

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



Investigación acción para 3° año medio: Desarrollo de estrategias de comprensión lectora para el mejoramiento de la interpretación de textos literarios

Trabajo de titulación para optar al Grado de Licenciado en Educación y al Título de Profesor de Castellano y comunicación

Profesora Guía

Carolina González

Alumno

Juan Antonio Muñoz Estay

Viña del Mar, Diciembre 2016

# Índice

<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>1</b>
<b>I. ANÁLISIS DEL CONTEXTO DE APLICACIÓN .....</b>	
1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL ESTABLECIMIENTO .....	2
2. CARACTERIZACIÓN DEL CURSO .....	3
3. CARACTERIZACIÓN DE LOS MEDIADORES .....	4
<b>II. METODOLOGÍA .....</b>	
1. INVESTIGACIÓN ACCIÓN.....	5
2. FASES DE TRABAJO DE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN .....	6
<b>III. MARCO TEÓRICO.....</b>	
1. COMPRENSIÓN.....	9
<i>Importancia de la escuela .....</i>	<i>10</i>
2. ESTRATEGIAS .....	12
<i>Fases de las estrategias .....</i>	<i>13</i>
<i>Antes, durante y después de la lectura.....</i>	<i>13</i>
3. INTERPRETACIÓN.....	14
<b>IV. PLAN DE ACCIÓN.....</b>	<b>16</b>
<b>V. ANÁLISIS DE LAS EVIDENCIAS.....</b>	<b>19</b>
1. ANÁLISIS CUANTITATIVOS.....	19
<i>Cantidad de estudiantes que realizaron el trabajo final.....</i>	<i>20</i>
<i>Niveles de logro .....</i>	<i>21</i>
<i>Momentos de la lectura.....</i>	<i>22</i>
<i>Adquisición de las estrategias.....</i>	<i>23</i>
2. ANÁLISIS CUALITATIVOS.....	24
<i>Calificaciones.....</i>	<i>26</i>
<i>Mediaciones.....</i>	<i>28</i>
<i>Recursos utilizados .....</i>	<i>29</i>
<b>VI REFLEXIÓN SOBRE LOS ASPECTOS LOGRADOS Y NO LOGRADOS.....</b>	<b>30</b>
<b>VII PROPUESTA DE MEJORA .....</b>	<b>33</b>
<b>VIII CONCLUSIONES Y PROYECCIONES.....</b>	<b>35</b>
<b>IX BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>36</b>
<b>X. ANEXOS.....</b>	<b>37</b>

## **Introducción**

El presente trabajo se enmarcó dentro de la práctica profesional, realizada en el Colegio Aconcagua de Quilpué. El curso intervenido fue el 3ero medio avanzado. La metodología utilizada para realizar análisis dentro de este establecimiento se inserta dentro de la investigación-acción, pues la finalidad de este trabajo es detectar una problemática y entregarle posibles soluciones, mediante la formulación de un plan de acción.

Por lo anterior, este informe tiene como objetivo dar a conocer detalladamente el trabajo realizado para dar respuesta al problema detectado en el curso mencionado. En primer lugar, entonces, se hace necesario detallar el contexto en el cual se inserta la presente práctica, pues el establecimiento y sus políticas pueden estar afectando de forma directa o indirecta al curso y, por lo tanto, estar dificultando el desempeño de los estudiantes dentro del aula de clases. En segundo lugar, se delimitará la metodología de trabajo y se mostrarán los diferentes pasos que permitieron elevar y dar respuesta a la problemática planteada. En tercer lugar, se expondrá el sustento teórico que permitió la formulación del plan de acción, puesto que la teoría permite la conceptualización de elementos claves, como la comprensión.

En cuarto lugar, se explicará, a grandes rasgos, el plan de acción realizado para dar algunas soluciones a la necesidad observada en los estudiantes. A partir de lo anterior, mediante los datos obtenidos durante las sesiones que implica esta secuencia didáctica, se realizarán análisis cuantitativos y cualitativos, con el fin de verificar el nivel de progreso de los estudiantes a lo largo de las clases planificadas. Los datos recogidos permitirán establecer tanto los aspectos logrados y no logrados del plan de acción y, de esa forma, introducir posibles cambios que podrían mejorar la propuesta y así, lograr el cumplimiento de los objetivos propuestos.

## **I. Análisis del contexto de aplicación**

### **1. Contextualización del establecimiento**

El Colegio Aconcagua es un establecimiento mixto, el cual imparte clases a alumnos desde pre-kinder hasta 4to medio. Este es de carácter particular subvencionado de financiamiento compartido, el cual se encuentra ubicado en Camino Troncal Antiguo 01940, Paso Hondo, Quilpué. El colegio cuenta con un total de tres edificios, dentro de los cuales se desarrollan las clases para los cursos de pre-básica, básica y media. La cantidad de salas abarca a una gran cantidad de cursos por ciclo. Los edificios de las primeras dos enseñanzas están en el mismo sector, dejando el recinto de la educación media por separado. Dentro del lugar que alberga a todos los alumnos de enseñanza media, se encuentra un casino, una oficina de inspectoría y, además, dos canchas de tenis las cuales son de libre disposición, tomando estos últimos espacios como lugar de recreación.

Las aulas del establecimiento cuentan con los recursos suficientes para poder realizar de la manera más óptima las clases, pues en su mayoría poseen proyectores, mesas y sillas que abarcan a todos los estudiantes (sobrando algunas), una mesa para el profesor. Además de lo anterior, es preciso señalar que todas las aulas poseen a ambos lados ventanales con cortinas. A un lado, las ventanas colindan con el pasillo que da hacia dentro el establecimiento y, al otro, ellas limitan con un pequeño estacionamiento que se encuentra dentro del establecimiento.

Por último es preciso señalar la distribución de los estudiantes que el colegio promueve dentro del mismo. Así, ellos están divididos de acuerdo a niveles de progreso que van desde el nivel inicial, intermedio hasta el avanzado. Para poder ir avanzando dentro de estos “rangos”, los alumnos deben demostrar la adquisición de habilidades que le permitan insertarse de la mejor forma en el siguiente nivel, el cual podrán cursar (si se dan las condiciones) el segundo semestre del mismo año. Además de esta división, existe otra que también influye en la conformación de los cursos y esta es la organización de los estudiantes en “casas”, las cuales son: London, Lancaster, Lancaster B, Oxford, York y Bristol. Esta modalidad promueve la creación de nuevos cursos, es decir, todos los alumnos iniciales, intermedios y avanzados, al cursar tercero y cuarto medio, son reunidos en un mismo grupo,

sean de la casa que sea, realizando la unión de estudiantes de acuerdo al nivel en el que se encuentran hasta segundo medio. Por lo tanto, en un mismo nivel se encuentran estudiantes de las casas Bristol, London, Oxford, etc.

## **2. Caracterización del curso**

De acuerdo a lo anterior, el curso en el que se inserta la práctica pedagógica corresponde al 3ero medio avanzado, que está compuesto por 31 alumnos (12 hombres y 19 mujeres), cuyas edades van desde los 16 hasta los 17 años. Estos estudiantes son compañeros “nuevos”, ya que el curso avanzado se conformó con miembros de todas las casas. Pese a eso, se ve que existe una buena convivencia entre ellos, haciendo que todo funcione armónicamente.

A grandes rasgos, este nivel se destaca por ser participativo frente a las actividades propuestas por el profesor, sin embargo, se distraen con facilidad, generando desorden que interfiere con el desarrollo normal de la clase. Junto con eso, se pudo constatar que los alumnos, dentro de la sala, están distribuidos de acuerdo a su afinidad, sin que los profesores intervengan en la estructura creada dentro del aula. Este factor potencia que los estudiantes se distraigan con facilidad, generando una disrupción dentro de la sala de clases. Además, se pudo constatar que los alumnos se hacen cargo de su comportamiento, pues al momento en que el docente pide que ellos se cambien de lugar para favorecer un mejor clima de aula, ellos lo hacen sin inconvenientes. En cuanto a casos particulares, no se presentan alumnos con necesidades educativas especiales diagnosticadas, por lo que las clases no requieren ser estructuradas para permitir que todos aprendan lo mismo.

Finalmente, es importante destacar que los estudiantes tienen buenas calificaciones, tanto en el primer semestre, como en los primeros meses del segundo. Al ser un nivel avanzado, no tienen grandes dificultades para responder a las evaluaciones que el colegio les propone, ya que están en el rango más alto. Los instrumentos evaluativos responden a ese nivel, pues son más complejos que los utilizados por los otros cursos (inicial e intermedio), debido a que se privilegia la complejización de los contenidos para el mayor aprovechamiento de los estudiantes.

### **3. Caracterización de los mediadores**

La asignatura de lenguaje en el 3ero medio avanzado es impartida por el profesor Reinaldo Domínguez, el cual lleva dentro del establecimiento dos años.

Dentro de sus metodologías de clase, un elemento que llama la atención es la tendencia a hablar sobre el ruido generado por los estudiantes. Si bien, él posee un buen manejo de aula, en ocasiones realiza la sesión sobre los alumnos, haciendo que su voz se pierda en el espacio. Otro elemento a considerar dentro de las prácticas del profesor es la utilización marcada de la relación estímulo-respuesta, ya que él para motivar aún más la participación de los alumnos, entrega incentivos, como la realización de alguna actividad, la que pueden promediar con alguna calificación deficiente o la entrega de décimas extras para poder subir los resultados obtenidos en alguna prueba.

Por último, un punto destacable es la relación que se establece entre el profesor y los estudiantes, pues esta es cercana, amena, haciendo que la sala de clases esté más distendida en algunos momentos, siempre recordando que el respeto es lo primordial dentro de las relaciones humanas. Por lo tanto, los alumnos acatan cualquier dictamen que realiza el docente, sin cuestionamientos, puesto que, como se mencionó anteriormente, ellos se hacen cargo de su propio comportamiento y asumen cuando se equivocan.

## II. Metodología

### 1. Investigación acción

Este apartado tiene como finalidad mostrar la metodología que se utilizó para la extracción de datos, los cuales permitieron la conformación de la propuesta de mejora para la problemática observada dentro del curso en el que insertó el presente trabajo. Para lograr el levantamiento de la problemática, se utilizó la investigación-acción, la cual dentro de sus finalidades está detectar un problema práctico por sobre uno teórico. En palabras de Elliott (2000:5): “La investigación-acción se relaciona con los problemas prácticos cotidianos experimentados por los profesores, en vez de con los “problemas teóricos” definidos por los investigadores puros en el entorno de una disciplina del saber”. Es decir, este tipo de investigaciones lo que busca es dar soluciones a problemas que se relacionan con las formas de interacción entre los individuos que se encuentran dentro del aula de clases (en este caso), dejando de lado los problemas del saber, pues el profesor estaría facultado del conocimiento para enseñar, más no de todas las herramientas necesarias para lograr una buena relación con sus estudiantes.

Relacionado con lo anterior, Martínez (2000) plantea: “los investigadores prefieren hacer investigación sobre un problema, antes que investigación para *solucionar* ese problema. La Investigación-Acción (IA) trata de realizar ambas cosas al mismo tiempo” (28). Lo que el autor señala está relacionado con las investigaciones que se realizan al ámbito educativo, las que buscan determinar algunas falencias presentadas por los estudiantes. Sin embargo, esos estudios quedan en el vacío si no se entregan soluciones y eso es lo que permite la investigación-acción: detectar un problema y darle una solución. Además, el mismo autor afirma: “los buenos docentes hacen esto en forma normal, como una actividad rutinaria y cotidiana” (28). Se plantea, entonces, que dentro del aula siempre existirán conflictos, pues los docentes interactúan con personas, que en sí, son complejas. Además, se desprende de la cita del autor que los profesores deben ser capaces de ser autocríticos y detectar sus propias falencias, pues el fin de la educación es enseñar a los estudiantes, no entraparlos con problemas que le son propios al docente.

Es preciso señalar que gracias a esta metodología se pudo comenzar a cuestionar el desempeño tanto del profesor como el de los alumnos, pues uno de los primeros pasos de

este tipo de método es la observación de las interrelaciones, debido a que es ahí en donde se presentan las grandes falencias, pues el contenido teórico, como menciona Elliot (2000) está dominado.

## **2. Fases de trabajo de la investigación-acción**

Para poder determinar la problemática se realizaron una serie de procedimientos, ya que esta debe ser extraída precisamente de los individuos que interactúan dentro del aula de clases, no ser impuesta por el investigador. Ese es otro aspecto a considerar en este tipo de metodología, ya que no se puede ir con una visión preconcebida, pues esta podría no encajar en el contexto.

En primer lugar, la contextualización, tanto del colegio como del curso, permite tener una visión ampliada del propio contexto en el cual se insertan los estudiantes y cómo este puede estar interfiriendo o no, en el desempeño de los alumnos. Además de eso, se implementaron una serie de instrumentos con la finalidad de determinar el problema didáctico que respondiese a las carencias de los estudiantes. En una primera instancia, se detectaron dos posibles problemáticas: una estaba relacionada con la falta de comprensión lectora, ligada a las interpretaciones de textos narrativos y la segunda estaba relacionada con las dificultades que los estudiantes presentaban en el eje de oralidad, pues tanto las planificaciones como las clases potenciaban una gran carencia en esta área. Es así, que para la delimitación final de la problemática, se realizaron los siguientes instrumentos: a) Entrevista al docente de la de la asignatura (Anexo 1), b) Aplicación escala Likert (Anexo 2), c) Revisión de las evaluaciones (Anexo 3), d) Revisión de las planificaciones de clases (Anexo 4).

