

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



**Desarrollo del pensamiento crítico y de la lectura como práctica sociocultural en obras del Plan lector. Investigación acción realizada en un segundo medio del Instituto Marítimo de Valparaíso**

**Trabajo de Titulación Para Optar al  
Grado De Licenciado en Educación y el Título de  
Profesor de Castellano y Comunicación**

**Profesora Guía**

Dra. Damaris Landeros Tiznao

**Alumno**

David Andrés Pinto Díaz

Valparaíso, Julio 2016

## **Índice**

Introducción.....	3
Análisis del contexto de aplicación.....	5
Metodología de la investigación.....	7
Marco teórico.....	9
Plan de acción.....	11
Análisis de evidencia.....	14
Reflexiones.....	23
Conclusiones y plan de mejora.....	26
Bibliografía.....	29
Anexos.....	30

## **1. Introducción**

Desde hace ya varios años que en Chile viene desarrollándose una iniciativa de fomento de la lectura denominada plan de lectura domiciliaria o plan lector. Con ella se busca desarrollar una actitud valórica sobre la obra literaria, es decir, se intenta que los estudiantes sean capaces de valorar con actitud crítica la obra literaria, vinculándola con otras manifestaciones artísticas (Mineduc, 2011), además de desarrollar el goce de la práctica lectora, es decir, desarrollar y potenciar el gusto que los estudiantes sienten al leer una obra literaria.

No obstante sus principales objetivos, con el paso del tiempo el plan lector se ha transformado en una instancia más de calificación, donde los estudiantes deben cumplir con plazos de lectura para, finalmente, rendir una prueba que mida desde su capacidad de memorizar detalles hasta su capacidad de argumentación, razón por la cual en lugar de potenciar o desarrollar el gusto que los estudiantes poseen por la lectura, se ha transformado en una herramienta al servicio de la calificación.

Además de reducirse a una calificación más, la modalidad de evaluación de este plan ha conllevado, producto de su naturaleza canónica, estándar e invariable, que los estudiantes desarrollen diversas estrategias de respuesta frente a las evaluaciones, que apliquen estrategias de lectura (como la lectura de resumen o “ver la película”), que se lea la obra totalmente fuera de contexto o que, en el peor de los casos, no se lea.

Como postura contraria a esta forma de evaluación y lectura surgen los postulados de Gustavo Bombini (2008) y Analía Gerbaudo (2013), quienes enfatizan el carácter personal de las lecturas, comprendiendo que la subjetividad del lector al momento de enfrentarse a una obra es de suma importancia y, por tanto, debe ser tomada en cuenta dentro del aula.

Considerando las problemáticas expuestas hasta ahora es que se llevó a cabo un proceso de investigación acción (IA), donde se intentó dar respuesta a la siguiente hipótesis: Si modificamos las evaluaciones del plan lector, articulando preguntas que apunten hacia un ejercicio especulativo y de apropiación de la lectura, los estudiantes no solo mejorará su comprensión de la obra, sino que también le encontrarán un sentido a la lectura, desarrollando una postura crítica frente a la obra. Así, el objetivo perseguido fue evaluar los cambios que

sufre el proceso de comprensión de textos literarios aplicados al plan lector al implementar estrategias de lectura, entendiéndola como una práctica sociocultural.

De esta manera, el siguiente artículo presenta en primer lugar un análisis del contexto de aplicación, luego la metodología de investigación, en tercer lugar el marco teórico que la sustenta, posteriormente se presentará el plan de acción, a continuación el análisis de las evidencias recolectadas y su posterior reflexión y, finalmente, las conclusiones y el plan de mejoramiento que se levantó a partir de esta modalidad de investigación educativa.

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

La presente Investigación Acción se enmarca dentro de la Práctica Docente Final (PRA500-74-1) cursada en el segundo año medio del Instituto Marítimo de Valparaíso, desde el mes de marzo del 2016 hasta principios del mes de Julio del mismo año.

El establecimiento, de carácter municipal, posee siete segundos años medios, entre los cuales se destaca el curso en el que se implementará esta intervención, el segundo año medio “A”.

El curso en cuestión se componía de un total de treinta y siete (37) estudiantes, pero por el retiro de uno de ellos, la cantidad finalmente se redujo a treinta y seis (36), de los cuales 23 son mujeres y 13 son hombres.

El aula tiene siete mesas circulares, en las cuales se agrupan de cuatro a seis sillas, permitiendo que los estudiantes se sienten en grupos, los que generalmente están determinados por su afinidad. El comportamiento general del curso es bastante tranquilo, salvo ciertos focos de atención el curso no suele presentar problemas de disciplina mayores que el ruido en la sala. Eso sí, presentan cierto problema de motivación con la asignatura y, por ende, con el plan lector en general, expresando su rechazo frente al deber de leer un libro y, del mismo modo, expresando su disgusto por la evaluación, tanto en forma como en fondo; alegando, entre otras cosas, que son injustas y que no es necesario leerse el libro completo, lo que lo transformaría en una pérdida de tiempo.

De estas expresiones, recolectadas de un focus group<sup>1</sup> realizado con varios estudiantes y donde se les preguntó acerca de su relación con el plan lector se extrae la problemática principal a tratar en esta IA: Los estudiantes no le ven importancia al proceso lector y se remiten a leer para responder a la evaluación, considerando la lectura como un proceso mecánico cuyo fin último es responder una evaluación y obtener una buena calificación.

Esto se refuerza con el tratamiento que el establecimiento le da al plan lector, pues al dividir al curso en niveles (Básico, Intermedio y Avanzado) y someterlos a diferentes evaluaciones, el fin último de la lectura domiciliaria se pierde, transformándose en una instancia de calificación diferenciada solamente por la complejidad y/o extensión de la obra.

---

<sup>1</sup> Realizado el 11 de Abril del año en curso

Además de esta división en pos de una calificación la manera en que se evalúa la lectura está, al mismo tiempo, mecanizando el proceso, construyendo las evaluaciones en torno a estándares de lectura (EdL) articulados en torno a cinco habilidades: extracción de información explícita, extracción de información implícita, incremento de vocabulario, interpretación y argumentación.

### **3. Metodología de la investigación**

Como ya se ha mencionado anteriormente, el tipo de investigación ocupada en este trabajo es la investigación acción educativa (IA).

Esta metodología de trabajo ha ido cobrando fuerza dentro de las áreas investigativas en educación, pues permite a los docentes el ejercicio reflexivo sobre la práctica pedagógica, además del mejoramiento continuo así como también el desarrollo del docente como investigador.

Según Martínez (2000) la IA en educación contiene cierta estructura así como existirían herramientas que permitirían su desarrollo de una mejor manera.

De esta manera esta metodología de investigación se compone de fases definidas, cada una de ellas responde a un momento de la investigación particular. Así, en primer lugar se encuentra la fase de diseño general del proyecto, en segundo lugar la fase de identificación del problema, en tercer lugar la fase de análisis del problema, en cuarto lugar la fase de formulación de la hipótesis, en quinto lugar la fase de recolección de datos, en sexto lugar la fase correspondiente a categorización de los mismos, en séptimo lugar la estructuración de categorías, en octavo lugar la fase de diseño y ejecución de un plan de acción y finalmente en noveno lugar está la fase de evaluación del proceso general.

Además de estas fases, y como se señaló anteriormente, existen diversas herramientas que permitirían la recolección de datos, encontrándose así el diario del docente, registros en video, registros en grabaciones de audio, cuestionarios tipo escala de valoración, entre otros.

En esta IA se siguió el modelo de investigación planteado por Martínez (2000) pues permitió un desarrollo sistemático del proceso, ayudando al desarrollo de la misma, respondiendo a la naturaleza de la práctica misma, donde durante las dos primeras semanas de observación se detectó el problema, se estableció la problemática y, posteriormente durante el tiempo de permanencia en el establecimiento se desarrolló el plan de acción para, posteriormente evaluar los resultados del proceso.

Sin embargo, y considerando lo demandante del proceso de práctica mismo, fue imposible ocupar las herramientas propuestas por el autor. De modo que durante la fase de recogida de datos se privilegiaron las respuestas de los estudiantes a las actividades

propuestas en el plan de acción, dejando de lado los registros de docente y las grabaciones pues para llevarlas a cabo de manera correcta era necesaria una gran cantidad de tiempo, recurso del cual no se podía prescindir con completa libertad principalmente por las demandas extra programáticas del establecimiento, requerimientos académicos, preparación de material didáctico, entre otros factores menos relevantes.

#### **4. Marco teórico**

Desde la teoría, si bien el colegio en el que se implementó esta investigación acción comprende la comprensión lectora como “un proceso interactivo en que el lector a través de sus conocimientos previos elabora un nuevo significado de lo leído” (Cassany, Luna y Sanz, 1994) y de la que se desprenden las habilidades: Percepción, Memoria, Anticipación, Lectura rápida y atenta, Inferencia, Ideas principales, Estructura y forma, Leer entre líneas y autoevaluación (Cassany et al. 1994) con las que se construyen sus Estándares de Lectura en este trabajo será entendida desde otra perspectiva, una mucho más crítica, desde donde se piense la lectura como una forma de participar en la sociedad y la cultura y en cuyo proceso el docente tiene un rol mediador entre las lecturas generadas por los estudiantes y el sentido o la interpretación más institucionalizada (Bombini, 2007) y con la cual el sujeto interactúa con la obra desarrollando mayormente el pensamiento crítico.

El concepto de pensamiento crítico en educación está sustentado en los postulados de Freire, entendiéndose como un método que permite al educando hacerse consciente de su contexto y participar activamente en su proceso de educación; se comprenderá, además como un juicio autoregulado y con un propósito determinado, sustentado en habilidades como la interpretación, análisis y evaluación (Facione, 2007) por lo que ayudará al sujeto a desarrollar su capacidad de aprender a pensar (o aprender a aprender) relacionando lo aprendido, posibilitando así mayor interés en lo enseñado y afianzando su capacidad metacognitiva. (Monereo, 1990).

