

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



El desarrollo de estrategias como medio para resolver problemas de comprensión en alumnos de 2º nivel de enseñanza media

**Trabajo de Titulación para optar al Grado
de licenciado en Educación y al Título de
Profesor de Castellano y Comunicación**

Profesor Guía:

Carolina González Ramírez

Alumno:

Héctor Rafael Moisés Pérez Donoso

Viña del Mar, 26 de diciembre de 2016

Agradecimientos

“Sea bendito el nombre de Dios de siglos en siglos, porque suyos son el poder y la sabiduría. El muda los tiempos y las edades; quita reyes, y pone reyes; da la sabiduría a los sabios, y la ciencia a los entendidos”. (Daniel 2:20-

21)

Primeramente deseo agradecer a mis familiares consanguíneos por su constante motivación a seguir adelante con mis estudios, sin importar lo adverso de las circunstancias. Especialmente deseo agradecer a Moisés Pérez Morales y Orietta Donoso, mis padres y a Ruth Morales y Moisés Pérez Pérez, mis abuelos. También mi agradecimiento a la familia Rojas Pérez. Todos ellos me han dado las fuerzas y el empuje para nunca rendirme. Además, en múltiples ocasiones me han brindado las condiciones materiales para poder llevar a cabo mis trabajos universitarios.

En segundo lugar, agradecer a mi familia espiritual, la Unión Cristiana, quienes me han ayudado emocional y espiritualmente. Ellos me han sostenido en pie, incluso en momentos angustiantes en los que yo mismo incluso no tuve la fuerza para hacerlo. Especialmente agradecer al grupo Jóvenes Intermedios, nombre bajo el cual se identifican varias personas sin las cuales seguramente no habría llegado hasta estas instancias. También un agradecimiento especial a la familia Severino Lillo, quienes no solo abrieron las puertas de su hogar como lugar en donde poder redactar mi tesis, sino que también abrieron las puertas de su familia, aceptándome casi como uno más de ellos.

Finalmente, le agradezco a Dios por haberme dado todo lo anteriormente nombrado, ya que Él es quien ha puesto a personas idóneas a mi lado y me ha ayudado a ver la luz aun en momentos de oscuridad. Además, Él es quien me ha dado las capacidades necesarias para poder llegar hasta este momento de mi vida y quien siempre seguirá estando, incluso cuando nadie más se mantenga a mi lado. Él es quién merece toda la gloria y gratitud por cada uno de los logros hasta aquí alcanzados.

Índice

Introducción	1
1. Análisis de contexto de aplicación	3
2. Metodología	5
3. Marco Teórico	7
1. Literatura.....	7
2. Modelo de educación literaria	8
2.1 La educación literaria en la escuela	8
2.2. Consideraciones al momento de implementar la educación literaria	10
3. La competencia literaria.....	11
3.1. La competencia literaria en la lectura	13
4. Estrategias inferenciales	16
5. Enseñanza Directa	19
6. El intertexto lector	20
4. Plan de Acción	21
5. Análisis de Evidencias	24
1. Análisis cuantitativo de las evidencias de recogida de datos.....	24
2. Análisis cualitativo de los resultados.....	30
2.1. Contenidos de Estudio.....	30
2.2. Materiales Didácticos	31
2.3. Metodología docente	31
2.3.1. Actividades	31
2.3.2. Predisposición del Docente.....	33
2.4. Relación entre las categorías	33
6. Reflexión	35
4.5. Evaluación de la hipótesis investigativa y de los factores que influyeron	36
7. Propuesta de Mejora	40
1 Entrenamiento de Estrategias.....	40
Conclusión	42
Referencias Bibliográficas	43
Anexos	44

Introducción

La lectura es una habilidad compleja que le da al estudiante la oportunidad de ir ampliando su visión de mundo y de ir adquiriendo nuevos conocimientos. Por esta razón, según lo planteado en los Programas de Estudio de Lenguaje y Comunicación, “uno de los principales objetivos del sector es que los estudiantes se conviertan en lectores activos y críticos, capaces de informarse a través de la lectura, formarse una opinión, comprender y proponer interpretaciones, y apreciar el valor y significación de los textos” (Mineduc, 2009). Para poder hacer esto, es necesario asegurarse de entregar una educación a los estudiantes que no solo les permita realizar una descodificación de los textos, sino que les ayude a realmente interactuar con estos desde sus propios conocimientos previos y cosmovisiones, es decir, que les permita alcanzar los niveles superiores de la lectura: comprensión e interpretación.

Pese a lo anterior, en algunos colegios aún se presentan graves falencias al momento de enseñar a leer a los estudiantes. Este es el caso del Instituto Marítimo de Valparaíso, y más específicamente, el problema detectado en el 2º medio D de este recinto educacional, curso que solo alcanzaba el nivel explícito de lectura. La principal causa que se detectó en este caso fue la falta de estrategias de comprensión que les ayudasen en la regulación de este proceso.

Identificado el anterior problema y con el fin de remediarlo, se realizó el plan de acción. Este plan de acción se basó en la enseñanza de estrategias de comprensión, destinada a los distintos momentos de la lectura. Para su enseñanza, se recurrió al uso de distintos textos líricos, entre los cuales se incluyen desde poemas hasta canciones, teniendo todos estos como tema central el amor en sus distintos tipos.

Por último, este informe tendrá la siguiente estructuración: en un primer momento, se realizará la exposición de un análisis del contexto que permite situar las características del curso donde se intervino en el desarrollo de la investigación. En segundo lugar, se detallará la metodología llevada a cabo. En un tercer momento, se presentará el marco teórico, correspondiente al conjunto de teorías en que se sustenta este trabajo. En cuarto lugar, se

describirá el plan de acción implementado. En quinto lugar, se hará referencia al plan de análisis de las evidencias recolectadas, con el propósito de evaluar si el plan de acción tuvo o no una real incidencia en la comprensión de los estudiantes. En sexto lugar, se presentará una reflexión acerca de los aspectos logrados y no logrados en el plan de acción con la finalidad de evaluar su efectividad para el desarrollo de estrategias para la comprensión. Finalmente, se terminará con la exposición de las principales conclusiones y proyecciones de esta investigación.

1. Análisis de contexto de aplicación

El Instituto Marítimo de Valparaíso (I.M.V.) es un establecimiento educacional de tipo técnico profesional que imparte especialidades en las áreas: pesquera, marítima y portuaria. Este establecimiento cuenta con dos sedes: Lynch, la cual alberga estudiantes de 3° y 4° medio y Levarte, la cual alberga estudiantes de 1° y 2° medio. Una de sus principales características es la formación de alumnos “que se valoren a sí mismos, con la confianza y el esfuerzo requerido para plantearse y trabajar por su proyecto de vida (sueños, ideales, metas y otros), logrando el crecimiento propio y el de su entorno”. En otras palabras, el instituto vela por la formación integral de sus estudiantes, los cuales provienen en su mayoría de sectores vulnerables de la ciudad, proviniendo la mayoría de ellos de las poblaciones de los cerros cercanos al lugar en donde se emplaza.

En cuanto a las evaluaciones, existen 3 tipos distintos definidos por el establecimiento: externas, comunes y por proceso. Las pruebas externas son evaluaciones semestrales a cargo del Jefe de UTP y del Inspector de cada nivel, que contemplan los aprendizajes que cada departamento considere como los más importantes de cada semestre. Estas evaluaciones son tomadas a todos los estudiantes del nivel al mismo tiempo, lo cual en ocasiones interrumpe las planificaciones de otras asignaturas. Por otra parte, las “comunes” evalúan una Unidad o Sub-Unidad y pueden medir hasta 3 aprendizajes. Finalmente, las evaluaciones por proceso poseen un carácter acumulativo y evalúan el aprendizaje de una clase.

En un aspecto mucho más específico, el departamento de lenguaje de los segundos medios es el encargado de elaborar en conjunto el material a utilizar por todo el nivel, asegurando así “que todos los alumnos tengan exactamente las mismas oportunidades”. Parte de este material lo conforma el Cuaderno del Estudiante, este consiste en una serie de textos y actividades que buscan sistematizar tanto los indicadores como los aprendizajes entregados por el Mineduc mediante los Programas de estudio. Este cuaderno constituye el eje principal de las planificaciones posteriores, y por tanto, de las clases. Por otra parte, la profesora mentora justificó en la democratización de materiales y evaluaciones antes

descrita, la imposibilidad de realizar al final del plan de acción una evaluación sumativa “directa al libro”.

Dentro de este establecimiento, la práctica pedagógica se centró en el 2º año medio D, compuesto de 37 alumnos, 19 hombres y 18 mujeres. Entre los materiales con que cuenta este curso, se encuentran un proyector, una pizarra de acrílico y el Cuaderno del Estudiantes antes descrito. Estos materiales influyen en el desarrollo de la clase, ya que por un lado el proyector permite el uso de recursos como ppt y videos que faciliten el proceso de enseñanza-aprendizaje; la pizarra permite tomar apuntes sobre distintos aspectos que se hace necesario resaltar, tales como el objetivo de la clase, instrucciones e ideas relevantes mencionadas. Por su parte, el Cuaderno del Estudiante es la principal fuente de actividades, durante el transcurso normal de las clases, siendo revisado de manera constante por UTP para saber sobre los avances de los estudiantes.

En cuanto a la metodología utilizada por el profesor, este mismo se encargó de resaltar constantemente el uso de dos aristas relevantes: el uso de condicionamientos y la afectividad. En el primero de los puntos, pueden destacarse aspectos como la necesidad de utilizar medidas de presión como el trabajo a contrarreloj, de constantes monitoreos y de recompensas, tales como el dejarlos jugar con el celular una vez terminada la actividad. Por otra parte, los alumnos manifestaron más disposición a trabajar con aquellos profesores que se conectaban con ellos más por la afectividad que por el uso de una constante disciplina, aun cuando no se desconoce que ambos aspectos sean importantes para el logro de objetivos con los estudiantes.

2. Metodología

En este apartado, se explicitará la metodología seguida durante el proceso de Investigación Acción, el cual tuvo lugar durante la Práctica Profesional en el Instituto Marítimo de Valparaíso. Esta metodología está basada en los procesos descritos por Murillo et. al. (2011), quién menciona como componentes de este tipo de investigación los siguientes procesos: Planificación, Acción, Observación y Reflexión. Dentro de la Planificación este autor considera la “recogida de información”, la identificación del problema y la formulación de la hipótesis. En el caso de la presente investigación, la “recogida de información” tuvo lugar mediante diversos instrumentos: la observación de la situación de aula mediante notas de campo, una Entrevista al Profesor Mentor (Anexo 1), una Escala Likert (Anexo 2), así como una Prueba de Comprensión (Anexo 3) realizada por el curso durante el transcurso de la investigación. Todos estos instrumentos fueron aplicados y posteriormente analizados por el investigador, tras lo cual se identificó la falta de comprensión de los estudiantes como la problemática a trabajar, postulándose la enseñanza de estrategias de comprensión como medio para resolver esta dificultad.

Respecto a esta etapa, se hace necesario señalar que en un principio la problemática fue detectada en textos literarios de tipo narrativo. Sin embargo, tras haber conversado con la profesora mentora, quedó al descubierto que era en los textos literarios de tipo lírico en donde la falta de comprensión se veía más agravada. Por esta razón, de ahí en adelante la investigación se centró en este tipo de textos, incorporando además el *Diagnóstico de Interpretación* (Anexo 4) como parte del plan de acción para respaldar lo enunciado anteriormente por la profesora.

El siguiente proceso mencionado por Murillo et. al. (2011) es la “Acción”, en esta etapa el investigador incorpora las acciones que considera pertinente y recoge evidencias que le permitan determinar si los cambios incorporados lograron el efecto deseado o no. No obstante, antes de pasar a esta etapa, se procedió a la construcción de un marco teórico que diera sustento a las acciones a implementar. Una vez realizado este marco teórico, se procedió a la planificación del plan de acción, con la correspondiente justificación metodológica de cada aspecto planificado. Finalmente, se procedió a implementar el

proceso de “Acción”, en donde se implementó la enseñanza de estrategias de comprensión para cada uno de los momentos de la lectura. A su vez, para la recogida de información se realizó el *Diagnóstico de Interpretación* al principio del plan de acción y la *Prueba de Interpretación* (Anexo 5) al final de este.

Posteriormente, durante la etapa de “Observación” se procedió a la comparación entre las dos pruebas antes mencionadas, con la intención de determinar el avance efectivo de los estudiantes logrado mediante el plan de acción. Asimismo, se consideró parte del trabajo de los estudiantes realizado durante el transcurso del plan de acción, con la finalidad de evaluar los progresos que estos fueron presentando. A partir de estos elementos tomados como evidencia, se procedió a la realización de análisis cuantitativos y cualitativos.

Posteriormente, se realizó el proceso de “Reflexión”. En este proceso, se identificaron los elementos logrados y no logrados por los estudiantes, se evaluó la hipótesis planteada durante la fase de planificación y se determinaron las causas que determinaron el nivel de logro de los estudiantes. Para la explicación de estas causas se recurrió a la revisión de aspectos teóricos y prácticos.

Finalmente, se expusieron las proyecciones y conclusiones relativas al proceso de investigación. Para las proyecciones, se recurrió a la explicitación de la manera de mejorar las falencias aun presentadas por los estudiantes al final del plan de acción. Por su parte, para la conclusión se recurrió a destacar los elementos más relevantes de la investigación.

3. Marco Teórico

El presente marco teórico, tiene como objetivo sentar las bases conceptuales sobre las que se sustenta el trabajo de titulación. Esta será la base para poder desarrollar el plan de acción, destinado a mejorar la falencia encontrada en el informe anterior. Dicho plan de acción se enmarcará dentro de los aprendizajes esperados para segundo medio. Con esta finalidad tomará los Aes 1 y 2 definidos por el Mineduc (2009) para segundo medio correspondientes a lírica, los cuales versan sobre el análisis y la interpretación de poemas en base a distintos criterios.

Para lograr lo antes expuesto, este marco teórico explicitará y ahondará en algunos conceptos sobre los que es necesario tener claridad antes de pasar a dicha fase, estos conceptos son: Literatura, educación literaria, competencia literaria, lectura, interpretación, estrategias inferenciales, enseñanza directa e intertexto. Cabe señalar que algunos de estos conceptos se verán como pertenecientes a otros o abordados por estos.

1. Literatura

Antes de definir conceptos como educación literaria o competencia literaria, es necesario para un mayor entendimiento, esbozar qué se entenderá por texto literario. Mendoza (2008) señala que los textos literarios, son textos que poseen un objetivo comunicativo distinto al que este tiene en su función cotidiana, respondiendo a un uso y a una intención particular.

El autor además señala que uno de los principios que ha utilizado la teoría literaria para definir “literatura” es que la materia literaria ni se crea, ni se destruye, únicamente se transforma. En este sentido, cada obra literaria viene a conformar “un mosaico de citas y de referencias intertextuales, apreciable por los lectores competentes”. Citando a Kristeva (1969) señala que cada texto se inserta dentro de un conjunto, viniendo a ser una réplica de otro (s), ya sea afirmándolo o negándolo. Esto es posible dadas las competencias literarias que tiene el autor del texto en cuestión, el cual espera que el lector implícito esté en posesión de las claves necesarias para reconocer y asociar las alusiones.

2. Modelo de educación literaria

2.1 La educación literaria en la escuela

La educación literaria es aquella que versa sobre “la adquisición de hábitos de lectura y de capacidades de análisis de los textos, el desarrollo de la competencia lectora, el conocimiento de las obras y de los autores más significativos de la historia de la literatura e incluso el estímulo de la escritura de intención literaria” (Bombini, 2001). Todo esto con el fin de dotar a los alumnos de los conocimientos y capacidades necesarias para acceder a los textos literarios.

Mendoza (2008) establece tres objetivos relacionados con lo anterior, los cuales podrían denominarse como dependientes de este. Estos objetivos son: a) la formación de la competencia literaria en los estudiantes, lo que supone que estos aprendan a disfrutar del goce estético y que sean capaces de valorar e interpretar textos literarios; b) la formación de estudiantes capaces de reconocer la intencionalidad del autor, aun en los casos donde esta se encuentra implícita; y c) dotar al estudiante de conocimientos metaliterarios que le permitan acceder al significado de diferentes textos literarios.

Pese a los objetivos anteriormente descritos, Lomas (2002) establece que en el ámbito escolar la educación acerca de la literatura ha estado enfocada en la enseñanza de la historia literaria. Esto ha tenido como resultado algo totalmente contrario a lo deseado por la educación literaria: el distanciamiento de los estudiantes hacia la lectura. De hecho, este mismo autor señala que los estudiantes declaran reaccionar ante la lectura con “incomprensión y aburrimiento”, “desabrimiento y fastidio”. A esto se suma lo declarado por Ramos y Ambròs (2007) quienes señalan en relación con el texto poético, que los estudiantes tienen problemas de comprensión, debido a una desmotivación.

La contradicción anteriormente aludida, entre la realidad en las escuelas y los objetivos de la educación literaria, es posible explicarla, según Bombini 2001, por la ausencia de un paradigma teórico que dé respuestas satisfactorias ante cuestionamientos como qué es lo propiamente literario y cómo enseñarlo. Este problema ha sido abordado últimamente por la didáctica de la literatura. Por otra parte, Lomas (2002), agrega a este problema lo tardío que son algunos planteamientos que resultan totalmente relevantes al momento de enseñar

literatura. Estos planteamientos son la necesidad del hábito lector, la formación de lectores competentes y lo literario como un uso específico de la comunicación.

