las preguntas de actividad formativa. - Evaluar las temáticas que</li> </ul>	<p><b>Inicio (10 minutos):</b> La docente saluda y escribe el objetivo en la pizarra, señala las páginas del libro Sendas que se van a trabajar. Posteriormente, indica a los alumnos las habilidades a trabajar con la ficha 9 del libro Sendas.</p> <p><b>Desarrollo (65 min):</b> La docente proyecta un prezi breve para recordar algunas figuras literarias, por ello, el trabajo está enfocado en las figuras de repetición que servirán para realizar la ficha. Posteriormente, lee el primer texto de la ficha 9 con los alumnos y les realiza preguntas antes, durante y después de la lectura. Luego, les solicita que respondan las preguntas que se señalan en el texto. Cuando los alumnos han respondido, la docente revisa las respuestas con ellos y van comentando sobre la importancia de la repetición en el sentido del poema y cómo afecta la interpretación que se van formando y relaciona las temáticas para extraer opiniones de los estudiantes. Después de ello la docente señala que deben realizar la segunda parte de la ficha con el otro poema. Además, la docente señala que busquen otras figuras literarias que puedan aparecer en el poema. Nuevamente, la revisión se realiza en conjunto atendiendo a las diversas interpretaciones que surgen de las preguntas del texto y las repeticiones que se realizan en el poema leído en el libro Sendas.</p> <p><b>Cierre (5 min):</b></p>	<p>Prezi: <a href="http://prezi.com/rpvg6eym9y0f/?utm_campaign=share&amp;utm_medium=copy">http://prezi.com/rpvg6eym9y0f/?utm_campaign=share&amp;utm_medium=copy</a></p> <p>Texto Sendas alumnos.</p> <p>Pizarra.</p> <p>Plumón.</p> <p>Notebook.</p> <p>Data.</p>	<p>- Evaluación formativa.</p>
---	---	---	--	---	--------------------------------

		emanan de los textos. -Revisión	Para el cierre de la sesión, la profesora vuelve a leer el objetivo de la ficha de Sendas y comenta con los		
--	--	------------------------------------	---	--	--

	<p>conjunta.</p> <p><b>Contenidos</b></p> <p><b>Actitudinales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Participación en los momentos de diálogo.</li> <li>- Disposición analizar los poemas e interpretarlos a partir de las repeticiones.</li> <li>- Actitud de respeto hacia los momentos de la clase.</li> </ul>	<p>alumnos sí efectivamente se logró el objetivo o no. Además, comentan qué poema les gustó más y por qué y cuál consideran que es la función que cumplen las figuras literarias en el poema y en su significación, especialmente, las figuras de repetición.</p>		
--	--	---	--	--

<p><b>N°8</b></p> <p><b>Lunes</b> <b>04 de</b> <b>junio</b></p>	<p>Formular juicios críticos en torno a aspectos formales y semánticos de un texto en su conjunto.</p>	<p><b>Contenidos Conceptuales:</b> Elementos constitutivos de un poema. Significado denotativo y connotativo. Figuras literarias. Actitudes del Hablante Lírico.</p> <p><b>Contenidos Procedimentales</b> : - Revisión de material audiovisual.</p>	<p><b>Inicio (5 min):</b> La docente saluda e inicia la clase recordando que hoy corresponde realizar la evaluación de la Unidad II. Otorga 5 minutos a los estudiantes para aclarar las dudas.</p> <p><b>Desarrollo (70 min):</b> Los estudiantes desarrollan la prueba de la Unidad II</p> <p><b>Cierre (10 minutos):</b> Una vez entregada la prueba, como en cada clase, los alumnos comentan qué les pareció el proceso de opinar con respecto a las canciones/ poemas que revelan críticas desde los autores y cómo se relacionan con su propia visión de mundo o con el contexto actual del país, para ello, revisan el video de la canción que estaba presente en la prueba y lo comentan. La docente entrega un ticket de salida con las siguientes preguntas: 1. ¿Considera usted que es relevante opinar con</p>	<p>Prueba Unidad II. Hoja de respuestas.</p> <p>Data.</p> <p>Parlante.</p> <p>Notebook.</p> <p>Video “Antipatriarca” Ana Tijoux: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=RoKoj8bFg2E">https://www.youtube.com/watch?v=RoKoj8bFg2E</a></p> <p>Pizarra.</p>	<p>Evaluación sumativa</p>
---	--	---	---	--	----------------------------