Al amparo de este tipo de pensamiento, es que se plantearán prácticas de lectura como las que plantean Gerbaudo y Bombini de manera que el foco estará en remover las lecturas y las metodologías caracterizadas como “obstáculo ideológico”, es decir, como una medida que permea la enseñanza de la obra literaria, las condiciones de la planificación y de la evaluación, entendiéndose que el docente, en muchos aspectos, deja de ser un ser autónomo por lo que perpetuaría el modelo de comprensión literaria y la metodología emanado desde el ministerio de educación. (Gerbaudo, 2013), provocando en este contexto particular una práctica, que la autora denomina, deteccionista, donde solamente se remite la lectura de la obra literaria a una identificación de recursos dentro del texto. (Gerbaudo, 2013) contrapuesto a esto se encuentra la lectura de apropiación, práctica donde el énfasis está puesto en la

capacidad del otro de responder, en su respuesta más que en el carácter correcto o incorrecto de la misma. (Gerbaudo, 2013)

De esto Cuesta (2013) señala que, producto de la creencia de que el texto literario solamente tiene un sentido válido y negando la permeabilidad y mutabilidad del mismo en virtud de factores como el histórico y el social, se está reduciendo el trabajo de la obra literaria a aspectos que perpetúan esa idea estática.

Además precisa que ya es bastante complicado asegurar las positivities de las certezas, pues existen divorcios teóricos entre los saberes canónicos y los modos de leer, provocando que no exista una literatura, sino más bien que varíe de acuerdo a como lo perciben los jóvenes. (Cuesta, 2013)

Por lo que se propone un espacio de lectura especulativa, en el que se relacionen los saberes propios de los estudiantes, sus experiencias personales con el modo de leer y la configuración de significado de lo leído. Intentando como fin último el desarrollo de una práctica de lectura donde los estudiantes relacione las variables contextuales de cada uno, generando así una práctica de apropiación del libro, cuyo resultado será una interpretación diferente de acuerdo al contexto y experiencias de cada uno, por lo que no debería agotarse este proceso aplicando pruebas cuyas respuestas rígidas mantengan una visión estándar de la lectura (Bombini, 2008).

## **5. Plan de acción**

El plan de acción elaborado e implementado en esta IA se compuso de 10 sesiones consecutivas que tuvieron una duración de 20 a 25 minutos como máximo.

En estas instancias se trabajó con el libro del plan lector, *El Alquimista* del escritor brasileño Paulo Coelho y de la escritora nacional Isabel Allende *La isla bajo el mar*, dándole a los estudiantes minutos de lectora (de 10 a 15) para luego responder una pequeña interrogante, la cual apuntaba a una habilidad distinta de la taxonomía de Anderson y Krathwohl (2000), donde el fin último era desarrollar en los estudiantes el pensamiento especulativo, es decir, que fueran capaces de desarrollar el pensamiento crítico en sus lecturas y, finalmente, desligarse del proceso mecanicista que desarrollan al leer una obra para el plan lector.

De esta manera el objetivo perseguido durante la primera sesión<sup>2</sup> fue la identificación de elementos narratológicos básicos: Personaje principal, tipo de narrador, espacios y presencia o ausencia de anacronías.

En la segunda sesión<sup>3</sup> el foco estaba puesto en desarrollar inferencia, basado en aspectos de los libros que tuvieran un componente implícito, por ejemplo un personaje que tenía características divinas y sin embargo no era presentado como Dios.

Durante la tercera sesión<sup>4</sup> el objetivo perseguido cambió a un nivel más alto, apuntando a la capacidad interpretativa de los estudiantes formulando una actividad en la que de acuerdo a sus lecturas debían darle sentido a una frase de la novela.

El objetivo de la cuarta sesión<sup>5</sup> fue permitirles a los estudiantes evaluar la obra literaria, considerando lo que llevaban leído hasta el momento.

---

<sup>2</sup> Sesión realizada el Miércoles 25 de Mayo

<sup>3</sup> Sesión realizada el Jueves 26 de Mayo

<sup>4</sup> Sesión realizada el Viernes 27 de Mayo

<sup>5</sup> Sesión realizada Lunes 30 de Mayo

La quinta sesión<sup>6</sup> tuvo como objetivo desarrollar, además de su capacidad de explicación, la interpretación y el análisis de lo leído pues debían explicar en una extensión de tres líneas un aspecto referente con el cambio de espacio en una novela y de narrador en la otra.

La sexta sesión<sup>7</sup> no logró realizarse debido a la gran cantidad de estudiantes insistentes de ese día, por lo que se procedió a leer en conjunto y comentar o aclarar dudas con respecto a aspectos que ellos no comprendiera.

Durante la séptima sesión<sup>8</sup> los estudiantes debían analizar y, posteriormente, criticar el actuar del protagonista en determinadas circunstancias. Con esto se buscó que ellos juzgaran, y justificaran después, de acuerdo a sus vivencias.

En la octava sesión<sup>9</sup> la actividad a desarrollar estaba relacionada con el concepto de intertextualidad y se buscó el análisis y la interpretación de pasajes de las novelas donde se manifestara.

Como objetivo, dentro de la novena sesión<sup>10</sup> debían analizar, interpretar y criticar conceptos claves dentro de la obra, proponiendo así una lectura mucho más personal y, en relación a la lectura de la docente, mucho más periférica.

Finalmente, lo que se persiguió en la décima y última sesión<sup>11</sup> fue el desarrollo de la capacidad evaluativa y metacognitiva de los estudiantes al pedirles que evaluaran el proceso completo.

Cabe destacar que este plan de acción se sometió a diversas modificaciones, principalmente en la duración y el contenido de las sesiones, debido a muchas razones; entre las que destacan: la necesidad de cumplir con los EdL emanados desde el establecimiento, cuyo fin principal era el desarrollo de habilidades específicas de comprensión lectora, los que se contraponían al objetivo general de esta IA; Por petición de la docente mentora quien requirió monitorear de manera más activa la lectura de los estudiantes; y debido al calendario

---

<sup>6</sup> Sesión realizada el Jueves 02 de Junio

<sup>7</sup> Sesión realizada el Viernes 03 de Junio

<sup>8</sup> Sesión realizada el Lunes 06 de Junio

<sup>9</sup> Sesión realizada el Jueves 09 de Junio

<sup>10</sup> Sesión realizada el Viernes 10 de Junio

<sup>11</sup> Sesión realizada el Lunes 13 de Junio

académico (día del alumno, día de la madre, semana de la convivencia escolar) y a la prioridad del departamento de cumplir con la planificación semestral y no retrasar los contenidos para la prueba de nivel (fijada desde principios del año académico).

## **6. Análisis de evidencia**

### **6.1 Descripción de evidencias**

Los datos recogidos antes y durante la implementación se ordenarán en dos grandes grupos: por un lado los resultados en evaluaciones y por el otro, resultados en actividades.

De esta manera se presentará en primer lugar dos gráficos en los que se contraponen los porcentajes de logro de los estudiantes en dos evaluaciones (la diagnóstica y la del libro) donde se les evalúa según los EdL, apreciando como afectó la implementación en su rendimiento.

En segundo lugar se procederá a presentar una selección de respuestas a las actividades del plan de acción, en las cuales no solo se trabajó con habilidades de orden superior de Anderson y Krathwohl (2000) sino que también, se manifiesta el ejercicio del pensamiento crítico, las lecturas divergentes y como estas prácticas son dejadas de lado por el establecimiento.

Y finalmente se rescatarán algunas respuestas de los estudiantes al instrumento tipo prueba aplicado a la primera parte del libro del plan lector para ser luego comparado con el desarrollo de una actividad de lectura de micro cuentos, la que si bien se encuentra fuera de las sesiones de implementación del plan de acción, da cuenta de la capacidad de los estudiantes de generar interpretaciones propias.

### **6.2 Análisis de datos**

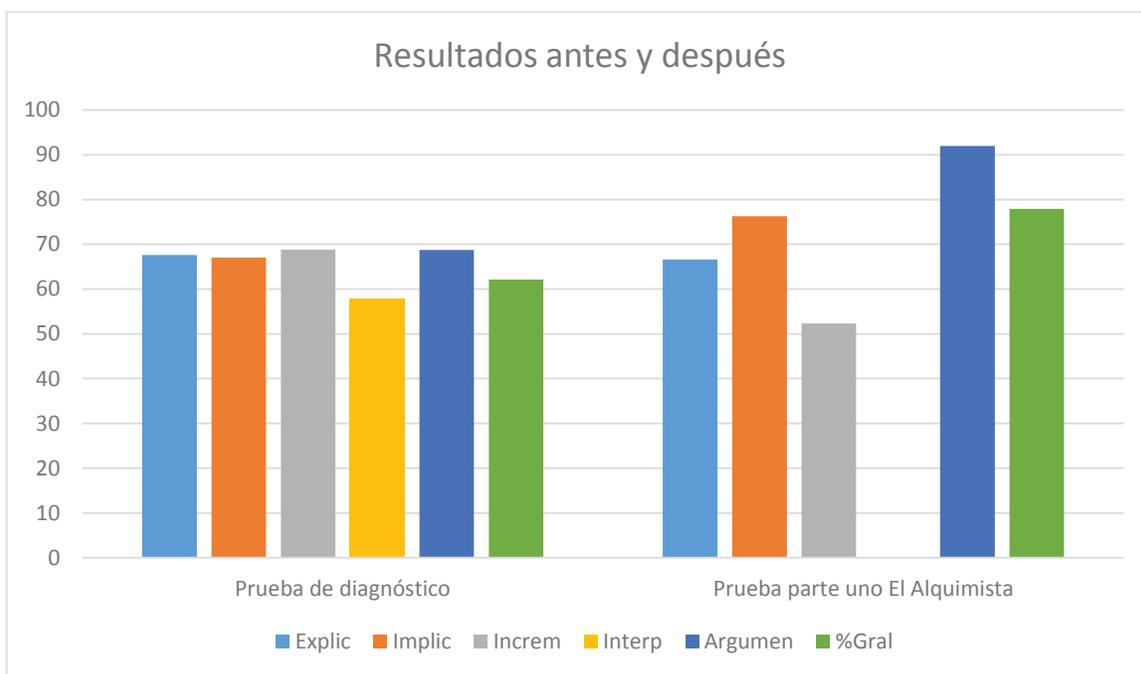
#### **6.2.1 Resultados en evaluaciones**

De acuerdo a lo expuesto en el sub-apartado anterior, los datos cuantitativos se presentarán en dos gráficos de barra, los que contienen el promedio de los porcentajes de logro alcanzado por los estudiantes en dos instancias evaluativas donde se miden aspectos de los EdL planteados por el establecimiento.

