

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



**Investigación acción para 7° año básico: fortalecimiento de
vocabulario contextual mediante el desarrollo de estrategias
centradas en la competencia comunicativa**

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

Profesor Guía:

Ana María Riveros

Alumna:

Yanine Araya Soto

Viña del Mar, junio – 2018

Índice

1. Introducción.....	4
2. Análisis del contexto de aplicación.....	5
3. Metodología de la investigación-acción.....	9
4. Marco teórico.....	17
5. Plan de acción.....	29
6. Análisis de las evidencias.....	34
7. Reflexión.....	63
8. Plan de mejora.....	67
9. Conclusiones y proyecciones.....	69
10. Bibliografía.....	71
11. Anexos.....	72

1. Introducción

Actualmente es necesario que los alumnos se enfrenten a las diversas situaciones reales de comunicación aplicando estrategias útiles que les permitan un desenvolvimiento comunicativo eficaz. Una de las habilidades que permite el mejor desempeño de los sujetos en la vida social es el dominio y uso del vocabulario con el cual participan en el mundo. En ese sentido, el paradigma comunicativo de la lengua permite corroborar que la educación desde el aula debe proveer herramientas útiles para la enseñanza, aprendizaje y posterior desempeño lingüístico y pragmático de los alumnos en la sociedad. En definitiva, mejorar la competencia léxica permite mejorar una habilidad comunicativa base de la enseñanza.

La presente investigación acción se enmarca en el proceso de Trabajo de Titulación vinculado a la Práctica Final Docente de la carrera de Pedagogía en Castellano y comunicación. Su objetivo está centrado en la mejora del dominio y uso de vocabulario contextual en distintos géneros discursivos en alumnos de 7° año básico B del Liceo Nuestra Señora de La Paz de Viña del Mar. Este trabajo refleja el proceso reflexivo de la profesora en formación sobre las condiciones y acciones pedagógicas y didácticas necesarias para la creación de un plan de acción pertinente que permita mejorar la habilidad descendida anteriormente señalada. En ese orden, el diseño del plan de acción se enfoca en el desarrollo progresivo de la competencia comunicativa, permitiendo a los estudiantes mejorar el dominio del vocabulario a nivel lingüístico considerando el nivel pragmático.

La organización de los apartados posee directa relación con las fases de la investigación acción, primero se presenta el análisis del aula determinada, luego prosigue con la descripción de la metodología de investigación acción implementada, seguida del apartado de marco teórico coherente con la propuesta. Ya en el apartado número cinco se presenta el plan de acción, para continuar con el análisis de los resultados y la reflexión de estos, en el apartado seis y siete, respectivamente. Finalmente, este estudio presenta dos apartados centrados en las mejoras que podría integrar el plan de acción propuesto y las conclusiones y proyecciones que permiten dar un cierre formativo al proceso desarrollado.

2. Análisis del contexto de aplicación

- **Descripción de la institución**

El Establecimiento en el que realiza la intervención pedagógica corresponde al Liceo Nuestra Señora de La Paz ubicado en Calle 24 norte #1299, Santa Inés, Viña del Mar. Es un establecimiento que posee excelencia académica otorgada por el Estado y una experiencia de 180 años al servicio de la educación, con niveles en educación general básica y media científico-humanista. El liceo pertenece a la Fundación educacional Nuestra Señora de La Paz, de la Congregación de los Sagrados Corazones. El liceo no cuenta con Proyecto de Integración (PIE), por lo tanto, no incorpora estudiantes con necesidades educativas permanentes, sin embargo, cuenta con ayuda psicopedagógica y diferencial para los alumnos con necesidades educativas especiales. De ahí que, el esfuerzo del liceo este orientado a “la formación de valores fundamentales sostenidos en el carisma y espiritualidad de Sagrados Corazones como son: respeto, solidaridad, responsabilidad, libertad, perseverancia, sencillez, espíritu de familia, fraternidad, servicio y conciencia ecológica” (*Proyecto Educativo LNSP*, 2017, p. 2).

Es por lo anterior, que la misión del establecimiento apunta a “educar personas libres, solidarias e íntegras que, a través de los procesos educativos, desarrollen competencias intelectuales, sociales y afectivas.” (*Proyecto Educativo LNSP*, 2017, p. 3). Asimismo, reafirma en su visión la promoción del desarrollo de personas abiertas al cambio, capaces de comunicar y comunicarse, buscadores de unidad, generadoras de transformaciones que posibiliten una sociedad humana más justa y fraterna.

A modo general, la infraestructura que ofrece el establecimiento a los alumnos es diversa, pues cuenta con variados espacios para la recreación y para la utilización de recursos multimodales. El liceo es amplio en cuanto la construcción de salas y espacios, pues existen patios, salas de enlaces (básica y media), casino, cada una por nivel. Además, cada aula cuenta con proyector, casilleros para los materiales de los alumnos, ficheros y calendarios de organización mensual. Posee una biblioteca que si bien es pequeña cuenta con bastante material de calidad y recursos para el aula (parlantes, juegos, computadores).

- **Descripción del aula**

El curso séptimo básico B está integrado por 40 alumnos con un promedio de edad de 13 años, de los cuales 14 son hombres y 26 mujeres. Los estilos de aprendizaje de los alumnos a nivel global son bastante homogéneos, puesto que según los datos recogidos por el cuestionario (ver Anexo 2) el 60% aprox. manifiesta un mejor desempeño de sus habilidades cuando en la sesión se aplica material visual (especialmente esquemas, cuadros). Los alumnos señalan que la utilización de imágenes y esquemas les permite mejorar su concentración y comprensión con respecto a lo trabajado, ya sea que ellos visualicen el esquema en la pizarra o lo construyan en sus cuadernos.

Cabe recordar que el establecimiento no cuenta con Proyecto de Integración (PIE), por lo tanto, no incorpora estudiantes con necesidades educativas permanentes, pero sí con necesidades educativas temporales o leves. Tres alumnos que integran el curso poseen necesidades especiales no diagnosticadas, aquellos reciben ayuda por parte del área psicopedagógica y diferencial. Del mismo modo, la profesora en formación adapta las evaluaciones que les realiza, estructura las preguntas dentro de cuadros para mantener organización visual, orienta las respuestas de desarrollo extenso a partir de preguntas de reflexión; la complejidad que se exige es la misma, pero el desarrollo de la habilidad se guía más. Además, se establece diálogo constante con aquellos alumnos sobre todo en el monitoreo de las actividades y en la realización de las evaluaciones.

A lo largo de las sesiones se evidencia que los alumnos frente al uso de material audiovisual mejoran su participación, la entrega de opinión, y principalmente son habilidosos en la identificación de conceptos y elementos que se les solicita que reconozcan en los videos, a diferencia de las sesiones netamente expositivas, puesto que en aquellas tienden a perder el interés y conversar más entre compañeros. Esto, genera alto bullicio y poca armonía y disposición para continuar la sesión. Sin embargo, las clases expositivas tienen adherencia en cuanto al interés de los alumnos cuando se intercalan contenidos teóricos y se ejercita posteriormente con videos, ya que ellos prestan atención a lo conceptual para luego identificar y aplicar en lo audiovisual.

Aquella modalidad es eficaz en los aprendizajes cuando el clima de aula es óptimo, sin embargo, la disciplina estudiantil es un factor de gran relevancia para la fluidez de las

sesiones, debido a que continuamente el bullicio generado por conversación se hace latente clase a clase, lo que conlleva a perder tiempo de la sesión, pérdida de tiempo para retomar la concentración y realización de las actividades, entre otros. Ese factor se considera prioritario en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, pues en los consejos de profesores que el liceo realiza se discute la falta de disciplina constante en el séptimo básico B, es una problemática que afecta a todas las asignaturas de forma transversal.

Es por ello, que se ha hecho énfasis en mantener ante todo un clima de aula que propicie el respeto y empatía por la realización de la sesión y sus integrantes. Los alumnos reciben constantemente llamados de atención por su comportamiento, y además se les señala la importancia del respeto por todas las personas, pero incluso así no se han visualizado grandes mejoras. Es de suma importancia señalar que el aprendizaje de los alumnos también es afectado por los continuos cambios de asiento que realiza la profesora jefe a pedido de los profesores (por el bullicio que generan debido a la conversación). Este factor se ha tornado un círculo vicioso en el ámbito disciplinar.

En relación con la organización y comportamiento de los estudiantes en el aula frente al aprendizaje, se ha observado y acorde a lo mencionado por la profesora mentora que los alumnos necesitan un monitoreo constante en la realización de actividades y trabajos, y especialmente un monitoreo que regule el clima de aula, para fomentar el orden y la disposición interesada a las actividades. También se han realizado ciertas modificaciones metodológicas para la enseñanza de contenidos y desarrollo de habilidades atendiendo a los estilos de los estudiantes. Por ejemplo, un 70% de alumnos (ver Anexo 2.1) indican que el leer con ruido, junto a sus compañeros o leer en voz alta, interfiere altamente en su capacidad de concentración e interés por la lectura. Esto permitió que se modificara la lectura en voz alta y guiada, y se desarrollara la lectura silenciosa guiada (antes y después).

Otra modificación corresponde al cambio en la normativa de lectura silenciosa de 10 minutos al iniciar la sesión, pues los alumnos no utilizaban el tiempo para aquello, no comprendían lo que leían, por tanto, con un trabajo guiado de la lectura se logró una mejor disposición de ellos frente a la comprensión. Así, por ejemplo, el uso de guías de lectura para los libros del plan lector, la presentación de cortometrajes (de libros del plan lector), de secuencia de

imágenes, establecer comparaciones con otras obras influyó en el interés y participación, lo que incrementó la mejora de la comprensión a través del diálogo.

Además, se ha hecho hincapié en el incremento del léxico de los alumnos, puesto que el diagnóstico inicial de los estudiantes arrojó que el 85% se encontraba en un nivel Medio bajo (ver Anexo 1) de logro en la sección de vocabulario contextual, datos que se confirman con las entrevistas (ver Anexo 3) de la docente del año anterior y de la profesora mentora. A raíz de aquello la comprensión lectora también se ha visto perjudicada, por tanto, en la planificación de los contenidos y habilidades a desarrollar se ha tomado en consideración este factor con el fin de mejorar la habilidad lectora y la competencia de los alumnos no tan solo a nivel lingüístico, sino también, comunicativo.

3. Metodología de la investigación-acción en el aula

Este proceso investigativo ha seguido una estructura de aplicación que ha permitido obtener evidencias y con ello información valiosa para el desarrollo de cada una de las etapas que lo constituye como investigación-acción. Conviene mencionar *grosso modo* que un estudio de esta índole orienta la investigación a partir de la identificación de una problemática presente en determinado contexto mediante la recopilación de evidencias y la posterior aplicación de una propuesta o plan de acción a partir de lo analizado que permita mejorar la problemática reconocida. Por lo anterior, este apartado describirá en qué consiste este tipo de investigación, sus respectivas fases y la relación con el contexto determinado que permitirá abordar la problemática considerando la información recopilada y la toma de decisiones pertinentes al contexto de aula relacionadas con los métodos y estrategias a aplicar.

Según el principal exponente de este método, Lewin (1946), citado por Martínez (2000, p.29), la investigación-acción consiste en un estudio que contempla varias fases: análisis-diagnóstico de una situación problemática, recolección de información sobre aquella y la conceptualización de los datos obtenidos, para posteriormente formular estrategias de acción para resolver el problema, considerando su ejecución y evaluación de resultados. En esta línea, este tipo de estudio sigue una serie de etapas o fases que permiten por un lado obtener información sobre el problema, y por otro, la creación y aplicación de estrategias y metodologías que permitan mejorar la problemática.

Al respecto, Miguel Martínez (2000) define la investigación-acción como la representación de:

Un proceso por medio del cual los sujetos investigados son auténticos coinvestigadores, participando muy activamente en el planteamiento del problema a ser investigado (que será algo que les afecta e interesa profundamente), la información que debe obtenerse al respecto (que determina todo el curso de la investigación), los métodos y técnicas a ser utilizados, el análisis e interpretación de los datos, la decisión de qué hacer con los resultados y qué acciones se programarán para su futuro (p.28).

A partir de lo indicado, la validez que representa la aplicación de una investigación de este tipo es totalmente dependiente del contexto concreto que se quiera estudiar y del estudio que

se realice sobre él, pues una adecuación pertinente de las estrategias y métodos permite mayor efectividad en los resultados posteriores. En consecuencia, como señala Martínez (2000, p. 29), es necesario un conocimiento específico de cada caso para ver si se aplica o no en la situación concreta, lo cual sólo se logra con el ciclo “acción-reflexión-acción”. De este modo, la investigación acción se torna una herramienta realmente útil para lograr evidenciar sobre la práctica problemas y posibles soluciones que no tan solo mejoran, es este caso, el aprendizaje de los estudiantes, sino también, la capacidad del profesor para crear estrategias pertinentes para el desarrollo de la solución.

Considerado lo mencionado anteriormente y para efectos de la presente investigación, es necesario describir en qué consisten las fases que permiten el desarrollo del proceso “acción-reflexión-acción”. Martínez (2000, p.32) propone una serie de etapas organizadas de manera secuencial y progresivas del proceso de investigación acción. La primera de estas etapas se denomina “*Diseño general del proyecto*”; en ella, se plantea el primer acercamiento del profesor al contexto de aula, en el cual se realiza un proceso de observación detallada sobre las instancias educativas y de aprendizaje en las cuales se desenvuelven los alumnos, cuyo fin es detectar algún indicio o evidencia de alguna problemática durante los procesos de enseñanza y aprendizaje. Según Martínez, esta etapa tiene como objetivo central “definir un esquema de investigación, el área de estudio, la selección y el posible requerimiento de medios y recursos” (2000, p.33).

Durante el desarrollo de esta etapa en la Práctica Docente Final, se realizó un proceso de observación de los estudiantes en el aula durante los procesos de enseñanza y aprendizaje. En esta fase, se logró identificar el desempeño de los alumnos en tareas de lectura en voz alta (de textos narrativos), trabajo tradicional con vocabulario contextual (se dicta una serie de palabras y los alumnos escriben el significado) y tareas de producción escrita. A partir de lo observado, en esta fase se definió como posible problemática la dificultad de los alumnos para la comprensión de textos debido al bajo dominio de vocabulario evidenciado. Aquello se reflejaba en las constantes interrogantes que realizaron sobre el significado de las palabras, lo que a su vez se traducía en un estancamiento en la comprensión lectora y posterior resolución de preguntas a partir de la misma. Durante este periodo se estudió la posibilidad de utilizar recursos que permitiesen un mejor acercamiento y comprensión de vocabulario

contextual de acuerdo con el desarrollo de ciertas estrategias más innovadoras en relación con sus aprendizajes y posterior aplicación.

La segunda etapa establecida por Martínez (2000, p.33) se titula “*Identificación del problema*”; esta consiste en la tarea del profesor centrada en recopilar información útil sobre el problema, exigiendo al docente la creación y aplicación de instrumentos que faciliten la determinación del problema didáctico del grupo curso. Durante la Práctica Final, el desarrollo de esta fase estuvo ligado a la aplicación de una prueba de diagnóstico realizada al inicio del año escolar por parte del establecimiento educativo, cuyos resultados (ver Anexo 1) reflejan el bajo nivel alcanzado por los estudiantes en la sección de vocabulario contextual, pues de 39 alumnos de 40 que rindieron la evaluación el 67% (26 estudiantes) se ubicó en un nivel medio bajo de desempeño, otro 18% (7 alumnos) de estudiantes alcanzó el nivel bajo, mientras que solo el 13% (5 alumnos) de estudiantes alcanzó el nivel medio alto y el 3% (1 estudiante) alcanzó el nivel alto.

Además, de este instrumento, se decidió aplicar una “*Ficha del estudiante*” (ver Anexo 2), este instrumento consistía en un test para identificar estilos de aprendizaje y gustos con el fin de reconocer ciertas dificultades de los propios alumnos en su desempeño lector y de escritura. Esta ficha permitió visualizar en primera instancia que la práctica de lectura en voz alta dificulta la comprensión de los estudiantes; en segunda instancia, que desarrollan ciertas estrategias para abordar la lectura, como subrayar ideas importantes (51% correspondiente a 19 estudiantes); en tercera instancia se identifica la dificultad que representa para un 50% (17 alumnos) el no conocer el significado de ciertas palabras en los textos para la mejor comprensión de estos. Otro de los instrumentos que permitió la identificación de la posible problemática posee relación con las entrevistas (ver Anexo 3) realizadas a las docentes de la asignatura tanto del año escolar 2017 (cuando los alumnos cursaban 6° año básico) como del año 2018. En ellas, se detecta que ambas docentes atribuyen como una habilidad descendida el manejo de vocabulario a nivel general y contextual. Esto debido a que los alumnos no dominan un léxico amplio que se evidencie en las respuestas orales y de producción escrita, según señalan las docentes.

Finalmente, el último instrumento considerado para la recopilación de información es la bitácora del docente (ver Anexo 4), cuyo fin fue registrar toda información durante cada

sesión de clases que pudiese permitir la identificación de un problema didáctico en el grupo curso. En las evidencias a través de la bitácora, se aprecian elementos que poseen relación con la falta de eficacia de la lectura silenciosa, el mayor monitoreo que requiere el curso por parte de la docente para mantener la disciplina en el aula y el poco manejo de vocabulario por parte de los estudiantes, pues realizan constantemente preguntas sobre el significado de las palabras. Mediante este proceso se evidencian otras prácticas metodológicas que interfieren en el aprendizaje de los alumnos. Es el caso de la aplicación de la metodología esencialmente expositiva por parte de la docente, lo cual genera mayor bullicio, poca atención y participación durante las sesiones. Ello, permitió la reflexión en torno a los potenciales recursos y metodologías a implementar para la mejora de esta posible problemática, el dominio y uso de vocabulario contextual.

Luego de esta fase de recopilación de información, se da inicio a la etapa denominada por Martínez (2000, p.33) “*Análisis del problema*”, en la que comienza el estudio y análisis de los datos e información recopilada a fin de obtener o detectar de forma precisa el problema didáctico del grupo curso. De esta manera, una vez analizados los hallazgos gracias a la aplicación de los instrumentos señalados y descritos anteriormente (evaluación diagnóstica, entrevistas de docentes, ficha de estudiante y bitácora de la profesora en formación), se estableció que:

La problemática posee directa relación con el dominio y uso de léxico contextual descendido en estudiantes de séptimo básico B del Liceo Nuestra Señora de la Paz, de la ciudad de Viña del Mar.

Esta habilidad descendida responde a lo observado durante las sesiones y lo recogido en las evidencias, de este modo, se puede señalar que los alumnos han visto afectada su capacidad de comprensión lectora y competencia comunicativa (oral y escrita) a partir de ella. Esta dificultad también posee directa relación con la tradicional forma de enseñanza de léxico, a partir de la cual los alumnos deben identificar las palabras subrayadas en los textos buscar sus significados, aprenderlos de memoria, para posteriormente ser evaluados mediante evaluaciones sumativas tipo dictado. Esta metodología centra su foco en la memorización, reproducción y aprendizaje de significados literales descontextualizados, no vinculados con

el uso y trabajo con textos reales de comunicación. Ella se ha desarrollado en el aula durante todos los años anteriores de escolaridad (información recopilada en entrevistas con las docentes de forma oral), por tanto, si bien existe un sistema de aprendizaje integrado, este no ha dado los resultados esperados, no tan solo en comprensión lectora, sino también en el desempeño comunicativo de los alumnos, es decir, la aplicación práctica del aprendizaje y uso de vocabulario.

Respecto a este proceso, los datos fueron categorizados (ver Anexos 1 a 3) y puestos en relación con los resultados arrojados por todos los instrumentos de recopilación de evidencias, a fin de determinar de manera más precisa la problemática del curso planteada. Esta etapa es titulada por Martínez (2000, p.34) como “*Categorización de la información*”, centrada esencialmente en el estudio cualitativo de los datos tras la propia interpretación del investigador sobre los resultados obtenidos.

Posteriormente, al contar con la categorización y análisis de los instrumentos y la delimitación del problema didáctico se da inicio a la etapa llamada “*Planteamiento de hipótesis*” (Martínez, 2000, p. 33). En esta fase, se espera que el investigador sea capaz de dar solución o mejoría al problema planteando una hipótesis tentativa a partir de la cual se pretenda solucionar el problema didáctico. El análisis de los datos permitió establecer la siguiente hipótesis:

A partir de lineamientos del enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua y el uso de estrategias de aprendizaje de vocabulario centradas en el dominio y uso de léxico contextual en textos y situaciones reales de comunicación, es factible mejorar la competencia comunicativa de los alumnos de 7° año básico B del Liceo Nuestra Señora de La Paz, de la ciudad de Viña del Mar.

Mediante esta hipótesis y la aplicación de estrategias correspondientes, se espera que el desempeño de los estudiantes en torno a esta habilidad mejore a fin de estimular su competencia comunicativa centrada en el dominio y uso que puedan dar al vocabulario contextual aprendido durante las sesiones en diversas situaciones reales de comunicación.

En ese sentido, con el fin de dar solución a la problemática identificada y corroborar la pertinencia de la hipótesis en torno al contexto de aula es que se desarrolla la siguiente fase denominada por Martínez (2000, p. 35) “*Diseño y ejecución del plan de acción*”. Esta fase es de especial relevancia, pues responde al estudio previo que se realizó del contexto y los elementos educativos prioritarios (metodologías, habilidad descendida, recursos y estrategias), aspectos que permitieron la elaboración del diseño y organización de los objetivos del plan. Es por lo anterior, que durante el proceso de diseño del plan de intervención es clave analizar la estructura didáctica con el fin de que sea pertinente al contexto, contenidos, actividades, estrategias, metodologías y evaluaciones que facultan la mejoría de la problemática. Se presenta, de este modo, el objetivo general propuesto para el plan de acción de esta investigación acción:

Fortalecer el dominio y uso de vocabulario contextual en textos reales de comunicación para fomentar el desarrollo de la competencia léxica en alumnos de 7° año básico B del Liceo Nuestra Señora de La Paz.

Para lograr la efectividad del plan de acción, es necesario respaldar el objetivo general mediante el desarrollo de tres objetivos específicos que atienden al cumplimiento de aquel. De esa forma, el primer objetivo es el siguiente:

Comprender y relacionar vocabulario contextual a partir de su uso variado en distintos géneros discursivos.

Los géneros discursivos varían con el transcurso del tiempo, debido a esto es importante que los alumnos se enfrenten a distintas situaciones comunicativas, sea con textos de índole narrativa, informativa o argumentativa y con ello logren visibilizar el uso de vocabulario contextual en cada uno de ellos. Se debe señalar que los textos permiten el desarrollo de la comprensión lectora y la comprensión oral, pues algunos se presentan en formato escrito y otros de forma audiovisual, por la diversidad de estilos de aprendizaje y captación del interés de los alumnos.

El segundo objetivo específico es:

Aplicar estrategias para la adquisición, desarrollo y uso de vocabulario centradas en el desarrollo de la competencia comunicativa.

De este modo, el plan de acción considera pertinente la aplicación de estrategias que cambien el foco y desarrollo del aprendizaje de vocabulario tradicional, con el fin de dar utilidad al desarrollo de la habilidad desde la perspectiva comunicativa. Como ya se ha dicho, las estrategias no solo buscan el fortalecimiento cognitivo en el ámbito de la comprensión lectora, sino a su vez, en el desarrollo de la competencia comunicativa en general, especialmente lo que dice relación con el fortalecimiento de la competencia léxica de los alumnos en situaciones reales de comunicación.

Finalmente, el último objetivo específico es:

Fomentar el desarrollo metacognitivo en los procesos de adquisición y uso de vocabulario en función de las diversas situaciones comunicativas.

Este objetivo se centra en los procesos de autorregulación que desempeñan los estudiantes al enfrentarse a posibles problemáticas durante el proceso de lectura y durante el proceso de uso de vocabulario. Tal como señalan Cassany, Luna y Sanz (2003, p.36-37) los alumnos dominando herramientas comunicativas pueden participar en el mundo, lo cual permite aumentar la propia seguridad personal y, con ello, la capacidad para desenvolverse en ámbitos diversos de interacción comunicativa. Es importante entender que el aprendizaje y uso de vocabulario debe a su vez considerar el desarrollo consciente que realizan los estudiantes durante estas prácticas. El fomento del desarrollo metacognitivo permite contribuir al dominio y uso que el estudiante da al vocabulario trabajado sea en contextos escolares o cotidianos.

Una vez finalizada la etapa de aplicación del plan de acción diseñado, conviene indicar que prosigue la etapa denominada por Martínez (2000, p. 35) “*Evaluación de la acción*

ejecutada”. En ella, se busca la comprobación de la eficacia del plan de acción en cuanto a los objetivos planteados, estrategias, metodología, actividades, evaluaciones y recursos utilizados. La evaluación permite evidenciar, por un lado, qué objetivos se cumplieron realmente en los plazos determinados, y, por otro lado, qué factores facilitaron o dificultaron el desarrollo de la implementación del plan durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. En esta fase, se analizaron los datos obtenidos gracias al uso de instrumentos pedagógicos (guías formativas, ticket de salida, preguntas de metacognición, evaluaciones, entre otros) que evidenciaron los resultados del proceso. Este estudio analizó la información mediante el uso de herramientas cuantitativas para determinar con precisión porcentajes y niveles de logro, y de forma cualitativa, a fin de analizar los distintos datos recopilados de manera más profunda, reflexiva e interpretativa en relación con los objetivos planteados.

4. Marco teórico

Este apartado tiene por finalidad presentar las bases teóricas, disciplinares y pedagógicas que permitan comprender cómo se aborda esta investigación-acción. La conceptualización de los principales elementos que componen el estudio se realiza a partir del enfoque comunicativo de la lengua. De este modo, las decisiones que influyen en la elaboración del plan de mejora para la problemática están orientadas al desarrollo de la competencia léxica de los alumnos por medio de uso de textos en situaciones reales de comunicación bajo el eje de lectura.

- **Enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua**

Esta perspectiva provee herramientas útiles para la enseñanza, aprendizaje y posterior desempeño lingüístico competente por parte de los alumnos según las demandas de la actualidad. Lomas plantea que el enfoque comunicativo (1999, p.34) es un paradigma didáctico para la enseñanza de lenguas y de la literatura, cuyo objetivo esencial es promover la mejora de la competencia comunicativa de los estudiantes, es decir, contribuir al desarrollo de su capacidad para comprender y producir enunciados pertinentes con intenciones diversas de comunicación, según situaciones de interacción heterogéneas.

En ese sentido, enseñar al alumno estrategias claras y eficientes que le permitan dominar y desenvolverse lingüísticamente en distintas situaciones comunicativas constituye el objetivo central. Lomas, en relación a ello, señala: “al aprender a usar una lengua no solo aprendemos a construir frases gramaticalmente correctas, sino que también a saber qué decir a quién, cuándo, y cómo decirlo, y qué y cuándo callar” (1999, p. 35). Es por ello, que focalizar la metodología educativa desde esta arista contribuye a un aprendizaje más significativo y real en los estudiantes, sobre todo si se considera que la comunicación es la principal herramienta de entendimiento y organización sea en contextos educacionales como sociales.

Orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje desde este enfoque implica comprender al alumno como sujeto comunicacional debido al rol activo que ejerce a través del habla, pues en él se encuentra el potencial comunicativo, lingüístico y pragmático que se busca desarrollar, siempre orientado hacia la comprensión y práctica del léxico que utiliza a diario en los diversos intercambios lingüísticos de los cuales participa. Cassany, Luna y Sanz establecen: “el lenguaje debe aportar a los que aprenden las habilidades y los conocimientos

mínimos necesarios para desenvolverse en el mundo donde viven, pero, además, debe contribuir también a la consecución de la autonomía personal” (2003, p. 36). Los estudiantes al ser conscientes del desarrollo de su habilidad léxica se enfrentan con mayor dominio y control en las diversas situaciones comunicativas con propósitos variados, por ende, aplican mecanismos que le permiten comprender y adecuarse al contexto.

Los alumnos en su rol activo se convierten paulatinamente en sujetos independientes respecto a cómo deben actuar en términos comunicativos logrando, de este modo, mayor autonomía y mejora en los procesos metacognitivos. El aprendizaje de la lengua supone facilitar y ampliar las posibilidades de comunicación y de interacción entre las personas. El aumento del dominio del léxico y su uso en situaciones específicas implica confianza y adaptación del individuo frente a la sociedad, no obstante, para que aquello suceda el trabajo basado en la comprensión debe considerar también conocimientos y textos contextualizados, que produzcan aprendizaje funcional, el cual permita al alumno descubrir, visualizar y aplicar.

Cabe destacar que este paradigma didáctico junto al enfoque cultural se establece como uno de los cimientos esenciales de la propuesta curricular dispuesta por el Ministerio de Educación (MINEDUC), pues este enfoque considera que:

“[...]los conocimientos gramaticales son una herramienta para reflexionar sobre el lenguaje y sus posibilidades en contextos concretos de comunicación. Al comprender la función de las unidades de la lengua y cómo se relacionan entre sí para dar significado, los estudiantes son capaces de experimentar con ellas y, de esta manera, ampliar su comprensión y su capacidad expresiva” (MINEDUC 2012, p.40).

Desde esta mirada, la relación entre el alumno y la lengua se vuelve activa en el sentido del dominio que este debe lograr sobre el conocimiento de esta y sobre su uso según cada situación comunicativa que se presente. En específico, el programa de Lengua y Literatura para séptimo año básico indica que:

“El enfoque comunicativo busca desarrollar competencias comunicativas que son indispensables para una participación activa y responsable en la sociedad. Estas se

adquieren participando en situaciones reales de lectura, escritura e interacción oral, en las que los individuos tengan la necesidad de comprender lo producido por otros o la oportunidad de expresar aquello que consideran importante” (2016, p.21).

Por tanto, el fomento de la competencia comunicativa cobra importancia no tan solo en el ámbito educativo y académico donde se desenvuelve el estudiante, sino también en el ámbito del desarrollo como ser social y partícipe de la sociedad.

- **Comprensión lectora**

A nivel nacional, según plantean las Bases de Lengua y Literatura (2016) propuestas por MINEDUC se establecen ejes de acuerdo con las dimensiones de la competencia comunicativa, estos son los ejes de Lectura, Escritura y Comunicación Oral, los cuales buscan promover habilidades, conocimientos y actitudes involucradas en el proceso de enseñanza y aprendizaje lingüístico de los estudiantes. En función de los ejes mencionados, esta investigación centra su estudio en el eje de Lectura, el cual según establecen las Bases Curriculares:

“Busca formar a los estudiantes para que puedan asumir competentemente cualquier desafío de lectura –en los soportes existentes y en aquellos que puedan aparecer en el futuro–, adquirir nueva información, reflexionar sobre el lenguaje utilizado en los textos, adoptar una postura crítica sobre lo que leen y relacionarlo con distintos contextos sociales, culturales o disciplinarios. En síntesis, que sean lectores motivados, capaces de gozar con la lectura o recurrir a ella para lograr distintos propósitos” (2016, p. 22).