Con la finalidad de dar solución a todos estos problemas, se hace necesaria la consideración de distintos factores que intervienen al momento de llevar la educación literaria al contexto escolar. Entre estos factores se encuentran: el rol que deben cumplir en ella tanto el docente y la institución como la didáctica de la literatura, los espacios requeridos y las herramientas utilizadas para su enseñanza. Todos estos factores determinarán que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la educación literaria pueda ser llevado a cabo de buena manera.

En cuanto al rol de los actores, Margallo (2012), establece que la institución debería dedicar un tiempo a la lectura silenciosa sostenida. Por su parte, el docente debe actualizar sus conocimientos sobre la literatura juvenil y adquirir criterios de selección de las lecturas. Por último, la didáctica de la literatura debe indagar en las implicaciones de convertir la formación del lector en el eje central de la educación literaria.

En relación con los espacios, Margallo (2012) indica la importancia de dos lugares para el desarrollo de la educación literaria: la biblioteca y el aula. El primero de estos espacios debe estar dedicado a una lectura “desescolarizada” ajena a las obligaciones escolares, cuya finalidad sea la inserción en una comunidad lectora y donde todos los tipos de lectura están permitidos. Por su parte, en el aula se deben desarrollar lecturas obligatorias y guiadas cuyo fin sea el avance de la interpretación, requiriendo de textos complejos que requieran el apoyo del docente. Pese a esta distinción de espacios, tanto la formación del hábito lector (desarrollado en biblioteca) como el avance en la interpretación forman parte esencial de la educación literaria y como tal se complementan. La diversificación de lecturas que los estudiantes lean y los niveles de dificultad a los que opten en sus tiempos personales de lectura, dependerá del avance que estos tengan en la interpretación. Por su parte, profundizar en la interpretación requiere de una variedad de lecturas a las que poder hacer referencia al momento de realizar el anclaje del nuevo saber.

En cuanto a las herramientas a utilizar en la educación literaria, Lomas (2002) destaca 3 herramientas distintas: las secuencias didácticas, los textos literarios y textos no literarios que evoquen el modo de comunicación propio de la literatura. Las secuencias didácticas

orientan la planificación de diversos saberes literarios, permitiendo contemplar las dificultades de comprensión en relación con las estructuras textuales y al mundo representado en cada tipo de texto literario. Es fundamental ser consciente de esta dificultad, ya que será ella la que determinará los mecanismos de construcción de sentido utilizados en la obra, y por tanto, la forma de acceder al significado de la obra.

En relación con los textos a utilizar, el autor señala que estos deben poseer una textura y semántica que facilite la comprensión de su significado, pero que a la vez planteen un desafío al lector. Estos textos deben ser secuenciados en relación con la dificultad que plantean en su interpretación y guiar a actividades diversas que consideren los gustos, expectativas y competencias lectoras de cada alumno. Además, señala la necesidad de trabajar con textos no literarios que evoquen su forma de comunicación, tales como cómics, la música e incluso la publicidad.

A estas características es posible sumar lo establecido por Margallo (2012), quien señala que un texto llamará la atención del adolescente que lo lea no tanto porque este sea capaz de ser un reflejo fiel de su realidad, como sí por el hecho de que este sea capaz de mostrarle partes de sí mismo desconocidas para él antes de la lectura. Algunas pautas que da para ayudar a conseguir este objetivo son las siguientes: incorporar lecturas relevantes con densidad significativa; evitar textos que reproduzcan explícitamente la situación de los jóvenes a las que se dirigen, ya que esto podría generarles rechazo; incorporar lecturas variadas con el fin de atender a la diversidad de gustos y de estados de madurez lectora, aprovechando además textos que contengan imágenes.

2.2. Consideraciones al momento de implementar la educación literaria

Al momento de realizar actividades asociadas a la lectura deben contemplarse diversos factores. El primero de ellos es la necesidad de que todos leamos. Esto es fundamental, ya que si algún alumno se niega a leer pronto otros seguirán su ejemplo, por otra parte, la no lectura por parte del docente eliminará la opción para los alumnos de ver leer un modelo experto y además menguará el placer por la lectura al mostrarla como una actividad escolar más.

Otro factor a considerar es la necesidad de dar dinamismo a las clases de lectura. Esto implica una serie de puntos: a) dar espacios para que los estudiantes puedan compartir sus impresiones acerca de la lectura, esto les permitirá reconocer que a partir de la lectura también pueden formar grupos de acuerdo con sus distintas afinidades; b) incorporar momentos donde el docente lea en voz alta, llamando así la atención sobre un determinado texto; c) mostrar la lectura como una práctica cultural, invitando autores, asistiendo al teatro, entre otros. Este tipo de actividades, además de resultar llamativas para los alumnos, le ayudarán a desarrollar el placer lector.

Por último, trabajar desde la interdisciplinariedad es un factor importante. Conectar las lecturas de estudiantes a materias que estén viendo en otras asignaturas, es una manera de llamar su atención y de lograr convertir la lectura en algo significativo. Además, esto romperá la parcelación de los saberes escolares y el entrenamiento del libro de texto como depositario del saber.

3. La competencia literaria

Tal como se señaló anteriormente, uno de los objetivos fundamentales de la educación literaria es el desarrollo de la competencia literaria. Lomas 2002 define este concepto como “la adquisición de hábitos de lectura, la capacidad de disfrutar y de comprender distintos textos literarios y el conocimiento de algunas de las obras y de los autores más representativos de la historia de la literatura”. Esta se desarrolla mediante la enseñanza de conocimientos, habilidades y actitudes que favorezcan dicha tarea incluso en textos que puedan parecer oscuros y herméticamente cerrados al lector.

Por otra parte, Arce 2004 destaca la parte cognitiva de esta competencia, definiéndola como “El conjunto de destrezas cognitivas que intervienen en el reconocimiento en un texto de los rasgos formales que determinan la literariedad”. Además, señala que esta exige procesos cognitivos de orden superior, o al menos distintos, a los necesarios para la comprensión del texto expositivo. Esto se debe a que el foco, en este caso, no está en la adquisición de conocimientos, sino que en una recreación de índole distinta que involucra el goce estético.

Por su parte, Mendoza (2008) citando a van Dijk 1976 señala que la competencia literaria contempla las capacidad productiva y la interpretativa. Esta surge de manera paralela a la

competencia lingüística, refiriéndose a un conjunto de saberes necesarios para la producción y recepción de textos literarios. Se obtiene de manera sociocultural distintamente a la adquisición del lenguaje. Cabe destacar que muchas de las habilidades conseguidas por medio de esta competencia son transferibles a otras áreas, al dotar al lector de saberes y estrategias lectoras.

Por otro lado, Arce 2004, define a la competencia comunicativa como una esfera concreta dentro de la competencia comunicativa. El autor toma la definición de Hymes 1997 para señalar que la competencia comunicativa “reúne el conjunto de ‘actitudes, valores y motivaciones referentes al lenguaje, a sus características y usos` que se interrelacionan con el ‘código de la conducta comunicativa’”.

En síntesis, la competencia literaria es aquella que se enfoca tanto en la producción como en la recepción de textos literarios. Esta competencia es al menos distinta a la necesaria para la comprensión del texto expositivo, involucrando una serie de saberes conceptuales y procedimentales, incorporando además destrezas cognitivas. La obtención de esta competencia es de forma sociocultural.

En cuanto a los componentes propios de esta competencia, Arce 2004 cita a Gómez de Erice (2003) para señalar que dentro de los componentes de la competencia comunicativa se hallan la competencia lingüística, la tácito-retórica y la hermenéutico- analítica. Dentro de esta última se encuentran otros tres componentes: semiótico, enciclopédico e interpretativo. Estos saberes también son observados por Mendoza 2008, quien los define como propios de la competencia literaria.

El componente semiótico guarda relación con el conocimiento de los sistemas semióticos, los cuales configuran las diferentes esferas culturales y naturales, permitiendo la interacción con el mundo a través de signos.

Por su parte, el componente enciclopédico tiene que ver con los conocimientos que el lector tiene sobre el mundo que lo rodea, los cuales se encuentran almacenados en su memoria como esquemas o guiones y que lo guían al momento de comprender un texto.

Finalmente, el componente interpretativo es el encargado de llenar los vacíos presentes en cualquier texto, por medio de la construcción de inferencias. Estas se encuentran determinadas no solo por el saber enciclopédico, sino también por las experiencias vitales del sujeto y por su cultura. Este componente resulta esencial para reconocer el pacto ficcional en textos de tipo literario.

Según Mendoza (2008), estos saberes permanecen inactivos hasta la aparición de un estímulo textual. Frente a este estímulo, y luego de haber identificado y reconocido un texto como literario, estos se activarían. Por esta razón, esta competencia solo es medible mediante la actuación, es decir, mediante producción y recepción.

En cuanto a los niveles de la competencia literaria, Mendoza (2008) señala que la competencia literaria posee tres niveles, y que el paso de uno a otro estaría dado por la integración al intertexto personal de nuevas referencias surgidas de distintos tipos de libros. A medida que la competencia literaria va en aumento junto con los componentes del intertexto, se amplían y mejoran las habilidades receptoras del individuo. Los niveles señalados son los siguientes:

Un primer nivel próximo al conocimiento intuitivo en el cual el lector capta la naturaleza literaria de un texto, pero sin lograr justificar adecuadamente los elementos que lo determinan como tal. Un segundo nivel posee un matiz de aprendizaje sistematizado, tanto en análisis, como en los tipos de texto. Asimismo, las inferencias y el reconocimiento están presentes en un grado mínimo. El lector que se encuentra en este nivel es capaz de explicar por qué un texto puede considerarse como literario. Un tercer nivel que se muestra como el resultado de la experiencia lectora, siendo las lecturas previas las que con sus características lo perfilan. Además, en este nivel, el lector es capaz de complementar lo aprendido en los niveles anteriores con sus propias aportaciones de la experiencia lectora, interviniendo de manera conjunta en el proceso de análisis y hermenéutica del texto.

3.1. La competencia literaria en la lectura

Tal como se señaló en los apartados anteriores, la educación literaria y la competencia literaria, apuntan a la formación de los saberes y habilidades necesarias tanto para la producción, como la recepción de textos literarios. Sin embargo, con el fin de acercar este

trabajo hacia el objetivo que se señaló en la introducción, el trabajo pasará a centrarse desde esta parte en el eje de lectura.

Según Mendoza (2008), la lectura es una actividad central en la formación de la competencia literaria, por cuanto es el medio de acceso a saberes metadiscursivos y metaliterarios. Por esta razón, la mejor forma de enseñar a leer de manera comprensiva no es mediante saberes conceptuales, sino que teniendo en cuenta que “a leer se aprende leyendo”. De ahí la importancia de poner en contacto al aprendiz con textos que le ayuden a potenciar sus capacidades y habilidades, exigiéndole la activación de unos u otros conocimientos y la aplicación de unas u otras estrategias. Esto se ve posibilitado por el hecho de que cada texto lleva implícita (o explícitas) la manera en que debe ser leído, es decir, las claves necesarias para su recepción.

Por otra parte, a partir de la finalidad que se le dé a la lectura, esta puede ser de dos tipos: intensiva o extensiva. La lectura intensiva se caracteriza por profundizar en el análisis de aspectos conceptuales y formales. Por su parte, la lectura extensiva tiene por fin la formación del hábito lector. Estos dos tipos de lectura sirven a la construcción de la competencia literaria, ya que mientras la primera provee al lector de distintas técnicas de análisis, la segunda aporta experiencia lectora y estrategias de recepción. (Mendoza, 2008).

Por otra parte, el proceso de recepción lectora, según Ramos y Ambròs (2007), se inicia antes de la propia lectura, ya que el lector a través de diversas pistas entregadas por el texto, puede hacer una anticipación de lo que encontrará en este. Esta anticipación forma parte de un plan lector mucho mayor, el cual se encuentra posibilitado por el intertexto lector y en el cual cada elemento que va siendo procesado a través de la lectura colabora a la formulación de hipótesis.

Una vez que la formulación de hipótesis ha tenido lugar, conllevan a la realización de inferencias. En esta fase, aquellas hipótesis que se establecieron durante la primera etapa son contrastadas con lo establecido en el texto. A partir de esta comparación, las hipótesis que antes eran solo conjeturas del lector, pasan a ser confirmadas o negadas.

Posteriormente, y llegando al final de la lectura, tienen lugar los procesos de comprensión e interpretación. El primero de estos procesos alude a la idea más cercana a lo literal, mientras que interpretación guarda relación con la integración de la comprensión al sistema de referentes culturales del individuo, extrayendo el máximo potencial connotativo del texto. De acuerdo con lo anterior, la interpretación en textos poéticos es fundamental, debido al gran peso connotativo que estos poseen.

En consideración a lo anterior, el proceso de lectura puede ser definido como una recurrencia de diferentes fases. Esto, ya que las diferentes inferencias van produciendo modificaciones en la comprensión e interpretación parcial, obligando al buen lector a la creación de nuevas hipótesis que deberá ir evaluando. Esta recurrencia tiene lugar, por tanto, hasta la consecución misma del proceso de lectura.

Por todo lo anterior, leer es una habilidad compleja que contempla una serie de niveles, afirmación que es reforzada por Mendoza 2008. El primero de estos niveles está conformado por la decodificación, es decir, saber reconocer adecuadamente cada una de las palabras, sin requerir esto un mayor uso del proceso inferencial. El segundo nivel, está conformado por la comprensión del sentido (o simplemente comprensión). Este nivel requiere la activación de conocimientos previos, las experiencias personales y las referencias del lector. Finalmente, se encuentra el nivel de interpretación, el cual demanda la puesta en juego de la opinión y valoración de lo expuesto formal, conceptual y semióticamente.

La misma división en niveles es descrita por Atoc 2012. Sin embargo, al momento de definir estos niveles no lo hace pensando en la lectura como algo aislado, sino tomando como conceptos inseparables la lectura y la comprensión, pero definiendo cada uno con similares características. Al primer nivel le da la misma denominación, es decir, también lo llama “decodificación”. Al segundo nivel lo denomina “inferencial”, mientras que al tercero lo denomina “crítico”.

Cabe señalar que para que el alumno llegue realmente a la comprensión lectora, no bastará en ningún caso con la mera decodificación. Por el contrario, Cassany, Luna y Sanz (1994) señalan que para que esta tenga lugar es necesario haber alcanzado el segundo nivel, es

decir, quién lee debe ser capaz de relacionar sus propios conocimientos previos, experiencias y referencias con lo señalado en el texto. Es decir, el lector debe ser capaz de construir el sentido del texto a partir de sus propios conocimientos.

Dado lo anterior, las inferencias desempeñan un rol fundamental al momento de leer. Según Arce 2004, las inferencias pueden definirse como “toda información no presente en el texto, activada durante la lectura e integrada a otros procesos de nivel superior, necesarios para efectuar el proceso interpretativo”. Estas son transversales a todos los niveles de lectura y poseen un carácter hipotético-deductivo de dos fases. En la primera de estas fases se realizan una serie de hipótesis posibles, mientras que en la segunda se confirman o desechan.

Según el mismo autor, en el texto literario estas cumplen un papel esencial, ya que dado que los roles de emisor y receptor son realmente parte de la ficción propia de este tipo de texto, serán las inferencias las encargadas de determinar la situación en la que deban integrarse. Además, estas son esenciales para el reconocimiento de las convenciones estéticas y del empleo artístico del código lingüístico, elementos propios de la obra literaria. Por otra parte, Ramos y Ambròs (2007) definen las inferencias como “concreciones con justificación textual, [que] representan un saber avalado por el propio texto y suponen la confirmación o la refutación de determinadas hipótesis”.

4. Estrategias inferenciales

Las estrategias son definidas por Ramos y Ambròs (2007) como procedimientos utilizados por las personas, cuya función es regular una determinada actividad, mediante la selección, evaluación, persistencia o abandono de determinadas acciones, en pos de lograr conseguir la meta que se desea. En este sentido, las estrategias funcionarían como sospechas inteligentes, ya que no detallan ni prescriben totalmente el curso de una acción. En el caso de las estrategias inferenciales esta meta es alcanzar la comprensión del texto en cuestión y alcanzar la autonomía lectora.

Para poder enseñarlas se hace necesario hacerlo en contextos donde estas resulten transferibles a otros casos. Además, según establece Jiménez 2004, el docente debe modelarlas, indicando aquellos procesos que ocurren en la preparación, ejecución y

revisión del proceso lector. Una vez alcanzado esto, los alumnos se sentirán más preparados y motivados a la lectura.

Ramos y Ambròs (2007) dan a conocer una serie de estrategias relacionadas con el texto poético, tipo de texto sobre el que se basará el plan de acción a desarrollar con posterioridad. Estas estrategias aparecen divididas en tres momentos distintos, relativos a los momentos de la lectura: la generación de hipótesis iniciales, la construcción de inferencias y la interpretación global del texto. A continuación se presentan cada una de ellas, separadas por el momento de lectura al que pertenecen y explicadas de una manera breve:

Estrategias destinadas a la generación de hipótesis

Deducción del significado de las palabras a partir de su morfología: a partir de la morfología de una palabra desconocida para el lector, este infiere su significado. Esta estrategia resulta fundamental para resolver lagunas léxicas, sin recurrir a la interrupción de la lectura, ya sea para preguntar al docente o en otra fuente de información. La interrupción de la lectura puede resultar dañina para la comprensión.

Estrategias destinadas a la creación de inferencias

Paráfrasis del texto: el lector explica con sus propias palabras lo transmitido por el poema. Esto se hace mediante el uso de citas textuales al poema, acompañadas de su propia interpretación. Estos elementos se entrelazan con marcadores del tipo “quiere decir”. Esta estrategia obliga al lector a tener que llevar a cabo inferencias, en donde vaya comparando lo establecido en el texto con sus propios conocimientos previos.