De este modo ambos gráficos contienen el desglose de las habilidades que el establecimiento espera medir en las pruebas de comprensión lectora y su correspondiente porcentaje de logro. Cabe señalar que los porcentajes de logro señalados responden a promedios y que el detalle de cada estudiante no será considerado por no resultar relevante

para la investigación. Además es pertinente aclarar que, a pesar de estar incluida en la primera evaluación, el ítem de interpretación no se consideró para la primera prueba del libro, la que abarcaba solamente la primera parte del libro; dejándose como un indicador separado y siendo medida en la segunda prueba, correspondiente a la segunda parte y totalidad del libro.

Figura 1



Elaboración propia

De los resultados presentados en ambos gráficos se pueden extraer ciertas conclusiones. La primera de ellas es que el rendimiento general del curso mejoró de gran manera, considerando tanto la totalidad del promedio de logro como el rendimiento en ciertos aspectos, por ejemplo, el de argumentación (columna azul)

El incremento del rendimiento del curso en ese indicador particular puede atribuirse a las actividades realizadas en clase, donde los estudiantes debieron crear pequeños textos donde respondieran a las preguntas formuladas para luego justificarlas con extractos de la obra literaria, por lo que al enfrentarse a preguntas similares no solo sus respuestas estuvieron mejor articuladas, sino que además su capacidad de argumentación incrementó, lo que se tradujo en un mayor porcentaje de logro.

Así como el constante ejercicio de argumentar con extractos del texto permitió la mejora en un aspecto particular, se podría asociar el incremento de logro general al monitoreo constante de la lectura que se aplicó durante las sesiones del plan de acción de esta IA. Aunque no era el foco de las mismas, el hecho de leer 10 a 15 minutos por clase, en algunos casos, ayudó a que realmente leyeran el libro, además de tener la posibilidad de aclarar las dudas que surgían en torno a aspectos de vocabulario o elementos propios del libro, permitiéndoles una mejor comprensión global del libro.

Además de esto es pertinente señalar que el indicador de extracción de información implícita, si bien no se trabajó directamente, incrementó en gran medida el porcentaje de logro. Este cambio puede deberse principalmente al trabajo realizado en las sesiones 2 y 3 donde se les pidió a los estudiantes que respondieran preguntas cuyo foco era la inferencia, y con generar ciertos mecanismos que, indirectamente, facilitaron el desarrollo de respuestas de este tipo.

No obstante lo anterior, en algunos indicadores el incremento fue de carácter negativo o no se apreciaron muchas variaciones, como el caso de los indicadores de incremento de vocabulario y obtención de información explícita.

Se puede relacionar el carácter de esta variación al tratamiento de cada ítem, tanto en cantidad de preguntas como en forma. En el primer caso se encontraban solamente tres preguntas por ítem, lo que penalizó en mayor medida los errores (en un 33%), bajando considerablemente el porcentaje de logro de los estudiantes. En el segundo caso el formato de la evaluación, a pesar de ser parecido al diagnóstico (alternativas) no se correspondía a la modalidad de trabajo, por lo que este formato de prueba los confundió<sup>12</sup> (considerando que en las evaluaciones anteriores del plan lector el modelo era una prueba de desarrollo).

Finalmente aclarar que, si bien a simple vista estos datos no parecen tener conexión con la naturaleza de esta investigación, con ellos es posible establecer primero el formato predilecto por el establecimiento al momento de evaluar la comprensión lectora y en segundo lugar, y más importante, el hecho de que los estudiantes no rinden completamente bien frente

---

<sup>12</sup> Expresado por una estudiante el 22 de junio

al formato de alternativas en contraposición con los ítems donde deben argumentar o inferir respuestas y justificarlas con su lectura de la obra.

### **6.2.2 Resultados en actividades**

Dentro de esta categoría se encuentra un pequeño muestreo de las respuestas de los estudiantes a las actividades formuladas a lo largo de la intervención. Esta además señalar que cada una de las actividades apuntaba a la ejercitación de una habilidad, partiendo desde el nivel más básico de la taxonomía de Bloom y posteriormente adecuada por Anderson y Krathwohl (2001) como reconocer, hasta los niveles superiores como evaluación y crítica. Se debe mencionar, también, que el fin último que perseguían estas actividades era, precisamente, el de poner en jaque las creencias de los estudiantes, brindándoles un espacio libre de calificaciones donde pudieran escribir las diferentes respuestas, relacionando entre otras cosas, sus lecturas y sus saberes o experiencias particulares.

Cabe destacar que, por problemas que se desarrollarán en el apartado siguiente desde la sesión 6 una sola estudiante respondió a las actividades hasta que, para la sesión 8 y 9 se hizo imposible continuar la implementación.

De esta manera se presentarán primero las preguntas y luego dos respuestas donde se aprecien posturas contrapuestas.

- *Pregunta 1:* Identificar: Personaje principal, Tipo de narrador, Espacio físico, Presencia de anacronías.
- *Pregunta 2:* ¿Por qué el viejo puede leer la mente?/ ¿Qué pensaba Toulouse de la vida en las Antillas?
- *Pregunta 3:* ¿Por qué, según el libro Todo es una sola cosa?/ ¿Por qué la revolución francesa había traído igualdad, fraternidad y libertad solo a los hombres blancos?
- *Pregunta 4:* De acuerdo con lo que llevan hasta ahora del libro: ¿Por qué le gustó /no le gustó el libro? Justifica
- *Pregunta 5:* De acuerdo con lo que lleva leído hasta ahora, explique en no más de tres líneas porqué el autor cambia constantemente de foco en el libro / porqué se le da voz a Zarité.
- *Pregunta 6:* ¿Cuál es la importancia del amor en la novela?

- *Pregunta 7:* Frente al actuar del protagonista tras interpretar el vuelo de los halcones en el oasis y sabiendo que corría peligro su vida ¿Habrías actuado tú de la misma forma?/Frente al actuar de Zarité al rehusarse a huir con Gambo ¿Habrías actuado tú de la misma forma?
- *Pregunta 8:* ¿Por qué se mencionan, dentro de la novela fragmentos de la biblia?/ ¿Por qué se menciona dentro de la novela historias relativas al reino de este mundo?
- *Pregunta 9:* ¿Cuál es el sentido, finalmente, del viaje? / ¿Qué fin persigue la narración?
- *Pregunta 10:* De acuerdo con su lectura: ¿Por qué le gustó /no le gustó el libro? ¿Le gustó la prueba? ¿La modalidad en que se trabajó en las sesiones? ¿Y las preguntas? Justifica

Como ya se ha mencionado anteriormente cada una de estas actividades apuntaba al ejercicio de una habilidad determinada, el detalle de esto se presentará como anexo de este trabajo.

A continuación se presentarán las respuestas de algunos estudiantes para las preguntas 2, 4, 8 y 10; donde se puede apreciar con claridad el ejercicio de lectura divergente que estaban ejerciendo los estudiantes.

Ante la actividad de la sesión 2 la respuesta tipo tenía como núcleo el carácter sobre natural y divino del personaje generando afirmaciones como: “Porque el viejo es Dios y puede leer los pensamientos” “Porque él no era una persona en realidad sino que era Dios.” Sin embargo una estudiante respondió que “Porque talvez es un superhéroe” estableciendo una mirada mucho más periférica y personal (enlazada con su propio contexto) con la cual explicaba la existencia de este personaje y sus poderes.

De la actividad implementada en la sesión 4 se pueden desprender las siguientes repuestas las que dan cuenta del desarrollo de la habilidad evaluar y de cómo, de la mano de esta capacidad, se desprenden atisbos de pensamiento crítico. Por lo que las respuestas como estas: “No me gustó porque no me ha enganchado mucho al libro, no me lo he tomado con mucho tiempo, me gustaría que fuese con más misterio”, “A mí no me gustó, no es porque el libro sea fome sino porque mis gustos por los libros son diferentes, por lo tanto, no logro tomarle el sentido”; las que se contraponen a respuestas como: “Me gustó porque te deja una

enseñanza, también consejos”, “Me gustó mucho el libro porque te hace pensar mucho y te hace cuestionar algunas cosas o hechos y nos hacen ver la vida con otros ojos” o “Me gustó el libro porque nos enseñó a ser capaz de seguir nuestros sueños, sin importar las opiniones de los demás”, respuestas de las que se desprende la forma en que la obra es entendida en este contexto: como un portador de enseñanzas, poseedor de una carga moral muy grande y cuyo fin último es enseñar. (Larrosa, 2003)