		<p>- Juicio crítico de texto poético. - Resolución de la evaluación sumativa.</p> <p><b>Contenidos</b></p> <p><b>Actitudinales:</b> - Disposición a formar un juicio crítico mediante una lectura crítica y el diálogo con los compañeros (as).</p> <p>- Participación en los momentos de diálogo.</p> <p>Actitud de respeto en la prueba.</p>	<p>respecto a un tema? ¿Por qué?</p> <p>2. ¿Ha cambiado la idea que tenía con respecto a la importancia de su opinión? ¿Cómo?</p> <p>3. ¿Le agrada que se le solicite su opinión en clases en relación a algún tema? ¿Por qué?</p>		
--	--	--	--	--	--

## ANEXO N°6 (CLASE 1) Actividad

### Formativa

Nombre: \_\_\_\_\_

#### LA MURALLA

(Nicolás Guillén)

<p>Para hacer esta muralla, tráiganme todas las manos: Los negros, sus manos negras, los blancos, sus blancas manos. Ay, vaya al veneno y al puñal, cierra la desde la playa hasta el monte, desde el playa, bien, allá sobre el al mirto y la yerbabuena, abre horizonte.</p> <p>¡Tun, tun! la muralla; ¿Quién es? al ruiseñor en la flor, abre Una rosa y un clavel... la muralla... ¡Abre la muralla!</p> <p>¡Tun, tun!</p> <p>¿Quién es? todas las manos; los negros, sus negras, ¡Cierra la muralla! los blancos, sus blancas manos. ¡Tun, tun!</p> <p>desde la playa hasta el monte, desde el La paloma y el laurel... monte hasta la playa, bien, allá sobre el ¡Abre la muralla! horizonte. ¡Tun, tun! ¿Quién es?</p>	<p>El alacrán y el ciempiés...</p> <p>¡Cierra la muralla!</p> <p>Al corazón del amigo, abre la muralla; una muralla que muralla; monte hasta la la muralla; al diente de la serpiente, cierra</p> <p>Alcemos una muralla juntando El sable del coronel... manos</p> <p>Una muralla que vaya ¿Quién es?</p>
---	--

### Responda:

- 1- ¿De qué se trata el poema?
- 2- ¿Qué tipo de rima tiene el poema? Ejemplifique.
- 3- ¿Cuál es la cantidad de sílabas por verso? Indique solo en la última estrofa.
- 4- ¿A cree usted qué se refiere el título "La muralla"?
- 5- ¿Qué versos del poema cree usted que promueven la unión y la paz?

- 6- ¿Qué opina usted sobre la unión de los hombres independientemente de su raza?  
¿Está de acuerdo?

## ANEXO N° 7 (Clase 4)



### Actividad Formativa

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

1. Analice la métrica, las rimas y las figuras literarias que encuentre en los poemas.
2. Señale en el poema los versos o palabras que llamen su atención ¿Por qué llaman su atención?
3. Comente el título de los poemas con su compañero ¿Te parecen adecuados los títulos? ¿Por qué? ¿Qué evocan?

#### SOY ESA FLOR

(Alfonsina Storni)

Tu vida es un gran río, va caudalosamente.  
A su orilla, invisible, yo broto dulcemente.  
Soy esa flor perdida entre juncos y achiras  
que piadoso alimentas, pero acaso ni miras.

Cuando creces, me arrastras y me muero en  
tu seno; cuando secas, me muero poco a  
poco en el cieno; pero de nuevo vuelvo a  
brotar dulcemente cuando en los días bellos  
vas caudalosamente.

Soy esa flor perdida que brota en tus riberas  
humilde y silenciosa todas las primaveras.

(Alfonsina  
Storni)

TÚ ME QUIERES  
BLANCA

Tú me  
quieres alba,

#### HOMBRE PEQUEÑITO

(Alfonsina Storni)

Hombre pequeño, hombre pequeño,  
Suelta a tu canario que quiere volar... Yo  
soy el canario, hombre pequeño,  
déjame saltar.

Estuve en tu jaula, hombre pequeño,  
hombre pequeño que jaula me das. Digo  
pequeño porque no me entiendes, ni me  
entenderás.