La habilidad lingüística y comunicativa que se busca desarrollar correspondiente al dominio y uso de léxico contextual tiene su base en este eje, pues a través del proceso de comprensión se da inicio al acercamiento de los alumnos a las palabras, significados y textos en situaciones reales de comunicación. Como señalan Cassany *et al*: “leer es comprender un texto, lo que importa es interpretar lo que vehiculan las letras impresas, construir un significado nuevo en

nuestra mente a partir de estos signos” (2003, p.197). La mejora de esta competencia responde al interés por fomentar y perfeccionar el ejercicio comunicacional individual del sujeto. La comprensión como punto de partida y desarrollo implica que el estudiante supere la lectura del significado denotativo de las palabras, de modo que desarrolle una lectura profunda para lograr la construcción de significados.

Cabe afirmar, como señala Cassany (2004, p.3), que leer es un verbo transitivo, por lo tanto, leer no constituye una actividad neutra o pasiva, al contrario, se reconocen dinámicas y múltiples formas concretas de lectura en torno a cada género, disciplina y comunidad. En ese orden, comprender se vuelve una herramienta fundamental para el desarrollo comunicativo de los estudiantes no tan solo por el valor y utilidad que se le da a la comunicación, sino también porque el estudiante al leer aplica distintas estrategias y prácticas de acuerdo con sus propósitos, intereses en función del contexto educacional, social y cultural en el que se desenvuelve.

Emilio Sánchez (2003, p.193) concibe la lectura como un espacio en el que de modo simultáneo se relacionan los conocimientos previos e interpretaciones de significados de las palabras y cadenas lingüísticas de un texto, y en el cual el lector construye un modelo mental, proceso en el que cada palabra ocupa un lugar y una posición en cuanto a su relación con otras palabras y en la designación de un referente determinado. La asociación que se genera entre las palabras para la construcción de la imagen mental que alude a un referente específico es primordial para entender que el alumno al elaborar y dominar una estructura semántica y fónica-morfológica a partir de su lectura y comprensión, logra integrar y relacionar conceptos contextualizados.

Es necesario después de mencionados los planteamientos, conceptualizar los tipos de comprensión lectora que un estudiante desempeña y los diversos niveles de comprensión que se desarrollan en este proceso. Sánchez (2003, p.195) menciona que existen dos tipos de comprensión *superficial* y *profunda*. La primera, alude a un trabajo lector en que el sujeto logra derivar o extraer el significado de las ideas presentes en el texto, mientras que la segunda, a procesos de construcción mental de significados basado en las relaciones entre los conceptos extraídos. En esta línea, la *comprensión local*, en cuanto comprensión de significados en relación con el contexto verbal, permite al estudiante en un primer momento

comprender y aprehender el significado de determinadas palabras para que, en un segundo momento, pueda realizar una *comprensión profunda* en la cual establezca la relación entre los conceptos y la formación de una imagen mental mediante la cual logre entender, aplicar, relacionar y comunicar de forma pertinente.

Para Sánchez (2003, p. 197), la representación semántica que elabora cada individuo a partir de su proceso de lectura depende del propósito de esta y de la actividad mental que opera durante la comprensión. De acuerdo con ello, el autor designa cuatro niveles o procesos mentales: *locales* (acceder al significado de las palabras), *globales* (identificar el tema del texto y organización), de *integración* (entre las piezas del texto y conocimientos previos almacenados) y de *control* (metacognitivo). De este modo, la progresión de la habilidad de comprensión lectora implica un trabajo sucesivo y, a la vez, simultáneo en relación con la ejecución de niveles por parte del estudiante para el desarrollo de una comprensión *profunda*.

El comprender desde el proceso de carácter *local*, implica dar solución a problemas inmediatos durante la lectura como es el desvelar el significado de ciertas palabras de un texto e interpretar el significado de las oraciones (ideas simples). El proceso *global* de comprensión permite la extracción de ideas generales presentes en el texto, para lograr procesos de *integración* y *metacognición* en torno a los cuales el estudiante sea capaz de cohesionar sus conocimientos previos con la información que comprende además de autorregular la aplicación de estrategias cuando el proceso de lectura lo requiera.

Otro aspecto de gran importancia posee relación con las lecturas contextualizadas a realizar por los estudiantes, las que deben ser cercanas al espacio de desarrollo y entorno sociocultural en el cual se desenvuelven y finalmente desarrollan sus prácticas comunicativas y lectoras. Por tanto, la asignatura de Lengua y Literatura constituye el espacio formal, idealmente, de mayor desarrollo lingüístico, en el cual se busca con mayor énfasis potenciar esta habilidad lingüística en los alumnos, pues éste es el contexto ideal para fortalecer en ellos el fomento integral de la competencia comunicativa. De esta forma, una de las siete claves para desarrollar la competencia lectora propuesta por Ana María Margallo (2012, p.8) es fomentar el hábito lector a partir del despliegue de un menú variado y relevante de lecturas, además de tener en consideración las prácticas y experiencias lectoras de los estudiantes. De ese modo, se busca promover que los alumnos sean sujetos activos en la selección de textos según sus

intereses, orientados por el docente, y estos mismos deban estar dispuestos a generar aprendizajes relacionados con el contexto social a partir de lecturas que proporcionen experiencias significativas para los estudiantes.

- **Léxico y vocabulario**

Suele ocurrir que en el aula se utilizan indistintamente los términos de léxico y vocabulario, no obstante, es necesario señalar la distinción. En este marco, Pastora Herrero (1990, p.60) distingue entre ambos términos estableciendo por *léxico* el conjunto de todos los vocablos que están a disposición del locutor en un momento determinado, y por *vocabulario*, el conjunto de vocablos efectivamente empleados por el locutor en un acto de habla concreto. Asumir esta distinción asociada a las nociones de competencia y actuación establecidas por Chomsky, permite evidenciar que los estudiantes, en general, poseen un dominio de léxico que, si bien en ciertos contextos suele ser descendido, constituye la base para la activación, conexión e integración con nuevas palabras. Del mismo modo, fomentar el dominio de léxico contextual implica necesariamente un mejor uso y aplicación del vocabulario en situaciones comunicativas diversas, con el fin de fortalecer la competencia comunicativa.

Cassany, Luna y Sanz (2003. p. 381) proponen a su vez, una distinción entre *vocabulario activo* y *vocabulario pasivo*, relacionada directamente con las habilidades receptoras y productivas del estudiante. El *vocabulario pasivo* engloba las palabras que un individuo es capaz de comprender, por lo que no solamente incluye las palabras almacenadas en su memoria, sino también las que podría comprender si se presentara la ocasión, gracias a su relación con otros signos lingüísticos. En cambio, el *vocabulario activo* agrupa las palabras que una persona utiliza al hablar y escribir en su vida cotidiana, según su formación y sus actividades, por eso el vocabulario pasivo es mucho más amplio que el activo. En este sentido, es relevante trabajar con ambos tipos de vocabulario en el aula escolar, puesto que los estudiantes considerarán útil el manejo del léxico (pasivo y activo) para su desarrollo comunicativo, eficaz y concreto, al evidenciar por sí mismos gracias a su proceso metacognitivo el progreso, en primer lugar, de la mejora en la comprensión lectora y, en segundo lugar, el manejo de la habilidad de forma competente en diversos contextos.

Se entenderá de este modo, según Gómez Molina (1997, p.71), que la enseñanza del léxico tiene como finalidad que las unidades léxicas pasen a la competencia comunicativa del individuo dando valor al vocabulario como elemento estructurador del pensamiento y su necesidad para la interacción social. En ese punto, se espera otorgar al alumno el vocabulario necesario que pueda este convertirse en sujeto comunicativo competente, no solo en el contexto de aula escolar, sino también en su entorno cotidiano, puesto que la competencia lingüística empleada por el alumno también responde a una competencia pragmática. En definitiva, como mencionan Cassany, *et al* (2003, p.378), “el aprendizaje y el conocimiento del vocabulario son decisivos para poder comunicarse, si bien la adquisición y uso del vocabulario se optimiza a través de los aprendizajes formales, también, y, sobre todo, por sus experiencias y su contacto con materias y temáticas diversas”. En consecuencia, el vocabulario que se fija en la memoria es el que el alumno necesita y utiliza el que más escucha y lee en distintas situaciones de comunicación.

- **Competencia léxica**

El concepto de *competencia comunicativa* hace referencia al manejo de estrategias, conocimientos y actitudes que permiten al alumno activar y aplicar de forma eficaz herramientas de interacción lingüística dependiendo del contexto dado, es decir, solucionar problemas lingüísticos y comunicativos según la situación, las cuales constantemente se van actualizando educativa y socialmente. Es por ello, que la *competencia léxica*, se concibe como el dominio asociado a las características y funciones del vocabulario, por ende, no puede comprenderse solo en el plano de la competencia lingüística, sino que debe concebirse como manifestación y condición de la competencia comunicativa integrada por componentes ideológicos, sociales y culturales (Cassany *et al.* 2003, p.380).

En ese sentido, el dominio del vocabulario consiste en el conocimiento de las palabras y de los conceptos a los cuales se refieren, como a su vez a las diferentes estrategias o destrezas que permitan utilizarlo con eficacia y pertinencia según las necesidades de la interacción. La competencia léxica constantemente se está renovando, los alumnos diariamente se ven enfrentados a nuevas palabras, situaciones y relaciones entre palabras y contextos. Cassany, Luna y Sanz (2003, p. 380) indican que los alumnos tienen que adquirir criterios de uso para

cada palabra en relación con el registro, la precisión, las connotaciones, etc. Es por ello que la metodología de *aprendizaje guiado* se constituye como herramienta primordial, puesto que las estrategias entregadas deben ser útiles para que el alumno en su proceso de aprendizaje y comunicación sea cada vez sea más autónomo. La enseñanza de la lengua debe focalizarse en el aprendizaje del léxico desde el ámbito formal, es decir, pedagógico, como también desde el ámbito cotidiano y real.

- **Lineamientos didácticos-metodológicos**

La enseñanza de la lengua en la actualidad y especialmente del léxico, requiere de nuevas formas y estrategias que permitan al alumno ser competente comunicacionalmente, considerando el ámbito lingüístico y pragmático. Tradicionalmente, la enseñanza del léxico ha tenido relación con la memoria y la teoría, sin embargo, esa descontextualización no ha permitido generar mejoras en el desempeño de los alumnos. Como menciona Teresa Cervera (2012, p.141), “las pautas escolares de búsqueda en el diccionario y memorización de nuevas palabras no sólo no han producido resultados satisfactorios, sino que muestran claras limitaciones al dejar fuera muchos elementos que intervienen decisivamente en la adquisición de vocabulario”. Comenzar por cambiar el enfoque desde el uso tradicional al comunicativo, desde la teoría relacionada con el almacenamiento de contenidos a lo pragmático, o desde lo memorístico al uso práctico, supone un cambio en relación con el uso de metodologías de enseñanza-aprendizaje a implementar en el aula.

Uno de los propósitos de la asignatura de Lengua y Literatura considera el desarrollo de la habilidad lectora y comprensiva del estudiante para la mejora de la competencia lingüística y comunicativa, pero además debe orientar el fortalecimiento del dominio y uso de léxico. El fomentar la lectura comprensiva y, con ello, el desarrollo y uso de los términos y palabras de forma precisa y adecuada, permite al estudiante desarrollar herramientas y estrategias para la posterior elaboración de sus propios textos, lo que conlleva una progresión en el desarrollo de habilidades comunicativas.

En relación a este punto, surgen las preguntas ¿qué palabras enseñar? y ¿cómo enseñarlas? Cervera sostiene que no todas las palabras tienen la misma importancia funcional (recordar distinción entre léxico y vocabulario), debido a la existencia de las diferencias diastráticas,

diafásicas y diatópicas; por ello, la respuesta más concreta y directa ante la primera interrogante es “enseñar el léxico más frecuente” (2012, p.142). Por tanto, abordar la relevancia de complementar en paralelo la enseñanza formal del léxico considerando el ámbito sociocultural cobra relevancia hoy en día. En consecuencia, la metodología empleada también debe dejar atrás las formas tradicionales y rígidas y movilizarse hacia la innovación, participación y comunicación.

De esta forma, el *método de enseñanza directa* propuesto por Eggen, & Kauchak, (2005, p.244) permite trabajar junto a los estudiantes de acuerdo con sus necesidades y objetivos a cumplir, en relación con el desarrollo de sus habilidades. Este método si bien focaliza el uso de estrategias por parte del docente (centradas en la identificación de objetivos de la sesión, explicación y modelamiento), faculta y promueve en los alumnos la comprensión y desarrollo de sus habilidades combinando tanto la práctica guiada como la independiente (2005, p.383). En definitiva, mediante la aplicación de esta metodología la autonomía y habilidad de los alumnos se vería beneficiada en relación con sus procesos de aprendizaje, especialmente por el monitoreo para desarrollar los procesos, sobre todo si se considera la progresión de habilidades lectoras en favor del desarrollo comunicativo y pragmático.

De acuerdo con ello, otra de las metodologías para abordar en específico la enseñanza del léxico de manera innovadora posee directa relación con el *aprendizaje inductivo*. La inducción es una de las formas en la que el educando realiza un proceso que se inicia a partir de la observación y el análisis de un signo lingüístico, hasta la formulación de una regla que explique dicho aspecto. Este aprendizaje considera la teoría de la zona de desarrollo próximo de Vygotsky (1995, 102) mediante la cual se plantea que los niños comprenden mejor cuando comienzan aprendiendo por lo que es más conocido y cercano para ellos respecto a su entorno, pues esto les permite posteriormente comprender otros fenómenos lejanos a las experiencias que han vivido. Este método permite que el alumno, al descubrir él mismo las reglas, participe de forma más activa en el aprendizaje, lo que genera que el ingreso e integración de las palabras se asienten en la memoria (incremento del léxico) de mejor forma para ser recordadas y utilizadas posteriormente.

En este tipo de enseñanza, la labor del docente y del alumno se vuelven complementarias, puesto que por un lado el profesor ofrece herramientas y recursos que proporcionan al estudiante el signo lingüístico o palabra que busca integrar al léxico y vocabulario del alumno; y, por otro, el alumno debe ser capaz de realizar un proceso reflexivo que le permita comprobar si su hipótesis semántica es pertinente al contexto dado, a través de la comparación de resultados con otros compañeros o con el profesor.

- **Estrategias didácticas**

Para poder fortalecer la competencia léxica es necesario, como se ha señalado, modificar la tradicional forma de enseñar lengua y gramática reemplazándola por procedimientos innovadores, pues la enseñanza y aprendizaje de la lengua actualmente busca relacionar los supuestos pragmáticos con la comunicación interactiva. Algunas estrategias consideradas son aquellas planteadas por McDowell (1984), citadas por Cassany, Luna y Sanz en *Enseñar la lengua* como escribir la palabra, intentar recordar cómo suena, intentar relacionarla con otras palabras (por la forma o el contenido), pensar en un contexto en el cual utilizarla, asociarla con un sinónimo o con un antónimo, hacer un dibujo o un signo gráfico, entre otras (2003, p.384). Estas estrategias se centran en el dominio lingüístico de las palabras a nivel contextual, pues favorecen la adquisición y la consolidación de palabras nuevas. En este sentido, el objetivo transversal es concebir a los alumnos como sujetos autónomos que desarrollan su propio vocabulario y no como entidades pasivas que memorizan significados de palabras desconocidas.

Asimismo, entre las estrategias que permiten fortalecer la competencia léxica de destaca el desarrollo de actividad con imágenes, es decir, ejercicios que combinen el léxico con este recurso (dibujos, historietas, fotografías, etc.). Al respecto, Nation (2001) apoya esta forma de aprender señalando que los alumnos pueden ver y entender inmediatamente el significado de una palabra y, de esa manera, recordar el término de una manera más eficaz (2001, p.85). De este modo, una imagen puede ayudar a profundizar en la comprensión del significado de las palabras.

Estas estrategias se centran en el nivel de comprensión *local* en el sentido que estas herramientas permiten al estudiante develar significados de ciertos términos. Sin embargo,

es necesario progresar en el desarrollo de la habilidad de comprensión y uso de vocabulario, por lo tanto, para fortalecer los *procesos globales* durante el proceso lector se pueden utilizar estrategias como la selección de términos a partir de un texto mediante la cual sea posible construir una red semántica que represente la idea global presente, o también la posibilidad de inferir el significado de una palabra clave a partir de la relación contextual.

Otra estrategia para incentivar la comprensión a nivel *global* es la creación de cadenas de palabras, especie de juego didáctico en el cual los alumnos construyen la red semántica de acuerdo a un tema señalado. Esta es una estrategia inversa a la anterior, pues en este juego la participación del alumno es altamente activa, ya que él asume el rol de construir el sentido a través de los términos que el docente entrega a partir de un tema señalado.

La estrategia de emplear esquemas y organigramas incompletos permite al alumno completar estas estructuras con vocabulario sobre algún tema en concreto, utilizando implícitamente la estrategia de asociación de ideas. En este caso, el proceso de comprensión basado en la *integración* se ve potenciado al completar y relacionar información nueva con conocimientos previos. Otra estrategia corresponde al juego de sinonimia contextualizada, la que desarrolla mediante el uso de textos completos en los cuales los alumnos buscan sinónimos de palabras que puedan ser intercambiables en ese contexto dado (Cassany *et al.* 2003, 387), apelando a la relación entre los conocimientos previos y a su relación con el texto real utilizado.

Otra estrategia propuesta por Nation es la auditiva. El autor afirma que los alumnos al escuchar las palabras logran reconocer y relacionarse con ellas de modo distinto, pues además de practicar su pronunciación, pueden a través del diálogo con los compañeros lograr conocer y aprender su significado, de modo de utilizarlas con seguridad posteriormente de forma oral (2001, p. 98-101).

Las estrategias relacionadas con la comprensión de *control* se relacionan con el proceso de autorregulación que desempeña el estudiante al enfrentarse a nuevas herramientas de aprendizaje de vocabulario. Este proceso implica la solución de problemas presentes durante la comprensión lectora y posterior a ella mediante el desarrollo metacognitivo del alumno. El objetivo de las interrogantes que acompañan el progreso de la habilidad lectora, la mejora del dominio y uso de vocabulario es permitir y fomentar el desarrollo reflexivo y consciente

del estudiante al emplear estrategias de comprensión. De este modo, el alumno logra ser consciente de la utilidad de las estrategias en cuanto al aprendizaje de vocabulario.

5. Plan de acción

A propósito del levantamiento del problema didáctico y el establecimiento de la hipótesis en relación con el contexto de aula y el sustento teórico, es necesario en este apartado presentar la secuencia didáctica diseñada. Esta secuencia ([ver Anexo 5](#)) está orientada según el objetivo general:

Fortalecer la competencia léxica a partir del desarrollo de estrategias de aprendizaje de vocabulario centradas en el dominio y uso de léxico contextual en textos y situaciones reales de comunicación de acuerdo con los lineamientos del enfoque comunicativo de enseñanza de la lengua.

Este plan se enmarca en la unidad II del currículo: “*La solidaridad y la amistad*” cuyos contenidos conceptuales se enfocan en la comprensión de la estructura de textos expositivos y argumentativos. Esta secuencia contemplaba en un principio ocho sesiones de aplicación (cada sesión consta de dos horas pedagógicas). Sin embargo, debido a modificaciones por factores externos en relación con la pérdida de sesiones (cuatro sesiones no desarrolladas debido a una jornada de reflexión, falta de alumnos en aula debido a días de lluvia y una evaluación) se contempló la aplicación de siete sesiones. La principal modificación posee directa relación con la actividad final que en un principio establecía la transformación de una carta al director a un texto infográfico utilizando el vocabulario trabajado, para presentarla posteriormente de forma oral ante el curso. Finalmente, se decidió innovar en la aplicación oral del uso de vocabulario considerando la grabación de un video que diese cuenta del dominio y uso de vocabulario a partir de la explicación de la carta al director.

Cabe destacar que esta unidad teórica busca potenciar en los alumnos la capacidad para entregar opiniones fundamentadas y desarrollar estrategias de lectura a partir de la comprensión de textos informativos y argumentativos. En ese sentido, es importante contextualizar y describir los contenidos a nivel curricular, para luego, detallar el diseño de la secuencia didáctica a partir de la integración de aquellos contenidos con los objetivos general y específicos del plan de acción.

Los objetivos del eje de lectura que guían la secuencia didáctica en términos curriculares corresponden a analizar y evaluar textos con finalidad argumentativa como columnas de

opinión, cartas al directos y discursos (OA 8) y aplicar estrategias de comprensión de acuerdo con sus propósitos de lectura (OA 11). Además, de estos objetivos curriculares se debe integrar aquellos relacionados con el eje de escritura, los cuales poseen relación con la elaboración de textos argumentativos considerando los procesos de planificación, redacción y revisión (OA 14 y OA 15).

Este punto es clave para entender que esta secuencia didáctica contempla en su mayoría sesiones con actividades y recursos centrados en el eje de comprensión lectora con el fin de mejorar el dominio y uso de vocabulario contextual en textos reales de comunicación para potenciar la competencia comunicativa. Sin embargo, existe una actividad de producción escrita que permite a los alumnos llevar a la práctica el uso efectivo del vocabulario trabajado en las sesiones mediante la elaboración de una carta al director. Esta actividad permite evidenciar el dominio y uso de vocabulario aprendido por los alumnos de forma escrita, no obstante, para lograr evidenciar el uso oral del vocabulario aprendido se ha integrado una actividad relacionada con la grabación de un video en la cual los alumnos demuestren dominio y uso de las palabras trabajadas.

La enseñanza del léxico dentro de esta unidad se orienta a partir de una temática en particular, la protección del medio ambiente, por ende, se considera primordial esta temática para fortalecer la comprensión y uso del vocabulario, y con ello el desarrollo de la competencia comunicativa. Al respecto, Cassany, Luna y Sanz (2005, p.382) señalan que las actividades de vocabulario no tienen sentido completo en sí mismas, pues deberían organizarse, siempre que sea posible, en el marco de actividades más amplias o como respuesta a una necesidad concreta relacionada con un tipo de texto o con un área temática determinada.

De este modo, fomentando el desarrollo del aprendizaje y uso de vocabulario se mejora a su vez la competencia léxica y pragmática, lo que conlleva a la mejora de la competencia comunicativa en situaciones reales. La decisión de trabajar la mejora de la habilidad desde este enfoque comunicativo y centrada en una temática particular responde a que el aprendizaje de vocabulario se facilita cuando el contenido lexical se enseña basado en agrupaciones lógicas, es decir, por grupos de palabras reunidos por algún criterio, en este caso, por una temática motivadora y cercana al contexto.

En ese sentido, la progresión de los objetivos de la secuencia se ordena de acuerdo con el objetivo general mencionado al inicio de este apartado y los objetivos específicos que corresponden a *comprender y relacionar el vocabulario contextual a partir de su uso variado en distintos géneros discursivos* (1), *aplicar estrategias para la adquisición, desarrollo y uso de vocabulario centradas en el desarrollo de la competencia comunicativa* (2), y finalmente, *fomentar el desarrollo metacognitivo en los procesos de adquisición y uso de vocabulario en función de las diversas situaciones comunicativas* (3). La progresión de objetivos durante el desarrollo de las sesiones considera a su vez los niveles de comprensión lectora para mejorar la competencia comunicativa, en cuanto al dominio y uso de vocabulario contextual, desde el nivel *local* al de *control*.

Es por ello, que las primeras sesiones se centran en el acercamiento del vocabulario temático a los alumnos mediante la lectura comprensiva de textos informativos y argumentativos, desarrollando los niveles locales y globales de comprensión. En el transcurso de las sesiones el foco se centra en el uso de las palabras según el contexto, por ello el proceso de lectura debe ser más profundo promoviendo los procesos inferenciales de comprensión, fortaleciendo, además, el desarrollo metacognitivo de los estudiantes en favor de su propia seguridad y autonomía comunicativa frente a las diversas situaciones reales. Se presentan en la siguiente tabla algunos indicadores de las sesiones que permiten comprender la progresión del aprendizaje en el desempeño de los alumnos de acuerdo con el objetivo de cada una:

Sesión	Objetivo	Indicador de evaluación
1	Conocer y relacionar vocabulario temático a partir de la lectura de noticias escritas y audiovisuales.	-Identifican vocabulario contextual según temática. -Asocian imágenes a palabras utilizadas en noticias. -Asocian significados con conceptos utilizados en noticias.
2	Comprender el uso de vocabulario temático por medio de la lectura comprensiva de textos informativos y argumentativos.	-Construyen significado de vocabulario desconocido a partir del uso variado en textos. -Relacionan y comparan significados de vocabulario según su uso en textos argumentativos e informativos.
3	Analizar mediante la lectura comprensiva de textos	-Seleccionan vocabulario temático trabajado de columna de opinión.

	argumentativos cómo el uso de familias semánticas permite la comprensión de textos en base a su sentido global.	-Seleccionan palabras nuevas que integren la familia semántica trabajada
4	Analizar e inferir el uso de vocabulario temático en textos informativos y comentarios de redes sociales.	-Inferencia de significados de palabras a partir del contexto textual. -Comparación entre significados (inferidos) para lograr consenso. -Infieren el significado de palabras a partir del contexto. -Definen de forma conjunta el significado de palabras a partir del contexto
5	Analizar y comparar el uso de vocabulario temático en imágenes y textos argumentativos.	-Distinguen significados denotativos en un texto infográfico. -Infieren el significado connotativo de vocabulario en imágenes publicitarias. -Infieren el significado connotativo de vocabulario en textos argumentativos
6	Investigar y hacer uso de vocabulario temático para la redacción de una carta al director.	-Aplican vocabulario ecológico trabajado. -Investigan nuevo vocabulario temático.
7	Emplear el vocabulario temático trabajado mediante la elaboración de una carta al director y la exposición en un video.	Aplican vocabulario trabajado.

Las últimas sesiones centran el trabajo en los procesos de integración de acuerdo con la actividad final de redacción de una carta al director haciendo uso del vocabulario temático adquirido y la producción oral mediante la grabación de un video. Los indicadores de evaluación por ello no solo se centran en el dominio del vocabulario temático, sino también en el uso efectivo que hacen de este en la elaboración de la carta y en la exposición y explicación mediante el video.

Tal como se ha mencionado, la progresión de los objetivos de la secuencia en relación con las habilidades que se desarrollan en cada sesión requieren de un Plan de Evaluación que contemple en sus actividades e indicadores evidencias del fomento y desarrollo de la

competencia léxica en los estudiantes. En ese orden, el Plan de Evaluación contempla evaluaciones formativas y una evaluación sumativa. Dentro de las evaluaciones formativas (detalladas en cada sesión) se encuentran actividades breves durante las sesiones (descripción y entrega de opinión, creación de esquemas, entre otros) y actividades extensas como una guía para la clase número 2° (ver Anexo 7), guía para la clase número 3, y otra guía para trabajar durante las clases número 4° y 5° (ver Anexo 9).

La utilización de guías es realmente importante, puesto que, al trabajar con la habilidad de lectura comprensiva para el desarrollo y uso de vocabulario, los alumnos deben observar y poseer el material de trabajo a fin de revisar, retroalimentar, modificar y reflexionar sobre lo aprendido clase a clase. Cabe recalcar que al estar centrado el aprendizaje en el dominio y uso de vocabulario temático los contenidos deben ser recordados diariamente, sobre todo pensando en el uso que los alumnos darán a las palabras adquiridas, haciendo alusión al vocabulario *pasivo* para convertirlo en *activo*.

La evaluación formativa en la secuencia también integra el desarrollo metacognitivo de los alumnos clase a clase, por esto la profesora durante las sesiones lo fomenta mediante preguntas reflexivas. Estas se realizan, durante o después de una actividad para monitorear los procesos de autorregulación. De este modo, se utilizan en dos ocasiones los tickets de salida (clase 2° (ver Anexo 8) y 4° (ver Anexo 10) que permiten evidenciar el desarrollo de ciertas habilidades al comienzo de la secuencia y en la transición al proyecto evaluativo final.

La secuencia contempla una evaluación sumativa centrada en el uso efectivo del vocabulario temático adquirido mediante la elaboración de una carta director y su posterior presentación y explicación en un video. Es decir, los alumnos utilizarán finalmente el vocabulario trabajado mediante prácticas de producción escrita, redacción de la carta, y prácticas de producción oral, explicación en video. Esta evaluación sumativa contempla la entrega de pautas de evaluación a los estudiantes, para la producción escrita y oral.

6. Análisis de las evidencias

A continuación, se presentan las evidencias recogidas a partir del plan de acción implementado en el 7° año básico B del Liceo Nuestra Señora de La Paz de Viña del Mar. El objetivo de este apartado recae en el análisis de la información recopilada una vez ya aplicado el plan de acción. Por tanto, este estudio contempla un análisis cuantitativo para reflejar los niveles de logro alcanzados por los estudiantes en términos de números, y un análisis cualitativo, para profundizar en los factores que permitieron la mejora de la habilidad y con ello evaluar el desempeño de los estudiantes en relación con el dominio y uso de vocabulario contextual en diversos géneros discursivos. Cabe señalar que la organización del análisis posee directa relación los objetivos específicos de la investigación acción, por esto, se adjuntarán gráficos y evidencias que permitan observar el desempeño de los estudiantes de acuerdo con ellos.

De esta forma, la primera parte del análisis dará cuenta de forma cualitativa y cuantitativa del estudio de la información conforme a los primeros dos objetivos específicos: *comprender y relacionar el vocabulario contextual a partir de su uso variado en distintos géneros discursivos* y *aplicar estrategias para la adquisición, desarrollo y uso de vocabulario centradas en el desarrollo de la competencia comunicativa*. Esta etapa se estructura así, pues se considera de acuerdo con el plan de acción diseñado que la adquisición, dominio y uso de vocabulario para la mejora de la competencia léxica se promueve gracias al fortalecimiento de la comprensión lectora de distintos géneros discursivos.

La segunda parte del análisis se centra en el tercer objetivo específico: *fomentar el desarrollo metacognitivo en los procesos de adquisición y uso de vocabulario en función de las diversas situaciones comunicativas*. Este análisis considera que los procesos de *control* deben estudiarse por separado con el fin de entender la progresión de acuerdo con el uso de estrategias centradas únicamente en el desarrollo de esta habilidad reflexiva.

En este punto conviene recordar que las evidencias se explicarán haciendo uso de los conceptos de los procesos de comprensión planteados por Sánchez (2003), *local, global, de integración y control, comprensión profunda y superficial*. Cabe recordar que el desarrollo de la *comprensión profunda* se logra mediante el desarrollo progresivo de procesos de

integración en los que el sujeto es capaz de construir una imagen mental con significado basada en las relaciones entre los conceptos extraídos en torno a un referente.

- Análisis de la comprensión, relación y uso de vocabulario contextual en distintos géneros discursivos:

Las estrategias metodológicas que permitieron el acercamiento de los alumnos para la adquisición y uso de vocabulario contextual refieren a la lectura comprensiva de textos informativos (noticias), en formato escrito y audiovisual (noticias, micro documentales) y textos argumentativos (columna de opinión y carta al director). En esta etapa se presentan cuatro instrumentos que permitieron desarrollar la habilidad léxica de forma progresiva: guía 1° (ver Anexo 6), guía 2° (ver Anexo 7), guía 4° (ver Anexo 9) y la evidencia de comprensión oral (video audiovisual).