Estos permitieron determinar que la gran problemática de los estudiantes estaba relacionada con el eje de lectura, pues tanto el docente como los instrumentos revisados dieron cuenta de esa falencia. Las planificaciones de clases están orientadas al desarrollo de los dos “grandes ejes”: lectura y escritura, sin embargo, los instrumentos no potencian un trabajo interpretativo profundo, ya que las preguntas presentadas en las pruebas (tanto la analizada como las posteriores) solo buscan que el estudiante reproduzca un contenido, más que un trabajo detallado con el texto. Es por lo anterior que, además, se detectó que los estudiantes no poseen estrategias de comprensión lectora, sino que se insertan en un relato literario sin herramientas

que les permitan la mayor aprehensión de lo que están leyendo. Teniendo en cuenta lo anterior, la hipótesis que se propuso para el presente trabajo es la siguiente: *“Entendiendo la comprensión de textos literarios como un proceso dentro del cual se desencadenan una serie de procesos, es posible plantear que las estrategias de comprensión lectora que se presentan dentro de los momentos de la lectura, propiciarán el mejoramiento de las interpretaciones que los alumnos del 3ero medio avanzado del colegio Aconcagua extraerán a partir de textos literarios”*.

Posterior a la detección del problema didáctico y a la formulación de la hipótesis, el siguiente paso consistió en el planteamiento de la secuencia didáctica o plan de acción, el cual tiene como finalidad entregar posibles soluciones a la necesidad detectada dentro del curso analizado. Las sesiones buscan responder tanto al objetivo general como a los específicos planteados para solucionar la carencia. Así, el objetivo general de esta secuencia es el siguiente: *Desarrollar la habilidad de interpretación de textos literarios breves en los alumnos del 3ero medio avanzado, a través de la enseñanza de estrategias de comprensión lectora correspondiente a los momentos de la lectura para que sean capaces de comprender de forma autónoma los significados presentados en los textos narrativos*.

A su vez, los objetivos específicos están orientados a la adquisición y aplicación de las estrategias aprendidas. Ellos son:

- Conocer las estrategias de comprensión lectora presentadas en los tres momentos de la lectura para el fomento de la interpretación de textos literarios breves
- Realizar diferentes instancias evaluativas para verificar el nivel de adquisición de las estrategias de comprensión lectora.
- Utilizar, de forma autónoma, las estrategias de comprensión lectora para el logro de interpretaciones adecuadas de un texto literario.

Para el logro de los objetivos mencionados, se propuso un total de seis sesiones, las cuales estaban sujetas a las fechas del calendario del segundo semestre, el cual es muy reducido. El desarrollo de las sesiones contemplaba los tres grandes momentos (inicio, desarrollo y cierre) y, además, los tres momentos propios de la lectura. Junto con lo anterior, se incorporó el método del modelado como forma de guiar a los estudiantes en los trabajos que debían realizar clase a clases. Esto se describirá con más detalle en los apartados siguientes.

Por último, es preciso señalar que el último paso de este tipo de metodología es dar cuenta de los resultados que tuvo la investigación. Es por esa razón, que se analizan las evidencias recogidas a lo largo de la secuencia didáctica, para así poder determinar el nivel de mejora que los estudiantes presentaron durante las sesiones planteadas. Para ello se analizan los instrumentos realizados, el contexto en el que se insertó, las metodologías y todos aquellos aspectos que permitan concluir, tanto cuantitativa como cualitativamente, el nivel de superación de la problemática detectada. Estos datos permitirán realizar reflexiones críticas, orientadas a dar cuenta de los aspectos logrados y no logrados del plan de acción y, además, de realizar posibles mejoras y proyecciones para futuros estudios, pues la investigación-acción, al ser un proceso recursivo, cíclico y posible de reestructurarse, puede ser recogido para realizar nuevas investigaciones y ejecutar cambios al plan planteado en primera instancia.

### **III. Marco teórico**

Este apartado tiene como finalidad dar a conocer los sustentos teóricos que permitieron la formulación del plan de acción. Para ello, se delimitaron una serie de conceptos claves que serán utilizados a lo largo de este trabajo y que son recogidos en la secuencia didáctica.

#### **1. Comprensión**

La comprensión se constituye como un proceso complejo, dentro del cual se generan una serie de factores. En este trabajo, se entenderá bajo el modelo interactivo de Isabel Solé (1987), pues este modelo plantea que la comprensión “es un proceso de emisión de hipótesis, y se verificación de esas hipótesis mediante diferentes índices textuales”. A partir de lo anterior, se puede señalar que esta visión busca a un lector activo, el cual vaya realizando preguntas, planteando hipótesis y verificándolas, con el fin de lograr una comprensión profunda del relato. La formulación de hipótesis permite que el texto se convierta en un “ensayo y error”, puesto que lo que se ha planteado el lector, puede o no estar correcto. Solé (1987) agrega: “para dotar a los niños de estrategias susceptibles de facilitar la comprensión habrá que enseñarles a elaborar hipótesis plausibles sobre el texto e instruirles además para que puedan verificarlas”. Se puede señalar, respecto de esto último, que aquellos que enseñan lengua tiene un rol fundamental al momento de la enseñanza de estrategias de lectura. La utilización de ellas ayuda a lograr una aprehensión más acaba de un relato, por lo tanto existe una relación directa entre comprensión y estrategias, debido a que si los alumnos poseen una mayor cantidad de herramientas que les permitan extraer más información acerca de un relato, mayor será la comprensión de los estudiantes. Por lo anterior, es necesario que los docentes guíen a los alumnos, les enseñen a formular hipótesis y a comprender que todo el trabajo que realicen con el texto no solo los beneficia en la clase de lengua, sino que también los ayudará a comprender de mejor forma el mundo que los rodea, puesto que la literatura está en todas partes, no solo en las obras literarias.

Solé (1987), además, plantea que los lectores, al momento de enfrentarse a la lectura, se proponen *objetivos*, los cuales provocan un cambio en las estrategias que se deben utilizar para lograr la comprensión de un determinado texto. Es decir, un lector que lee una revista o un recetario utilizará distintas estrategias a una persona que lee una novela policial o un afiche

publicitario, ya que todos los textos proponen una forma particular de lectura. La autora, entonces, propone: “Las finalidades, los objetivos de la lectura determinan cómo se sitúa el lector frente al texto y cómo controla la consecución de la comprensión” (Solé, 1987). Además, ella señala que se debe *acordar con el alumno-lector lo que se pretende con la lectura*, lo anterior con el fin de que, tanto alumno como profesor, persigan el mismo objetivo, así se evitan futuras dificultades que surgen después de la lectura, haciendo que la comprensión de los relatos sea más homogénea.

Por último, Jouini (2005) plantea que una de las características de la comprensión lectora está relacionada con el proceso de interacción con el texto. Esto quiere decir, según el autor, que “la persona que empieza a leer un texto, no se acerca a él desprovista de experiencias, afectos, opiniones y conocimientos relacionados directa o indirectamente con el tema del texto o con el tipo discurso que es”. Según lo anterior, la comprensión de un texto se logra, además del propio proceso lector, gracias a factores externos, como las experiencias que el lector posee y los conocimientos que tiene (o no) acerca del tema leído, ya que si existe un conocimiento de lo que se está leyendo, la aprehensión será mayor. Por eso es importante que los estudiantes lean textos que les sean familiares y si es que le son desconocidos se realice un trabajo conjunto con ellos para que se familiaricen con los relatos y no les sean ajenos. Solé (1987) bajo el modelo interactivo propone que “la comprensión del texto se alcanza a partir de la interrelación entre lo que el lector lee y lo que ya sabe sobre el tema”. Es decir, ambos autores proponen la presencia de un lector activo, el cual no solo genera hipótesis antes y durante la lectura, las cuales va verificando, sino que también se propone que el individuo le va entregando un cierto valor al relato en la medida en que va interactuando con él y que, además, va contrastándolo con sus propias experiencias, lo que de una u otra forma va llenando los espacios que el autor del texto ha dejado abierto.

### **Importancia de la escuela**

La escuela tiene un lugar fundamental en el desarrollo de los procesos y de las estrategias que benefician a la comprensión, esto se debe a que los estudiantes pasan la mayoría del día en los establecimientos y es donde ellos leen mayormente. Por lo tanto, las actividades que en la escuela se proponen deberían estar orientadas a mejorar las estrategias que los alumnos

pueden generar al momento de desarrollar procesos como la comprensión. Un elemento que se debe destacar es el rol de los profesores y la visión que ellos tienen de lo que es la comprensión lectora. Solé (1992), plantea que existen actividades como las de pregunta-respuesta, que son categorizadas como *una actividad de comprensión lectora*. Sin embargo, para la autora esta es solo *una actividad de evaluación de la comprensión lectora*, ya que al plantear preguntas sobre lo leído, el profesor logra extraer un producto. Además, referido a este tipo de trabajo con los textos, ella señala:

Sin embargo, no se interviene el proceso que conduce a ese resultado, no se incide en la evolución de la lectura para proporcionar guías y directrices que permitan comprenderá; en una palabra, y aunque suene fuerte, no se enseña a comprender (Solé, 1992)

Relacionado con lo anterior, Colomer (2005) plantea que la carencia de una programación en la etapa secundaria, provoca *una desorientación sobre la función de las lecturas* (Colomer, 2005). Además, señala que los docentes se inclinan más por la literatura juvenil como un “mal menor” ante la poca práctica lectora. Es decir, tanto Solé (1992) y Colomer (2005) plantean que dentro de la escuela existe una crisis de sentido con respecto a la importancia que tiene la literatura dentro de los establecimientos y al tratamiento que se le está dando. No es casual que Solé (1992) señale que las actividades de pregunta-respuesta sean consideradas como una actividad de comprensión lectora o que Colomer (2005) mencione que la literatura juvenil se constituye como un “salvavidas” para el hábito lector perdido hace mucho tiempo por los estudiantes. De una u otra forma las autoras están proponiendo que se debe replantear la visión que se tiene sobre la comprensión lectora y la relación que esta tiene con la literatura.

Finalmente, Solé (1992) agrega “cuando la lectura es considerada un objeto de conocimiento, su tratamiento en la escuela no es tan amplio como sería deseable, puesto que en muchas ocasiones la instrucción explícita se limita al dominio de las habilidades de decodificación”. Esto se puede ver hasta el día de hoy, ya que los profesores realizan actividades que se sitúan solo en un plano superficial, de decodificación, dejando la comprensión de lado como un proceso inexistente. Esto se puede relacionar, incluso, con lo que plantea Colomer (2005), pues ella señala que los docentes tienen una escasa formación en torno a la literatura juvenil, lo cual facilita que la elección de textos con ese tipo de temática sea de mala calidad. La

literatura está pasando a ser un objeto, no tiene un papel relevante dentro de la formación de los estudiantes y es por eso que ya no existe una preocupación por textos de calidad o por la enseñanza de la literatura como un factor desencadenante para el futuro mismo de los alumnos. Es preciso señalar que esta visión ha sido compartida por la gran mayoría de las épocas, pues la clase de literatura estaba orientada a un mero ejercicio de decodificación, memorización y reproducción.

## **2. Estrategias**

La comprensión es un proceso, dentro del cual se desencadenan una serie de estrategias las cuales buscan favorecer la mayor apropiación del texto que está siendo leído. Estas serán entendidas bajo la visión de Solé (1992), quien propone dos formas de ver estas estrategias. La primera está relacionada con los procedimientos, los cuales son “contenidos de enseñanza, entonces hay que enseñar estrategias para la comprensión de los textos. Estas no maduran, ni se desarrollan, ni emergen, ni aparece. Se enseñan –o no se enseñan- y se aprenden –o no se aprenden-”. De esta primera aseveración se puede concluir que estos procedimientos son enseñables, es decir, los estudiantes, a menos que las aprendiesen, no las poseen, por lo cual es necesario ayudarlos a comprender que existen herramientas que les permitirán lograr una mayor apropiación de los textos. La segunda visión que plantea la autora, es que las estrategias pueden ser vistas como procedimientos de orden elevado, *las cuales implican lo cognitivo y lo metacognitivo*. Estas, por lo tanto, no se constituyen como recetas infalibles o habilidades específicas (Solé, 1992), esto quiere decir que no son iguales para todos los textos, sino que cada uno de ellos propondrá sus propios métodos. Lo importante, señala la autora es que los alumnos desarrollen una mentalidad estratégica, “la que les permita analizar un problema y la flexibilidad para dar soluciones”. Por último, la autora plantea que:

De ahí que al enseñar estrategias de comprensión lectora haya que primar la construcción y uso por parte de los alumnos de procedimientos de tipo general que puedan ser transferidos sin mayores dificultades a situaciones de lectura múltiples y variadas (Solé, 1992)

Por lo tanto, se puede determinar que las estrategias son procedimientos que deben ser enseñados, puesto que los alumnos no las desarrollan por si solos. Además, que estas no se

constituyen como herramientas infalibles, sino que pueden fallar frente a un texto, ya que las herramientas utilizadas para comprender una receta no son las mismas que se requieren para comprender un texto argumentativo, lo importante y es lo que destaca la autora: es que los estudiantes sean capaces de darse cuenta de que existen estrategias “generales”, pero que para cada texto deben ser utilizadas de distinta manera. Es decir, se busca que los estudiantes puedan generar acciones remediales que les permitan abordar de la mejor forma el texto que están leyendo y así comprender el contenido textual.