Tampoco te entiendo, pero mientras tanto  
ábreme la jaula que quiero escapar;  
hombre pequeño, te amé media hora, no  
me pidas más.

me quieres de  
espumas, me  
quieres de  
nácar. Que  
sea azucena

Sobre todas, casta.  
De perfume tenue.  
Corola cerrada.

Ni un rayo de  
luna filtrado  
me haya. Ni  
una margarita  
se diga mi  
hermana. Tú  
me quieres  
nívea, tú me  
quieres  
blanca, tú me  
quieres alba.

Tú que hubiste  
todas las  
copas a mano,  
de frutos y  
mieles los  
labios  
morados. Tú  
que en el  
banquete  
cubierto de  
pámpanos

### Responda:

dejaste las carnes  
festejando a Baco. Tú  
que en los jardines  
negros del Engaño  
vestido de rojo  
corriste al Estrago.

Tú que el esqueleto  
conservas intacto no  
sé todavía por  
cuáles milagros, me  
pretendes blanca  
(Dios te lo perdone),  
me pretendes casta  
(Dios te lo perdone),  
¡me pretendes alba!

Huye hacia los  
bosques, vete a la  
montaña; límpiame la  
boca; vive en las  
cabañas; toca con las  
manos

la tierra  
mojada;  
alimenta el  
cuerpo con raíz  
amarga; bebe

de las rocas;  
duerme sobre  
escarcha;  
renueva tejidos  
con salitre y  
agua:

Habla con los  
pájaros y lévate al  
alba. Y cuando las  
carne te sean  
tornadas, y  
cuando hayas  
puesto en ellas el  
alma que por las  
alcobas se quedó  
enredada,  
entonces, buen  
hombre,  
preténdeme  
blanca,  
preténdeme  
nívea,  
preténdeme  
casta.

- 1- ¿A qué se refiere el título del poema "Tú me quieres blanca"? ¿Qué evoca?
- 2- ¿Cómo se describe al hombre?
- 3- ¿Qué hace que la mujer se rebele ante las exigencias que recaen en ella? ¿Estás de acuerdo con su actuar? ¿Por qué?
- 4- ¿Qué colores se encuentran en el poema y qué función cumplen?  
¿Estás de acuerdo? ¿Por qué?
- 5- ¿Estás de acuerdo con lo que se le exige a la mujer? ¿Es justo?
- 6- ¿Cómo relacionarías este poema con situaciones del contexto actual? Fundamente y ejemplifique.



Fecha:

### Actividad Formativa

Nombre: \_\_\_\_\_

En la noche luna llena En el  
día suenan las sirenas

Vengo de Chile, el bajo Chile anónimo  
Actores secundarios en un filme antagónico  
Ese Chile al que definen de clase media  
Pero tienen las medias deudas que los afligen y asedian  
El Chile de mis iguales y los tuyos  
Que no salen en las páginas sociales del Mercurio  
No tienen estatua y no tienen calles principales  
Y no son grandes personajes  
en las putas historias oficiales  
El de montones de poblaciones  
Que nacieron de los mismo  
pobladores  
en las tomas de terreno  
El de casas bajas, paridas y de los bloques  
Las casas chubis, los departamentos básicos pa' pobres  
El de los almacenes y bazares varios  
Que quiebran cuando invade el barrio un  
supermercado El de los cachureos feria y versia, que  
resiste con fuerza  
El monopolio bestia del centro comercial  
El de los que se van en metro pa' la pega  
Parados, repletos y en metro a la casa llegan  
De los que hacen su viaje en Transantiago o micro  
Y no pagan el pasaje cuando está la mano, mijo  
El Chile de los carritos de completos  
Y sopaipillas que siempre pilla en la esquina de un gueto  
Donde hay menos escuelas que botillerías  
El Chile de mis secuelas, de mis penas y mis alegrías

Vengo de Chile, común y corriente  
De ese que no sale en comerciales de Tv  
Donde los grifos se abren, porque aquí el sol sí arde  
Cuidado con quemarte con este mensaje