Mientras que en la sesión 8 se puede presenciar el desarrollo de la habilidad de interpretación y análisis, logrando respuestas como:” Por la intertextualidad; ya que, el protagonista se encuentra en el lugar en el que casi todas las personas son creyentes, por lo que las historias de la biblia van a estar presentes” y “Los dos pertenecientes a Haití, donde hay una revolución por parte de los negros y él era el “líder”; un antiguo revolucionario de ese lugar” pero disminuyendo la cantidad de estudiantes participantes. En la sesión final se aprecia nuevamente el desarrollo de pensamiento crítico en los estudiantes, esta vez de manera más aguda pues va de la mano de un proceso metacognitivo, que les permite desarrollar de aún mejor forma la habilidad cognitiva superior: evaluación. Así las respuestas que se recibieron fueron más o menos: “Opino que haber leído el libro en clases y hacer la prueba por partes, fue de ayuda para los que no les gusta leer, a los que realmente requieren de mucho esfuerzo para leer un libro, ya que el hecho de estar en el liceo, en la clase, te hace sentir la obligación de leer sí o sí. Más allá de si me gustó el libro o no, creo que fue una buena iniciativa.” “Yo opino que hacer la prueba por parte fue mejor, porque así tenemos más tiempo de leer y también leer en clases me gustó mucho ya que no me gusta leer xD y me desconcentro en mi casa, pero leerlo aquí me pude concentrar.” “Me pareció bien que leyéramos el libro en clases, pero no me gustó que la hiciéramos en 2 partes porque leyendo una parte después la segunda no eran iguales.” O “Me pareció buena idea porque así leímos menos en la casa y me gustaría que al terminar las clases dijéramos que entendimos del libro así se nos hace más fácil para la prueba. No me gustó mucho el libro pero me gustaron los mensajes que traía como de reflexión lo demás no me gustó. Pero de todos los libros que leímos me gustó más volar sobre el pantano por los problemas de los jóvenes que a varios les ha pasado o les puede ocurrir. “

A pesar del intento de trabajar con habilidades cognitivas de orden superior durante las sesiones de implementación, la evaluación del plan lector correspondiente al libro *El Alquimista* continuó de la mano del plan original del establecimiento de medir EdL. Razón por la cual, la prueba se constituía de preguntas tipo: “Podía confiar en su nuevo amigo. Le había ayudado en una situación crítica a. Decisiva/ b. Clave/ c. Difícil/ e. Delicada” o “¿Por qué Santiago le teme a los gitanos? A. Porque pensaba que engañaban/ b. Porque pensaba que eran agresivos/ c. Porque creía que robaban niños/ d. Porque creía que eran satánicos” por lo que lo realizado en las sesiones de implementación del plan de acción poco o nada se relacionaba con lo medido durante la evaluación. De modo que con el paso del tiempo, y al no ver una recompensa en el corto plazo tras el desarrollo de las sesiones, los alumnos fueron perdiendo su motivación inicial, terminando con la sesión 6 y 9 sin realizar y que una sola estudiante respondiera las actividades correspondientes a la sesión 7 y 8.

Sin embargo, al enfrentarse en a una situación donde se les permite interpretar un micro relato, los estudiantes reaccionan motivados dando respuestas como: “A lo mejor antes de eso, el resto de la humanidad había sido exterminada por la misma contaminación que provocaban, al punto de crear personas mal de la cabeza, enfermas y todo el tiempo estuvieron en estado de “invernación” hasta que sintieron el olor o la presencia de esta persona. Era la única persona que faltaba”.<sup>13</sup> “La escala de la depresión viene desde el 1 hasta el 10, él se tiró desde el décimo piso por lo cual él ya estaba totalmente frustrado y decepcionado con la vida por lo cual toma otro camino, el malo, donde ve cada cosa que le pasan a las personas de su alrededor se da cuenta que, por muchos conflictos que hayan la gente es feliz, peculiarmente feliz, y en el momento en que cree que todo ya está perdido se percata de que todo es falso, es irreal, si uno puede, sale de aquel camino lleno de piedras, salir de esa puerta falsa, y vivir<sup>14</sup>.” O “Lo que quiere decir el mensaje es que él murió y pudo conocer los dos mundos por eso dice que “la vida es igual que la muerte””<sup>15</sup>. Demostrando con sus respuestas que son capaces de lograr una parte importante del objetivo de esta IA,

---

<sup>13</sup> Interpretación de un grupo de estudiantes al leer el micro relato *La llamada* de Frederic Bown.

<sup>14</sup> Interpretación de una dupla de estudiantes al leer el micro relato *El drama del desencantado* de Gabriel García Márquez.

<sup>15</sup> Interpretación de un grupo de estudiantes al leer el micro relato *El pozo* de Luis Alberto Díez.

desarrollar su pensamiento crítico e interpretar los relatos asociándolos a su contexto propio, a su realidad sociocultural y, además, enlazándolo con sus propias experiencias.

De estas evidencias se puede desprender que los estudiantes poseen la capacidad para desarrollar un pensamiento crítico respecto a las obras literarias y que además de eso tienen el potencial para lograr desarrollar lecturas individuales, diferentes y que se caracterizan por la apropiación pero que debido a la manera en que se entiende el plan lector, debido a la manera en que se entiende la práctica de la lectura interpretativa esa capacidad no está siendo aprovechada, provocando, entre otras cosas, rechazo a la obra y a la lectura.

Del mismo modo que el establecimiento entiende el plan lector, los estudiantes tienen una visión mecanicista de la lectura y de su posterior respuesta, por lo que constantemente están respondiendo lo que el docente desea. Logrando elaborar plantillas de respuesta de forma y fondo, considerando la interpretación de la docente como válida, formulando respuestas similares a preguntas estándares que se encuentran, generalmente, en las evaluaciones del plan lector. Esto se manifiesta al comparar dos preguntas de dos evaluaciones de libros distintos y la estructura de las respuestas correctas observando elementos que se repiten; por ejemplo una pregunta de la primera prueba del plan lector, del libro *Volar sobre el pantano* y una pregunta perteneciente al libro trabajado en esta IA. Frente a la pregunta: “¿Qué opinas del actuar de los padres de Alma, al enterarse de lo que ocurría con el tío Ro? Fundamente” las respuestas de los estudiantes fueron más o menos similares a: “Creo que la forma en que los padres de Alma trataron a su hermano Ro fue muy relajada ya que Ro los engañaba diciendo que Alma le ayudaba en el negocio y su única intención era abusar de ella sabiendo que era pequeña e inocente, y a mi parecer debieron haber ido a poner una denuncia”. Donde los estudiantes lapidaban el accionar de los padres de un personaje frente a una situación cuyo carácter de inmoral hacía necesaria la toma de medidas más radicales; e la otra situación, frente a la pregunta “¿Qué opinas de que el pastor le haya dado tan rápidamente su confianza a su “amigo” del barco?” Las respuestas de los estudiantes se construyeron muy parecidamente a: “Yo creo que no corresponde porque era un desconocido y no debería confiar tanto en él y menos entregarle todo su dinero”, articulando la respuesta en torno al error de la confianza en extraños, los estudiantes juzgaban el actuar del protagonista principal al momento de encontrarse en una tierra nueva.

Estas respuestas tienen cierto carácter semejante pues, desde la pregunta, se espera una respuesta cuyo centro sea una temática moral (en el primer caso es la reacción ante un abuso y en el segundo es la confianza en extraños) y desde donde los estudiantes puedan juzgar una situación representada en el libro y que desafía los preceptos valóricos que el establecimiento defiende desde su proyecto educativo institucional (el respeto por los demás y la confianza).

Esto, además de mecanizar los procesos interpretativos perpetúa también la existencia del problema didáctico y, finalmente, llevando al cumplimiento parcial del objetivo de esta IA.

## **7. Reflexión**

Desde el análisis de los datos anteriormente expuestos es posible señalar que no fue posible observar cabalmente el cumplimiento del objetivo general de esta IA dentro del desarrollo e implementación de las sesiones pues no se logró apreciar completamente el desarrollo del pensamiento crítico y la concreción de una práctica lectora que respondiera a lo que Cuesta (2013) denomina especulativa dentro de la mecánica del plan lector que posee el establecimiento. No obstante eso, si se logró observar una práctica lectora donde la interpretación de los estudiantes estuviera motivada por sus propias experiencias como sujetos, o lo que Bombini (2008) denomina una práctica de lectura sociocultural motivada desde la lectura de micro relatos, lo que permite concluir que el desarrollo no es el problema, sino más bien estaría orientado a la instancia en que esta se desarrolla, es decir, en algunas circunstancias y con ciertos factores los estudiantes logran desarrollar habilidades de orden superior mientras que en otras no.

Con esto dicho es necesario precisar, entonces, cuáles son los factores que impidieron el desarrollo de las habilidades de orden superior, y finalmente una lectora de la obra con una perspectiva sociocultural, dilucidando a su vez las razones.

Los factores identificados se pueden agrupar en tres grandes grupos: Primero se encuentra un factor categorizado como: del Establecimiento, en segundo lugar: de las Prácticas de respuesta y el tercero sería: de la Actitud de los estudiantes. De cada uno de estos se puede desprender un concepto clave, así del primero serán: Estándares de Lectura y Calendario Académico, del segundo: Plantillas de Respuesta y del tercero: Motivación.

De esta manera se encuentra que dentro de los factores que no permitieron el desarrollo del objetivo general existe la influencia de las medidas del colegio para con la medida de evaluación del plan lector, y como debido a ella la evaluación pensada en un principio tuvo que ser modificada en pos de respetar el modelo estándar de evaluación propuesto por el establecimiento, mantener las habilidades requeridas para la comprensión lectora según el paradigma comunicativo (Cassany et al. 1994) transformando esta instancia en un medio para obtener una calificación más. Además de esto se desprende el factor de calendario académico y de cómo, con la urgencia de cumplir con las fechas de cierre de semestre, las sesiones debieron ser modificadas en el factor tiempo de manera tal que su realización no estorbara la

planificación de la unidad, pasando de un tiempo total de 45 minutos, a ser sesiones cuya duración máxima fue 25 minutos.

Como consecuencia de lo anterior aparece el factor correspondiente a la mecanicidad del proceso, permitiendo así la existencia de respuestas con ese carácter. Producto de esto se ha limitado la capacidad interpretativa de los estudiantes, buscando, con sus respuestas, acercarse lo mejor posible a lo que su profesora consideraría correcto, llegando incluso a formular preguntas de tipo evaluativo (*¿Profe, esto está bien?*) durante el desarrollo de las actividades de las sesiones como de las instancias evaluativas. Perpetuando de esta manera el carácter estándar y rígido que posee el plan lector en este contexto, permitiendo la existencia de planillas, las que permiten responder de forma más o menos aceptable en la mayoría de las pruebas del establecimiento. Generando, en el mejor de los casos, desinterés al momento de enfrentarse a actividades del plan lector.

