

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



El trabajo progresivo con estrategias de comprensión para la elaboración de interpretaciones de textos líricos

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

Profesor Guía:

Dra. Carolina González Ramírez

Alumno:

Natalia Verdugo Sandoval

Viña del Mar, Diciembre 2016

ÍNDICE

| | |
|--|----|
| INTRODUCCIÓN | 3 |
| 1. ANÁLISIS DEL CONTEXTO DE APLICACIÓN | 5 |
| 2. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN | 8 |
| 3. MARCO TEÓRICO | 11 |
| 3.1 Lectura | 11 |
| 3.2 Comprensión de textos | 12 |
| 3.3 Educación literaria | 13 |
| 3.4 Interpretación de textos | 15 |
| 3.4.1 Interpretación textos poéticos | 15 |
| 3.5 Estrategias de lectura | 16 |
| 3.6 Enseñanza de las estrategias | 17 |
| 3.6.1 Ejemplos de estrategias | 18 |
| 4. PLAN DE ACCIÓN | 20 |
| 5. ANÁLISIS DE EVIDENCIAS | 25 |
| 5.1 Análisis cuantitativo de las evidencias de recogida de datos | 25 |
| 5.2 Análisis cualitativo de las evidencias de recogida de datos | 34 |
| 5.2.1 Materiales | 34 |
| 5.2.2 Estrategias | 36 |
| 5.2.3 Metodología de trabajo | 36 |
| 5.2.4 Clima de aula | 37 |
| 6. REFLEXIÓN | 38 |
| 7. PLAN DE MEJORA | 40 |
| CONCLUSIONES Y PROYECCIONES | 42 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 44 |
| ANEXOS | 46 |

Introducción

La problemática de investigación que se evidencia es que los estudiantes del segundo medio A del Instituto Marítimo de Valparaíso no consiguen comprender a cabalidad los textos con los cuales se enfrentan, específicamente, no realizan interpretaciones acertadas y pertinentes ni responden correctamente a este tipo de preguntas. Lo anteriormente señalado, se constata en los resultados del cuestionario, la escala Likert, la observación dentro del aula y la prueba de los cuentos aplicados a dicho curso. Aquello se debería a una falta de práctica, falta de implementación y apropiación de estrategias tanto para comprender como para interpretar los textos a los cuales se enfrentan y, la falta de interés por parte de los estudiantes para llevar a cabo diferentes tipos de lecturas. Sin embargo, los jóvenes tienen conciencia de la importancia y de las consecuencias de poder llevar a cabo una buena comprensión de textos, lo cual se reflejaría en una mejora de sus respuestas (opinión, inferencia e interpretación) y en la creación de textos más elaborados y sin tantos errores.

Ahora bien, cabe destacar el énfasis que adquiere la interpretación tanto en el ajuste curricular, como las bases curriculares y los programas de estudio. Esto se debe al interés en que los estudiantes se desarrollen como personas activas, críticas y autónomas, capaces de desenvolverse en sociedad. Asimismo, se considera el carácter interactivo que se requiere para llevar a cabo una interpretación, ya que entra en relación las características propias del lector, el proceso que este desarrolla y el texto con el cual se involucra. Además, Lomas (2015) señala la importancia de que los jóvenes estén bajo el alero de un proceso enseñanza-aprendizaje, basado en las competencias comunicativas. Es decir, el contenido debe aplicarse en contextos significantes para el aprendiz y de esta manera, no resulte ser un aspecto aislado y sin sentido para así, apropiarse de los conocimientos y las habilidades para la utilización del lenguaje en situaciones comunicativas. Por ende, la interpretación se concibe como un proceso fundamental para el crecimiento personal, pues propicia el progreso de habilidades de mayor complejidad.

En relación con anteriormente señalado, se planteó un plan de acción de seis sesiones, las cuales están enfocadas en un trabajo paulatino y progresivo por parte del alumnado. Durante el desarrollo de estas clases se pretende que los estudiantes automaticen estrategias de comprensión, que les facilitarán el trabajo interpretativo tanto para esta unidad como

para oportunidades futuras. Estas se caracterizan por integrar el diálogo, la metacognición y el trabajo grupal e individual. Asimismo, se llevó a cabo un análisis de los datos recogidos en dicho plan para así, constatar el real impacto de este trabajo en los estudiantes.

En este sentido, en el desarrollo del informe se podrá apreciar, en primer lugar, el análisis del contexto y problematización. En segundo lugar, la metodología empleada durante el desarrollo del trabajo. En tercer lugar, el marco teórico que sustenta dicho trabajo. En cuarto lugar, la descripción del plan de acción aplicado. En quinto lugar, el análisis de las evidencias recogidas. En sexto lugar, las reflexiones acerca de los resultados obtenidos. En séptimo lugar, el plan de mejora que se plantea a partir de las reflexiones de los resultados. Finalmente, se esboza la conclusión emanada con base en la implementación de esta investigación-acción.

1. Análisis del contexto de aplicación

El Instituto Marítimo de Valparaíso, específicamente, la Sede Levarte se ubica en Patricio Lynch # 220, Playa Ancha. Dicho establecimiento, posee un alto índice de vulnerabilidad, en el cual se distingue entre estudiantes vulnerables y otros prioritarios. Esta Sede se estructura en dos edificios, por una parte, el de los primeros medios y, por otro lado, el de los segundos medios.

Los estudiantes pueden acceder a la biblioteca para pedir algún material, así como a la fotocopidora. Sin embargo, si fuese para buscar alguna información vía internet es más complicado, puesto que hay solo 4 computadores, que son instalados diariamente. También, es preciso señalar que el establecimiento tiene un marcado carácter normativo para la presentación personal, las pruebas, la hora de llegada, ya que tiene como objetivo que los estudiantes sean capaces de desarrollarse óptimamente en la vida laboral, así como mantener una buena reputación o imagen como establecimiento educativo.

Con base en el texto Dimensiones del Aprendizaje (2005), es posible indicar que el establecimiento promueve el sentido de pertenencia, participación y desarrollo de habilidades, lo cual se ve manifestado en el hecho de que en su reglamento consideren sus propias características respecto a la disciplina, evaluaciones, presentación personal y, constantemente estén –de manera implícita- recordándoles dicho aspecto. Asimismo, se promueve que los estudiantes se vayan superando por el hecho de analizar su desempeño y, si fuese necesario, llevarlo a reforzamiento para que pueda mejorar. Se pone bastante hincapié en que los estudiantes sean capaces de desarrollar habilidades, como por ejemplo la comprensión, ya que esto no solo permite el buen rendimiento en la asignatura de lenguaje, sino que es un factor necesario para que el rendimiento sea óptimo en cualquier asignatura o actividad en la que estén siendo partícipes.

El departamento de lenguaje tiene instaurado dentro de su quehacer pedagógico el hecho de trabajar de manera colaborativa, teniendo el espacio para planificar en conjunto y reflexionar sobre su quehacer educativo de manera que cada vez se pueda ir mejorando las estrategias, métodos y actividades. Un aspecto destacable es la utilización del cuaderno del estudiante, puesto que incorporan los elementos del programa con el contenido que ha sido

seleccionado de manera que sea conciso y completo, además de preocuparse por que todos los estudiantes tengan la misma información. De esta manera, se persigue que todos los cursos del nivel correspondiente tengan un proceso de enseñanza-aprendizaje lo más equitativo posible y que ninguno este desfavorecido en relación al otro.

El perfil del alumno está centrado en que los estudiantes adquieran conocimientos y desarrollen habilidades que les permitan su desarrollo personal, familiar, formación ciudadana y laboral, es decir, que sea capaz de insertarse dentro de la sociedad como un sujeto con las competencias necesarias. Para esto, se tiene en cuenta el ámbito del saber (disciplinar), del hacer (metodológico-técnico), del estar (social) y del ser (personal). Cabe mencionar, el 59,9 % de los alumnos provienen de la Corporación Municipal de Valparaíso. El 40,1 % restante corresponde a alumnos que han cursado su enseñanza básica en establecimientos particulares y subvencionados de otras comunas.

El curso en el cual se implementó el plan de acción corresponde al Segundo Medio A, el cual está compuesto por 36 estudiantes; específicamente, 23 mujeres y 13 hombres. Cabe señalar, en la lista aparecen más estudiantes, sin embargo, algunos dejaron el establecimiento. Asimismo, es importante señalar que se incorporó una nueva estudiante durante la segunda semana de Septiembre. Los estudiantes tienen un rango etario que va desde los 14 a 16 años.

La sala está aislada de las demás, pues no había espacio para tenerla con los otros cursos en el edificio correspondiente. Aquella es bastante amplia y luminosa y, los estudiantes se ubican en 6 mesas redondas, que tienen una buena visión hacia la pizarra y el puesto del docente. Esta sala no posee el proyector instalado, así que hay que pedirlo con anticipación para poder utilizarlo.

Los alumnos trabajan mejor de manera individual y, se lleva a cabo una mixtura de los métodos expositivo, modelado y descubrimiento. De todas formas, los educandos trabajan muy bien, puesto que son bastante rápidos y participativos. No obstante, los estudiantes trabajan mejor a través del modelado, puesto que observan con anticipación lo que deberán realizar, dejando a un lado las dudas e inquietudes que emanan. Asimismo, entienden fácilmente las indicaciones y si no comprenden, constantemente preguntan para realizar un

buen trabajo, además del monitoreo continuo por parte del docente. En relación con lo anterior, es importante señalar que antes de comenzar las actividades se debe ejecutar una activación de los conocimientos previos, que más bien está enfocado en la motivación por medio de situaciones o elementos que les resulte llamativo. Asimismo, las indicaciones de los trabajos o actividades deben darse de forma parcelada, es decir, dividir el trabajo para que así, todos trabajen y vayan a un mismo ritmo.

Respecto a la asignatura de lenguaje, los estudiantes tienen descendidas las habilidades de comprensión, puesto que no son capaces de comprender a cabalidad lo que se les pregunta o de qué manera responder. En este sentido, tienen dificultades para argumentar de manera completa y sólida, ya que no saben recurrir a información que sustente lo que están diciendo. Asimismo, tienen como aspecto deficitario la ortografía y puntuación, lo cual dificulta un buen entendimiento por parte del lector.

A partir del texto Dimensiones del Aprendizaje (2005), es posible indicar –en relación con la autoestima académica- que los estudiantes son críticos respecto a sus falencias, aquello se pudo apreciar a través de una encuesta que se les implementó. Saben cuáles son los aspectos que deben mejorar y en los cuales consideran que están mejor y, entienden la importancia de poder desarrollar habilidades de diversa índole. Asimismo, se puede esbozar que el clima de aula es respetuoso, ya que se escuchan con respeto y no hay conflictos evidentes entre los estudiantes. Al presentarse alguna diferencia no se agreden física ni psicológicamente, sino que se promueve e incentiva la idea del diálogo como medio de solución.

2. Metodología de la investigación acción

La metodología que se utilizará es la investigación-acción (IA), la cual según Martínez (2000), consiste en un procedimiento en el que el sujeto investigador selecciona un problema y busca su solución, estando inmerso en el contexto en el cual dicha problemática se origina. Asimismo, aumenta la competencia de los respectivos participantes, ya que se lleva a cabo de manera cooperativa y en una constante retroalimentación. Los sujetos investigados tienen una función de coinvestigadores, “participando activamente en el planteamiento del problema ser investigado, la información que debe obtenerse al respecto, los métodos y técnicas a ser utilizado, el análisis e interpretación de los datos , la decisión de qué hacer con los resultados y qué acciones se programarán para el futuro” (28).

La IA en el área educativa tiene un carácter más participativo y con el propósito de dilucidar el origen de los problemas, los métodos didácticos y los conocimientos. De esta manera, el docente podrá consolidarse de una forma mucho más completa, ya que habrá reflexionado sobre su quehacer pedagógico. Así, el proceso de enseñanza-aprendizaje tendrá resultados óptimos, puesto que se remediará la falencia de los estudiantes para que así, tengan resultados favorables tanto a los contenidos como habilidades que se desarrollan.

En este sentido, señala una serie de etapas que sustentan la IA, las cuales sirvieron como esquema para la implementación de esta en el aula. En primer lugar, se señala la etapa de “diseño general del proyecto”, en la que se genera un acercamiento a la problemática investigativa. Dicha etapa se llevó a cabo durante las semanas de observación en el aula, en estas se fueron esclareciendo las fortalezas y debilidades del grupo curso.

En segundo lugar, la etapa de “identificación de un problema importante” consiste en identificar los problemas que se quieren solucionar, el cual surge a partir de una reflexión acuciosa. El problema que se evidenció fue que los estudiantes del Segundo Medio A del Instituto Marítimo de Valparaíso no consiguen comprender a cabalidad los textos con los cuales se enfrentan, específicamente, no realizan interpretaciones pertinentes ni responden correctamente a este tipo de preguntas. Aquello se vislumbró por medio de una serie de materiales y observaciones para luego confeccionar el plan de acción.

En tercer lugar, el “análisis del problema”, que consiste en identificar las posibles causas de la problemática. Dicha etapa favoreció a la confección del plan de acción, puesto que se tenía en consideración las falencias que debían ser mejoradas para llegar a conseguir un mejor resultado en el desarrollo de los trabajos de los estudiantes. Aquello se debería a una falta de implementación y apropiación de estrategias tanto para comprender como para interpretar los textos a los cuales se enfrentan y, la falta de interés por parte de los estudiantes para llevar a cabo diferentes tipos de lecturas.

En cuarto lugar, la etapa de “formulación de hipótesis” es el cierre de la gama de posibilidades que tienen como objetivo una acción viable. La hipótesis del plan de acción se mantuvo, sin embargo, durante el transcurso del tiempo se fue precisando. Por ende, la hipótesis consiste en que los estudiantes aprendan y sean capaces de utilizar, según sus necesidades, estrategias de comprensión para así, conseguir una mejor interpretación y una mayor comprensión de textos líricos.

En quinto lugar, la etapa 5 “recolección de la información necesaria”, la etapa 6 “categorización de la información” y la etapa 7 “estructuración de las categorías” fueron sumamente relevantes para la confección del plan de acción, ya que a través de estas se pudo apreciar ciertos elementos que quizá anteriormente no fueron percatados. Asimismo, son el respaldo con el cual se sostiene dicho plan. Así, fue posible identificar la falencia de los estudiantes en comprensión y, específicamente, para interpretar y argumentar.

En sexto lugar, la etapa de “diseño y ejecución de un plan de acción” se elaboró con base en la problemática determinada en las etapas previas. En relación con lo anteriormente señalado, se plantea como objetivo general para remediar dicha problemática, que los estudiantes del Segundo Medio A del Instituto Marítimo de Valparaíso sean capaces de desarrollar la habilidad de interpretación de textos líricos por medio de estrategias de comprensión. Asimismo, se plantean como objetivos específicos: enseñar estrategias de comprensión para textos líricos, aplicar estrategias de comprensión para interpretar textos líricos y realizar interpretaciones de textos líricos, utilizando estrategias de comprensión.

Finalmente, se llevó a cabo la etapa de “evaluación de la acción ejecutada”, en la cual se apreció el impacto que tuvo el plan de acción aplicado, es decir, se pudo apreciar los logros y fracasos tanto de la labor del docente, de los estudiantes y del plan. De esta manera, se

pudo generar una reflexión acerca de la ventaja y desventaja de todos los elementos imbricados en este proceso para, posteriormente, mejorarlo y generar un impacto aún más favorable en los participantes de la IA.

3. Marco teórico

A continuación, se presentan los conceptos claves a abordar en el plan de acción. Teniendo claridad respecto a estos es que se podrá trabajar de mejor manera con los estudiantes. Así, se puede señalar que dichos términos sustentan la forma en que se aborda la intervención con el plan para ser trabajados de manera conjunta, buscando el desarrollo de las distintas habilidades para lograr así, la interpretación de textos líricos.

3.1 Lectura

Leer – a partir de Parodi, Peronard e Ibáñez (2010)- consiste en un concepto amplio, que implica una diversidad de procesos mentales, como comprender, entender e interpretar, decir, descubrir y adivinar. Todos estos procesos mentales devienen de la capacidad del ser humano para trascender lo percibido más allá de su materialidad, desarrollando esta facultad en relación con su inmersión dentro de la sociedad. En el caso de interpretar, es utilizado para referirse a un proceso mucho más complejo y personal, lo cual posibilita que una misma situación pueda ser interpretada por diferentes personas de maneras distintas con base en la perspectiva, los intereses y los supuestos desde los que se generan. Ahora bien, “el acto de leer debe ser entendido como la culminación de la capacidad que tiene el ser humano de usar signos para comunicarse y de intercambiar información con sus congéneres, en otras palabras, de vivir en comunidad, trascendiendo lo inmediato” (25).

Al respecto, Colomer (1997, s.p) señala:

“Leer es un acto interpretativo que consiste en saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir tanto de la información que proporciona el texto como de los conocimientos del lector. A la vez, leer implica iniciar otra serie de razonamientos para controlar el progreso de esa interpretación de tal forma que se pueda detectar las posibles incomprensiones producidas durante la lectura”.