Vengo del Chile  
Del Víctor Jarra y la Violeta Parra  
Los Hermanos Vergara, el Cizarro y el Zafrado El Chile de los 33  
mineros atrapados  
Que casi murieron por culpa del negrero empresario Ese Chile  
de liceos industriales  
Particulares, subvencionados y municipales  
El de universitario endeuda'o Que  
tienen que pagar como dos carreras  
más de las que han estudia'o  
El Chile que realmente sufrió con el cataclismo  
Perdió su vivienda, su familia y sus niños queridos  
Un terremoto no discrimina y es verdad  
Pero si esta forma de vida asesina y criminal  
El de los hospitales colapsa'o Donde no  
hay camilla y te atienden en la silla o en  
cualquier la'o  
Y en invierno los pasillos tan  
llenos De niños enfermos y un  
infierno es si el Auge no te ha  
abriga'o  
El de vendedores ambulantes  
De estudiantes, deudores, trabajadores y cesantes  
Frustrado en el subcontratado  
Portuario, mineros, pobladores y obreros explotados  
Vengo del Chile de la mayoría Que carga  
en el lomo el trono de unos pocos todo  
el puto día  
Es que esta es la pena de mi poesía  
El Chile de mis secuelas, de mis penas y mis alegrías  
Vengo de Chile, común y corriente  
De ese que no sale en comerciales de Tv  
Donde los grifos se abren, porque aquí el sol sí arde  
Cuidado con quemarte con este mensaje  
Sus discursos de unidad nacional son solo esos  
Discurso porque otra es la realidad  
Vivimos en una sociedad segrega'a  
Y no es casualidad, siempre lo  
quiso así la clase acomoda'a Por  
eso cuando en Chile pienso No te  
hablo de banderas, de emblemas te  
hablo del Chile que vengo  
Lo siento, pero si algún día grito: Viva Chile Sera el día  
en que realmente Chile sea del pueblo líder

Canto de los miles y miles  
Desde abajo preparando los misiles

## Responda:

- 1- ¿De qué se trata la canción?
- 2- ¿Cuál es "El otro Chile" al que hace referencia el cantante?
- 3- ¿Por qué cree usted que el hablante utiliza términos conocidos, cercanos o populares para los receptores?
- 4- ¿Cree usted que esta canción logra entregar una visión crítica de la sociedad chilena?

Fundamente.

Traed a la copa de esta nueva vida  
Vuestros viejos dolores enterrados.

Sube a nacer conmigo hermano...

## ALTURAS DE MACCHU PICCHU

### (P. Neruda – Musicalizado por Los Jaivas)

Sube a nacer conmigo  
hermano Dame la mano desde  
la profunda zona De tu dolor  
diseminado.

No volverás...del fondo de las  
rocas. No volverás...del tiempo  
subterráneo.

No volverá... tu voz  
endurecida.

No volverán... tus ojos  
taladrados. Sube a nacer  
conmigo hermano...

Mírame desde el fondo de la  
tierra, Labrador, tejedor, pastor  
callado

Domador de guanacos  
tutelares, Albañil del andamio  
desafiado.

Aguador de las lágrimas  
andinas,

Joyero de los dedos  
machacados,

Agricultor temblando en la  
semilla, Alfarero en tu greda  
derramado.

- 2- ¿Qué elementos del poema se reflejan en el video? ¿Por qué cree que se utilizan?
- 3- ¿Cuáles son los elementos del poema que reflejan el sufrimiento de un pueblo?

## Responda:

- 1- ¿De qué se trata el poema?  
Mostradme vuestra sangre y vuestro  
surco,  
Decidme: "... ¡aquí fui castigado!..."  
Porque la joya no brilló o la tierra  
No entregó a tiempo la piedra o el  
grano.

Señaladme la piedra en que caíste  
Y la madera en que os crucificaron,  
Encendedme los viejos pedernales,  
Las viejas lámparas, los látigos  
pegados, A través de los siglos  
en las llagas, Y las hachas de  
brillo ensangrentado. Yo vengo a  
hablar por vuestra boca muerta...

Contadme todo, cadena a cadena,  
Eslabón a eslabón, paso a paso  
Afilad los cuchillos que guardasteis.  
Ponedlos en mi pecho y en mi mano  
Como un río de rayos amarillos,  
Como un río de tigres enterrados,  
Y dejadme llorar,  
Horas, días, años,  
Edades ciegas, siglos estelares.