### **Fases de las estrategias**

Isabel Solé (1992) rescata el modelo de dos autores Collins y Smith (1980), los cuales plantean la necesidad de la enseñanza de estrategias de comprensión lectora, que se dividen en tres fases. La primera de ellas corresponde al *modelado*, donde el profesor sirve de modelo a los alumnos, leyendo en voz alta, comentando y verbalizando los procesos que permiten comprender los textos. La segunda fase es la que los autores denominan como *participación del alumno*. Collins y Smith (1980) señalan que esta fase “es delicada, porque en ella se debe asegurar el traspaso progresivo de la responsabilidad y el control del profesor al alumno”. Es decir, que en una primera instancia el profesor es quien guía la lectura, haciendo preguntas, formulando hipótesis, etc. Lo que busca, entonces esta fase, es que el alumno sea capaz de controlar su proceso lector y que el profesor esté disponible para resolver las dudas y guiar el camino. Por último, se propone la última fase denominada *lectura silenciosa*, esta fase lo que busca es que los alumnos de manera independiente, realicen las actividades que en fases anteriores realizaron con ayuda del profesor. Esto quiere decir, que en la última fase, los alumnos deben ser capaces de responder sus dudas de manera autónoma, haciéndose cargo de los aprendizajes que están extrayendo.

### **Antes, durante y después de la lectura**

A las estrategias entregadas por Collins y Smith (1980), se suman las estrategias que corresponden a los tres momentos de la lectura: antes, durante y después. Estos tres momentos son rescatados por Gutierrez-Braojos y Salmerón (2012), los cuales estudian las estrategias que permitirían una mayor apropiación de los relatos, facilitando así una mejora en las interpretaciones. Los autores señalan que para el antes de la lectura, las estrategias más

relevantes son aquellas que están relacionadas con la identificación del género, la finalidad, la generación de hipótesis y la utilización de conocimientos previos. Como se ha mencionado a lo largo de este trabajo, la importancia de realizar hipótesis plausibles es lo que beneficiará la mayor apropiación del texto que se está leyendo. Además, como se ha señalado, existe una gran importancia de los conocimientos previos de los lectores, ya que estos les entregan un valor agregado a lo que leen. En cuanto a las estrategias del segundo momento, los autores mencionan que “en este momento, el lector debe ser capaz de construir una representación mental adecuada del texto escrito, recordarla y supervisar dicho proceso” (Gutierrez-Braojos y Salmerón, 2012). Para lograr lo anterior, se menciona que los lectores deben responder las preguntas previas a la lectura, generar nuevas, identificar palabras, parafrasear y realizar nuevas predicciones.

Es aquí, donde el lector se inserta en el texto, verificando lo planteado en el primer momento y formulando nuevas ideas, las cuales el relato las irá respondiendo. La importancia de las estrategias del “durante”, radica en la autonomía que se les entrega a los estudiantes, esto para que puedan resolver problemas a nivel local como global. Lo anterior facilita que los alumnos puedan avanzar a su ritmo y que sean capaces de resolver los inconvenientes que la misma lectura presupone.

Por último, el tercer momento denominado como el después de la lectura, según los autores está relacionado con “la revisión del proceso lector, la elaboración de una representación global del texto y por último una finalidad comunicativa” (Gutierrez-Braojos y Salmerón, 2012). Este último momento se constituye como el cierre del proceso lector, el cual puede continuar de forma individual (como lectura domiciliaria) o continuar en la siguiente clase, según los requerimientos de los participantes dentro del aula.

### **3. Interpretación**

La interpretación es uno de los procesos más complejos que se generan al momento de comprender un texto, por esa razón, es que todo lo que se ha mencionado hasta este momento es para sustentar la importancia de la interpretación. Se hace necesario comprender que el proceso interpretativo no está aislado y que, además, es intervenido tanto por factores internos, como lo es la información textual, la estructura de un texto, el tipo de género, etc.,

así como también por elementos externos, como el conocimiento previo, el contexto en que está situado el lector, el contexto en que fue escrito el texto, etc.

Este proceso se puede entender bajo varias visiones. Una de ellas es la que propone Vila (2007) quien señala que “la interpretación literaria intenta develar un misterio escondido, encontrar algo más de lo que el texto dice porque las letras impresas significan mucho más allá de su significado”. De esta primera visión, se puede extraer que los textos tienen información “oculta”, la cual debe ser descubierta por el lector. Por eso, se hace necesario que los estudiantes aprendan estrategias de lectura, para que así puedan llenar los “vacíos” que la misma lectura de textos literarios sugiere.

Además, Mendoza (2001) agrega: “el lector básicamente es un receptor múltiplemente condicionado (por factores lingüísticos, culturales, sociales, vivenciales, etc) y capaz de construir –a través de un proceso de interacción propia y personal de los textos recibidos”. Es decir, el lector no se enfrenta al texto desprovisto de conocimiento (como se pensó en algún momento), sino que sus propias vivencias le otorgan un sentido a lo que está leyendo, haciendo que sus interpretaciones sean distintas a la de los demás, pues todos tienen experiencias distintas.

A este respecto, Colomer (1997) afirma: que “leer es un acto interpretativo que consiste en saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir tanto de la información que proporciona el texto como de los conocimientos del lector”. Como se mencionó, comprender es un acto complejo, dentro del cual se desencadenan una serie de factores, uno de ellos está relacionado con el conocimiento que el lector tiene acerca del texto. Así, Colomer (1997) y Mendoza (2001) plantean que el lector interactúa con lo que lee y mediante esa interacción, surgen las interpretaciones que pueden o no estar correctas, lo importante es que quien lea sea un lector activo, que siempre vaya generando cuestionamientos al relato.

#### **IV. Plan de acción**

Luego de exponer el sustento teórico que busca dar respuesta a la problemática detectada al comienzo de esta investigación, es preciso describir el plan de acción diseñado para generar mejoras en la comprensión lectora, específicamente para el desarrollo de la interpretación en los estudiantes, pues es ahí, en donde ellos presentan deficiencias.

Por lo anterior, la secuencia didáctica (Anexo 5) diseñada para responder a la necesidad de los estudiantes, consta de seis sesiones, las que responden al número mínimo exigido. Se debe tener en cuenta que el calendario de fechas del segundo semestre es muy apretado, por lo que el número de sesiones se vio acortado por el apresurado cierre de semestre. De este modo, la secuencia de clases se inserta en la unidad número cuatro de los planes y programas de tercero medio, la que lleva por título: “Latinoamérica en diálogo con el mundo”, dentro de la cual se busca que el estudiante conozca las diferentes manifestaciones artísticas presentes en el contexto latinoamericano y, además, los rasgos identitarios que el continente supone.

El objetivo escogido es el AE 22 del eje de lectura, cuya finalidad es que los estudiantes analicen e interpreten comparativamente obras presentes en el contexto latinoamericano, ya sea comparar un poema con una pintura o un musical. Además, se pretende que los alumnos identifiquen las relaciones de intertextualidad y las visiones de mundo que se presentan en distintos relatos. De este modo, el plan de acción está orientado a desarrollar estrategias de comprensión lectora dentro de textos literarios latinoamericanos, algunos pertenecientes al “boom” y otros pertenecientes al contexto literario chileno.

Se debe señalar que al momento de seleccionar uno de los objetivos de aprendizaje del currículum nacional, surgió una gran dificultad, puesto que los contenidos que el establecimiento busca enseñar, difieren de los contenidos exigidos por el Ministerio. Este aspecto se constituyó como una gran problemática para idear el plan de acción, es por esto que de este gran objetivo (AE 22), solo se han seleccionado los aspectos más relevantes, que se relacionan con la intertextualidad y las visiones de mundo presentadas en las obras literarias seleccionadas.

Dentro de la secuencia de sesiones se promueve el trabajo colaborativo entre los estudiantes, es por eso que, luego del modelado por parte del profesor, se pide que los alumnos se reúnan en parejas, tríos o formen grupos de cuatro, con el fin de que ellos puedan generar discusiones en torno al trabajo que se está realizando y, de ese modo, poder compartir sus hallazgos al curso. Además, por cada clase, los estudiantes deben presentar el trabajo realizado por escrito, así podrán ser evaluados formativamente. Cada actividad realizada dentro de las clases, permitirá verificar el avance que los alumnos van logrando a medida que transcurren las sesiones.

Una de las decisiones metodológicas propuesta es precisamente la entrega del trabajo por escrito, puesto que también se constituye como forma de comprobar que los alumnos efectivamente están aprovechando el tiempo dentro de la clase. Relacionado con esto, se ha propuesto que las evaluaciones realizadas dentro de la sesión lleven una calificación, las que serán sumadas, entregando un promedio final, el cual podrá ser promediado a la calificación más baja obtenida a lo largo del semestre. Esto último, se ha propuesto así, puesto que a estas alturas del año no se pueden agregar más evaluaciones sumativas al calendario, por lo que se ha optado por esta metodología, teniendo en cuenta, también, que el interés de los alumnos está relacionado a las calificaciones y a las “ayudas” que de ellas pueden recibir.

Las sesiones están estructuradas para que los estudiantes trabajen en todas ellas, ya que para poder desarrollar estrategias no se requiere de un contenido conceptual, sino que es solo aplicación. Por esa razón, en un primer momento las sesiones están centradas en el docente, ya que él va realizando un modelamiento de las estrategias que él va generando a partir de la lectura de un determinado texto. Posteriormente, el trabajo es transferido a los estudiantes, quienes a partir de otro texto, deben realizar el mismo procedimiento que realizó el profesor. Las hipótesis y preguntas que los alumnos van generando son propias de cada grupo, debido a que se está poniendo a prueba la capacidad que ellos tienen para dialogar con el texto, que, finalmente, es lo que busca este plan de acción. Sin embargo, existen sesiones en las que se plantean preguntas orientativas, ya que se pretende que los estudiantes puedan llegar a las “mismas interpretaciones”, y que, además, compartan sus hallazgos con el resto del curso.

Un aspecto a considerar es que en cada una de las sesiones retoma las estrategias vistas en una determinada sesión y se suman nuevas herramientas en la clase que se está realizando,

así para la evaluación final ellos deberían ser capaces de desarrollar todos aquellos procedimientos que le permitan comprender de la mejor manera el relato.

Finalmente, como actividad de cierre, se ha propuesto una guía de trabajo, la cual será de aplicación de todas las estrategias enseñadas a lo largo del plan de acción. A partir de esta última evaluación, se realizará un contraste con las evaluaciones realizadas clase a clase con el fin de verificar los avances que han tenido los alumnos desde la sesión uno a la seis.

## **V. Análisis de las evidencias**

A continuación, se darán a conocer los resultados obtenidos por el tercer año medio avanzado del Colegio Aconcagua, curso donde se inserta la presente investigación-acción. Se mostrarán tanto los datos cualitativos, referidos a los resultados generales obtenidos por el curso en el trabajo final propuesto para el cierre de la secuencia, como también los resultados cuantitativos, los cuales permitirán conocer las dificultades existentes para la resolución de las actividades planificadas y, de ese modo, generar futuras reflexiones que busquen entregar soluciones a las problemáticas presentadas por los alumnos.

Es preciso comprender que tanto los datos cuantitativos como los cualitativos son vitales para la conformación de una reflexión final, pues a partir de esa información se pueden determinar las falencias que esta secuencia de sesiones tuvo, permitiendo no solo realizar mejorar, sino que también, generar nuevas propuestas y, así, evitar cometer los mismos errores.

### **1. Análisis cuantitativos**

Para realizar los análisis cuantitativos, se utilizará el trabajo final (Anexo 6) realizado por los estudiantes, el cual se ubica en la sesión número cinco del plan de acción. A esta guía de trabajo se le asignó una rúbrica (Anexo 7), la cual tenía como finalidad establecer los criterios de evaluación y, además, verificar los niveles de análisis que los estudiantes realizaron del texto *La noche boca arriba* de Julio Cortázar. Tanto la guía, con sus respectivas preguntas, y la rúbrica de evaluación arrojaban un puntaje, los cuales eran promediados entre sí, entregando la calificación final obtenida por los grupos de trabajo.

En primer lugar, entonces, es preciso contextualizar el trabajo final realizado. La guía fue pensada para la sesión número cinco como la última evaluación del plan de acción. Esta constaba de 16 preguntas, las que debían ser respondidas por no más de cinco estudiantes, así podrían generar un trabajo colaborativo, que era lo que se esperaba de este trabajo final, junto con la aplicación de las estrategias de comprensión lectora aprendidas a lo largo de las sesiones. Este trabajo tenía un total de 45 puntos. Además, a este instrumento se le asignó una rúbrica que constaba de 32 puntos. Las dos evaluaciones entregaban un puntaje, los cuales eran promediados para obtener la calificación final obtenida por los alumnos. Para la

realización de esta actividad, se habían contemplado dos sesiones, siendo la número seis el momento en el que ellos debían hacer entrega de su evaluación final. Sin embargo, por dificultades con el calendario, la última sesión del plan de acción no se pudo realizar, provocando que los estudiantes tuvieran solo una clase para la realización del trabajo.

### **Cantidad de estudiantes que realizaron el trabajo final**

Al momento de entrega de la guía y las instrucciones se encontraban todos los estudiantes (31 alumnos en total). Sin embargo, solo 18 alumnos, con sus respectivos grupos, realizaron la entrega del trabajo. En la siguiente figura, se presentan los datos recogidos a partir de la cantidad de estudiantes que realizaron la evaluación final:



Figura n°1

De acuerdo a la figura n°1, el 58% de los estudiantes ejecutaron la actividad propuesta para las sesiones cinco y seis, es decir, más de la mitad de los alumnos se agruparon para su realización. Sin embargo, no deja de ser alarmante el porcentaje de estudiantes que no realizó el trabajo final, pues esto se puede deber a diversos factores que escapan al material o a la clase misma. Uno de ellos, puede estar relacionado a las fechas en las cuales fue insertado este trabajo, ya que se debe considerar que los términos de semestre en los establecimientos suelen ser caóticos y complicados, tanto para los estudiantes como para el cuerpo docente. Por lo tanto, uno de los factores a considerar es la falta de compromiso que los estudiantes tienen frente a las actividades que no están contempladas en su calendario de evaluaciones. Es por lo anterior, que un 41,9% de los estudiantes no se sintió “involucrado” con el material,

pues ya se encontraban finalizando las clases, por consiguiente, las calificaciones que se les entregaran después de la evaluación final (realizada el día 16 de noviembre), no les afectaría en nada en sus promedios, provocando su rechazo frente al trabajo final propuesto. Pese a lo anterior, la cantidad de estudiantes que sí respondieron esta evaluación permite extraer datos valiosos para futuros cuestionamientos.