Lo que finalmente se traduciría en el último factor, la motivación y su relación con el plan lector. Este factor, en el contexto de esta investigación, fue determinante al momento de realizar las actividades planificadas en el plan. Lo que, al no considerarse de tal relevancia, llevó a que en las últimas dos sesiones ninguno de los estudiantes respondiera lo planificado.

El desarrollo de este factor en este contexto tiene un carácter progresivo. Pues en las primeras sesiones los estudiantes se mostraron motivados, a medida que se avanzaba en la planificación, la cantidad de estudiantes participantes y lectores activos fue decayendo, hasta que durante las sesiones 8 y 9 (sesiones cercanas a la última evaluación) los estudiantes no avanzaron en la lectura.

Esto puede deberse a que el producto de las actividades del plan no se tradujo en una calificación o en una cantidad de décimas con las que aumentarían su calificación en las evaluaciones. Con esto se reafirma la validez de la problemática establecida en el proceso de observación, pues el modo en que se entiende la instancia de lectura es compartido por cada uno de los estamentos educativos (U.T.P, docente, alumnado).

No obstante lo anterior, es de suma importancia señalar que los estudiantes, durante las sesiones 4 y 10 se mostraron altamente participativos. En estas sesiones se buscaba que ellos

dieran sus apreciaciones con respecto al libro leído, las instancias evaluativas, las actividades y el desarrollo de las sesiones.

Producto de las respuestas obtenidas en estas sesiones es que se reveló un nuevo aspecto que permitió enriquecer el proceso de investigación. Los estudiantes sienten que sus gustos son ignorados y, más importante aún, no logran enlazar los libros con su contexto, por lo que la práctica de lectura carecería de significado, generando posteriormente que el libro y sus actividades tomen una estructura compacta, quitándole completamente la posibilidad de permitir que los estudiantes se apropien de la lectura.

Lo anterior se refleja en la respuesta dada por una estudiante frente a la pregunta de la sesión 4 ¿Por qué no/sí le gustó el libro? “*El libro no me interesa porque no responde a mis gustos, entonces no le veo sentido*” (fragmento de respuesta). A pesar de su respuesta, esta alumna fue una de las mejores calificaciones durante la primera instancia evaluativa del libro, por lo que a pesar de no gustarle el libro (no encontrarle sentido) no dejó de leerlo, remitiéndose a cumplir con lo impuesto por las autoridades del establecimiento de manera sobresaliente.

De aquí es de donde se desprende uno de los mayores resultados obtenidos en esta investigación: si bien la implementación del plan de lectura domiciliaria busca desarrollar en los estudiantes el gusto por la lectura; la práctica de la misma se remitiría solamente a cumplir una tarea más, descontextualizando la obra literaria, no considerando los aspectos individuales de los estudiantes como lectores, no considerando, además, sus preferencias e intereses y, finalmente, permitiendo el desarrollo de prototipos de respuesta, con lo que terminan agotando la motivación por la lectura.

Este agotamiento de motivación solamente sería remitente al contexto del plan de lectura pues durante las sesiones posteriores a las de implementación se trabajó con los estudiantes la interpretación de micro relatos. El fin de ello era entregar por escrito tres interpretaciones y justificarla con diversos argumentos.

Es así como muchos de los estudiantes fueron capaces de desarrollar lecturas especulativas donde relacionaban su lectura con sus experiencias y su propio contexto lector, llegando a interpretaciones como que, dentro del cuento *El espejo chino* de un autor anónimo,

se reflejan la vida en pareja de los matrimonios, el miedo de las mujeres frente al abandono y, en última instancia, refleja la inseguridad con respecto a su propia imagen, sin comprender que el reflejo del espejo depende de la perspectiva de quien lo vea.

Con el desarrollo de esta actividad, se pudo evidenciar un aspecto que Bombini, Cuesta y Gerbaudo reconocen como fundamental al momento de comenzar a apropiarse de los textos. Las lecturas de los sujetos son válidas en la medida en que leer es un ejercicio que pone en función las experiencias sociales personales, el capital cultural familiar y el contexto sociocultural común y particular.

De acuerdo con esto Larrosa señala que no existe la lectura “si algo dentro del libro, a veces de forma violenta, vulnera lo que somos” (Larrosa, 2003 p. 208). Esto refuerza la idea de que, al leer un texto, todo lector vuela parte de su subjetividad, por lo que para potenciar la lectura crítica de una obra, desarrollando así el pensamiento crítico, es necesario permitir que los estudiantes vuelquen su interior en el libro y no “protegerlos de los peligros morales del libro” (p. 206).

Entonces, permitiendo este tipo de prácticas, se comprobaría que los estudiantes si son capaces de desarrollar un pensamiento crítico, tienen el potencial de alcanzar habilidades cognitivas de orden superior como crear y evaluar, pero bajo la influencia del contexto particular dicho potencial se está dejando de lado, primando así una comprensión de la obra básica, solventada solamente en habilidades y saberes rígidos, tal como en las pruebas estandarizadas nacionales o internacionales.

## **8. Conclusiones y plan de mejora**

Frente a todo lo dicho es posible concluir que, a pesar de que el objetivo general no fue completamente observado, la hipótesis de investigación si fue comprobable, pues al modificar las actividades de las sesiones tanto dentro como fuera de la implementación, los estudiantes fueron capaces de desarrollar una postura crítica frente a la obra.

De la misma manera los objetivos específicos pudieron ser observados pues se identificaron y describieron las estrategias ocupadas por los estudiantes, se analizaron los resultados de la introducción de nuevas prácticas y, por último, se evaluaron las dificultades presentes en el contexto para el desarrollo de habilidades cognitivas de orden superior. Habilidades que están siendo dejadas de lado con la prioridad de desarrollar otras, que responderían al nivel evaluado por pruebas de carácter estándar como SIMCE o PSU.

En síntesis, el problema didáctico detectado en un principio no está solamente subyugado a los estudiantes en sí, sino que arrastra factores que responden a un nivel jerárquico mayor, por lo que para causar un impacto considerable sería necesario modificar mucho más que las prácticas de aula.

Es por esto que, como plan de mejora, es necesario en primer lugar, modificar la modalidad de trabajo que se tiene con las obras literarias, incluyéndolas dentro del aula, dedicándole tiempo para que los mismo estudiantes puedan leer, hacer preguntas, aclarar conceptos, de modo que los mismos estudiantes se familiaricen con el libro gracias a la realización de actividades, de respuesta de preguntas que tengan como foco mediar la lectura.

En segundo lugar, sería necesario modificar la forma de evaluación, no necesariamente saliéndose de los estándares exigidos por el establecimiento, sino más bien adecuándolos para cumplir a cabalidad los designios administrativos, pero no por eso dejar de desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes. De esta forma las evaluaciones del libro podrían perfectamente ser construidas como pruebas de respuesta abierta con la cual, y tras pasar por sesiones donde la lectura y la mediación con la obra fomentaran una aproximación a la interpretación más libre y subjetiva, los estudiantes podrán defender una lectura basándose en el resto de los estándares, es decir, la construcción del sentido de la obra literaria estaría fundamentada en el modo actual con que se evalúa el plan lector.

En tercer lugar, sería necesario negociar con los estudiantes los libros que se deberán leer para el año escolar, de esta forma no solo se sentirán incluidos en el proceso, sino que además estarán motivados por los gustos personales; lo que se traduce, finalmente, en una apreciación significativa de la obra literaria. Estas negociaciones podrían tener diversos métodos de aplicación, por ejemplo, mediante votaciones abiertas, es decir, que tanto los docentes como los estudiantes presenten una lista de 10 libros y, tras hacer públicas ambas listas, todos los involucrados voten, por escrito o a mano alzada, cuáles obras deberían estar y cuáles no.

Finalmente, y como cuarto lugar, se debe potenciar la participación de los estudiantes, considerando a cada uno como un lector individual, entendiendo que su apreciación de las diversas obras literarias es propia e irrepetible, considerando también, que dentro de la divergencia está la riqueza de la lectura. Erradicando la concepción hegemónica que se tiene en el establecimiento acerca de las obras literarias, o de las interpretaciones que de ella se extraen, del sistema valórico o, incluso, de las temáticas que deben abordarse en el plan lector, se puede producir un impacto real dentro del contexto, pues la construcción de respuestas con carácter de plantilla, mecánicas y estables perdería su función, desplazando el centro de la lectura literaria desde la calificación, hacia el ejercicio crítico de la misma.