4- ¿Qué actitud tiene el hablante lírico?

## ANEXO N°9 (Evaluación Sumativa)



### PRUEBA LENGUAJE Y COMUNICACIÓN UNIDAD II: NATURALEZA Y POESÍA

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

**Objetivo: - Identificar elementos del género lírico. - Analizar e interpretar textos poéticos. - Aplicar los contenidos del género lírico.**

**I. ALTERNATIVAS (90%): Lea las siguientes preguntas y marque la opción correcta (3% c/u).**

**1. El Hablante Lírico es:**

- a) Una voz creada por el poeta.
- b) La voz del poeta.
- c) El autor del poema.
- d) El narrador que cuenta el poema.

**2. La emoción o aspecto de la realidad que inspira la construcción de un texto poético es:**

- a) El poeta.
- b) El hablante lírico.
- c) El pensamiento poético.
- d) El motivo lírico.

**3. “Figura donde un concepto se expresa por medio de una realidad o concepto diferentes, con los que guarda cierta relación de semejanza”. La definición anterior corresponde a:**

- a) Metáfora.
- b) Aliteración.
- c) Comparación.
- d) Hipérbole.

**4. ¿Cuál de todas estas expresiones corresponde a una hipérbole?**

- a) “Doña Primavera / viste que es primor”.
- b) “Nubes vaporosas, como tul”.
- c) “Tengo el corazón hecho hielo”.
- d) “La tierra va callando”.

**5. “Es cuando una palabra termina en vocal y la siguiente empieza también con vocal se unen las dos sílabas en una sola sílaba métrica”, lo anterior corresponde a la definición de:**

- a) Rima consonante.
- b) Sinalefa.
- c) Rima asonante.
- d) Ley del acento final.

**6. En el verso: “Es hielo abrasador es fuego helado” hay:**

- a) 3 sinalefas y 9 sílabas métricas.
- b) 2 sinalefas y 9 sílabas métricas.

- c) 2 sinalefas y 11 sílabas métricas.
- d) 3 sinalefas y 11 sílabas métricas.

**7. Una exageración con la que el hablante lírico quiere destacar algo, corresponde a una figura llamada.**

- a) Hipérbole.
- b) Comparación
- c) Personificación.
- d) Metáfora.

**8. Es la igualdad o semejanza de sonidos finales de los versos entre sí. Esta definición corresponde a un elemento literario llamado.**

- a) Figura literaria.
- b) Hablante lírico.
- c) Estrofa.
- d) Rima.

**Lee el siguiente poema y luego responde a las preguntas:**

TEXTO 1

A la tierra despertamos  
de su sueño de castor y  
en los brazos le dejamos  
el alerce danzador.

Gabriela Mistral "Plantando un árbol".

**9. La figura que está presente en este poema se identificar como:**

- a) Una antítesis.
- b) Una hipérbole.
- c) Una comparación.
- d) Una personificación.

**10. También podemos decir que en este verso existe otro recurso que se distingue como:**

- a) Una rima consonante.
- b) Una rima asonante.
- c) Ambas rimas están presente.
- d) No existe rima.

**11. ¿Cuál es la cantidad de sílabas métricas del primer verso?:**

- a) 6 sílabas métricas.
- b) 8 sílabas métricas.
- c) 7 sílabas métricas.
- d) 9 sílabas métricas.

**12. En la métrica del poema, las palabras "castor" y "danzador" son agudas, por lo tanto, según la Ley del acento final, al contar la métrica se debe:**

- a) Restar una sílaba al verso.
- b) No se realizan cambios en el verso.
- c) Sumar una sílaba al verso.
- d) Modificar la última palabra del verso.

TEXTO 2

Si tú me miras, yo me vuelvo hermosa  
**como la hierba a que bajó el rocío,**  
y desconocerán mi faz gloriosa las  
altas cañas cuando baje al río.

“Si tú me miras” Gabriela Mistral.

**13. En el poema, el verso destacado corresponde a una figura llamada: a)**

- Personificación.
- b) Hipérbole.
- c) Comparación.
- d) Metáfora.

**14. ¿Cuál es la cantidad de sílabas métricas del cuarto verso?:**

- a) 11 sílabas métricas.
- b) 14 sílabas métricas.
- c) 12 sílabas métricas.
- d) 13 sílabas métricas.