Para finalizar la primera parte del análisis se presentarán dos instrumentos (carta al director y video explicativo) que evidencian el desempeño final de los estudiantes en el dominio y uso del vocabulario temático trabajado. Ello, con el fin de comparar y corroborar la progresión y avance de la habilidad. Asimismo, se considera pertinente integrar un sexto instrumento, prueba de síntesis, que permite evidenciar de forma posterior a la aplicación del plan de acción la mejora en la habilidad de vocabulario contextual, para lograr contrastar los datos obtenidos en el diagnóstico inicial versus los obtenidos en la prueba final de semestre. Ambas evaluaciones contemplan una sección de vocabulario contextual, pero en textos narrativos, lo que posibilita observar el desempeño de los alumnos en un género discursivo distinto al trabajado durante el plan de acción.

Los objetivos de la guía 1 se centraron en la identificación de vocabulario contextual clave para comprender la noticia ecológica, la asociación de conceptos e imágenes para relacionar e inferir el significado del vocabulario y el posterior uso del vocabulario contextual en la elaboración de una descripción. La guía 2° centró su objetivo en que el alumno debía comprender el sentido global de un texto argumentativo, carta al director, a partir de la selección de una red semántica (ecológica) presente en él, y la posterior utilización del vocabulario ecológico en la elaboración de un esquema de causa-consecuencia.

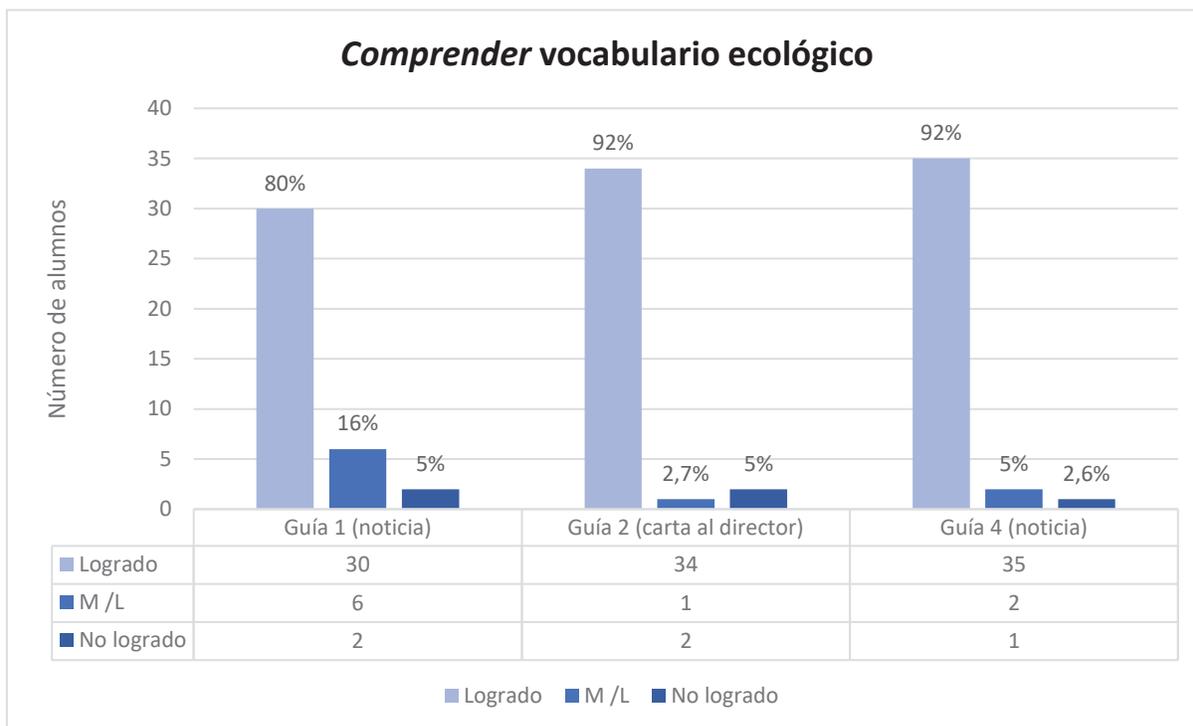
El objetivo de la guía número 4 correspondía a comprender el sentido global de un texto informativo a partir de la inferencia de significados de conceptos según claves textuales, para luego realizar igual procedimiento en una carta al director. Paralelamente los alumnos debían ir distinguiendo el uso de palabras con sentido denotativo y connotativo, por tanto el proceso de relación contextual requería de una lectura comprensiva mayor. La cuarta evidencia de acuerdo con la comprensión oral refleja el uso de la estrategia de inferir del significado de un concepto mediante claves textuales en un micro documental. En aquella actividad los alumnos debían relacionar los conceptos presentes en el video para lograr determinar el significado del concepto ‘agonía’ presente en el título del micro documental ‘*La agonía del planeta tierra*’.

Cada instrumento se categoriza de acuerdo con 2 parámetros inicialmente: *comprender* vocabulario clave del texto y *relacionar* el significado del vocabulario de acuerdo con la utilización de claves textuales como parte del proceso de *integración* y desarrollo de una comprensión *profunda*. En la capacidad de *relacionar* se debe entender el uso de las palabras contextualizadas. Es necesario recalcar que todo proceso de comprensión integra un proceso de relación, debido al carácter simultáneo de los procesos de comprensión durante la lectura.

De este modo, es necesario indicar qué es aquello que considera cada nivel de logro. De acuerdo con la categoría 1 “*comprender vocabulario ecológico*” se considera Logrado cuando el estudiante es capaz de reconocer al menos 3 términos clave (conozca o no su significado, pues luego se construye en conjunto) en un texto que le permitan comprender el tema tratado. Medianamente Logrado cuando solo logra reconocer 2 términos relacionados con la temática y No logrado cuando no reconoce términos relacionados con la temática. Según la categoría 2 “*relacionar vocabulario contextual*” el nivel Logrado se obtiene cuando el alumno es capaz de aplicar el uso comprensivo de claves textuales logrando inferir el significado de al menos 3 palabras en relación con el contexto. Medianamente logrado cuando solo logra inferir el significado de 2 palabras y No logrado cuando no logra inferir ningún significado.

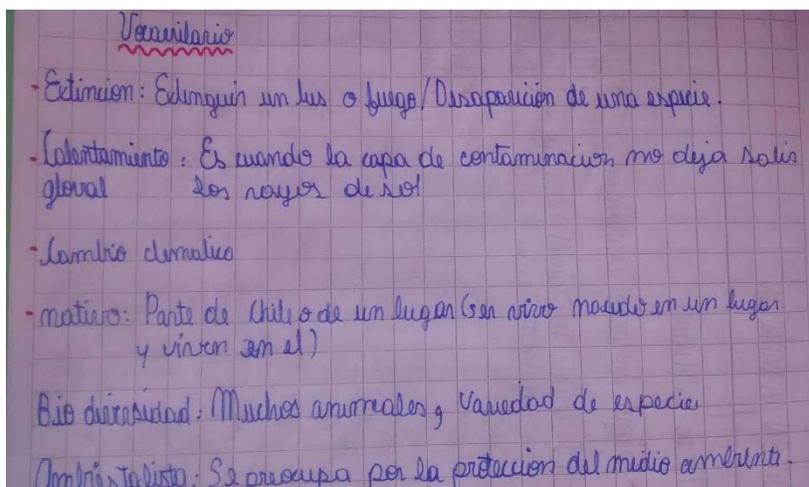
En el **gráfico 1: *comprender vocabulario ecológico*** se presenta la relación entre los tres instrumentos de acuerdo con los niveles de desempeño antes señalados y la diversidad de géneros discursivos.

Gráfico 1



En él se puede apreciar que los alumnos de forma progresiva son capaces de reconocer y comprender vocabulario temático clave mediante la lectura comprensiva de textos informativos y argumentativos. En la guía 1^o aplicada la primera sesión un 80% (30 alumnos de 38) de los alumnos fueron capaces de comprender a nivel *local* vocabulario ecológico, identificando términos como: *medio ambiente, nativo, extinción, biodiversidad, calentamiento global*. El 16 % (6 alumnos) logra medianamente comprender dos términos clave de los mencionados, y aquellos que no lo lograron identificaron términos ajenos a la temática, pues, no conocían su significado. Debido a que los alumnos pegan las guías en sus cuadernos y acostumbran a escribir en él, la selección de palabras se presenta en formato de “vocabulario” (ver evidencia 1).

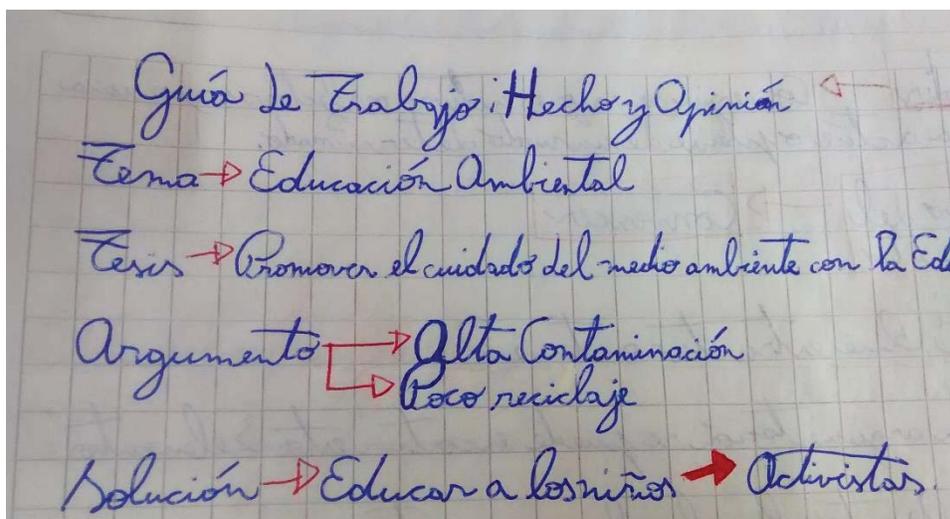
Evidencia 1



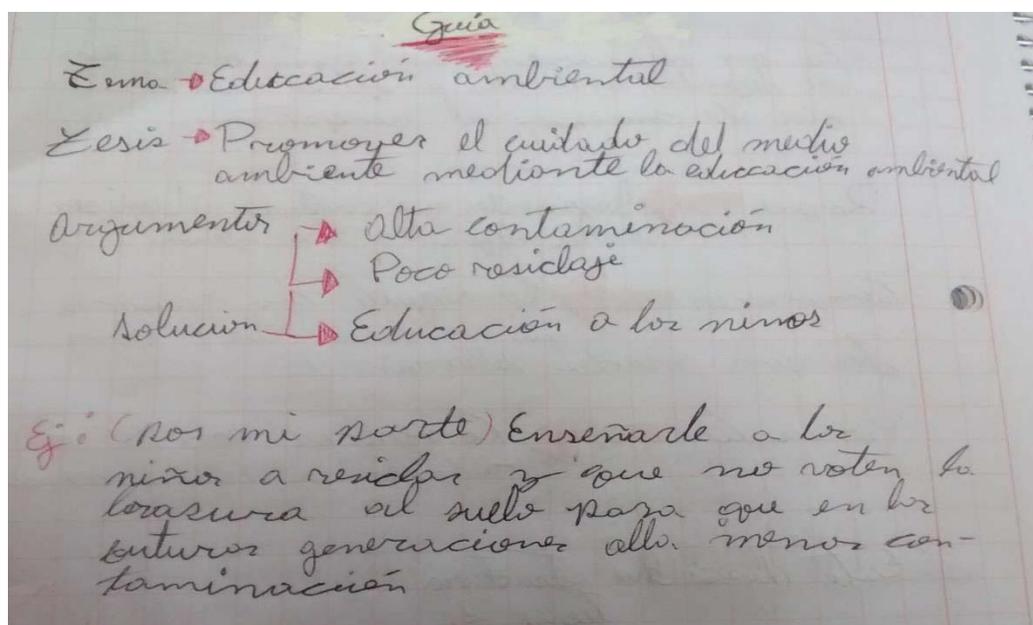
Los resultados de la guía 2° demuestran un ascenso en la progresión de la habilidad de comprensión a nivel *local* y *global* mediante la identificación de vocabulario contextual ecológico, y la comprensión de la idea central. El factor determinante en la mejora del desempeño se debe a que en el inicio de la sesión 2 los alumnos observaron imágenes utilizadas en la sesión anterior en la cual debían asociar imágenes a conceptos ecológicos, de esa manera, la activación de conocimientos les permitió recordar lineamientos centrales en relación con el cuidado del medio ambiente.

Cabe recordar que el texto utilizado en esta guía fue una carta al director, y, por tanto, los alumnos debían comprender el tema global de la carta, opinión y argumentos. Lo que en definitiva permitió desarrollar el nivel *global* de comprensión, pues los alumnos a partir de la lectura y selección de las palabras identificaron las ideas globales presentes (ver evidencia 2 y 3) tales como tema, tesis, argumentos y solución que propone el autor. Es necesario señalar que los alumnos al aprender mayormente de forma visual han logrado desarrollar técnicas de organización sintética de la información utilizando especies de apuntes o esquemas. En las evidencias se logra apreciar el vocabulario ecológico clave utilizado en la extracción de ideas, si bien el desarrollo de ellas no es extenso, esto se debe a otro factor o habilidad descendida presente en el curso, la falta de extensión o desarrollo completo de las ideas, en ese sentido, el dominio y uso de vocabulario puede mejorar la producción escrita a partir de la relación de dependencia entre palabras.

Evidencia 2



Evidencia 3



Los resultados de la guía 4° evidencian el progreso en la lectura comprensiva en cuanto al nivel *global*. De manera inicial, los alumnos recibieron claves contextuales a partir de las cuales ellos trabajaron un texto ajeno a la temática de modo de acercarlos al uso de estas en la comprensión (ver evidencia 4). De este modo, se inició luego la comprensión de un texto informativo integrado por términos ecológicos, a fin de que los alumnos lograsen identificar y reconocer el significado de las palabras clave (ver evidencia 5), para posteriormente

relacionarlas y comprender la idea global a partir de la red semántica y la distinción entre significados denotativos y connotativos.

Evidencia 4

EJERCITEMOS

¿Podrías intentar definir las palabras destacadas utilizando todo el texto?

“Investigadores japoneses crearon un Robot capaz de **anticipar** algunos movimientos las veces de pareja de baile para el **cha-cha-cha**, la rumba y otras. Bautizaron al robot que puede moverse en todas direcciones. Cuando su compañero **esboza** sus movimientos.”

1. Anticipar → Hacer algo antes de tiempo
2. Cha-cha.cha → Género de baile
3. Fémmina → Masquino, MUJER
4. Esboza → Hacer

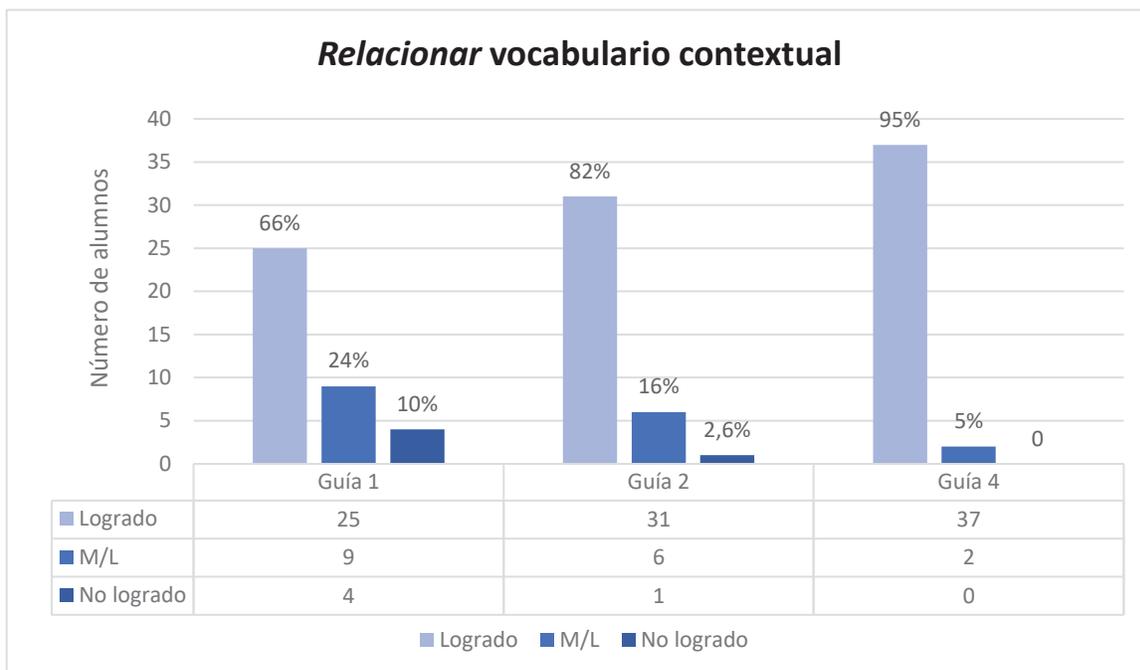
Evidencia 5

¿Podrías intentar dar el significado de éstas (palabras en negrita) a partir de las claves textuales?

1. **distinción**: algo que diferencia.
2. **salvaguarda**: proteger.
3. **remediar**: solucionar, arreglar.
4. **degeneración**: mala, o falta de valores.

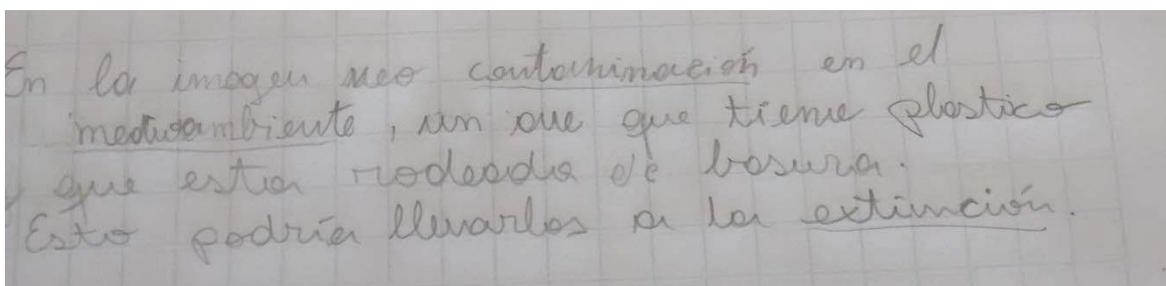
En el **gráfico 2: relacionar vocabulario contextual**, se presenta la relación de los tres instrumentos de acuerdo con el desempeño de los estudiantes en la inferencia de significados de términos a partir de claves textuales en distintos géneros discursivos.

Gráfico 2



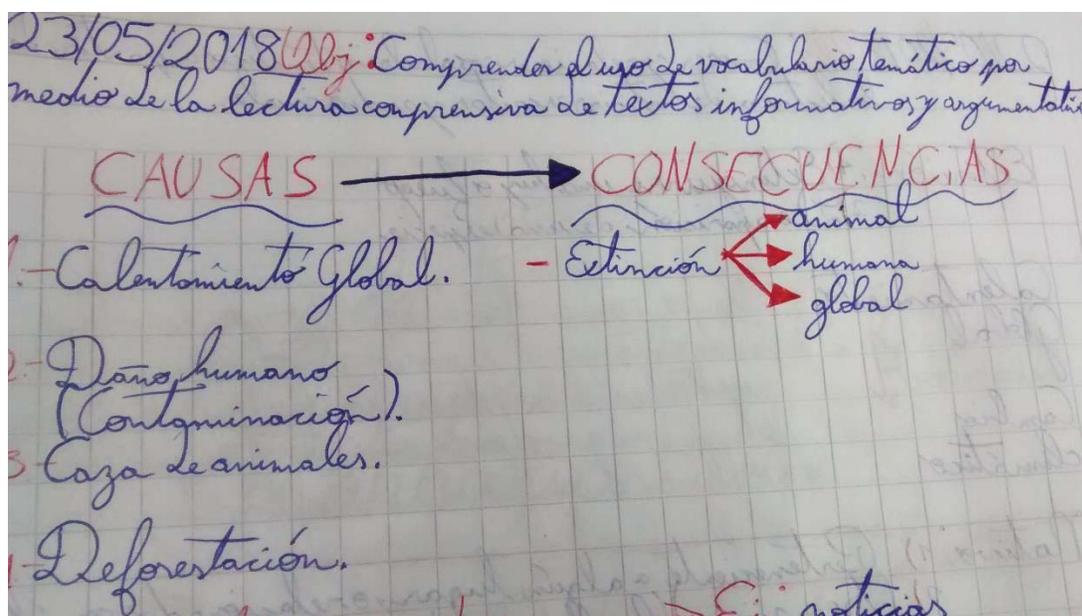
Los datos señalan que en un comienzo la habilidad de relacionar palabras dentro de un contexto resulta ser difícil, pues solo un 66% (25 alumnos) lo logra, esto quiere decir, que lograron inferir al menos 3 palabras ecológicas en la noticia y utilizarlas en la descripción de una fotografía (ver evidencia 6). Ello, se debe a que esa guía fue utilizada en la sesión 1, por tanto, los alumnos recién estaban comprendiendo el vocabulario temático y aun no se les guiaba en un paso a paso para el uso de claves textuales. Esto permitirá evidenciar posteriormente (guía 4°) un contraste en la mejora de la habilidad mediante el uso de claves textuales para inferir el significado de palabras en un contexto.

Evidencia 6



En la guía 2° se aprecia un aumento en la habilidad de relacionar vocabulario contextual para lograr inferir el significado de las palabras en el contexto, ya que un 82% (31 alumnos) obtienen el nivel Logrado, disminuyendo considerablemente el nivel No logrado a solo 1 alumno (2,6%). Lo anterior se debe a que tal como se explicó en la categoría anterior, la activación de conocimientos por medio de imágenes fomentó el aprendizaje de nuevo vocabulario temático contextual. Aquello se tradujo en una mejora de la estrategia, sobre todo, porque se identificó que una lectura comprensiva centrada en el aprendizaje y uso de vocabulario contextual requería de un apoyo visual que permitiese promover la asociación entre una imagen y un concepto y su respectivo significado. Se puede apreciar en la evidencia 7 la relación establecida entre las palabras gracias a la elaboración de esquemas de causa-consecuencia por parte de los alumnos.

Evidencia 7



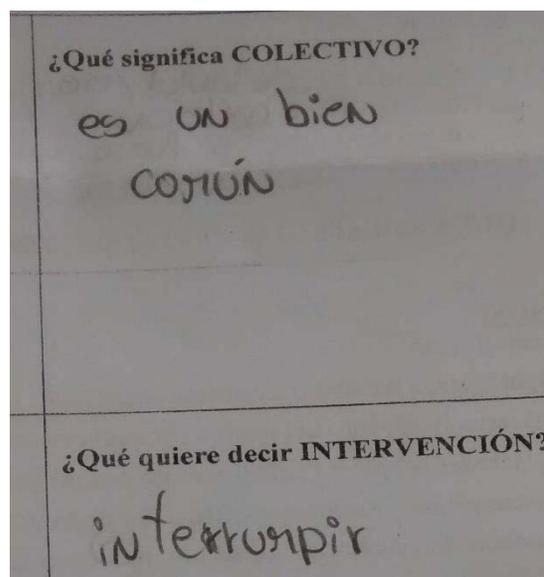
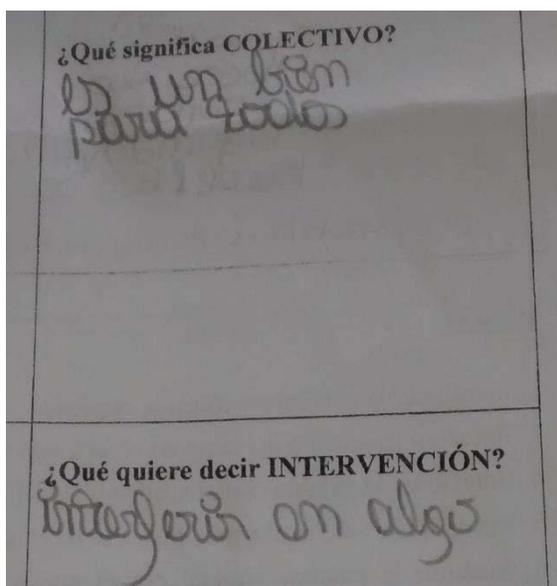
Con el fin de comprobar los significados inferidos a partir de la relación de palabras mediante claves textuales, en todo momento se monitoreo la definición de ellos mediante el diálogo y consenso grupal, instancia que a su vez permitía observar y modificar el uso efectivo de ciertos términos aprendidos en el transcurso de las sesiones.

En la guía 4° el aumento del desempeño de los alumnos es considerable, pues ya con el transcurso de las sesiones habían integrado vocabulario a su *léxico pasivo*. En este sentido,

los alumnos además de utilizar la estrategia de *relacionar* en la lectura comprensiva de una noticia las claves textuales, logran emplearlas posteriormente en la inferencia de significados según el uso en comentarios de redes sociales (ver evidencia 8 y 9).

Se debe señalar que la extensión de una noticia contempla al menos 3 párrafos de información, mientras que los comentarios de redes sociales logran ser más breves. Esto, permite, por un lado, que los alumnos posean menor información del contexto o información más precisa para lograr inferir los significados y por otro, que desarrollen de forma más profunda la comprensión, a pesar de ser textos breves. *Comprensión profunda* en el sentido de utilizar y recordar el conocimiento aprendido y los conocimientos previos que poseen del mundo para construir el sentido total del texto. Nuevamente es necesario indicar que el significado de los conceptos relacionados por los alumnos constantemente se encontraba monitoreado por el diálogo guiado, y, sobre todo, por la propia explicación de conceptos que realizaban los alumnos durante el diálogo a fin de corregirse entre ellos la utilización de algunos términos. En aquellas actividades la práctica dialogada permitía el consenso y distinción debido a la variedad de vocabulario contextual.

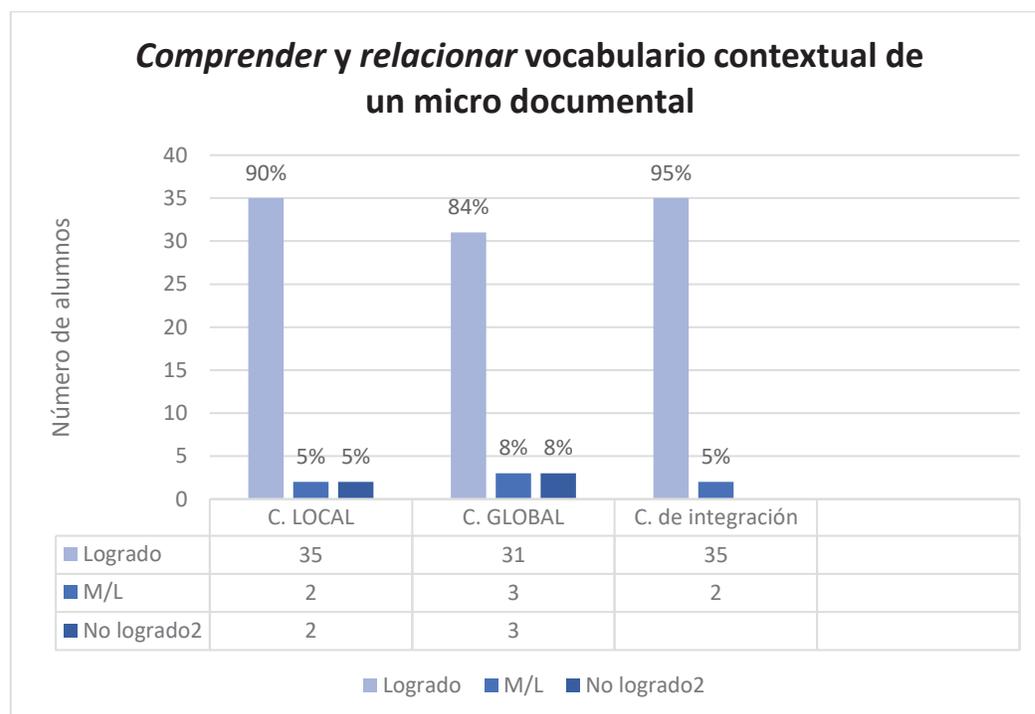
Evidencia 8 y 9



Se presenta a continuación el análisis de una cuarta evidencia. Este instrumento hace referencia a un micro documental para medir la comprensión oral a nivel *global* y el *uso* de las palabras por medio de la elaboración de un esquema. La decisión de presentar esta evidencia aparte se debe a que es un ejemplo que permite visualizar de forma organizada el proceso de comprensión *local* en la identificación de palabras clave del video, el posterior proceso de comprensión *global* donde los alumnos extraen la idea central planteada y finalmente, un proceso de *integración*, por medio del cual los alumnos crearon un esquema de jerarquizado al relacionar conceptos previos que dominaban con la información entregada en el video.

En el **gráfico 3: comprender y relacionar vocabulario contextual de un micro documental ecológico** se destaca la relación entre los niveles de comprensión señalados anteriormente para lograr apreciar el alcance en el desempeño de la actividad. Se consideró que el nivel Logrado se obtenía cuando los alumnos lograban realizar estos 3 procesos de comprensión, es decir, comprendiendo al menos 3 conceptos presentes en el video, extrayendo la idea global de este, y posteriormente relacionando los conceptos además del contexto, con sus conocimientos previos en la elaboración de un esquema.