En relación con lo anteriormente señalado, Colomer (1997) indica que hay tres usos de la lectura presentes en la escuela: la adaptación a una sociedad urbana y postindustrial que exige su uso constante en la vida cotidiana, la potenciación del conocimiento y el acceso a la experiencia literaria, los cuales articulan los objetivos y los métodos que se emplearán en

el proceso de enseñanza-aprendizaje. La enseñanza de la lectura ha incorporado y estructurado los aprendizajes en relación con la forma del escrito y sobre su función, entre las habilidades empleadas y el sentido que la lectura tiene para los lectores, por lo que para que esto se realice de óptima manera es importante otorgarle el sentido de una práctica social y cultural para que así, los estudiantes entiendan su desarrollo como una forma de ampliar la comunicación y el conocimiento. De esta manera, el propósito es que haya una ampliación del dominio lingüístico desde la mera conversación hasta formas cada vez más formalizadas y abstractas.

A partir de lo anteriormente mencionado, es posible indicar que el proceso lector está fuertemente imbricado con el concepto de interpretación. En este convergen una serie de elementos o factores que inciden en el sujeto al momento de enfrentarse al texto, lo cual afecta al sentido que se le da al mismo. Cabe señalar, se pretende que con el desarrollo de esta habilidad los sujetos sean capaces de enfrentarse como personas autónomas y reflexivas frente a la sociedad, entendiendo la importancia de esta práctica.

3.2 Comprensión de textos

En relación con lo anterior, Ramos y Ambròs (2008), por una parte, indican que la comprensión es aquella concepción más próxima a la literalidad, es decir, al significado directo de las palabras que componen el texto. Neira, Reyes y Riffo (2015), por otra parte, señalan que la comprensión lectora es un proceso cognitivo complejo, el cual es imprescindible para otras operaciones de un nivel mayor. Estos abordan aquel proceso a partir del modelo de construcción-integración de Kintsch (1998), ya que plantea una explicación del procesamiento cognitivo y de las representaciones mentales relacionadas en la comprensión del lenguaje. Dicho modelo explica la comprensión del texto a través de una teoría de procesos psicológicos, que se generan de las representaciones mentales elaboradas a partir de las etapas de procesamiento mediante la lectura. Así, es posible indicar, por una parte, que en la construcción (proceso de recuperación) se activa la información del texto y el conocimiento que se vincula a este y, por otra parte, en la integración (proceso de activación) se escogen los conceptos que se enlazan y se dejan a un lado los irrelevantes.

En relación con lo anterior, se señala que el proceso de comprensión atañe distintos elementos, como al lector, el contexto y un texto, los cuales interactúan dinámicamente. De esta manera, es posible indicar que la evaluación de la comprensión posee tres dimensiones: la comprensión textual, la comprensión pragmática y la comprensión crítica. Estas consideran la comprensión como un proceso complejo y elaborado, pues abordan cada aspecto que entra en relación al momento de leer.

Cabe señalar, la acepción de Ramos y Ambròs pese a no estar errada resulta ser bastante insuficiente respecto a la definición esbozada por Neira, Reyes y Riffo, en donde conciben la comprensión lectora como un proceso complejo, es decir, un proceso que no se genera a partir de una sola arista, sino que integra una amplia gama de factores. Dicha característica se comparte con el proceso de lectura por lo tanto, es sumamente relevante que durante la enseñanza se propicie a que los estudiantes sean capaces de expresar su individualidad y particularidad. Se debe tener en consideración que cada sujeto tendrá unos procesos y unas habilidades particulares, que deben potenciarse para su mejoramiento.

3.3 Educación literaria

Para que la lectura y la comprensión de textos se lleven a cabo eficazmente se debe educar a los estudiantes para enfrentarse a textos literarios. Al respecto Colomer (2005) esboza que la educación literaria sirve para que las nuevas generaciones debatan continuamente acerca de la cultura, en la disputa de cómo se han generado e interpretado las ideas y los valores que la configuran. En consecuencia, “se trataba de desarrollar una capacidad interpretativa que permita tanto una socialización más rica y lúcida de los individuos como la experimentación de un placer literario que se construye a lo largo del proceso” (36). Sus objetivos son favorecer a las personas en su formación, enfrentar la diversidad social y cultural y, reformular la antigua justificación sobre su idoneidad en la formación lingüística.

En relación con esto, Lomas (1999) indica que la educación literaria debe enseñar los conocimientos, las habilidades y las actitudes que favorecen el aprecio de la literatura, inclusive a textos que resultan más complejos a causa de su hermeticidad, puesto que

persiguen repercutir de algún modo al lector, convirtiéndose en una unidad de lenguaje con sentido. También, debe favorecer la comunicación entre el lector escolar y el texto literario en la premisa de que la literatura no es algo alejado, sino una manera particular de intercambio con el mundo, con los demás y con sí mismo. Dicha educación es perpetua, es un aprendizaje sin fin, en donde se utiliza el lenguaje de manera creativa y se manifiesta el diálogo del sujeto consigo mismo, con los otros y con su espacio.

La educación literaria deja a un lado la mera reproducción y pone en juego el pensamiento crítico, en el que los estudiantes sean capaces de cuestionarse las cosas y entender su realidad como la de los demás. De la misma manera como se señaló anteriormente, existe un fuerte factor social que está considerado, ya que no solo el lector se comunica con el texto, sino que además con el contexto social del texto y de él mismo. Se busca que los jóvenes dejen de evadir las lecturas y comprendan la importancia que esta tiene para ellos, puesto que no solo tiene un fin placentero, sino que a partir de esto puedan desarrollar estrategias que les servirán en diferentes situaciones.

Con base en lo anterior, es posible indicar que los estudiantes deben ser capaces de desarrollar una competencia literaria. Al respecto, Lomas (1999) señala que la competencia literaria es “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”, en el que convergen aspectos cognoscitivos, morales, estéticos, lingüísticos y culturales. En relación con aquello, El Grupo Didactext (2003) advierte que la competencia literaria tiene como fundamento todo el proceso de lectura, ya que se aprecian características textuales y apreciaciones que lleva a cabo el sujeto, así como el conjunto de conocimientos paraliterarios que el texto presupone.

Las concepciones respecto a la competencia literaria se complementan, puesto que abordan aspectos similares. A partir de esto, es posible indicar que dicho concepto está referido a la capacidad que tiene el sujeto o lector para enfrentarse a un texto. En este sentido, resulta relevante propiciar el desarrollo de esta competencia en los estudiantes, puesto que de partida no disfrutan la lectura ni se hacen ideas previas de lo que tratará el texto. Por tanto, se debe comenzar desde aspectos textuales para llegar a la elaboración de aspectos que no están implícitos, es decir, tener en cuenta que para que los estudiantes desarrollen la

competencia literaria hay que tener en consideración todos los factores que están interrelacionados y que afectan la comprensión e interpretación.

3.4 Interpretación de textos

Específicamente en el área de la comprensión, la interpretación –según el diccionario de la Real Academia Española- es dar el sentido de algo, explicar acciones y dichos, los que se pueden entender de maneras distintas y, concebir y expresar de una forma personal la realidad. En relación con lo anterior, en el texto de Pulido y Zepa (2010) se indica que para la interpretación de una obra se debe considerar la información objetiva (sentido de la obra, propio sentido del autor, características del contexto) y el sentido que le proporciona el lector sin limitaciones. De esta manera, se señala que el diálogo propicia interpretaciones mucho más completas y críticas, las cuales se deben caracterizar por la honestidad y respeto sin presiones. Ramos y Ambròs (2008) señalan, asimismo, que la interpretación es la integración de esa comprensión dentro del sistema de referencias culturales del sujeto, extrayendo el máximo significado connotativo del texto.

En relación con lo anteriormente señalado, en los fundamentos del ajuste curricular (2009), en las bases de Lengua y Literatura (2013) y en el programa de estudio de segundo año medio (2015) señalan que la interpretación está sumamente ligada al proceso de lectura, el cual posibilita que los estudiantes se desarrollen como personas críticas capaces de desenvolverse óptimamente dentro la sociedad. Entonces, los lectores dan una interpretación a partir de sus condiciones contextuales, los conocimientos y las habilidades que poseen. En suma, la interpretación resulta ser un factor imprescindible dentro del desarrollo de los estudiantes, puesto que se perfila como un sustento para el desenvolvimiento y el progreso del conocimiento y de las habilidades que posibilitarán la apropiación de otras de un orden de complejidad más elevado.

3.4.1 Interpretación textos poéticos

Ramos y Ambròs (2008) advierten que el proceso de recepción lectora comienza antes que la propia lectura, puesto que el lector -a través de las marcas del conjunto de enunciados y de sus conocimientos previos- anticipa el contenido del texto. Así, el lector genera un plan de lectura, el cual resulta esencial para condensar los elementos que aporte el texto. En

consecuencia, va formulando distintas hipótesis acerca de lo que ha leído y comprendido para así, elaborar inferencias. Al finalizar el lector realiza una comprensión y una interpretación del texto. En el caso del texto poético hay que inevitablemente releer para conferirle un sentido, ya que utiliza un lenguaje con una elevada carga de elementos simbólicos, por lo que requiere una habilidad para interpretar satisfactoriamente el sentido connotativo de las expresiones. La interpretación resulta un rasgo relevante, puesto que se genera al finalizar y en una relectura completa integrando todos los elementos presentes en el texto.

3.5 Estrategias de lectura

En primer lugar, El Grupo Didactext (2003) indica que las estrategias son “un proceso cognitivo/metacognitivo específico que busca la consecución de objetivos a través de una planificación consciente e intencionada” (92). Pone en juego habilidades (técnicas, destrezas, hábitos) preliminarmente aprendidas, las cuales se desarrollan a lo largo de tres etapas en la asimilación por parte de los sujetos: cognitiva, asociativa y autónoma. Las habilidades pueden ser motoras, cognitivas o combinadas y, estas se van desarrollando por medio de la práctica para así, conseguir una mayor eficacia y flexibilidad. Se presenta, además, dos categorías de estrategias, por una parte, las cognitivas (logro de metas) y, por otra parte, las metacognitivas (control del proceso).

En segundo lugar, en el texto de Neira, Reyes y Riffo (2015) se indica que las estrategias para la comprensión lectora resultan ser sumamente relevantes, puesto que los lectores tienen un mayor aprendizaje y comprensión cuando llevan a cabo procesos de metacognición, en donde monitorean dicho proceso. Estas se definen como el propósito que tiene el lector al enfrentarse a una lectura, utilizando procedimientos cognitivos y lingüísticos. Además, permiten que los lectores organicen nuevamente su plan de lectura al percibir que es insuficiente el ya empleado.

En tercer lugar, el texto de Ramos y Ambròs (2008) se señala «La estrategia tiene en común con los demás procedimientos su utilidad para regular la actividad de las personas, en la medida en que su aplicación permite seleccionar, evaluar, persistir o abandonar determinadas acciones para llegar a conseguir la meta que nos proponemos».

Por último, Solé (2009) señala que las estrategias de comprensión lectora “son procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio” (5). De esta manera, las estrategias cumplen un rol fundamental para comprender un texto, puesto que gracias a estas el lector intensifica la comprensión y el recuerdo de lo que lee para así, detectar y nivelar los posibles errores de comprensión. Además, son las responsables de que se pueda llevar a cabo una interpretación para el texto y tome conciencia respecto a lo que entiende o no y, por ende, solucionar el problema con el que se enfrenta.

Con base en lo anteriormente mencionado, es posible esbozar que los distintos autores y acepciones tienen varias similitudes. Las estrategias ponen en juego una serie de habilidades cognitivas y metacognitivas, que tienen un propósito o meta que se consigue a partir de una planificación. El desarrollo de estas permite un aprendizaje y una comprensión mucho más completa. Cabe destacar el hecho de que dichas estrategias resultan ser propias de cada sujeto y este debe ser capaz de utilizarlas flexiblemente y adaptarlas para superar las diversas dificultades a las que se ve enfrentado.

3.6 Enseñanza de las estrategias

Solé (2009) señala un enfoque general que se debe tener en cuenta al momento de la instrucción de estrategias de comprensión lectora. Desde la concepción constructivista del aprendizaje escolar y de la enseñanza en la que se posiciona la autora, entiende las estrategias como una ayuda que se le proporciona al estudiante para que pueda desarrollar sus aprendizajes. Indica, además, tres ideas referidas a la situación educativa: proceso de construcción conjunta, profesor como guía y proceso de andamiaje, que aluden a un desarrollo paulatino por parte de los estudiantes en la que cada vez se van planteando retos y desafíos más complejos, atendiendo a las habilidades y competencias del estudiante.

En este sentido, se señala a su vez una enseñanza en progresión a lo largo de tres fases: modelado, participación del alumno y lectura silenciosa. La primera consiste en que el profesor sirva de modelo a sus estudiantes por medio de su propia lectura; la segunda está referida a que el proceso comience de una forma más dirigida y que luego vaya dando

mayor espacio para que los alumnos participen, tomando un grado más elevado de responsabilidad y control; la última se caracteriza por el trabajo individual de los alumnos, el cual ya había comenzado en conjunto con el docente. En definitiva, se propone que la enseñanza de las estrategias debe ser un proceso paulatino y progresivo, en el que el estudiante vaya adquiriendo mayor autonomía.

3.6.1 Ejemplos de estrategias de lectura

Ramos y Ambròs (2008) señalan algunas estrategias. En primer lugar, impresión general: deducción del significado de las palabras a partir de su morfología, activación de conocimientos métricos y paráfrasis del texto. En segundo lugar, rescate del detalle: recitado del poema, subrayado del poema y traducción visual. Por último, interpretación global: comparación, retitulación poemas, creación de un cuestionario sobre el poema y reproducción de modelos.

En definitiva, las estrategias acerca de la lectura posibilitan que el alumnado sea capaz de interpretar adecuadamente, lo cual afectaría directamente en la comprensión de textos. Dicho modelo de enseñanza y los ejemplos de estrategias resultan aplicables a textos líricos debido a las características de estos. Es posible llevar a cabo un trabajo mucho más pausado, dialogado y participativo, puesto que habrá un sinfín de sentidos, lo que posibilitará un entendimiento mucho más complejo y elaborado por parte de los estudiantes, considerando aspectos que quizá habían pasado por alto. Cabe señalar, dicha enseñanza e implementación de las estrategias requiere un trabajo constante y progresivo, en el que se presente el espacio para entenderlas y automatizarlas. En este sentido, no hay una sola forma de hacer las cosas ni de entenderlas, pero lo importante de que los estudiantes tengan claridad de las estrategias que pueden emplear es que se las apropien y las modifiquen a sus necesidades y, que sepan qué es lo que no están haciendo bien y cómo mejorar aquello. Los estudiantes al tener al alcance estas estrategias dejarán de tener una actitud reacia a la lectura, puesto que tendrán a su alcance alguna u otra manera de poder solucionar lo que antes les resultaba casi imposible. Esto se evidenciará en el desarrollo del AE 02 de la unidad de lírica, el cual está centrado en interpretar poemas comentados en clases, reflexionando sobre aspectos temáticos y de contenido, vinculándolos con su

contexto de producción, la postura desde la que ha sido abordado y, los estudiantes explican y fundamentan sus interpretaciones.

4. Plan de acción

Como se señaló anteriormente, el plan de acción se basa en la problemática de que los estudiantes del segundo medio A del Instituto Marítimo de Valparaíso no logran comprender totalmente los textos con los cuales se enfrentan ni realizan interpretaciones pertinentes. Por ende, la hipótesis consiste en que los estudiantes aprendan y sean capaces de utilizar, según sus necesidades, estrategias de comprensión para así, conseguir una mejor interpretación y una mayor comprensión de textos líricos. Esto se llevará a cabo en la última unidad, específicamente, en la unidad de textos líricos, teniendo como objetivo curricular: Interpretar poemas comentados en clases: reflexionando sobre aspectos temáticos y de contenido; relacionando los poemas leídos con el contexto de producción; fundamentando sus interpretaciones con ejemplos textuales.

En este sentido, dicho plan de acción se sustenta en seis sesiones (Ver anexo 1). Estas sesiones consideran un trabajo sistemático, progresivo y paulatino, utilizando estrategias como el subrayado, la retitulación y el cuestionario. Asimismo, se caracterizan por incorporar el diálogo, la metacognición y el trabajo grupal e individual. De esta manera, se pretende que el trabajo sea pausado, dialogado y participativo, puesto que los sentidos respecto a un poema pueden ser muy variados. Aquello posibilitará que el alumnado sea capaz de tener en cuenta elementos que quizá habían pasado por alto, logrando una comprensión mucho más holística respecto al texto leído.