### TEXTO 3

“Los suspiros son aire y van al aire.  
Las lágrimas son agua y van al mar.  
Dime, mujer: cuando el amor se olvida.  
¿Sabes tú dónde va?”

**15. En el texto el hablante:**

- a) Describe al ser amado.
- b) Solo habla de sí mismo.
- c) Describe el ambiente que lo rodea.
- d) Dialoga con su amada.

**16. La actitud del hablante que predomina en el poema es:**

- a) Actitud lírica.
- b) Actitud carnílica o de la canción.
- c) Actitud apelativa o apostrofica.
- d) Actitud enunciativa.

**17. La rima consonante es:**

- a) La repetición de todos los sonidos a partir de la última vocal acentuada de cada verso.
- b) La representación que permite al hablante mostrar su interioridad.
- c) La repetición de los sonidos vocálicos a partir de la última vocal acentuada de cada verso.
- d) La rima creada por el poeta para transmitir al lector su realidad.

**18. “Consiste en emplear repetidamente el sonido de una misma letra en distintas palabras para producir efectos sensoriales en el lector”, la definición corresponde a:**

- a) Comparación.
- b) Aliteración.
- c) Anáfora.
- d) Metáfora.

Lea con atención cada poema y responda las preguntas que corresponden, marcando la opción correcta en cada caso.

TEXTO 4

<p>TARDE EN EL HOSPITAL</p> <p>Sobre el campo de agua <b>mustia</b> cae fina, delicada, leve; con el agua cae angustia: llueve</p>	<p><b>19. En el poema, la palabra “mustia” quiere decir:</b></p> <p>a) Animada. b) Melancólica. c) Fresca. d) Limpia.</p> <p><b>20. “Y pues solo en amplia pieza <u>yazgo</u> en cama, <u>yazgo enfermo”</u>, la palabra subrayada significa:</b> a) Acostado. b) Inclinado.</p>
<p>Y pues solo en amplia pieza <b>yazgo</b> en cama, yazgo enfermo, mientras cae el agua mustia, duermo.</p> <p>Pero el agua ha lloriqueado junto a mí, cansada, leve. Despierto <b>sobresaltado</b>: llueve</p> <p>Entonces, muerto de angustia ante el panorama inmenso, para espantar la tristeza, pienso. (Carlos Pezoa Véliz)</p>	<p>c) Unido. d) Poseído.</p> <p><b>21. En el poema, la palabra <u>sobresaltado</u> significa:</b> a) Asustado. b) Llorando. c) Enojado. d) Ilusionado.</p> <p><b>22. El hablante del poema dice que piensa para</b></p> <p>a) No oír la lluvia. b) No lloriquear. c) No estar triste. d) No angustiarse.</p> <p><b>23. ¿Qué figura literaria se encuentra en el verso: “el agua ha lloriqueado”? a)</b></p> <p>Metáfora. b) Hipérbole. c) Comparación. d) Personificación.</p> <p><b>24. La actitud lírica que predomina en este poema es:</b></p> <p>a) Carmínica. b) Apelativa. c) Enunciativa. d) Asonante.</p>

Lea la siguiente oda y responda las preguntas que se presentan a continuación.

TEXTO 5

<p>ODA A LAS PAPAS FRITAS Chisporrotea en el aceite hirviendo la alegría del mundo: las papas fritas entran en la sartén como nevadas plumas de cisne matutino y salen semidoradas por el <b>crepitante</b> ámbar de las olivas. El ajo les añade su terrenal fragancia, la pimienta,</p>	<p><b>25. La expresión “alegría del mundo” corresponde en el poema a una:</b> a) Antítesis. b) Comparación. c) Metáfora. d) Aliteración.</p> <p><b>26. ¿A qué se refiere los versos “entran/ en la sartén/ como nevadas/ plumas/ de cisne matutino” en el contexto del poema?</b> a) Al sabor de las papas. b) Al aroma de las papas. c) A la forma de las papas. d) A los tipos de papas.</p> <p><b>27. La expresión “crepitante/ ámbar de las olivas” se refiere, según el contexto, al:</b> a) Aceite de maravilla. b) Aceite de oliva. c) Aceite reutilizado. d) Aceite de pepitas de uva.</p> <p><b>28. En la oda, se puede inferir que la palabra “crepitante” hace referencia a:</b> a) Producir ruidos repetidos al freírse. b) Tener un aroma exquisito al freírse. c) Obtener un toque a oliva al freírse. d) Añadir condimentos al freír.</p> <p><b>29. ¿Qué afirmación es correcta respecto al</b></p>
<p>polen que atravesó los arrecifes, y vestidas de nuevo con traje de marfil, llenan el plato con la repetición de su abundancia y su sabrosa sencillez de tierra. (Pablo Neruda)</p>	<p><b>hablante lírico?</b> a) Existen dos pistas de su presencia. b) No hay indicios de su presencia. c) Se manifiesta solo al final. d) Solamente se expresa en la mitad.</p> <p><b>30. ¿Qué actitud lírica predomina?</b> a) Enunciativa. b) Carmínica. c) Apostalófica. d) Consonante.</p>