### Niveles de logro

Teniendo en cuenta lo anterior, el nivel de logro de los estudiantes varía, pues va desde el nivel no logrado hasta el nivel logrado, los cuales han sido agrupados en los rangos que se presentarán en la figura n°2:

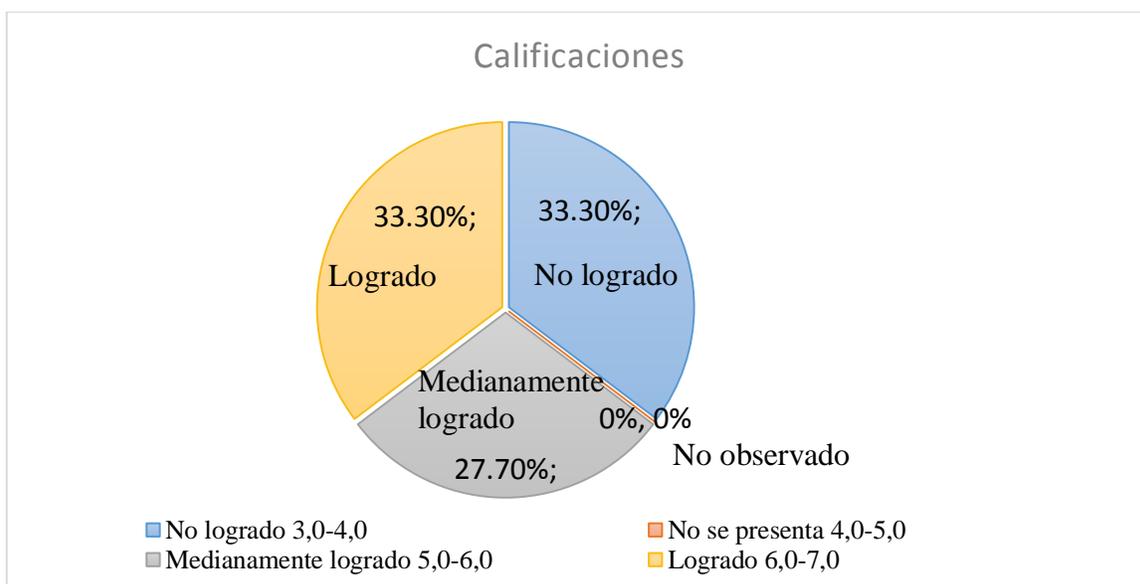


Figura n°2

A partir de los datos arrojados por la figura n°2, se puede señalar lo siguiente. En primer lugar, las calificaciones obtenidas por los estudiantes son variables y los rangos en los cuales se ubican se alejan enormemente entre sí. Es así, que las calificaciones entre el 3,0 y el 4,0, con un 33,30% se encuentran muy alejadas del rango más próximo que serían las ubicadas entre el 5,0 y el 6,0, con un 27,70%. Por lo tanto, en esta primera instancia, se puede señalar que los puntajes obtenidos por algunos estudiantes son deficientes, alertando de un bajo entendimiento de la guía o de las preguntas presentadas en ella, haciendo que, en algunos casos, las respuestas no fuesen suficientes para lograr el puntaje máximo. En segundo lugar,

es preciso señalar que tanto el rango más bajo (no logrado) como el rango más alto (logrado) tienen el mismo porcentaje de logro, es decir, la evaluación podría haber sido respondida de manera satisfactoria por cualquier estudiante. Por último, cabe destacar que los porcentajes obtenidos por los estudiantes permiten conocer tanto el grado de complejidad que la guía pudo suponerles, como el grado de compromiso que los alumnos adquirieron al momento de responderla, pues la calidad de las respuestas entregadas era variable en muchos de los casos, sugiriendo que estas fueron respondidas sin un manejo elevado del relato presentado.

### Momentos de la lectura

Relacionado con los momentos de la lectura, los estudiantes demuestran más facilidad con el primer momento y el último, correspondientes al antes y el después de la lectura. Esto se ha podido concluir mediante la observación de los trabajos a lo largo del plan de acción y también a partir de la evaluación final. Si bien, existe un manejo de las estrategias presentes en los distintos momentos, se pudo constatar que existe una mayor dedicación al primero y al cierre. De acuerdo a esto, se puede determinar lo siguiente:

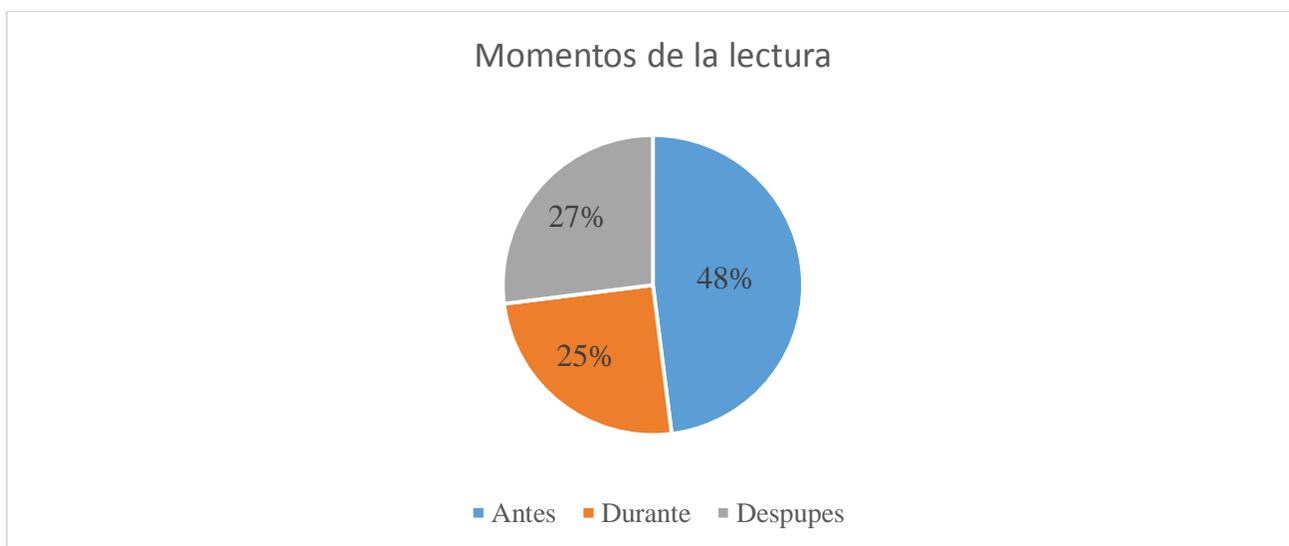


Figura n°3

Según los datos entregados por la figura n°3, se puede determinar que el momento en el que los estudiantes se “dedican” más es al *antes* de la lectura, seguido con el *después*, ya que en el *durante* los estudiantes se dedican a responder las preguntas sin hacerse cargo de sus

procesos. Esto último será retomado en el siguiente apartado, pues es imperativo conocer el nivel de adquisición de las estrategias que son propias para cada momento de la lectura.

Un factor que podría influir enormemente en los porcentajes entregados por la figura n°3, estaría relacionado con la presencia de una premisa, pues en el trabajo final al estudiante se le pide que realice hipótesis previas a la lectura, “obligándolos” a detenerse frente a esa instrucción. De una u otra forma el estudiante debe realizar el proceso de hipotetización, ya sea realizando un párrafo que concentre sus principales ideas o mediante la realización de un punteo.

Además, los estudiantes también son obligados a realizar “un cierre” de su lectura, en el caso de la evaluación final, se les pide que realicen un resumen que concentre las dos historias presentadas en la trama, lo que permite que el alumno pueda ponerle término al proceso lector y realice un trabajo comprensivo más detallado.

Por último, es preciso señalar que los estudiantes parecen olvidar el segundo momento pues se centran en responder las preguntas planteadas, olvidando la importancia de la verificación de las hipótesis previas a la lectura y dejando de lado las estrategias aprendidas a lo largo de las sesiones.

### **Adquisición de las estrategias**

Continuando con lo anterior, es preciso señalar que los estudiantes, en cuanto a los momentos de la lectura son capaces de realizar hipótesis y, en su mayoría, subrayan elementos que les son significativos para continuar con la lectura. Sin embargo, existen casos en que los alumnos no realizan el proceso de hipotetización, entrando de inmediato a la lectura.

En cuanto a la adquisición de las estrategias presentadas en el “durante” la lectura, los estudiantes realizan subrayado para destacar las ideas relevantes que les permitirán responder a las preguntas planteadas. En cuanto a la estrategia de caracterización de los personajes, los alumnos son capaces de reconocer a los individuos que se desenvuelven dentro de la trama y, además, pueden atribuirles características a estos. Por último, relacionado con la estrategia del cuadro resumen, que se encuentra ubicada en el “cierre” de la lectura, ellos, en su mayoría, son capaces de responder a las instrucciones entregadas por el profesor, es decir, a los

requerimientos que este hace en las instrucciones, sin embargo, no realizan un trabajo independiente a partir de una “premisa”, para poder completar aún más el cuadro resumen. De esta forma, la figura n°4 mostrará el nivel de logro de cada una de las estrategias, centradas en los tres momentos de la lectura.

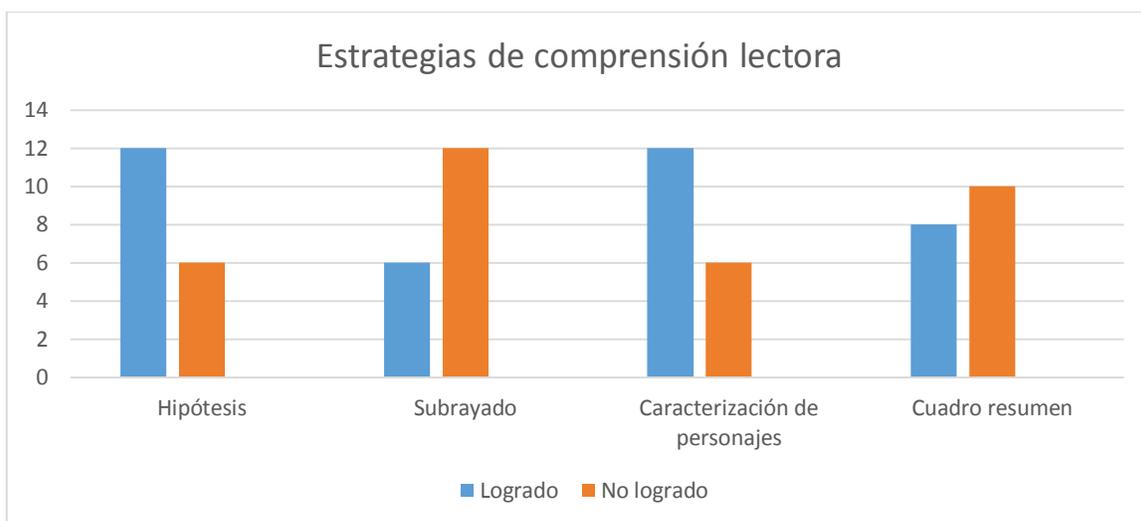


Figura n°4

De acuerdo a los datos que arroja la figura n°4, se puede concluir que los estudiantes, en su mayoría, no utilizaron de forma correcta las estrategias adquiridas a lo largo de las sesiones, pues tanto la estrategia de subrayado como la del cuadro resumen tienen tendencia al no logrado, no así la realización de las hipótesis y la estrategia de caracterización de los personajes, las cuales tienden al logrado. Esto permite señalar que los estudiantes utilizan las estrategias aprendidas, pero no las aplican todas para el logro de una actividad. Es por lo anterior, que los resultados mostrados por la figura n°4 varían, pues los niveles de utilización (o no) de las estrategias cambia de acuerdo a la dedicación entregada por los estudiantes.

## 2. Análisis cualitativos

En este apartado se darán a conocer, a grandes rasgos, algunos factores que pudieron influenciar el desarrollo de la secuencia didáctica, ya sea de manera positiva o negativa. Estos están relacionados con el clima de aula, el proceso que se llevó a cabo, las mediaciones por parte del docente y los recursos utilizados para las sesiones, todo esto con el fin de verificar el cumplimiento de los objetivos propuestos para las clases.

Para comenzar, entonces, es preciso señalar que el plan de acción constaba de seis sesiones, las cuales estaban divididas en inicio, desarrollo y cierre. Así, en el inicio el profesor realizaba la activación de conocimiento previo y se introducía el nuevo contenido. Para el desarrollo, en algunas ocasiones, se proyectaba una presentación, la que entregaba algunos contenidos importantes para la realización de las actividades propuestas para la clase. Posteriormente, para la actividad en sí, el docente antes de que los alumnos comenzasen a trabajar de manera autónoma, realizaba un modelado para que de esa forma ellos tuvieran conocimiento de lo que se esperaba y, además, mediante este proceso se entregaban algunas guías para la realización del trabajo. Finalmente, luego del modelado se dejaba a los alumnos trabajar de forma independiente, realizando trabajos en grupos de no más de cinco alumnos, dependiendo de la extensión de las actividades. Por último, para el cierre, se retomaban los contenidos vistos en clases y se realizaba una puesta en común de los hallazgos encontrados por parte de los estudiantes, con el fin de comparar las respuestas y llegar a consensos.