Para esto, se utilizaron guías y el cuaderno del estudiante que el establecimiento elabora. Cabe señalar, las guías consideran los mismos poemas que aparecen en dicho cuaderno, ya que es imprescindible que haya un registro del trabajo por parte del alumnado. Así, se podría considerar un trabajo complementario, puesto que las guías y el cuaderno, pese a tener algunas preguntas similares, toman en consideración otros elementos. Además, se emplearon recursos audiovisuales, los cuales facilitaron el desarrollo de las actividades a la vez que llaman la atención de los estudiantes para que el proceso de enseñanza-aprendizaje resulte ser más motivante y significativo.

La primera sesión consiste en que los estudiantes identifiquen –como grupo curso- los elementos (tema, motivo, hablante lírico y figuras literarias) de un poema, lo cual

previamente es modelado, utilizando estrategias como el subrayado. El trabajo es llevado a cabo por el grupo curso y al finalizar se realizan preguntas acerca del trabajo que hicieron.

La segunda sesión consiste en que los estudiantes como grupo respondan una guía, que considere los elementos vistos en la clase anterior. En este trabajo develan el uso de las estrategias. Finalmente, se genera una discusión respecto a los distintos sentidos que se generaron a partir de un mismo poema.

La tercera sesión consiste en un trabajo grupal, en el cual comparan dos poemas con la misma temática, teniendo en consideración el trabajo realizado anteriormente. Entonces aprecian cómo el uso de estos elementos va configurando la forma de abordar el poema. Se emplean las estrategias para esto.

La cuarta sesión consiste en que los estudiantes se den cuenta de cómo afecta el contexto de producción para hacer la interpretación de un poema. Para esto, se modela previamente el trabajo que harán de manera individual, recurriendo a las estrategias de comprensión. Finalmente, los estudiantes comentan respecto a la incidencia del contexto de producción.

La quinta sesión consiste en que los estudiantes trabajen individualmente con una guía que abarque lo visto anteriormente. Se realizan preguntas al comienzo en relación a las estrategias y al trabajo sistemático, las cuales servirán como guía para el trabajo. Al finalizar se llevan a cabo preguntas acerca del trabajo que han hecho.

La sexta sesión consiste en un trabajo individual, en el cual los estudiantes apliquen lo aprendido para realizar la interpretación de un poema. Cuando terminan su trabajo se hacen preguntas en relación a esta forma de trabajo y su opinión frente a esto. Cabe señalar, este trabajo no tiene como la sesión anterior el recuerdo de la forma de trabajo.

El plan de acción se basa en la Enseñanza Recíproca (ER). Pascual, Goikoetxea, Corral, Ferrero y Pereda (2014) indican que es un procedimiento desarrollado por Palincsar y Brown (1984), en el cual se propone un “proceso en el que durante la lectura el profesor, a través del modelado y del pensamiento en voz alta en un contexto de diálogo rico y significativo, va enseñando de manera explícita y flexible a los estudiantes cuatro estrategias de comprensión y monitoreo (resumir, preguntar, clarificar y predecir)”, hasta

que lo realicen por sí mismos. Estas estrategias exigen que el estudiante se concentre en lo más importante y sea capaz de ir resolviendo las dificultades que se le vayan presentando.

Además, señalan tres principios de la ER. En primer lugar, se da en un contexto de relación interpersonal. En segundo lugar, el alumno recibe un andamiaje temporal y ajustado a sus necesidades y a medida que va adquiriendo mayor responsabilidad en su aprendizaje, es capaz de autorregularse (usar, aplicar y evaluar las estrategias) y autoevaluarse. Por último, las actividades deben ser contextualizadas y holísticas, en donde la lectura es necesaria para un objetivo real.

Quaas y Crespo (2003) indican los tres métodos de enseñanza: enseñanza expositiva, enseñanza demostrativa y enseñanza por descubrimiento. En primer lugar, la enseñanza expositiva se basa en el aprendizaje por asimilación propuesto por Ausubel (1976). Dicho autor concibe el aprendizaje como un proceso de organización e integración de información en la estructura cognitiva del individuo. En otras palabras, considera el conocimiento previo del individuo y es a partir de esto que se realiza un anclaje para el nuevo aprendizaje. De esta manera, se destaca el concepto de aprendizaje significativo y asimilación, los cuales están referidos a la relación de la nueva información con algún aspecto de la estructura cognitiva del individuo y la consecuencia de aquello, es decir, la modificación de los conceptos de la estructura cognitiva. Así, este método hace hincapié en la “organización del material de enseñanza en unidades secuenciadas a través de los principios de diferenciación progresiva, reconciliación integradora, utilización de organizadores previos y consolidación”. Se establece una relación de comunicación desde el profesor al alumno, quien explica el nuevo contenido por medio de una introducción que resulte motivadora y orientadora, así como elabora las ideas del tema y termina con una síntesis final.

En segundo lugar, la enseñanza demostrativa se sustenta en los planteamientos de la teoría del aprendizaje social sobre el modelamiento. Esto se destaca en la obra de Bandura (1990), quien plantea que “la conducta humana se da en términos de la interacción de recíproca de determinantes cognoscitivos, conductuales y ambientales, y no sólo por el modelamiento por medio de reforzamientos”. En este método converge el modelamiento, la observación y la demostración.

Finalmente, la enseñanza por descubrimiento persigue alcanzar objetivos de aplicación para que el estudiante, posteriormente, traduzca o interprete lo comprendido. Entonces, el alumno debe ser capaz de “describir e interpretar la situación y que establezca relaciones entre los factores relevantes, que pueda seleccionar y aplicar reglas y métodos, y que saque conclusiones”. Bruner (1984) entiende la enseñanza como un proceso activo, en el que el individuo selecciona y organiza la información para formar estructuras a través del proceso de aprendizaje. Un aspecto que lo hace distintivo es el hecho de que el contenido primordial que debe ser aprendido no se facilita, sino que debe ser descubierto por el estudiante, asumiendo un rol más activo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Dicho descubrimiento puede darse de manera más autónoma o guiada por el profesor.

Asimismo, dicho plan de acción tiene su fundamento en el texto de Pulido y Zepa (2010), en el cual se indica que para la interpretación de una obra se debe considerar la información objetiva (sentido de la obra, propio sentido del autor, características del contexto) y el sentido que le proporciona el lector sin limitaciones. De esta manera, se señala que el diálogo propicia interpretaciones mucho más completas y críticas, las cuales se deben caracterizar por la honestidad y respeto sin presiones. Ramos y Ambròs (2008) señalan, asimismo, que la interpretación es la integración de esa comprensión dentro del sistema de referencias culturales del sujeto, extrayendo el máximo significado connotativo del texto.

Además, considera para las estrategias lo señalado por El Grupo Didactext (2003), Neira, Reyes y Riffo (2015), Ramos y Ambròs (2008) y, Solé (2009). Estos autores conciben a las estrategias como un proceso intencionado y consciente que busca la consecución de objetivos y, puede ser modificada a partir de su evaluación. Cabe destacar el carácter cognitivo y metacognitivo de estas, puesto que gracias a esto puede ser monitoreado el proceso que se lleva por medio de la práctica para así, conseguir una mayor eficacia y flexibilidad.

En relación con lo anterior, se plantea una enseñanza de las estrategias a partir de lo expuesto por Solé (2009), en el cual indica que las estrategias son una ayuda que se le proporciona al estudiante para que pueda desarrollar sus aprendizajes. Para esto, toma en consideración tres ideas referidas a la situación educativa: construcción conjunta, profesor

como guía y proceso de andamiaje. Asimismo, indica una enseñanza en progresión a lo largo de tres fases: modelado, participación del alumno y lectura silenciosa.

Ramos y Ambròs esbozan ejemplos de estrategias y los que se emplearán son paráfrasis del texto, subrayado del poema, retitulación del poema y creación de un cuestionario.

En suma, se pretende que los estudiantes puedan mejorar sus interpretaciones y su comprensión por medio de un trabajo basado en la práctica de distintas estrategias, las cuales puedan ser modificadas a partir de la necesidad de cada uno. Además, para la mejora de los estudiantes se considera el modelado y el pensamiento en voz alta, así como en un contexto que permita un diálogo rico y significativo, ya que se puede conversar y explicar de qué manera llegó cada uno a su respuesta, lo cual puede favorecer a otro estudiante y hacerlo para la próxima actividad. Asimismo, se emplea una mixtura de los métodos de enseñanza, sin embargo, cobran mayor relevancia por descubrimiento y modelado, puesto que los contenidos y habilidades no pueden ser abordados de las mismas manera y, si realmente se quiere conseguir que los estudiantes mejoren su comprensión y su interpretación hay que enseñarles cómo hacerlo por medio de la ejemplificación y que vean los cuestionamientos que surgen (no solo en ellos) al momento de leer. Cabe señalar, que cobra gran significancia el trabajo en progresión, en el cual los estudiantes van adquiriendo mayor responsabilidad por medio de un andamiaje y, el carácter cognitivo y metacognitivo de este plan de acción, puesto que gracias a esto los estudiantes conocen qué quieren conseguir y cómo conseguirlo, pueden ir evaluando el desarrollo de su trabajo y, de esta manera, ir modificándolo a la vez que van tomando conciencia y control de su proceso de aprendizaje.

5. Análisis de evidencias

A continuación, se presentarán las evidencias recogidas durante la implementación del plan de acción, específicamente, la aplicación de estrategias de comprensión para realizar interpretaciones en el Segundo Medio del Instituto Marítimo de Valparaíso. En este sentido, se indicarán los análisis cuantitativo y cualitativo de las evidencias de datos recogidos para así, vislumbrar los logros obtenidos por los estudiantes. Por una parte el análisis cuantitativo está enfocado en los resultados obtenidos por los estudiantes durante el proceso y en el cierre del plan y, por otra parte, el análisis cualitativo está enfocado en los distintos factores que incidieron en la implementación de dicho plan.

5.1 Análisis cuantitativo de las evidencias de recogida de datos

Los materiales que se utilizarán como evidencia son seis. En primer lugar, la evaluación diagnóstica. En segundo lugar, la guía 1 de la primera sesión. En tercer lugar, la guía 2 de la segunda sesión. En cuarto lugar, la guía 5 de la quinta sesión. En quinto lugar, la guía 6 de la sexta sesión, específicamente, la rúbrica para evaluar dicha actividad. Por último, la prueba común de la unidad de lírica. Estos fueron seleccionados para poder apreciar el avance o cambio que hubo dentro de este proceso, dejando fuera del espectro de análisis solamente las guías 3 y 4, puesto que en estas no ha habido un fuerte impacto en el desarrollo del trabajo de los estudiantes y es mejor establecer una comparación entre evidencias que puedan develar un cambio. De esta manera, se pretende lograr un análisis mucho más holístico en relación a los objetivos establecidos.

La primera evidencia es la evaluación diagnóstica (Ver anexo 2), que considera 9 preguntas de alternativas referidas a las figuras retóricas en relación a un poema, además de indicar su tema, motivo lírico y objeto lírico, 3 preguntas de desarrollo y 5 de términos pareados para el contenido conceptual de la unidad. Dicha evaluación fue realizada por 33 estudiantes, la que se evaluó con la escala del 60%. Se considera logrado desde la nota 4.0 hasta la nota 7.0 y, no logrado desde la nota 3.9 hasta la nota 1.0.

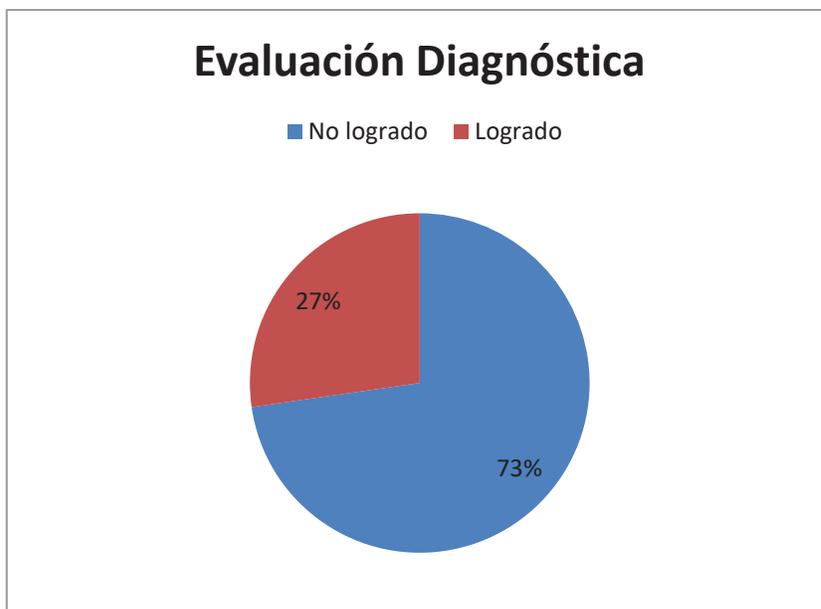


Ilustración 1: Prueba Diagnóstica

A partir de lo anterior, es posible esbozar que la mayoría del grupo curso no fue capaz de responder correctamente a lo planteado en la evaluación. Les resultó bastante complejo identificar las figuras literarias presentes en el poema y señalar el tema, el motivo lírico y el objeto lírico. No obstante, completar los términos pareados y definir los conceptos ya mencionados no les fue tan difícil, o sea, estos apartados fueron los que tuvieron mayor logro. Los estudiantes desconocían o no recordaban algunos conceptos, así como algunas figuras literarias por lo que los resultados fueron bastante deficientes. Sin embargo, esta guía permitió tener claro desde dónde había que comenzar, haciendo un repaso antes de comenzar con los objetivos de la unidad, es decir, con la interpretación de poemas.

La segunda evidencia es la guía de la primera sesión del plan de acción (Ver anexo 3), la cual se compone de dos partes. Por una parte, se debe identificar el tema, el motivo lírico, el hablante lírico y las figuras literarias del poema seleccionado para ese trabajo. Por otra parte, se presentan 5 preguntas de desarrollo breve para comprender mejor el sentido del poema. A partir de esto, se establecieron tres categorías para su análisis, las cuales son Logrado, Medianamente Logrado y No logrado. Así como se establecieron cinco criterios para analizar, los cuales son Argumentación, Subrayado, Tema, Motivo lírico y Hablante lírico. Los criterios fueron seleccionados en relación a su relevancia dentro del objetivo de la unidad (interpretar), puesto que a partir de estos elementos conceptuales se pueden

desprender una serie de ideas nuevas, las cuales deben estar muy bien respaldadas en su argumentación y en las pistas que son extraídas del mismo poema. Esta guía fue hecha por 30 estudiantes, puesto que 6 estudiantes estuvieron ausentes.

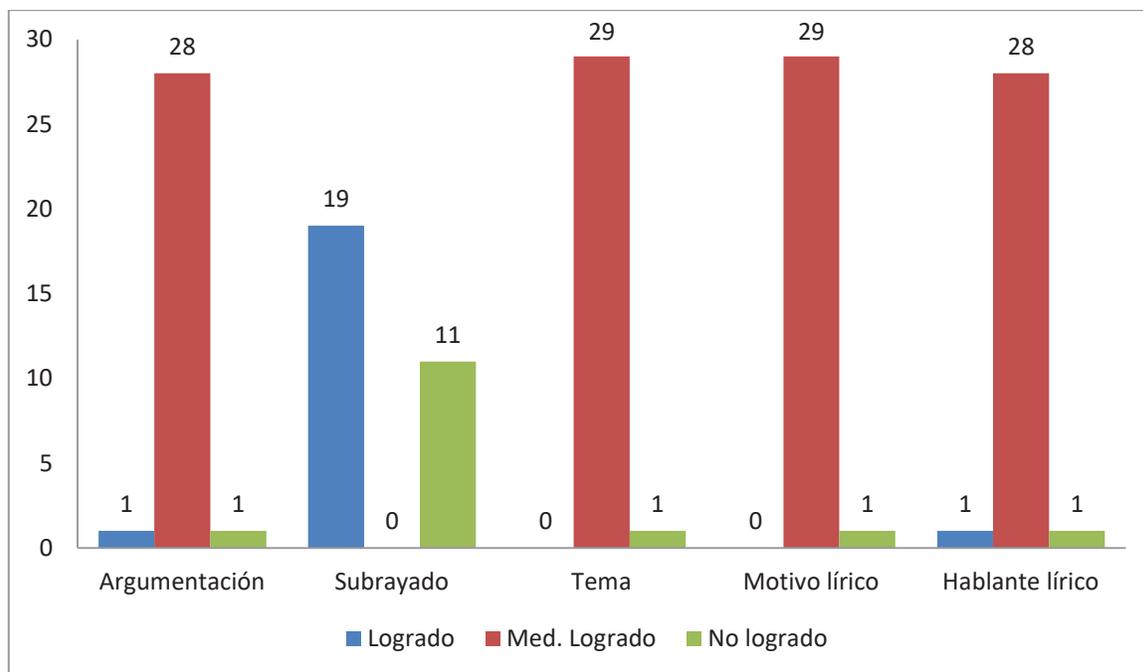


Ilustración 2: Guía 1

A partir de lo anterior, es posible indicar, en primer lugar, que la “Argumentación” por parte del alumnado resulta incompleta, ya que no justifican ni explican sus respuestas o elecciones y, es por esto que predomina la categoría de Medianamente logrado. Sin embargo, hay un grupo minoritario que desarrolla sus respuestas. Asimismo, hay un grupo pequeño que simplemente no contesta lo solicitado. En segundo lugar, el “Subrayado” fue mayormente empleado, aunque una gran cantidad de estudiantes no utilizó esta estrategia. Pese a que los estudiantes ya conocían el subrayado no estaban tan acostumbrados a aplicarlo como base, o bien, como pistas para determinar sus respuestas. En tercer lugar, la identificación del “Tema” está preponderantemente en la categoría de Medianamente logrado, puesto que, a pesar de identificar correctamente el tema, las respuestas resultan inconclusas. En otras palabras, los estudiantes no explican el porqué de sus respuestas. Un pequeño grupo no contestó lo solicitado y es por esto que se considera como No logrado. En este criterio no hubo ningún estudiante que alcanzara la categoría de Logrado. En cuarto lugar, el “Motivo lírico” está correctamente identificado, pero no tienen sustentos las

respuestas por parte de los alumnos, así que por ende se consideran dentro de la categoría de Medianamente logrado. El grupo que se considera como No logrado es a causa de no contestar lo solicitado. En este criterio no hubo ningún estudiante que consiguiera la categoría de Logrado. Por último, en el criterio de “Habla lte lírico” predomina la categoría de Medianamente logrado, puesto que los estudiantes contestan acertadamente, pero de manera incompleta. Sin embargo, en este criterio sí hay estudiantes que lograron la categoría de Logrado, pues sus respuestas resultaron completas, basándose en los elementos presentes en el poema. Además, hay un pequeño grupo que está dentro de la categoría de No logrado, porque no responden a lo solicitado.