## 9. Bibliografía

- Anderson, L, Krathwohl, D. (2001). A taxonomy for learning, teaching, and assessing: a revision of Bloom's taxonomy of educational objectives. Nueva York: Logman
- Bombini, G (2007) Prácticas de lectura y escritura entre la escuela media y los estudios superiores. Buenos aires: Eudeba.
- Bombini, G (2008) La lectura como política educativa. *Revista Iberoamericana de educación*.46 Recuperado de <http://rieoei.org/rie46.htm>
- Cassany, D, Luna M & Sanz, G (1994) *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Cuesta, C. (2013) La enseñanza de la literatura y los órdenes de la vida: lectura, experiencia y subjetividad. *Literatura: teoría, historia, crítica*. 15(2) 97-119.
- Facione, P (2007) *Pensamiento crítico: ¿Qué es y Por qué es importante?* Insigth Assessment. Recuperado de <http://www.eduteka.org/PensamientoCriticoFacione.php>
- Gerbaudo, A. (2013) Algunas categorías y preguntas para el aula de literatura. *Álabe* 7. Recuperado de <http://www.revistalabe.com/index/alabe/issue/view/8/showToc>
- Larrosa, J (2003) *La experiencia de la lectura: estudios sobre literatura y formación*. México: Fondo nacional de la cultura.
- Martínez, M (2000) La investigación-acción en el aula. *Agenda Académica*.7 (1) 27-39
- MINEDUC (2011). Lenguaje y Comunicación. Programa de Estudio para Segundo Año Medio. Ministerio de Educación. Santiago
- Monereo, C (1990) Las estrategias de aprendizaje en la Educación formal: enseñar a pensar y sobre el pensar. *Infancia y aprendizaje*. 50, 3-25
- Suárez, M (2002) Algunas reflexiones sobre la investigación-acción colaboradora en educación. *Revista electrónica de la enseñanza de las ciencias*.1 (1) 40-56

## 10. Anexos

Tabla con descripción de cada pregunta y la habilidad que se esperaba medir con ella

Pregunta /actividad	Habilidad
1. Identificar: Personaje principal, Tipo de narrador, Espacio físico, Presencia de anacronías.	Identificar/reconocer
2. ¿Por qué el viejo puede leer la mente?/ ¿Qué pensaba Toulouse de la vida en las Antillas?	Inferencia
3. ¿Por qué, según el libro Todo es una sola cosa?/ ¿Por qué la revolución francesa había traído igualdad, fraternidad y libertad solo a los hombres blancos?	Interpretación
4. De acuerdo con lo que llevan hasta ahora del libro: ¿Por qué le gustó /no le gustó el libro? Justifica	Evaluación
5. De acuerdo con lo que lleva leído hasta ahora, explique en no más de tres líneas porqué el autor cambia constantemente de foco en el libro / porqué se le da voz a Zarité.	Análisis/interpretación
6. ¿Cuál es la importancia del amor en la orba?	Análisis/ interpretación
7. Frente al actuar del protagonista tras interpretar el vuelo de los halcones en el oasis y sabiendo que corría peligro su vida ¿Habrías actuado tú de la misma forma?/Frente al actuar de Zarité al rehusarse a huir con Gambo ¿Habrías actuado tú de la misma forma?	Análisis/Critica
8. ¿Por qué se mencionan, dentro de la novela fragmentos de la biblia?/ ¿Por qué se menciona dentro de la novela historias relativas al reino de este mundo?	Análisis/interpretación
9. ¿Cuál es el sentido, finalmente, del viaje? / ¿Qué fin persigue la narración?	Análisis/interpretación/crítica
10. De acuerdo con su lectura: ¿Por qué le gustó /no le gustó el libro? ¿Le gustó la prueba? ¿La modalidad en	Evaluación / Matacognición.

que se trabajó en las sesiones? ¿Y las preguntas? Justifica	
---	--

### Prueba de comprensión lectora de *El alquimista*

#### **El Alquimista (primera parte)**

Responde las siguientes preguntas en la hoja de respuestas

#### Preguntas explícitas

- ¿Cómo aprendió a leer el protagonista?
  - Llendo a la escuela del pueblo
  - Estando en el seminario (c)
  - Su padre le enseñó
  - Viajando por el mundo
- ¿Por qué Santiago le teme a los gitanos?
  - Porque pensaba que engañaban
  - Porque pensaba que eran agresivos
  - Porque creía que se robaban niños (c)
  - Porque creía que eran satánicos
- ¿Para qué sirven las piedras que le dio el rey al pastor?
  - Para dar respuestas objetivas (c)
  - Para jugar con ellas
  - Para cambiarlas por dinero
  - Para adivinar el futuro

#### Incremento de vocabulario

- “Podía confiar en su nuevo amigo. Le había ayudado en una situación **crítica**”
  - Decisiva
  - Clave
  - Difícil (c)
  - Delicada
- “Si hoy me volviese un monstruo y decidiese matarlas una tras otra, ellas solo se darían cuenta después que casi todo el rebaño hubiera sido **exterminado**”
  - Asesinado (c)
  - Destruído
  - Extinguido
  - Arrasado
- “Comprendió que le hacía falta leer libros más **voluminoso** se tardaba más en acabarlos, pero eran más cómodos”
  - Gordos
  - Enormes
  - Grandes (c)
  - Abultados

#### Preguntas implícitas

- Si el padre de Santiago no estaba de acuerdo con que este fuera pastor, Explique ¿Por qué le da dinero para que compre ovejas y se vaya?
- ¿Cuál es la mayor mentira del mundo? Relate.

9. ¿Por qué la hija del comerciante se extraña de que el pastor sepa leer?
10. ¿Cuál es la lección que pudo aprender Santiago luego de que su “amigo” del barco le robara el dinero?

Preguntas Argumentación.

11. ¿Fue egoísta de parte de Santiago abandonar a sus padres, sus sueños e ilusiones por irse a viajar por el mundo? Argumente a favor o en contra según su punto de vista.
12. ¿Crees que cada persona viene al mundo determinada por su destino? Explique.
13. ¿Qué opinas de que el pastor le haya dado tan rápidamente su confianza a su “amigo” del barco?

Recopilación de las respuestas dadas por los estudiantes

**Transcripción actividad sesión 1**

**Actividad: Identificar:**

11. Personaje principal
12. Tipo de narrador
13. Espacio físico
14. Presencia de anacronías

Nombre del alumno	Respuesta
Aracelly Sotomayor	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Santiago</li> <li>2. Omnisciente</li> <li>3. España</li> <li>4. Racconto- Flash back</li> </ol>
Felipe Ugalde	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Santiago</li> <li>2. Omnisciente – protagonista</li> <li>3. España</li> <li>4. Racconto</li> </ol>
Samuel Henriquez	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Santiago</li> <li>2. Omnisciente- protagonista</li> <li>3. España</li> <li>4. Raconto</li> </ol>
Angelina Botarro	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Santiago</li> </ol>

	<ol style="list-style-type: none"> <li>2. Omnisciente</li> <li>3. España</li> <li>4. Racconto</li> </ol>
Bryan Aguirre	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Santiago</li> <li>2. Omnisciente- Protagonista</li> <li>3. España</li> <li>4. Raconto</li> </ol>
Sofía Barra	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Santiago</li> <li>2. Omnisciente</li> <li>3. España</li> <li>4. Raconto –Flash back</li> </ol>
Javier Cortés	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Santiago</li> <li>2. Protagonista y omnisciente</li> <li>3. España</li> <li>4. Raconto</li> </ol>
Dafne Basoalto	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Santiago</li> <li>2. Omnisciente</li> <li>3. España</li> <li>4. Racconto</li> </ol>
Ethan Acevedo	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Santiago</li> <li>2. Omnisciente</li> <li>3. Tarifa (España)</li> <li>4. Racconto</li> </ol>
Constanza Araya	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Santiago</li> <li>2. Omnisciente</li> <li>3. España</li> <li>4. Flash back</li> </ol>
Constanza Orellana	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Santiago</li> <li>2. Omnisciente</li> </ol>

	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. Tarifa (España)</li> <li>4. Raconto</li> </ol>
Martín Muñoz	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Santiago</li> <li>2. Protagonista – Omnisciente</li> <li>3. España, Andalucía</li> <li>4. Raconto</li> </ol>
Fernanda Lagos	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Pastor llamado Santiago</li> <li>2. Omnisciente</li> <li>3. España (Andalucía)</li> <li>4. Cuando vuelve al sueño en el pasado</li> </ol>
Sergio Fuentealba	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Santiago</li> <li>2. Omnisciente</li> <li>3. –</li> <li>4. Raconto</li> </ol>
Katherine López	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Santiago</li> <li>2. Omnisciente</li> <li>3. Tarifa</li> <li>4. Raconto</li> </ol>
Antonia Toro	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Santiago</li> <li>2. Omnisciente</li> <li>3. España</li> <li>4. Sí, sí hay cambios temporales</li> </ol>
Maycol Lanfranco	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Santiago</li> <li>2. Omnisciente</li> <li>3. España (Andalucía)</li> <li>4. Cuando vuelve al sueño</li> </ol>
Valery Torres	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Santiago</li> <li>2. Omnisciente</li> <li>3. España</li> </ol>

	4. Raconto
Camila Carvallo	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Santiago</li> <li>2. Omnisciente</li> <li>3. España, Andalucía</li> <li>4. Raconto</li> </ol>
Keissy Acevedo	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Santiago, el pastor</li> <li>2. Omnisciente</li> <li>3. España</li> <li>4. Raconto</li> </ol>
Sol Tuki	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Santiago</li> <li>2. Omnisciente</li> <li>3. España</li> <li>4. Raconto</li> </ol>
Maite Neira	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Santiago</li> <li>2. Omnisciente y Testigo</li> <li>3. España</li> <li>4. Raconto</li> </ol>
Pablo Martínez	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Santiago</li> <li>2. Omnisciente y Testigo</li> <li>3. España</li> <li>4. Raconto, presente</li> </ol>
Claudio Soto	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Santiago</li> <li>2. Omnisciente</li> <li>3. Tarifa</li> <li>4. Raconto</li> </ol>
Gabriel Nuñez	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Santiago</li> <li>2. Omnisciente</li> <li>3. Tarifa</li> <li>4. Raconto</li> </ol>

Gisela Pérez	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Santiago</li> <li>2. Obniciente</li> <li>3. España</li> <li>4. Raconto</li> </ol>
Daniel Inarenjo	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Santiago</li> <li>2. Omniciente</li> <li>3. Tarifa</li> <li>4. Raconto</li> </ol>
Daniela Caamaño	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Zarité</li> <li>2. Protagonista - Omnisciente</li> <li>3. Sanit Domingue</li> <li>4.</li> </ol>
Catalina Aguilera	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. A</li> <li>2. A</li> <li>3. A</li> <li>4. a</li> </ol>

## Trascripción actividad sesión 2

### Actividad: Responder la siguiente pregunta

1. ¿Por qué el viejo puede leer la mente?/ ¿Qué pensaba Toulouse de la vida en las Antillas?