La modalidad anteriormente descrita se pretendía realizar a lo largo de las seis sesiones, pues uno de los factores que influenció en esta estructuración estaba relacionado con el comportamiento de los estudiantes. Estos en su mayoría eran conversadores, lo que llevó a plantear la posibilidad de realizar trabajos grupales, donde ellos tuviesen el espacio para hablar acerca de una temática en particular. De ese modo, el clima de aula, mientras se realizaban las actividades cambió, pues los estudiantes, en su mayoría, se comprometieron con los trabajos propuestos para las clases, participando de manera activa en la resolución de ellos. Junto con lo anterior, es preciso señalar que el monitoreo de las actividades permite verificar el nivel en el que están los estudiantes y comprobar el logro que ellos están teniendo, además de solucionar las problemáticas que el mismo trabajo va sugiriendo.

Como se mencionó, cada sesión tenía una actividad en particular, la que era introducida mediante la realización de un modelado. Este último buscaba que los estudiantes tuvieran algunos lineamientos para la realización del trabajo propuesto para la clase. Las primeras actividades consistían en la aplicación de estrategias previas a la lectura, es decir, que los alumnos fuesen capaces de realizar hipótesis con el fin de generar cuestionamientos que les permitieran comprender aún más el texto que leerían. Así, las instrucciones estaban orientadas a potenciar la formulación de hipótesis a partir del título, de la estructura que

poseía el texto, del espacio que este ocupaba dentro de la hoja y todos aquellos aspectos que les permitieran generar ideas, que pudiesen ser verificadas al insertarse en la lectura. La idea de estos trabajos consistía en la adquisición de estrategias de comprensión lectora, que serían retomadas en la sesión siguiente y, además de esas, se le sumaba una nueva estrategia presentada en la clase posterior. Es por esa razón que en la mitad de la secuencia se introducía una guía de trabajo con el fin de ejercitar las habilidades adquiridas hasta ese momento. De ese modo, se propusieron dos guías de trabajo extensas para la sesión número 3 y posteriormente para las sesiones cinco y seis, pues el trabajo final requería de una mayor dedicación.

En los apartados siguientes, se darán a conocer algunos aspectos que resultaron determinantes al momento de comprender los factores que desencadenaron en la correcta implementación del plan de acción diseñado para dar soluciones a la problemática planteada.

### **Calificaciones**

Un factor relevante y que afectó de forma negativa a la secuencia didáctica fueron las calificaciones, pues los trabajos realizados clase a clase fueron evaluados de forma formativa, ya que las evaluaciones sumativas estaban contempladas previamente en el calendario del establecimiento, haciendo imposible agregar una más. Esto provocó que los estudiantes al transcurrir las dos primeras sesiones, se mostraran reacios a realizar una guía de trabajo extensa sin ningún “fin aparente”. Previamente, se les explicó que todos los trabajos realizados dentro de las clases serían promediados, esto con el fin de entregarles algunas décimas para subir la calificación más baja obtenida a lo largo del semestre. Bajo esas nociones, los estudiantes se mostraron un poco más participativos, sin embargo, el hecho de estar ya finalizando el semestre y tener conocimiento de las evaluaciones que quedaban, los mantuvo siempre con una postura, más bien, en contra de cualquier actividad que escapara al calendario previamente establecido. De una u otra forma, las calificaciones formativas o sumativas influyen dentro de las aulas de clases, quizás si la evaluación final hubiese sido sumativa, los estudiantes hubieran participado aún más.

Sin embargo, algunos estudiantes si demostraron interés en el trabajo final, por ejemplo, y eso se puede ver en la calidad de las respuestas presentadas en su guía final. A continuación, se presentarán algunos hallazgos encontrados por dos grupos.

Frente a la pregunta: ¿Qué representa el puñal que portaba el protagonista? ¿Cuál es la finalidad que tiene este en el ritual religioso? Justifica utilizando citas del texto.

15. EL PUÑAL REPRESENTABA PROTECCIÓN, YA QUE ~~DIJERON A QUE~~ CADA VEZ QUE SE SENTÍA ASUSTADO BUSCABA, Y TOCABA EL PUÑAL « "MUELE A GUERDA", PENSÓ, TOCANDO INSTINTIVAMENTE EL PUÑAL EN MANO » « QO LOS SÁTOS Y SE ENDEREZÓ DE UN SALTO, PUÑAL EN MANO » LA FINALIDAD QUE TIENE EN EL RITUAL, ES QUE CON EL PUÑAL SE SACRIFICA AL PROTAGONISTA.  
EN LA GUERRA FLORIDA NO MATABAN A SUS ENEMIGOS EN BATALLA, SI NO QUE LOS LLEVABAN DONDE SU TRIBU Y UN SACERDOTE LES PONIA "DOCA ARRIBA" (NOMBRE DEL TEXTO) Y LES QUITABA EL CORAZÓN CON UN PUÑAL. PARA LOS AZTECAS LA SANGRE DEL SACRIFICADO PROVEÍA DE ENERGÍA PARA QUE EL SOL CRUZARA EL CIELO Y EL MUNDO AZTECA NO LLEGARA A SU FIN.

El grupo 1 (Anexo 8) tuvo el puntaje máximo, ya que lograron demostrar que dominaban el relato, no solo por la calidad de la respuesta, sino que también porque fueron capaces de ocupar citas textuales del texto para justificar su respuesta.

A partir de la misma pregunta, el siguiente grupo respondió lo siguiente

15. El puñal era para sacrificar al azteca, ya que era un rito de la tribu.  
3

El grupo 2 (anexo 9) logra responder de forma parcial la pregunta, pese a eso no demuestran un dominio respecto del texto, puesto que no utilizan ninguna cita para justificar su respuesta, demostrando así, que se quedaron con una primera lectura, no se adentraron en el relato.

Las calificaciones obtenidas por ambos grupos, tanto en la guía como en la rúbrica son muy similares, lo que demuestra no solo que uno de los grupos maneja mucho mejor el relato, sino que también, permite determinar el grado de compromiso que presentaron con el trabajo final.

El primer grupo, por un lado, obtuvo un 6,8 en la guía y un 7,0 en la rúbrica (anexo 9), arrojando un promedio final de 6.9. Por otro lado, el grupo dos obtuvo un 4,5 en la guía y en la rúbrica con la cual fueron evaluados un 4,2 (anexo 10), obteniendo como promedio final un 4,4. Por lo tanto, las calificaciones finales obtenidas por los grupos están en directa relación con el grado de trabajo realizado con el texto *La noche borra arriba*, pues la rúbrica tenía como finalidad verificar el trabajo realizado con el relato.

## **Mediaciones**

Un factor que influyó enormemente en el desarrollo y en la motivación de los estudiantes, fueron las mediaciones que se introdujeron. Por un lado, se propuso que el modelado fuera lo más ameno posible, buscando que los estudiantes se motivaran a la realización del trabajo. Sin embargo, es necesario detenerse en este punto. El modelado, como tal, es muy importante y sumamente provechoso, siempre y cuando sea correcto. Sucedió que los estudiantes al momento de trabajar de manera autónoma, en algunos casos, imitaban el modelado, es decir, realizaban el mismo trabajo hecho por el profesor, modificando solo algunos aspectos. Lo anterior se pudo verificar al momento de la ejecución de algunas actividades, donde los estudiantes debían analizar algunos textos o responder a ciertas preguntas, las cuales tenían respuestas muy similares a las entregadas por el docente. Entonces, uno de los cambios que se introdujo fue precisamente señalarles a los estudiantes que ellos, a partir de lo mostrado por el profesor, deben realizar un nuevo trabajo, no copiar lo que él hizo.

Además, de lo anterior, el monitoreo resulta muy importante, tanto para la verificación de los aprendizajes que los estudiantes están logrando como también para la comprobación de la realización efectiva del trabajo propuesto para la clase. El hecho de recorrer la sala permite que el profesor se convierta en un guía, tomando una postura más cercana, pues demuestra estar interesado en los aprendizajes de los estudiantes.

Otro factor que funcionó de buena manera fue realizar agrupaciones de estudiantes, ya que de esa manera se generó un aprendizaje colaborativo y se logró regular de mejor forma el clima de aula. Los alumnos eran, en su mayoría, conversadores. Así que se utilizó ese factor como herramienta para la conformación del plan de acción, de ese modo, ellos conversaban a partir de una temática en particular. Se les vio dialogando sobre las hipótesis, respondiendo

las preguntas, complementando información. El hecho de reunirlos en grupo, además, permitió tener un mayor control sobre el aula de clases, favoreciendo el orden dentro de esta.

### **Recursos utilizados**

Los recursos para las clases, en general, funcionaron. Los estudiantes se mostraron participativos las primeras tres sesiones, ya que las que siguieron posteriormente no se llevaron a cabo de la forma esperada. Sin embargo, existe un aspecto no menor: los recursos deben ser variados, pues algunos estudiantes se mostraron muy negativos frente a la lectura, teniendo en cuenta que ellos se encontraban en el término del semestre y que solo les quedaba una evaluación. En muchos casos, ellos se preguntaron de qué les servía realizar los trabajos propuestos si ellos ya estaban aprobando la asignatura. Como se señaló, los recursos funcionaron, no obstante, estos deberían haber sido más variados para que los estudiantes aprovecharan la instancia y no sintieran que perdían el tiempo haciendo estos trabajos clase a clase.

Un recurso que resultó muy llamativo fue la utilización de material audiovisual. Este tipo de soporte resulta muy atrayente para los estudiantes, manteniéndolos concentrados en una temática durante un largo período. Lo audiovisual funcionó positivamente, dentro de la sesión en la que se utilizó, es un recurso que podría haber sido retomado en otras clase con el fin de motivar aún más a los alumnos.

Por último, es necesario señalar que la lectura está estigmatizada dentro de las aulas de clases, por esa razón, realizar un trabajo de inserción de esta resulta un trabajo complejo, pues los estudiantes están perdiendo muy rápidamente el hábito lector. Por lo anterior, es comprensible que, al momento de pedirles que lean un texto extenso, ellos se muestren de forma negativa, negándose, en algunos casos a realizar las actividades. Es posible, también, que el desinterés tenga relación con la calificación que ellos obtendrían de los trabajos en clases, pues no se constituía como una evaluación sumativa, sino que en una formativa que les entregaría décimas para subir la calificación más baja.

## **VI Reflexión sobre los aspectos logrados y no logrados**

Luego de concluido el proceso de implementación, es preciso detenerse y determinar aquellos aspectos que fueron logrados y no logrados dentro del plan de acción, teniendo en cuenta no solo los factores propios presentados dentro del aula de clases, sino que también considerando los aspectos externos a ella, ya que estos afectan de manera directa (o indirecta) al normal desarrollo de las sesiones.

En relación a los aspectos logrados del plan de acción, se puede señalar que los estudiantes aprendieron estrategias de comprensión lectora, lograron realizar hipótesis viables, las que les permitirían comprender mejor el texto a leer, son capaces de resumir una historia, de completar una trama, de subrayar elementos que les son significativos. Sin embargo, aún es necesario contemplar entre las instrucciones que deben realizar estos procedimientos, ya que no los realizan de forma autónoma. Si bien, este aspecto se considera logrado, es necesario detenerse y cuestionar la importancia que tiene el establecimiento en el logro de la comprensión lectora. Es común pensar que la lectura es solo para la clase de lengua, olvidando que en las otras asignaturas también se leen textos, los cuales requieren de estrategias de comprensión. Por esa razón, se hace necesario cambiar el pensamiento de los estudiantes y hacerles comprender que la lectura está presente en todos los ámbitos de su vida. No obstante y para efectos de este apartado, la adquisición de estrategias por parte de los estudiantes se logró, algunos con un nivel de logro mayor que otros.

En relación a lo anterior, se debe destacar la importancia que tiene el modelado y el monitoreo dentro de la sala de clases. Los estudiantes requieren de ciertas guías para desarrollar cualquier actividad, ya que no es fácil comenzar desde cero. Si se tiene un modelo, se puede determinar el camino a seguir, siempre y cuando se realice un buen modelado. Por su parte, el monitoreo permite que los estudiantes puedan expresar sus dudas y, además, este favorece la verificación del trabajo, es decir, la realización efectiva de este. Permite conocer el nivel de aprendizaje que los alumnos están adquiriendo y nivelarlo en el caso de que sea necesario.

El trabajo en grupo, como se ha mencionado a lo largo de los apartados, se constituye como una herramienta vital, sobre todo para generar instancias de diálogo entre pares sobre una determinada temática. Se puede señalar como logrado este aspecto, pues los estudiantes

participaron mucho más en las actividades y esto se puede estar relacionado a que ellos se agruparon con sus cercanos.

En cuanto a los aspectos no logrados, se puede señalar que resultó complejo atraer a los alumnos a la lectura, considerando las fechas de implementación. Los textos considerados para la propuesta, para algunos estudiantes, no resultaron llamativos lo que potenció aún más su desinterés frente a ellos. Teniendo en cuenta eso, es preciso considerar una variedad mayor de textos o utilizar otras formas de atraer a los alumnos a la lectura, no solo usando las novelas como forma de “enganche”, sino que utilizando otro tipo de recursos que permitan atraer al estudiante a la lectura.