**II. DESARROLLO (15%) Analice e interprete el siguiente texto poético para responder las preguntas que se presentan a continuación.**

<p><b>ANTIPATRIARCA</b> <b>(Ana Tijoux- adaptado)</b></p> <p>Yo puedo ser tu hermana, tu hija Tamara, Pamela o Valentina Yo puedo ser tu gran amiga Incluso tu compañera de vida Yo puedo ser tu gran aliada La que aconseja y la que apaña Yo puedo ser cualquiera de todas Depende de cómo tú me apodas</p> <p>Pero no voy a ser la que obedece Porque mi cuerpo me pertenece Yo decido de mi tiempo Como quiero y donde quiero Independiente yo nací, independiente decidí Yo no camino detrás de ti Yo camino de la par aquí</p> <p>Tu no me vas a humillar Tu no me vas a gritar Tu no me vas someter Tu no me vas a golpear Tu no me vas denigrar Tu no me vas obligar Tu no me vas a silenciar</p>	<p>No sumisa ni obediente Mujer fuerte insurgente Independiente y valiente Romper las cadenas de lo indiferente No pasiva ni oprimida Mujer linda que das vida Emancipada en autonomía Antipatriarca y alegría</p> <p>A liberar, a liberar</p> <p>Yo puedo ser jefa de hogar Empleada o intelectual Yo puedo ser protagonista de nuestra historia Y la que agita La gente la comunidad La que despierta la vecindad La que organiza la economía De su casa, de su familia</p> <p>Mujer linda se pone de pie Y a romper las cadenas de la piel...</p>
<p>Tu no me vas a callar</p>	

**Responda en la Hoja de respuestas:**

- 1. A partir de lo leído, ¿Qué es ser “Antipatriarca” o qué representa? (5%).**
- 2. ¿Qué opina de la acción “Antipatriarca” que se propone en el texto? Fundamente con al menos dos argumentos (4%).**
- 3. En base al texto leído, su visión personal y lo comentado en clases, ¿Qué relación existe entre el texto leído y los últimos acontecimientos del movimiento feminista en Chile? Fundamente con ejemplos (6%).**

HOJA DE  
**RESPUESTAS**



NOMBRE:	
CURSO:	
FECHA:	28/05/ 2018
EVALUACIÓN:	PRUEBA C.1 – UNIDAD II: Naturaleza y poesía.

PONDERACIÓN (105%):

90 % ALTERNATIVAS

15% DESARROLLO

**I. ALTERNATIVAS:**

	a	b	c	d
1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
26	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
27	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
28	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
29	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
30	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
buenas				
Malas				

**II. DESARROLLO (Texto “Antipatriarca”)**

**1. A partir de lo leído, ¿Qué es ser “Antipatriarca” o qué representa? (5%).**

---

---

---

---

---

---

---

**2. ¿Qué opina de la acción “Antipatriarca” que se propone en el texto? Fundamente con al menos dos argumentos (4%)**

---

---

---

---

---

---

---

**3. En base al texto leído, su visión personal y lo comentado en clases, ¿Qué relación existe entre el texto leído y los últimos acontecimientos del movimiento feminista en Chile? Fundamente con ejemplos (6%).**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**Evidencias de respuestas de los alumnos en el Anexo N°9**

II. DESARROLLO (Texto "Antipatriarca")

1. A partir de lo leído, ¿Qué es ser "Antipatriarca" o qué representa? (5%).

A partir de lo leído, yo creo que representa el no ser como todos, no dejarse maltratar y ser visto como menos, que toma decisiones en el asunto y no se deja persuadir.