Recitado del poema: el lector debe leer en voz alta, respetando la entonación y el ritmo exigido por el poema, tanto por los signos de puntuación, como por la versificación del poema. Para poder realizar esta labor adecuadamente, el lector debe comprender el poema, pues solo así sabrá llevar el ritmo y la entonación de manera correcta. Esta estrategia ayuda además a entender la puntuación como una clave en la interpretación del poema, entendiendo su intencionalidad.

Subrayado del poema: el lector realiza un rastreo y subrayado de las ideas claves del poema. Esto se hace de dos maneras, primero buscando las ideas linealmente, luego se realiza la extracción de ideas principales de cada estrofa.

Estrategias destinadas a la interpretación global del poema

Traducción visual de poemas: el lector expresa las ideas y emociones suscitadas a partir de la lectura e interpretación de un poema mediante imágenes, las cuales pueden ser de diseño personal o buscadas. Esta estrategia demanda del lector haber superado los dos primeros niveles de lectura, decodificación y comprensión. Una vez superado estas dos etapas, y producto de la fusión de emociones provenientes tanto del autor como del lector, es que este último puede crear, y recrear imágenes sobre el texto escrito.

La comparación: a partir de parámetros de comparación ya dados, se comparan dos o más obras entre sí. Esta estrategia, resulta útil para hacer resaltar elementos significativos, que de manera aislada no lo parecen. Además, esto permite identificar el fenómeno intertextual en los poemas leídos.

Retitulación de poemas: esta estrategia consiste en el cambio de título al poema en análisis, sin cambiar con ello el sentido del poema. Esta estrategia coloca en juego la interpretación global del poema, la cual se encuentra centralizada en el título. Además, este ejercicio obliga a que el lector deba sintetizar en breves palabras el sentido general del poema.

Creación de un cuestionario sobre un poema: a partir de la lectura del poema el lector crea una serie de preguntas destinadas a ser respondidas por otros. Esta estrategia basa su lógica en crear la necesidad de comprender adecuadamente el poema, pues solo de esta manera podrán realizarse preguntas que demanden la interpretación de quienes las respondan. En otras palabras, es el propio lector quién con su uso guiará a otro a poder llegar a una interpretación. Es necesario resaltar que según lo establecido por Jounini 2005, para que estas preguntas realmente estén orientadas a demostrar la propia interpretación y guiar la de otro, deben estar enfocadas a la reconstrucción global del texto y no a la extracción de información literal.

Reproducción de modelos: el lector debe llevar a cabo una escritura creativa en base a un modelo, poniendo en práctica una serie de parámetros aprendidos por medio de la lectura. Esta estrategia pone en un contexto comunicativo los aprendizajes obtenidos hasta este momento, dotándolo de sentido al ser necesarios para su desarrollo.

5. Enseñanza Directa

Para poder organizar todas las estrategias antes enunciadas, enseñándolas de una manera organizada y que resultase útil para los estudiantes se trabajó con el enfoque de enseñanza directa. Este enfoque propone el desarrollo de la enseñanza en cuatro fases: Introducción, presentación, práctica guiada y práctica independiente. Cada una de estas fases tiene un objetivo claramente delimitado que contribuye a tener como resultado final el aprendizaje por parte de los estudiantes (Eggen y Kauchak, 2005).

En la etapa de introducción, el profesor presenta el nuevo contenido de una manera general y activa en los estudiantes el conocimiento previo necesario para entenderlo. Además, explica las razones por las cuáles el nuevo contenido es importante. Posteriormente, durante la presentación, el profesor da a conocer este nuevo contenido, lo cual en el caso de aquellos de tipo procedimental realiza mediante el modelado. En la planificación del plan de acción, esto se realizó mediante el uso de diversos ppt. orientados a modelar las diversas estrategias de una manera que fuese clara y entendible para los estudiantes, al mismo tiempo que permitiera una mayor eficiencia en tiempo para el profesor.

Por otra parte, el proceso de práctica guiada consiste en dar a los estudiantes la oportunidad de práctica el nuevo contenido. Esto se planificó en el plan de acción, mediante actividades extraídas del cuaderno del estudiante en algunas clases, mientras que en otras se vio desarrollado por medio de guías. Cabe señalar que luego de cada una de estas actividades, se tuvo presente la respectiva planificación de la retroalimentación correspondiente.

Finalmente, la práctica independiente, consistente en dar a los estudiantes instancias para practicar el contenido aprendido de manera individual, tuvo lugar principalmente en el momento de la evaluación final. En esta evaluación los estudiantes debieron llevar a cabo la aplicación de todas las estrategias previamente aprendidas a la interpretación de un texto lírico.

Cabe señalar que a lo largo de todo este proceso se le da importancia tanto al modelado, como también a los procesos llevados a cabo durante la puesta en marcha de las distintas estrategias. La atención a estos procesos será hecha en el mismo modelado, a través de preguntas retóricas llevadas a cabo por el profesor. El fin de estos, es que los alumnos conozcan las dudas a las que se enfrentarán mientras desarrollan la estrategia, junto a la manera de resolverla.

Por otro lado, la Enseñanza Directa toma en cuenta dos grandes objetivos relacionados con la enseñanza de habilidades: la automatización y la transferencia. La automatización consiste en el sobreaprendizaje de una habilidad al punto de llegar a realizarla de manera automática. Esta se procuró llevar a cabo mediante el otorgamiento de diversas instancias, en las cuales los alumnos fueron expuestos y desarrollaron las diversas habilidades. Cabe señalar que dado el corto período de exposición, el autor del presente trabajo no cree posible una automatización acabada de las mismas, pero sí su uso por parte de los estudiantes de una manera que no le resulte difícil, pero siempre ante la petición del docente de llevarla a cabo.

En cuanto a la transferencia, esta consiste en utilizar los elementos aprendidos en un contexto en uno totalmente aparte. Esto se contempló en la planificación del plan de acción, mediante el uso de las estrategias con una diversidad de textos, tanto en el contexto global de la secuencia, como al interior de la clase, siendo distinto el poema trabajado por el profesor en el modelado al trabajado por el estudiante durante el desarrollo.

6. El intertexto lector

Junto a la competencia literaria, otro elemento que pone en juego el lector al momento de leer e interpretar un texto, es el intertexto. Mendoza (2008) define al intertexto como “el esencial conjunto de saberes, estrategias y de recursos lingüístico-culturales que se activan a través de la recepción literaria para establecer asociaciones de carácter metaliterario e intertextual y que permiten la construcción de (nuevos) conocimientos significativos de carácter lingüístico y literario que se integran en el marco de la competencia literaria”. Es a través de él que se hace posible la relación entre un nuevo estímulo sígnico y los

conocimientos previos (literarios o no) que el lector ya posee, permitiendo la interpretación de este.

4. Plan de Acción

El presente apartado tiene como objetivo presentar el plan de acción (Anexo 6) a seguir para intentar solucionar la problemática detectada durante la primera fase de la investigación acción. Este plan fue generado como vía para remediar los escasos logros de los estudiantes al momento de leer textos literarios, más específicamente textos líricos. Esto, tras detectar que los estudiantes solo alcanzan el nivel explícito en la lectura.

Los Planes y Programas definen como objetivos del eje de lectura: “Leer comprensivamente textos con estructuras variadas... Interpretar el sentido global del texto según las posibles perspectivas. Evaluar lo leído, comparándolo con su postura o la de otros frente al tema” (Mineduc, 2009). Tal como se puede ver en la cita anterior, los estudiantes en este nivel deben ser capaces no solo de alcanzar el nivel de decodificación en la lectura, sino que por el contrario, también deben ser capaces de comprender e interpretar, es decir, alcanzar niveles (Mendoza, 2008) que requieren de una mayor complejidad. La verdadera necesidad de esto queda de manifiesto al considerar la gran cantidad de información escrita a la que diariamente se está expuesto, desde aquella que proviene de áreas académicas hasta aquella que proviene de fines meramente recreativos. Según Cassany, Luna y Sanz (1994), para poder procesar todos estos escritos no basta con saber decodificar el código escrito, sino que se hace necesaria su comprensión.

Sin embargo, a pesar de la importancia que tiene la correcta interpretación del código escrito, los alumnos del curso 2ºD del Instituto Marítimo de Valparaíso, solo alcanzan un primer nivel de lectura, correspondiente al nivel explícito, no alcanzando, por tanto, el nivel interpretativo. Esto fue comprobado principalmente en textos literarios de carácter breve. A raíz de la problemática antes enunciada, se originó un plan de acción que ayudase a

remediar esta dificultad, basándose en la enseñanza de estrategias, mediante el enfoque de enseñanza directa.

El plan de acción antes señalado, posee una estructura de 3 fases: en la primera de estas, se llevará a cabo un diagnóstico del nivel interpretativo de los alumnos (Ver Anexo 4); posteriormente un segundo momento, en donde se les enseñarán diversas estrategias de comprensión; y finalmente una tercera instancia, destinada a evaluar los conocimientos de los estudiantes ya terminado el periodo de enseñanza de estrategias. Es posible clasificar las estrategias enseñadas en la segunda fase en 3 grupos distintos, de acuerdo con el momento de la lectura al que está destinada su aplicación: antes, durante y después de la lectura. Durante la sesión se hizo una presentación general de todas estas estrategias. En las clases 3 y 4 se enseñaron estrategias destinadas al antes y durante la lectura. Finalmente, en las sesiones 5 y 6 se enseñaron estrategias para después de la lectura.

Todo lo anterior se realizó con el objetivo general de desarrollar la habilidad de interpretación en el 2ºD del Instituto Marítimo de Valparaíso, mediante la enseñanza de estrategias de comprensión, con la finalidad de que los estudiantes alcancen un mayor nivel de lectura. De este gran objetivo se desprenden otros 4 objetivos específicos: 1) Conocer estrategias de comprensión asociadas a cada uno de los momentos de la lectura.; 2) Aplicar estrategias destinadas a la construcción de hipótesis; 3) Aplicar estrategias destinadas a la construcción de inferencias y 4) Interpretar globalmente un texto lírico, basándose en estrategias de comprensión.

Para contextualizar este plan dentro del desarrollo normal de los contenidos prescritos por el Mineduc para 2º medio, se recurrió a vincularlo con algunos de los AE`s de dicho nivel. Estos AE`s son el 1, el 2 y el 3 de la Unidad 4, destinada al estudio del género lírico. A continuación la tabla n°1 presenta de manera ordenada lo establecido en cada uno de estos Aprendizajes Esperados:

Nivel	2º Medio
AE	AE 1: Analizar e interpretar poemas considerando: figuras literarias, rima, ritmo, sonoridad, distribución de los versos en la página y relación entre forma y contenido
	AE 2: Interpretar poemas comentados en clases: reflexionando sobre aspectos temáticos y de contenido, relacionando los poemas

	leídos con el contexto de producción y fundamentando sus interpretaciones con ejemplos textuales
	AE 3: Comparar los poemas leídos con otras formas de expresión artística, considerando sus recursos y el tratamiento que dan a un mismo tema

Tabla N°1: Aprendizajes esperados contemplados en el plan de acción

5. Análisis de Evidencias

Este apartado tiene como objetivo evaluar los resultados obtenidos por los estudiantes durante el plan de acción. En este trabajo se analizará si, finalmente, la hipótesis planteada durante la primera etapa de esta investigación se comprueba o se refuta. El informe seguirá la siguiente estructura: en un primer momento se analizarán cuantitativamente los resultados obtenidos por los alumnos, tanto en el *Diagnóstico de Interpretación* (Anexo 4) como en la *Prueba de Interpretación* (Anexo 5), evaluando el avance realizado por los estudiantes entre una y otra evaluación. Posteriormente, se analizarán los datos cualitativamente, para lo cual se establecerán ciertas categorías, la relación entre estas y se entregará evidencia que respalden estas relaciones. A partir de lo anterior, se realizará una reflexión acerca de los aspectos logrados y no logrados del plan de acción, estableciéndose las razones que llevaron a uno y otro resultado, respaldando esto mediante la práctica y la teoría. Una vez realizado lo anterior, se propondrán posibles mejoras que permitiesen corregir los puntos no logrados del plan de acción. Finalmente, se terminará el informe con una conclusión que permita sintetizar los principales puntos revisados en este, centrándose principalmente en el logro alcanzado por los estudiantes durante la fase anterior.

1. Análisis cuantitativo de las evidencias de recogida de datos

Antes de empezar el análisis cuantitativo propiamente dicho, se informa que tanto la muestra del *Diagnóstico de Interpretación* (27/38 alumnos mixtos), como la *Prueba de Interpretación* (25/38 alumnos mixtos), ambos instrumentos que serán las principales fuentes de los análisis de este y el siguiente apartado, fueron procesados a través de una calculadora muestral. Es así como puede establecerse que la primera de estas evaluaciones cuenta con un margen de error del 10% y un nivel de confianza del 94% (Anexo 7). Por su parte, la segunda de las evaluaciones cuenta con un margen de error del 10% y un nivel de confianza del 90% (Anexo 8). Ambos cálculos anteriores fueron calculados con un 50% de heterogeneidad.

Al inicio del plan de acción se realizó el *Diagnóstico de Interpretación*, el cual tuvo como finalidad evaluar el nivel de lectura de los estudiantes en relación con textos de carácter

lirico. La tabla n°2 expone los resultados promedios obtenidos tras el análisis de este instrumento:

	Nivel explícito	Comprensión	Interpretación	Proceso lector
Nota Máx.	100%	92%	100%	97%
Nota Mín.	0%	0%	0%	0%
Promedio	36%	42%	64%	47%

Tabla N°2: Porcentaje de logro por nivel de lectura en *Diagnóstico de Interpretación*

En la tabla n°2, se puede apreciar el descendido nivel de los estudiantes al momento de leer textos de carácter líricos. De hecho en el proceso lector, correspondiente al promedio de los tres niveles implicados en la lectura: nivel explícito, comprensión e interpretación, los alumnos alcanzaron solamente un 47% de logro. Los niveles más críticos fueron la extracción de información explícita y la comprensión, niveles que solo alcanzaron el 36% y 42%, respectivamente, estando ambas bajo el porcentaje mínimo de aprobación (60%). Por su parte, la interpretación alcanzó un 64% de logro, lo cual apenas supera el nivel mínimo exigido.

Por su parte, al final del plan de acción se llevó a cabo la evaluación de los aprendizajes realizados durante la implementación del mismo (Ver Anexo 5). A diferencia de la primera evaluación, esta tomó como ejes articulatorios cada uno de los momentos de la lectura, basándose en distintas estrategias para cada uno de estos. Los resultados obtenidos en cada uno de estos momentos son los siguientes:

Ítem	% de logro promedio del curso
Antes de la lectura	99%
Durante la lectura	49%
Después de la lectura	60%

Tabla N°3: Porcentaje de logro por nivel de lectura en *Prueba de Interpretación*

Tal como puede observarse en la tabla n°3, el ítem que estuvo más descendido es el II, correspondiente al uso de estrategias durante la lectura, en el cual tan solo se alcanzó el

49% de logro, estando incluso por debajo del porcentaje aprobatorio. Por su parte, el ítem que registró más fortaleza, es el ítem n° I, correspondiente al uso de estrategias antes de la lectura.

En la siguiente tabla, se muestra en mayor detalle cuáles son los puntos fuertes y débiles en los logros obtenidos por los estudiantes como grupo curso:

criterios	% de logro promedio del curso
Antes de la lectura	
Hipotetización del tema	100%
Activación de conocimientos previos.	98%
Durante la lectura	
Aspectos líricos	52%
Subrayado	67%
Parfraseo horizontal	24%
Figuras literarias	36%
Extracción de idea global	68%
Después de la lectura	
Comparación	64%
Opinión	61%
Traducción Visual	54%

Tabla N°4: Porcentaje de logro alcanzado en *Prueba de Interpretación* por criterio

La tabla n°4 está basada en la *Pauta de evaluación para Prueba de Interpretación* (Anexo 9), utilizada para evaluar la *Prueba de Interpretación* (Anexo 5). En esta tabla, los aspectos en color verde son aquellos que se encuentran por sobre el porcentaje mínimo de aprobación, existiendo como mínimo una estrategia aprendida para cada momento de lectura por parte de los alumnos. Por su parte, en color rojo están aquellos aspectos que se encuentran reprobados por el conjunto de los estudiantes, sobre las razones de esta reprobación se ahondará más adelante durante el desarrollo de la reflexión, que tendrá lugar en este mismo informe.

Antes de comparar los resultados obtenidos por los estudiantes en cada una de las evaluaciones rendidas, se hace necesario explicitar la relación existente entre el *Diagnóstico de Interpretación* (Anexo 4) y la *Prueba de Interpretación*. Las dos pruebas

antes mencionadas, tienen como objetivo determinar el nivel de lectura de los estudiantes, respecto a textos de tipo lírico. En el caso de la primera de estas evaluaciones, la determinación del nivel de lectura resulta bastante evidente, ya que su estructuración está hecha en torno a estos. No así en el caso de la segunda prueba, la cual toma como eje las estrategias de lectura a desarrollar por los estudiantes. No obstante, este inconveniente, es posible superarlo estableciendo la finalidad de cada una de ellas. De esta manera es posible establecer la siguiente división:

- Estrategias destinadas a la extracción de información explícita:
 - Subrayado (pistas textuales)
- Estrategias destinadas a la comprensión del texto lírico:
 - Establecimiento de predicciones (antes de la lectura)
 - Subrayado del poema (determinación de aspecto lírico)
- Estrategias destinadas a la interpretación del texto:
 - Extracción de la idea global
 - Parfraseo horizontal
 - La comparación
 - Traducción visual de poemas

En la división anterior, la estrategia del subrayado se encuentra presente en dos categorías. Esto se debe a que, por un lado, esta estrategia permite realizar inferencias sobre distintos aspectos líricos, siendo así una estrategia de comprensión. No obstante, por el otro lado, esta estrategia se basa en la identificación de pistas textuales, resaltándolas en el texto, razón por la cual se puede definir también como una estrategia para la extracción de información explícita. Para poder resolver esta ambivalencia, se separó esta estrategia en “aspectos líricos” para denominar a la parte inferencial de esta estrategia y “subrayado” para denominar a la parte de extracción explícita.