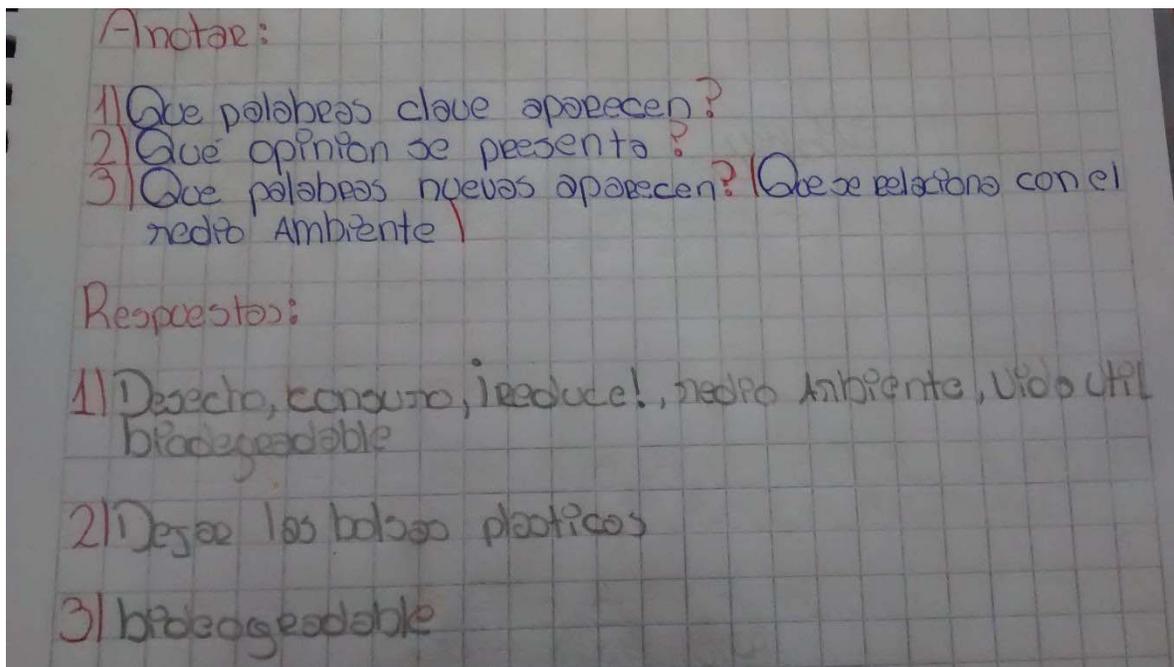
Gráfico 3



A partir de los datos obtenidos se refleja que al menos un 84% de los estudiantes desarrolla un proceso de comprensión, relación e integración del vocabulario. Esta herramienta audiovisual permitió primeramente captar el interés y motivación de los estudiantes, puesto que el micro documental utilizaba imágenes y sonidos que permitieron mejorar la disposición frente al aprendizaje. En segundo lugar, el video facultó a los estudiantes activar sus conocimientos, pues en el video se dio énfasis a los conceptos a nivel oral y visual lo que facilitó la *comprensión profunda*.

En la evidencia número 10 y 11 se presentan ejemplos de las respuestas desarrolladas por los estudiantes a partir de la comprensión oral. Allí se observa que los alumnos logran identificar términos clave de la lectura y un bosquejo de la idea global. Ya en la evidencia número 12 y 13 se presentan esquemas jerarquizados elaborados por los alumnos luego de realizar diálogo en conjunto, a fin de permitir el uso de términos de forma oral, y con ello, la modificación de sus propias respuestas para desarrollarlas de mejor manera. Ello, denota el proceso de *integración* que desempeñan los estudiantes en la realización de un esquema, pues ponen en relación sus conocimientos previos (palabras temáticas trabajadas, conocimiento de mundo) con la información presentada en el texto y contexto.

Evidencia 10



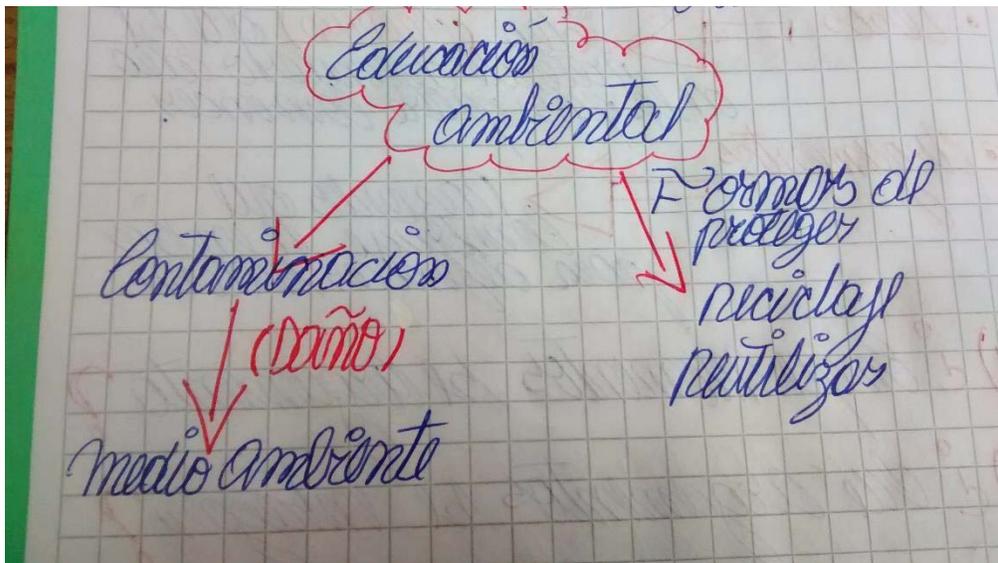
Evidencia 11

Re

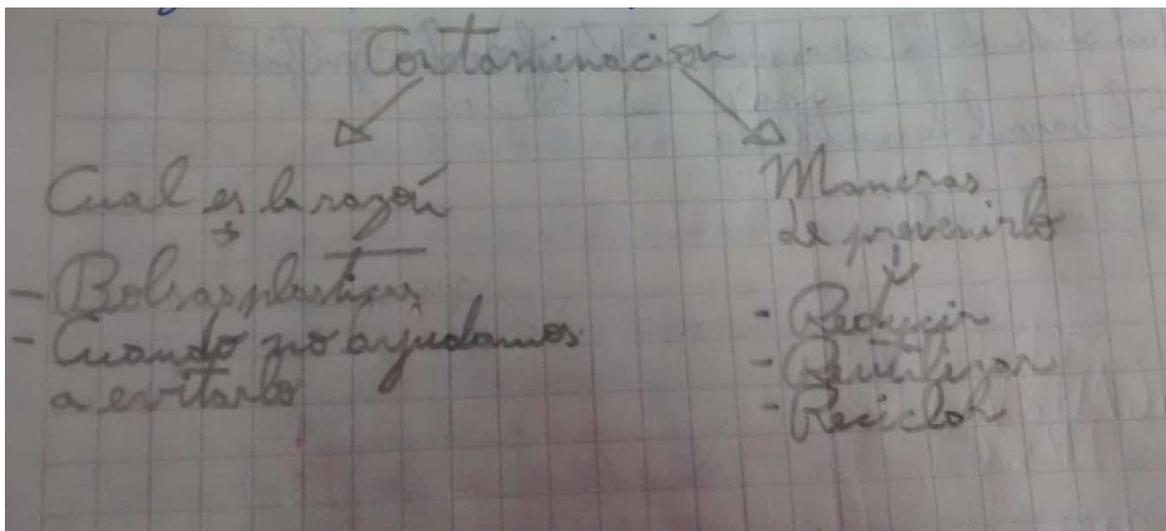
① * Deracho
Consumo
Reduce!
Medio ambiente
Bolsa util
biodegradable

② Si usamos menos las bolsas plasticas
se reducira la contaminación y
los animales no mueren ascarados
por consumo de bolsas plasticas
(se los comen)

Evidencia 13



Evidencia 14



Estas evidencias permiten reconocer que el desempeño de los alumnos en comparación con la lectura comprensiva de textos como noticias y cartas al director es favorable (90% de logro) si se comparan, por ejemplo, con los procesos de comprensión en noticias en la guía 1° que alcanzó un 80% de logro y en la guía 2° con la lectura de una carta al director que alcanza un 92%. En ese orden, los porcentajes de comparación entre los instrumentos guía 1 (66%), guía 2 (86%) y micro documental (84%) de acuerdo con los procesos de *relacionar* el vocabulario representan una estabilidad en el progreso frente el proceso de interacción entre conceptos, contexto y conocimientos previos.

A continuación, se presenta la relación entre los instrumentos que permitieron evaluar el desempeño de los estudiantes en cuanto la mejora del dominio y uso de vocabulario contextual en distintas situaciones comunicativas, la carta al director y el video explicativo. De este modo, en los **gráficos 4, 5 y 6** se presentan las competencias alcanzadas por los estudiantes en las actividades evaluadas como partes del cierre del plan de acción.

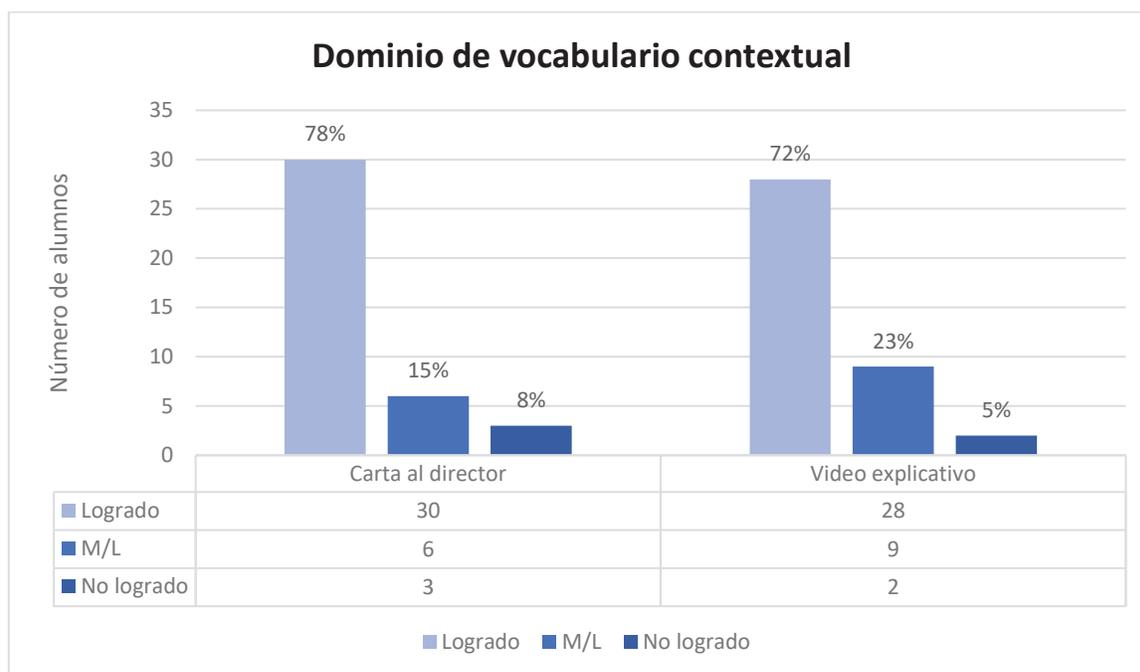
Conviene indicar que la categorización de los gráficos se ordena de acuerdo con las pautas de evaluación (ver [Anexos 11 y 12](#)) en relación con el dominio de vocabulario aprendido, la integración de nuevas palabras temáticas y el uso pertinente de aquellas. Si bien cada pauta es distinta según la actividad, ambas contemplan el mismo nivel de logro en las categorías mencionadas.

Se considera Logrado el *dominio* de vocabulario cuando los alumnos utilizan el vocabulario temático de manera pertinente al contexto, a la temática ecológica, y propósito de la carta, es decir, establecen relaciones conceptuales correctas. Medianamente logrado se considera que los alumnos integren palabras de vocabulario ecológico, pero que entre algunas de ellas se produzca confusión o poca claridad en su relación. No logrado hace referencia a que los alumnos no utilizan correctamente el vocabulario o no lo integran simplemente.

Se establece Lograda la *integración* de nuevas palabras cuando los alumnos investigan y utilizan dos conceptos nuevos (no tratados en las sesiones), Medianamente logrado cuando solo utilizan un nuevo término, y No logrado cuando no incluyen conceptos nuevos. Finalmente, en la categoría del *uso* pertinente de vocabulario se concibe que el nivel Logrado lo alcanzan los alumnos al incluir cuatro palabras del vocabulario ecológico trabajado cuya relación en el texto sea coherente con la temática y propósitos de la estructura de la carta. Medianamente logrado se obtiene cuando los alumnos son capaces de utilizar solo 2 palabras aprendidas y No logrado cuando los alumnos no utilizan vocabulario ecológico trabajado.

En el **gráfico 4: *dominio de vocabulario contextual*** se muestra el nivel de desempeño obtenido por los alumnos en la carta a la directora y el video explicativo. Se debe señalar que esta evaluación sumativa contemplaba inicialmente el trabajo en parejas, sin embargo, algunos estudiantes quisieron trabajar de manera individual y otros en parejas y tríos.

Gráfico 4



A partir de este gráfico se puede señalar que el desarrollo progresivo de los procesos de lectura comprensiva a nivel *local*, *global* y de *integración*, han permitido que un 78% de los estudiantes logren dominio del vocabulario contextual temático, pues son capaces de usar los conceptos ecológicos aprendidos de manera clara y pertinente, existe poca confusión entre las relaciones que establecen, ya que logran mantener la coherencia temática de acuerdo con el propósito de cada carta. El que la actividad se encontrase totalmente contextualizada al curso y establecimiento educativo, posibilitó la disposición y motivación de los alumnos por la utilidad que vieron en la carta, como una herramienta que les permitiría mejorar la vida ecológica en su comunidad escolar.

Debido a que la realización del video fue una modificación metodológica durante la implementación produjo un descenso en el desempeño de los alumnos en el sentido de la evaluación de su competencia léxica. Los videos reflejan problemas con la expresión oral de los estudiantes, fluidez en la comunicación, adecuación de volumen y tono, uso de lenguaje no verbal, entre otros. Este factor determinó profundamente la autonomía y seguridad para el uso efectivo del vocabulario temático en una situación comunicativa distinta. Por ello se observa un descenso en los porcentajes de 78% (dominio en carta) a 72% (dominio en video),

y un aumento en el nivel Medianamente logrado al pasar de un 15% en la carta a un 23% en el video.

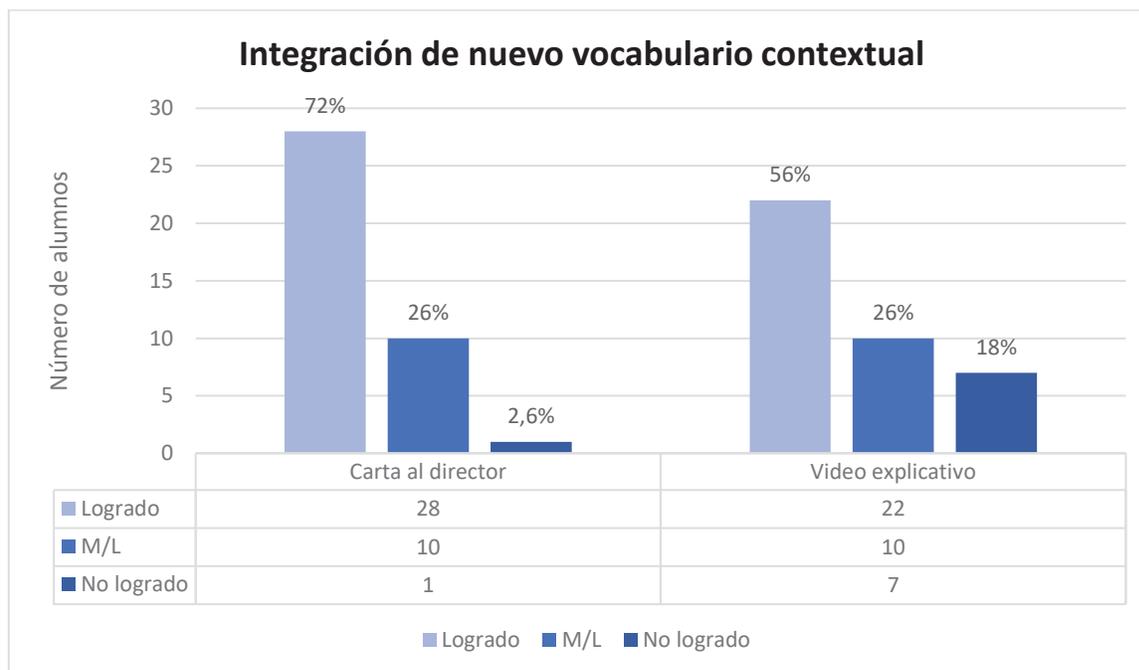
De hecho, un 82% (32 alumnos) del curso obtuvo calificación sobre 6,0 en la redacción de la carta, pero este porcentaje disminuyó considerablemente en el uso oral del vocabulario, pues solo un 62% (24 alumnos) alcanzó nota sobre 6,0. El dato crucial es que el video era una explicación de la carta a la directora de acuerdo con preguntas guías. A pesar de ellos haber utilizado de forma pertinente las palabras en la redacción, no lograron un desempeño comunicativo y léxico eficaz, cuestión que se contempla en el apartado de Plan de mejora. Como se observa en la evidencia 15 los alumnos integran en la redacción de sus cartas el vocabulario ecológico trabajado, haciendo uso de al menos 4 palabras, manteniendo dominio en la coherencia temática de la carta gracias a las relaciones adecuadas y contextualizadas.

Evidencia 15

Viña del mar, 13 de junio de 2018
Taller sobre el reciclaje
❖ Rebeca Oyarzo, directora del Liceo Nuestra Señora de la Paz:
Informamos a usted que en el 7° básico B estamos realizando una campaña sobre el <u>reciclaje</u> , y queremos contar con su apoyo para hacer un taller donde se respeten las normas del proceso, ya que es importante cuidar y saber sobre el cuidado del <u>medio ambiente</u> . Consideramos que en nuestro liceo la <u>contaminación</u> provocada por los <u>residuos</u> que botan los propios alumnos al patio debe ser sancionada, pues genera mayor deterioro del entorno y áreas verdes que nos rodean. Es por eso, que queremos realizar un taller a beneficio de todos los estudiantes para que puedan orientarse sobre el tema, sobre el cuidado y protección de la naturaleza y su biodiversidad. Esta es una idea que sirve a los alumnos para informarse y saber su opinión sobre el reciclaje y los procesos de <u>reutilización</u> de materiales. Este taller serviría para que haya consciencia sobre no contaminar el liceo y el medio ambiente en general, así las personas tendrían consciencia de las consecuencias de este asunto, las cuales podrían llegar a ser muy grandes para todos. Si toman este método que sugerimos, servirá tanto para los estudiantes como para la comunidad, porque se haría útil explicarles sobre la importancia del cuidado y de la no contaminación. Esperamos que nuestra idea sea de su interés.
Se despiden cordialmente, Catalina Báez y Renatta Ramos.

En el **gráfico 5: *integración de nuevo vocabulario contextual*** se presentan los niveles de logro en relación con la integración de nuevas palabras ecológicas a partir de un proceso investigativo en Sala de Enlaces, para su utilización en la carta a la directora siguiendo las consideraciones pertinentes al texto y contexto.

Gráfico 5



Se logra observar nuevamente cómo afecta la actividad del video en la integración y uso de las palabras por parte de los estudiantes. Este fenómeno posee dos explicaciones para su comprensión. Por un lado, tal como se señaló anteriormente, el factor video interviene en la correcta expresión oral en cuanto la competencia léxica de los estudiantes.

Por otro lado, afectó la integración de palabras nuevas, el hecho de que los alumnos investigaran términos especializados que no lograron comprender y diferenciar de otros términos ecológicos, lo que se traduce en una baja motivacional producto de la no comprensión de los significados. En esta sesión se esperó que los alumnos investigaran nuevas palabras en la Sala de Enlaces para luego comentarlas y generar diálogo sobre ellas. Sin embargo, no hubo un proceso de comprensión más profundo del vocabulario, pues todos los alumnos al utilizar distintas palabras confundían términos, y no hubo mayor tiempo para trabajar la correcta comprensión. Esto corresponde a un punto clave a tratar en el apartado del Plan de mejora.

Se presenta en la evidencia 16 la redacción de una carta que sí integró nuevas palabras, sin embargo, esta pareja de estudiantes no logró los resultados en la utilización oral de ellas, por

notarse incómodas ante la grabación y la relación explicativa entre los conceptos añadidos por ellas. En definitiva, el video no logró potenciar el desarrollo de un léxico *activo*.

Evidencia 16

Miércoles 13 de junio de 2018

No a la contaminación, sí al reciclaje

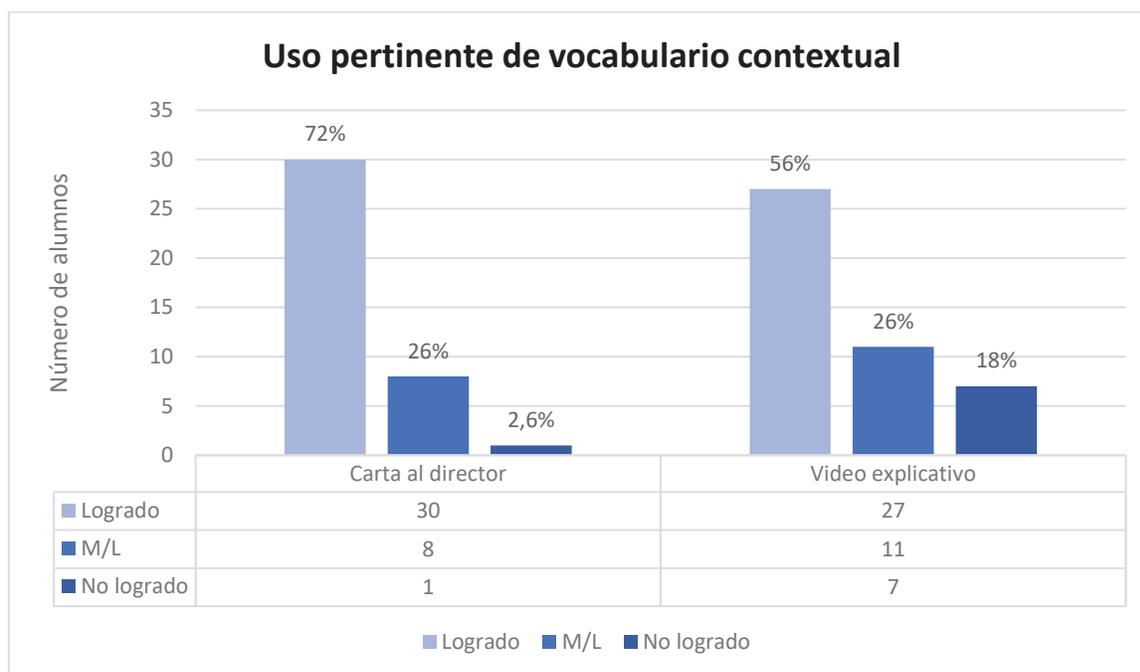
Señorita directora:

Junto con saludarla le escribimos esta carta para hablar acerca del reciclaje en nuestro liceo, ya que los alumnos del Liceo Nuestra Señora de la Paz no respetan los tachos de basura y de reciclaje botando basura en donde no corresponde botarla y es por esta razón que se hace más difícil reciclar, no se recicla porque tampoco los alumnos son conscientes o saben del daño que provocan al medio ambiente, a la conservación de las áreas verdes y especies. Tal como hemos visto en las noticias la contaminación provocada por desechos, smog, plásticos y otros elementos y la intervención humana están provocando la extinción de algunas especies, pues algunas se alimentan equivocadamente con residuos pensando que es alimento. En nuestra opinión el reciclaje se debe hacer en todos los lugares del mundo, pues esto es muy bueno, por ejemplo, cuando se utilizan los desechos orgánicos en la creación de compost para las plantas. Es importante reciclar porque ayuda al medio ambiente porque los animales igual se ven afectados por nuestra culpa y se evita que la capa de ozono se desmorone (los glaciares se derritan, los animales vivan en ambientes contaminados, etc.). También es importante para tener un lugar limpio y sano. Ayuda a que la gente se dé cuenta de las cosas que dañan al planeta y sepa que se pueden reutilizar algunas para volverlas en aparatos mejores o no contaminantes.

Atentamente,
Alumnas del Liceo, Ana Rosas y Valentina Roco.

El **gráfico 6: uso pertinente de vocabulario contextual**, muestra el desempeño de los alumnos en relación con la utilidad que dan al léxico aprendido de acuerdo con el texto. En él se aprecia que un 72% de los estudiantes logra dar uso correcto al vocabulario temático, pues logran relaciones coherentes. Sin embargo, nuevamente se observa el factor descendido: competencia léxica oral. Se considera un factor prioritario para el análisis de datos, pues si bien se realizaron actividades durante el plan de acción que se relacionaban con el uso oral del vocabulario mediante prácticas de diálogo y explicación entre compañeros y profesora, estas no permitieron crear seguridad en la producción oral de acuerdo con el vocabulario contextual.

Gráfico 6



El análisis de este fenómeno descendido, competencia léxica oral, es de suma relevancia para entender que el trabajo con vocabulario contribuye a desarrollar como se ha dicho la competencia comunicativa. Sin embargo, en este caso se visualiza que los alumnos integran el vocabulario contextual a su vocabulario *pasivo*, pero no así a su vocabulario *activo*, es decir, aquel vocabulario que una persona utiliza en su vida cotidiana según el contexto y su formación. Estos resultados permiten visualizar aspectos por mejorar del plan de acción que luego serán comentados en el apartado ocho.

- Análisis del desarrollo metacognitivo en los procesos de adquisición y uso de vocabulario en función de las diversas situaciones comunicativas:

Para comenzar esta segunda fase de análisis se debe recordar que los procesos metacognitivos fomentados en los alumnos durante los procesos de aprendizaje y uso de vocabulario en el aula se realizaron mediante la promoción de preguntas, especialmente al cierre de las sesiones y durante algunas actividades. Es relevante añadir que procesos de *control* de este tipo responden a la subjetividad del alumno, en el sentido, que cada estudiante desempeña

distintos procesos de autorregulación durante y después de los aprendizajes. Considerando lo señalado, es que se analizaron cuatro momentos propiciadores de la metacognición.

En primer lugar, se analizan los datos obtenidos en el desarrollo oral de la sesión 1, en el sentido que son datos que no fueron materializados en papel, ya que referían a preguntas abiertas realizadas a los estudiantes con el fin de mantener un diálogo grupal que permitiese evaluar formativamente la progresión de las actividades posteriores. Sin embargo, se contó con el registro grabado de las respuestas, por tanto, se presentan los datos de forma aproximada. En segundo lugar, se analizan los tickets de salida de las clases 2° y 4° sobre la utilización de estrategias textuales por parte de los alumnos en el aprendizaje y uso de vocabulario.

El cierre de la sesión 1 fue el primer acercamiento a la capacidad reflexiva de los alumnos, en esa ocasión la docente les preguntó inicialmente qué actividades les habían permitido conocer mejor el vocabulario (comprenderlo), la respuesta de gran parte del curso señala que aquellas centradas en la asociación de imágenes y conceptos, pues, según mencionaron les resultaba menos difícil olvidar el significado de la palabra, pues pensaban con cuál imagen se relacionaba el concepto. Este procedimiento permitió un aprendizaje significativo como estrategia de acercamiento y dominio de vocabulario contextual temático. Un porcentaje menor respondió que la actividad que les había ayudado a comprender mejor el nuevo vocabulario fue la asociación entre significados y la posterior búsqueda de conceptos, porque consideraban que al leer el significado de una palabra poseían más información para relacionarla con algún posible concepto. Cabe señalar que esta asociación se realizó basada en la lectura comprensiva de una noticia ecológica.

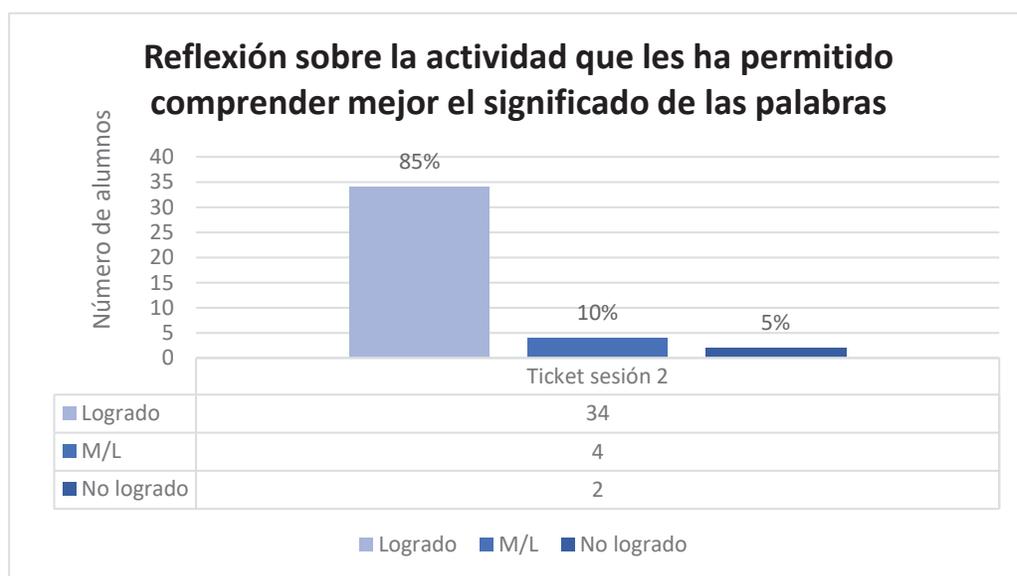
La profesora continuó interrogando acerca de qué significados les dificultó más asociar a los conceptos, la respuesta del grupo curso en general fue que las actividades les habían permitido asociar los significados de forma más fácil, por tanto, la relación con los significados no fue un obstáculo. Los alumnos señalan que aprender vocabulario asociando significados con imágenes y palabras les resulta más conveniente para aprenderlo y recordarlo. Ellos lograron comparar esta nueva estrategia de aprendizaje versus el aprendizaje tradicional memorístico al cual estaban enfrentados anteriormente señalando que esta manera de aprender vocabulario les resultaba más entretenida y útil. En ese sentido,

antes solo debían aprenderse palabras con sus significados de memoria a partir de una lectura del libro, lo que generaba como señalaron que luego olvidaran las palabras, pues solo las estudiaban para las evaluaciones sumativas de dictado.

En el **gráfico 7: reflexión sobre una actividad de comprensión y 8: reflexión sobre la utilidad de aprender vocabulario** aparecen los resultados obtenidos en el ticket de salida de la sesión 2. En el **gráfico 9: reflexión sobre el uso de claves textuales** aparecen los resultados alcanzados en el ticket de salida de la sesión 4. Se decide analizar cada ticket por separado, ya que los objetivos de cada uno responden a aspectos distintos, el primer ticket de salida posee directa relación con la reflexión del estudiante acerca de las actividades que le permiten comprender mejor el significado de las palabras y la utilidad de aprenderlas. Mientras que el segundo, tiene relación con la realización de ciertos procedimientos de comprensión basados en el uso de claves textuales por parte de los alumnos.

Las condiciones de logro en el **gráfico 7** correspondiente al ticket de la sesión 2 (ver Anexo 8) se estructuran del siguiente modo. Para que los alumnos en la pregunta número 1 hayan alcanzado el nivel Logrado se contempla que desempeñen un proceso reflexivo que les permita evidenciar al menos 1 actividad que les ayudara a comprender y aprender de manera más fácil el vocabulario contextual temático. Medianamente logrado se consideró cuando un alumno es capaz de identificar la actividad que le ha ayudado, pero no fundamenta ni explica el por qué, por tanto, es incierto saber el trasfondo de su respuesta, por no desempeñar un proceso reflexivo. Como No logrado se consideró que los alumnos no identificaran ninguna actividad como promotora del aprendizaje de vocabulario.

Gráfico 7 Ticket de salida sesión 2



Los resultados obtenidos el **gráfico 7** señalan que un 85% del curso logró un proceso reflexivo en cuanto a la identificación de aquellas actividades que les permitieron comprender de forma adecuada y cercana el vocabulario, entre ellas destacan: lectura comprensiva e identificar palabras clave, asociar imágenes con conceptos, y finalmente, diálogo explicativo con compañeros a partir de la lectura (ver evidencia 17). Aquellos estudiantes que no lograron el desempeño se debe a que no entregaron el ticket de salida, y el 10% perteneciente al desempeño de Medianamente logrado se debe a que establecieron la actividad, pero no fundamentaron su respuesta.