Un aspecto no logrado está relacionado con el control del tiempo dentro de la clase, puesto que en algunas sesiones no se realizó el *cierre* de la sesión. Este momento se constituye como un eje muy importante y que usualmente siempre es olvidado. Ahí, es cuando se comprueba si los estudiantes aprendieron dentro de la clase o no, además, se verifica el logro de los objetivos propuestos. Es por lo anterior, que la falta de un cierre adecuado para la sesión se constituye como un aspecto no logrado, puesto que resulta muy complejo distribuir de manera ordenada el tiempo dentro de ella, pues existen aspectos que escapan al orden preestablecido. Las actividades se alargan, los diálogos en torno a una temática se extienden, debido a que los aportes de los estudiantes son relevantes, haciendo que el tiempo de la clase se escape de las manos. Pese a eso, no se debe dejar de lado el cierre, pues es vital para lograr una sesión completa.

Otro aspecto no logrado está relacionado con las sesiones del plan de acción. Estas no fueron realizadas en su totalidad como fue presupuestado, esto debido a distintos factores externos a la sala de clases. Frente a lo anterior, fue preciso realizar una serie de cambios y tomas de decisiones. Dentro de ellos se encuentra la realización de modificaciones al propio plan de acción, quitando contenidos. Por ejemplo, para la sesión número dos se propuso la realización de un trabajo en torno a dos textos pertenecientes al contexto latinoamericano. Por un lado, se buscaba realizar un trabajo de modelado de la estrategia del “texto inacabado”, utilizando la novela de Alejo Carpentier *El reino de este mundo*. Esto con el fin de que los estudiantes pudiesen realizar el mismo trabajo con el último capítulo de *Cien años de soledad* de Gabriel García Márquez. Sin embargo, por un fallo eléctrico, la clase solo se centró en el segundo

texto, provocando que el modelado girara en torno a él, buscando que los alumnos pudieran adquirir dicha estrategia. Otro caso fue el que ocurrió en la sesión número cuatro pues se había planteado realizar un trabajo en torno al texto “El árbol” de María Luisa Bombal, sin embargo, ese trabajo no se pudo concretar, ya que los estudiantes, por motivo del día del profesor, se retiraron temprano del establecimiento. Lo anterior, potenció que esta actividad no se pudiera retomar en la sesión siguiente, pues la cantidad de clases consideradas para la secuencia era muy limitado. Finalmente, se le entregó una mayor importancia al trabajo final, pero este también resultó en contra. Esto último, se considera un aspecto no logrado, pues los estudiantes no tuvieron las suficientes sesiones para realizar la evaluación final, teniendo incluso que acortar el texto pensado para ese trabajo, ya que por su extensión los estudiantes iban a requerir aún más tiempo. De ese modo, se decidió fragmentar el cuento, dejando a los estudiantes los fragmentos que les permitieran responder a las preguntas planteadas.

Un gran aspecto no logrado es precisamente la falta de sesiones para desarrollar el plan de acción. El calendario de los colegios en el segundo semestre es mucho más apretado que en el primero y, sumado a eso, la gran cantidad de evaluaciones que los estudiantes tenían entorpeció aún más el normal desarrollo de las clases de este plan. Se debe considerar que el mínimo de sesiones de una secuencia didáctica son seis, dentro de las cuales se puede desarrollar un aprendizaje o comenzar a ver cambios. Este plan de acción solo tuvo tres sesiones “óptimas”, en las demás se tuvo que realizar grandes cambios o quitarlas para privilegiar otros contenidos. Teniendo en cuenta lo anterior, es preciso señalar que este tipo de trabajos debería realizarse preferentemente en el primer semestre, puesto que en ese no existen tantas fechas relevantes o que supongan grandes dificultades.

## VII Propuesta de mejora

En este apartado se debe considerar las principales dificultades que ocurrieron dentro del plan de acción, con el fin de realizar mejoras para posteriores implementaciones.

Una de las mejoras que se sugiere introducir es realizar una búsqueda mayor de novelas, no centrarse solo en clásicos, sino que también incluir novelas gráficas, novelas juveniles, que les sean más cercanas a los estudiantes. Esto se sugiere con el fin de privilegiar el aprendizaje de los alumnos y que ellos de apoco vayan conectándose con la literatura, que pareciera les es tan esquiva. Además de la variedad de textos, también podrían agregarse recursos audiovisuales, pues resultan llamativos para los estudiantes. Referido a esos, se debe tener especial cuidado en no caer en los excesos, ya que los recursos audiovisuales son efectivos, siempre y cuando no sean un recurso de todas las clases. Si bien, estos se constituyen como un aporte para la sesión, no se debe olvidar que la clase de lengua y literatura busca que los estudiantes lean, no que se vean videos todas las clases, por ejemplo.

Otra mejora que podría ser insertada es considerar realizar el plan de acción el primer semestre y de no ser así, aprovechar los primeros meses del segundo, esto con el fin de no tener dificultades para la realización de las sesiones, considerando lo apretado que es el calendario del segundo período. Así, se podrán lograr los aprendizajes esperados y, además, se podrá tener tiempo para el refuerzo de lo aprendido.

Siguiendo con lo anterior, se debe considerar una variedad mayor de estrategias de comprensión lectora, pues las presentadas dentro del plan de acción no son suficientes. Es necesario realizar un mayor trabajo con ellas y agregar más, puesto que mientras más herramientas tengan los estudiantes para la realización de análisis, mayor será lo que ellos puedan aprehender de un texto de cualquier tipo, no solo literarios. Considerando lo anterior, los materiales propuestos para la aplicación de las estrategias deberían ser de mejor calidad, debido a que los que se pensaron para las sesiones resultan ser insuficientes para el ejercicio de las estrategias aprendidas. Se deben realizar modificaciones a estos o cambiarlos, pues se debe privilegiar la aplicación por sobre la reproducción.

Teniendo en cuenta lo anterior, es preciso retomar la hipótesis que motivó este trabajo, la cual estaba relacionada con la adquisición de estrategias de comprensión lectora orientadas

a mejorar las interpretaciones de los estudiantes. Ellos adquirieron las estrategias de comprensión lectora enseñadas durante las sesiones, sin embargo, los materiales planificados para cada clase no estaban orientados a lograr la interpretación, sino que más bien, buscaban la reproducción de contenido. Por esa razón, y como se mencionó anteriormente, es preciso realizar grandes cambios a los instrumentos pensados para las sesiones, pues la hipótesis busca comprobar si los estudiantes, teniendo conocimiento de las estrategias de comprensión, son capaces de realizar interpretaciones adecuadas. Ellos las aprendieron, pero faltan materiales en donde puedan demostrar que mediante las estrategias pueden lograr interpretaciones más acabadas de un texto literario.

Es muy importante considerar la relevancia que los cierres tienen dentro de la sesión, pues estos permiten lograr una clase completa, ya que es en este último momento (a veces olvidado) en donde el docente verifica lo aprendido por parte de los estudiantes y, en caso de encontrar dificultades, retomar en la sesión siguiente aspectos que pudiesen haber quedado pendientes o que resultaron complejos de entender. Esta mejora debe ser considerada para la realización de cualquier clase, pues los alumnos requieren de una verificación de los aprendizajes.

## **VIII Conclusiones y proyecciones**

A modo de conclusión, es necesario comprender la importancia que tiene la aplicación de la investigación-acción dentro del aula, debido a que se constituye como una nueva forma de comprender el interior de sala de clases. Esta mirada permite identificar problemáticas y tratar de darle una solución para que dentro del aula se propicie el aprendizaje de forma óptima.

De esa forma, se puede concluir, a raíz de los datos entregados, tanto por la información cuantitativa como de la cualitativa, que esta investigación-acción, materializada en un plan de acción se ha constituido como un aporte para los estudiantes. Si bien, la secuencia de sesiones tiene aspectos deficientes, estos son susceptibles de mejorar, puesto que lo que prima por sobre todo es el aprendizaje de los alumnos y estos lograron aprender estrategias de comprensión lectora.

Se deben considerar, también, que el grupo donde se inserta este plan de acción es uno avanzado, por lo tanto los estudiantes no tienen grandes dificultades para la comprensión o realización de actividades. Por lo anterior, los datos arrojados por los análisis cualitativos no son tan alarmantes, sino que, más bien, son estables y de acuerdo al grado de participación de los alumnos frente al trabajo final. Por su parte, a partir de los datos cualitativos, se pudo comprobar que ellos son participativos y que trabajan de manera más eficiente cuando están agrupados, pues se privilegia el diálogo, haciendo que el aprendizaje sea más colaborativo.

Finalmente, dentro de las proyecciones estaría la introducción de las mejoras para realizar nuevamente el trabajo y verificar si estas realizan aportes a la adquisición de las estrategias, pues la investigación-acción entrega la posibilidad de volver a realizar el trabajo, siempre y cuando se inserten los cambios pertinentes al plan inicial. Considerando los cambios, es posible que la problemática planteada sea mejor abordada y, de ese modo, enseñarles a los estudiantes la importancia de las estrategias de comprensión lectora, tanto para la clase de lengua, como para su vida dentro y fuera del establecimiento.

## **IX Bibliografía**

Solé, I. (1987). Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión  
Universidad de Barcelona lectora: Infancia y aprendizaje

Solé, I. (1992). Estrategias de lectura. Ed. Graó

Colomer, T. (1997). La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora. Revista  
Signos.

Martínez, M. (2000). La investigación acción en el aula. Agenda académica, 7.

Alvarado, M. (2001). *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura*. Bs. As. Flacso/Manantial.

Mendoza, A. (2001). El intertexto del lector: un análisis de la perspectiva de la enseñanza  
de la literatura. Universidad de Barcelona

Jouini, K. (2005). Estrategias inferenciales en la comprensión lectora. Glosas didácticas:  
Revista electrónica internacional.

Colomer, T. (2005). Andar entre libros: La lectura literaria en la escuela. México: Fondo de  
cultura económica.

Vila, E. (2007). Acerca de la interpretación literaria. Argentina: Universidad de Buenos Aires

Murillo, F. (2010-2011). Investigación acción: Métodos de investigación en educación  
especial. 3º educación especial

Gutierrez-Braojos, C y Salmerón, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: Enseñanza  
y evaluación en educación primaria. Profesorado: Revista de currículum y formación del  
profesorado.

## X. Anexos

### Anexo 1. Entrevista profesor mentor

Entrevista profesor

- 1- Nombre
- 2- Años de ejercicio de la pedagogía
- 3- Años en el establecimiento
- 4- Años con el curso (3m)
- 5- Área en la que crea que los alumnos estén más débiles ¿Cómo puede evidenciar eso?
- 6- ¿Cómo cree que sus alumnos están en el eje de lectura, escritura y comunicación oral?
- 7- ¿Cuál de esas tres áreas cree usted que se debe reforzar? ¿Por qué?
- 8- ¿Cómo cree que leen sus alumnos? ¿Realizan una lectura acabada de un texto?
- 9- ¿Cree que sus estudiantes realizan interpretaciones adecuadas para su nivel?
- 10- Bajo su punto de vista, ¿cuál cree que es la razón de que los estudiantes no interpreten adecuadamente?
- 11- ¿Qué cree usted que necesitan sus alumnos para lograr una interpretación más acabada?
- 12- ¿Cree que las actividades propuestas aportan (o no) a mejorar la capacidad interpretativa de los estudiantes?

### Anexo 2. Escala Likert

	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Pocas veces	Nunca
Identifico solo mirando la estructura del texto a qué género pertenece					
Suelo leer periódicamente textos narrativos					
Genero hipótesis previas a la lectura					
Puedo identificar la relación título-texto					
Busco información acerca del autor para responder dudas previas a la lectura					
Realizo predicciones mientras voy avanzando en la lectura					
Suelo ir comprobando las dudas formuladas antes de la lectura					
Realizo una lectura pausada para comprender mejor los acontecimientos					
Puedo determinar el significado de una palabra solo con la información textual					
Utilizo apoyos externos (diccionarios, internet, etc) para buscar palabras que no entiendo					
Realizo una relectura cuando no entiendo los acontecimientos descritos					

Recurso a mi visión de mundo para significar la lectura					
Respondo las interrogantes formuladas previas a la lectura al momento de terminar de leer					
Puedo generar un resumen a partir de la lectura realizada					
Comento con mis compañeros las conclusiones obtenidas posteriores a la lectura					
Puedo identificar la visión de mundo que tiene el autor dentro de lo que leo					
Considero relevante conocer el contexto histórico del autor					

### Anexo 3. Prueba

Colegio Aconcagua	Departamento de Lenguaje
CONTROL LECTOR <i>Selección dramática chilena contemporánea</i>	
Unidad:	COMPRENSIÓN LECTORA
Contenidos:	Habilidades de la comprensión lectora

NOMBRE: \_\_\_\_\_

TERCERO MEDIO: \_\_\_\_\_

PUNTAJE TOTAL: 25 Puntos. \_\_\_\_\_

DESARROLLO.

- Responda con letra clara, lápiz pasta y en espacio dispuesto.
- Redacte en forma coherente y cohesionada.
- Se descontará 0.1 punto por cada falta de ortografía, incluso si se repite.

*EL INVITADO* (2 puntos cada pregunta)

1. ¿Qué lleva a los personajes a la pérdida del espíritu de superación?

JUSTIFICACIÓN:

---



---



---



---



---

2. ¿La literatura, siendo en sí ficción, puede usarse como vehículo de crítica social?

Justifica, utilizando dos ejemplos de las obras leídas.

JUSTIFICACIÓN:

---



---



---



---

---

---

*EL LOCO Y LA TRISTE* (2 puntos cada pregunta)

3. ¿De qué manera la situación y el actuar de los personajes justifican el título de la obra?