Un caso semejante a lo anterior ocurre con la pregunta sobre la interpretación de figuras literarias, en donde se encuentran por separado el reconocimiento de la misma, denominado como “Figura literaria”, y la interpretación de las mismas, la cual se incluye en el aspecto

“Parafraseo horizontal”, división que se estableció en la *Pauta de Diagnóstico de Interpretación* (Anexo 10). Cabe resaltar que, dado que el aspecto Figura literaria no se considera como una estrategia propiamente dicha; pudiendo haber casos en que el parafraseo horizontal esté correcto, no así el reconocimiento; el mismo fue excluido de la división anterior y, por ende, del siguiente cálculo de porcentajes.

Considerando la anterior división, los resultados por niveles son los que muestra la

Nivel de Lectura	% de logro
Explícito	67%
Comprensión	83%
Interpretación	54%
Proceso lector	68%

siguiente tabla:

Tabla N°5: Porcentaje de logro alcanzado por nivel de lectura en *Prueba de Interpretación*

Tal como se puede ver en la tabla n°5, el porcentaje de logro más alto tuvo lugar en el nivel de comprensión, en el cual se ponen en juego los conocimientos previos del lector y sus experiencias personales como fuentes de conocimiento para la elaboración de inferencias textuales que le permitan el entendimiento del texto. Por su parte, el nivel de lectura en donde hubo un menor porcentaje de logro es en el nivel de interpretación, en donde solo hubo un 54% de logro, 6% por debajo del porcentaje mínimo de aprobación.

Una vez establecido el porcentaje de logro por nivel, tanto del *Diagnóstico de Interpretación* (Anexo 4) como de la *Prueba de Interpretación* (Anexo 5) cabe preguntarse: ¿es posible determinar alguna diferencia entre el estado inicial de los estudiantes y el estado final? O en otras palabras, ¿el plan de acción, logró los objetivos que se propuso, tanto el general como los específicos? Para resolver estas dudas, el siguiente gráfico expondrá en conjunto los resultados obtenidos por el grupo curso, tanto en el diagnóstico como en la evaluación final:

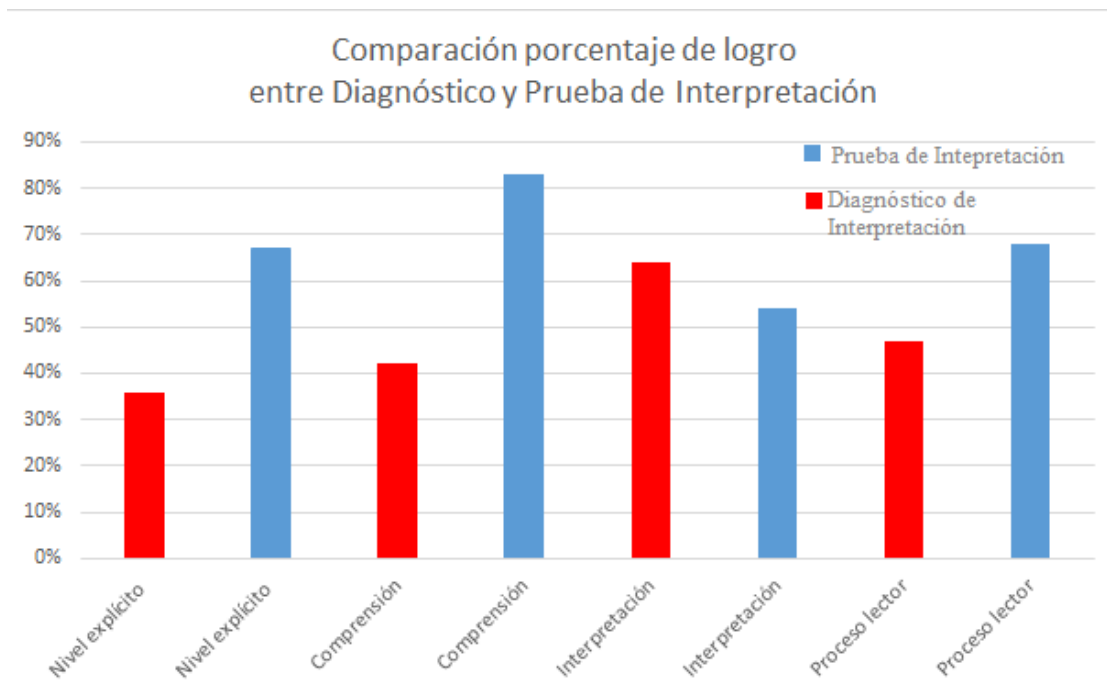


Gráfico N°1: Comparación porcentaje de logro entre *Diagnóstico* y *Prueba de Interpretación*.

Desde la perspectiva meramente cuantitativa, es posible establecer un aumento porcentual en el logro del proceso de lectura en general alcanzado en la *Prueba de interpretación* (Anexo 5) en relación con el *Diagnóstico de Interpretación* (Anexo 4). En cuanto a los niveles de lectura, es posible determinar un aumento en el nivel explícito (31%) y en la comprensión (41%). Por su parte, la interpretación tuvo un descenso del 10%. Este descenso podría indicar un desmedro en la capacidad de interpretar. No obstante, se debe considerar que el nivel de exigencia solicitado en la prueba realizada al final del plan de acción tuvo una exigencia mucho mayor que aquella realizada al inicio de este. Por ejemplo, para la respuesta ya no bastó con dar una opinión, sino que los estudiantes tuvieron que utilizar una serie de estrategias aprendidas durante el desarrollo del plan de acción (comparación, traducción visual y extracción de la idea global). Por otra parte, la complejidad misma del poema trabajado en ambos casos varía mucho de una evaluación a otra. Mientras en el primer caso casi no se observa el uso de figuras literarias por parte del autor, el segundo poema está repleto de estas, haciéndose necesario una serie de interpretaciones locales antes de poder realizar una interpretación global.

2. Análisis cualitativo de los resultados

A partir de los instrumentos aplicados durante la implementación del plan de acción, específicamente los siguientes: *Diagnóstico de interpretación, Guía de interpretación: Comparación de textos, Prueba de interpretación*, más la *Prueba común de lírica* (Anexo 11), (evaluación que cabe aclarar no pertenece al plan de acción desarrollado, pero aborda los mismos contenidos que el plan de acción, teniéndolo a este como única preparación por parte de los estudiantes), se levantaron categorías que serán utilizadas para llevar a cabo el análisis cualitativo. Estas categorías son: Planificación de la enseñanza, Metodología

2.1. Contenidos de Estudio

En esta categoría se encuentran aquellos contenidos que se convirtieron en el eje guía de las clases. Estos contenidos de estudios se pueden sintetizar como conocimiento y aplicación de distintas estrategias de comprensión, enfocadas en los tres momentos distintos de la lectura. Las estrategias de comprensión que se trabajaron corresponden a aquellas definidas con anterioridad en el marco teórico del presente trabajo de tesis.

Para el momento antes de la lectura se trabajó la anticipación del tema mediante el paratexto título y la activación de conocimientos previos respecto a ese tema. Por su parte, para el momento durante la lectura, se trabajaron las estrategias de subrayado, parafraseo y la extracción de la idea global. Finalmente, para el momento después de la lectura se trabajaron la comparación y la traducción visual.

El uso de estrategias planteadas por expertos y ya probadas en otros contextos tuvo una doble incidencia. Por una parte, facilitó la correcta programación de las mismas dentro del proceso de enseñanza, pudiendo establecerse con mayor seguridad el momento de enseñar cada una de estas y la manera de hacerlo. Por otra parte, les permitió a los estudiantes recibir instrucciones claras, precisas y confiables acerca de cómo trabajar cada una de estas. Ambas partes antes mencionadas, repercutieron en el grado de aprendizaje que los estudiantes alcanzaron de estas (aspecto sobre el cual se ahondará en el apartado de reflexión).

2.2. Materiales Didácticos

En esta categoría se sintetiza la información recolectada relativa al material didáctico utilizado por el profesor en formación durante el desarrollo de sus clases. Este material es posible clasificarlo en dos grandes categorías: guías y Cuaderno del Estudiante. Ambos materiales cumplen con la finalidad de dar al estudiante posibilidades de entrenar las habilidades que acaba de aprender, es decir, los distintos tipos de estrategias.

Todos estos materiales tienen como centro uno o dos poemas, sobre los cuales se realizan diversos tipos de preguntas que le exigen al estudiante la puesta en práctica de la (s) estrategia(s) contenida en el objetivo de la sesión. Respecto a la elección de estos materiales, cabe señalar que la profesora mentora fue la que solicitó que el Cuaderno del Estudiante se ocupase, aunque fuese en algunas sesiones, siendo decisión del profesor en formación elegir en cuáles usarlo. Por su parte, el uso de guías fue utilizado por la posibilidad que estas entregan de reunir la lectura del poema y el trabajo con el mismo en un solo instrumento.

Esta categoría influyó en el proceso de enseñanza, por cuanto otorgó al estudiante oportunidades de entrenar las nuevas estrategias que iban aprendiendo, algo importante en el aprendizaje de cualquier contenido procedimental. Esto les permitió a los estudiantes alcanzar el aprendizaje de un gran número de estrategias de comprensión a pesar del poco tiempo en que se impartió la enseñanza de estas. Sin embargo, el uso continuado del mismo tipo de material, produjo en los estudiantes una sensación de monotonía que se vio reflejada en la creciente necesidad de motivadores externos al momento de realizar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.3. Metodología docente

En esta categoría se encuentran aquellos elementos que tienen relación con la forma escogida por el profesor para llevar a cabo el proceso de enseñanza. Esta categoría contiene dos subcategorías correspondientes a Actividades y la Predisposición del Docente.

2.3.1. Actividades

En esta subcategoría se encuentran las acciones llevadas a cabo, por el profesor con la mira en lograr el objetivo propuesto para una sesión determinada. Al respecto de esta categoría,

cabe señalar que siempre se pudo observar la siguiente regularidad desde la sesión 2 a la 6: presentación del nuevo contenido con su correspondiente modelamiento, desarrollo de guía o de ciertas páginas específicas del Cuaderno del Estudiante, revisión de la misma y un cierre que permitiese a los alumnos reflexionar sobre los contenidos aprendidos durante la clase. Este contenido en cada una de las sesiones mencionadas correspondió a estrategias, las cuales se fueron secuenciando de acuerdo con los momentos de la lectura.

Lo anterior deja en evidencia un importante aspecto de las actividades involucradas en la metodología del docente, la necesidad de planificación de las mismas. No obstante, durante las clases fue posible identificar una segunda característica relevante: la flexibilidad o adaptación de estas actividades. Esto fue posible evidenciarlo en casos como el siguiente: en una de las sesiones el profesor había planificado que una actividad del Cuaderno del Estudiante que tenía como eje a dos poemas fuese por entero desarrollado por sus estudiantes, sin embargo, finalmente para hacer más llamativa la actividad decidió dividir la sala por la mitad y entregar a cada una de las dos partes un poema sobre el que hacerse cargo. Finalmente, al momento de corregir le dio primero la oportunidad a una de las filas para responder todas las preguntas relacionadas con el poema que le había correspondido y luego a la otra. Sin embargo, al conversarlo en instancias posteriores pudo entender que hubiese sido mejor ir intercalando cada una de las preguntas..

En síntesis, las actividades desarrolladas durante las sesiones demuestran dos aspectos importantes. Por un lado, se observa una preparación previa del docente, manifestada principalmente en el material utilizado. Por otra parte, también se pudo observar flexibilización por parte del docente al momento de realizar estas actividades, aun cuando esta presentase algunos errores de forma.

Tanto la planificación como la flexibilización pudieron identificarse como factores influyentes en el proceso de enseñanza aprendizaje. Por un lado, la planificación permitió el desarrollo de un enfoque de enseñanza acorde a los contenidos que se deseaba enseñar, el enfoque de enseñanza directa, el cual resulta de gran utilidad al momento de enseñar contenidos procedimentales. Por otra parte, la flexibilización permitió considerar y aprovechar los aspectos particulares de cada clase, permitiendo aprovechar mejor la potencialidad de cada una de las actividades.

2.3.2. Predisposición del Docente

En esta subcategoría se recogen aquellos aspectos que tienen que ver con el profesor en su parte más humana. Por ejemplo, cabe señalar dentro de este aspecto, que fue posible evidenciar un cambio en el profesor en formación. En un primer momento, el profesor en formación se vio distante del curso, limitándose a buscar lograr el aprendizaje de sus estudiantes, pero sin llegar a interactuar con ellos en la parte más humana. Evidencia de esto fue su actitud durante la sesión 2 del plan de acción, en donde sus alumnos le solicitaron que bailase al son de una canción que el mismo había puesto para el desarrollo de una actividad. En esa ocasión, él solo se limitó a pedir a sus alumnos que pusieran atención en silencio, sin obedecer mayormente a la solicitud de estos.

En contraste al caso anterior, durante la sesión 6, en la cual nuevamente se trabajó con canciones, los estudiantes solicitaron al profesor en formación que cantase. En esa ocasión, el profesor en formación, si bien en un primer momento se mostró nervioso, accedió a la petición de sus estudiantes, e incluso algunos de ellos los secundaron en el canto. Posteriormente, los estudiantes se mostraron mucho más dispuestos a trabajar que en sesiones anteriores.

Como síntesis de esta subcategoría, puede establecerse su incidencia en el desempeño de los estudiantes durante la clase. Esto se ve reflejado en que mientras más cercano se vio el profesor con los estudiantes, mejor fue la respuesta de los estudiantes ante el trabajo solicitado por este. Esto indicaría que para lograr el aprendizaje de los estudiantes no basta solamente con ocuparse de este aspecto, sino que por el contrario, es importante trabajar en la relación humana entre profesor y estudiante.

2.4. Relación entre las categorías

A partir del análisis anterior, puede establecerse un estrecho vínculo entre las diversas categorías: su incidencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, puede señalarse que todas las categorías corresponden por igual a factores que determinan la efectividad de este proceso. Si bien es cierto, el profesor debe poseer claridad sobre los Contenidos de Estudio a enseñar, no basta solamente con esto para lograr su objetivo. Por el contrario, deberá contemplar aspectos como la planificación y variedad de Materiales

Didácticos. Además, durante la clase deberá utilizar una Metodología acorde tanto a los contenidos que desea enseñar como a la situación particular de la clase, siendo aspectos relevantes de esta, tanto las Actividades a desarrollar como su propia Predisposición a relacionarse con los estudiantes.

6. Reflexión

Para poder reflexionar sobre los logros alcanzados por los estudiantes durante el plan de acción, se hace necesario en primer lugar, recordar cuáles son los logros que se pretendía alcanzar mediante el plan de acción. Para esto, se recurrirá a explicitar nuevamente los objetivos que se pretendía alcanzar con los alumnos mediante la acción. Estos objetivos son los siguientes:

Objetivo general	Desarrollar la habilidad de interpretación de textos líricos en el 2ºD del Instituto Marítimo de Valparaíso, mediante la enseñanza de estrategias de comprensión, con la finalidad de que los estudiantes alcancen un mayor nivel de lectura
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none">• Conocer estrategias de comprensión asociadas a cada uno de los momentos de la lectura• Aplicar estrategias destinadas a la construcción de hipótesis• Aplicar estrategias destinadas a la construcción de inferencia• Interpretar globalmente un texto lírico, basándose en estrategias de comprensión

En relación con el objetivo general, puede establecerse que los estudiantes efectivamente lograron mejorar su nivel de lectura. Esto quedó en evidencia tras el análisis cuantitativo de la *Prueba de Interpretación* (Anexo 5), en donde puede verse que los alumnos, tanto en el nivel explícito como en el nivel de comprensión, duplicaron el porcentaje de logro en relación con el *Diagnóstico de Interpretación* (Anexo 4). A modo de evidencia, puede citarse el caso de un estudiante que en la primera evaluación presentó problemas en los 3 niveles de la lectura: decodificación, comprensión e interpretación (Anexo 12). Pero que tras haber mostrado una actitud positiva al trabajo en clases, logró alcanzar un alto nivel de desempeño en cada uno de los niveles. (Anexo 13).

Lo anterior fue posible gracias a que los estudiantes no solo conocieron estrategias para cada uno de los momentos de la lectura, sino también a que fueron capaces de aplicarlas.

Un caso representativo de esto, es el de una alumna que durante el *Diagnóstico de Interpretación* demostró tener serios problemas al momento de comprender lírica, especialmente al momento de tener que inferir los aspectos líricos (Anexo 14). No obstante, con el transcurrir de las sesiones este problema fue desapareciendo (Anexo 15), hasta que finalmente durante la *Prueba de Interpretación* (Anexo 5) logró no solo realizar correctamente estas inferencias, sino que aplicar adecuadamente estrategias destinadas al momento durante la lectura que le permitieran identificar las pistas textuales necesarias para realizarlas (Anexo 16).