La tercera evidencia es la guía 2 de la segunda sesión (Ver anexo 4), que se compone por el poema a trabajar y, al igual que la anterior, por la identificación del tema, el motivo lírico, el hablante lírico y las figuras literarias, así como por 3 preguntas de desarrollo breve para comprender mejor el sentido del poema. Esta guía fue ejecutada por 30 estudiantes, pues los 6 restantes no asistieron a clase. Dicha guía considera tres categorías para su análisis, las cuales son Logrado, Medianamente Logrado y No logrado. Así como se establecieron cinco criterios para analizar, los cuales son Argumentación, Subrayado, Tema, Motivo lírico y Habla lte lírico.

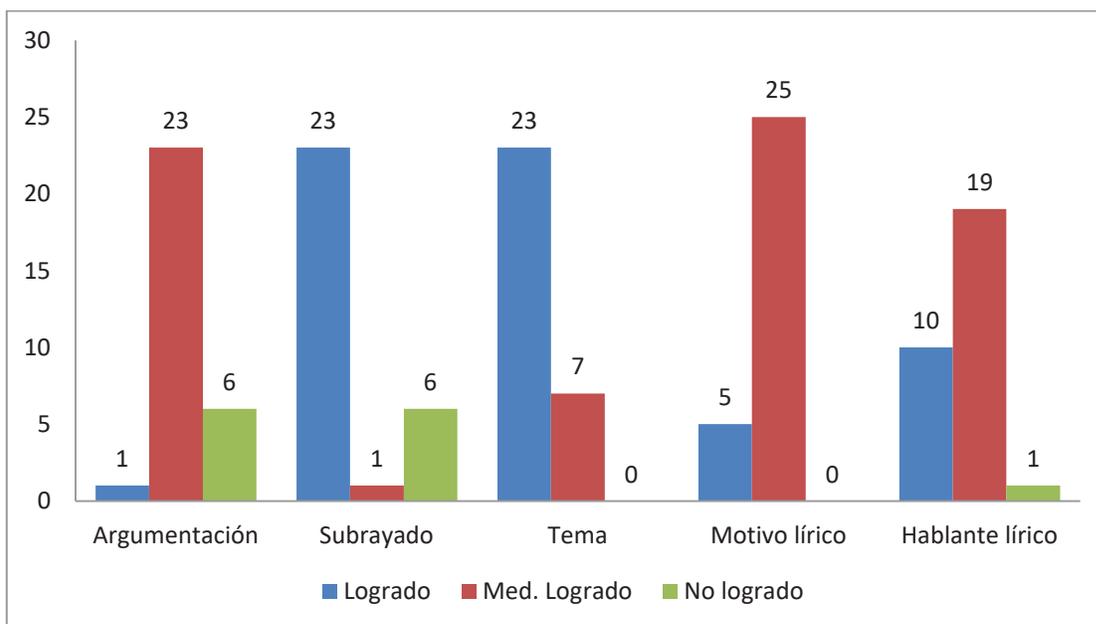


Ilustración 3: Guía 2

Con base en la ilustración, es posible evidenciar, en primer lugar, que en el criterio de “Argumentación” prevalece la categoría de Medianamente logrado, puesto que las respuestas son incompletas y no son explicadas. Asimismo, se aprecia un grupo no menor que no argumenta ninguna de sus respuestas. Hay un grupo minoritario de estudiantes que alcanza la categoría de Logrado, ya que sus respuestas son completas, justificando a partir del mismo poema trabajado. En segundo lugar, en el “Subrayado” destaca la categoría de Logrado, puesto la mayoría de los estudiantes marcaron las pistas para contestar a las preguntas del instrumento evaluativo. Así como también se vislumbra una cantidad considerable de estudiantes que no utilizaron esta estrategia y un grupo reducido de estudiantes que se encuentran dentro de la categoría de Medianamente logrado, porque el subrayado es insuficiente en relación a las respuestas entregadas. En tercer lugar, en el criterio de “Tema” se observa que la categoría de Logrado sobresale, en el criterio de Medianamente logrado hay un grupo pequeño de estudiantes y ningún estudiante entra dentro de la categoría de No logrado. Esto se debe a que los estudiantes o respondían de manera completa o de manera incompleta con base en su argumentación, pero no hubo estudiantes que no contestaran. En cuarto lugar, en el criterio de “Motivo lírico” se evidencia que el grupo se enmarca en la categoría Logrado o Medianamente logrado, pero no hay estudiantes que obtuvieran el No logrado. En este caso predomina Medianamente logrado, puesto que los alumnos no explican ni justifican sus respuestas, pero un grupo inferior a este sí contesta de forma completa, respaldando las respuestas entregadas. Por último, en el criterio de “Habla lírico” predomina Medianamente logrado y, hay una pequeña cantidad de estudiantes que obtiene Logrado, así como No logrado. En este sentido, la mayoría de los estudiantes aciertan en la identificación del hablante lírico, pero no argumenta su respuesta y hay un grupo menor que contesta correctamente, argumentando sus elecciones. Asimismo, hay un ínfimo grupo de estudiantes que no contesta a lo solicitado o que la respuesta dada no tiene relación alguna con el sentido del poema.

La cuarta evidencia es la guía 5 de la quinta sesión (Ver anexo 5), la cual se constituye con base en el poema seleccionado para la clase, un breve contexto de producción, la identificación del tema, el motivo lírico, el hablante lírico y las figuras literarias señaladas, así como por 6 preguntas de desarrollo breve, las cuales además de incorporar aspectos

propios del sentido del poema, integran preguntas referidas al proceso metacognitivo de los estudiantes. Esta guía fue efectuada por 32 estudiantes, debido a la ausencia de los demás alumnos.

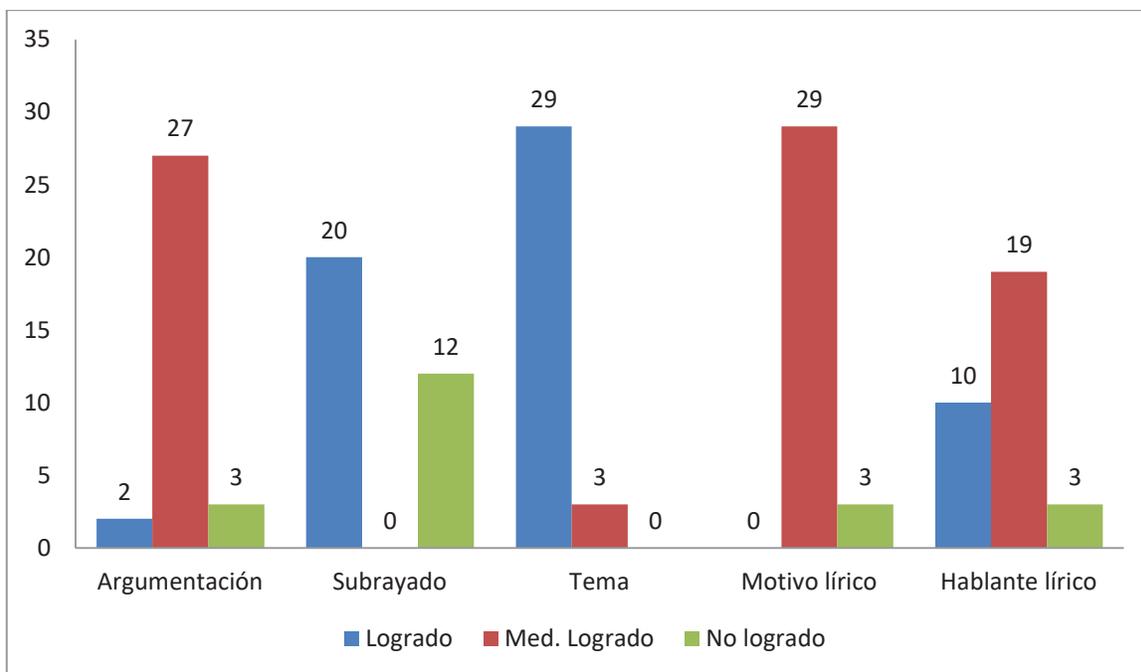


Ilustración 4: Guía 5

En relación con lo anteriormente señalado, es posible indicar que en el criterio de “Argumentación” predomina la categoría de Medianamente logrado, seguido por la categoría de No logrado y luego la categoría de Logrado. Los estudiantes argumentan sus respuestas, pero todavía resultan insuficientes para considerarse totalmente buenas. Se presentan dos grupos minoritarios en los que se responde de manera correcta y completa o que no las justifican. En el criterio del “Subrayado” prevalece la categoría de Logrado, sin embargo, hay una cantidad no menor de estudiantes que no emplearon dicha estrategia para recabar las pistas necesarias para comprender y responder a las interrogantes de la guía. En el criterio de “Tema” predomina la categoría de Logrado, puesto que los estudiantes identifican correctamente el tema del poema y justifican a partir de este sus respuestas. Asimismo, se evidencia un grupo que alcanzó la categoría de Medianamente logrado, puesto que sus respuestas a pesar de ser correctas no estaban justificadas. En el criterio de “Motivo lírico” destaca la categoría de Medianamente logrado y un grupo más reducido se encuentra dentro de la categoría No logrado, por lo que no hubo estudiantes que alcanzaran

la categoría de Logrado. A partir de esto, es posible indicar que los estudiantes señalaban correctamente el motivo lírico del poema trabajado, no obstante, no respaldaban aquellas respuestas o no respondían a lo solicitado. En el criterio de “Hablaante lírico” prevalece la categoría de Medianamente logrado, luego la categoría de Logrado y finalmente la de No logrado. Esto se debe a que la mayoría de los estudiantes no contestan de manera completa y un grupo más reducido lo hace adecuadamente, si no es porque no contestan o su respuesta no tiene relación alguna con el poema trabajado.

La quinta evidencia es la guía 6 de la última sesión (Ver anexo 6), la cual se configura a partir del poema escogido para la clase, un breve contexto de producción, la identificación del tema, el motivo lírico, el hablaante lírico y las figuras literarias señaladas, así como por 10 preguntas de desarrollo breve, las cuales abordan el sentido del poema y el proceso metacognitivo de los estudiantes. Dicha guía no se evaluó de la misma manera que las anteriores, puesto que el resultado tendría alguna ponderación de carácter sumativo para otra evaluación. Además, debía ser un tanto más rigurosa para así poder vislumbrar los logros obtenidos por los estudiantes. Por ende, se utilizó una rúbrica (Ver anexo 7), la cual se compone de ocho criterios, los cuales no poseen la misma relevancia dentro de la rúbrica, teniendo mayor importancia la argumentación y la justificación, puesto que estos criterios realmente permiten apreciar si los estudiantes fueron capaces de comprender e interpretar el sentido del poema trabajado. Así, los criterios son: tema, motivo lírico, hablaante lírico, figuras literarias, argumentación, contexto de producción, ejemplificación y subrayado. Los estudiantes que hicieron la guía fueron 30, pues los estudiantes restantes estaban ausentes y, el desempeño que podían conseguir puede ser Excelente, Bueno, Adecuado o Insuficiente, que poseen su correspondiente puntuación. Dicha rúbrica se evaluó con la escala del 60%, siendo Logrado las notas 4.0-7.0 y No logrado 3.9-1.0.



Ilustración 5: Guía 6

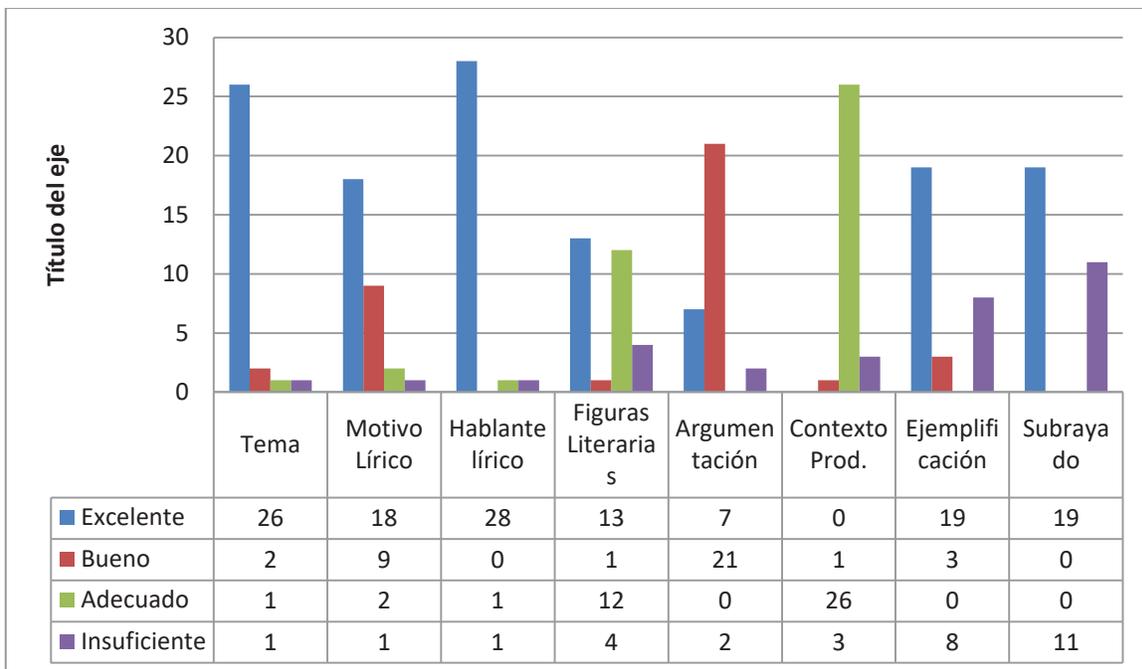


Ilustración 6: Guía 6 Rúbrica

A partir de las ilustraciones, es posible indicar que la mayoría del grupo curso fue capaz de desarrollar la guía óptimamente, lo cual se refleja en la nota obtenida, en cambio solo un grupo muy reducido no logró realizar la guía apropiadamente. A partir de los 8 criterios es posible señalar que la categoría Insuficiente no predomina en ninguno de estos criterios. Además, es posible vislumbrar que la categoría Excelente prevalece en 6 de los 8 criterios, siendo la argumentación (Medianamente logrado) y el uso del contexto de producción (Adecuado) las falencias en este trabajo.

La sexta evidencia es la prueba común de la unidad de lírica, que se compone por el poema a trabajar, un breve vocabulario, 10 preguntas referidas a la interpretación de dicho poema, considerando tema, motivo lírico, hablante lírico y figuras literarias y, un ítem optativo, que consiste en realizar un dibujo de la interpretación de una de las estrofas del poema y explicar su relación. La prueba fue efectuada por todo el grupo curso, es decir, los 36 estudiantes y, fue evaluada con la escala del 60%. Se considera, por una parte, No logrado desde la nota 3.9 hasta la nota 1.0 y, por otra parte, Logrado desde la nota 4.0 hasta la nota 7.0.