---

---

---

4. ¿Cuáles son los sueños de El Huinca y Eva? ¿Logran concretarlos?

---

---

---

*EL APOCALIPSIS DE MI VIDA* (4 puntos)

La obra comienza con una situación cotidiana, que de pronto se quiebra, dando paso a una serie de eventos que carecen de toda lógica. La relación que se establece entre La Ely y Pamela Grant nos puede hacer pensar que esta última, es en realidad, un personaje creado por la imaginación de la protagonista, sobre todo si consideramos que su nombre coincide con el de la famosa marca de cosméticos “*Pamela Grant*”.

El abandono por parte de su esposo lleva a la protagonista a crear un mundo que le permitirá, finalmente, acabar no solo con su vida, sino con todo lo que, en él mismo, había construido.

*Fuenzalida, Isabel.*

*ACERCAMIENTO ANALÍTICO A LA OBRA "APOCALIPSIS DE MI VIDA" DE ALEXIS MORENO.*

*Ponencia en Seminario para alumnos de 1er. año de Magíster en Literatura Chilena (2012), Teatro Chileno contemporáneo, UPLACED.*

5. Escriba dos argumentos que afirmen o refuten la tesis que acaba de leer. Ambos argumentos deben seguir una postura.

ARGUMENTO1: \_\_\_\_\_

---

---

ARGUMENTO2: \_\_\_\_\_

---

---

---

*TESTIMONIOS DE LAS MUERTES DE SABINA* (4 puntos)

Juan Radrigán en sus obras plasma temáticas recurrentes dentro de una dictadura militar, algunos de estos temas son:

- a) Aislamiento y marginalidad.
- b) Crítica social.
- c) El poder.
- d) La utilización del lenguaje.

6. Tomando en cuenta el texto leído, elige uno de estos temas: reflexiona y justifica tu respuesta.

---

---

---

---

---

*Las brutas (4 puntos)*

7. Qué fue lo que llevó a las tres hermanas a cometer suicidio colectivo. Elige un motivo a continuación y justifica tu elección:

- a) el aislamiento
- b) la soledad
- c) la pobreza
- d) la ignorancia

Motivo: \_\_\_\_\_

Justificación:

---

---

---

---

---

---

8. ¿Qué representa don Javier para las hermanas? (2 puntos)

---

---

---

---

---

9. La obra desde el comienzo nos hace pensar que no habrá un desenlace feliz. Señala un presagio o pista que anticipe el final desgarrador de las tres hermanas. (3 puntos)

---

---

---

---

---

---

**Anexo 4. Planificación anual**

**PLANIFICACIÓN TERCEROS MEDIO 2016**  
**LENGUA CASTELLANA Y COMUNICACIÓN**

CONTENIDOS	MÉTODOS DE APRENDIZAJE
<p><b>UNIDAD 1: TEXTO ARGUMENTATIVO</b></p> <p>SUBUNIDAD 1. Concepto y objetivo del texto argumentativo. (MARZO)</p> <p>-Concepto, características y finalidad del texto argumentativo.</p> <p>-Las tres dimensiones de la argumentación: marco general, estructura interna y etapas de la argumentación.</p> <p>-Tipos de argumentación: secuencial y dialéctica.</p> <p>SUBUNIDAD 2. Tipos de argumentos. (ABRIL)</p> <p>-Tipos de argumentos basados en: datos y hechos, relaciones causales, en definiciones, en comparaciones, en descripciones, en narraciones, en autoridad y en valores.</p> <p><b>-Unidad y diversidad de la lengua de la comunidad hispanohablante</b></p> <p>SUB UNIDAD 3: El ensayo. (MAYO)</p> <p>-Características del texto ensayístico.</p>	<p>- Leen y deducen en textos no literarios argumentativos las características de estructura y contenido.</p> <p>Leen, identifican y/o deducen, y analizan en textos periodístico-argumentativos (columna de opinión) las tres dimensiones de la argumentación.</p> <p>Leen, deducen y analizan en textos argumentativos el tipo de argumentación.</p> <p>Leen, identifican y/o deducen tipos y características de argumentos en textos argumentativos.</p> <p>Elaboran texto argumentativo, haciendo uso de argumentos.</p> <p>Transforman textos con falacias a textos argumentativos.</p> <p>Reconocen actos de habla directos e indirectos.</p> <p>Leen, analizan, identifican y deducen los elementos característicos de un texto ensayístico.</p>

<p>-El análisis y la elaboración del texto ensayístico.</p> <p><b>UNIDAD 2: LA PUBLICIDAD Y LA PROPAGANDA.</b> <b>(JUNIO)</b></p> <p><b>Los Medios Masivos y el uso de la lengua.</b></p> <p><b>Lenguaje Verbal y No Verbal figurado en la propaganda.</b></p> <p>-Concepto, características, finalidad, mecanismos persuasivos, estereotipos y lenguaje publicitario y propagandístico (icónico y metafórico).</p> <p><b>UNIDAD 3: EL DISCURSO PÚBLICO.</b> <b>(JULIO)</b></p> <p><b>El múltiple y cambiante lenguaje de los chilenos</b></p> <p>-Estructura y situación de enunciación (características del emisor, temas, finalidad, contexto y perspectivas del emisor). -Tipos de discurso público. -Aplicación de recursos de persuasión, modalizadores discursivos y actos de habla, en discurso público.</p> <p><b>UNIDAD 4: LITERATURA</b></p> <p><b>SUBUNIDAD 1: Periodicidad literaria.</b> <b>(AGOSTO)</b></p>	<p>Expresan en forma escrita un ensayo, aplicando con propiedad los recursos técnicos para la producción de un texto crítico (citas, referencias y alusiones).</p> <p>Leen, identifican y deducen en textos publicitarios y propagandísticos, temas y finalidades (persuasivas y disuasivas).</p> <p>Observan, identifican, deducen y comparan, entre publicidades y propagandas impresas, los mecanismos persuasivos, estereotipos y el lenguaje publicitario presentes.</p> <p>Analizan el uso del lenguaje publicitario.</p> <p>Valoran el uso metafórico, verbal o visual, del que hace uso la propaganda como mensaje lingüístico con finalidad persuasiva.</p> <p>Expresan en forma escrita un análisis fundamentado de una pieza gráfica publicitaria.</p> <p>Leen y deducen características de un discurso público.</p> <p>Leen y comparan discursos emitidos en situaciones públicas de enunciación con otros enunciados en situaciones privadas.</p> <p>Expresan en forma escrita un discurso público, haciendo uso de elementos estructurales y de enunciación.</p> <p>Identifican algunas variantes que se manifiestan en el español de Chile.</p> <p>Reconocen algunas de las diferencias entre los diversos usos del español de Chile y la norma culta chilena.</p> <p>Investigan, leen, discriminan, analizan y sintetizan, en fuentes escritas o digitales, características de cada periodo literario.</p> <p>Leen y analizan temáticas recurrentes en la literatura (amor y viaje).</p>
--	--

<p>-Años, contextos históricos, políticos y/o sociales), tópicos literarios; autores y obras significativas.</p> <p><b>PERIODOS:</b>            <b>Clásico,            Medieval,</b>  <b>Renacentista,            Barroco,            Neoclásico,</b>  <b>Romántico,            Realista/naturalista,</b>  <b>Modernismo.</b></p> <p>SUBUNIDAD 2: LAS VANGUARDIAS DE PRINCIPIOS DEL XX. (SEPTIEMBRE)</p> <p>-Características, contextos de emergencia, representantes.</p> <p><b>UNIDAD 5: APROXIMACIÓN HISTÓRICO CULTURAL AL SIGLOS XX –XXI.</b></p> <p>SUBUNIDAD 1. Temas preferentes de la literatura occidental Siglo XX. (OCTUBRE)</p> <p>-Temas preferentes de la Literatura Occidental siglo XX: soledad e incomunicación humana, búsqueda de la propia identidad, inabarcabilidad de la realidad, ilogicidad del mundo.  -Voces, perspectivas, nuevos sujetos y subjetividades en la literatura.</p> <p>SUBUNIDAD 2. Boom literario (NOVIEMBRE)  -Conceptos, características y representantes.</p>	<p>Analizan textos de variada tipología literaria y con diversidad temática (amor y viaje).</p> <p>Leen, deducen y comparan textos literarios pertenecientes a las vanguardias (dadaísmo, surrealismo y creacionismo).</p> <p>Analizan textos vanguardistas y elaboran informe.</p> <p>- Leen, analizan y comentan diversos textos sobre la realidad latinoamericana del siglo XX y XXI.</p> <p>- Observan, analizan y comentan textos visuales y audiovisuales donde se manifieste el tema de la globalización.</p> <p>- Investigan, leen, discriminan, analizan y sintetizan, en fuentes escritas o digitales, temas relacionados con los cambios histórico-culturales del siglo XX y XXI.</p> <p>Leen y analizan textos pertenecientes a autores del Boom Literario.  Expresan en forma escrita un informe simple analítico-interpretativo de alguna obra breve latinoamericana.</p>
<p>CAPACIDADES - DESTREZAS</p>	<p>VALORES / ACTITUDES</p>

<p><b>EXPRESIÓN ESCRITA:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Elabora textos en forma coherente y cohesionada.</li> <li>- Elabora textos respetando y aplica las normativas ortográficas propias de la Lengua Castellana.</li> </ul> <p><b>EXPRESIÓN ORAL:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se expresa oralmente haciendo uso correcto de elementos paraverbales y lingüísticos.</li> <li>- Fundamente o justifica sus opiniones o juicios.</li> </ul> <p><b>COMPRENSIÓN:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Observa atentamente</li> <li>- Reconoce información</li> <li>- Deduce información</li> <li>- Relaciona información</li> <li>- Compara información</li> <li>- Analiza información</li> <li>- Interpreta información</li> <li>- Evalúa críticamente información</li> </ul>	<p><b>Respeto</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Ser capaz de escuchar a sus pares.</li> <li>-Tolerar las opiniones ajenas.</li> </ul> <p><b>Responsabilidad</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Cumple con materiales solicitados.</li> <li>-Desarrolla y cumple tareas con puntualidad.</li> <li>-Manifiesta sus opiniones o juicios críticos reconociendo autonomía.</li> </ul>
---	---

## Anexo 5. Plan de acción

Sesión	Objetivos	Contenidos	Actividades	Materiales	Evaluación
Nº1	Conocer estrategias de comprensión lectora para identificar la problemática presentada en la canción <i>Latinoamérica</i> de Calle 13	<p>Conceptual Tema, identidad, ambiente, personajes, estrategias de comprensión, boom latinoamericano, descripción psicológica,</p> <p>Procedimental Comentarios, análisis, interpretación, caracterización, discusión,</p> <p>Actitudinal Escuchar y respetar las opiniones sus compañeros</p>	<p>Inicio (15 minutos)</p> <p>El docente, mediante la realización de preguntas acerca del contexto latinoamericano, realiza la activación de conocimiento previo. Estas preguntas son: ¿Qué es Latinoamérica? ¿Cuál es la importancia de las diferentes manifestaciones artísticas? ¿Cómo estas aportan a la conformación de una “identidad” del continente?</p> <p>Desarrollo Modelado por parte del profesor (25 minutos)</p> <p>-Posteriormente, el docente proyecta un pequeño cuento titulado <i>El cajón secreto</i> (Anexo 1), esto con el fin de que los alumnos sepan cómo deben realizar el trabajo que se ha propuesto para la clase.</p> <p>El profesor analiza el título del cuento. Genera hipótesis sobre lo que podría tratar el cuento, las cuales son escritas en la pizarra. Estas hipótesis giran en torno a las preguntas: ¿De qué podría tratar el cuento? ¿Será un cajón físico? ¿Estará en un lugar determinado? Estas preguntas se realizan previas a la lectura, para que los estudiantes comprendan el proceso.</p> <p>Luego de esto, el docente lee los dos primeros párrafos del texto y, a medida en que va realizando la lectura, va subrayando frases y palabras, las cuales serán útiles para comprender el contenido de estos primeros dos párrafos y, posteriormente, el tema global del texto. Terminada la lectura de estos apartados, el docente realiza una comprobación de las hipótesis formuladas previamente, verificando si estas estaban correctas o no. Además, pregunta a los estudiantes cuál podría ser la importancia de estos dos primeros párrafos y cuál podría ser su relación con el resto del relato.</p> <p>-El profesor realiza una caracterización de los personajes presentados, tomando en cuenta los siguientes puntos: la relación que se establece entre los personajes, la descripción psicológica de cada uno de ellos, el ambiente en el que se desarrollan las acciones. Terminado esto, genera algunas preguntas para guiar la lectura de los párrafos faltantes. ¿Qué podría ocurrir? ¿Qué habrá dentro del cajón? ¿Qué secreto esconderá? Las posibles respuestas son escritas en la pizarra.</p>	Plumones Parlantes Proyector Cuento Canciones	En primera instancia, se evalúa de forma diagnóstica el trabajo en torno a la canción <i>Latinoamérica</i> , esto con el fin de verificar la aprehensión de las estrategias.