Las estrategias que lograron un mayor nivel de logro, fueron aquellas destinadas al momento antes de la lectura, alcanzando un 99% de logro. Por su parte, las estrategias destinadas al momento durante la lectura solo alcanzaron un 49% de logro, siendo aprobadas solamente las estrategias de subrayado y extracción de idea global, no así la estrategia de parafraseo. Finalmente, las estrategias para después de la lectura alcanzaron un 60% de logro, siendo aprobada solamente la estrategia de comparación, mientras que la estrategia de traducción visual fue reprobada por el grupo curso. A pesar de esto último, es posible determinar que algunos de los estudiantes lograron desarrollar esta estrategia, lo cual se vio reflejado en el ítem optativo de la Prueba Común de Lírica destinado a evaluar este aprendizaje (Anexo 17).

4.5. Evaluación de la hipótesis investigativa y de los factores que influyeron

Durante el primer informe de investigación, quedó planteada la hipótesis de lectura que guió cada uno de los pasos dados hasta este momento de la investigación. Esta hipótesis señalaba que “la enseñanza de estrategias de comprensión, disminuiría los problemas interpretativos que puedan tener los alumnos, alcanzando el nivel de interpretación en textos literarios”. Como puede observarse, la hipótesis anterior plantea una relación directamente proporcional entre la enseñanza de estrategias de comprensión y el nivel de lectura alcanzado por los estudiantes. Esta hipótesis, luego de la investigación llevada a cabo, se acepta como válida.

Lo anterior se debe principalmente al efectivo aumento del porcentaje de logro en cada uno de los niveles de la lectura. Una vez establecido esto, se hace necesario observar desde el

prisma teórico y de la práctica cuáles fueron las razones que llevaron a obtener los resultados alcanzados y qué aspectos habría que mejorar en un futuro para poder elevar aún más los logros alcanzados por los estudiantes.

En primer lugar, las estrategias de comprensión enseñadas a los estudiantes fueron propuestas por expertos en la materia, específicamente por Ramos y Ambròs (2007). Esto permitió dar al estudiante estrategias que resultasen efectivas al momento de utilizarlas. Por otro lado, se llevó a cabo lo planteado por los autores en el texto *Veamos poesía: leamos imágenes en secundaria*, quienes establecen que “el hecho de enseñar y explicitar las estrategias de lectura al alumnado aumenta su destreza; por lo tanto, el discente debe saber qué estrategia emplea en cada momento, cómo funciona, por qué será importante para su lectura y, finalmente, cuándo es recomendable utilizarla” (Ramos y Ambròs, 2007). En cada una de las sesiones enfocadas a la enseñanza de estrategia, se dio especial importancia a cada uno de estos puntos.

Lo anterior está relacionado con otra de las fortalezas del plan de acción desarrollado: el uso de un enfoque de enseñanza directa. Esto permitió poder, en cada una de las clases, presentar una nueva estrategia, señalando el momento de la lectura más propicio para usarla; modelarla, explicitando su modo de uso y señalar el impacto que podía tener sobre la lectura del estudiante. Lo anterior se relaciona con lo planteado por la teoría al señalar, como una de las ventajas de este tipo de enfoque, “que en un comienzo el docente actúa como modelo para el alumno, reforzando conocimientos anteriores, transmitiendo nuevos y demostrándolos él mismo en la práctica, pero en la etapa final, permite a los estudiantes experimentar y formar ellos mismos un conocimiento nuevo desde su punto de vista” (Sanhueza, 2013).

Por otro lado, el enfoque de enseñanza directa permitió a los estudiantes tener momentos de práctica dentro de cada clase, los cuales favorecieron la transferencia y, en menor parte, la automatización. La transferencia se evidenció en que los estudiantes fueron capaces de aplicar estrategias aprendidas con un determinado poema, en otro distinto. Por su parte, la automatización se vio presente al momento de realizar la *Prueba Común de Lírica* (Anexo 11), en la cual algunos estudiantes utilizaron ciertas estrategias de comprensión sin que la prueba lo solicitase expresamente. Esto último demuestra el aprendizaje del estudiante a tal

punto de poder, tal como lo señala la cita anterior, asimilar el nuevo contenido adquirido, estrategias de comprensión, como propio.

Otra de las ventajas que tuvo el plan de acción fue el haber presentado textos, que si bien comparten una unidad temática, presentan diferentes subtemáticas dentro de la misma, junto con presentar distintos géneros, entre los cuales es posible encontrar poesías y canciones. Sin embargo, algo que se consideró sería de provecho, específicamente el retomar textos de una clase a otra para profundizar con ellos el nivel de lectura, se volvió monótono para los estudiantes, derivando en una debilidad. Esto hizo que en parte su motivación por el trabajo se viese disminuida, afectando con ello su rendimiento en clases.

Otra de las amenazas detectadas durante el plan de acción guarda relación con las características propias del docente. Dentro de este aspecto puede considerarse, por ejemplo, la falta de dinamismo en su manera de hablar, lo cual otorga cierta monotonía a su discurso y con ello a la clase. Esto provocó en múltiples ocasiones la pérdida de atención por parte de los alumnos, debiendo realizarse un mayor esfuerzo en recuperarlo a la vez que seguir con la clase. Esto se vio agravado por la predisposición del docente hacia los alumnos, quien, en un principio, los conceptualizaba más como entes necesitados de aprender que como seres humanos, no existiendo una relación filial entre ambos actores del aprendizaje. Al respecto, Earl, Stoll y Fink, 2004 (en Moreno 2005) señalan que “Las relaciones positivas con los docentes son realmente fundamentales para los alumnos... Para los jóvenes es vital que sus docentes les consideren personas y no solo aprendices... existe un nexo entre los estudiantes que tienen mayores progresos académicos y los maestros que les demuestran un interés personal”.

Otra de las amenazas que influyó en el nivel de logro alcanzado por los estudiantes fue la nula disposición de algunos de estos ante el trabajo en clases. Esto pese al profesor constantemente estar motivando a los alumnos al trabajo, tanto a través de un monitoreo constante como a través de indicaciones directas de que lo hicieran. Para ejemplificar como esta amenaza influyó, se puede citar el caso de un estudiante que no presentó mejorías durante la implementación del plan de acción, obteniendo resultados similares en el *Diagnóstico de Interpretación* (Anexo 4) y en la *Prueba de Interpretación* (Anexo 5).

Por último, una importante amenaza que se encontró para haber conseguido un mayor logro es el factor tiempo. Por necesidades del contexto de la práctica, el plan debió ser desarrollado en un plazo de solo 5 sesiones efectivas de aprendizaje, ya que las otras 2 corresponden a sesiones de evaluación.

7. Propuesta de Mejora

Uno de los objetivos de toda investigación acción es determinar la manera de mejorar la propia práctica docente. Por ello, a continuación se proponen posibles mejoras al plan de acción, con la finalidad de lograr remediar las falencias presentadas durante la implementación de este. Estas mejoras se pueden clasificar en dos grandes tipos: Entrenamiento de Estrategias y Mejoramiento del Perfil Docente.

1 Entrenamiento de Estrategias

Según los principios establecidos por la enseñanza directa, para poder llegar a la automatización completa de una habilidad, se hace necesario un proceso de sobreaprendizaje, el cual es posible llegar a realizarse solo mediante la ejercitación de esta, en este caso, de las estrategias. Para poder sacar el mayor potencial posible a los textos, se propone que estos sean aún más variados y que dentro de lo posible se incluya a los alumnos en un proceso de negociación sobre aquellos que quedarán seleccionados. Para que esta negociación no redunde en la pérdida de calidad de los textos, el profesor podría proponer una serie de textos de una preselección realizada por él, la cual se ajuste a los requerimientos de las actividades que desee planificar. Esto haría sentir a los alumnos aún más involucrados en su proceso de aprendizaje, redundando en una mayor motivación de este al momento de aprender.

A su vez, otro factor que sería bueno mejorar es el relativo al tiempo. Mientras más tiempo el alumno esté expuesto al entrenamiento, mayor serán los resultados que este pueda alcanzar. No obstante, teniendo en cuenta la gran cantidad de saberes establecidos por el Mineduc y que cada profesor debe cumplir año a año, se entiende la necesidad de desarrollar el conocimiento sobre estas estrategias sin quedar estancado en un único contenido. Afortunadamente, las estrategias de comprensión no están necesariamente ligadas a un único tipo de texto, sino que son transversales a estos. Por esta razón, se recomienda el trabajo sistematizado y continuo de las mismas a partir de los distintos tipos de textos que van conformando el eje de lectura, especialmente en aquellos de carácter literario.

Respecto al tiempo dedicado a cada estrategia, se recomienda enfatizar en el aprendizaje de aquellas que resultaron de más difícil asimilación para los estudiantes. En este caso, estas estrategias fueron el parafraseo y la traducción visual. De estas dos, se recomienda principalmente el trabajo de la estrategia de parafraseo, ya que esta permite la interpretación local de un texto, la cual resulta clave para su posterior interpretación global. Para esto se sugiere la utilización de guías o entrenamientos verbales que sigan la siguiente ruta: identificar el uso de posibles figuras literarias, identificar el tipo de figura y su intencionalidad, y finalmente señalar con las propias palabras que es lo que el verso en cuestión intenta expresar.

Finalmente, se sugiere la incorporación de nuevas estrategias que faciliten aún más el proceso de comprensión de los estudiantes. Específicamente este informe recomienda la enseñanza de estrategias léxicas que permitan a los estudiantes la deducción de palabras de acuerdo con su contexto. Para esto, el docente que desee enseñarlas puede hacerlo mediante la observación de palabras presentes en el texto que esté trabajando y que resulten difíciles de entender para los estudiantes. Sobre estas palabras puede realizar preguntas tales como “¿qué puede significar esta palabra dentro de este contexto?” (A modo de ayuda puede dar al estudiante diversas opciones de respuesta, tal como lo haría en una pregunta de vocabulario), además cuando el concepto en cuestión así lo permita puede incorporar preguntas tales como “¿A qué otra palabra se parece?”, “¿qué otra palabra comienza de la misma manera?”. Desde luego, el profesor deberá considerar, principalmente en el caso de textos líricos, la necesidad de orientar al estudiante ante la posibilidad de que la palabra en cuestión esconda una segunda significación (por ejemplo como ocurriría en un metáfora). Para esto puede realizar preguntas tales como, “si sabemos que esta palabra comúnmente significa esto, ¿creen que podría estar aludiendo a algo más?”.

Conclusión

Una lectura realmente efectiva del género lírico es aquella en la cual el estudiante no solo es capaz de entender lo que dice el texto, sino que además es capaz de incorporar a este proceso su propia opinión y valoración tanto formal, conceptual y semiótica. En otras palabras, aquella en la cual el lector alcanza no solo el nivel de comprensión, sino aquella en donde ya es capaz de interpretar el texto en cuestión. Este fue el objetivo del plan de acción desarrollado con el 2ºD del Instituto Marítimo de Valparaíso en la fase anterior.

Para lograr lo anterior, durante el desarrollo del plan de acción se enseñaron diversas estrategias de lectura, organizadas en torno a los tres momentos de la lectura: antes, durante y después. Al principio, los estudiantes presentaron bastantes problemas al momento de tener que responder preguntas del eje de lectura, incluso en algunos casos, estos problemas se dieron en el nivel explícito. No obstante, con el transcurso de las sesiones los estudiantes lograron superar estos obstáculos.

Luego de haber sido implementado el plan de acción, los estudiantes demostraron un cambio significativo en su desempeño. Es así como durante la *Prueba de Interpretación* (Anexo 5) y, en algunos casos, durante la posterior *Prueba Común de Lírica* (Anexo 11), los estudiantes demostraron no solo el haber mejorado el desarrollo de su proceso lector, sino también el ocupar satisfactoriamente distintas estrategias de comprensión que les permitieron dicha mejora. Es necesario aclarar que el conocimiento de estas estrategias aún se encuentra en un nivel intermedio, vale decir, si bien el curso las conoce y utiliza, aún no afianza adecuadamente su manejo.

Para poder dotar al curso de la capacidad de ocupar las estrategias de manera automatizada, se hace necesario un mayor entrenamiento junto con el perfeccionamiento por parte del profesor en sus habilidades como docente. En un proceso normal de investigación acción, esto cabría hacerse en una nueva fase de implementación que permitiese una mejora en el manejo de las estrategias, y por ende, de los niveles de lectura alcanzados. Sin embargo, dadas las características particulares del proceso investigativo llevado a cabo en el trabajo de título, esta etapa no será implementada.

Referencias Bibliográficas

- Atoc, P. (2012). Los niveles de comprensión lectora [en línea]. Disponible en: <http://molayay.blogspot.cl/2012/12/los-niveles-de-la-compresion-lectora.html>
- Arce, L. (s.f.). El papel de la inferencia en la comprensión/interpretación del texto literario [en línea]. Disponible en: <https://es.scribd.com/doc/58940506/Inferencias-en-El-Texto-Literario>
- Bombini, G. (2001). La literatura en la escuela [en línea]. Disponible en: <https://es.scribd.com/doc/70529495/Bombini-Gustavo-La-Literatura-en-La-Escuela>
- Cassany et. al. (1994). Comprensión Lectora. En Cassany et. al. *Enseñar lengua* (pp.193-256). Barcelona: Graó.
- Gamba, A. & Gómez, M. (2003). Sobre el discurso científico y las relaciones de género: Una revisión histórica [en línea]. Disponible en: http://mujereslibres.hypermart.net/ciencia_y_genero.html
- Jiménez, V. (2004). Metacognición y comprensión de la lectura: evaluación de los componentes estratégicos (procesos y variables) mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora (escala) [en línea]. Disponible en: <http://biblioteca.ucm.es/tesis/psi/ucm-t27494.pdf>
- Jounini, K. (2005). Estrategias inferenciales en la comprensión lectora [en línea]. Disponible en: http://www.um.es/glosasdidacticas/GD13/GD13_10.pdf
- Lomas, C. (2002). La educación literaria en la enseñanza obligatoria [en línea]. Disponible en: http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_1/nr_490/a_6664/6664.html
- Margallo, A. (2012). Claves para formar lectores adolescentes con talento [en línea]. Disponible en: http://leer.es/documents/235507/242734/art_prof_lectorescontalento_anamariamargallo.pdf/616613d2-2d45-476a-808b-53a9da2145ea
- Mendoza, A. (2008). Función de la literatura infantil y juvenil en la formación de la competencia literaria [en línea]. Disponible en: <http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/funcin-de-la-literatura-infantil-y->

[juvenil-en-la-formacin-de-la-competencia-literaria-0/html/01e1f656-82b2-11df-acc7-002185ce6064_3.html](http://www.mineduc.cl/01e1f656-82b2-11df-acc7-002185ce6064_3.html)

Mineduc (2009). Programa de estudio 2º medio [en línea]. Disponible en: http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/articulos-30013_recurso_32_1.pdf

Moreno Olivos, Tiburcio; (2005). Reseña de "Sobre el aprender y el tiempo que requiere. Implicaciones para la escuela" de Stoll Louise, Fink Dean y Earl Lorna. Revista Mexicana de Investigación Educativa, Abril-Junio, 585-592.

Murillo et. al. (2011). Investigación Acción [en línea]. Disponible en: https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/Inv_accion_trabajo.pdf

Paul D. Eggen & Donald P. Kauchak (2005). El modelo de enseñanza directa. En Paul D. Eggen y Donald P. Kauchak [en línea]. Disponible en: rubenama.com/articulos/Enseñanza_Directa.pdf

Ramos, J. & Ambròs, A. (2007). Estrategias de recepción del texto poético para el alumnado de la eso [en línea]. Disponible en: http://www.ub.edu/dllenpantalla/sites/default/files/11%20Estrategias_de_recepcion_del_texto_poetico.pdf

Ramos, J. & Ambròs, A. (2007). Veamos poesía: leamos imágenes en secundaria [en línea]. Disponible en: http://blocs.xtec.cat/frac/files/2008/04/a9_aula165.pdf

Sanhueza, O. (2013). El modelo de enseñanza directa, el aula taller y algunos problemas de la didáctica [en línea]. Disponible en: http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_articulo=9147&id_libro=443

Anexos

Entrevista al Mentor

Profesora, una de las primeras cosas que usted nos comentó a principio de año es que los alumnos tienen problemas de comprensión.

_ ¿Cuál cree usted que sea la causa de esta deficiencia?

“Leen muy poco, son muy apurados, no se fijan en lo que leen, se lee rápido de manera mecánica...”

_ ¿En qué se apoya para aseverar que ellos tienen ese problema?

“...los mismos chicos son los que mencionan que no se dieron cuenta de la pregunta, que no se fijaron en la respuesta y que ellos mismos mencionan que si hubiesen leído bien, o hubieran leído más lento, habrían leído bien y hubieran tenido mejor resultado...”

_ ¿En qué tipo de texto la ha podido evidenciar?

“Hemos trabajado texto no literario, los narrativos, los dramáticos y ‘sobre todos’ los líricos... Declaró la profesora, indicando que en todos ellos habían tenido problemas al momento de intentar comprender el texto en cuestión”.

_ ¿Cómo realizó la transición entre buscar información explícita a habilidades como la inferencia y la interpretación?

“Empecé por lo básico, trabajando con imágenes, interpretar cosas sencillas como chistes gráficos, después de los chistes gráficos pasamos a metáforas de la vida, trabajamos...pasamos desde ver lo que quería decir una canción hasta poder llegar a acercarnos a lo que podía tratar de decir un poema, un microcuento o textos más complejos”.