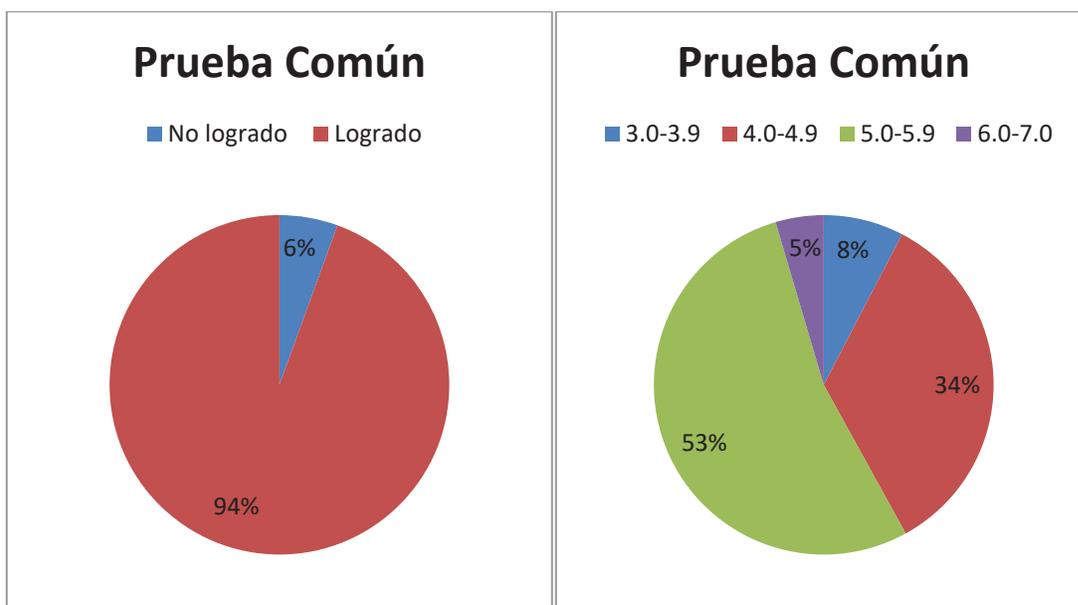


Ilustración 7: Prueba Común Lírica

Con respecto a lo anterior, es posible advertir que la gran mayoría de los estudiantes logró contestar la prueba correctamente, justificando y ejemplificando sus respuestas a partir de las pistas extraídas del poema, las cuales fueron subrayadas. Las notas fueron descendiendo debido a la argumentación que los estudiantes daban, puesto que muchas de estas estaban correctas, pero incompletas. En suma, la prueba común fue el término de un trabajo progresivo y constante, lo cual favoreció los resultados obtenidos por los estudiantes.

En definitiva, es posible apreciar un avance en el trabajo de los estudiantes a lo largo de la unidad de lírica. Fue un proceso paulatino, en el cual los estudiantes aplicaron las estrategias de comprensión durante el quehacer con las guías. Por ende, los estudiantes

mejoraron los criterios que en un comienzo estaban descendidos y lograron realizar interpretaciones mucho más pertinentes al sentido del poema.

5.2 Análisis cualitativo de las evidencias de recogida de datos

5.2.1 Materiales y recursos

La intervención con el plan de acción comenzó el jueves 27 de octubre hasta el viernes 11 de noviembre. Dicho plan consideraba 6 sesiones de duración, sin embargo, se emplearon 7 para esta. Para su desarrollo se tenía en consideración el uso de unas guías, el cuaderno del estudiante (instrumento del establecimiento) y, una rúbrica. No obstante, solo durante la primera sesión se usaron los dos materiales y en las sesiones posteriores solo las guías de trabajo. Pese a esto, los estudiantes seguían trabajando con base en los lineamientos planteados en el cuaderno del estudiante, ya que las guías fueron construidas a partir de este. Cabe señalar, antes de la implementación del plan de acción se aplicó una evaluación diagnóstica, la cual permitió vislumbrar qué contenidos recordaban los estudiantes y desde dónde se debía empezar la unidad de lírica.

En relación con lo anterior, las guías de trabajo utilizadas a lo largo de las sesiones son bastantes similares, lo cual permite el trabajo continuo y sistemático. En otras palabras, estas guías no son muy variadas, sino que siguen el mismo planteamiento. La idea de esto es que los estudiantes fuesen desarrollando habilidades y automatizando las estrategias de comprensión para elaborar una interpretación de los poemas lo más pertinente posible.

Estas se caracterizan por tener el poema a trabajar y preguntas que posibilitan una mejor comprensión respecto a este. Asimismo, posee preguntas referidas al trabajo realizado, es decir, preguntas que permitan a los estudiantes analizar el trabajo que han desarrollado. De esta manera, se busca integrar el desarrollo del trabajo y una reflexión respecto a este. Sin embargo, esto no solo se lleva a cabo en las guías, sino que al finalizar cada sesión hubo el espacio para compartir sus apreciaciones respecto al trabajo realizado.

Respecto a lo anteriormente indicado, es posible destacar que este trabajo tuvo consecuencias positivas en el grupo curso, lo cual se aprecia anteriormente con los resultados de sus evaluaciones. Desde la primera guía se fue trabajando con las estrategias de comprensión y contenidos conceptuales que estuvieron presentes a lo largo del trabajo. En el desarrollo de las posteriores guías solo se fueron agregando elementos e intentando mejorar aspectos deficientes en los estudiantes, como lo era la argumentación de sus respuestas.

El cuaderno del estudiante posee preguntas para cada poema, las cuales están centradas en explicar el sentido o aspectos puntuales de dichos poemas. En este sentido, es posible indicar que el cuaderno del estudiante y las guías a trabajar son materiales complementarios, puesto que -en su mayoría- son preguntas diferentes, abarcando otros aspectos que le permite a los estudiantes tener una visión y entendimiento mucho más completo. El cuaderno del estudiante fue la base para la elaboración de las guías, puesto que desde el comienzo se indicó que este material era fundamental para el desarrollo del trabajo y debía considerarse.

La rúbrica se compone de ocho criterios, los cuales evalúan los aspectos trabajados a lo largo del plan de acción. Estos criterios no tienen la misma relevancia dentro de la rúbrica, sino que la argumentación de sus respuestas cobra mayor relevancia, puesto que de esta manera es posible entender la postura que toma el estudiante frente al poema. El desempeño puede ser Excelente, Bueno, Adecuado o Insuficiente, que poseen su correspondiente puntuación.

Respecto a lo anterior, es importante señalar que las guías y el desarrollo de estas fueron elaboradas con base en la Enseñanza Recíproca (ER), ya que se comenzó con un andamiaje temporal y con las guías siguientes el estudiante fue asumiendo mayor responsabilidad, es decir, la primera guía fue hecha en conjunto (profesor y estudiantes) para que luego los estudiantes las hicieran en grupo y, posteriormente, de manera individual. Además, debían tener en consideración y reflexionar respecto a las estrategias que empleaba, lo cual se llevó a cabo por medio de preguntas presentes en las guías como en el cierre de las sesiones. Esto podría haber sido más provechoso si las primeras sesiones hubiesen sido realmente

trabajadas en conjunto, sin embargo, el avance del trabajo en los estudiantes tuvo consecuencias favorables.

5.2.2 Estrategias

Para realizar óptimamente los materiales, los estudiantes debían emplear estrategias de comprensión, las que además se destacan por su carácter cognitivo y metacognitivo, siendo posible la modificación de estas según las necesidades de uso. Este aspecto se vincula con la metodología de trabajo, puesto que Solé (2009) esboza que para su enseñanza se debe considerar la construcción conjunta, profesor como guía y proceso de andamiaje. Las estrategias utilizadas fueron la paráfrasis del texto, el subrayado del poema, la retitulación del poema y la creación de un cuestionario. En relación con lo anteriormente señalado, la creación de un cuestionario, el subrayado del poema y la paráfrasis del texto resultaron mayormente significativas, porque estos permitían abordar de forma más holística el sentido del poema, comprendiendo las pistas que posibilitaron elaborar una respuesta acertada y, posteriormente, su interpretación.

5.2.3 Metodología de trabajo

Para el desarrollo de esto, se tuvo en consideración una metodología de trabajo basada en los tres métodos de enseñanza expuestos por Quaas y Crespo (2003): expositiva, demostrativa y descubrimiento. Sin embargo, las que tuvieron mayor significancia fueron la enseñanza demostrativa y la enseñanza por descubrimiento, pues se pretendía lograr que los estudiantes por medio del modelamiento por parte del docente fuesen capaces de automatizar distintas estrategias de comprensión, que les facilitaría la interpretación de textos líricos. Asimismo, se buscaba que los estudiantes fuesen aptos para poder sacar sus propias conclusiones acerca del trabajo realizado, teniendo un rol más activo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto se consiguió a través de la intervención del docente, el cual además motivaba y orientaba el aprendizaje, teniendo en cuenta el conocimiento previo de los estudiantes.

En este sentido, es posible indicar que la enseñanza por modelamiento no pudo efectuarse como se tenía previsto, ya que no estuvieron los recursos para haberlo mostrado, pero sí se hizo por medio de la lectura en voz alta, indicando aspectos relevantes que facilitarían la

interpretación del poema. Además, es posible indicar que durante el uso de la enseñanza por descubrimiento el docente debió tomar un rol un tanto significativo, tal vez más de lo considerado, ya que los estudiantes lograban vislumbrar aspectos significativos para su aprendizaje o reflexionar acerca de la forma de llegar a una respuesta mayoritariamente gracias a las preguntas que se les realizaron. Dichas preguntas eran bastantes específicas y dirigidas, puesto que los estudiantes algunas veces no querían participar.

5.2.4 Clima de aula

Se persiguió que el clima de aula fuese en un contexto bastante distendido y de confianza, es decir, generar un ambiente de trabajo con una relación interpersonal entre docente y estudiantes, así como lo indica un principio de la Enseñanza Recíproca. Asimismo, se pretendía que el profesor expresara su lectura en voz alto, demostrando la forma de buscar las pistas y verbalizando las dudas que fuesen surgiendo. Esto se desarrollaría en un contexto que generara un diálogo rico y significativo. En este sentido, Pulido y Zepa (2010) señalan la importancia del diálogo como un recurso que propicia interpretaciones mucho más completas y críticas. Sin embargo, la intervención del docente, demostrando la forma de realizar el trabajo no tuvo mayor impacto, puesto que no se pudo efectuar como se tenía considerado debido a la falta de recursos en el establecimiento, específicamente, en la sala del Segundo Medio A. El diálogo pudo llevarse a cabo en un ambiente propicio, pero no fue suficiente, puesto que los estudiantes no generaban una discusión significativa, sino que era más superficial y difícil de establecer, ya que los alumnos más que participar libremente, se debían realizar preguntas dirigidas y sus respuestas eran simples sin mayor sustento.

6. Reflexión

Con base en lo anteriormente señalado, es posible advertir que las planificaciones respecto al desarrollo de las clases, actividades y contenidos pueden variar, dependiendo de la situación o el contexto específico en el que se presenta. Es por esto que hay aspectos que se consiguen o no se consiguen de dicha propuesta.

Los materiales y recursos pueden cobrar gran significancia en el desarrollo de un contenido y en los resultados que los estudiantes pueden obtener. Sin embargo, no se debe depender de estos para que las clases sean realmente efectivas. Pueden confluír una serie de factores que alteran lo estipulado, por tanto, hay que ser capaz de adaptarse a las condiciones y tener considerado otra opción para que la clase resulte favorablemente. Cabe destacar, sin la intervención oportuna y clara del docente, los materiales y los recursos para el proceso de enseñanza-aprendizaje no tendrían el mismo impacto en los estudiantes.

Las metodologías de trabajo deben ser empleadas acertadamente, dependiendo del contenido y la forma de abordarlo. Estas resultan ser complementarias, es decir, no son excluyentes, ya que pueden apoyarse para clarificar un contenido. En este sentido, en el plan de acción la metodología que tuvo mayor impacto fue el modelado, puesto que de esta manera los estudiantes tenían claridad respecto a cómo debían realizar ciertas actividades. No obstante, la metodología expositiva y por descubrimiento fueron necesarias para que los estudiantes logaran los objetivos propuestos.

El trabajo en grupo puede ser sumamente positivo para que los estudiantes sean capaces de discutir sus posturas y opiniones respecto al trabajo a realizar. En este caso, este trabajo en grupo no fue tan efectivo como se pensó, puesto que algunos de los estudiantes no trabajaban a conciencia y dejaban que sus compañeros hicieran el trabajo. Por lo tanto, hay que tener en cuenta cómo se organizarán los grupos de trabajo, es decir, agrupar a los estudiantes de forma tal que todos trabajen.

En este sentido, es sumamente relevante generar en los estudiantes una postura crítica, en la que sean capaces de cuestionar y reflexionar frente a distintas actividades. Aquello se lleva a cabo por medio de preguntas más que por iniciativa propia, puesto que para que los

estudiantes tengan esa facultad debe ser trabajada paulatinamente desde los primeros años de escolaridad. Por ende, se deben tener muchas preguntas pensadas, las cuales deben ser dirigidas y que guíen a los estudiantes a llegar a la respuesta acertada.

La activación de conocimientos previos, motivación y vinculación del contenido con la vida cotidiana de los estudiantes es de gran ayuda si se realiza acertadamente, puesto que de esta forma los estudiantes tienen una mejor predisposición al trabajo de las clases. En el plan de acción esto tuvo un impacto positivo en los estudiantes, porque no resultaba tedioso, sino que atraía su atención e interés. Asimismo, entendían que el contenido de la asignatura no era algo aislado o ajeno, sino que sería muy útil para su desenvolvimiento como personas autónomas y críticas dentro de la sociedad.

El clima de aula durante el plan de acción posibilitó que los estudiantes hicieran sus preguntas y fuesen resueltas inmediatamente. Asimismo, en el ambiente que se implementó el plan de acción se podría haber generado una discusión fructífera, ya que existe respeto hacia los demás. Este aspecto fue destacable en el desarrollo del plan de acción, puesto que la interacción entre docente y alumnos era con una buena disposición, lo cual repercutía en la disposición hacia el trabajo.

En este sentido, es posible indicar que las preguntas realizadas en los cierres de las sesiones no fueron tan buenas, puesto que quedaban vacíos o no se hacían, perjudicando el proceso metacognitivo que se quería obtener. Asimismo, el modelamiento podría haber sido mucho mejor, sin embargo, se hizo de igual manera con los recursos que se tenían al alcance. En cambio, los inicios de las clases fueron bastante buenos, pues los estudiantes se motivaban y participaban. Asimismo, el clima de aula posibilitó que los estudiantes resolvieran todas sus dudas, teniendo el espacio y la confianza de poder expresarse para decir sus opiniones.

7. Plan de mejora

Como aspectos a mejorar del plan de acción se podría considerar que entre el trabajo con las guías se incluyera una actividad más lúdica como un juego, en el que los estudiantes - sin dejar de tener en cuenta las pistas- hicieran interpretaciones de cosas más cotidianas. Pese a que el trabajo con las guías tuvo buenos resultados, puede ser un poco tedioso por ser bastante similar, por lo que si se incorpora una actividad entre estas se modifica un poco el ambiente y la predisposición al trabajo.

Otro aspecto a mejorar es que las figuras literarias no cobren mayor relevancia. En un comienzo estas se pensaron como un fin y no como el medio para poder elaborar una interpretación del poema, lo cual fue modificado en el transcurso de la propuesta. Por ende, las figuras literarias deberían ser empleadas de otra manera, identificando cuál es, pero no siendo ese su único objetivo.

Asimismo, se puede mejorar el trabajo efectuado en la primera sesión para que realmente fuese efectivo. En este sentido, es mejor no dar la respuesta correcta a partir de unas ideas vagas, sino que guiar las respuestas para que cada estudiante escribiera en su guía de trabajo la respuesta en un periodo breve y luego continuar con la siguiente pregunta. De esta manera, cada estudiante –a partir de las pistas dadas por el docente- determinaría su respuesta y sería revisada en conjunto inmediatamente.

Además, hay que tener pensadas una serie de preguntas, que posibiliten que los estudiantes adquieran una postura crítica, reflexiva y analítica. Para esto, hay que ir elaborando preguntas que vayan aumentando en su complejidad, abordando nuevos aspectos del proceso.

También, hay que mejorar la forma en que los estudiantes argumentaban sus respuestas y, para esto, es importante desde un comienzo mostrar la manera que se requiere para que una respuesta esté bien estructurada y elaborada. Entonces, en las dos primeras sesiones se podría dar un esquema de respuesta y luego –sin mostrar dicho esquema- que los estudiantes lo apliquen de manera autónoma. A pesar de que en el plan de acción esto fue

un tema sumamente relevante no fue trabajado como se debería desde un comienzo, lo cual entorpeció unos mejores resultados en este aspecto.

Otro aspecto que podría favorecer al plan de acción sería trabajar de manera inversa, es decir, partir de antemano la actividad con el tema, el motivo lírico y el hablante lírico. O bien, iniciar con las pistas subrayadas y que los estudiantes reflexionen acerca de cómo y en qué utilizar cada pista destacada. Esto se podría llevar a cabo en las sesiones de término, porque ya se tendría claro la importancia de las estrategias de comprensión para interpretar un poema y sería una buena instancia para reflexionar y analizar desde otra perspectiva, generando un aprendizaje holístico.