Evidencia 17

TICKET DE SALIDA
LENGUA Y LITERATURA
7 BÁSICO B

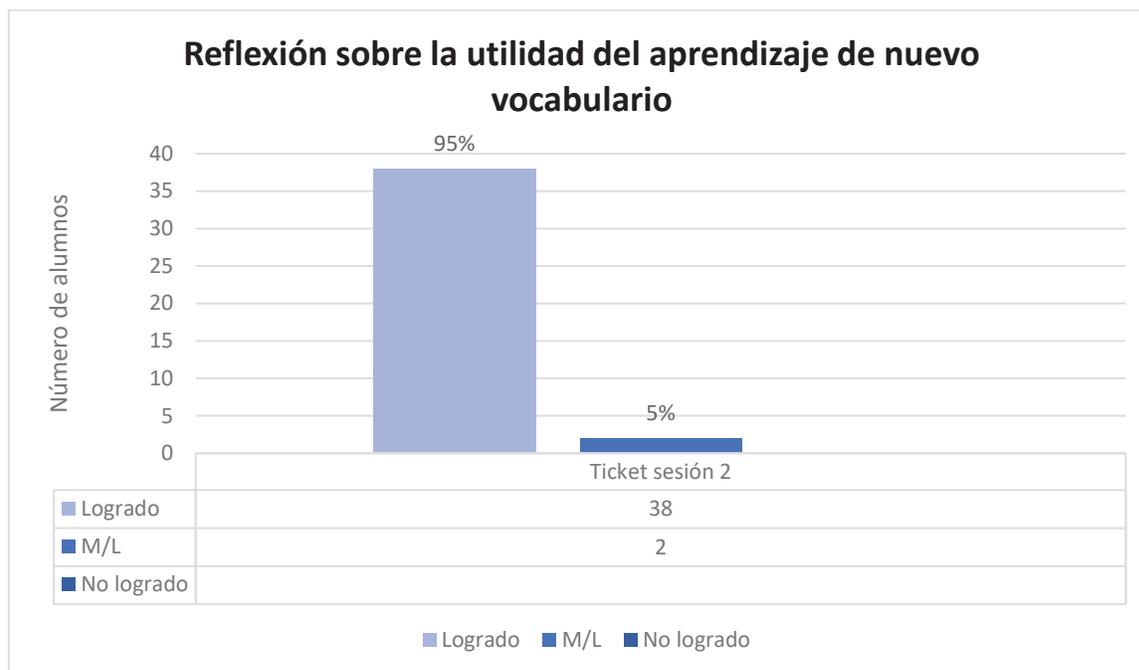
Nombre: Amairis Cardiz Fecha: _____

1. ¿Qué actividad te ha permitido comprender mejor el significado de las palabras? ¿Por qué?
Relacionar el significado con la búsqueda de palabras en la noticia.

2. ¿Para qué crees que te puede servir aprender nuevas palabras?
Para expresarme mejor y conocer mas temas

En el **gráfico 8** se muestran los datos del ticket de salida centrados en la utilidad que reconocen los alumnos sobre el aprendizaje y uso de vocabulario. Se consideró Logrado cuando entregaban de forma fundamentada su respuesta, Medianamente logrado cuando solo indicaban que sí les servía o no, y No logrado cuando no identificaron nada.

Gráfico 8 Ticket de salida sesión 2



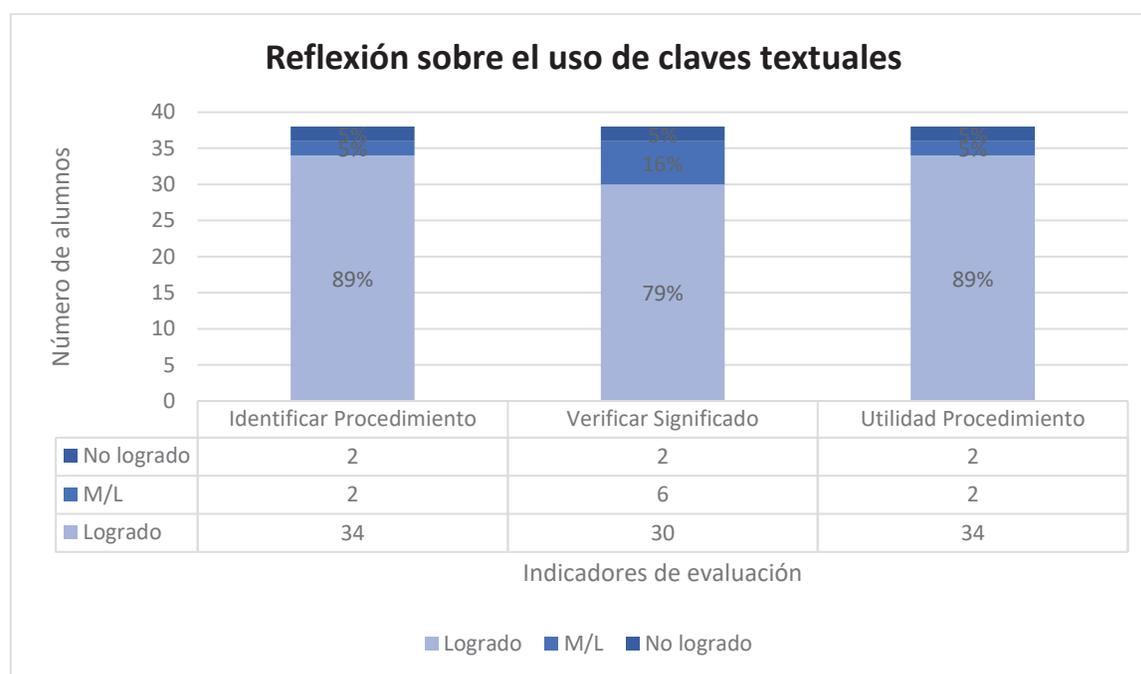
Se observa que un 85% de los estudiantes fue capaz de fundamentar y señalar que el aprendizaje de nuevo vocabulario lo consideraban importante porque les permitía entender nuevos temas, utilizar nuevas palabras en otros contextos, y especialmente, porque aprender nuevas palabras también les servía para hablar y escribir mejor.

A continuación, se presenta el **gráfico 9: reflexión sobre el uso de claves textuales** estructurado en base a las preguntas de metacognición realizadas en el ticket de salida de la sesión 4 (ver Anexo 10): ¿Qué procedimiento realicé para comprender el significado de estas palabras?, ¿Volví al texto para verificar si comprendí bien el significado? Y ¿De qué manera me sirvió la secuencia desarrollada? El nivel Logrado para la primera categoría: *identificar procedimiento* hace referencia al proceso reflexivo y fundamentado que realiza el alumno al identificar qué procedimiento realiza. Se contempló Medianamente logrado cuando el alumno identifica de forma confusa el procedimiento, pues no se presenta claridad en su respuesta, y No logrado cuando no responde.

En la segunda categoría: *verificar el significado* se considera Logrado cuando el alumno señala que sí vuelve al texto para verificar los resultados de su comprensión y relación de significados, Medianamente logrado cuando señala que no realiza el procedimiento, y No

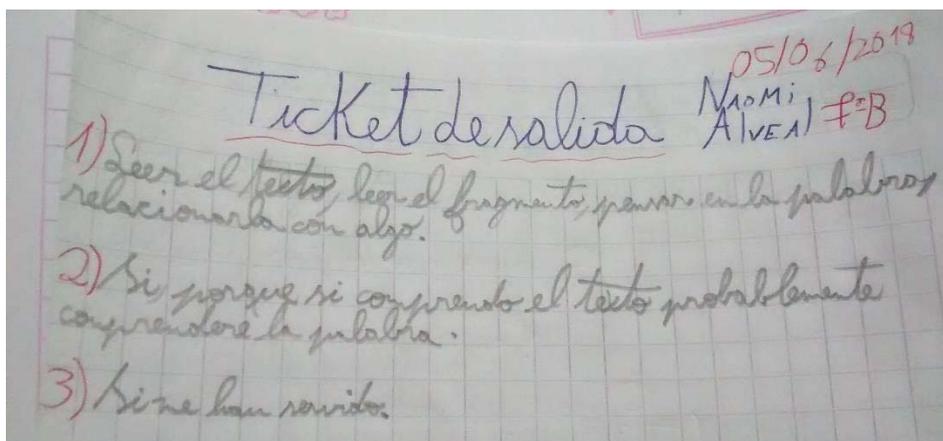
logrado cuando no responde la pregunta. En la tercera categoría se contempla el nivel Logrado cuando el alumno indica y fundamenta sobre la utilidad de la estrategia aprendida, Medianamente logrado, cuando es capaz de señalar que sirve, pero no fundamenta, y No logrado cuando no responde.

Gráfico 9 Ticket de salida sesión 4

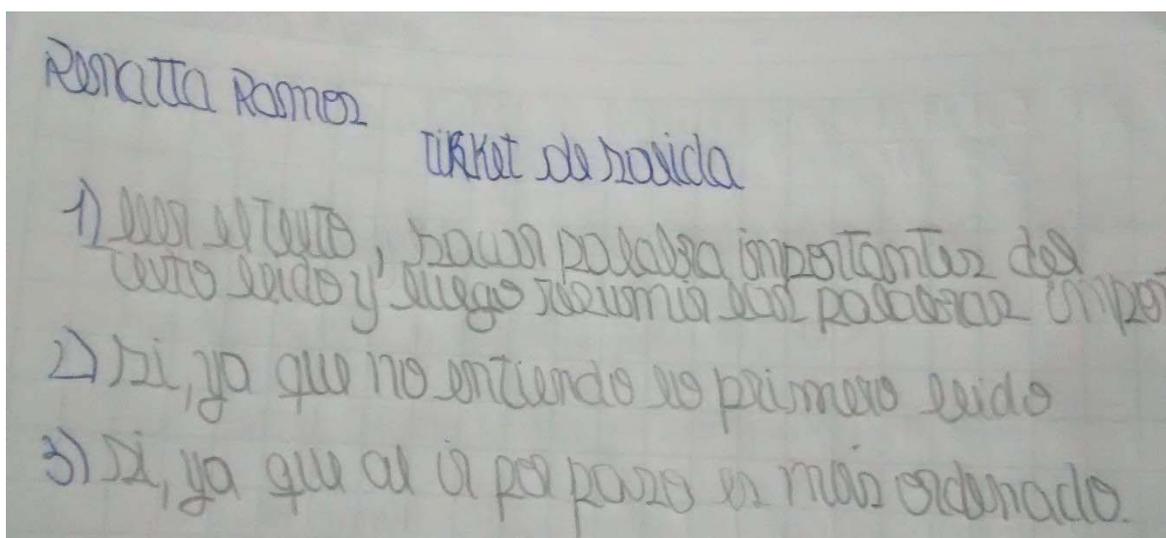


La información presente permite evidenciar que un 89% del curso (38 alumnos de 40) logran identificar el procedimiento utilizado para relacionar el vocabulario contextual. Se debe recordar que en la actividad de aquella sesión (número 4) se entregó una guía con una serie de pasos para que los alumnos logaran utilizar las claves textuales para comprender y relacionar el significado de conceptos a partir del contexto. Es por ello, que los resultados se consideran favorables al observar que al menos un 79% desempeña el proceso y vuelve a verificar sus resultados con el sentido del texto ([ver evidencia 18 y 19](#)).

Evidencia 18



Evidencia 19



Esta estrategia fue realmente importante en el desarrollo y uso contextual del vocabulario, pues, los alumnos demostraron mayor manejo frente a la lectura comprensiva tanto en el texto informativo como en el texto argumentativo. El desempeño en esta habilidad se produce por la utilización de claves textuales en la guía 4°, aquello se logra observar en el **gráfico 2**, pues existe un aumento a un 95% de la habilidad de relacionar e inferir significados de conceptos a partir del contexto. Este gráfico demuestra que las estrategias para fomentar el desarrollo, adquisición y uso de vocabulario contextual permiten al alumno no tan solo hacer uso de ellas en la lectura de textos informativos, si no también comprender que su utilidad

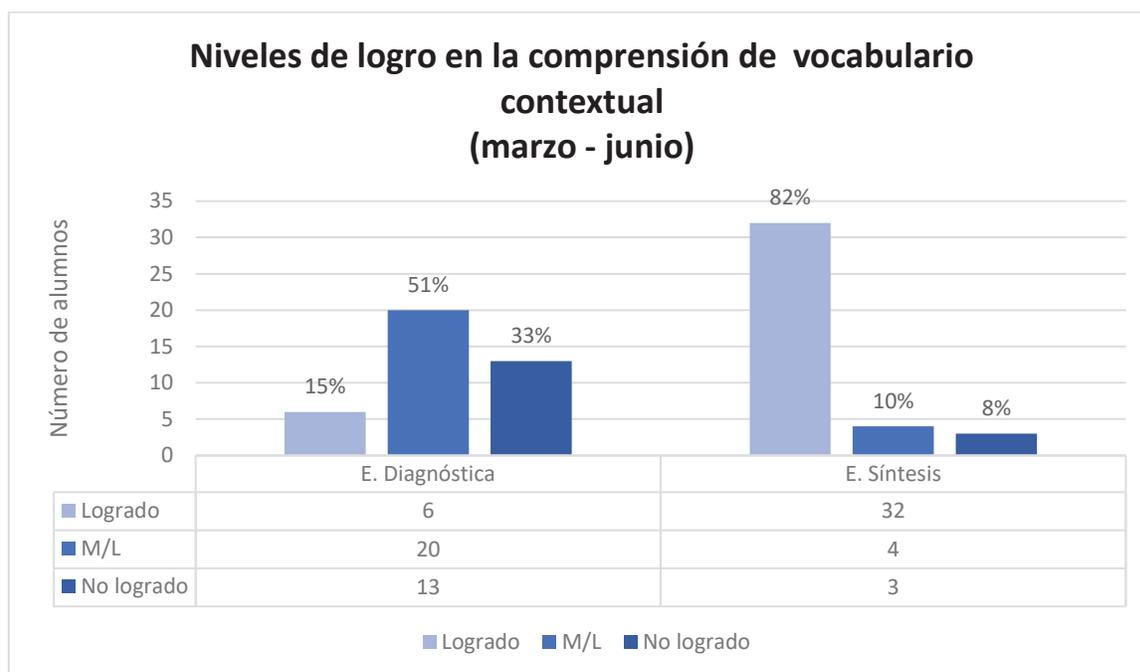
sirve para todo tipo de texto. En ese sentido, *relacionar* vocabulario contextual en diversos géneros permite al alumno desarrollar de forma consciente la aplicación de la estrategia.

Para finalizar el apartado de análisis se considera pertinente añadir los resultados obtenidos por los alumnos en una evaluación de síntesis coeficiente 2 (ver Anexo 13) realizada posterior a la aplicación del plan de acción. Esta decisión se debe a que una sección de la prueba contemplaba el desarrollo de vocabulario contextual a partir de la lectura de un texto narrativo, lo cual permitió a la profesora en formación evaluar la estrategia en otro tipo de texto distinto a los utilizados durante el plan de acción.

Tal como se presentó en el apartado de Metodología los alumnos al inicio de semestre rindieron una prueba de diagnóstico en la cual un 85% (33 alumnos) se encontraba en el nivel Medio bajo y bajo de comprensión de vocabulario, pues tan solo 1 alumno alcanzó el nivel alto, y el porcentaje restante corresponde a 5 alumnos que obtuvieron nivel Medio alto. El formato de ambas evaluaciones prueba de diagnóstico inicial y prueba de síntesis, corresponde al mismo, primero una lectura comprensiva de un texto para posteriormente realizar preguntas de comprensión y de relación de vocabulario contextual.

Tanto la prueba de diagnóstico como la prueba de síntesis contemplaron 6 preguntas de vocabulario contextual, en donde el alumno debía sustituir palabras del texto seleccionando otra que no cambiase el sentido. De este modo, en el gráfico comparativo número **10: niveles de logro en la comprensión de vocabulario contextual** se establecen los datos obtenidos en la sección de vocabulario contextual. Se debe considerar que la muestra de investigación para ambas evaluaciones fue de 39 alumnos de un total de 40.

Gráfico 10



Conviene señalar que la condición de logro es de 60% en ambas evaluaciones, de esta forma, para obtener el nivel Logrado el alumno debe responder correctamente al menos 5 preguntas (de 6) de vocabulario, Medianamente logrado cuando solo responde correctamente 4, y No logrado cuando contesta 3 o menos de forma correcta. Se observa que el desarrollo de la habilidad ha sido favorable en el uso contextual, pues se demuestra con un 82% que los alumnos comprendieron la habilidad y su uso. La evaluación de síntesis les permitió aplicar las estrategias aprendidas para relacionar vocabulario a partir del contexto y lograr asociar y sustituir de manera pertinente ciertos conceptos con sus posibles significados, a fin de que no cambiase el sentido del texto.

En el marco de la práctica se logró identificar durante el desarrollo de la evaluación de síntesis, que los estudiantes no consultaron por dudas o confusiones con la identificación, relación y sustitución de conceptos. Solo un alumno solicitó ayuda para que se le explicase qué debía realizar, una vez resuelta la interrogante, el estudiante fue capaz de desarrollar la sección sin problemas. La posibilidad de analizar esta información permite comprender la relevancia del aprendizaje y uso correcto de estrategias para el dominio y uso de vocabulario contextual.

Como se observa, en un inicio los alumnos presentaban la habilidad de vocabulario contextual descendida, pero con la enseñanza y aprendizaje de ciertas estrategias de adquisición, desarrollo y uso de vocabulario en distintos géneros discursivos se logró una mejora en aquella. Ello, da cuenta de la importancia de la comprensión y relación de vocabulario a partir del contexto, a pesar de ser distintos, pues la habilidad había sido aplicada por los estudiantes en la comprensión de textos informativos y argumentativos, y no narrativos. Se presenta como evidencia número 20 la selección correcta de las palabras de vocabulario contextual.

Vocabulario contextual → En el texto aparecen 6 palabras subrayadas, marque una línea oblicua (/) la alternativa que reemplace la palabra subrayada de forma más adecuada considerando el contexto. (2 puntos cada una, 12 puntos en total)

1. Extremidades	2. Titánico	3. Arqueó	4. Estrafalarias	5. Mudaban	6. Sutiles
a) cuerpos b) apéndices c) tentáculos d) patas	a) diminuto b) inmenso c) pequeño d) insignificante	a) registró b) curvó c) estiró d) enderezó	a) raras b) penosas c) normales d) grotescas	a) mantenían b) marchaban c) cambiaban d) conservaban	a) graciosos b) delicados c) gruesos d) frágiles

12

7. Reflexiones

El propósito de este apartado es reflexionar en torno a los resultados obtenidos durante la implementación del plan de acción a partir del análisis efectuado en el apartado anterior. Este proceso considera en su desarrollo la relación entre los niveles de desempeño alcanzados por los alumnos, las estrategias metodológicas que intervinieron, y aquellos factores pedagógicos presentes en el contexto de aula del 7° año básico B. Se estudian, además, aquellos elementos que propiciaron los momentos de aprendizaje, y aquellos que lo obstaculizaron.

La clase de Lengua y Literatura es un espacio promotor de las habilidades comunicativas de los alumnos, por ende, es un lugar que permite al alumno desarrollar ciertas capacidades y competencias que aportan al desarrollo de su desempeño léxico, comunicativo y pragmático, según las diversas situaciones reales a las cuales puede enfrentarse. El desempeño de los estudiantes medido en niveles de logro no solo permite observar el avance y progresión en el desarrollo de habilidades, sino que también, permite vislumbrar aquellos factores más descendidos. Esta investigación-acción realizada en un contexto de aula integrado por 40 alumnos, con un estilo de aprendizaje mayormente audiovisual, y altamente bullicioso, permite evidenciar la correlación entre la interferencia de ciertos factores de aula y metodológicos con el desarrollo progresivo de la habilidad descendida, la competencia léxica.

Conviene señalar que evidentemente existe un ascenso progresivo en las habilidades que permitieron el desarrollo del dominio y uso de vocabulario contextual, tales como la comprensión de vocabulario, la relación de este a partir del contexto y su posterior uso en una situación comunicativa real, la carta al director. Sin embargo, hubo un fenómeno que evidenció un estancamiento en la competencia comunicativa que se esperaba desarrollar. Este factor posee especial relación con la modificación del plan de acción durante su implementación, pues la grabación final del video no permitió a los alumnos obtener un desempeño comunicativo eficaz.

El plan de acción estaba diseñado como un elemento propiciador de la mejora de la comprensión en cuanto al dominio y uso de vocabulario en distintos géneros discursivos. A

pesar de ello, las cifras de logro alcanzadas demuestran que la integración de la expresión oral como forma de uso efectivo del vocabulario en la práctica interfirió notablemente en los resultados obtenidos. En este sentido, el desempeño léxico de los estudiantes estuvo marcado por la falta de actividades que fomentaran el uso oral de los conceptos. Si bien el diálogo constante permitió que los estudiantes lograran integrar nuevo vocabulario y lo utilizaran tanto en contexto como en distintas situaciones comunicativas, no permitió el manejo competente del nivel léxico en relación con el vocabulario *activo*. Tal como se mencionó en el apartado de análisis, el que los alumnos no hiciesen uso pertinente de los conceptos en el video, o no integraran en la explicación las palabras nuevas por la dificultad de relacionarlas indica que el plan de acción no consideró aquellos factores de uso práctico para el desarrollo de la competencia léxica oral.

De acuerdo con lo mencionado, el enfoque comunicativo orientador del plan de acción sí permitió contribuir a la mejora de la habilidad descrita en el sentido del desarrollo de la capacidad de los estudiantes para comprender y producir enunciados pertinentes (Lomas, 1999, p.34) con intenciones comunicativas diversas según las situaciones reales a las que se enfrentaron. Como ejemplo de aquello se pueden observar el desempeño favorable en el trabajo de lectura comprensiva y relación del vocabulario no tan solo en textos informativos, sino que argumentativos, audiovisuales y finalmente narrativos. En este punto, es claro indicar que los alumnos al desarrollar la habilidad de relacionar el vocabulario a partir del contexto lograron movilizar y aplicar la misma estrategia en la comprensión de distintos géneros.

Un factor que facilitó el aprendizaje fue el método de enseñanza directa y el espacio para el aprendizaje y práctica independiente, ya que los factores de aula como bullicio y desorden constante exigieron de la docente un mayor monitoreo, lo cual conllevó la toma de decisión de realizar sesiones estructuradas bajo esta dinámica. De esa forma, los alumnos al comprender inicialmente instrucciones, estrategias o aprendizajes por parte de la docente posteriormente lograron aplicar sus propios aprendizajes de acuerdo con las relaciones que ellos establecieron. Una de las estrategias que acompañó el proceso de enseñanza fue la creación constante de esquemas o enumeración de apuntes, pues era una instancia

independiente en la cual los alumnos transferían lo aprendido al papel mediante relaciones conceptuales entre lo comprendido y sus propios conocimientos previos y de mundo.

Otro factor que fomentó el aprendizaje se relaciona con la temática ecológica escogida, por el vínculo que existía entre el interés de los alumnos por un nuevo tema y, además, por estar ligada al contexto educacional. Se debe recordar que el establecimiento constantemente exigía de los alumnos limpieza en su aula. Por ello, al integrar el contexto, el tema y el trabajo con la habilidad descendida es que se obtuvieron resultados favorables de acuerdo con los niveles de logro, pero más específicamente, de acuerdo con las necesidades educativas y contextuales de los alumnos.

En relación con los niveles de comprensión, se puede señalar que el ascenso progresivo en el desempeño de la habilidad permite indicar que el trabajo organizado en las sesiones desde lo *local* a lo *global* para lograr el proceso de *integración* fue determinante para el aprendizaje. En ese orden, los estudiantes lograron desarrollar procesos de comprensión *profunda* al construir significados de acuerdo con sus conocimientos y la lectura. La medición en términos de desempeño de los procesos de *control* indica que los alumnos logran reconocer distintas actividades y estrategias para el aprendizaje y uso de vocabulario, pero especialmente logran reflexionar sobre cuáles de ellas les permiten un mejor desarrollo de su habilidad, logrando mediante la autorregulación ser conscientes del trabajo comprensivo que realizaron.

Un factor que obstaculizó el proceso de aprendizaje progresivo, además del contexto de bullicio y desorden, fue la segmentación de las sesiones en la implementación, ya que las primeras 3 sesiones se logran realizar de forma consecutiva, no así las sesiones siguientes, lo cual se tradujo en un estancamiento momentáneo del desarrollo de la habilidad. Posterior a la clase 3 se suscita la pérdida de 3 sesiones seguidas del plan (jornada de reflexión nacional, falta de estudiantes en días de lluvia y evaluación planificada). A la siguiente semana se retoma el plan con la implementación de la clase 4, si bien se realiza luego la sesión 5, posteriormente se vuelve a producir la pérdida de una sesión, lo que en definitiva dificultó la continuidad y mayor refuerzo en la habilidad de uso de vocabulario contextual.

Finalmente, atendiendo plenamente a la habilidad de la competencia léxica es que se señala la importancia del aprendizaje y uso de vocabulario no solo como un factor que permite la comprensión, sino como un factor que promueve la expresión. En esa línea, el plan de acción evidenció el dominio progresivo de la comprensión de vocabulario, no así, la competencia oral de este, como parte integrada en el léxico *activo* de los alumnos. A pesar de aquello, el uso de vocabulario si se evidenció en la producción a partir de este, especialmente en la redacción de la carta. Si bien el eje del plan de acción siempre se centró en los procesos de lectura, la integración de actividades de escritura permitió dar uso efectivo al vocabulario contextual trabajado sesión a sesión.

8. Plan de mejora

En este apartado se proponen ciertas modificaciones al plan de acción implementado con el objetivo de presentar un plan de mejora que logre atender a aquellos objetivos no logrados de acuerdo con los resultados obtenidos en el desarrollo de la habilidad que se encontraba descendida. Los criterios que se proponen mejorar se vinculan a aspectos metodológicos del plan centrados en la integración de estrategias que permitan desarrollar la competencia léxica oral como parte del uso de vocabulario en la competencia comunicativa del alumno, es decir, contribuir al *vocabulario activo* de este.

En primer lugar, en cuanto a la metodología se cree necesario destinar mayor tiempo en las sesiones o añadir dos sesiones para trabajar el uso oral efectivo del vocabulario. Este factor se considera prioritario para el desempeño de la competencia léxica, y, por ende, comunicativa de los alumnos. En este sentido, integrar actividades como un foro o un debate sobre la importancia de cuidar el medio ambiente permitiría a los alumnos enfrentarse a una situación comunicativa distinta que exige de ellos una competencia lingüística y pragmática acorde al contexto.

En segundo lugar, y de acuerdo con lo señalado, se considera primordial complementar la habilidad de dominio y uso de vocabulario a partir de la integración en dos sesiones de ejercicios que permitan al alumno comprender cómo desempeñarse de forma eficaz en producción oral. Esto quiere decir, que el alumno para lograr enfrentarse a distintas situaciones comunicativas como foros o debates requiere de la enseñanza de herramientas que le permitan desarrollar su producción oral apoyada en elementos no verbales que promuevan su seguridad. La competencia comunicativa concibe que el alumno debe contar con todas las herramientas que le permitan desenvolverse de forma segura, con autonomía y dominio para participar en el mundo de forma competente.

En tercer lugar, dado que el proceso de investigación e integración de nuevas palabras resultó algo confuso y difícil de aplicar por parte de los estudiantes, es que se propone la integración de juegos didácticos que permitan a los estudiantes poner en relación los conceptos aprendidos. Estos juegos permitirían un mejor acercamiento de los alumnos con el nuevo vocabulario, pues, ya se evidenció que al desempeñar ellos de forma autónoma el uso, esto no logra ser eficaz, por ello se contempla una fase de juego y aprendizaje.

Finalmente, con el fin de mejorar la competencia léxica y pragmática a partir de los procesos de autorregulación se considera pertinente integrar una autoevaluación y coevaluación al finalizar el plan de acción. Aquello porque el aprendizaje y uso de palabras es constante y se renueva paulatinamente gracias a los procesos de comprensión, por lo que se hace necesario que el alumno reflexione sobre su propio trabajo, atendiendo al dominio que ha adquirido, al uso que da a las palabras, y las estrategias que utiliza para su comprensión. Por lo anterior, también se requiere de una coevaluación, pues a través de ella los estudiantes logran evaluar y comparar el trabajo de aprendizaje con el de sus pares, lo que se traduce en modificaciones y reflexiones sobre la propia práctica.

9. Conclusiones y proyecciones

Este apartado final tiene como objetivo sintetizar aquellos factores cruciales en el impacto del plan de acción en el aula de 7° año básico B presentes a lo largo del estudio. Además, se presentan algunas proyecciones de esta investigación-acción, pues no se debe olvidar que este proceso de diseño, aplicación, análisis y evaluación de los resultados permite de manera paralela y posterior ayudar formativamente a la labor docente en la práctica. Es por ello, que un estudio de esta categoría supone un aporte a la enseñanza educativa, sea en el ámbito metodológico, pedagógico, de innovación o evaluativo de acuerdo con el dominio y uso de vocabulario contextual. Si bien esta investigación-acción se adecua a un contexto determinado no implica que algunos de sus elementos puedan ser utilizados en otros contextos con el fin de promover el desarrollo y uso efectivo de vocabulario.

En este caso, el impacto del plan de acción fue favorable en el aprendizaje de los alumnos, pues logra integrarse de manera coherente con el contexto de aula, el establecimiento y los propios requerimientos a nivel comunicativo de los estudiantes. El diseño pertinente al contexto faculta que el alumnado conciba los aprendizajes sobre vocabulario contextual como una herramienta útil para su desenvolvimiento. Este desempeño no solo debe promoverse a nivel educativo, sino también a nivel social, en el sentido que la competencia comunicativa busca mejorar al alumno como un individuo competente en su participación en la realidad. Esto porque el lenguaje debe aportar a los sujetos que aprenden, habilidades y conocimientos mínimos necesarios para desarrollarse en el mundo donde viven, pero, además, debe fomentar y contribuir también a la consecución de la autonomía personal (Cassany, Luna y Sanz, 2003, p. 36).

De acuerdo con lo señalado en el apartado anterior, el trabajo a futuro siguiendo la perspectiva comunicativa de la lengua debe responder a las necesidades de comprensión y producción basadas en la competencia léxica y pragmática. Al promover el aprendizaje y uso de vocabulario en contextos reales y orales de comunicación, el alumno pone en práctica sus habilidades de forma simultánea, pues la diversidad de contextos comunicativos así lo exige. Preparar al alumno para que logre un desempeño competente en su interacción social permite concebirlo como un sujeto activo e independiente comunicativa y socialmente. Fomentar la integración y el uso de vocabulario en distintas situaciones comunicativas permite al alumno

desarrollar una *comprensión profunda* que integre la información leída y aquella que ya se posee a fin de construir una imagen mental significativa a la cual pueda recurrir cuando el contexto lo requiera. En ese sentido, el trabajo con vocabulario debe ser innovador y contextualizado a las necesidades e intereses de los alumnos, pues para promover su aprendizaje y uso, se debe contemplar que el alumno haga uso de él en su entorno cotidiano.