2. ¿Qué opina de la acción "Antipatriarca" que se propone en el texto?

Fundamente con al menos dos argumentos (4%)

Lo que propone el texto es que nosotros debemos hacer que ~~la~~ nos respeten, que no porque sea un hombre debe ser el jefe de hogar y que las cosas se hagan a su manera, porque nosotros también tenemos voz.

mi segundo argumento es que las mujeres deberían usar ~~el~~ ese ejemplo de que si se puede que no por el hecho de ser mujeres valemos menos, así que yo creo que esto es como una llamada de atención a la mujer.

3. En base al texto leído, su visión personal y lo comentado en clases, ¿Qué relación existe entre el texto leído y los últimos acontecimientos del movimiento feminista en Chile? Fundamente con ejemplos (6%).

yo creo que la relación que existe es que en el texto da fuerza a la mujer para seguir luchando y que la gente respete los derechos de la mujer que no como en la sociedad la mujer es vista en menos pero como en el texto dice una tunc que imponen las reglas y las bases para que cambie el trato de los hombres hacia las mujeres y así con muchas cosas como que la mujer no sea solo un ama de casa que cuida a los hijos, etc. sino que la mujer también puede ir a trabajar y que no necesariamente por ser mujer paguen mucho menos.

II. DESARROLLO (Texto "Antipatriarca")

1. A partir de lo leído, ¿Qué es ser "Antipatriarca" o qué representa? (5%).

Que se opone al machismo que está salvando su vida, esto luchando contra el machismo, esto luchando por su vida y por la vida de otras miles de mujeres más. ✓ 50%

2. ¿Qué opina de la acción "Antipatriarca" que se propone en el texto? Fundamente con al menos dos argumentos (4%)

F1

Si, está bien, cada mujer tiene que defenderse, nadie puede mandar a una mujer a hacer algo si ella no quiere. ✓

F2

La mujer puede decidir que hacer, y que no hacer. ✓  
Ella puede ser profesora, doctora, puede hacer todo lo que hace el hombre, pero un hombre no le da ningún derecho a pegarle o a hu

3. En base al texto leído, su visión personal y lo comentado en clases, ¿Qué relación existe entre el texto leído y los últimos acontecimientos del movimiento feminista en Chile? Fundamente con ejemplos (6%).

Está bien ya que cada mujer tiene sus derechos, al igual que no se debe dejar golpear, no se debe dejar humillar. ✓

hay una gran cantidad de mujeres que se tienen día a día por ser golpeadas, violadas, humilladas, etc... Varias ya no saben que hacer, y hay otro porcentaje que está luchando por sus vidas.

II. DESARROLLO (Texto "Antipatriarca")

1. A partir de lo leído, ¿Qué es ser "Antipatriarca" o qué representa? (5%).

Según lo que comprendí es la persona que está en contra del machismo, ya que se imagina que en algunas cosas, que la mujer por ejemplo puede hacer los mismos trabajos que el hombre.

2. ¿Qué opina de la acción "Antipatriarca" que se propone en el texto? Fundamente con al menos dos argumentos (4%)

Yo creo que está bien ya que demuestra que la mujer se puede hacer respetar y debe ser respetada como persona y como mujer y también que ella decide que hace con su vida y con respecto al trabajo que hace un hombre la mujer también lo puede hacer y mejor.

3. En base al texto leído, su visión personal y lo comentado en clases, ¿Qué relación existe entre el texto leído y los últimos acontecimientos del movimiento feminista en Chile? Fundamente con ejemplos (6%).

La relación es que aquí en Chile han habido varios feminicidios y en el texto se manifiesta que la mujer deben respetarla ya que dice que no debe ser golpeada, obligada, callada etc. como cualquier ser humano y también, continúo con respecto a las carreras, trabajos o profesiones las mujeres siempre somos o son discriminadas por aquello cuando podemos o pueden hacer el mismo u otro trabajo muchísimo mejor que el hombre.

También que aquí en Chile aún las personas son demasiado machistas y las mujeres feministas quieren cambiar esa forma de mirar el mundo.