El contexto de producción podría trabajarse de otra manera, causando un real impacto en los estudiantes y que ellos apreciaran su importancia para entender e interpretar un poema. Asimismo, se podrían producir más preguntas en relación a este, en el que los estudiantes estuviesen obligados a recurrir a este recurso. Así, es posible señalar que este debe hacerse en forma tal que los alumnos le encuentren sentido y lo relacionen con el poema que se aborda.

Conclusiones y proyecciones

En definitiva, es posible indicar que el plan de acción tuvo un impacto favorable en los resultados de los estudiantes, ya que a lo largo de las sesiones fueron trabajando una serie de habilidades para luego en la evaluación final lograr las competencias requeridas. El trabajo paulatino y sistemático posibilitó que los estudiantes automatizaran las estrategias de comprensión para ser aplicadas en los diferentes trabajos propuestos. Asimismo, el clima de aula que se generó durante las sesiones permitió que los estudiantes comentaran y preguntaran sin resquemores.

Aquello se pudo apreciar en el transcurso de todo el plan de acción, es decir, no solo se tuvo en consideración la implementación, sino que todas las etapas previas y posteriores para obtener así, un análisis holístico del desempeño y resultado de los estudiantes. El proceso de análisis de la evidencia resulta ser muy relevante dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, pues es de esta forma en la que se puede apreciar realmente la incidencia de las decisiones metodológicas que se van tomando. Para luego reflexionar sobre lo que estuvo bien o mal y, cómo poder ir mejorando, lo cual debería aplicarse en cambios que sean significativos. Realmente este proceso se debería llevar a cabo continuamente en el quehacer pedagógico y vislumbrar cómo afecta la actividad sugerida y alterarla según las características del grupo curso.

En este caso algunos elementos fueron modificados a tiempo al vislumbrar cómo iban respondiendo los estudiantes, lo cual logró conseguir resultados favorables. Sin embargo, no es algo estable, como se aprecia en el análisis cuantitativo, sino que es algo relativo que subyace a las condiciones particulares de cada sesión. Por ende, no se debe dejar de poner énfasis en los elementos que favorecen el buen trabajo en los estudiantes asumiendo que ya lo incorporaron o automatizaron, sino que retomarlo de distintos modos. En este sentido, con las reflexiones y propuestas de mejoras es posible advertir que aunque el resultado sea positivo, siempre hay cosas que pueden ser mejoradas para que el proceso de enseñanza-aprendizaje permita que los estudiantes tomen conciencia de la importancia del trabajo que están realizando y desarrollen un pensamiento crítico y autónomo.

Los materiales para el desarrollo de esta propuesta fueron de suma importancia, porque por medio de estos los estudiantes pudieron ir desarrollando sus habilidades e integrando las estrategias de comprensión para la realización de sus interpretaciones. Asimismo, estos materiales pudieron trabajarse favorablemente gracias al clima de aula que había, puesto que los estudiantes tenían todas las facilidades y oportunidades para hacer sus preguntas e inquietudes y ser resueltas en el momento para así, ir mejorando en las actividades posteriores. Así, los estudiantes se mostraban con una mejor predisposición al trabajo, puesto que, pese a que las actividades eran muy similares, al estar incentivándolos y motivándolos al desarrollo de estas positivamente, respondían de forma similar.

En relación con lo anteriormente mencionado, se plantea como proyección volver a implementar el plan de acción, teniendo en cuenta los elementos a mejorar y apreciar los resultados en los estudiantes. De esta manera, se podría elaborar un plan de acción mucho más completo, el cual abarcaría muchos más elementos para que la habilidad de interpretación se desarrolle óptimamente. Asimismo, sería conveniente aplicarlo en otro curso que tenga esta misma problemática, pues al tener un punto de comparación se generaría una reflexión y un análisis mucho mayor para favorecer tanto el desempeño de los estudiantes como el del docente.

Referencias bibliográficas

Arredondo, D., Blackburn, G., Brandt, R., Marzano, R., Moffett, C., Paynter, D., Pollock, J., & Whisler, J. (2005). Dimensiones del Aprendizaje: Manual para el maestro. Jalisco: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.

Colomer, T. (1997). La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora. *Revista Signos. Teoría y práctica de la educación* 20, 6-15.

Colomer, T. (2005). *Andar entre libros*. México, D.F: Fondo de Cultura Económica.

Grupo Didactext. (2003). Modelo sociocognitivo, pragmatolinguístico y didáctico para la producción de textos escritos. *Didáctica (Lengua y Literatura)* 15, 77-104.

Lomas, C. (1999). *La educación literaria en la enseñanza obligatoria*. Sevilla: Revista Kikiriki.

Lomas, C. (2015). *Fundamentos para una enseñanza comunicativa del lenguaje*. Barcelona: Graó.

Martínez Miguélez, Miguel. (2000). La investigación-acción en el aula. *Agenda Académica, Volumen 7*, 27-37.

Ministerio de Educación. (2009). *Fundamentos del Ajuste Curricular en el sector de Lenguaje y Comunicación*. Santiago: Unidad de Currículum y Evaluación.

Ministerio de Educación. (2013). *Lengua y Literatura*. Santiago: Bases Curriculares 7° Básico a 2° Medio.

Ministerio de Educación. (2015). *Lenguaje y Comunicación*. Santiago: Programa de Estudio para Segundo Año Medio.

Neira Martínez, A., Reyes Reyes, F., & Riffo Ocares, B. (2015). Experiencia académica y estrategias de comprensión lectora en estudiantes universitarios de primer año. *Literatura y lingüística*, (31), 221-244. <https://dx.doi.org/10.4067/S0716-58112015000100012>

Parodi, G., Peronard, M., Ibáñez, R. (2010). *Saber leer*. Madrid: Santillana.

Pascual, G., Goikoetxea, E., Corral, S., Ferrero, M., & Pereda, V. (2014). La Enseñanza Recíproca en las Aulas: Efectos Sobre la Comprensión Lectora en Estudiantes de Primaria. *Psyche (Santiago)*, 23(1), 1-12.

Pulido, C., Zepa, B. (2010). La interpretación interactiva de los textos a través de las tertulias literarias dialógicas. *Revista Signos, Número Especial*, 295-309.

Quaas, C., & Crespo, N. (2003). ¿Inciden los métodos de enseñanza del profesor en el desarrollo del conocimiento metacomprendido de sus alumnos?. *Revista signos*, 36(54), 225-234. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342003005400007>

Ramos, J., Ambrós, A. (2008). “Estrategias de recepción del texto poético para el alumnado de la ESO. Barcelona: Horsori, 143-158.

Solé, I. (2009). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.

Anexos

Anexo 1: Plan de acción

| | | | | | |
|--|---|---|--|---|---------------------|
| | 1 | Tiempo | 90 minutos | | |
| Objetivo de la Sesión | Identificar elementos del género lírico en poemas | | | | |
| Contenidos | Conceptuales | Tema, motivo, hablante lírico, figuras literarias, estrategias de comprensión | | | |
| | Procedurales | <p>Recuerdan los conceptos tema, motivo, hablante lírico y figuras literarias</p> <p>Recuerdan el concepto de interpretación</p> <p>Recuerdan estrategias de comprensión</p> <p>Aplican estrategias de comprensión</p> <p>Determinan el tema, motivo y hablante lírico de un poema</p> <p>Realizan una guía acerca de los elementos temáticos y de contenido del poema</p> <p>Comentan sus apreciaciones en relación al trabajo con la guía</p> | | | |
| | Actitudinales | <p>Respetan los turnos de habla y las distintas opiniones emitidas tanto por sus compañeros como por el docente.</p> <p>Escuchan respetuosamente.</p> | | | |
| Descripción de la Clase | | Recursos de Aprendizaje | Tipo de Evaluación e Instrumento | Indicadores de Evaluación | Método de Enseñanza |
| Inicio (15 minutos): Se muestran unas imágenes a los estudiantes y a partir de eso, se realizan preguntas como ¿Qué quiere decir la imagen? ¿Por qué se habrá organizado de esa manera? ¿De qué manera influye que esta organización? Así, se recuerdan los contenidos conceptuales. Posteriormente, se señala el objetivo de la clase. | | Anexo 1: ppt | Formativa: Preguntas que permitan activar los conocimientos previos de los estudiantes | Responden acerca de los contenidos conceptuales como tema | Descubrimiento |
| Desarrollo (60 minutos): Se modela la identificación de un poema, considerando aspectos temáticos y de contenido (tema, motivo, hablante lírico y figuras literarias). Para esto, se consideran los elementos paratextuales, realizando preguntas como ¿De qué creen que tratará el poema a partir del título? ¿Cómo creen que incidirá el siglo en el que el poema fue escrito? ¿Qué piensan respecto a su estructuración? ¿Tendrá algún significado la cantidad de versos y estrofas presentes? ¿Por qué? Además, para responder a lo anteriormente señalado, se recurre a unas estrategias de lectura, como el subrayado, retitulación y un cuestionario (cuaderno del estudiante y guía). Posteriormente, los estudiantes como grupo curso realizan el mismo trabajo hecho por el docente, indicando los aspectos anteriormente señalados y explicando el sentido que tendrá cada uno en dicho poema. Aquello es anotado por cada estudiante en una guía de trabajo. | | Anexo 2: ppt poema del ejemplo Anexo 3: Guía con el poema para los estudiantes | Formativa: Guía que permita comprobar que los estudiantes entendieron y realizaron dicho trabajo | Señalan en la guía los elementos que se les solicitan | Modelado |
| Cierre (15 minutos): Los estudiantes responden preguntas sobre el trabajo realizado en la sesión, en relación a cómo se fue realizando (paso a paso) y los beneficios de esto. | | | Formativa: Preguntas que permitan la reflexión por parte de los estudiantes | Describen el trabajo realizado, considerando la manera en que se fue realizando | Descubrimiento |

| | | | | | |
|--|--|--|---|---|---------------------|
| N° Sesión | 2 | Tiempo | 90 minutos | | |
| Objetivo de la Sesión | Examinar las interpretaciones generadas a partir de un mismo poema | | | | |
| Contenidos | Conceptuales | Tema, motivo, hablante lírico y figuras literarias, estrategias de comprensión | | | |
| | Procedurales | Identifican los conceptos tema, motivo, hablante lírico y figuras literarias del poema Aplican las estrategias de comprensión Desarrollan una guía de trabajo que les permita elaborar su interpretación Evalúan la utilización de cada elemento para el sentido del poema Discuten las distintas interpretaciones elaboradas por los distintos grupos | | | |
| | Actitudinales | Respetan los turnos de habla y las distintas opiniones emitidas tanto por sus compañeros como por el docente. Escuchan respetuosamente. | | | |
| Descripción de la Clase | | Recursos de Aprendizaje | Tipo de Evaluación e Instrumento | Indicadores de Evaluación | Método de Enseñanza |
| Inicio (15 minutos): Se muestra un video sin llegar a su final. Con base en esto, los estudiantes dan sus posibles sentidos. Luego, se muestra el video completo y se contrastan las distintas interpretaciones generadas. Además, se indica la importancia de recoger información correcta para realizar una interpretación coherente y pertinente. Luego, se señala el objetivo de la clase. | | Anexo 5: Video https://www.youtube.com/watch?v=T0vj69bqvww | Formativa: Preguntas que permitan develar distintas interpretaciones a partir de una misma situación y la forma en que cambia dependiendo de la información | Participa y responde a las preguntas acerca del video para iniciar la clase | Descubrimiento |
| Desarrollo (60 minutos): Antes de comenzar, se hacen preguntas en relación a los elementos paratextuales del poema para luego ser leído en conjunto, como ¿De qué se podrá tratar el poema a partir del título? ¿Por qué consideras que se organiza de esta manera? Posteriormente, los estudiantes trabajan en grupo, respondiendo una guía (individualmente) con preguntas que les facilitarán el trabajo, es decir, responden el cuestionario acerca del poema (guía de trabajo y cuaderno del estudiante). Cada grupo trabajará con el mismo poema. Además, deben utilizar el subrayado para evidenciar a partir de qué formularon sus respuestas. | | Anexo 6: Guía con el poema | Formativa: Guía en donde los estudiantes den sus interpretaciones | Responden y completan la guía, utilizando las estrategias | |
| Cierre (15 minutos): Se comentan los diferentes sentidos que se generaron a partir de un mismo poema. De esta manera, se discute acerca de las posibles razones de las semejanzas y diferencias que se aprecian y a las posibles causas de aquello. | | | Formativa: Preguntas que permitan la discusión respecto al trabajo realizado | Comentan respecto a los sentidos que se generaron a partir de un poema | Descubrimiento |

| | | | | | |
|--|--|--|---|---|---------------------|
| N° Sesión | 3 | Tiempo | 90 minutos | | |
| Objetivo de la Sesión | Aplicar la utilización de los elementos del poema para conferirle un sentido | | | | |
| Contenidos | Conceptuales | Tema, motivo, hablante lírico, figuras literarias, estrategias de comprensión | | | |
| | Procedurales | Identifican los conceptos tema, motivo, hablante lírico y figuras literarias Desarrollan una guía de trabajo que les permita elaborar su interpretación a partir del contraste entre los distintos poemas Aplican las estrategias de comprensión Evalúan la utilización de cada elemento para el sentido de cada poema Contrastan las distintas interpretaciones generadas en su propio trabajo Opinan respecto a la forma de abordar una temática y cómo esto afecta al momento de elaborar una interpretación Comentan las diferentes interpretaciones generadas en el grupo curso | | | |
| | Actitudinales | Respetan los turnos de habla y las distintas opiniones emitidas tanto por sus compañeros como por el docente. Escuchan respetuosamente. | | | |
| Descripción de la Clase | | Recursos de Aprendizaje | Tipo de Evaluación e Instrumento | Indicadores de Evaluación | Método de Enseñanza |
| Inicio (15 minutos): Se presentan dos canciones con la misma temática y a partir de esto, los estudiantes responden preguntas como ¿De qué manera es abordada cada temática? ¿Qué es lo que los diferencia? ¿Qué los asemeja? ¿Qué es lo que habrá motivado aquellas canciones? ¿Quiénes podrían ser los creadores de estas? Se señala el objetivo de la clase. | | Anexo 7: Canción. Somos sur. Anexo 8: Canción. Latinoamérica. | Formativa: Preguntas que permitan constatar que los estudiantes se percaten de las diferentes formas en que se puede abordar una temática | Contestan las preguntas, teniendo relación con el contenido conceptual de la clase | Descubrimiento |
| Desarrollo (60 minutos): Se realiza la lectura del poema de manera grupal, pero antes se hacen preguntas sobre los elementos paratextuales, como ¿Por qué tendrá este título? ¿De qué podrá tratar? ¿Qué sentido habrá tenido para el poeta redactar de tal manera el poema? Luego, los estudiantes, grupalmente, trabajan con dos poemas de una misma temática. A partir de esto, realizan un contraste de sus elementos constitutivos. Además, explican cómo estos elementos van configurando la forma en que se aborda el poema y la incidencia de aquello en la forma de entenderlo. Para esto, recurren al subrayado y al cuestionario tanto de la guía como del cuaderno del estudiante. | | Anexo 9: Guía de trabajo junto con los poemas | Formativa: Los estudiantes contestan una guía, que les permita contrastar los poemas seleccionados | Responden la guía en relación a elementos conceptuales, los cuales se distinguen a partir de la estrategias | |
| Cierre (15 minutos): Se lleva a cabo una discusión, en donde se responde: ¿Por qué hay una diferencia en la forma de abordar el tema? ¿Qué es lo que incide en la forma de abordar la temática? ¿Qué elementos permiten apreciar un cambio en la forma de tratar un mismo tema? | | | Formativa: Comentarios y preguntas a los estudiantes que permitan develar el trabajo realizado por cada uno | Responden las preguntas y dan su opinión | Descubrimiento |