Anexo 2

Escala tipo Likert

A continuación se presentan una serie de enunciados relacionados con la lectura. A la derecha de cada una de estas afirmaciones, se encuentran 4 categorías, de las cuales se le solicita marcar solo aquella que mayormente lo represente. Estas categorías son:

T.A. = Total Acuerdo

D.A. = De acuerdo

E.D. = En desacuerdo

T.D. = Total Desacuerdo

	T.A.	D.A.	E.D.	T.D.
Al leer un texto me cuesta memorizar los principales conceptos mencionados en este		X		
Al leer un texto no tengo mayor problema en recordar los conceptos fundamentales de este		X		
Si alguien me hace una pregunta sobre los conceptos fundamentales de un texto que acabo de leer, probablemente no sepa responder			X	
Al leer un texto me es fácil retener información que luego se me puede preguntar sobre el mismo			X	
Al leer un texto me es fácil tomar una postura en relación a lo planteado en el texto	X			
Al leer un texto me cuesta formarme una opinión a partir de lo que este plantea				X
Al leer un texto me es fácil captar información implícita en el texto (Inferir)	X			
Al leer un texto solo entiendo la información explícita		X		
Al leer un texto me es fácil relacionar lo que este plantea con aquello que yo ya sé de antes sobre el tema		X		
Me cuesta relacionar el tema tratado en un texto, con aquellos conocimientos que yo ya tenía sobre el mismo tema		X		
Al leer un texto me es fácil sacar conclusiones a partir de lo que este plantea		X		
Al leer un texto me complica generar información nueva relacionando distintos datos planteados en el texto		X		
Al leer un texto extenso no tengo problemas al momento de tener que hacer resúmenes de este		X		
Al leer un texto me complica distinguir las ideas que resultan relevantes de aquellas que no			X	
Al leer una historia me cuesta deducir cómo los hechos presentados llevaron a su consecución			X	
Al leer una historia me es fácil saber su posible final, aunque no la haya leído antes		X		

Анехо 3



Control de lectura cuentos Cortázar y García Márquez

Nombre: _____ Curso: 2° Fecha: ____/____/2016

En relación al cuento "Continuidad de los parques" de Julio Cortázar, responde las siguientes preguntas:

1. ¿Cuál es la razón por la que asesinan al esposo?

- a. La pareja de amantes deseaba mayor libertad.
- b. El amante tenía celos del actual esposo.
- c. Los amantes querían dinero pues tenían problemas económicos.
- d. La esposa quería vengarse por los maltratos del hombre.
- e. El esposo comienza a sospechar de la infidelidad.

2. ¿Para qué sirve principalmente la descripción que se realiza al inicio del cuento?

- a. Para atraer la atención del lector en la historia
- b. Dar a conocer la situación económica del protagonista
- c. Poder entender el final de la narración
- d. Contextualizar la obra que lee el protagonista
- e. Explica cuál es el espacio en el que transcurre la historia

3. Infiere, ¿Qué planean hacer los amantes?

- a. Dar a conocer su amor
- b. Separarse para no hacer sufrir al protagonista
- c. Herir al protagonista para asustarlo
- d. Huir juntos para no ser descubiertos
- e. Asesinar al protagonista

4. A partir de la lectura, ¿Qué situación socioeconómica posee el protagonista?

- a. Se puede definir como un estatus socioeconómico empobrecido
- b. Se puede definir como un estatus socioeconómico alto
- c. Se puede definir como un estatus socioeconómico de riqueza
- d. Se puede definir como un estatus socioeconómico bajo
- e. Se puede definir como un estatus socioeconómico medio

5. En relación con el cuento "Solo vine a hablar por teléfono" de Gabriel García Márquez, responde: ¿Qué acciones y situaciones le permitieron a María percatarse del lugar en que se encontraba?

- a. La forma dulce en que las guardianas trataban a las mujeres
- b. El lugar con grandes muros: el actuar de las guardianas y la parsimonia de las mujeres
- c. La revisión que llevaron a cabo las guardianas con los nombres de las mujeres
- d. El aspecto militar de las guardianas y la forma en que trataban a las mujeres
- e. El viaje en el autobús y la gran variedad de mujeres que allí se encontraban

6. ¿Por qué el director califica a María como "agitada"?

- a. En vista de que no aceptaba no poder hablar por teléfono
- b. Dado que se expresó arrebataadamente
- c. Puesto que tenía una obsesión por hablar por teléfono
- d. Pues estaba nerviosa por no poder fumar
- e. Porque María actuaba de manera descontrolada

7. ¿Por qué crees que Saturno no se sorprendió de que María estudiara en un manicomio?

- a. Ya que tenía arrebato de furia constantemente
- b. A causa de su obsesión de llamar por teléfono
- c. Debido a su inestabilidad emocional
- d. Porque siempre pensó que estaba loca
- e. Puesto que el doctor le explicó cómo se expresaba dicha enfermedad

8. ¿Cuál es el tipo de amor entre María y Saturno?

- a. Amistoso
- b. Filial
- c. Romántico
- d. Trágico
- e. Tortuoso

9. ¿Cómo NO se podría caracterizar la relación que tenían los protagonistas?

- a. Completa de celos
- b. Llena de amor y comunicación
- c. Llena de dificultades, debido al pasado de María
- d. Resultado de una segunda oportunidad
- e. De mucho respeto y fidelidad

10. ¿Cuál es el tema principal de la obra?

- a. Un caso confuso que lleva a una mujer a vivir en un sanatorio
- b. Una mujer obsesionada por hablar por teléfono
- c. Un ejemplo de la vida al interior de los sanatorios mentales
- d. Un caso del maltrato ocurrido en un manicomio
- e. Un resultado de las relaciones complejas

11. ¿Cómo es el ambiente de la obra?

- I. De confusión y desesperación
 - II. De magia e ilusión
 - III. De resignación
- a. Solo I
 - b. Solo II
 - c. Solo III
 - d. I y II
 - e. II y III

12. ¿A qué se debe la reacción de María ante el hecho de Saturno creerla loca?

- I. María esperaba que él la rescatara del sanatorio
 - II. María se dio cuenta de lo poco que la conocía él
 - III. María había pagado un alto precio para poder verlo
- a. Solo I
 - b. Solo II
 - c. I y III
 - d. II y III
 - e. I, II y III

Responde a partir de la lectura realizada del cuento. Justifica

13. ¿A qué se debe el título "Continuidad de los parques"?

14. ¿Cuáles son las razones de que creyeran que María pertenecía al sanatorio?

15. ¿Qué le podría haber servido a María para comprobar que no era parte del manicomio?

16. ¿Por qué Saturno le menciona a María que "es mucho más conveniente para todos" que siga ahí?



Diagnóstico de Interpretación

Nombre: _____ Curso: ____ Fecha: ____/____/____ Puntaje: ____/

I. Lee el siguiente poema y responde las preguntas que se presentan a continuación

¿Qué les queda a los jóvenes?

¿Qué les queda por probar a los jóvenes
en este mundo de paciencia y asco?
¿sólo grafiti? ¿rock? ¿escepticismo?
también les queda no decir amén
no dejar que les maten el amor
recuperar el habla y la utopía
ser jóvenes sin prisa y con memoria
situarse en una historia que es la suya
no convertirse en viejos prematuros

¿qué les queda por probar a los jóvenes
en este mundo de rutina y ruina?
¿cocaína? ¿cerveza? ¿barras bravas?
les queda respirar / abrir los ojos
descubrir las raíces del horror
inventar paz así sea a ponchazos

entenderse con la naturaleza
y con la lluvia y los relámpagos
y con el sentimiento y con la muerte
esa loca de atar y desatar

¿qué les queda por probar a los jóvenes
en este mundo de consumo y humo?
¿vértigo? ¿asaltos? ¿discotecas?
también les queda discutir con Dios
tanto si existe como si no existe
tender manos que ayudan / abrir puertas
entre el corazón propio y el ajeno /
sobre todo les queda hacer futuro
a pesar de los ruines de pasado
y los sabios granujas del presente
(Mario Benedetti)

1. Según el autor, ¿cómo se divierten los jóvenes en la actualidad?
2. ¿Qué desafíos deben enfrentar los jóvenes en la actualidad?
3. ¿Cuál es la solución que el autor propone para el mundo actual?
4. ¿Cuál es la actitud del hablante ante la situación actual?
5. ¿Cuál es el motivo del poema?
6. ¿Cuál es el tema del poema?
7. ¿Quién podría ser el hablante lírico del poema?
8. ¿A quién(es) podría estar dirigido el poema?
9. ¿Crees que el poema representa la situación actual, tanto de la sociedad como de los jóvenes? ¿Por qué?
10. ¿Qué es lo que pretende el hablante con el poema? ¿Crees que de hacer caso a esa pretensión las cosas podrían ser diferentes? ¿Por qué?

Nombre: _____ Curso: 2ºD Fecha: ___/11/2016

I. Antes de leer responde (2 pts. c/u):

El texto lírico que leerás a continuación se llama “Voy a cambiar el mundo”, correspondiente al cantante Albero Plaza:

- ¿De qué se podría tratar? _____
- ¿Qué formas conoces en que se pueda cambiar el mundo? Señala al menos dos formas.

II. Lee la siguiente letra y realiza las actividades que aparecen a continuación.

Voy a cambiar el mundo
(Alberto Plaza)

Tú no tienes que hablar
yo te comprendo
mensajero del sol
de un cielo nuevo
haz llegado hasta aquí
detrás de un sueño
para hacerte feliz
tienes mi empeño

Son tus ojos promesa de tiempos mejores
barredor de tristezas, artesano de amores
es tu llanto mi risa, mi afán, mi conjuro
tu descansa tranquilo, que mientras tu duermes

CORO

Yo voy a cambiar el mundo
vas a crecer en paz
todo será distinto
ya lo veras
yo voy a cambiar el mundo
y voy a empezar por mi
lo voy a hacer por ti

Una noche de amor
alzaste vuelo
te llevaste el dolor
y el desconsuelo
hoy dependes de mi
carne y semilla
luminoso candil
que maravilla

Son tus manos promesa viajando al futuro
despejando tinieblas, derribando los muros
es tu risa la fe inagotable del hombre
tu descansa tranquilo, que mientras tu duermes

CORO

//Yo voy a cambiar el mundo
vas a crecer en paz
todo será distinto
ya lo veras
yo voy a cambiar el mundo
y voy a empezar por mi
lo voy a hacer por ti//

1. Responde las siguientes preguntas (4 pts. c/u):

- ¿Quién es el hablante lírico y quién es su destinatario? Subraya en el texto los versos que consideres te ayudan a responder esta pregunta.

- b. ¿Cuál es el motivo lírico del poema? Subraya en el texto los versos que consideres te ayudan a responder esta pregunta.

- c. ¿Cuál es el tema del poema? Subraya en el texto los versos que consideres te ayudan a responder esta pregunta.

2. Interpreta el significado de los siguientes versos

- a. “mensajero del sol
de un cielo nuevo” ¿A qué figura literaria corresponde? **(4 pts.)**

- b. “para hacerte feliz
tienes mi empeño” **(2 pts.)**

- c. “barredor de tristezas, artesano de amores” ¿A qué figura literaria corresponde? **(4 pts.)**

- d. “Una noche de amor
alzaste vuelo
te llevaste el dolor
y el desconsuelo” **(2 pts.)**

- e. “Carne y semilla” ¿A qué figura literaria corresponde? **(4 pts.)**

- f. ¿Cuál es la idea global del poema? **(6 pts.)**

III. Interpreta el poema a partir de los siguientes ejercicios

1. El siguiente es un extracto del libro *Los 88 peldaños* de Anxo Pérez. Léelo y responde las preguntas de a continuación (4 pts. c/u):

«La gente dice: “si no te gustan tus circunstancias, cámbialas”. Yo digo: “si no te gustan tus circunstancias, cámbiate”. Al cambiarte tú, las estarás cambiando a ellas.
Si quieres cambiar tus circunstancias, cambia tú. Si quieres cambiar tu entorno, cambia tú. Si quieres cambiar el mundo, cambia tú.
Sé tú el cambio que buscas. Si tu entorno no te da lo que buscas, cambia tú para provocarlo.»

a. ¿Cómo se relaciona el extracto anterior con el sentido global del poema?

b. ¿Qué opinas de lo propuesto por los textos? ¿Crees que podría marcar una diferencia? ¿Por qué?

c. ¿Qué razón expone el primer texto para querer cambiar el mundo? ¿Crees que es una razón suficiente? ¿Por qué?

2. A continuación aparecen una serie de imágenes. a) Escoge 2 que ocuparías en tu Storyboard sobre el poema, b) relaciónalo con algunos de los versos y c) justifica tu elección, vinculando el sentido dado a la imagen, con el sentido de los versos a los que la relacionaste. (6 pts.)



Anexo 6

Nº Sesión	Objetivos	Contenidos	Actividades	Materiales	Evaluación
1	Evaluar los aprendizajes de entrada de los alumnos a la unidad.	<p>Conceptuales</p> <ul style="list-style-type: none"> Hablante lírico, motivo lírico, temple de ánimo y tema. Figuras literarias <p>Procedurales</p> <ul style="list-style-type: none"> Extraen información explícita de un texto. Inferen hablante lírico, motivo lírico, temple de ánimo, tema y destinatario. Interpretan textos líricos. Opinan sobre un tema. <p>Actitudinales</p> <ul style="list-style-type: none"> Respetar turnos de habla. Escuchar respetuosamente. 	<p>Inicio: El profesor hace una activación de conocimiento previo, en donde abarca conceptos como el hablante lírico, motivo del poema, temple de ánimo y tema. Para esto ocupa el ppt "Recordando el género lírico". Posteriormente, el profesor anuncia que aprenderían algunas estrategias para interpretar poemas, pero que primero era necesario saber en cuál nivel de lectura estaban ellos, para lo cual realizarían el Diagnóstico de Interpretación. (20 minutos)</p> <p>Desarrollo: Actividad N°1: Los estudiantes llevan a cabo el Diagnóstico de Interpretación. (45 minutos)</p> <p>Cierre: El profesor revisa el diagnóstico en conjunto con los estudiantes. Con esta finalidad el profesor les hace una serie de preguntas a los estudiantes "¿Cómo creen que les fue?", "¿Qué fue lo que encontraron más difícil?", "¿Qué creen que les costó menos?", "¿Usaron alguna estrategia para la interpretación?". En caso de que esta última pregunta tenga una respuesta afirmativa, se averigua qué estrategias en específico y cómo fueron utilizadas por los estudiantes. (15 minutos)</p>	<ul style="list-style-type: none"> Ppt Recordando el género lírico (Anexo 1) Diagnóstico de interpretación. (Anexo 2) Plumón Pizarra 	Diagnóstica, mediante el Diagnóstico de interpretación y mediante las preguntas del cierre.
2	Conocer y aplicar estrategias de comprensión.	<p>Conceptuales</p> <ul style="list-style-type: none"> Motivo lírico Figuras literarias Contexto de producción 	<p>Inicio: El profesor les comenta que realizaría la retroalimentación del Diagnóstico de Interpretación. Además señala que comenzarían un proceso que los ayudaría a ganar décimas extra para la siguiente</p>	<ul style="list-style-type: none"> Ppt de Estrategias de Comprensión (Anexo 1) Video musical <i>Quieren dinero,</i> 	Formativa, mediante la revisión de la Actividad 1

		<p>Procedurales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interpretan versos • Inferen motivo lírico y perspectiva sobre un tema • Aplican estrategia de parafraseo. • Aplican estrategia de subrayado. • Aplican estrategia de comparación de textos. • Opinan sobre un tema <p>Actitudinales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respetar turnos de habla. • Escuchar respetuosamente. • Desarrollo del pensamiento crítico 	<p>evaluación, pudiendo llegar incluso al punto base. Agrega que como parte de este proceso irían revisando a manera general una serie de estrategias de comprensión, las cuales luego ellos mismos practicarían. Esto se lleva a cabo mediante el Ppt de Estrategias de Comprensión (Anexo 1). Se realiza la retroalimentación del Diagnóstico de Interpretación, junto a la presentación de las estrategias para antes de la lectura (identificación del tema y activación de conocimientos sobre el tema), de subrayado y parafraseo. Una vez analizada la prueba, los estudiantes ven el video musical <i>Quieren dinero</i>, de los prisioneros y guía una reflexión acerca de los aspectos en común que comparten tanto esta canción como la poesía recién revisada en el ppt. (30 minutos)</p> <p>Desarrollo: Actividad N°1: Los estudiantes realizan la Actividad 1 del cuaderno del estudiante (Anexo 3), en donde aplican las estrategias recién modeladas por el profesor. Antes de comenzar, el profesor se preocupa de realizar preguntas destinadas a que los estudiantes recreen verbalmente el proceso llevado a cabo por el profesor durante el proceso de modelado. (30 minutos)</p> <p>Cierre: En conjunto se revisan las respuestas a la actividad anterior, analizando las dificultades que tuvieron en el proceso. Además el profesor aclara que irían viendo con más detalle cada una de las estrategias revisadas durante la clase. Por otro lado, se da el espacio por si algún estudiante desea hacer algún comentario sobre los textos trabajados en clase. Esta oportunidad se le otorga a máximo dos estudiantes, a menos que haya tiempo para más</p>	<p>de Los Prisioneros (Anexo 2)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuaderno del Estudiante: Actividad 1 (Anexo 3). • Plumón • Pizarra 	<p>del cuaderno del estudiante.</p>
--	--	--	---	--	-------------------------------------

			impresiones.(20 minutos)		
3	Comprenden textos líricos a partir de las estrategias para antes de la lectura y de la estrategia de subrayado.	<p>Conceptuales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hablante lírico y motivo lírico. • Figuras literarias • Contexto de producción <p>Procedurales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Infieren motivo lírico, hablante lírico y destinatario. • Interpretan versos. • Identifican figura literaria predominante. • Utilizan estrategias de comprensión para antes de la lectura. • Utilizan estrategia de subrayado. 	<p>Inicio: El profesor hace una activación de conocimiento previo de las estrategias vistas la clase anterior. Para esto realiza consultas tales como: “¿Qué estrategias vimos la clase anterior?”, “¿Cómo revisamos esta estrategia”, “¿Qué procedimiento llevamos a cabo para aplicarla?”. Posteriormente, el profesor dirige las estrategias para antes de la lectura, por medio de preguntas. Estas preguntas están enfocadas desde 3 perspectivas: ¿Qué nos dice el título? (¿De qué se podría tratar?), ¿Qué nos dice la imagen que acompaña al texto? ¿Qué sabe sobre el tema? Para esto utiliza el poema <i>Cero</i>, de Mario Benedetti. Posteriormente, el profesor retroalimenta las intervenciones de los estudiantes. Además, entrega las Tarjetas para Antes de la Lectura.</p> <p>El profesor comenta que aplicarían una estrategia, destinada a que puedan comprobar si las hipótesis elaboradas anteriormente sobre el sentido del poema efectivamente se comprueban.</p> <p>El profesor lleva a cabo el modelado sobre la estrategia del subrayado como medio de rescatar información, en este caso evocada a la identificación de tema, motivo, actitud y la perspectiva del hablante sobre cierto tema en relación al poema antes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Diagnóstico de Interpretación • Tarjeta para Antes de la Lectura (Anexo 1). • Ppt de subrayado (Anexo 2). • Imagen <i>Chau número 3</i> (Anexo 3). • Ficha de contextos (Anexo 4). • Cuaderno del estudiante: Actividad 4. (Anexo 5) • Plumón • Pizarra 	Formativa, mediante la revisión Actividad 4 del cuaderno del estudiante.