10. Bibliografía

Cassany, D; Luna & Sanz. (2003). *Enseñar lengua*. Barcelona. Graó.

Cassany, D. (2004). *Explorando las necesidades actuales de comprensión: aproximaciones a la comprensión crítica*. *Lectura y vida*. año XXV (2): 6–23.

Cervera, T. (2012). *El léxico y la enseñanza de la lengua: innovación y propuestas didácticas a partir del análisis de un método de enseñanza de español*. Vol. 17, No. Bogotá, Colombia/ ISSN 0122-6339/ pp. 139-154.

Eggen, P. & Kauchak, D (2005) El modelo de enseñanza directa. *En Estrategias docentes. Enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades del pensamiento*. México: Fondo de Cultura Económica.

Gómez Molina, J. R. (1997). *El léxico y su didáctica: una propuesta metodológica*. *Revista de Estudios de Adquisición de la Lengua Española (Reale)*, 7, 69-93.

Lomas, C. (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras*. Teoría y práctica de la educación lingüística, Barcelona, Paidós, 1999.

Margallo, A. M. (2012). *Claves para formar lectores adolescentes con talento*. Disponible en: <http://docentes.leer.es/2012/03/13/claves-para-formar-lectores-adolescentes-con-talento-ana-maria-margallo/>

Ministerio de Educación. (2016). Programa de Estudio Lengua y Literatura Séptimo año básico.

Moreno Ramos, J. (2002) *Propuestas para la enseñanza del vocabulario en el aula*, Textos, 31: 75-86. Barcelona, Graó.

NATION, P. (2001), *Learning vocabulary in another language*, Cambridge: Cambridge University Press.

Sánchez, E. (2003). *La comprensión lectora*. Cuadernos de Pedagogía.

Vygotsky, L. (1995): *Obras escogidas*: tomo I y II. Madrid: Visor.

11. Anexos

Anexo 1. Prueba diagnóstica aplicada por el establecimiento educacional

PRUEBA DE DIAGNÓSTICO DE LENGUAJE SÉPTIMO BÁSICO

NOMBRE: _____ FECHA: _____

CAPACIDAD: COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN DE TEXTO.

OBJETIVOS: a) Leer comprensivamente e identificar información implícita y explícita.

b) Extraer vocabulario contextual.

c) Redactar un texto narrativo, aplicando elementos literarios y lingüísticos.

COMPRENSIÓN LECTORA

Lee el siguiente texto y luego marca con una raya oblicua (/) la alternativa correcta. 10pts.

"Tenía razón mi padre: el maestro estaba de mal humor porque se encontraba bien; y desde hace tres días, en efecto, viene en su lugar el suplente, aquel pequeño, sin barba, que parece un jovencito. Una cosa desagradable sucedió esta mañana. Ya el primero y el segundo día habían hecho ruido en la escuela, porque el suplente tiene una gran paciencia y no hace más que decir: "Estad callados; os ruego que os calléis". Pero esta mañana se colmó la medida. Se produjo un ruido tan grande, que no se oían sus» palabras; y él amonestaba, suplicaba, pero no le hacían caso. Dos veces el director se asomó a la puerta y miró. Pero en cuanto él se iba, crecía el ruido como en las plazuelas. Garrón y Deroso no hacían más que decir por señas a sus compañeros que callasen, que era una vergüenza. Nadie les hacía caso. Estardo era el único que se estaba quieto, con los codos en el banco y los puños en las sienes, pensando quizá en su famosa biblioteca, y Garofi. el de la nariz en forma de gancho, el de los sellos, estaba muy ocupado en hacer el sorteo, a dos céntimos, de un tintero de bolsillo.

Los demás charlaban y reían, hacían ruidos con las puntas de las plumas clavadas en las bancas y se tiraban bolitas de papel con los elásticos de las botas. El suplente agarraba por el brazo, ya a uno, ya a otros y los sacudía y hasta puso a uno de rodillas; todo inútil. No sabía ya a que santo encomendarse y les exhortaba diciendo: - Pero, ¿por qué hacéis esto? ¿Queréis obligarme a regañaros? Después pegaba con el puño sobre la mesa y gritaba sofocado por el llanto y la rabia: ¡Silencio! ¡Silencio! ¡Silencio!

Daba lástima oírle. Pero el griterío seguía creciendo. Franti le tiró una flechilla de papel; unos hacían el gato; otros se pegaban cachetes, era un desbarajuste imposible de describir. De pronto entró el portero y dijo: Señor profesor, el director le llama.

El maestro se levantó y salió corriendo, deserrado. El barullo se hizo entonces más fuerte. Pero de pronto, Garrón subió a la plataforma descompuesto y apretando los puños gritó, ahogado por la ira:

¡Acabad! Sois unos brutos. Abusáis porque es bueno. Si os machacara los huesos, estaríais sumisos como perros. Sois una cuadrilla de cobardes. Al primero que haga alguna cosa, le espero afuera y le rompo las narices, lo jaro, (aunque sea en presencia de su padre!

Todos callaron. ¡Ah! (Qué interesante estaba Garrón echando chispas por los ojos! Parecía un leoncillo furioso. Miró uno por uno a los más descarados y todos bajaron la cabeza. Cuando el suplente volvió, con los ojos inyectados en sangre, no se sentía el vuelo de una mosca. Se quedó atónito. Pero después, cuando vio a Garrón, aun muy encarnado y temblando, lo comprendió todo y le dijo con expresión cariñosa, como se lo hubiese dicho a un hermano ¡Gracias, Garrón!

1.- El profesor titular no había ido porque:

a) Estaba enfermo.

b) Estaba muy cansado.

c) Estaba de mal humor.

d) Estaba despedido.

2.- El profesor suplente tuvo problemas con el curso:

- a) Porque trataba muy mal a los alumnos.
- b) Porque los niños preferían al otro profesor.
- c) Porque no conocía bien a los alumnos.
- d) Porque se demostraba débil de carácter.

3.- El cambio en la actitud de los niños se debió a las palabras de:

- a) El director de un colegio.
- b) Un compañero de curso.
- c) El mismo profesor suplente.
- d) Otro profesor.

4.- Frente al barullo de los alumnos, el profesor se demostraba:

- a) Tranquilo.
- b) Indiferente.
- c) Triste.
- d) Impotente.

5.- Los alumnos Garrón y Deroso trataban de:

- a) Conversar con sus compañeros.
- b) hacer callar a sus compañeros
- c) Hacer reír a sus compañeros.
- d) Jugar con sus compañeros.

II.- VOCABULARIO CONTEXTUAL

I.-Lee el siguiente texto y posteriormente, marca la alternativa que corresponda a la palabra que más se asemeja a la subrayada.

10ptsPts.

1.-Cuando nos comunicamos, no sólo **utilizamos** palabras, es decir, signos lingüísticos, nuestro cuerpo y nuestra voz también tienen algo que decir. Los gestos innatos o **adquiridos** que utilizamos constituyen la comunicación no verbal, y las pausas, entonación y ritmo que damos a lo que decimos **constituyen** los elementos paraverbales.

2.-Se entiende por comunicación no verbal todas aquellas señales **vinculadas** a una situación comunicativa que no son palabras escritas u orales o de un lenguaje para **discapacitados** visuales o auditivos. Estas señales son **recibidas** por el interlocutor y afectan su comportamiento. Constituyen tipos de comunicación no verbal los gestos de la cara y el cuerpo, la corporal, la dirección de la mirada, el uso del espacio.

3.-La comunicación no verbal de cultura en cultura y de tiempo en tiempo y depende fuertemente del contexto comunicativo para su utilización.

1) UTILIZAMOS

- A. Señalamos.
- B. Mostramos
- C. Referimos.
- D. Empleamos
- E. Decimos

2) ADQUIRIDOS

- A. Estudiados
- B. Obtenidos.
- C. Dispuestos.
- D. Aprehendidos
- E. Posicionados

3) CONSTITUYEN

- A. Manifiestan.
- B. Componen.
- C. Estructuran.
- D. Seleccionan.
- E. Analizan.

4) VINCULADAS

5) DISCAPACITADOS

- A. Amarradas
- B. Unidas.
- C. Fusionadas
- D. Amalgamadas
- E. Relacionadas.

- A. Maltrechos
- B. Dañados.
- C. Impedidos
- D. Malheridos
- E. Estropeados.

II. Elige, para cada una de las palabras destacadas, un sinónimo que la reemplace en el contexto del cuento sin que este pierda su sentido.

6.-Es curioso que, después de mí, haya sido mi libro el que siguiera viviendo los mismos episodios de la vida *clandestina* que yo viví.

- a) furtivo
- b) pública
- c) anónimo
- d) ilegal

7.-Las ruinas sólo eran *accesibles* a través de un camino difícil y montañoso que partía de la cercana localidad.

- a) altivo
- b) cercano
- c) próximo
- d) alcanzable

8.- Todos los habitantes de la región creían en la *mítica* presencia del dios al que todos llamaban trueno.

- a) falsa
- b) legendaria
- c) divina
- d) extraña

9.- Desde España llegó la escuadra *encabezada* por don Cristóbal Colón.

- a) descabezada
- b) dominada
- c) dirigida
- d) sometida

10.- Incluso el hombre blanco, cuyo Dios camina y habla como él, de amigo a amigo, no puede estar *exento* del destino común.

- a) libre
- b) agraciado

- c) favorecido
- d) descargado

III.- DESARROLLO

10pts.

Redacta una historia real o ficticia, cuyo narrador protagonista seas tú.

El texto debe tener tres párrafos claramente definidos: Debes **subrayar alguna marca textual** que indique el narrador.

Se evaluará Coherencia (1pt.) Tipo de narrador (2pts.) Cohesión (2pts.) Ortografía (3pts.) Caligrafía (2pts.).

DEPTO./LENGUAJE./2018.

Anexo 1.1 Tabla de resultados evaluación diagnóstica inicial

<u>Instrumento: diagnóstico inicial</u>		
<p>(Este instrumento contempla tres secciones: comprensión lectora de un texto narrativo (evaluado mediante preguntas de selección múltiple), vocabulario contextual (evaluado mediante preguntas de selección múltiple) y producción escrita (evaluado mediante rúbrica centrada en la coherencia, ortografía literal y legibilidad de la letra).</p>		
<u>Alumnos que lo rindieron: 39/40</u>		
Comprensión de texto	Nivel bajo	6 estudiantes (15%)
	Nivel medio bajo	13 estudiantes (33%)
	Nivel medio alto	17 estudiantes (44%)
	Nivel alto	3 estudiantes (8%)
Vocabulario contextual	Nivel bajo	7 estudiantes (18%)
	Nivel medio bajo	26 estudiantes (67%)
	Nivel medio alto	5 estudiantes (13%)
	Nivel alto	1 estudiante (3%)
Producción de texto	Nivel bajo	3 estudiantes (8%)
	Nivel medio bajo	5 estudiantes (13%)
	Nivel medio alto	9 estudiantes (23%)
	Nivel alto	22 estudiantes (56%)

Anexo 2. Ficha del estudiante

Se presenta primera la ficha aplicada a los estudiantes y posteriormente una tabla con categorías propuestas a partir del análisis de la información recopilada. Aquellas que se encuentran destacadas con amarillo corresponden a categorías relevantes para la creación de instrumentos para la mejora de la habilidad de lectura y comprensión lexical.

Nombre: _____ Apellidos: _____ Cumpleaños: _____

Biografía

¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre? _____

¿Qué música escuchas? ¿Alguna canción favorita?
¿Has experimentado estudiar con música?, ¿qué te parece?

¿Cuáles son tus películas, series, dibujos animados o videojuegos preferidos? ¿De qué temas tratan? ¿Sugieres alguna/o para la clase?, ¿cuál? _____

¿Te gusta leer? ¿Por qué? _____

Recuerdas algún libro, cómic, cuento, otro, que hayas disfrutado leer, ¿Cuál?, ¿Por qué te gustó?

Cuéntame acerca de tu proceso de lectura: ¿dónde sueles leer?, ¿en qué momentos prefieres leer?, ¿Qué textos captan más tu atención? (cuentos, novelas, cómic, noticias, revistas, comentarios, textos en redes sociales) _____

¿Qué tipo de textos despiertan más tu motivación o te mantienen más concentrado? (Marca tus opciones)

Textos breves		Textos más extensos	
Textos sin imágenes		Textos con Imágenes	
Textos escritos	Textos digitales	Textos orales	

¿Qué elementos te desconcentran o no te gustan durante lectura? (Marca tus opciones)

Leer con ruido	Leer con más personas	Leer y no conocer el significado de ciertas palabras del texto	Leer en voz alta	Otro (¿Cuál?)
----------------	-----------------------	--	------------------	---------------

¿Qué te ayuda a comprender mejor un texto? (Marca tus opciones)

Comentarlo con tus compañeros	Hacer un resumen, ficha o esquema	Leer de forma individual (en silencio o en voz alta)	Subrayar ideas importantes	Realizar guías en clases para comentarlo
-------------------------------	-----------------------------------	--	----------------------------	--

¿Te gusta escribir?, ¿por qué?

¿Qué cosas dificultan tu escritura?, ¿por qué?

Cuéntame, sobre qué temas prefieres escribir:

Según tu experiencia, ¿en qué lugares te gusta escribir?, y ¿en qué formato te gusta escribir? (papel, celular)

Habilidades

Según tu experiencia, podrías nombrar aquellas actividades que te dificultan menos: (Por ejemplo: entregar tu opinión, comprender un texto, trabajar en grupo, hacer resúmenes, otro)

1. _____
2. _____
3. _____

¿Por qué crees que tu desempeño es mejor

Modo estudio

Recuerdas alguna estrategia que te haya permitido comprender mejor al momento de estudiar, ¿cuál? (resumen, mapa conceptual, esquema, comentar lo aprendido con compañeros, otro) _____

¿Por qué crees que te ayudó?

Según tu experiencia, ¿qué actividades en la sala te dificultan más?, ¿Por qué? (Por ejemplo: leer en voz alta, compartir tu opinión, hacer esquemas, otro)

Compromiso para el aprendizaje

Si en la sala de clases se hacen actividades entretenidas, en grupo, con juegos, etc. me comprometo a tener un comportamiento ordenado y respetuoso con mis compañeros

(FIRMA)

Anexo 2.1 categorización de la ficha de estudiante

<u>Instrumento: Ficha estudiante</u>			
Alumnos que respondieron: 37/40 (total)			
<u>Eje temático: Lectura</u>			
Categoría	Unidades de análisis	Regla	Descripción
Gusto por la lectura	<p>- “Me gusta leer porque lo encuentro entretenido”. (10</p> <p>“porque al abrir un libro abro un mundo de aventuras, alegrías”.</p> <p>“Porque lo encuentro entretenido, pero todo depende de la historia”</p> <p>--Solo leo cuando hay cosas que me llaman la atención”.</p> <p>“Porque me imagino que yo estoy viviendo eso”.</p> <p>“Porque me distrae un poco de la realidad”.</p> <p>“Leo, porque los libros son emocionantes y divertidos”.</p> <p>“Porque es una manera de imaginar cosas increíbles”.</p> <p>“Me gusta leer porque mientras voy leyendo me imagino todo, y es como que estuviera en otro mundo, me gusta eso”.</p> <p>“Porque es relajante”</p>	<p>Los alumnos visualizan en la lectura un momento de entretenimiento y recreación de la imaginación.</p>	<p>El gusto por la lectura nace porque los estudiantes se entretienen a través de la desconexión con la realidad, el relajamiento que provoca y la motivación para desarrollar la imaginación.</p>
Desinterés por la lectura	<p>- “Porque a veces las lecturas son aburridas”</p> <p>- “Me quita tiempo libre”</p> <p>“No me llama la atención” (2)</p>	<p>Los estudiantes no sienten motivación por la lectura al considerar que es un proceso</p>	<p>Los alumnos ven afectado el hábito o proceso de lectura, pues señalan que el acto de leer no es</p>

	<p>“Lo encuentro aburrido” (7)</p> <p>“más o menos, porque algunas veces tengo que leer cosas que no me gustan” (8)</p> <p>“depende si el libro es grande, no lo leo”.</p> <p>“Leer me da sueño”</p>	<p>aburrido y en ocasiones impuesto.</p>	<p>motivante ni interesante, lo que les lleva a perder el interés por desarrollar la habilidad.</p>
Lectura personal	<p>- “Suelo leer en mi pieza, por la tarde y en la mañana”</p> <p>“Leo en mi cama, tranquila”.</p> <p>“Leo en mi pieza, en mis tiempos libres”</p> <p>“Leo en mi casa” (8)</p> <p>“Suelo leer en mi pieza, prefiero cuando estoy solo/a y en silencio”. (9)</p> <p>“Prefiero leer en mi casa, de Wattpad”. (7)</p> <p>“Suelo leer en mi pieza cuando está en silencio”.</p>	<p>Los alumnos manifiestan que su proceso de lectura lo desempeñan de mejor forma y más cómoda en sus propios hogares, específicamente en sus piezas.</p>	<p>La preferencia de los alumnos por leer en sus hogares posee directa relación con la comodidad del hábito lector: leer en sus piezas, en silencio, y de la forma que ellos estimen conveniente (según sea el horario, acostados o sentados, etc.).</p>
Formato de texto	Textos breves	7 estudiantes (19%)	
	Textos extensos	17 estudiantes (46%)	
	Textos con imágenes	23 estudiantes (62%)	
	Textos sin imágenes	9 estudiantes (24%)	
	Textos escritos	11 estudiantes (30%)	
	Textos digitales	12 estudiantes (32%)	
	Leer con ruido	28 estudiantes (76%)	
	Leer en voz alta	19 estudiantes (51%)	

Distractores en lectura	Leer con más personas	22 estudiantes (59%)
	Leer y no conocer el significado de ciertas palabras del texto	17 estudiantes (50%)
Técnicas de lectura	Comentar con compañeros	4 estudiantes (11%)
	Hacer un resumen o esquema	9 estudiantes (24%)
	Subrayar ideas importantes	19 estudiantes (51%)

Anexo 3. Entrevista realizada a docentes de año 2017 y 2018, categorización de entrevistas a docentes y evidencias de aquellas.



ENTREVISTA DOCENTE

1. **Datos formales:**

Nombre, cargo en el establecimiento, años de ejercicio en la institución y años de labor como docente, perfeccionamientos y/o estudios posteriores.

R: _____

2. **Preguntas introductorias:**

¿Cuál es su apreciación sobre el clima de aula del 7° B? ¿Qué factores inciden positiva o negativamente en el ambiente?

R: _____

Desde su perspectiva, ¿en qué habilidad de la asignatura de lengua y literatura el 7° B evidencia mayores **deficiencias**? Por favor, explique.

R: _____

Desde su perspectiva, ¿en qué habilidad de la asignatura de lengua y literatura el 7° B evidencia mayores **fortalezas**? Por favor, explique.

R: _____

3. Preguntas focalizadas al área de lectura:

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

R: _____

¿Qué habilidades de la comprensión lectora le gustaría potenciar en sus alumnos?

R: _____

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

R: _____

4. Preguntas focalizadas al área de la escritura:

¿Cuáles son las fortalezas y desventajas en la escritura de los estudiantes?

R: _____

¿Cuál ha sido la forma de evaluar la escritura de sus alumnos?

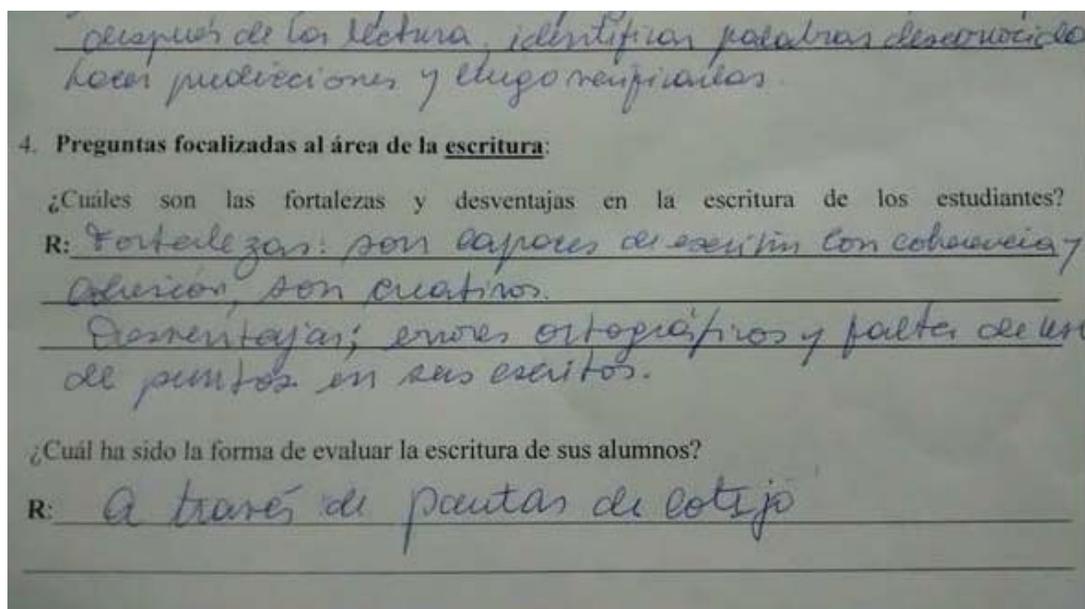
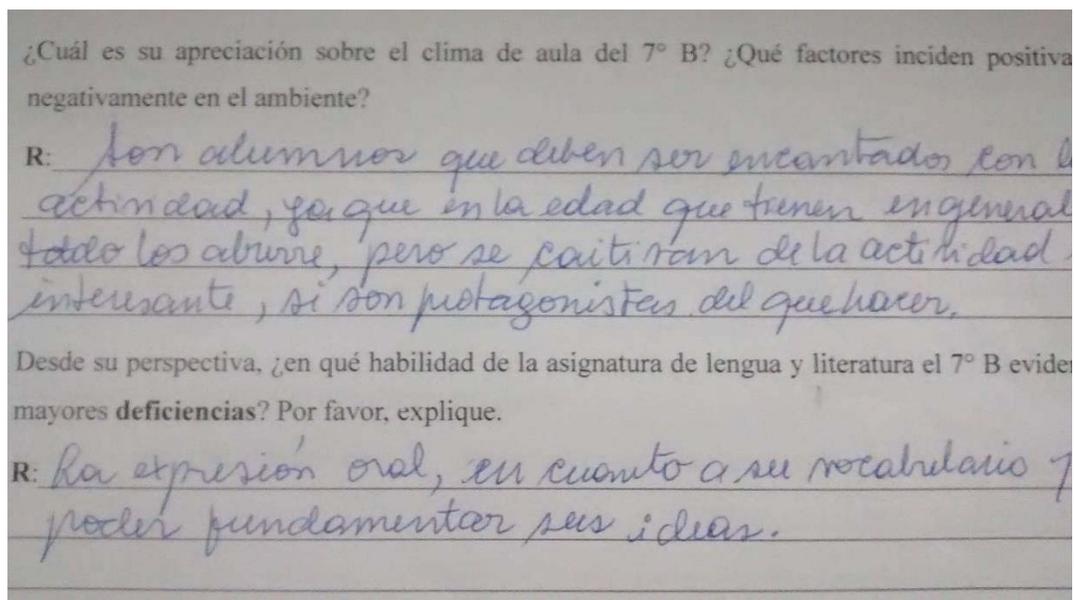
R: _____

Anexo 3.1 Categorización de las entrevistas

<u>Instrumento: entrevista a docentes</u>			
Categoría	Unidades de análisis	Regla	Descripción
Alta participación	<p>“Los alumnos participan constantemente de las sesiones”</p> <p>“Los estudiantes cuestionan y opinan”</p>	Los estudiantes se ven altamente motivados, se evidencia mediante la alta participación en las actividades.	La alta participación se puede apreciar en actividades motivantes donde los estudiantes de forma autónoma deciden aportar sus opiniones.
Actividades motivantes	<p>“Los alumnos se cautivan con actividades que sean interesantes”</p> <p>“Participan de actividades cuando son protagonistas del quehacer”</p>	Los alumnos responden positivamente frente a actividades interesantes, sienten mayor motivación.	El desempeño de los estudiantes en las actividades motivantes refleja su compromiso con el desarrollo de la sesión
Desorden en aula	<p>“Los alumnos son bulliciosos”</p> <p>“No respetan espacios de silencio”</p>	Los de forma constante impiden la realización continua de la sesión por el bullicio.	El ruido generado por la poca conciencia de realizar silencio para el desarrollo de la clase, influye relevantemente en el proceso de aprendizaje esperado.
Vocabulario descendido	<p>“Alumnos deben mejorar su expresión oral en cuanto a su vocabulario”</p> <p>“Los alumnos deben incrementar su vocabulario para el desarrollo de ideas”</p>	Los estudiantes presentan desventajas en relación el dominio de vocabulario.	Los alumnos en el desarrollo de la competencia tanto oral como escrita deben mejorar el uso y manejo de vocabulario a nivel general y contextual.

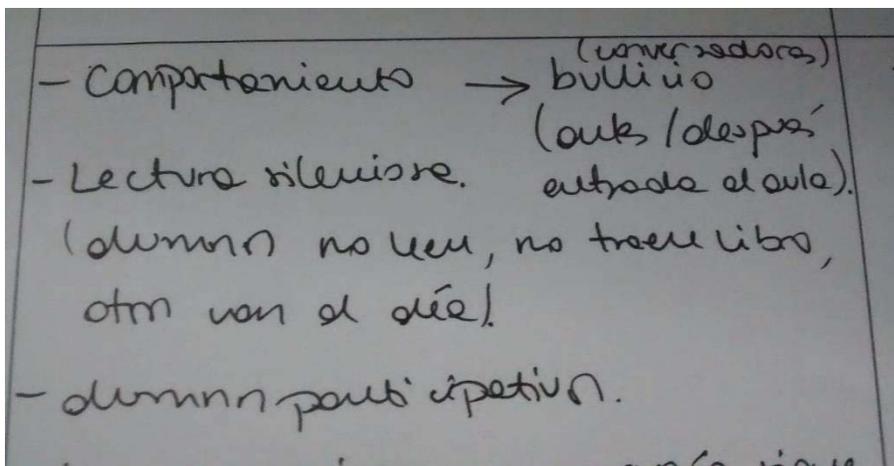
<p>Ortografía descendida</p>	<p>“Las desventajas de los alumnos en escritura se relaciona con errores ortográficos y falta de uso de puntos en sus escritos”</p> <p>“Los alumnos deben mejorar su ortografía, por ello, se ha implementado la normativa por parte del Departamento de lenguaje de señalar que en cada evaluación se evaluará la ortografía (acentual, puntual, literal) y se descontarán puntos según la cantidad de errores ortográficos, a fin de hacerlos conscientes de su proceso de escritura.</p>	<p>Los estudiantes presentan desventajas en relación con el manejo ortográfico.</p>	<p>Los alumnos en el desarrollo de la producción escrita deben mejorar el manejo ortográfico de puntos y comas.</p>
<p>Buena capacidad de análisis</p>	<p>“Son capaces de realizar buenos análisis sobre un tema”</p> <p>“analizan, critican y anticipan”</p>	<p>Los alumnos desarrollan el análisis a partir del trabajo grupal guiado por la docente, son capaces de reflexionar y predecir.</p>	<p>Se identifica que la buena capacidad de análisis se fomenta por la alta participación y discusión entre ideas distintas.</p>
<p>Baja capacidad de fundamentación</p>	<p>“Los alumnos deben mejorar la fundamentación o argumentación”</p>	<p>La docente distingue como una debilidad la falta de argumentación que desarrollan los alumnos.</p>	<p>Se observa que la falta de argumentación o fundamentación posee relación con el léxico empleado y lo estrecho o breve de la argumentación (falta conocimiento de léxico para argumentar).</p>

Anexo 3.2 Evidencias de las entrevistas

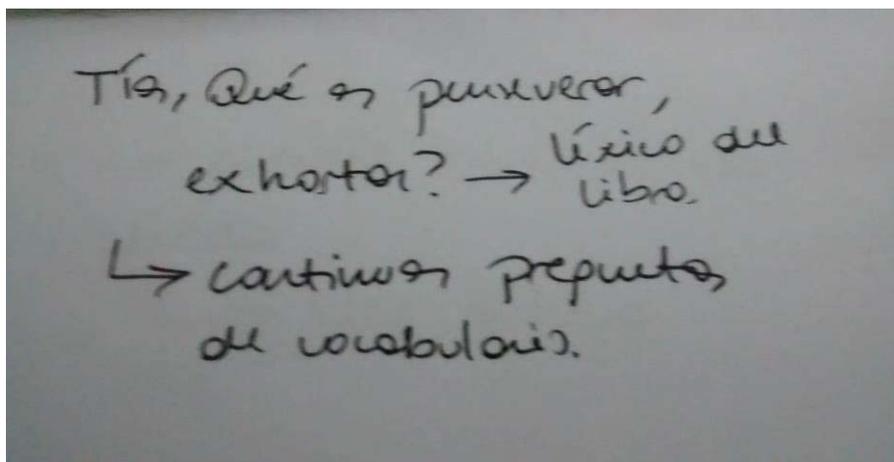


Anexo 4. Evidencias bitácora del docente

[19 de marzo 2018, sesión 1]



[21 de marzo 2018, sesión 3]



[26 de marzo 2018, sesión 4]

Factores de la e. (individual
K no si bien estrategias de
lectura
↳ leer título

[28 de marzo 2018, sesión 6]

El trabajo monitorado permite
mantener el orden y ritmo.
La realización de preguntas, ^{→ después de la} para
identificar ^{en la} ~~el desarrollo de la~~
habilidades lectoras ^{en la} ~~en la~~
identificación del tema.