| | | | | | |
|---|--|--|--|--|---------------------|
| N° Sesión | 4 | Tiempo | 90 minutos | | |
| Objetivo de la Sesión | Evaluar la incidencia del contexto de producción en las interpretaciones | | | | |
| Contenidos | Conceptuales | Tema, motivo, hablante lírico, figuras literarias, estrategias de comprensión y contexto de producción | | | |
| | Procedurales | Identifican los conceptos tema, motivo, hablante lírico y figuras literarias Desarrollan una guía de trabajo que les permita elaborar su interpretación Aplican estrategias de comprensión Evalúan la utilización de cada elemento para el sentido del poema Contrastan las distintas interpretaciones generadas en su propio trabajo Evalúan la incidencia del contexto de producción del poema Opinan respecto a la incidencia del contexto de producción para elaborar una interpretación Comentan las diferentes interpretaciones generadas en el grupo curso | | | |
| | Actitudinales | Respetan los turnos de habla y las distintas opiniones emitidas tanto por sus compañeros como por el docente. Escuchan respetuosamente. | | | |
| Descripción de la Clase | | Recursos de Aprendizaje | Tipo de Evaluación e Instrumento | Indicadores de Evaluación | Método de Enseñanza |
| Inicio (15 minutos): Se realiza un ejemplo a partir del contexto de los estudiantes (amistades o pololeos) y, con base en esto, se comenta acerca de la relevancia de tener un mayor conocimiento sobre algo para entenderlo mejor. Posteriormente, se señala el objetivo de la clase. | | | Formativa: Comentarios respecto a la recogida de información y cómo incide en las interpretaciones | Los estudiantes dan su opinión respecto al ejemplo | Expositivo |
| Desarrollo (60 minutos): Se realiza el modelado de la interpretación de un poema en dos partes. En primer lugar, se interpreta solo el poema, es decir, solo haciendo uso de sus elementos (tema, motivo, hablante lírico, figuras retóricas) y teniendo en cuenta sus elementos paratextuales, como el título, el autor y su organización. En segundo lugar, la interpretación de ese mismo poema ahora teniendo en cuenta su contexto de producción. Luego, se hacen preguntas en relación a las diferencias y similitudes que se podrían apreciar, así como también se verbaliza el desarrollo del trabajo. Posteriormente, los estudiantes trabajan individualmente llevando a cabo el mismo proceso. Cabe señalar, cada estudiante trabajará con el mismo poema y empleando las estrategias de subrayado y el cuestionario de la guía y del cuaderno del estudiante. | | Anexo 10: ppt contexto de producción y poema Anexo 11: Poema Anexo 12: contexto de producción | Formativa: Guía en la que los estudiantes completen distintos aspectos, los cuales les posibiliten una mejor interpretación | Los estudiantes opinan respecto al modelado y contestan la guía de trabajo | Modelado |
| Cierre (15 minutos): Se comentan las distintas interpretaciones elaboradas en el grupo curso, contrastándolas. Aquello permite que se genere una discusión respecto al trabajo de cada uno. El docente guía esto por medio de preguntas como: ¿Qué diferencias y similitudes se pueden apreciar en su trabajo? ¿En qué se fijaron ustedes para contestar? ¿Por qué no consideraron lo que mencionan sus compañeros? ¿Afectó el contexto de producción en su trabajo? ¿Les permitió comprender mejor su sentido? | | | Formativa: Comentarios y preguntas que permitan develar el trabajo realizado por cada grupo y las diferencias que se generaron a partir de este | Los estudiantes comentan su trabajo y discuten en relación a las diferentes interpretaciones | Descubrimiento |

| | | | | | |
|---|---|--|---|--|---------------------|
| N° Sesión | 5 | Tiempo | 90 minutos | | |
| Objetivo de la Sesión | Valorar el trabajo progresivo y sistemático, que posibilita realizar una interpretación | | | | |
| Contenidos | Conceptuales | Tema, motivo, hablante lírico, figuras literarias, estrategias de comprensión y contexto de producción | | | |
| | Procedurales | Identifican los conceptos tema, motivo, hablante lírico y figuras literarias Desarrollan una guía de trabajo que les permita elaborar su interpretación Evalúan la utilización de cada elemento para el sentido del poema Opinan respecto a la incidencia de desarrollar un trabajo organizado y planeado Comentan las diferentes interpretaciones generadas en el grupo curso | | | |
| | Actitudinales | Respetan los turnos de habla y las distintas opiniones emitidas tanto por sus compañeros como por el docente. Escuchan respetuosamente. | | | |
| Descripción de la Clase | | Recursos de Aprendizaje | Tipo de Evaluación e Instrumento | Indicadores de Evaluación | Método de Enseñanza |
| Inicio (15 minutos): Se hacen preguntas dirigidas a los pasos y estrategias utilizadas en el trabajo anterior para que así, los estudiantes las tengan en cuenta al momento de su trabajo. Por ejemplo: ¿Qué es lo primero que hicimos antes de leer? ¿Cuáles son los elementos que debo tener claro antes de contestar las preguntas? ¿Qué me ayuda a completar la actividad? ¿En qué me baso? | | | Formativa: Preguntas que permitan activar los conocimientos previos de los estudiantes | Los estudiantes mencionan la manera en que trabajaron previamente | Descubrimiento |
| Desarrollo (60 minutos): Los estudiantes desarrollan una guía que abarca todo lo visto anteriormente. En otras palabras, consideran los elementos conceptuales y procedurales trabajados previamente. | | Anexo 13: Guía de trabajo con poema | Formativa: Guía en la que los estudiantes aborden todos los elementos vistos anteriormente, los cuales les posibiliten una mejor interpretación | Responden la guía de trabajo, teniendo en cuenta el trabajo realizado anteriormente | |
| Cierre (15 minutos): Se realizan preguntas dirigidas al trabajo que llevaron a cabo los estudiantes, como ¿Cómo lo hicieron?, ¿Qué les costó?, ¿Qué les resultó sencillo? Además, se indica la importancia de desarrollar un trabajo planeado y organizado. Se explica el objetivo de la sesión. | | | Formativa: Preguntas que permitan la reflexión por parte de los estudiantes | Contestan las preguntas en relación al trabajo y demuestran conocer la manera de hacerlo | Descubrimiento |

| | | | | | |
|---|--|---|--|--|---------------------|
| N° Sesión | 6 | Tiempo | 90 minutos | | |
| Objetivo de la Sesión | Interpretar un poema, aplicando las estrategias de comprensión | | | | |
| Contenidos | Conceptuales | Tema, motivo, hablante lírico, figuras literarias, estrategias de comprensión y contexto de producción | | | |
| | Procedurales | Identifican los conceptos tema, motivo, hablante lírico y figuras literarias Desarrollan una guía de trabajo que les permita elaborar su interpretación Evalúan la utilización de cada elemento para el sentido del poema Opinan respecto a la incidencia del trabajo realizado anteriormente para elaborar una interpretación Comentan las diferentes interpretaciones generadas en el grupo curso Discuten acerca de las estrategias empleadas durante el desarrollo del trabajo | | | |
| | Actitudinales | Respetan los turnos de habla y las distintas opiniones emitidas tanto por sus compañeros como por el docente. Escuchan respetuosamente. | | | |
| Descripción de la Clase | | Recursos de Aprendizaje | Tipo de Evaluación e Instrumento | Indicadores de Evaluación | Método de Enseñanza |
| Inicio (15 minutos): Se señala el objetivo de la sesión y la forma en que se llevará a cabo, es decir, debe realizarse de manera individual sin recordar, como la sesión anterior, los aspectos del trabajo que han desarrollado | | | | | Expositivo |
| Desarrollo (60 minutos): Se realiza una guía y la actividad del cuaderno del estudiante en donde se consideren todos los elementos anteriormente vistos y las estrategias utilizadas en el desarrollo del trabajo (subrayado y cuestionario). Los estudiantes -de manera individual- van aplicando lo aprendido para realizar una interpretación del poema. | | Anexo 14: Guía de trabajo con poema Anexo 15: Rúbrica | Formativa: Los estudiantes responden una guía en donde se vislumbra el trabajo realizado previamente, lo cual les permite hacer una interpretación | Desarrollan la guía de trabajo, utilizando las estrategias | |
| Cierre (15 minutos): Se discute respecto al trabajo realizado. En este sentido, se guía la discusión respecto al progreso del trabajo y si les favoreció aquella manera, así como si este trabajo continuo contribuyó a la forma de trabajar. | | | Formativa: Preguntas que posibiliten que los estudiantes den su opinión en relación al trabajo realizado en | Contestan en relación al trabajo realizado y la forma en que se llevó a cabo, así como sus | Descubrimiento |

| | | | | | |
|--|--|----------------|-----------------------|---|--|
| | | estas sesiones | virtudes falencias | y | |
|--|--|----------------|-----------------------|---|--|

Anexo 2: Evaluación diagnóstica

Prueba de Diagnóstico Texto Lírico

Nombre: Daniel Curso: 2º Z Fecha: 25/10/1780

1. Lee el siguiente poema y responde las preguntas que aparecen a continuación sobre figuras literarias:

En las tardes de mayo cuando el aire brillaba
con un azul radiante y en las olas del mar
se mecía la blanca flor de la sanguinaria,
te amaba casi más que a nadie en este mundo.

Por tus ojos tan graves del color de la hierba,
por tus cabellos negros y tus hombros desnudos,
por tus labios suaves un poco temblorosos,
te amaba casi más que a nadie en este mundo.

Era yo entonces estudiante, todos los días
a las nueve tenía clase en el Instituto,
pero aquella mañana me fui solo a la Sierra
y me encontré contigo en el gran bosque húmedo.

Mis padres me reñían a la hora de acostarse,
me daban que iba a perder los estudios,
pero yo soportaba sus ruidos en silencio
y ellos seguían hablando, amigos, del futuro.

Yo me decía mientras: «¿Qué importan los amigos,
qué importa el porvenir, los padres, los estudios,
si las tardes de mayo son tan claras y bellas
y te amo, amor mío, más que a nadie en el mundo?»

«¿Qué importan estas cosas si me estás esperando
en el vasto pinar, al borde del camino,
y tus ojos son verdes como las hojas verdes
y tu aliento fragante lo mismo que el tomillo?»

«¿Qué consejo podría darte al Amor
de los tiernos deseos que en su pecho suspiran,
si el Amor es lo mismo que un zagalillo ebrio
coronado de pámpanos en mitad de las viñas?»

«Así te hablaba entonces mi corazón,
¿te gustan todavía sus palabras?
Así te amaba entonces mi corazón,
¿recuerdas todavía su amor?»

Y una de aquellas tardes te dije que algún día
escribiría en mi casa solitario
esta Elegía triste y bella como el recuerdo
y tú me interrumpiste besándome los labios.

No creíste, ah, nunca creíste que pudiera
acabar el amor de aquella primavera,
pero la vida es siempre más larga que el amor
y si la dicha es bella como una flor de mayo,
como una flor de mayo breve es también su flor.

- 1) ¿Qué figura literaria representan las palabras marcadas en el primer verso?
 a) Metáfora
 b) Sinestesia
 c) Personificación
 d) Hipérbaton
 e) Epíteto
- 2) ¿Qué figura literaria representan las palabras marcadas en el segundo verso?
 a) Metáfora
 b) Comparación
 c) Sinestesia
 d) Metonimia
 e) Sinécdoque
- 3) ¿Qué figura literaria se encuentra predominantemente entre los versos 5 al 7?
 a) Hipérbolo
 b) Anáfora
 c) Onomatopeya
 d) Antítesis
 e) Sinestesia
- 4) ¿Qué figuras literarias conforman las palabras "vasto pinar" del verso 22?
 a) Metáfora
 b) Metonimia
 c) Hipérbolo
 d) Antítesis
 e) Sinécdoque
- 5) ¿Qué figura representan las palabras marcadas en el verso 23?
 a) Hipérbolo
 b) Antítesis
 c) Personificación
 d) Comparación
 e) Metáfora
- 6) ¿Qué figuras literarias representan las palabras "deseos que en su pecho suspiran" del verso 26?
 a) Antítesis
 b) Metáfora
 c) Sinécdoque
 d) Personificación
 e) Sinestesia

7) ¿Qué figura literaria se encuentra presente en las palabras marcadas en el verso 29?

- a) Metonimia
- b) Metáfora
- c) Comparación
- d) Sinestesia
- e) Personificación

8) ¿Qué figura literaria se encuentra en el verso 35, en las palabras "bella y triste"?

- a) Anáfora
- b) Antitesis
- c) Epíteto
- d) Onomatopeya
- e) Hipérbolo

9) ¿Qué figura literaria se encuentra presente en el verso 38 con las palabras "la vida es siempre más larga que el amor"?

- a) Personificación
- b) Metáfora
- c) Hipérbolo
- d) Epíteto
- e) Anáfora

II. Completa el siguiente cuadro, de acuerdo al poema anterior

| | |
|---------------|----------------------------|
| Tema | El amor de un chico ✓ |
| Motivo Lírico | Mostrar los sentimientos ✓ |
| Objeto Lírico | La muchacha ✓ |

III. Completa la columna B con los números de la columna A, según corresponda:

- | A | B |
|----------------|--|
| 1. Estrofa | <input checked="" type="checkbox"/> 6. Figura que consiste en complementar una palabra con otra que tiene un significado contradictorio u opuesto. |
| 2. Verso | <input checked="" type="checkbox"/> 7. Figura que consiste en la utilización de palabras que tienen sonidos que se asemejan a lo que significan. |
| 3. Poema | <input checked="" type="checkbox"/> 2. Palabra o conjunto de palabras que forma una unidad en un poema, sujeto a ritmo y medida determinados. |
| 4. Onomatopeya | <input checked="" type="checkbox"/> 3. Conjunto de versos que generalmente se ajustan a una medida y un ritmo determinados. |
| 5. Hipérbolo | <input checked="" type="checkbox"/> 5. Figura retórica que consiste en aumentar o disminuir de forma exagerada lo que se dice. |
| 6. Metáfora | |

IV. Define en tus palabras los siguientes conceptos:

a) Tema: de que habla el poema ✓ justificar

b) Motivo Lírico: por que fue creado ✓ justificar

Objeto Lírico: El objeto o verso es lo que quiere decir ✓

Anexo 3: Guía primera sesión

Nombre: Keissy Acavedo A.

Fecha: 27-10-16

Guía de trabajo

Un día...

Alfonsina Storni (Siglo XIX)

Tema: El deseo de enamorar al amor ✓

Motivo: La esperanza de conocer a su amor ✓

Hablante lírico: Una adolescente ✓ Incompleta

Figuras literarias: Metáfora ✓ Similitud
Sinestesia ✓
Metonimia

A partir de lo anterior, responde:

¿Qué finalidad tienen las figuras literarias presentes en el poema?

Para ayudar a entender más el poema.

Explica con tus palabras el sentido del poema

De una mujer que está enamorada y tiene la esperanza de que algún día encontrará el amor de su vida.

¿Por cuál título cambiarías el del poema?

Algún día nos enamoremos

Selecciona 3 figuras literarias que consideres significativas para el sentido del poema y justifica tu elección

Metáfora

¿Qué opinas respecto al poema leído?

Anexo 4: Guía segunda sesión

Nombre: Carolina Pérez
Fecha: 3 de Julio

Guía de trabajo

Es la mujer del hombre lo más bueno

Lope de Vega (siglo XV)

Es la mujer del hombre lo más bueno → Ena
y busca decir que lo más malo.

su vida suele ser y su regalo,
su muerte suele ser y su veneno.

Cielo a los ojos, cándido y sereno,
que muchas veces al infierno apunta,
por raro al mundo su valor señala,
por falso al hombre su rigor condena.

Ella nos da su sangre, ella nos cria. Habla
es lo hecho el cielo cosa más ingrata
es un ángel, y a veces una arpía.

Quiere, aborrece, trata bien, maltrata. → Habla
y es la mujer al fin como sangría.

que a veces da salud, y a veces mata.

Tema:

lo cambiante

Motivo:

demonstras como se ven las
mejores del pelo de uña de un
hijo / COAÑO.

Hablante lírico:

hijo

Figuras literarias:

A partir del poema, responde:

1. Explica con tus palabras el sentido del poema

Lo que se el expresa con las líneas que
ve a su madre cuando lo maltrata y
cuando lo regaña

2. ¿Qué opinas respecto al poema leído?

te gusta ya que creo que
todas algunas vez hemos estado
en su posición

3. ¿Que título le pondrías al poema? ¿Por que?

A pesar de todo te amo
ya que si todo el resto habla de
que a pesar de sus retos a la vida

Anexo 5: Guía quinta sesión

Nombre: Samuel henriquez maza
Fecha: 10-11-2016

Guía de trabajo

La amistad es amor

Pedro Prado

La amistad es amor en serenos estados;
los amigos se hablan, cuando están más callados
Si el silencio interrumpe, el amigo responde
mi propio pensamiento, que también él esconde.

Si él comienza, prosigo el curso de su idea;
ninguno de nosotros la formula ni crea.
Sentimos que hay algo superior que nos guía,
y logra la unidad de nuestra compañía.

Y nos vemos llevados a pensar con hondura,
y a lograr certidumbre de la vida insegura,
y sabemos que encima de nuestras apariencias,
se adivina un saber, más allá de las ciencias.

Y de eso yo busco tener a mi lado
al amigo que entiende cuando digo callado.

Contexto de producción: Pedro Prado Calvo (1886-1952) fue un escritor, pintor y arquitecto chileno, ganador del Premio Nacional de Literatura en 1949. Su poesía surgió en un contexto donde interactuaban dos poéticas diferentes: por una parte, el modernismo rubendariano, de espíritu universal y referentes franceses, y por otra, un nacionalismo que se tradujo, en la lírica chilena, en la exaltación de los valores regionales, a los que se les infunde una suerte de aliento universal. Su poesía se inicia con Flores de cardo, libro publicado en 1908, donde rompe con el molde de la métrica de la rima, siendo el iniciador del verso libre en el país.