Nombre del alumno	Respuesta
Fernanda Lagos	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Sí, porque pudo haber hecho un trato con los espíritus para ser más sabio</li> </ol>
Sol Tuki	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Porque el viejo puede ver lo que uno piensa con su leyenda personal</li> </ol>
Bryan Aguirre	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Quizá el viejo sea un brujo, gitano, tarotista</li> </ol>
Keissy Acevedo	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Porque se sentó en la muralla que estaba construida por los moros en lo</li> </ol>

	alto de la ciudad de Tarifa y el que se sentaba ahí podía ver todo.
Javier Cortés	1. Porque era la pareja de la gitana, quizás era gitana
Maycol Lanfranco	1. Yo creo el viejo no puede leerla que solo escuchó la conversación con la gitana y lo demás lo inventó
Aracelly Sotomayor	1. Puede ser que el rey en realidad no exista y todo solo haya sido parte de la imaginación de Santiago...O solo un simple sueño.
Angelina Botarro	1. Porque el era quien iba guiar al joven por eso apareció en el momento que Santiago iba a comenzar su “Leyenda personal”
Ethan Acevedo	1. Porque el viejo es Dios y puede leer los pensamientos
Sergio Fuentealba	1. Era como Dios podía ver sus pensamientos (estaba en ellos)
Dafne Basualto	1. Porque talvez es un superhéroe
Constanza Araya	1. Una de las señales que da el libro es que el rey podía transformarse entonces no era una persona normal, podía tener algún tipo de poderes o un don.
Katherine López	1. Porque es Dios y por eso puede leer los pensamientos
Constanza Orellana	1. Porque el viejo era como Dios, estaba en su mente
Daniel Inarejo	1. Porque tenía la habilidad de leer la mente
Samuel Henríquez	1. Porque a lo mejor es un gitano, pero el a lo mejor es sabio
Sofía Barra	1. Porque él no era una persona en realidad sino que era Dios.
Maite Neira	1. Porque el viejo puede ser un rey gitano, pero más humilde y con el propósito de ayudarlo a seguir el tesoro

Felipe Ugalde	1. Porque es un Dios, o algo parecido, con poderes especiales
Valery Torres	1. Porque era el rey de Salem y sabía todo de las personas
Camila Carvallo	1. Porque era el Rey de Salem y podía ver a través de las personas (lo de su vida)
Gabriel Núñez	1. Porque tiene un poder que el permite hacer eso
Martín Muñoz	1. Porque era gitano por eso supo de la familia
Pablo Martínez	1. Porque es una bendición y tenía un pacto con el diablo
Daniela Caamaño	1. Pensaba que era un lugar de muertos de hambre, donde predomina la pobreza y las enfermedades.
Catalina Aguilera	1.

### Transcripción sesión 3

**Actividad:** Responder la siguiente pregunta

1. ¿Por qué, según el libro Todo es una sola cosa?/¿Por qué la revolución francesa había traído igualdad, fraternidad y libertad solo a los hombres blancos?

Nombre del alumno	Respuesta
Felipe Ugalde	1. Porque todo viene de todo y este todo viene de todo el universo, y todo va hacia todo, todo puede ser cualquier cosa.
Sol Tuki	1. Que existe un lenguaje que va más allá de las palabras, intenta ver lo que quieren decir.
Valery Torres	1. Porque el viejo quiere que Santiago se dé cuenta que todo es una sola cosa que el mundo es una cosa que la felicidad es una sola cosa, etc.
Keissy Acevedo	1. Por lo que había dicho el viejo existe un lenguaje que va más allá de las

	palabras y si el pastor aprendía a descifrar ese lenguaje conseguiría descifrar el mundo.
Constanza Orellana	1. Porque todas las cosas que están naciendo tienen un mismo fin.
Gisela Pérez	1. Yo creo que quiere decir y llevar a lo mismo. (explicación de manera oral).
Claudio Soto	1. Todo es una sola cosa porque siempre es de un solo tema y no cambia.
Gabriel Nuñez	1. Porque puede de todo lo que necesites esté en una sola cosa.
Javier Cortés	1. Tal vez porque todo compone una sola cosa.
Angelina Botarro	1. Cuando uno se propone una cosa el mundo está a favor para alcanzar lo que uno se propone.
Sergio Fuentealba	1. Que todo tiene su mismo fin (todo es una sola cosa).
Katherine López	1. Que todo tiene el mismo fin.
Aracelly Sotomayor	1. Significa que todo se basa en algo que consiente o inconscientemente todos sin excepción buscamos...La felicidad
Sofía Barra	1. No se me imagina nada de la frase
Bryan Aguirre	1. Tal vez porque todo tiene una solución en la vida.
Martín Muñoz	1. Porque todo lo que nos rodea puede venir de alguna fuerza misteriosa, cuando se unen los planetas.
Constanza Araya	1. Porque todo te lleva a lo mismo, como las señales que todas daban con las Pirámides de Egipto.
Daniela Caamaño	1. Porque en ese momento los blancos eran el centro del poder, aunque hayan 100 hombres con espada y un blanco con mano sin nada, el blanco ganaría, es "ley".

	Son los que dirigían el poder, su estatus lo abalaba.
Catalina Aguilera	

#### Transcripción sesión 4

**Actividad:** Responder la siguiente actividad

- De acuerdo con lo que llevan hasta ahora del libro: ¿Por qué le gustó /no le gustó el libro?  
Justifica

Nombre del Alumno	Respuesta
Claudio Soto	1. No me gusta porque es muy enredado, como en una parte va dar la respuesta y cambia de tema.
Gabriel Núñez	1. No me gustó porque es muy lento, además que el protagonista tuvo que trabajar y casi abandonó su sueño
Javier Cortés	1. Me gusta porque te deja muchas enseñanzas y consejos.
Valery Torres	1. Porque Santiago va en busca de un tesoro viajando por todo el mundo conociendo nuevas personas, el libro es como una aventura, también me gustó porque te enseña a seguir tus sueños.
Sol Tuki	1. Me gustó el libro por las cosas que pasan en él, porque cuenta de un muchacho pastor que le gusta viajar y va en busca de un tesoro, conociendo un lugar distinto y personas distintas. Cuenta de un rey que puede leer las mente.
Keissy Acevedo	1. El libro no me gustó, lo encuentro fome.
Angelina Botarro	1. Me gustó porque te hace inferir mucho y llegar a un punto que lees y no puedes parar de leer.
Aracelly Sotomayor	1. Me gustó mucho el libro porque te hace pensar mucho y te hace

	cuestionar algunas cosas o hechos y nos hacen ver la vida con otros ojos.
Maite Neira	1. Me gustó el libro porque nos enseñó a ser capaz de seguir nuestros sueños, sin importar las opiniones de los demás
Dafne Basoalto	1. Sí, porque te hace pensar, guarda misterio, hay que meterse en el libro para entender lo que está pasando, no es solo leer.
Gisela Pérez	1. A mí no me gustó, no es porque el libro sea fome sino porque mis gustos por los libros son diferentes, por lo tanto, no logro tomarle el sentido.
Constanza Araya	1. Me gusta el libro ya que es como de suspenso y no se sabe lo que sucederá después.
Sofía Barra	1. No me gustó pero no sé por qué
Ximena Salinas	1. No tengo opinión acerca del libro
Pablo Martínez	1. No me gustó porque no me ha enganchado mucho al libro, no me lo he tomado con mucho tiempo, me gustaría que fuese con más misterio.
Rachel Elgueta	1. Me gustó porque te aconseja a seguir tus sueños a pesar de todos los problemas.
Camila Carvallo	1. A mí me gustó porque lo encontré entretenido y misterioso y dan ganas de seguir leyendo para saber que sucede en el libro.
Katherine López	1. No me gustó porque es muy enredado y hubiera preferido un libro más juvenil y que nos llegara más a nosotros. No es muy entendible
Kimberly Olivares	1. No me gustó porque no es muy entendible, ya que se retrocede mucho en el tiempo
Daniel Inarejo	1. No me gustó porque no es de mi gusto. Me gustan libros donde suceden cosas de acción.

Maycol Lanfranco	1. No me gustó porque es muy complicado de entender.
Fernanda Lagos	1. Más o menos me gustó, porque una cosa te enseña de todo lo que pasaba con un pastor o en un pueblo y la otra cosa es que habla mucho de dios o biblia y que es muy enredado.
Ethan Acevedo	1. No me gustó porque lo encuentro enredado y me confundo al leerlo.
Sergio Fuentealba	1. Me gustó porque hay partes que se asemejan mucho a la realidad (farsantes, ladrones, estafadores, etc.)
Constanza Orellana	1. Porque no me gusta ya que se devuelve en el tiempo y eso me enreda la lectura, y me gustan los libros que están con adolescentes.
Antonia Toro	1. Me gustó hasta donde llevo leído porque es todo con el objetivo de que el libro le dé “enseñanzas” al lector, y lo cumple y es muy bueno.
Annaís Núñez	1. Me gustó porque tiene eso de que juega con los tiempos lo cual te deja en suspenso con ganas de saber lo que pasará.
Samuel Henriquez	1. Si me gusto porque me pareció entretenido por la vida de Santiago y sus vivencias.
Bryan Aguirre	1. Me gustó porque te deja una enseñanza, también consejos
Daniela Caamaño	1. Hasta ahora sí, es boni ver a una mujer luchadora en un libro y no a la típica niñita cliché de los libros ahora.
Catalina Aguilera	1.

### Transcripción sesión 5

**Actividad:** Responder la siguiente actividad

1. De acuerdo con lo que lleva leído hasta ahora, explique en no más de tres líneas porqué el autor cambia constantemente de foco en el libro / porqué se le da voz a Zarité.