Anexo 5. Secuencia didáctica aplicada

Sesión	Objetivo	Contenidos	Momentos de la clase	Recursos de aprendizaje
1 (22 de mayo)	Conocer y relacionar vocabulario temático a partir de la lectura de noticias escritas y audiovisuales.	<p><u>Conceptuales</u></p> <p>-Hecho.</p> <p>-Vocabulario temático.</p> <p><u>Procedimentales</u></p> <p>-Lectura comprensiva de textos informativos.</p> <p>-Asociación de imágenes y significados con palabras.</p> <p>-Empleo de vocabulario en la descripción de una fotografía.</p> <p><u>Actitudinal</u></p> <p>-Interés por la lectura comprensiva de textos informativos.</p> <p>-Valoración de la adquisición de vocabulario como una herramienta que mejora la comprensión textual.</p>	<p><u>Inicio (10-15 minutos):</u></p> <p>La profesora saluda cordialmente a los estudiantes y pide que tomen asiento. Señala que esta es la primera sesión de la Unidad II “La solidaridad y la amistad”, y que el objetivo para las dos semanas siguientes será mejorar el dominio y uso de vocabulario contextual a partir de la lectura comprensiva de textos reales sobre ecología y cuidado del medio ambiente, ‘ser solidario con el mundo en que vivimos’.</p> <p>Como actividad inicial proyecta un cuadro de bachillerato (juego) adaptado (se cambian algunas temáticas) con el fin de producir el acercamiento de los alumnos con las palabras a partir del juego. El juego se realizará tres veces, es decir, se utilizarán tres letras, además se proyectará un cronometro para la actividad. Los alumnos deben escribir la tabla en sus cuadernos, y resolver el juego en el tiempo estipulado, el primer alumno que alce la mano una vez finalizado el tiempo dirá la primera palabra, luego se seleccionará a otro y así sucesivamente. (El enfoque no está en competir, sino más bien en la capacidad de recordar conceptos, palabras para utilizar).</p> <p>La profesora continua el diálogo realizando preguntas directas en relación con la importancia de conocer palabras y su utilización en diversas situaciones, acerca del dominio para poder comprender mejor los textos, la relación entre el vocabulario pasivo y activo, entre otros. Ella menciona que anoten el objetivo de la clase en sus cuadernos, lo escribe en la pizarra.</p>	<p>Pizarra</p> <p>Plumón</p> <p>Data</p> <p>Notebook</p> <p>Parlantes</p> <p>Prezi: https://prezi.com/bciao_bvqsihz/la-solidaridad-y-la-amistad/</p> <p>Noticia ecológica escrita (adaptada): http://www2.latercera.com/noticia/seis-10-especies-nativas-chile-estan-amenazadas/</p> <p>-Hoja con noticia ecológica (para cada alumno).</p>

		<p>-Actitud de respeto por los momentos de la clase.</p> <p><u>Desarrollo (60 minutos):</u></p> <p>Mediante la utilización de Prezi la docente proyecta una imagen ecológica, solicitando a los alumnos una lluvia de palabras en relación con la imagen, ella las anota alrededor y pide que los alumnos las anoten en sus cuadernos (indicio de red semántica, o familia semántica).</p> <p>Luego proyecta una noticia ecológica escrita para que en conjunto realicen una lectura comprensiva identificando la información principal (<i>qué, cuándo, dónde, quiénes, cómo, por qué</i>). A partir de la lectura, pregunta si alguno no comprende alguna palabra, o concepto, ella lo aclara y pide que entre todos se construya el significado para aclarar la/s palabra/s. El significado se anota en la hoja y cuadernos (para aquellos que no pegan la guía en ellos).</p> <p>La profesora explica a los alumnos que harán una breve actividad en la cual ella proyectará tres imágenes y ellos deben asociar cada una, a una palabra de la noticia. Para eso solicita que escriban las instrucciones en sus cuadernos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Asocia cada imagen a una palabra o concepto presente en la noticia leída. 2- Responde, ¿por qué crees que esa imagen se relaciona con esa palabra? <p>Luego del desarrollo de la actividad, la profesora guía el diálogo para identificar qué elementos (del texto y sus conocimientos previos) les permitieron a los alumnos relacionar imágenes y palabras. Para ello, selecciona al azar a alumnos para que respondan y comparen.</p>	<p>Noticia ecológica audiovisual:</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=jJb-Pkb1o0</p> <p>Fotografía (2)</p>
--	--	--	--

		<p>Construyen entre todos los significados de las palabras, se solicita anotarlos en los cuadernos.</p> <p>A continuación, la docente les indica que observarán una noticia audiovisual para lo cual deben anotar estas instrucciones:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- ¿De qué trata la noticia? 2- ¿Hay palabras que aparecen en ambas noticias?, ¿cuáles? <p>Se proyecta la noticia y la docente solicita a alumnos voluntarios que lean sus respuestas para generar diálogo comparativo. Posteriormente, proyecta tres definiciones (de palabras presentes en la noticia audiovisual) y requiere a los alumnos asociar cada significado a una palabra o concepto expuesto en la noticia, para lograr aquello vuelve a proyectar la noticia.</p> <p>Luego de relacionar en conjunto cada significado con la palabra, la docente propone a los alumnos utilizar las palabras trabajadas en la primera noticia y la segunda para la elaboración de una breve descripción a partir de una fotografía. Es decir, la docente proyectará una fotografía y los alumnos elaborarán una descripción aplicando algunas de las palabras trabajadas en una hoja de cuaderno. Primero, se realiza una breve descripción en conjunto con el curso (modelado por la profesora). La revisión de la actividad se realiza al azar, se lee en voz alta la descripción de un alumno y el curso identifica las palabras utilizadas (se contempla la revisión de tres descripciones).</p> <p><u>Cierre (10 minutos)</u></p> <p>Para finalizar, la docente lee un par de descripciones y pregunta a los alumnos (preguntas directas) qué actividades les permitieron conocer mejor el vocabulario, qué significado les dificultó más asociar, qué</p>	
--	--	---	--

			procedimientos utilizaron para relacionar imágenes y significados con las palabras.	
2 (23 de mayo)	Comprender el uso de vocabulario temático por medio de la lectura comprensiva de textos informativos y argumentativos.	<p>Conceptual</p> <ul style="list-style-type: none"> -Texto informativo. -Hecho -Opinión <p>Procedimental</p> <ul style="list-style-type: none"> -Explicación de la asociación entre significados e imágenes. -Lectura comprensiva de textos informativos y argumentativos. -Distinción entre hechos y opiniones. -Identificación de vocabulario desconocido. -Construcción de significados a partir del uso del vocabulario. -Realización de guía de trabajo. 	<p>Inicio (15 minutos): la profesora saluda cordialmente a sus alumnos, solicita que tomen asiento. Para comenzar la activación de conocimientos vuelve a proyectar las imágenes de la clase anterior y solicita que unos cuatro alumnos de forma voluntaria expliquen la asociación realizada entre imágenes y palabras, ellos mismos anotan los conceptos en la pizarra. La profesora monitorea que todos comprendan la asociación y el significado de la palabra. En el diálogo generado a través de preguntas directas a los alumnos les solicita que utilicen los otros conceptos trabajados, a modo de recordar, relacionar e integrar para posteriormente hacer uso de ellas de forma adecuada en la continuidad de las sesiones.</p> <p>Proyecta el objetivo de la sesión en el Prezi y solicita a los estudiantes que lo escriban en sus cuadernos.</p> <p>Desarrollo (60 minutos):</p> <p>La profesora comenta a sus alumnos que para continuar el trabajo de aprendizaje de vocabulario en esta sesión leerán dos tipos de textos, informativos y argumentativos, que además les permitirán diferenciar los hechos de las opiniones, por tanto, la clase se centrará en ambos aprendizajes. Primero comienza entregando el contenido teórico para que comprendan luego como realizar la ejercitación en los textos.</p> <p>Posteriormente, les entrega una guía de trabajo que permitirá monitorear el ritmo de la clase según sus secciones. En el Prezi se proyecta una noticia ecológica la cual se lee de forma guiada (la noticia también se encuentra en la guía), y se comentan las preguntas correspondientes a la estructura de la noticia y los hechos ocurridos.</p>	<p>Pizarra</p> <p>Plumón</p> <p>Data</p> <p>Parlantes</p> <p>Notebook</p> <p>Prezi: https://prezi.com/hpt3pr3ymgpi/yo-opino/</p> <p>Noticia ecológica: http://www.latercera.com/tendencias/noticia/siete-millones-muertes-mundo-esmog/151636/</p> <p>Carta al director: http://www.pulso.cl/opinion/cartas-al-director-educacion-ambiental/</p> <p>Guía.</p> <p>Ticket de salida</p>

		<p><u>Actitudinal</u></p> <p>-Disposición a formarse un pensamiento propio, reflexivo e informado, mediante una lectura crítica y el diálogo con otros.</p> <p>-Actitud de respeto por los momentos de la clase.</p> <p>-Actitud responsable frente al cumplimiento de tareas.</p>	<p>La docente solicita que en parejas identifiquen y escriban en la guía aquellas palabras o conceptos de los cuales no conozcan sus significados. Luego, comienza un diálogo para identificar y monitorear qué palabras no fueron comprendidas y comentar de modo general posibles significados, estos se escriben en la guía o cuaderno.</p> <p>En la siguiente sección de la guía aparece una carta al director donde deben realizar el mismo procedimiento anterior, leer comprensivamente e identificar las palabras importantes o desconocidas, pero además intentar definir el significado de palabras subrayadas en el texto (esto permite a la docente saber qué procedimientos están desarrollando durante la lectura y después para descubrir el significado).</p> <p>La docente realiza revisión al azar de dos parejas de estudiantes y se comenta la actividad.</p> <p><u>Cierre (10 minutos):</u></p> <p>Finalmente, la docente entrega un ticket de salida metacognitivo para identificar debilidades y fortalezas del proceso de adquisición y dominio de vocabulario. Las preguntas son las siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué actividad te ha permitido comprender mejor el significado de las palabras? ¿Por qué? 2. ¿Para qué crees que puede servirte aprender nuevas palabras? 	
3	Analizar mediante la lectura	<p><u>Conceptuales</u></p> <p>-Hecho y Opinión.</p>	<p><u>Inicio (15 minutos):</u></p> <p>La profesora inicia la sesión saludando cordialmente a sus estudiantes y solicita que tomen asiento y presten atención. Indica que observarán</p>	<p>-Pizarra</p> <p>-Plumón</p>

(28 de mayo)	<p>comprensiva de textos argumentativos cómo el uso de familias semánticas permite la comprensión de textos en base a su sentido global.</p>	<p>-Estructura de la argumentación:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Tema -Tesis -Argumentos <p><u>Procedimental</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Lectura comprensiva de textos argumentativos. -Resolución de guía. -Identificación de estructura interna del Texto Argumentativo en una columna de opinión. -Asociación de imágenes y vocabulario. -Elaboración de esquema explicativo. <p><u>Actitudinal</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Disposición a formarse un pensamiento propio, reflexivo e informado, 	<p>un video, por lo cual deben anotar las instrucciones que aparecen en el Prezi:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Sobre qué nos informa el video? 2. Identifica hechos u opiniones que aparezcan 3. ¿Qué conceptos que ya conoces aparecen en el video? <p>Se presenta el video y a continuación la docente mediante preguntas directas inicia el diálogo y va retroalimentando las respuestas, se centra en establecer diálogo entre las opiniones de los alumnos, para que comparen respuestas y respeten las mismas. Va anotando en la pizarra los conceptos que identifican los alumnos y pide que ellos los escriban en sus cuadernos para complementar las palabras vistas en las clases anteriores. Proyecta el objetivo de la sesión en el Prezi señalando a los estudiantes que deben escribirlo en sus cuadernos.</p> <p><u>Desarrollo (60 minutos):</u></p> <p>La docente proyecta una imagen y solicita que los alumnos señalen si se trata de un hecho o de una opinión, complementa el diálogo y presenta el contenido teórico de la sesión en Prezi (estructura interna del texto argumentativo). A continuación, la docente entrega una guía de trabajo breve, en la cual aparecen dos textos argumentativos (artículo de opinión y carta al director) solicita la lectura por parte de un alumno, se comenta la temática de la columna. Para el análisis de la columna a partir de los elementos teóricos vistos, la profesora analiza en conjunto con los alumnos la estructura de la carta al director para que ellos logren identificar: tema, tesis, argumentos. Luego, indica que deben seleccionar de la carta al director aquellas palabras (trabajadas anteriormente) relacionadas con la temática, a fin de que establezcan una familia o red de palabras ecológicas, y aquellas que pertenezcan a</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Data -Parlantes -Notebook -Prezi: https://prezi.com/jg6wlr6vcqd/opinando-participo-en-la-sociedad/ -Documental ecológico: https://www.youtube.com/watch?v=X6zDr7KNuPo -Guía -Columna de opinión: https://www.eldiario.es/murcia/murcia_y_aparte/medio-ambiente-contaminacion_6_651344867.html -Carta al director: https://elpais.com/elpais/2015/03/24/opinion/1427223364_057292.html
--------------	--	---	---	---

		<p>mediante una lectura crítica y el diálogo con otros.</p> <p>-Actitud de respeto por los momentos de la clase.</p>	<p>la temática, pero que no conozcan también deben seleccionarlas. Es relevante recalcar que el uso de familias semánticas permite comprender que la utilización de cada concepto afecta su relación con los demás, en vista de la imagen mental que construye el alumno en torno a un referente.</p> <p>Solicita que realicen el mismo ejercicio con la siguiente carta al director, a modo de práctica independiente. Luego realiza la revisión en la pizarra, elaborando un cuadro en donde los alumnos escogidos de forma directa por la profesora explican frente al curso la temática de la carta, la tesis y argumentos.</p> <p><u>Cierre (10 minutos):</u></p> <p>A partir de la actividad realizada requiere que en parejas seleccionen los tres conceptos más relevantes o que ellos consideran importantes dentro de la temática trabajada (apartado de vocabulario en la guía). Selecciona 3 parejas y escribe los conceptos en la pizarra y pide que en conjunto elaboren un esquema de causas y consecuencias sobre la temática ecológica y el cuidado del medio ambiente. Finalmente, Realiza preguntas metacognitivas relacionadas con el ticket de salida de la clase anterior acerca de la importancia o utilidad que ven ellos al aprender vocabulario. También, la docente pregunta por el interés de ellos por aprender nuevas palabras, si han mostrado disposición o no.</p>	
4 (5 de junio)	Analizar e inferir el uso de vocabulario temático en textos	<p><u>Conceptuales</u></p> <p>-Texto informativo. -Coherencia temática -Cohesión</p>	<p><u>Inicio (10 minutos):</u></p> <p>La profesora inicia la sesión saludando afectuosamente a los alumnos y solicita que tomen asiento. Para recordar los contenidos vistos, indica que observarán un video (<i>El real impacto de una bolsa de plástico en el medio ambiente</i>) a partir del cual deben anotar palabras clave que</p>	<p>-Pizarra -Plumón -Data -Notebook</p>

	<p>informativos y comentarios de redes sociales.</p>	<p><u>Procedimentales</u></p> <p>-Lectura comprensiva de textos informativos y argumentativos.</p> <p>-Inferencia de significados de palabras a partir del contexto textual.</p> <p>-Comparación entre significados (inferidos) para lograr consenso.</p> <p>-Realización de guía.</p> <p><u>Actitudinales</u></p> <p>Valoración de la diversidad de perspectivas, creencias y culturas, presentes en su entorno y el mundo, como manifestación de la libertad, creatividad y dignidad humana.</p> <p>-Participación activa en la construcción de significados.</p>	<p>aparezcan y qué opinión es la que presenta en torno a lo que busca convencer.</p> <p>Posteriormente, dialoga con los alumnos sus respuestas y anota nuevos conceptos que hayan aparecido, solicita que los estudiantes también los escriban en sus cuadernos, los significados se construyen en relación con los otros conceptos, de forma guiada por la docente.</p> <p>La docente escribe el objetivo de la sesión en la pizarra y solicita que los alumnos lo escriban en sus cuadernos.</p> <p><u>Desarrollo (60 minutos):</u></p> <p>La profesora señala que en esta sesión comprenderán cómo pueden conocer el significado de una palabra a partir del análisis de los elementos que la acompañan (otras palabras del campo semántico, elementos del contexto, etc.). Para comenzar, entrega una guía con un texto breve y les indica que deben intentar definir las palabras destacadas utilizando toda la información del texto (estas palabras no tienen relación con la temática, solo se utilizan a modo de ejercicio para activar la habilidad inferencial).</p> <p>La docente entrega una serie de estrategias (paso a paso, estas se encuentran en la guía) para que los alumnos comprendan de qué forma el contexto de una palabra puede ser útil para descubrir su significado a partir de la lectura comprensiva. La profesora modela el paso a paso utilizando el texto empleado al comienzo. De forma paralela, los alumnos con el texto en mano (entregado por la profesora) realizan el paso a paso, para luego escribir en la hoja el significado de las palabras subrayadas (y comentadas). La docente realiza una revisión de esta primera etapa a partir de preguntas directas y consulta a los alumnos</p>	<p>-Parlantes</p> <p>-Video ecológico: http://www.cooperativa.cl/noticias/sociedad/medioambiente/el-real-impacto-de-una-bolsa-de-plastico-en-el-medioambiente/2015-10-14/211807.html</p> <p>Guía (clase 4 y 5)</p> <p>-Video ecológico: https://www.youtube.com/watch?v=c7i5U9R6dFI</p>
--	--	---	--	---

		<p>-Actitud de respeto por lo momentos de la clase.</p>	<p>¿qué procedimientos de los señalados en el paso a paso, les han servido para inferir los significados?</p> <p>Después, les entrega un segundo texto informativo de temática ecológica para que ellos realicen el paso a paso y logren inferir el significado de nuevas palabras. La profesora vuelve a realizar retroalimentación mediante diálogo verificando que todos los alumnos lleguen al consenso en los significados inferidos.</p> <p>Para continuar la sesión la profesora señala que en la siguiente sección de la guía encontrarán comentarios de redes sociales, para que en conjunto realicen el paso a paso en el primer comentario y logren inferir los significados de ciertas palabras analizando el contexto en el que aparecen.</p> <p>Luego de revisar en conjunto la construcción del significado de aquellas palabras, la profesora proyecta un video para que los alumnos logren inferir el significado de un concepto del título '<i>La agonía de nuestro planeta</i>'. Así, luego de observar el video se genera diálogo empleando las palabras aprendidas para la construcción del significado según el uso.</p> <p><u>Cierre (10 minutos):</u></p> <p>Para finalizar la sesión la docente entrega un ticket de salida que contiene 3 preguntas metacognitivas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué procedimiento realicé para comprender el significado de estas palabras? 2. ¿Volví al texto para verificar si comprendí bien el significado? 3. ¿De qué manera me sirvió la secuencia desarrollada? 	
--	--	---	---	--

<p>5 (6 de junio)</p>	<p>Analizar y comparar el uso de vocabulario temático en imágenes y textos argumentativos.</p>	<p><u>Conceptuales</u></p> <p>-Denotación y Connotación.</p> <p><u>Procedimentales</u></p> <p>-Distinción entre denotación y connotación</p> <p>-Realización de la guía.</p> <p>-Comparación de significados connotativos en textos argumentativos.</p> <p><u>Actitudinales</u></p> <p>-Participación durante la construcción de significados.</p> <p>-Actitud de respeto frente a las diversas respuestas de los compañeros.</p> <p>-Respeto por los momentos de la clase.</p>	<p><u>Inicio (10 minutos):</u></p> <p>Al iniciar la sesión, la profesora saluda cordialmente a sus alumnos, solicita silencio y que tomen asiento. Para comenzar, la docente proyecta una imagen publicitaria a fin de que los alumnos infieran el significado connotativo que adopta una palabra determinada, este proceso debe realizarse por descubrimiento (guiado). La docente inicia el diálogo con los estudiantes para referirse a los distintos sentidos que puede adquirir una palabra según el contexto y la intención de quien la emplea. Solicita que anoten el significado denotativo y connotativo de la palabra. Después indica el objetivo de la sesión para que los alumnos lo escriban en sus cuadernos.</p> <p><u>Desarrollo (60 minutos):</u></p> <p>A partir de aquello, les señala que deben trabajar con la guía de la clase anterior y buscar la PARTE II en donde aprenderán sobre la denotación y connotación.</p> <p>En la guía se presentan una diversidad de textos para que entiendan los significados denotativos contextualizados de ciertas palabras, y de esa forma luego los comparen con los otros conceptos connotativos que también se encuentran contextualizados. Se realiza un análisis grupal de los significados, la docente solicita lluvia de palabras a los alumnos sobre vocabulario que ellos utilicen de forma connotativa.</p> <p>Posteriormente, realizan el análisis con imágenes y textos argumentativos, a fin de que los alumnos ejerciten y comprendan los distintos usos de las palabras según el contexto, el texto y la intención. Mientras los alumnos realizan la guía, la profesora monitorea el trabajo cada cierto tiempo por texto, revisando de manera oral lo resuelto por los estudiantes para generar diálogo y retroalimentar la identificación</p>	<p>Pizarra</p> <p>Plumón</p> <p>Data</p> <p>Notebook</p> <p>Imagen publicitaria</p> <p>Guía</p>
---------------------------	--	--	--	---

			<p>de los usos (denotativos y connotativos) de las palabras trabajadas. Para aquello dibuja en la pizarra un cuadro comparativo para que logren relacionar diferencias entre el uso de ciertas palabras en los textos infográficos y en los textos argumentativos.</p> <p><u>Cierre:</u></p> <p>Para concluir la sesión la profesora proyecta dos o tres imágenes y solicita que cada alumno escriba en un Pos-it (que ella entregará) de forma numerada el sentido connotativo de una palabra determinada en cada imagen y al reverso del Post-it su nombre. La profesora escoge al azar cuatro alumnos para que entreguen el significado connotativo que ellos infirieron de las imágenes. En conjunto con el curso se revisan y retroalimentan las inferencias.</p>	
6 (12 de junio)	Investigar y hacer uso de vocabulario temático para la redacción de una carta al director.	<p><u>Conceptuales</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Texto Argumentativo. -Carta al director. -Coherencia temática. -Planificación. <p><u>Procedimentales</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Distinción de la estructura de una carta al director. -Investigación de vocabulario temático 	<p><u>Inicio (10 minutos):</u></p> <p>La docente comienza la sesión saludando afectuosamente a sus alumnos e indica que tomen asiento de forma silenciosa y presten atención a las instrucciones. Para activar conocimientos les presenta una Carta al director con errores de coherencia para generar diálogo con respecto a la temática y el uso coherente de las ideas con respecto a la opinión que se intenta defender.</p> <p><u>Desarrollo (70 minutos):</u></p> <p>La profesora señala que en esta sesión se encargarán de elaborar una carta a la directora del colegio relacionada con algún tema ecológico que afecte o pueda mejorar el impacto en el medio ambiente. Esta carta a la directora será parte de un proyecto que realizarán en las sesiones siguientes (proyecto que contempla la evaluación sumativa de la carta al director redactada y la grabación de un video explicativo de esta).</p>	<p>Pizarra</p> <p>Plumón</p> <p>Data</p> <p>Notebook</p> <p>Pauta de evaluación para evaluar carta al director.</p> <p>Carta al director con incoherencias.</p> <p>Sala de Enlaces.</p> <p>Hoja de orientación.</p>

		<p>nuevo para integrar en la carta.</p> <p>-Síntesis de la información para la elaboración de la carta.</p> <p>-Realización del borrador.</p> <p><u>Actitudinales</u></p> <p>-Trabajo colaborativo entre compañeros durante la investigación.</p> <p>-Actitud de respeto por los momentos de la clase.</p> <p>-Actitud responsable frente al cumplimiento de las tareas.</p>	<p>La importancia de este proyecto está en el dominio y uso que harán del vocabulario temático aprendido durante las sesiones. Recalca también que esta evaluación es sumativa, pues se promediará la nota obtenida por la redacción de la carta y la exposición mediante el video, los porcentajes de evaluación para cada actividad son de 60% y 40%, respectivamente.</p> <p>La docente escribe en la pizarra en conjunto con los alumnos la estructura que caracteriza la Carta al director, solicita que saquen las guías del cuaderno a modo de recordatorio. Además, establece diálogo en relación con los propósitos del texto argumentativo, la audiencia a la que suele dirigirse y cómo se adecua al contexto en el que se lee.</p> <p>De este modo, ya vistos y recordados los contenidos teóricos, la docente enseña a los alumnos la concepción de la escritura como un proceso, para aquello, primero realiza una lluvia de ideas en donde solicita que los alumnos le señalen cómo escriben los textos ellos, qué procedimientos realizan, por ejemplo, cuando escriben cuentos y los suben a Wattpad, o cuando escriben en Facebook, entre otros. A partir de la lluvia de ideas, les comenta que existe una serie de etapas que un escritor debe desarrollar para elaborar un texto completo, con sentido global, que se adecue a la situación comunicativa.</p> <p>La docente proyecta un extracto de un video para explicar la importancia de la escritura como proceso. (No escribe instrucciones antes del video, pues, se espera que los alumnos descubran la importancia a partir de él). Sin embargo, anota la pregunta ¿qué importancia tiene utilizar el proceso de escritura?</p> <p>Luego para explicar visualmente la elaboración de un texto escribe en la pizarra un esquema donde anota los pasos de la escritura como proceso: planificación (creación de borrador), textualización, revisión</p>	<p>Video: https://www.youtube.com/watch?v=4JogiCk7yHM</p>
--	--	---	---	--

			<p>y edición. Solicita que los estudiantes se agrupen en parejas y les entrega una hoja de actividad a cada alumno, en esta hoja aparecen preguntas que orientarán la elaboración de su carta al director. Además, la docente expone ideas que podrían orientar sus tesis de acuerdo con el contexto escolar en el que se insertan (ideas relacionadas con el reciclaje, la contaminación por basura, el consumo de agua, luces encendidas innecesariamente, entre otros). La docente también hace entrega de una Pauta de evaluación a los alumnos con el fin de que conozcan qué se evaluará en la elaboración de la Carta al director.</p> <p>Se dirigen a la Sala de Enlaces.</p> <p>En la continuidad de la sesión, la docente se encarga de monitorear en voz alta los avances, primero con respecto a las respuestas que escribieron en la hoja, y luego con cada paso del proceso de escritura, de modo de ir verificando el porcentaje del curso que avanza en la investigación de vocabulario ecológico y redacción de la carta, y con ello retroalimentar y revisar los textos. Ya que la siguiente clase corresponde a la textualización, la docente se centra en verificar la realización de la planificación y del borrador y la selección de vocabulario utilizado.</p> <p>La docente solicita que envíen los borradores a su correo para que ella logre retroalimentarlos. En conjunto con los estudiantes debido a la temática tratada se decide entregar la carta redactada en formato Word para no contribuir con el uso innecesario de hojas de papel. Por lo mismo, la única hoja que será entregada será la carta impresa con la rúbrica de corrección.</p> <p><u>Cierre (8 minutos):</u></p>	
--	--	--	--	--

			<p>Para finalizar la profesora les recuerda que para la próxima sesión recuerden llevar el borrador porque nuevamente trabajarán en la Sala de Enlaces para que terminen de textualizar sus cartas y su cuaderno, pues en él se encuentra el vocabulario temático analizado clase a clase.</p> <p>Solicita mediante preguntas directas que mencionen cuáles son los elementos centrales que debe tener una carta. Además, les pregunta cuál de los textos analizados durante las sesiones les ha permitido incrementar su habilidad para comprender, es decir, qué textos han ido comprendiendo mejor gracias a la adquisición de vocabulario, y en cuáles sienten que aún falta desarrollar una lectura comprensiva eficaz.</p>	
7 (13 de junio)	Emplear el vocabulario temático trabajado en la elaboración de una carta al director y la exposición explicativa en un video.	<p><u>Conceptuales</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Texto argumentativo. -Carta al director. -Coherencia temática. -Textualización. <p><u>Procedimentales</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Aplicación de vocabulario temático trabajado en la carta al director. -Aplicación de vocabulario temático nuevo en la carta. -Elaboración de la carta. 	<p><u>Inicio (5 minutos):</u></p> <p>La docente rápidamente saluda a los alumnos y les solicita su atención. Para activar conocimientos les presenta una infografía “del agua en el mundo” para generar diálogo con respecto a la temática, el uso clave de los conceptos, y la extensión. Este diálogo permite evidenciar el uso de conceptos relacionados que aplican los estudiantes. Indica que preparen sus materiales (borrador y cuaderno) para que se dirijan a la Sala de Enlaces. Escribe el objetivo de la sesión en la pizarra.</p> <p><u>Desarrollo (70 minutos):</u></p> <p>La docente señala antes de salir de la sala las normativas para comportarse en la Sala de Enlaces, y la dinámica que tendrá la sesión, indicando que ella irá revisando pareja por pareja las informaciones que extraigan de internet de acuerdo con las fuentes y de forma paralela el avance en la textualización, recordando siempre a los estudiantes la importancia de tener en mente quiénes leerán la Carta, los conceptos medio ambientales a utilizar y el propósito por el cual escriben.</p>	<p>Pizarra</p> <p>Plumón</p> <p>Sala de Enlaces</p> <p>Infografía del agua.</p>

		<p><u>Actitudinales</u></p> <p>-Trabajo colaborativo entre compañeros en la elaboración de la carta.</p> <p>-Actitud de respeto por los momentos de la sesión.</p> <p>-Actitud responsable frente al cumplimiento de las tareas.</p>	<p>La docente se dirige con los alumnos a la Sala de Enlaces, mientras ellos trabajan en la elaboración de la carta y las modificaciones sugeridas ella va monitoreando cada trabajo por pareja, revisando y retroalimentando la redacción, guiando la construcción del texto y respondiendo preguntas. Es necesario señalar que la docente entrega a cada grupo su borrador corregido, ya que ella los lleva en un pendrive.</p> <p>Cada 15 minutos monitorea a través de preguntas al curso cómo van en el avance, les recuerda que deben terminar la redacción y edición de la carta en esta clase. Les recuerda que deben grabar el video, y para ello escribe en la pizarra de la Sala de Enlaces las 6 preguntas que deben responder en el video en conjunto con su compañero. Esta actividad permite evidenciar el uso que los alumnos dan a las palabras. Las preguntas son las siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) ¿Cuál es el tema central de la carta al director? 2) ¿Cuál es la opinión que tienen sobre ese tema? 3) ¿Qué palabras del medio ambiente son claves para entender sobre el tema? ¿qué significan esas palabras? 4) ¿Qué argumentos utilizan para convencer a los lectores? 5) ¿Por qué es importante llevar una vida ecológica, es decir, una vida que respete y proteja el medio natural que nos rodea? 6) Deben utilizar un # (Hashtag) con una frase que utilice una palabra con sentido connotativo, para invitar a sus compañeros a desarrollar la consciencia ecológica. <p>La profesora monitorea el trabajo de la redacción de la carta, y el trabajo de grabación del video en conjunto con la profesora mentora.</p>	
--	--	---	--	--

			<p><u>Cierre (8 minutos):</u></p> <p>El cierre de la sesión se realiza en Sala de Enlaces, por lo cual la profesora para mantener el orden y la participación solicita mediante preguntas dirigidas a parejas de alumnos que indiquen una palabra nueva que ellos hayan utilizado en la carta y expliquen el significado a sus compañeros, para realizar relación entre los conceptos ecológicos que todos están trabajando, es decir, la integración de vocabulario especializado por parte de los alumnos.</p>	
--	--	--	---	--

Anexo 6. Sesión 1, 22 de mayo de 2018.

GUIA DE TRABAJO
LENGUA Y LITERATURA
7° BÁSICO “B”

NOMBRE: _____ FECHA: _____

Objetivo 1°: Conocer y comprender a partir de la lectura de textos informativos el uso de vocabulario temático.

Objetivo 2°: Aplicar el vocabulario aprendido en la descripción de una fotografía.

Instrucción:

-Pega esta hoja en tu cuaderno.