		<p>Actitudinales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respetar turnos de habla. • Escuchar respetuosamente. 	<p>mencionado. El profesor realiza esto ocupando el Ppt de subrayado. Además a través de este mismo ppt recuerda a sus estudiantes la necesidad de conocer el contexto de producción de la poesía, con el fin de lograr una interpretación más adecuada.(30 minutos)</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Actividad N°1: En conjunto se realizan estrategias para antes de la lectura, en relación al poema <i>Chau número tres</i> de Mario Benedetti, presente en la Actividad 4 del cuaderno del estudiante. Como parte de esto, el profesor antes de señalar el número de página de la actividad en cuestión, proyecta una imagen alusiva al poema y realiza preguntas destinadas a que los estudiantes puedan construir hipótesis en relación al sentido del poema. Además, como curso se revisa el contexto de producción del poema, revisando qué podría haber influenciado al autor a escribir el poema y cómo el contexto ayuda en su interpretación. Para esto el profesor entrega la Ficha de contextos, en donde revisan las circunstancias que podrían haber llevado al autor a escribir sus obras antes mencionadas. Para esto el profesor hace leer a uno de sus alumnos la información relativa a este, contenida en dichas fichas, mientras los demás siguen la lectura. (20 minutos)</p> <p>Actividad N°2: El profesor solicita a sus estudiantes que desarrollen la Actividad 4 de lírica presente en el cuaderno del estudiante (pág. 99-101). Les solicita que en el caso de las preguntas 5 y 6 subrayen aquellas partes del texto que le ayuden a responderlo. Antes de empezar hace leer el poema a uno de sus estudiantes, mientras los demás siguen la lectura.(20 minutos)</p>		
--	--	--	---	--	--

			<p>Actividad N°3: Se revisa en conjunto la actividad anterior. Durante la revisión se coloca especial énfasis en las preguntas 5 y 6, inquiriendo en profundidad, acerca de cuáles partes fueron las que subrayaron para poder determinar tanto el motivo como la intención del hablante. (20 minutos)</p> <p>Cierre: El profesor pregunta a sus alumnos que estrategia aprendieron durante la clase y cómo funcionan. Por otro lado, se da el espacio por si algún estudiante desea hacer algún comentario sobre los textos trabajados en clase. Esta oportunidad se le otorga a máximo dos estudiantes, a menos que haya tiempo para más impresiones. (10 minutos).</p>		
4	Comprenden textos líricos a partir de las estrategias para antes de la lectura y de la estrategia de parafraseo.	<p>Conceptuales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Temple de ánimo • Figuras literarias • Contexto de producción 	<p>Inicio: El profesor hace preguntas destinadas a que los estudiantes recuerden lo visto la clase anterior. El profesor modela las estrategias de subrayado y parafraseo, utilizando el poema <i>Cero</i> de Mario Benedetti, ahora presente en el Ppt de parafraseo (Anexo 1). Hace notar a sus alumnos la estrategia del subrayado y el parafraseo son complementarios entre sí. (20 minutos)</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Actividad N°1: El profesor dirige a los estudiantes en la realización de las estrategias antes de la lectura aplicadas al poema <i>La amistad es amor</i> de Pedro Prado, tales como la identificación del tema a partir del título y la activación de los conocimientos previos relativos a ese tema. En este sentido, guía a los alumnos a identificar en el título la comparación</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ppt de parafraseo (Anexo 1) • Ficha de Contextos • Cuaderno del estudiante: Actividad 3. (Anexo 2) • Plumón • Pizarra 	. Formativa, mediante la revisión de la guía y de la Actividad 3 del cuaderno del estudiante.

		<p>Procedimentales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Infieren temple de ánimo. • Interpretan versos. • Utilizan estrategias de comprensión para antes de la lectura. • Utilizan estrategia de parafraseo. • Opinan argumentadamente sobre un texto lírico. • Infieren idea global de un poema. <p>Actitudinales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respetar turnos de habla. • Escuchar respetuosamente. 	<p>entre la amistad y el amor. Una vez identificado este tema, el profesor les pregunta a sus estudiantes si han tenido una amistad totalmente cercana y qué características ha tenido esta amistad. (20 minutos)</p> <p>Actividad N°2: En conjunto como curso se revisa el contexto de producción del poema <i>La amistad es amor</i> de Pedro Prado, según aparece en la Ficha de Contextos, revisando qué podría haber influenciado al autor a escribir el poema y cómo el contexto ayuda en su interpretación. Esta es leída por uno de los estudiantes, mientras los demás siguen la lectura. (10 minutos)</p> <p>Actividad N°3: Los alumnos realizan la Actividad 3 del cuaderno del estudiante (pág. 102-103) (Anexo 2). En ella, el profesor solicita que para responder la pregunta 2, los estudiantes subrayen en el texto aquellos versos que le ayuden a inferirlo. Antes de empezar, el profesor hace leer en voz alta el poema a uno de los estudiantes. El profesor va guiando a los alumnos ante posibles dudas. (15 minutos)</p> <p>Actividad N°4: En conjunto se revisa la actividad anterior. Durante esta revisión, el profesor coloca el foco tanto en las respuestas propiamente tal, como en los pasos usados para responder cada una de ellas. (15 minutos)</p> <p>Cierre: Revisión de fortalezas y debilidades acerca del trabajo. El profesor realiza preguntas destinadas a que los alumnos expliciten el procedimiento llevado a cabo desde las estrategias antes de la lectura, hasta el proceso mismo de parafraseo. Por otro lado, se da el espacio por si algún estudiante desea hacer algún comentario sobre los textos trabajados en clase. Esta oportunidad se le otorga a máximo dos estudiantes, a</p>		
--	--	---	---	--	--

			menos que haya tiempo para más impresiones. (20 minutos)		
5	Interpretan textos mediante la estrategia “traducción visual”	Conceptuales <ul style="list-style-type: none"> • Concepto de Storyboard • Contexto de producción 	Inicio: El profesor guía a través de preguntas a los estudiantes para que puedan activar conocimientos previos sobre la estrategia del subrayado y del parafraseo. El profesor anuncia que verían dos estrategias de comprensión, destinada a ayudarlos a interpretar globalmente un poema, las cuales consisten en comunicar con imágenes aquello que expresa un poema y realizar una retitulación del mismo. Posteriormente, el profesor modela la retitulación y la interpretación visual. Todo lo anterior lo realiza usando el poema <i>Yo voy soñando caminos</i> de Antonio Machado presente en el Ppt Traducción Visual. Para ello sigue una serie de pasos, primero lee en voz alta el poema. En segundo lugar, realiza un parafraseo de la idea global del poema y busca la manera de explicar aquello lo más breve posible, hasta llegar a un título que sea capaz de remplazar el actual, sin alterar el sentido del poema.	<ul style="list-style-type: none"> • Ppt Traducción Visual (Anexo 1) • Guía de Interpretación: Traducción Visual (Anexo 2). • Plumón • Pizarra 	Formativa, mediante la revisión de la Guía de Interpretación Visual.

		<p>Procedurales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interpretan poema • Infieren idea global de un poema. • Cambian el título a un poema • Realizan traducción visual de un poema mediante Storyboard 	<p>En un tercer momento, reflexiona como la idea anteriormente redactada es posible transmitirla a través de imágenes, indicándoles que comunicar un texto ocupando imágenes es lo que se denomina un Storyboard. Para esto relee el poema, identificando, mediante el subrayado, aquellas ideas que le vayan evocando imágenes.</p> <p>Finalmente, presenta un nuevo producto, en donde reúne las imágenes antes pensadas. Además realiza una breve explicación de cómo estas imágenes interpretan el poema. (20 minutos).</p>		
		<p>Actitudinales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respetar turno de habla • Escuchar respetuosamente • Trabajar en equipo 	<p>Desarrollo:</p> <p>Actividad N°1: El profesor les dice que para la actividad de la clase pueden ocupar cualquiera de los poemas analizados con anterioridad en clases. Posteriormente, les hace entrega de la Guía de Interpretación: Traducción Visual, la cual los alumnos desarrollan en pareja.(50 minutos)</p> <p>Cierre: El profesor realiza preguntas destinadas a revisar la actividad anterior y a que los estudiantes reflexionen sobre el proceso llevado a cabo hasta el momento para montar la interpretación visual. Además, les menciona a los estudiantes que la próxima clase lleven impreso su propio Storyboard, con la justificación de las imágenes escogidas, señala además que estas deben entregarse adjuntas a la guía. Por otro lado, se da el espacio por si algún estudiante desea hacer algún comentario sobre alguno de los textos trabajados en clase hasta el momento. Esta oportunidad se le otorga a máximo dos estudiantes, a menos que haya tiempo para más impresiones (20 minutos).</p>		

6	Interpretan textos líricos mediante la estrategia “comparación de textos”.	<p>Conceptuales</p> <ul style="list-style-type: none"> Hablante lírico, motivo lírico, temple de ánimo y tema. 	<p>Inicio: El profesor activa conocimientos previos sobre las estrategias de comprensión revisadas en las primeras dos clases. Comunica además que recordarían una estrategia de comprensión que ellos ya han tenido la oportunidad de ver, pero sobre la cual ahondarán durante la clase. Les señala que esta estrategia consiste en la comparación de textos, en este caso de textos líricos. Posteriormente, modela la estrategia mediante el Ppt de Comparación. En dicho ppt, el profesor compara la poesía <i>Yo voy soñando caminos</i>, con la canción <i>Después de ti</i> de Alejandro Lerner. (30 minutos)</p> <p>Desarrollo: Actividad N°1: En conjuntos escuchan un extracto del video musical perteneciente a la canción antes mencionada y analizan cómo esta cuenta con recursos como la música y las imágenes, como medio de provocar las emociones que la canción permite transmitir en sus receptores. Para esto, el profesor pregunta como: “¿Qué emoción les produjo la música?”, “¿sintieron alguna diferencia, ahora que la escucharon, respecto a cuándo solo analizamos su letra?”, entre otras. Actividad N°2: Los estudiantes realizan la Guía de Interpretación: Comparación. El profesor va monitoreando el trabajo de los estudiantes. (40 minutos)</p> <p>Cierre: Revisión de la guía de comparación de textos y de fortalezas y debilidades acerca del trabajo. Además el profesor realiza preguntas destinadas a que los estudiantes puedan señalar el proceso que llevaron a cabo en la realización de la guía. Retira guía. Por otro lado, se da el espacio por si algún estudiante desea hacer algún comentario</p>	<ul style="list-style-type: none"> Ppt de Comparación (Anexo 1) Extracto video musical <i>Después de ti</i>. (Anexo 2) Guía de Interpretación: Comparación (Anexo 3). Plumón Pizarra 	Formativa, mediante la revisión de la Guía de Interpretación: Comparación
		<p>Procedimentales</p> <ul style="list-style-type: none"> Inferen hablante lírico, motivo lírico, temple de ánimo y tema. Reconocen semejanzas y diferencias. <ul style="list-style-type: none"> Reconocen la visión acerca de un concepto presentado en el poema. Opinan argumentadamente 			
		<p>Actitudinales</p> <ul style="list-style-type: none"> Hablar respetando turnos de habla. Escuchar respetuosamente 			

			sobre los textos trabajados en clase. Esta oportunidad se le otorga a máximo dos estudiantes, a menos que haya tiempo para más impresiones. (20 minutos)		
7	Realizar evaluación del plan de acción.	<p>Conceptual</p> <ul style="list-style-type: none"> Hablante lírico, destinatario, motivo y tema. Figuras literarias <p>Procedural</p> <ul style="list-style-type: none"> Aplican estrategias para antes de la lectura. Infieren hablante lírico, destinatario, motivo y tema. Subrayan información relevante. Interpretan versos. Identifican figuras literarias. Comparan textos Opinan argumentadamente. Realizan traducción visual 	<p>Inicio: El profesor comenta que durante la clase llevarían a cabo la evaluación de las estrategias que han estado estudiando durante las clases anteriores. Les aclara a los estudiantes que es necesario que se esfuercen en el desarrollo de la evaluación, ya que si bien no tendrá una nota, sí les permitirá ganar puntaje para algunas de las notas que tienen pendiente. Les aclara que si tienen arriba de 34 puntos pueden llegar a ganar de 4 décimas a un punto, lo que dependería del puntaje que alcanzasen. (10 minutos)</p> <p>Desarrollo: Actividad N°1: Los estudiantes llevan a cabo la Prueba de Interpretación. (40 minutos)</p> <p>Cierre: El profesor realiza una serie de preguntas, tales como: “¿Cómo creen que les fue?”, “¿Qué fue lo que encontraron más difícil?”, “¿Qué creen que les costó menos?”. En caso de que esta última pregunta tenga una respuesta afirmativa, se averigua qué estrategias en específico y cómo fueron utilizadas por los estudiantes. (15 minutos)</p>	<ul style="list-style-type: none"> Prueba de Interpretación (Anexo 1). Plumón Pizarra 	Sumativa, mediante la Prueba de Interpretación.

		Actitudinal <ul style="list-style-type: none">• Desarrollo del pensamiento crítico.			
--	--	--	--	--	--

Anexo 7

 Pulsa en CALCULAR. El valor calculado quedará destacado.

38

TAMAÑO DEL UNIVERSO

Número de personas que componen la población a estudiar.

50

HETEROGENEIDAD %

Es la diversidad del universo. Lo habitual es usar 50%, el peor caso.

10

MARGEN DE ERROR %

Menor margen de error requiere mayor muestra.

90

NIVEL DE CONFIANZA %

Mayor nivel de confianza requiere mayor muestra. Lo habitual es entre 95% y 99%

25

MUESTRA

Personas a encuestar

Indica 2 de 3

CALCULAR

El resultado anterior se lee así:

Si encuestas a 25 personas, el 90% de las veces el dato real que buscas estará en el intervalo $\pm 10\%$ respecto al dato que observas en la encuesta.

Anexo 8

 Pulsa en CALCULAR. El valor calculado quedará destacado.

38 **TAMAÑO DEL UNIVERSO**
Número de personas que componen la población a estudiar.

50 **HETEROGENEIDAD %**
Es la diversidad del universo. Lo habitual es usar 50%, el peor caso.

10 **MARGEN DE ERROR %**
Menor margen de error requiere mayor muestra.

94 **NIVEL DE CONFIANZA %**
Mayor nivel de confianza requiere mayor muestra. Lo habitual es entre 95% y 99%

27 **MUESTRA**
Personas a encuestar

Indica 2 de 3

CALCULAR

El resultado anterior se lee así:

Si encuestas a 27 personas, el 94% de las veces el dato real que buscas estará en el intervalo $\pm 10\%$ respecto al dato que observas en la encuesta.