Tema. Explica:

Amistad por que es de los que mas se habla en el texto y se basa a traves de un amigo.

Motivo. Fundamenta:

Da a conocer la amistad, y dar a conocer en que se basa y como es.

Hablante lírico. Justifica:

Un amigo que quizás esta buscando un amigos con esas características.

Identifica y explica la figura literaria marcada del verso 2:

Antítesis.

A partir de lo anterior, responde:

1. ¿Cuál es el sentido del poema? Explica con tus palabras.

La Amistad es algo importante en la vida

2. ¿Qué opinas del poema leído?

que estuvo bien por que se basa en las características del amigo y de lo que uno puede llegar a conseguir con él.

3. ¿Qué otro título le darías al poema?

la amistad nunca se olvida

4. Explica la relación entre el verso 2 y el 14

5. ¿Crees que el contexto de producción tiene alguna relación con el poema?
Fundamenta.

6. ¿Qué es lo más complicado de este trabajo? Explica.

poder encontrar todas las pistas, poder interpretar bien para poder responder.

Anexo 6: Guía sexta sesión

Nombre: Constanza Urellana
Fecha: 11 de noviembre

Guía de trabajo

Chau número tres

Mario Benedetti

Te dejo con tu vida
tu trabajo
tu gente
- con tus puestas de sol } *metáfora*
- y tus amaneceres.

Sembrando tu confianza
te dejo junto al mundo
derrotando imposibles
segura sin seguro.

- Te dejo frente al mar
descifrándote sola } *metáfora*
- sin mi pregunta a ciegas
- sin mi respuesta rota.

Te dejo sin mis dudas
pobres y malheridas
sin mis inmadureces
sin mi veteranía.

Pero tampoco creas
a pie juntillas todo
no creas nunca creas

este falso abandono.

Estaré donde menos
lo esperes
por ejemplo
en un árbol añoso
de oscuros cabeceos.

Estaré en un lejano
horizonte sin horas
en la huella del tacto
en tu sombra y mi sombra.

Estaré repartido
en cuatro o cinco pibes
de esos que vos mirás
y enseguida te siguen.

Y ojalá pueda estar
de tu sueño en la red
esperando tus ojos
y mirándote.

Contexto de producción: Mario Benedetti (1920-2009) fue un escritor, poeta y dramaturgo uruguayo. Fue integrante de la Generación del 45. Dicha generación hace referencia a un grupo de autores uruguayos, principalmente escritores de diversos géneros (aunque también incluyó músicos y pintores) que surgieron artísticamente desde 1945 a 1950. Sus integrantes fueron parte de un fenómeno social, político y cultural el cual tuvo una influencia determinante en la identidad intelectual uruguaya contemporánea. En la obra de Mario Benedetti pueden diferenciarse al menos dos periodos marcados por sus circunstancias vitales, así como por los cambios sociales y políticos de Uruguay y el resto de América Latina. En el primero, Benedetti desarrolló una literatura realista de escasa experimentación formal, sobre el tema de la burocracia pública, a la cual él mismo pertenecía, y el espíritu pequeño-burgués que la anima. En el segundo periodo de este autor, sus obras se hicieron eco de la angustia y la esperanza de amplios sectores sociales

por encontrar salidas socialistas a una América Latina subyugada por represiones militares. Durante más de diez años, Mario Benedetti vivió en Cuba, Perú y España como consecuencia de esta represión. Su literatura se hizo formalmente más audaz.

Tema:

la terminación de una relación ya que habla de la despedida de una persona.

Motivo:

es como la despedida que el le hace porque le dice que se va pero siempre va a estar con ella para cualquier cosa.

Hablante lírico:

un hombre que sabe "estar repartido en 90 países"

Identifica las figuras literarias de los versos 4 y 5; 10 al 13 y explica su sentido:

Las dos son metáforas ya que en la primera le quiere decir que la despeda apurando sus cosas malas y buenas y en la 2ª de la inseguridad que él tenía hacia ella.

A partir del poema, contesta:

1. ¿Cuál es el sentido del poema? Explica con tus palabras.

se trata de una terminación de pareja y el hombre se despide de ella.

2. ¿Qué opinas del poema leído? Argumenta.

que es bonito ya que se despide de la mujer
diciéndole que a pesar que se va siempre va a
estar para ella.

3. ¿Qué otro título le darías al poema? Justifica.

nunca digas adiós ya que él se despide pero
se dice que igual va a estar con ella si necesita
algo.

4. Explica qué estrofa es la que llamó tu atención. Justifica.

la 1ª ya que con eso se puede inferir que es una
mujer bonita

5. Explica por qué se refiere a un "falso abandono". Ejemplifica.

que quizás él se despide pero siempre va a estar
ahí para ella

6. ¿Crees que el contexto de producción tiene alguna relación con el poema?
Fundamenta.

de amor ya que algunas veces te cambia todo
la interpretación

7. ¿Qué figura literaria es la que consideras más importante dentro del poema?
Justifica.

la metáfora ya que siempre aparecen y es como
con la que más se refiere

8. ¿Consideras que con el trabajo realizado te favoreció el desarrollo de este? ¿Por qué?

Si porque entre mas guia tenemos mas facil se nos hace hacer la prueba.

9. ¿Te sirvió conocer tus dificultades y ventajas respecto al trabajo realizado? ¿Por qué?

Si para poder apoyarme y corregir en las que me costaron antes de la prueba.

10. ¿Pudiste aplicar las estrategias de manera que favorecieran el desarrollo de las actividades? ¿Por qué?

Si ahora se me hace mas facil entender los problemas.

Anexo 7: Rúbrica

| Criterios | Excelente (4) | Bueno (3) | Adecuado (2) | Insuficiente (0) |
|------------------------------------|---|---|---|--|
| Tema pertinente (2) | El tema indicado tiene pertinencia y adecuación al poema leído | El tema indicado tiene uno de los elementos requeridos correcto y el otro insuficiente | El tema indicado posee escasa pertinencia y adecuación al poema leído | No indica el tema |
| Motivo lírico pertinente (2) | El motivo lírico indicado tiene pertinencia y adecuación al poema leído | El motivo lírico indicado posee uno de los elementos requeridos correcto y el otro insuficiente | El motivo lírico indicado posee escasa pertinencia y adecuación al poema leído | No indica el motivo lírico |
| Hablante lírico pertinente (2) | El hablante lírico indicado tiene pertinencia y adecuación al poema leído | El hablante lírico indicado posee uno de los elementos requeridos correcto y el otro insuficiente | El hablante lírico posee escasa pertinencia y adecuación al poema leído | No indica el hablante lírico |
| Figuras literarias pertinentes (2) | Identifica correctamente las figuras literarias y las selecciona en relación a sus respuestas | Identifica correctamente las figuras literarias, pero su elección no tiene relación con sus | Identifica incorrectamente las figuras literarias y su elección no tiene relación con sus | No identifica ni selecciona figuras literarias |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | | respuestas | respuestas | |
| Argumenta sus respuestas (3) | Argumenta sus respuestas de forma completa y coherente | Argumenta sus respuestas de manera incompleta y coherente | Argumenta sus respuestas de forma incompleta y sin sentido | No argumenta sus respuestas |
| Utiliza el contexto de producción (1) | Utiliza e incorpora en tres respuestas o más algún aspecto del contexto de producción | Utiliza e incorpora en dos respuestas algún aspecto del contexto de producción | Utiliza e incorpora en una respuesta algún aspecto del contexto de producción | No utiliza ni incorpora algún aspecto del contexto de producción |
| Justifica sus respuestas con ejemplos (3) | Su argumentación está justificada a partir de ejemplos que resulten pertinentes a sus respuestas | Su justificación es incompleta, puesto que los ejemplos no son totalmente pertinentes a sus respuestas | Su justificación resulta errada, puesto que los ejemplos no son pertinentes a sus respuestas | No utiliza ejemplos para justificar sus respuestas |
| Utiliza el subrayado como base de sus respuestas (1) | Es posible apreciar en el poema versos o palabras subrayadas que sustenten sus respuestas dadas | Es posible apreciar en el poema algunos versos y palabras subrayadas que avalan sus respuestas | Es posible apreciar escasamente un verso o palabra subrayada que sirva como base para sus respuestas | No se aprecia el subrayado como base para sus respuestas |

| Criterios | Excelente (4) | Bueno (3) | Adecuado (2) | Insuficiente (0) |
|------------------------------------|---|--|--|--|
| Tema pertinente (2) | El tema indicado tiene pertinencia y adecuación al poema leído ✓ | El tema indicado tiene uno de los elementos requeridos correcto y el otro insuficiente | El tema indicado posee escasa pertinencia y adecuación al poema leído | No indica el tema |
| Motivo lírico pertinente (2) | El motivo lírico indicado tiene pertinencia y adecuación al poema leído ✓ | El motivo lírico indicado posee uno de los elementos requeridos correcto y el otro insuficiente | El motivo lírico indicado posee escasa pertinencia y adecuación al poema leído | No indica el motivo lírico |
| Hablante lírico pertinente (2) | El hablante lírico indicado tiene pertinencia y adecuación al poema leído ✓ | El hablante lírico indicado posee uno de los elementos requeridos correcto y el otro insuficiente | El hablante lírico posee escasa pertinencia y adecuación al poema leído | No indica el hablante lírico |
| Figuras literarias pertinentes (2) | Identifica correctamente las figuras literarias y las selecciona en relación a sus respuestas ✓ | Identifica correctamente las figuras literarias, pero su elección no tiene relación con sus respuestas | Identifica incorrectamente las figuras literarias y su elección no tiene relación con sus respuestas | No identifica ni selecciona figuras literarias |
| Argumenta sus | Argumenta sus | Argumenta sus | Argumenta sus | No argumenta |

32

| | | | | |
|---|--|--|--|--|
| respuestas (3) 12 | respuestas de forma completa y coherente ✓ | respuestas de manera incompleta y coherente | respuestas de forma incompleta y sin sentido | sus respuestas |
| Utiliza el contexto de producción (1) 2 | Utiliza e incorpora en tres respuestas o más algún aspecto del contexto de producción | Utiliza e incorpora en dos respuestas algún aspecto del contexto de producción | Utiliza e incorpora en una respuesta algún aspecto del contexto de producción ✓ | No utiliza ni incorpora algún aspecto del contexto de producción |
| Justifica sus respuestas con ejemplos (3) 12 | Su argumentación está justificada a partir de ejemplos que resulten pertinentes a sus respuestas ✓ | Su justificación es incompleta, puesto que los ejemplos no son totalmente pertinentes a sus respuestas | Su justificación resulta errada, puesto que los ejemplos no son pertinentes a sus respuestas | No utiliza ejemplos para justificar sus respuestas |
| Utiliza el subrayado como base de sus respuestas (1) 4 | Es posible apreciar en el poema versos o palabras subrayadas que sustenten sus respuestas ✓ | Es posible apreciar en el poema algunos versos y palabras subrayadas que avalan sus respuestas | Es posible apreciar escasamente un verso o palabra subrayada que sirva como base para sus respuestas | No se aprecia el subrayado como base para sus respuestas |

$\frac{62}{64}$

68

Anexo 8: Prueba común lírica

Nombre: Daniel Inarejo

Curso: 2ºA

48

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

37

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? (3 pts)

Que se perdió navegando. 1 pts

2- ¿Cómo descubriste cuál era el tema del poema? Explica (6 pts)

Por que habla de estar navegando sin brújula, entonces se puede captar que está en el mar navegando. 3 pts

3- ¿Quién es el hablante lírico del poema? (3 pts)

No se sabe ni una pista, puede ser hombre mujer o otra cosa. 3 pts

4- ¿En qué pistas te fijaste para descubrirlo? Explica. (6 pts)

Frente al mar, anegado sin brújula. 6 pts

5- ¿Cuál es el motivo lírico del poema? (3 pts)

Explicar que si uno va a navegar siempre debe tener una brújula. 1 pt

6- ¿A qué se refiere el verso "Se estancará la sangre de tu herida"? Explica. (6 pts)

Dejara de correr la sangre 3 pt

7- ¿A qué idea reemplaza la mención del sol sin mancha en el poema? Explica. (6 pts)

A que el sol no se mueve X

8- ¿Qué otro título sería adecuado para este poema? Justifica tu respuesta. (3 pts)

Navego sin rumbo. Por que esta en el mar 3 pt

9- Explica el sentido de la última estrofa. (6 pts)

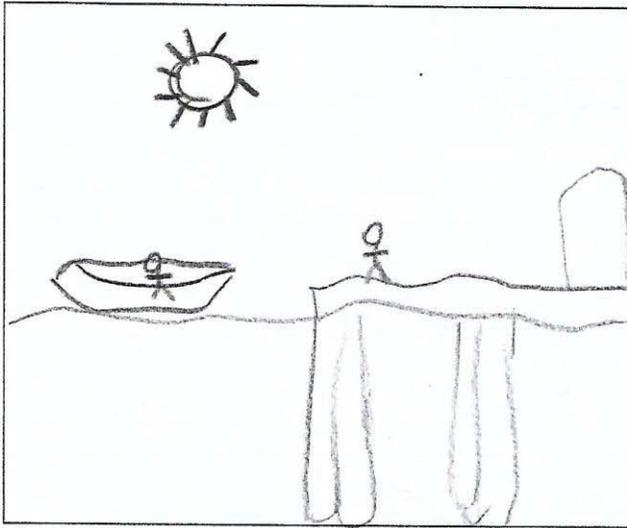
Que el viento es potente y puede romper y hacer volar muchas cosas 3 pt

10- Interpreta el sentido global del poema (6 pts)

1

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.



Esta es la estrofa que dice ~~no~~ esta navegando sin brújula y que al final llega al puerto.

PRUEBA COMÚN-UNIDAD 4- LÍRICA -2º MEDIO

Nombre: Catalina Aguilera

Curso: 2ºA

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)

- 1 Pasarán estos días como pasan
2 todos los días malos de la vida
3 Amainarán los vientos que te arrasan
4 Se estancará la sangre de tu herida.
5 El alma errante volverá a su nido
6 Lo que ayer se perdió será encontrado
7 El sol será sin mancha concebido
8 Y saldrá nuevamente en su costado.
9 Y dirás frente al mar: ¿Cómo he podido
10 vanegado sin brújula y perdido
11 llegar a puerto con las velas rotas?
12 Y una voz te dirá: ¿Qué no lo sabes?
13 El mismo viento que rompió tus naves
14 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? (3 pts)

Superación, ya que el hablante expresa mediante metáforas que los
tiempos malos pasarán y vendrán mejores. ✓ 3pts

2- ¿Cómo descubriste cuál era el tema del poema? Explica (6 pts)

En los versos que destaque. Habla todo el tiempo de que las cosas se
pondrán bien, que las cosas pasarán. ✓ 6pts

3- ¿Quién es el hablante lírico del poema? (3 pts)

El hablante lírico es un amigo aconsejando a otro. ✓ 3pts

4- ¿En qué pistas te fijaste para descubrirlo? Explica. (6 pts)

En el título y en los versos destacados. Es un amigo aconsejando a otro
porque no habla en primera persona (por ejemplo "voy a superar esto") y por
otra parte el título es "el doliente", si se tratara de él se llamaría algo
así como "mi dolor" ✓ 6pts

5- ¿Cuál es el motivo lírico del poema? (3 pts)

Puede ser preocupación por el estado anímico de su amigo, ya que le aconseja que siga adelante. Por ello también podría ser cariño.

6- ¿A qué se refiere el verso "Se estancará la sangre de tu herida"? Explica. (6 pts)

A que su herida ya no sangrará, se refiere a que ya no estará herido ni sentirá dolor.

7- ¿A qué idea reemplaza la mención del sol sin mancha en el poema? Explica. (6 pts)

Se refiere a que ya no habrá oscuridad (días malos) que todo irá bien justo como antes.

8- ¿Qué otro título sería adecuado para este poema? Justifica tu respuesta. (3 pts)

"Después de la tormenta sale el sol" porque ese dicho se trata de superación y además, coincide con un verso que habla sobre una mancha del sol.

9- Explica el sentido de la última estrofa. (6 pts)

La última estrofa se refiere a que lo que nos daña es lo que al final nos enseña y nos ayuda a avanzar, a que "no hay mal que por bien no venga".

10- Interpreta el sentido global del poema (6 pts)

El sentido global del poema es que sin importar los obstáculos que presente la vida, es importante seguir adelante porque es la única forma de crecer como persona y aprender. Que en el fondo, es sano sentir dolor, lo que no es sano es que guste sentirlo y perseguirlo.

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.



Estrofa 2:

Esta estrofa la relacioné a la etapa en que uno ya se encuentra bien y ya no sufre, eso lo relaciono con flores, ya que es como si después de una sequía uno buscara el modo de salir de ello a como de lugar, y esa es una de las mejores formas de crecer espiritualmente.