-Lee atentamente la noticia y responde en tu cuaderno las siguientes preguntas: *qué ocurrió, cuándo, dónde, por qué y quiénes participaron.*

-Identifica mediante destacadador aquellas palabras que consideres importantes para comprender la noticia, pueden ser palabras conocidas o desconocidas. Construiremos el significado en conjunto.

Noticia

Seis de cada 10 especies nativas en Chile están amenazadas

De las 1.179 especies **nativas** que han sido evaluadas en el país, el 65% está en peligro crítico, en peligro o vulnerables. Datos del proceso de clasificación 2017 suma 56 nuevas especies al catálogo, donde casi la mitad está en riesgo.

La golondrina de mar negra, las araucarias de Nahuelbuta y el ñandú, habitan en el norte, sur y extremo sur del país, respectivamente. Son especies muy distintas, pero con una característica en común: están en peligro de **extinción**.

De las 56 nuevas especies evaluadas 30 son animales, 16 son hongos y 10 plantas.



Una especie amenazada es la que presenta un alto riesgo de extinción, es decir, **al menos un 10% de probabilidad de desaparecer en menos de 100 años. Otro factor que aumenta la desaparición de especies es el cambio climático, por el impacto que causa en el hábitat de los animales.**

Anexo 7. Sesión 2, 23 de mayo de 2018

GUIA DE TRABAJO: HECHO Y OPINIÓN
LENGUA Y LITERATURA
7° BÁSICO “B”

NOMBRE: _____ FECHA: _____

Objetivo 1°: Comprender y diferenciar a partir de la lectura de textos informativos y argumentativos qué es un hecho y una opinión identificando vocabulario temático clave.

Objetivo 2°: Construir el significado de palabras a partir de su relación con el vocabulario ecológico aprendido.

Objetivo 3°: relacionar y comparar el uso de vocabulario ecológico especializado en textos informativos y argumentativos.

Recuerda: el *hecho* se refiere a una idea, situación o acontecimiento real y objetivo. La *opinión*, en cambio, corresponde a lo que se piensa o se siente frente a esa idea, situación o acontecimiento. Por tanto, la opinión es subjetiva porque se da una apreciación personal respecto de algo o alguien.

Instrucción sección I

-Lee atentamente los siguientes enunciados y clasificalos con una H si son hechos o con una O si corresponden a una opinión.

- El hombre llegó a la luna en 1969: _____
- Creo que Matías es muy perseverante en sus estudios: _____
- El tránsito vehicular aumenta en verano: _____
- La sala está demasiado sucia: _____
- Edgar Allan Poe nació en 1809: _____
- La época de primavera es la más bonita: _____
- Youtube es una plataforma que permite ver y subir videos: _____

Instrucción sección II

-Lee comprensivamente la noticia y destaca con un color los **hechos** y con otro color distinto las **opiniones**.

-Identifica aquellas palabras que consideres importantes para comprender el texto y anótalas en el cuadro después de la noticia 1. (Si no conoces su significado no te preocupes).

-Junto a tu compañero de asiento intenten definir el significado de las palabras identificadas relacionándolas con el vocabulario aprendido durante las sesiones.

Noticia 1

Siete millones de muertes en el mundo por esmog

Reporte OMS indica, además, que nueve de cada 10 personas a nivel global respiran aire contaminado.

En 2017, siete millones de personas murieron a causa de la contaminación atmosférica, detalla el último informe de calidad del aire urbano, entregado ayer por la Organización Mundial de la Salud (OMS).

El informe establece que cerca del 80% de las personas que viven en las áreas urbanas en las cuales se monitorea la contaminación del aire está expuesto a niveles de calidad del aire que exceden los límites de la OMS. Y si bien es una situación que afecta a todas las regiones del mundo, las más afectadas son las poblaciones de las ciudades de bajos ingresos.



“Aunque los países pobres son los más vulnerables, todos estamos amenazados y es inaceptable que más de tres billones de personas, la mayoría de las cuales son mujeres y niños, estén cada día respirando aire contaminado dentro o fuera de sus hogares”, señaló sobre el tema el director general de la OMS, Tedros Adhanom Ghebreyesus.

Vocabulario ecológico

-
-
-
-
-

Instrucción sección III

- Lee atentamente la siguiente carta al director y destaca o subraya Hechos y Opiniones (con distinto color).
- Identifica las palabras en negrita y subrayadas y junto a tu compañero intenten definir su significado.
- Relacionen y comparen el uso de las palabras en el texto informativo, versus el uso de palabras ecológicas en el texto argumentativo, ¿qué texto utiliza conceptos más específicos o especializados? Dialoguen sus resultados para posteriormente compartirlo en diálogo con sus compañeros.

Carta al director

Educación ambiental

Señor director:

Recientemente se celebró el Día Mundial de la Educación Ambiental y si bien se ha potenciado el interés del Gobierno por efectuar medidas que apoyen el cuidado y la **conservación** del medioambiente, aún hay tareas pendientes. Actualmente existen proyectos de reciclaje pero que no son totalmente exitosos, ya que

sólo un 20% de la población recicla en nuestro país, justamente por falta de educación ambiental, así como también de hábitos y conductas relacionados. En Chile se generan 6,5 millones de toneladas de **residuos** domiciliarios al año, de los cuales 2,9 millones se generan sólo en la Región Metropolitana y de eso sólo el 10% se recicla.

Por ello, promover y potenciar la educación ambiental es fundamental en este momento. En ese contexto, los programas que incluyen niños resultan más efectivos, por ejemplo, en establecimientos educacionales. Esto pasa porque ellos son los principales **activistas** dentro de sus hogares y son también los primeros en adoptar medidas y cambiar conductas cuando se trata de cuidar el medioambiente; los motiva saber que con eso están aportando a que se reduzcan los desastres naturales, a hacer más eficiente el uso de agua y energía eléctrica, y a que sus calles, colegios y entorno estén más limpios.

Atentamente, Javiera Gálvez -Subgerente de comunicaciones Recupac.

Vocabulario (palabras en *negrita y subrayadas* → intenta definir las)

-
-
-

¿Cómo lograron definir el significado de las palabras?

-

Anexo 8. Ticket de salida sesión 2, 23 de mayo de 2018

**TICKET DE SALIDA
LENGUA Y LITERATURA**



Nombre: _____ **Fecha:** _____

1. ¿Qué actividad te ha permitido comprender mejor el significado de las palabras? ¿Por qué?
2. ¿Para qué crees que te puede servir aprender nuevas palabras?

Anexo 9. Sesión 4

GUIA DE TRABAJO: VOCABULARIO Y CONTEXTO **LENGUA Y LITERATURA** **7° BÁSICO “B”**

NOMBRE: _____ FECHA: _____

Objetivo: Comprender el sentido global de un texto informativo y argumentativo a partir de la inferencia de significados por el contexto.

PARTE I

¿Puedo comprender el significado de una palabra en relación con las palabras que la acompañan?
SÍ, acá aprenderás cómo hacerlo

Cuando lees un texto, frecuentemente te ves enfrentado a palabras o frases desconocidas para ti que te impiden tener una mejor comprensión de lo que lees. Deberás, entonces, aplicar un proceso de comprensión considerando todo el texto y así lograr entender completamente el mensaje. A esto le llamamos *“inferir el significado de una palabra, a través de claves contextuales”*.

EJERCITEMOS

¿Podrías intentar definir las palabras destacadas utilizando toda la información del texto?

“Investigadores japoneses crearon un Robot capaz de **anticipar** algunos movimientos humanos y que hace las veces de pareja de baile para el **cha-cha-cha**, la rumba y otras. Bautizado como PBDR, es una **fémmina** que puede moverse en todas direcciones. Cuando su compañero **esboza** un paso, PBDR es capaz de analizar sus movimientos.”

1. Anticipar →
2. Cha-cha.cha →
3. Fémmina →
4. Esboza →

¿QUÉ ESTRATEGIAS PUEDO SEGUIR PARA DESCUBRIR EL SIGNIFICADO DE LAS PALABRAS EN UN TEXTO?

PASOS:

1. Leer el texto.
2. Identificar la palabra o expresión requerida.
3. Releer el fragmento del texto en el cual está inserta la palabra.
4. Relacionar la palabra con el sentido o significado global del fragmento.
5. Buscar pistas o claves específicas del fragmento, para determinar el significado de la palabra o expresión.
6. Sustituir la palabra original por el nuevo significado, comprobando que se mantenga el sentido original de la información.
7. Expresar el significado otorgado a la palabra o expresión requerida.

Si todavía el contexto no te ayuda, tienes tres alternativas:

1. Recurrir a tu imaginación, tratando de evocar el significado de esta palabra.
2. Utilizar el diccionario. Al consultar el diccionario te puedes encontrar con varias acepciones o distintos significados y funciones de la palabra. Busca la que tenga más sentido en la lectura. Asegúrate que concuerde con el que da el texto.
3. Solicitar ayuda a otra persona.

VOLVAMOS A EJERCITAR LO APRENDIDO

Instrucción: lee atentamente el siguiente texto e intenta dar una explicación al significado de las palabras que aparecen en **negrita**. Escribe su posible significado en el cuadro respectivo. **¡RECUERDA UTILIZAR LOS PASOS APRENDIDOS!**

Amigos de la Tierra

Organización internacional que lucha por la protección del medio ambiente. Fue fundada en 1971 por los diversos grupos nacionales de Amigos de la Tierra de Francia, Alemania, Suecia, Reino Unido y Estados Unidos. Su sede central se encuentra en Amsterdam. El total de sus miembros en 1994 ascendía a 14 millones de personas, pertenecientes a 50 países. Los objetivos declarados de la organización son proteger la Tierra de su **deterioro**, **remediar** los daños causados por las actividades humanas, **salvaguardar** los recursos naturales, promover el desarrollo sostenible y preservar la diversidad étnica, cultural y ecológica del planeta a través de la educación pública, la presión política, la propaganda, las protestas pacíficas, y, en algunas ocasiones, la acción directa. Sus campañas incluyen una creciente concienciación sobre la contaminación del aire y el agua, el daño en la capa de ozono, el cambio climático, el riesgo nuclear, la **deforestación** y la vida marina en peligro de extinción.

¿Podrías intentar dar el significado de éstas (palabras en negrita) a partir de todo lo que dice el texto? (Luego, utilizarás esas palabras para elaborar un esquema. Espera la instrucción)

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.

PRACTIQUEMOS CON COMENTARIOS DE REDES SOCIALES

Instrucción: lee atentamente cada comentario, identifica y escribe el significado de la palabra marcada en cada uno utilizando los PASOS trabajados anteriormente.

Comentario 1



¿Qué significa COLECTIVO?

Comentario 2



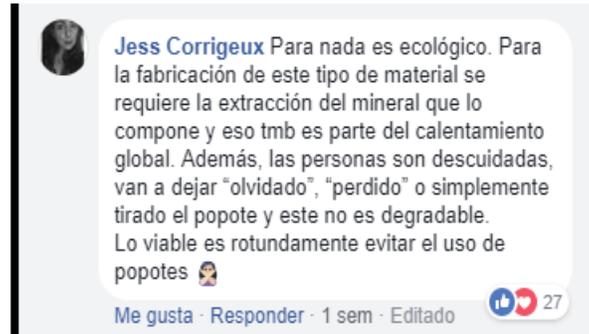
¿Qué quiere decir INTERVENCIÓN?

Comentario 3



¿Qué significa POPOTE?

Comentario 4



¿Qué significa *ecológico*?

Según el comentario, ¿qué significa *degradable*?

DENOTACIÓN Y CONNOTACIÓN

PARTE II

Los mensajes pueden tener dos niveles de significación:

1. **DENOTATIVO:** es el significado que tiene una palabra de forma aislada, es decir, fuera del texto, tal como aparece definida en el diccionario.
2. **CONNOTATIVO:** es el significado que adquiere la palabra cuando se utiliza en un contexto determinado, por ello, su significado puede variar de un texto a otro.

OBSERVA EL EJEMPLO

¿Qué quiere decir que su hijo es un *sol*?



EJERCITEMOS

Instrucción: lee atentamente cada imagen y responde la pregunta que aparece a su lado. Luego, escribe el significado denotativo y connotativo de las palabras que aparecen.



¿Qué es una *pila*?

¿Qué quiere decir el gato con *ponte las pilas*?



¿Qué son las *nubes*?

¿Qué significa *estar en las nubes*?

Instrucción: compara las siguientes imágenes y textos e identifica y explica en cuáles se utilizan las palabras con su sentido DENOTATIVO y en cuáles con su sentido DENOTATIVO.



Las cucarachas...

“Las cucarachas son capaces de sobrevivir una semana sin su cabeza, soportan 20 veces su peso y pueden sobrevivir a una explosión nuclear”.



¿Qué imagen utiliza el concepto de *peso* de manera denotativa y cuál de manera connotativa? EXPLICA.



En el país hay gato encerrado

Señor director:

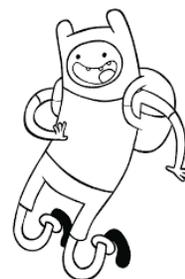
Soy un usuario que recorre constantemente la Autovía del Cantábrico A-8 que, como es sabido, atraviesa Cantabria de este a oeste. Desde hace ya bastantes años se llevan a cabo periódicamente obras de mejora en diversos tramos cántabros de la A-8, sin que dichas obras sean necesarias (en ocasiones no transcurren ni seis meses entre obras de mejora consecutivas en un mismo tramo).

	<p>Si bien al principio interpretaba positivamente la elevada frecuencia de estos trabajos de mejora ('...mira que buen servicio nos presta el Gobierno', le decía yo a mi esposa cuando atravesábamos tramos en obras), con el tiempo mi contento comenzó a trocarse en extrañeza para, finalmente, transformarse en la sospecha de que en este asunto hay gato encerrado. Por ello me pregunto si sería posible para su periódico indagar un poco y confirmarnos a los ciudadanos que pagamos y soportamos estas obras, o bien que realmente son necesarias o bien cuál es el 'gato' que encierran.</p> <p style="text-align: right;">Alberto de Antonio Rivera.</p>
<p>Si relacionas las palabras en negrita con el tema de la carta puedes definir sus significados, entonces, ¿qué significa <i>periódicamente</i>?</p>	
<p>¿En cuál texto se utiliza el significado DENOTATIVO y en cuál el CONNOTATIVO? EXPLICA</p>	

Anexo 10. Ticket de salida sesión 4

TICKET DE SALIDA

LENGUA Y LITERATURA



Nombre: _____ Fecha: _____

1. ¿Qué procedimiento realicé para entender el significado de estas palabras?
2. ¿Volví al texto para verificar si comprendí bien el significado?
3. ¿De qué manera me sirvió la secuencia aprendida?

Anexo 11. Pauta de evaluación utilizada por la docente para medir dominio y uso de vocabulario.

PAUTA DE EVALUACIÓN

**CARTA AL DIRECTOR SOBRE ECOLOGÍA Y MEDIO AMBIENTE
7° BÁSICO B**

Nombres: _____ Fecha: _____

Puntaje obtenido: /41	Nota:
------------------------------	--------------

Criterio	Niveles de logro		
	Logrado	Medianamente logrado	No logrado
Borrador	Los alumnos entregan el borrador en formato Word en la fecha solicitada. (3 puntos)	-	Los alumnos no desarrollan o no entregan el borrador. (0 puntos)
Uso de vocabulario temático	Los alumnos integran 4 palabras del vocabulario ecológico trabajado. (4 puntos)	Los alumnos integran 2 o 3 palabras del vocabulario ecológico trabajado en la redacción de su carta. (2 puntos)	Los alumnos integran solo 1 palabra del vocabulario ecológico trabajado. (0 puntos)
Investigación e integración de nuevo vocabulario temático	Los alumnos integran dos palabras nuevas en la carta al director, que poseen directa relación con la temática ecológica. (3 puntos)	Los alumnos solo integran una palabra nueva a la redacción de su carta. (1 punto)	Los alumnos no integran ninguna palabra nueva en su carta. (0 puntos)
Dominio de vocabulario temático	Los alumnos utilizan con dominio y claridad vocabulario temático pertinente a la temática en la Carta a la directora.	Los alumnos demuestran bajo dominio de los conceptos utilizados, su uso es poco claro, por las relaciones que establecen.	Los alumnos no poseen dominio del vocabulario empleado, su uso se torna confuso.

	(6 puntos)	(3 puntos)	(0 puntos)
Estructura	La carta a la directora presenta: título, encabezado y emisor. (6 puntos)	La carta a la directora solo presenta dos elementos. (3 puntos)	La carta a la directora no presenta ningún elemento. (0 puntos)
Opinión	Se logra identificar de forma clara la postura al comienzo de la carta. (4 puntos)	La postura presentada es confusa y poco clara. (2 puntos)	No se evidencia postura del grupo. (0 puntos)
Argumentos respaldados	Se evidencian 2 argumentos claramente respaldados y pertinentes con la temática y opinión presente en la Carta (8 puntos)	Se presentan los argumentos, aunque no se encuentran respaldados de forma clara, o no poseen relación pertinente con la opinión y temática tratada en la carta. (4 puntos)	No se evidencian argumentos ni sus respaldos correspondientes. (0 puntos)
Reflexión final	En la carta se observa claramente una reflexión final acorde a la opinión y temática tratada. (4 puntos)	En la carta se presenta una reflexión incompleta, poco clara o incoherente con la opinión señalada. (2 puntos)	No se presenta reflexión final. (0 puntos)
Organización textual	Existe coherencia en la organización de los párrafos de acuerdo con la estructura y la temática tratada. (3 puntos)	La coherencia entre los párrafos es poco clara, lo que conlleva a confusión en la lectura. (1 punto)	Los párrafos no presentan coherencia alguna, existen incoherencias entre ideas. (0 puntos)

	<p>sentido es claro y pertinente con la opinión y temática seleccionada.</p> <p>(3 puntos)</p>		<p>(0 puntos)</p>
<p>Dominio de vocabulario temático</p>	<p>Los alumnos utilizan con dominio y claridad vocabulario temático pertinente, pues se evidencia relación significativa entre los conceptos seleccionados.</p> <p>(6 puntos)</p>	<p>Los alumnos demuestran bajo dominio de los conceptos utilizados, su uso es poco claro, por las relaciones que establecen.</p> <p>(3 puntos)</p>	<p>Los alumnos no poseen dominio del vocabulario empleado, su uso se torna confuso.</p> <p>(0 puntos)</p>
<p>Argumentos respaldados</p>	<p>Hay una explicación clara de los argumentos respaldados, pues presentan una relación clara con la problemática ecológica identificada,</p> <p>(8 puntos)</p>	<p>Se presentan los argumentos, aunque no poseen relación pertinente con la opinión y temática tratada en la carta.</p> <p>(4 puntos)</p>	<p>No se evidencian argumentos.</p> <p>(0 puntos)</p>
<p>Reflexión final (Importancia de llevar una vida ecológica)</p>	<p>En el video se observa claramente una reflexión final acorde a la opinión y temática tratada.</p> <p>(4 puntos)</p>	<p>En el video se presenta una reflexión incompleta, poco clara o incoherente con la opinión señalada.</p> <p>(2 puntos)</p>	<p>No se presenta reflexión final.</p> <p>(0 puntos)</p>

Anexo 13. Evaluación de síntesis coeficiente 2

EVALUACIÓN DE SÍNTESIS LENGUA Y LITERATURA 7º BÁSICO B COEFICIENTE 2

NOMBRE _____ FECHA: _____

Exigencia: 60%	Puntaje total: 78 pts.	Puntaje obtenido:	Nota:
--------------------------	-------------------------------	--------------------------	--------------

CAPACIDAD: comprensión lectora y producción escrita.

OBJETIVO:

Reconocer los factores de la comunicación y las funciones del lenguaje.

Reflexionar sobre las diferentes dimensiones de la experiencia humana (OA 2).

Analizar las narraciones leídas para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente (OA 3).

Formular una interpretación de los textos literarios (OA 7).

Analizar y evaluar textos con finalidad argumentativa como columnas de opinión, cartas y discursos (OA 8).

Instrucciones generales:

- Lea atentamente las preguntas antes de responder. Responda cada sección utilizando lápiz pasta **AZUL**.

Instrucciones sección I → Comprensión lectora y vocabulario contextual.

- Lea con atención el siguiente cuento y responda las preguntas a continuación.

Los cangrejos pintores

En el fondo de la orilla del lago Llanquihue, bajo el humilde y abandonado muelle de madera, viven dos pequeños cangrejos y un cardumen de diminutos peces. Los cangrejos, poseen tres **extremidades** idénticas a cada lado del cuerpo y dos tenazas delanteras. De pronto, el cangrejo abraza con las seis patas una piedra y hace un **titánico** esfuerzo por levantarla; la remueve o la deja rodar libremente. Lo cierto es que no pretende impresionar a la señora cangrejo, sino, simplemente, anda en busca de comida. Sin embargo, los cangrejos de esta historia son diferentes a los otros crustáceos de la distinguida familia de los artrópodos. Un día, el cangrejo dijo a la señora cangrejo: —¿Sabes? He descubierto el sentido de mi vida.

La cangrejo lo miró un segundo con cierta extrañeza, **arqueó** sus anténulas, replicándole:

—No te entiendo, Lolo de mi alma. Ella lo llamaba cariñosamente así.

Entonces, él expresó lo que ya no podía callar más.

—¡Quiero ser pintor!

—¿Pintor? ¿Un lolo pintor? —exclamó la cangrejo con un aire de duda y una risa bondadosa. Para la señora cangrejo, a decir verdad, esta nueva idea no la sorprendía tanto, porque estaba ya preparada ante las curiosas y muchas veces, **estrafalarias** ocurrencias del compañero de su vida. Entonces, siguió hablándole:

—¡Qué loco eres! ¿Cómo vas a ser pintor aquí? ¿Pintarás en el agua? ¿Recuerdas que un día amaneciste con la idea de ser escritor, empeñándote en escribir en la arena y el oleaje borraba todo lo que ibas escribiendo?

—Sí, lo recuerdo— murmuró algo molesto, alejándose hasta una piedra donde se detuvo a meditar. Observó cómo los rayos solares **mudaban** las tonalidades de aquel cielo de agua que parecía no tener fin. Y se decía a sí mismo en voz alta:

—No, no, no, yo no puedo existir en este lago solo para moverme con lentitud y buscar entre las piedras algo de comer. Siento que la vida me tiene otro propósito, algo que me hará sentir pleno interiormente... De esta manera el entristecido cangrejo continuó meditando numerosos minutos.

—¡Lo encontré! ¡Lo encontré! —**exclamó fuera de sí**. La señora cangrejo, preocupada de ver cierta locura manifiesta, levantó bruscamente las anténulas en su dirección y le preguntó a gritos la causa de tanto escándalo.

—¡Lolo mía! —le respondió el cangrejo—: ¡Encontré la forma de ser pintor!

—¿Sí? ¿Cómo?

—Mira las piedras —respondió, indicándole con las tenazas—. Están cubiertas de musgo y barro, ¿verdad?

La cangrejo lo confirmó con un tenue movimiento de las anténulas.

—Pues bien: ¡dibujaré y pintaré en las piedras! —afirmó, como iluminado por una nueva luz interior. Este, comenzó a dibujar **sutiles** caminos en la piedra elegida, cubierta de musgos y de barro. Sus dos tenazas trazaban surcos gruesos, y las patas, líneas delgadas. La señora cangrejo lo miró con ternura y le dijo:

—¡Me agradecería tanto ayudarte! Y al amanecer siguiente retomaron juntos la tarea.

El cangrejo estaba feliz; también la señora cangrejo que lo había comprendido. Ambos se sentían muy orgullosos uno del otro. Y entonces interrumpió ese momento mágico un grupo de cangrejos que había llegado silenciosamente. Uno adelantándose, les habló así:

—Amigos lolos, el fondo del lago, nuestro hogar, podría convertirse en un lugar bello para vivir. Lo limpiaremos de objetos extraños lanzados desde afuera y luego lo dibujaremos y pintaremos como ustedes lo hicieron aquí. Por favor, ¿podrían enseñarnos?

(Cuentos mapuches del Lago Escondido, Manuel Gallegos).

Vocabulario contextual → En el texto aparecen 6 palabras subrayadas, marque una línea oblicua (/) la alternativa que reemplace la palabra subrayada de forma más adecuada considerando el contexto. (2 puntos cada una, 12 puntos en total)

1. Extremidades	2. Titánico	3. Arqueó	4. Estrafalarias	5. Mudaban	6. Sutiles
a) cuerpos b) apéndices c) tentáculos d) patas	a) diminuto b) inmenso c) pequeño d) insignificante	a) registró b) curvó c) estiró d) enderezó	a) raras b) penosas c) normales d) grotescas	a) mantenían b) marchaban c) cambiaban d) conservaban	a) graciosos b) delicados c) gruesos d) frágiles

Selección múltiple → Lea cada enunciado y seleccione la alternativa correcta. (2 puntos cada una, 16 puntos en total).

<p>1) ¿Qué tipo de narrador relata la historia?</p> <p>a) Narrador protagonista b) Narrador omnisciente c) Narrador testigo d) Narrador secundario</p>	<p>2) ¿Cuál es el estilo y espacio físico utilizado por el narrador?</p> <p>a) Estilo directo y espacio físico: lago Llanquihue b) Estilo indirecto y espacio físico: lago Llanquihue c) Estilo indirecto y espacio físico: bahía d) Estilo directo y espacio físico: bosque</p>
<p>3) ¿Cuáles son los personajes principales e incidentales?:</p> <p>a) El cangrejo (principal) y la cangreja (principal) b) Los cangrejos (principales) c) La cangreja (principal) y el cangrejo (incidental) d) El cangrejo (principal) y los cangrejos (incidentales)</p>	<p>4) ¿Qué significa la expresión subrayada en el texto: “exclamó fuera de sí”:</p> <p>a) que estaba preocupado b) que el cangrejo estaba muy emocionado c) que su alma había salido de su cuerpo d) que se había separado de su cuerpo</p>
<p>5) ¿Qué piensa el cangrejo mientras medita?:</p> <p>a) siente que la vida le tiene otro propósito b) que solo existe en el lago para moverse lento c) que su amistad con la cangreja lo hace feliz d) que se siente realmente feliz</p>	<p>6) Según tu experiencia y el texto leído: ¿Quiénes son los principales contaminadores que lanzan objetos extraños al mar?:</p> <p>a) Los cangrejos b) Los humanos c) El cangrejo y la cangreja d) Los pescadores</p>
<p>7) ¿De qué modo el narrador relata la historia?</p> <p>a) <i>Ab ovo</i> b) <i>In extrema res</i> c) <i>In media res</i> d) de forma desordenada</p>	<p>8) ¿Qué acontecimiento puede considerarse como un HECHO?</p> <p>a) “—No te entiendo, Lolo de mi alma”. b) Los cangrejos poseen tres extremidades idénticas a cada lado del cuerpo y dos tenazas delanteras. c) “—¡Me agradecería tanto ayudarte!” d) “—¡Qué loco eres! ¿Cómo vas a ser pintor aquí?”</p>
<p>Pregunta de comprensión → responda la pregunta según la lectura realizada. (4 puntos: 2 puntos por identificar y describir el conflicto, 1 punto por la utilización de la cita y 1 punto por organizar las ideas de forma coherente).</p> <p>1. ¿Cuál es el principal conflicto que se presenta en la historia? Ejemplifique con 1 CITA.</p>	

1º instrucción sección II → CONOCIMIENTOS DEL NIVEL

- Lea el **texto 2º** e identifique en el cuadro que aparece los **factores de la comunicación** (6) y seleccione la **función del lenguaje** que predomina. (2 puntos cada una).

Texto 2

“Una maestra nueva piensa que sería una buena idea aplicar sus cursos de sicología con sus alumnas. Comienza su clase diciendo:

- Todas las que piensen que son estúpidas, que se ponga de pie.

Luego de unos segundos de silencio, Paulita se pone de pie.
La docente le pregunta:

- Paulita, ¿Crees ser estúpida?

- No, señorita... pero me da pena verla parada solita...”

Emisor	Receptor	Mensaje	Canal	Código	Contexto	Función del lenguaje que predomina
						a) F. referencial b) F. metalingüística c) F. apelativa d) F. fática

2º Instrucción sección II: Relacione los conceptos del **texto argumentativo** que aparecen en la columna A con aquellos significados que aparecen en la columna B. Escriba el número correspondiente al concepto en la línea indicada. (2 puntos cada una).

Conceptos del texto argumentativo (columna A)	Significados de los conceptos (columna B)
1. Tesis	_____ razones que construye el emisor para defender la tesis.
2. Hecho	_____ es la intención de convencer a un receptor mediante razones emocionales y afectivas.
3. Convencer	_____ asunto sobre el cual se argumenta.

4. Persuadir	<p>_____ tipo de texto argumentativo utilizado para expresar una opinión dirigida al director de un diario sobre algún tema de actualidad.</p> <p>_____ corresponde a lo que piensa o siente una persona frente a una situación o acontecimiento.</p> <p>_____ idea que se pretende defender o idea de la que se quiere convencer.</p> <p>_____ es el propósito del texto argumentativo, pues, busca que un receptor se adhiera al pensamiento del receptor gracias a las razones que este le entrega.</p> <p>_____ es un acontecimiento de la realidad que puede ser comprobado objetivamente.</p>
5. Argumentos	
6. Carta al director	
7. Tema	
8. Opinión	

¡Es momento de hablar de vida ecológica!

Responde las preguntas que vienen a continuación:



Instrucciones sección III → PRODUCCIÓN ESCRITA

- Responda la siguiente pregunta utilizando mínimo 2 argumentos.
- Cuide su ortografía (cada 5 faltas se descuenta 1 décima) y la legibilidad de su letra.

1. Según su experiencia y valores: ¿considera que usted realmente cuida y protege el Medio ambiente? Sí o no ¿Por qué? Utilice mínimo 2 ARGUMENTOS para responder y VOCABULARIO del medio ambiente trabajado en clases. (7 puntos)

Aspectos por evaluar	Puntaje	Puntaje obtenido
a) Presentación de la opinión	2	
b) Argumento 1	1	
c) Argumento 2	1	
d) Utiliza mínimo 3 palabras de vocabulario ecológico	1	
e) Organización coherente de las ideas planteadas	1	
f) Caligrafía (legibilidad)	1	
	Total puntaje obtenido:	

Ortografía → se descontará cada 5 faltas de ortografía 1 décima de la nota final.

2. Redacte una breve carta al director dirigida a todos los chilenos sobre la importancia de NO contaminar el ambiente marino (playas). Recuerde FUNDAMENTAR y utilizar LA ESTRUCTURA de la carta a la directora elaborada en clases. (9 puntos)

Aspectos por evaluar	Puntaje	Puntaje obtenido
a) Utiliza estructura de la carta (título, encabezado, nombre de quien envía).	2	
b) Presentación de la opinión	2	
c) Argumento 1	1	
d) Argumento 2	1	
e) Utiliza mínimo 3 palabras de vocabulario ecológico.	1	
f) Organización coherente de las ideas planteadas	1	
g) Caligrafía (legibilidad)	1	
	Total puntaje obtenido:	
Ortografía → se descontará cada 5 faltas de ortografía 1 décima de la nota final.		