Nombre del alumno	Respuesta
Valery Torres	Para saber más de los personajes y entender mejor la historia
Sofía Barra	No sé
Constanza Araya	Yo creo cambia para entender mejor la historia ya que en alguna parte se debe “unir” con la historia.
Constanza Orellana	Porque se dio cuenta que no pudo ir a las pirámides y con la plata que tenía le salió mejor comprar cientos de ovejas.
Maycol Lanfranco	Para que sepamos un poco más sobre la vida de los personajes y que la historia tenga más sentido.
Daniel Inarenjo	No sé
Matías Salinas	Para mostrar otro punto de vista y dejar suspendido de donde quedó Santiago y qué le pasó
Rachel Elgueta	Creo que es para que el personaje sepa la historia del otro personaje
Gisela Pérez	Porque él tenía una historia parecida a la de Santiago y si la historia continuaba no sabríamos a fondo la historia.
Pablo Martínez	Para entender un poco la historia
Sergio Fuentealba	Para conocer más lo que hace, buscar una respuesta para juntarlos en la historia
Sol Tuki	Para que el lector sepa más acerca de los personajes y lo que le ocurre o lo que pasó
Keissy Acevedo	Para entender los personajes y también más la historia.
Aracelly Sotomayor	Porque es necesario conocer la historia del mercader para notar el impacto que provocaba Santiago en el hombre
Dafne Basualto	Para que conozcan bien la historia y conozcan que hizo viajando por el mundo.

Bryan Aguirre	Para que uno sepa cómo va a hacer el personaje que va a entrar en la historia
Gabriel Nuñez	Para conocer con quien tratamos en el libro
Claudio Soto	Para conocer su historia o lo que le pasó en el momento de antes o después que se conozcan y conocerlo mejor.
Nayeli Rojas	Yo creo que el actor cambia de foco para tener una preparación a lo que vamos a leer y para conocer más a los personajes
Javier Cortés	Porque quizás necesite saber porque ese personaje está haciendo el papel que le tocó para adelantar ideas.
Angelina Botarro	Porque tenían una historia parecida, pero la diferencia era que Santiago sabía cuál era su sueño pero el mercader sabía cuál era pero no se atrevía a buscarlo.
Martín Muñoz	Porque él se presenta para saber más del autor y conocer más de su vida pasada.
Ethan Acevedo	Primero cuenta de Santiago y después cambia de personaje y luego lo entrelaza en la historia
Ximena Salinas	Creo que es porque el mercader es importante por eso presentó al mercader.
Kimberly Olivares	Porque es para ver más a la otra persona si sus opiniones que de el tenga el como experiencia
Daniela Camaño	
Catalina Aguilera	

### Transcripción Sesión 7

**Actividad:** De acuerdo a su lectura responda:

1. Frente al actuar del protagonista tras interpretar el vuelo de los halcones en el oasis y sabiendo que corría peligro su vida ¿Habrías actuado tú de la misma forma?/Frente al actuar de Zarité al rehusarse a huir con Gambo ¿Habrías actuado tú de la misma forma?

Nombre de alumno	Respuesta
Aracelly Sotomayor	Jamás habría podido hacer lo que hizo Santiago; jamás tendría el valor, las agallas y la fuerza para realizarlo, siempre voy por lo seguro, hacer algo en que tenga que dejar todo

	de lado y arriesgarme es algo que jamás podría hacer
Daniela Caamaño	

### Transcripción Sesión 8

**Actividad:** De acuerdo a su lectura responda:

1. ¿Por qué se mencionan, dentro de la novela fragmentos de la biblia?/ ¿Por qué se menciona dentro de la novela historias relativas al reino de este mundo?

Nombre de alumno	Respuesta
Aracelly Sotomayor	Por la intertextualidad; ya que, el protagonista se encuentra en el lugar en el que casi todas las personas son creyentes, por lo que las historias de la biblia van a estar presentes
Daniela Caamaño	Los dos pertenecientes a Haití, donde hay una revolución por parte de los negros y él era el “líder”; un antiguo revolucionario de ese lugar.

### Transcripción Sesión 9

**Actividad:** De acuerdo a su lectura responda:

1. ¿Cuál es el sentido, finalmente, del viaje? / ¿Qué fin persigue la narración?

Nombre de alumno	Respuesta

No realizada

### Transcripción Sesión 10

**Actividad:** De acuerdo a su lectura responda:

1. De acuerdo con su lectura: ¿Por qué le gustó /no le gustó el libro? ¿Le gustó la prueba? ¿La modalidad en que se trabajó en las sesiones? ¿Y las preguntas? Justifica

<b>Respuesta</b>
------------------

<p>El libro no me gustó, es aburrido al igual que como fue el formato para tomar la prueba, me lo tomé como que la profe quiso innovar y no le salió, con la sonrisa pepsodent no engaña a nadie, no me gustó que leyéramos porque casi la mayoría no iba en esa parte</p>
<p>Leer el libro en clases y las actividades hechas, fueron buena idea para aclarar dudas sobre el libro y esas cosas. Y sobre la prueba encuentro que esa manera de hacerla es muy injusta. Ya que sí alguien se sacó una buena nota en una y una baja en otra afectará porque baja la nota. Encuentro que es una manera totalmente tonta, en total desacuerdo con esta manera, aparte el puntaje baja demasiado. No podía ser peor.</p>
<p>A mí me gustó el libro porque dejó enseñanzas y hacía pensar, entender para saber lo que estaba pasando, hacia meterte en el libro. Pero puta que estaba difícil la prueba wn, parece que la profe andaba con la regla. Vieja culiá.</p>
<p>El libro me pareció muy interesante, ya que te hace pensar y cuestionarte lo que estás haciendo con tu vida, te hace preguntarte si de verdad todo si vale la pena o no. PD: Estoy de acuerdo con la opinión de la Dafne ☺</p>
<p>A mí no me gustó el libro pero no es porque no me gustó el relato sino porque el libro no era de mi gusto. Si me gustó el método de enseñanza porque trabajamos en lo que era la prueba</p>
<p>Me gustó el libro porque trató de lo que quiere seguir cada persona sus sueños, me gustó el formato de la prueba porque no hay que aprenderse todo de memoria, si me gustaron las clases en las cuales leímos el libro porque así se asegura que todos lean el libro</p>
<p>Me gustó porque leímos y damos nuestras opiniones, aprendemos palabras nuevas.</p>
<p>Opino que haber leído el libro en clases y hacer la prueba por partes, fue de ayuda para los que no les gusta leer, a los que realmente requieren de mucho esfuerzo para leer un libro, ya que el hecho de estar en el liceo, en la clase, te hace sentir la obligación de leer sí o sí. Más allá de si me gustó el libro o no, creo que fue una buena iniciativa.</p>
<p>Me gustó leer en clases porque así no hacía preguntas para saber más acerca de lo que uno pensaba y corregirlas en clase. Me gustó el libro pero más me gustó volar bajo (sobre) el pantano porque contaba la historia de jóvenes...</p>
<p>Me gustó ya que enseña el significado de la vida aunque no la mía. No me gustó el formato ya que si ese libro tiene 12 capítulos por ejemplo no serán 12 pruebas. Y me gustó las clases de leído aunque nunca me conseguí el libro.</p>
<p>Creo que tener pruebas escritas de libros es inútil, si tenemos una opinión de un libro lo podemos expresar mejor oralmente, ya que no todos saben cómo expresarse a mano con las palabras indicadas en cambio, oralmente están de por medio cómo lo contamos, con qué sentimientos. Expresar un libro es mejor que solo explicar el libro.</p>

Yo opino que hacer la prueba por parte fue mejor, porque así tenemos más tiempo de leer y también leer en clases me gustó mucho ya que no me gusta leer xD y me desconcentro en mi casa, pero leerlo aquí me pude concentrar.
Me pareció más o menos que leyéramos en clases ya que mucha bulla desconcentraba. El libro no me gusto, ya que lo encontré fome porque me gustan más los libros así tipo volar sobre el pantano y lejos el mejor libro fue volar sobre el pantano porque por los problemas y los consejos que daba, como llegaban directo así como para reflexionar.
Me gustó el libro porque leímos acerca de qué era un alquimista y que esto es. La prueba era muy interesante porque tuvimos que pensar y dar nuestra opinión sobre el libro.
Si me gustó el libro porque dejó muchas enseñanzas y cosas por aprender
Si me gustó (la prueba) así no escribíamos muchos. Fue bonito ya que el libro dejaba muchas metáforas y enseñanzas. También opinábamos, compartíamos nuestras opiniones
Me pareció (las actividades y la prueba) entretenida y una forma en que se te pueda retener las cosas y mejorar la memoria
Me pareció bien que leyéramos el libro en clases, pero no me gustó que la hiciéramos en 2 partes porque leyendo una parte después la segunda no eran iguales.
Si me gustó, porque comprendía mucho más rápido el libro, deberían seguir haciendo en 2 parte.
Sí me ha gustado hacer las actividades porque nos divertimos, aprendimos y adquirimos mucha inteligencia. Y sí yo creo que estaría bien que todas las pruebas las hiciéramos así porque es más fácil de comprender.
Yo opino que haber leído el libro y hacer la prueba por partes fue mejor para los que les cuesta más leer. Me gustó mucho el libro y me sentí conforme con mi nota.
Yo opino que leer el libro en clases fue muy genial pudimos avanzar más pero que la prueba la hayan hecho por partes no me gustó porque era más difícil >_<
No me gustó el libro porque encontré que costó mucho entenderlo. Pero si me gustó el formato de la prueba porque así no nos matábamos la cabeza pensando en todo el libro.
El libro lo encontré entretenido pero no me gustó leer en clases porque no me concentro cuando hay que leer en voz alta.
Me pareció buena idea porque así leímos menos en la casa y me gustaría que al terminar las clases dijéramos que entendimos del libro así se nos hace más fácil para la prueba. No me gustó mucho el libro pero me gustaron los mensajes que traía como de reflexión lo demás no me gustó. Pero de todos los libros que leímos me gustó más volar sobre el pantano por los problemas de los jóvenes que a varios les ha pasado o les puede ocurrir.
Me gustó porque así comprendí más el libro y me ayudó a entender algunas partes del texto que no entendí.

Pero no me gustó hacer la prueba en dos partes porque uno se confunde y se le hace más largo el libro.