Anexo 9



Pauta Diagnóstico de Interpretación

Nombre: _____ Curso: 2ºD Fecha: ___/11/2016

	Bueno (2)	Regular (1)	Malo (0)
Decodificación			
Pregunta 1	El estudiante es capaz de identificar de 8 a 5 de los elementos mencionados en el texto como formas de diversión de los jóvenes.	El estudiante es capaz de identificar de 4 a 1 de los elementos mencionados en el texto como forma de divertirse de los jóvenes.	El estudiante no es capaz de identificar los elementos mencionados en el texto como forma de divertirse de los jóvenes.
Pregunta 2	El estudiante es capaz de identificar de 6 a 4 de las características atribuibles a la sociedad actual, según el texto, contra la cual se deben enfrentar los jóvenes.	El estudiante es capaz de identificar de 3 a 1 de las características atribuibles a la sociedad actual, según el texto, contra la cual se deben enfrentar los jóvenes.	El estudiante no es capaz de identificar las características atribuibles a la sociedad actual, según el texto, contra la cual se deben enfrentar los jóvenes.
Comprensión			
Pregunta 3	El estudiante realiza una síntesis de lo propuesto en las 3 estrofas, acerca de la forma en que deberían actuar los jóvenes para cambiar el mundo.	El estudiante realiza una síntesis de lo propuesto al menos en una de las estrofas, acerca de la forma en que deberían actuar los jóvenes para cambiar el mundo.	El estudiante realiza una cita textual de lo establecido en el texto como la forma en que deberían actuar los jóvenes para cambiar el mundo, o bien, no identifica lo propuesto en el texto.
Preguntas 4 a 8	Los estudiantes infieren el elemento del género lírico solicitado. (2 pts. c/u)	Los estudiantes no infieren el elemento del género lírico solicitado. (0 pts. c/u)	
Interpretación			
Página 9 a 10	El estudiante expresa su opinión acerca del texto, haciéndolo de manera argumentada. (2 pts. c/u)	El estudiante expresa su opinión acerca del texto, pero sin expresar argumentos (1 pto. c/u)	El estudiante no presenta una opinión respecto a los textos. (0 pts. c/u)

Anexo 10



Pauta de evaluación para Prueba de Interpretación

Nombre: _____ Curso: 2ºD Fecha: ___/11/2016

Crterios	Bueno	Regular	Malo
Antes de la lectura			
Hipotetización del tema	El estudiante establece un posible tema para el texto lírico en base a su título. (2 pts.)	El estudiante propone un posible tema para el texto lírico, pero este no está relacionado con el título. (1 pto.)	El estudiante no propone un posible tema para el texto lírico. (0 pts.)
Activación de conocimientos previos.	El estudiante señala (como mínimo) dos formas de cambiar el mundo. (2 pts.)	El estudiante señala una forma de cambiar el mundo. (1 pto.)	El estudiante no señala ninguna forma de cambiar el mundo. (0 pts.)
Durante la lectura			
Aspectos líricos y subrayado.	El estudiante responde correctamente las preguntas sobre los aspectos líricos. Además subrayan en el texto las claves textuales que permitieron dicha inferencia. (4 pts.)	El estudiante no responde correctamente las preguntas sobre los aspectos líricos o no subrayan en el texto las claves textuales que permitieron dicha inferencia. (2 pts.)	El estudiante no responde correctamente las preguntas sobre los aspectos líricos, ni subrayan en el texto las claves textuales que permitieron dicha inferencia. (0 pts.)
Parfraseo horizontal	El estudiante expresa con sus propias palabras las ideas contenidas en el verso consultado. (2 pts. c/u)	El estudiante no es capaz de expresar en sus propias palabras las ideas contenidas en el verso consultado. (0 pts. c/u)	
Figuras literarias	El estudiante es capaz de reconocer las figuras literarias en un texto lírico. (2 pts. c/u)	El estudiante no es capaz de reconocer las figuras literarias en un texto lírico. (0 pts. c/u)	
Extracción de idea global	El estudiante es capaz de inferir la idea global del texto, incluyendo las ideas secundarias más relevantes contenidas en este. (6 pts.)	El estudiante concibe una idea que reúne la interpretación de varios elementos textuales, pero los cuales han sido mal interpretados. (4 pts.)	El estudiante no realiza la inferencia de la idea global del texto, o bien, señala como principal una idea que es secundaria. (0 pts.)
Después de la lectura			
Comparación	El estudiante es capaz de comparar las ideas globales del primer y segundo texto, reconociendo en ambos textos el tema de cambiar el mundo mediante el propio cambio. (4 pts.)	El estudiante es capaz de comparar las ideas globales del primer y segundo texto de manera parcial, reconociendo en ambos textos el tema del cambio del mundo, pero sin profundizar en el cómo. (2 pts.)	El estudiante no encuentra ninguna vinculación real entre las ideas globales de los textos. (0 pts.)
Opinión	El estudiante expresa su opinión acerca de los textos, haciéndolo de manera argumentada. (4 pts. c/u)	El estudiante expresa su opinión acerca de los textos, pero sin expresar argumentos. (2 pts. c/u)	El estudiante no presenta una opinión respecto a los textos. (0 pts. c/u)
Traducción Visual	El estudiante realiza una traducción visual del poema, utilizando (como mínimo) 2 imágenes y ligándolo de forma explícita, la cual está debidamente justificada. (6 pts.)	El estudiante realiza una traducción visual del poema. Para esto ocupa 1 sola imagen o no lo vincula al texto explícitamente o no lo justifica adecuadamente. (3 pts.)	El estudiante no realiza una traducción visual del poema, o no lo vincula al texto ni lo justifica adecuadamente. (0 pts.)

PRUEBA COMÚN-UNIDAD 4 LÍRICA -2º MEDIO

DESARROLLO

Lee el siguiente poema, El doliente de Oscar Hahn, y contesta las preguntas que aparecen a continuación en relación a la lectura.

El doliente
(Oscar Hahn)

Pasarán estos días como pasan
todos los días malos de la vida
Amainarán los vientos que te arrasan
Se estancará la sangre de tu herida.

El alma errante volverá a su nido
Lo que ayer se perdió será encontrado
El sol será sin mancha concebido
y saldrá nuevamente en su costado.

Y dirás frente al mar: ¿Cómo he podido
anegado sin brújula y perdido
llegar a puerto con las velas rotas?

Y una voz te dirá: ¿Qué no lo sabes?
El mismo viento que rompió tus naves
es el que hace volar a las gaviotas.

Vocabulario:
Aimarán: Debilitarán, perder la fuerza
Arrasan: Destruir por completo
Errante: Que está en movimiento constantemente
Concebido: Comenzar a sentir una emoción o afecto

1- ¿Cuál es el tema del poema leído?

2- ¿Cómo descubriste cuál era el tema del poema?

3- ¿Quién es el hablante lírico del poema?

4- ¿En qué pistas te fijaste?

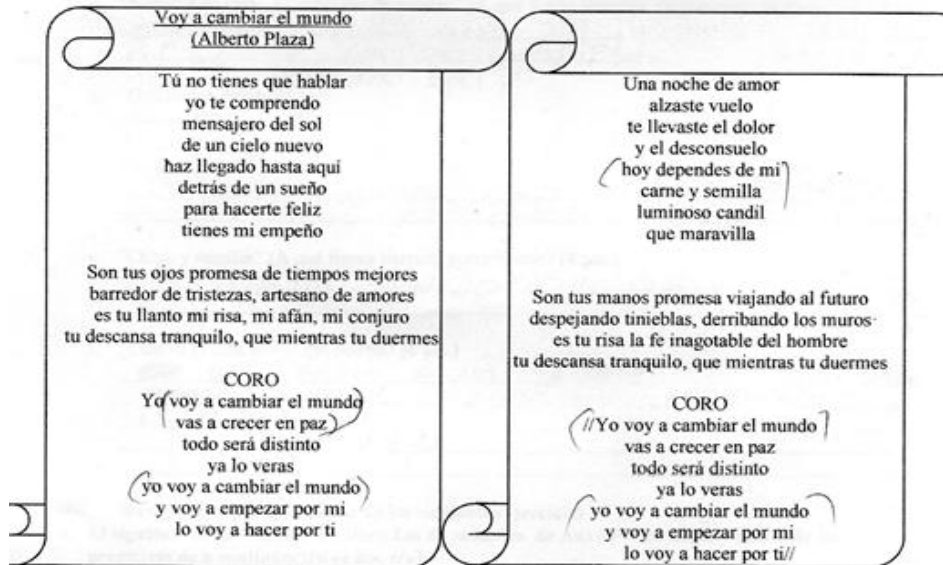
Anexo 12

Esta imagen corresponde a un extracto de las respuestas dadas por el alumno en cuestión durante el diagnóstico del plan de acción. Si se observa aquello que se encuentra destacado, se puede observar como el alumno presenta deficiencias en los 3 Niveles de Lectura: explícito (preguntas 1 y 2), comprensión (pregunta 6) e interpretación (pregunta 10).

1. Según el autor, ¿cómo se divierten los jóvenes en la actualidad? - bebiendo y jugando ✓
2. ¿Qué desafíos deben enfrentar los jóvenes en la actualidad? las burujas del mundo ✓
3. ¿Cuál es la solución que el autor propone para el mundo actual? que ~~se~~ sean más responsables ✓
4. ¿Cuál es la actitud del hablante ante la situación actual? mala y de negación ✓
5. ¿Cuál es el motivo del poema? ~~para reflexionar~~ ✓
6. ¿Cuál es el tema del poema? los jóvenes de hoy ✓
7. ¿Quién podría ser el hablante lírico del poema? un adulto ✓
8. ¿A quién(es) podría estar dirigido el poema? A los jóvenes de hoy ✓
9. ¿Crees que el poema representa la situación actual, tanto de la sociedad como de los jóvenes? ¿Por qué? sí, por que ~~se vive una vida~~ ✓
10. ¿Qué es lo que pretende el hablante con el poema? ¿Crees que de hacer caso a esa pretensión las cosas podrían ser diferentes? ¿Por qué?
que los jóvenes reflexionen
y sí podría cambiar ✓

Anexo 13

Estas imágenes muestran como el mismo alumno del caso anterior, es capaz en la *Prueba de Interpretación* de alcanzar los niveles de lectura que antes no había alcanzado.



1. Responde las siguientes preguntas (4 pts. c/u):

- a. ¿Quién es el hablante lírico y quién es su destinatario? Subraya en el texto los versos que consideres te ayudan a responder esta pregunta.

El PAPA o MAMA es el hablante lírico 2pts ✓

- b. ¿Cuál es el motivo lírico del poema? Subraya en el texto los versos que consideres te ayudan a responder esta pregunta.

UN PADRE o MADRE que quiere que su HIJO CRESCA EN UN MUNDO MEJOR 2pts ✓

2. Interpreta el significado de los siguientes versos

- a. "mensajero del sol de un cielo nuevo" ¿A qué figura literaria corresponde? (4 pts.)
metáfora que su hijo o Hija le dio
LA ENCARGABA PARA CAMBIAR EL MUNDO ✓ 4pts.
- b. "para hacerte feliz tienes mi empeño" (2 pts.)
metáfora que el ama lo posible porque
su hijo sea feliz 2pts. ✓
- c. "barredor de tristezas, artesano de amores" ¿A qué figura literaria corresponde? (4 pts.)
metáfora que LA LLEGADA de su
Hijo le CAMBIO LA TRISTEZA POR AMOR
Y FELICIDAD 2pts. ✓
- d. "Una noche de amor alzaste vuelo te llevaste el dolor y el desconsuelo" (2 pts.)
metáfora que una noche el NACIO
y se llevo el dolor y desconsuelo 2pts ✓
- e. "Carne y semilla" ¿A qué figura literaria corresponde? (4 pts.)
hiperbaton UN bebe 2pts. ✓
- f. ¿Cuál es la idea global del poema? (6 pts.)
UN Padre o una Madre que quiere
que su hijo crezca en un mundo
Mejor ✓ 6pts.

III. Interpreta el poema a partir de los siguientes ejercicios

1. El siguiente es un extracto del libro *Los 88 peldaños* de Anxo Pérez. Léelo y responde las preguntas de a continuación (4 pts. c/u):

«La gente dice: "si no te gustan tus circunstancias, cámbialas". Yo digo: "si no te gustan tus circunstancias, cámbiate". Al cambiarte tú, las estarás cambiando a ellas. Si quieres cambiar tus circunstancias, cambia tú. Si quieres cambiar tu entorno, cambia tú. Si quieres cambiar el mundo, cambia tú. Sé tú el cambio que buscas. Si tu entorno no te da lo que buscas, cambia tú para provocarlo.»

- a. ¿Cómo se relaciona el extracto anterior con el sentido global del poema?
de CAMBIAR uno PARA que tu entorno
cambie 4pts ✓
- b. ¿Qué opinas de lo propuesto por los textos? ¿Crees que podría marcar una diferencia? ¿Por qué?
que tiene logica porque si uno CAMBIA
PARA DEEN tu vida sera de bien 4pts ✓

c. ¿Qué razón expone el primer texto para querer cambiar el mundo? ¿Crees que es una razón suficiente? ¿Por qué?

~~CAMBIO el PAPA ~~de~~ darle un buen~~
~~conocer a su bebe si porque cambiado~~
~~uno le puedo dar ~~por~~ a los demas 4pts.~~

2. A continuación aparecen una serie de imágenes. a) Escoge 2 que ocuparías en tu Storyboard sobre el poema, b) relacionalo con algunos de los versos y c) justifica tu elección, vinculando el sentido dado a la imagen, con el sentido de los versos a los que la relacionaste. (6 pts.) 6pts ✓



Porque el o ella quiere CAMBIAR el mundo
Por su bebe PARA que crezca en
UN MUNDO MEJOR
CARNE y SEMILLA
YO VOY A CAMBIAR el mundo

- ① Disputas, asaltos, vertigo. X
- ② Deben sobrevivir, a ~~de~~ elegir ser dignos en la vida o andar drogándose, tomando alcohol. X
- ③ Que no hagan cosas malas que se den cuenta que este mal, que son muy chicos para hacer esas cosas. X
- ④ Preguntarse tantas cosas y responderle, diciendo que ya no hay ~~que~~ nada más que pueden hacer, han hecho tantas cosas. X

Para que se den cuenta que están mal y vean que hay que hacer las cosas bien. ✓

Que si no hay nada más que hagan los jóvenes después de tantas cosas. X

Anexo 15

1. Completa el siguiente cuadro:

Paisaje, Vicentino		Canción de despedida, Materia Prima
Un hombre dolido ✓	Hablante Lírico	Un hombre enamorado
La separación ✗	Motivo Lírico	✗
tristeza ✓	Ánimo del hablante	enamorado ✗
La separación ✓	Tema	✗

II. Lee la siguiente letra y realiza las actividades que aparecen a continuación.

Voy a cambiar el mundo
(Alberto Plaza)

Tú no tienes que hablar
yo te comprendo
mensajero del sol
de un cielo nuevo
haz llegado hasta aquí
detrás de un sueño
para hacerte feliz
tienes mi empeño

Son tus ojos promesa de tiempos mejores
barredor de tristezas, artesano de amores
es tu llanto mi risa, mi afán, mi conjuro
tu descansa tranquilo, que mientras tu duermes

CORO

Yo voy a cambiar el mundo
vas a crecer en paz
todo será distinto
ya lo veras
yo voy a cambiar el mundo
y voy a empezar por mi
lo voy a hacer por ti

Una noche de amor
alzaste vuelo
te llevaste el dolor
y el desconsuelo
hoy dependes de mi
carne y semilla
luminoso candil
que maravilla

Son tus manos promesa viajando al futuro
despejando tinieblas, derribando los muros
es tu risa la fe inagotable del hombre
tu descansa tranquilo, que mientras tu duermes

CORO

//Yo voy a cambiar el mundo
vas a crecer en paz
todo será distinto
ya lo veras
yo voy a cambiar el mundo
y voy a empezar por mi
lo voy a hacer por ti//

I. Responde las siguientes preguntas (4 pts. c/u):

a. ¿Quién es el hablante lírico y quién es su destinatario? Subraya en el texto los versos que consideres te ayudan a responder esta pregunta.

Yo voy a cambiar el mundo y el destinatario es su hijo. ✓ 4pts

b. ¿Cuál es el motivo lírico del poema? Subraya en el texto los versos que consideres te ayudan a responder esta pregunta.

El motivo lírico es el que quiere cambiar el mundo y pide que que el mundo se ha mejor para su hijo. ✓ 4pts

c. ¿Cuál es el tema del poema? Subraya en el texto los versos que consideres te ayudan a responder esta pregunta.

cambiar el mundo. ✓ 4pts

Anexo 17

Ítem optativo (6 pts)

Dibuja aquello que interpretas de una de las 4 estrofas presentes en el poema. Explica la relación entre tu dibujo y el poema.

✓ 6pts



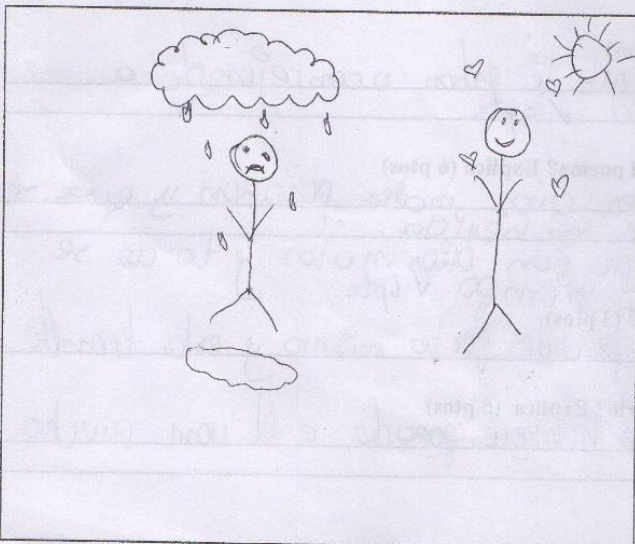
3^{ra} estrofa

Que a pesar del
difícil mar y la
poca orientación
el hombre llegó al
puerto

↳ A pesar de
sentirse asustado y
espantado, decidió
escapar de allí,
llegando al momento
donde en su interior
su lugar feliz

Ítem optativo (6 pts)

Dibuja aquello que interpretas de una de las 4 estrofas presentes en el poema. Explica la relación entre tu dibujo y el poema.



Que aunque tenga
días oscuros, despierto
siempre le hace lo
bueno, no hay que
darse por vencido,
cuando duela ✓ 6pts