		<p>-Luego el profesor continúa con la lectura de los siguientes tres párrafos y realiza el mismo procedimiento descrito anteriormente: subraya frases y palabras, con el fin de ayudar a la comprensión global del texto. Se detiene y analiza los hechos relevantes y va respondiendo las hipótesis generadas tanto al comienzo, como en el desarrollo de la lectura.</p> <p>El docente complementa la caracterización del protagonista realizada previamente, agregando nuevos elementos a su construcción psicológica y los cambios que este sufre tras los acontecimientos que van ocurriendo.</p> <p>-Finalmente, después de haber terminado con la lectura del texto, el docente le pregunta a los estudiantes: ¿Cuál es el tema del cuento? ¿Cómo el título se relaciona con la obra? ¿Por qué la madre le habrá ocultado estas cartas a su hijo? ¿Por qué Arón decide quedarse con su madre? ¿Qué crees que pasaría si la madre se enterase de que Arón descubrió el secreto que ocultaba el cajón?</p> <p>Trabajo en parejas (40 minutos)</p> <p>-Realizada esta actividad, el profesor pide que los estudiantes se reúnan en parejas para realizar el trabajo propuesto para ellos. Se pide esta modalidad, puesto que uno de los integrantes se constituirá como el vocero, quien dará cuenta de los hallazgos encontrados por la dupla y el otro se constituirá como el secretario, el que llevará todo el registro del trabajo realizado. Este último deberá ser entregado al final de la clase.</p> <p>-Para realizar el trabajo propuesto, la dupla deberá generar una discusión en torno a las temáticas tratadas en la canción <i>Latinoamérica</i> del grupo Calle 13 (Anexo 2). Antes de comenzar con la lectura de la canción, se pide a los estudiantes que presten atención a la visión que este grupo entrega sobre lo que es ser latinoamericano.</p> <p>Posterior a esto, el docente pide que los alumnos realicen el mismo procedimiento que hizo él: analizar el título de la canción, luego que generen hipótesis sobre el contenido del que podría hablar dicha canción. Luego de esto, en la medida en que los alumnos vayan leyendo, deben realizar un subrayado de palabras y frases que le permitan ir comprendiendo el tema global de la canción. Deben generar hipótesis a medida que van avanzando en la lectura y, además, subrayar las relaciones de intertextualidad que se desprenden de la canción.</p> <p>Mientras los alumnos trabajan, el docente se pasea por la sala monitoreando el trabajo y respondiendo dudas si es que así se requiere.</p> <p>Cierre</p>	
--	--	--	--

			<p>El profesor, finalmente, le pregunta a algunas duplas: cuáles fueron sus hipótesis previas a la lectura, qué les llamó la atención sobre la canción, qué es ser latinoamericano, cuál es el diálogo que se establece con la cultura latinoamericana.</p> <p>Luego de esto, el profesor proyecta el video de la canción <i>Latinoamérica</i>, esto se realiza con el fin de comprobar si los estudiantes cambian su visión (o no) al ver las imágenes que acompañan la letra de la canción.</p> <p>Antes de salir, se retira el trabajo hecho en clases y se da por terminada la sesión.</p>		
N°2	<p>Conocer y comprender la importancia del “Boom” latinoamericano para la conformación de la identidad</p> <p>Identificar elementos narrativos de la novela contemporánea.</p> <p>Aplicar estrategias de comprensión lectora</p>	<p>Conceptual Boom latinoamericano, tema, intertextualidad, ambiente, personajes, realismo mágico, real maravilloso mitos, elementos narrativos contemporáneos, ambiente,</p> <p>Procedimental Análisis, interpretación, comentarios, reflexionar, escritura, caracterización, aplicación</p> <p>Actitudinal</p>	<p>Inicio (10 minutos)</p> <p>El profesor realiza activación de conocimiento previo, pregunta a los estudiantes: ¿Cómo es el sujeto latinoamericano, según la canción escuchada la clase anterior? ¿Cómo esta canción aporta a la conformación del personaje latinoamericano? ¿Cuál es la importancia del trabajo realizado la clase anterior?</p> <p>Desarrollo Modelado por parte del profesor (30 minutos)</p> <p>Luego de lo anterior, se retoman los contenidos enunciados sobre el boom latinoamericano. Se proyecta una breve presentación (Anexo 3) con las características, los principales autores, algunos textos literarios y todos aquellos elementos que impulsaron este movimiento.</p> <p>Posteriormente, el profesor proyecta el capítulo dos de <i>El reino de este mundo</i> de Alejo Carpentier (Anexo 4). Se realiza esto con el fin de insertar a los estudiantes al trabajo que se ha propuesto para la clase. A partir del capítulo dos, el docente realiza un trabajo similar al anterior: realiza hipótesis a partir del título de la obra (<i>El reino de este mundo</i>), realiza hipótesis a partir del título del capítulo (“La poda”). Se detiene en esto y se pregunta: ¿De qué podrá tratar este capítulo? ¿Habrán personajes involucrados? ¿Con qué se relacionará la “poda”? Luego, el docente realiza la lectura del primer párrafo y va subrayando frases y palabras que le podrán ser útiles para comprender este capítulo y, quizás, comprender lo que sigue. Además, destaca a los personajes y se pregunta: ¿Qué tipo de personajes son? ¿Dónde se encuentran? ¿Cuál podría ser el contexto que está detrás de la obra?</p> <p>Realiza un cuadro en la pizarra que incluye: personajes, características de estos, las relaciones que se establecen, el lugar donde se encuentran, el posible contexto que se presenta.</p> <p>Luego de esto, lee el último párrafo y se realiza el mismo trabajo anterior: personajes, ambiente, se agrega a esto el componente cultural. El docente se pregunta a partir de la lectura: ¿Qué tipo de</p>	<p>Plumón Presentación de power point Proyector Fragmentos de obras literarias</p>	<p>Evaluación formativa Se realiza mediante la revisión de la trama creada por los estudiantes.</p> <p>Se compara con el trabajo realizado la sesión anterior, en cuanto a la construcción del sujeto latinoamericano.</p>

<p>Respetar a sus compañeros Escuchar la diversidad de opiniones</p>	<p>creencias tenían? ¿Eran cristianos? ¿Qué tipo de personas son? ¿A qué tipo de cultura se está haciendo referencia?</p> <p>Finalmente, el relato queda con un final inacabado, por lo que el profesor realiza la continuación de la historia que podría seguir en los capítulos siguientes. Para esto realiza hipótesis a partir del capítulo recién leído, en donde se presentan: personajes, ambientes, características físicas, algunos componentes del contexto cultural. Luego de realizado este trabajo de identificación, el docente presenta a los estudiantes la propuesta de continuación del relato para que ellos tengan conocimiento de cómo deben realizar el trabajo.</p> <p>Trabajo en parejas (40 minutos)</p> <p>Luego de la presentación por parte del profesor, este pide a los estudiantes que se reúnan en tríos, esto con el fin de realizar un trabajo en torno a la novela <i>Cien años de soledad</i> de Gabriel García Márquez (Anexo 5). Además, pide que los estudiantes se fijen en las características previamente vistas del realismo mágico y de la novela contemporánea, para que el relato creado esté relacionado con las características propias de este tipo de novela.</p> <p>Así, el profesor entrega el fragmento final de la obra, donde se presentan algunas características del realismo mágico. De esta forma los estudiantes deberán continuar con la narración a partir del punto en el que quedó esta. La trama creada por los estudiantes debe incluir algunas técnicas narrativas contemporáneas, con el fin de ejercitar este contenido. Además del trabajo de escritura, se pide que los estudiantes presenten las hipótesis que ellos realizaron previas a la lectura, es decir, las que están relacionadas al título de la obra, las preguntas que se formularon y todos aquellos procedimientos realizados para aprehender el fragmento. Se pide, también, que los estudiantes presenten una caracterización de los personajes seleccionados para su relato y las relaciones que se establecen entre ellos.</p> <p>Mientras los estudiantes trabajan, el profesor se pasea por la sala de clases, aportando algunas ideas en caso de que los alumnos así lo requieran.</p> <p>Cierre (10 minutos)</p> <p>Finalmente, el profesor realiza una puesta en común del trabajo realizado por algunos grupos. Le pregunta las hipótesis que ellos concluyeron, las características de los personajes seleccionados, las relaciones que se establecen, las dificultades que surgieron al momento de crear el relato y que, además, lean la historia que ellos crearon.</p>
--	---

N° 3	<p>Desarrollar en torno al texto <i>La continuidad de los parques</i> de Julio Cortazar para aplicar las estrategias de comprensión lectora aprendidas.</p>	<p>Conceptual Estrategias de comprensión lectora, ficciones, tipos de mundos, personajes, ambiente</p> <p>Procedimental Lectura, análisis, comentarios, subrayar, resumir</p> <p>Actitudinal Respetar las opiniones diversas.</p>	<p>Inicio (10 minutos)</p> <p>El docente comienza la clase retomando algunos contenidos vistos la clase anterior sobre el boom latinoamericano. Realiza algunas preguntas sobre el tipo de cultura presentado en las novelas vistas y se les pregunta el por qué ellos creen que esas novelas ayudan a la conformación de una posible identidad del continente y cómo esa se contrasta con el mundo actual.</p> <p>Desarrollo Presentación (20 minutos)</p> <p>Luego de lo anterior, el docente proyecta una breve presentación (anexo 6), en la cual se describen los tipos de mundos, esto con el fin de que los estudiantes puedan comprender con mayor facilidad el texto que deberán analizar posteriormente.</p> <p>El profesor se centra en el mundo fantástico y onírico, los que serán retomados a lo largos de las sesiones mediante el análisis de textos.</p> <p>Desarrollo guía (55 minutos)</p> <p>Posteriormente, el profesor pide que los alumnos se reúnan en parejas para poder desarrollar una guía de trabajo, cuya trama central es un relato de Julio Cortázar llamado <i>La continuidad de los parques</i> (anexo 7). Los estudiantes deberán formular hipótesis previas a la lectura, subrayar frases y palabras que les permitan comprender las dos historias que están detrás del relato. Además, deberán relacionar los personajes, establecer el punto de quiebre entre una historia y la otra. Deberán reconocer el tipo de mundo que se presenta en la obra, realizar un resumen que contengan la historia del lector de la novela y la de los amantes. Y, también, deberán responder preguntas las cuales buscan que ellos logren aprehender de mejor forma el relato.</p> <p>El profesor realiza un acompañamiento del trabajo, monitoreando las duplas, esto con el fin de responder preguntas en caso de que así se requiera.</p> <p>Cierre (5 minutos)</p> <p>El profesor retira las guías de trabajo realizada por los estudiantes.</p>	<p>Presentación de power point Proyector Guía de trabajo</p>	<p>Evaluación formativa Se verifica mediante la revisión de la guía desarrollada en clases.</p>
------	---	---	---	--	---

N°4	<p>Aplicar estrategias de comprensión lectora para la extracción de interpretaciones</p> <p>Conocer y comprender la visión de mundo presentadas en la novela “El árbol” María Luisa Bombal</p>	<p>Conceptual Visión de mundo, técnicas narrativas contemporáneas, rol de la mujer, rol del hombre, rol de la naturaleza, técnicas narrativas contemporáneas, personajes, ambiente.</p> <p>Procedimental Comentarios, análisis, resumir,</p> <p>Actitudinal Respetar las opiniones de sus compañeros</p>	<p>Inicio (10 minutos)</p> <p>El profesor realiza la activación de conocimientos previos, retomando los contenidos previamente vistos. Les pregunta a los estudiantes: ¿Cuál es el mundo onírico y cómo este se diferencia del fantástico? ¿Qué ocurre en el relato leído en la sesión anterior? ¿Dónde está lo fantástico? ¿Por qué se llama la “continuidad de los parques”?</p> <p>Desarrollo</p> <p>Presentación de María Luisa Bombal (15 minutos)</p> <p>Teniendo en cuenta la introducción, el docente proyecta una breve presentación con los datos bibliográficos de María Luisa Bombal (Anexo 8), esto con el fin de que los estudiantes puedan comprender cómo la vida de la autora se ve plasmada en la obra.</p> <p>Trabajo en parejas (30 minutos)</p> <p>Posteriormente, el docente hace entrega de algunos fragmentos de la obra “El árbol” (Anexo 9) de María Luisa Bombal, esto con el fin de que alumnos y profesor realicen una lectura conjunta de dichos fragmentos. Para esto, el profesor pide que los estudiantes, en una primera instancia, se reúnan en parejas para realizar las hipótesis de lectura que rondarán la novela. En este primer momento, el profesor, junto a los estudiantes, va generando hipótesis a partir del título de la obra y del dibujo que aparece en la portada. Le pregunta a los estudiantes: ¿Qué podría significar el título? ¿Cuál es la importancia del dibujo? ¿Qué relevancia tiene que aparezca un árbol en la portada? ¿Crees que será un árbol físico o una representación?</p> <p>Luego de esto se pide que las parejas lean en silencio los fragmentos seleccionados y vayan subrayando palabras claves y frases que les sean útiles para la comprensión del contenido de dichos fragmentos. Se pide que identifiquen a los personajes, las relaciones que se establecen entre ellos, las características que presentan, la visión de mundo que se retrata, el rol tanto del hombre como de la mujer, las técnicas narrativas que se presentan y todos aquellos aspectos que les parezcan relevantes. Todo lo anterior deberá estar estructurado en un cuadro resumen, para después compartirlo con sus compañeros.</p> <p>Puesta en común (30 minutos)</p>	<p>Plumones Proyector Presentación de power point Fragmentos de obras literarias</p>	<p>Formativa Se evalúa mediante la realización del trabajo en clases.</p>
-----	--	--	---	--	---

			<p>Luego de esto, el profesor pide que la sala se estructure de manera que todos formen un círculo, las parejas deberán estar juntas. Esto se hace con el fin de que los estudiantes compartan sus hallazgos a los demás grupos y se genere una discusión en torno a la novela de María Luisa Bombal.</p> <p>Así, el profesor le pregunta a algunas parejas su visión sobre la obra, cómo perciben la figura de la mujer y del hombre, qué rol juegan los personajes femeninos en la narración, cuál es la importancia del árbol para la protagonista, cuál es la visión de mundo que se representa, dónde transcurren los hechos, qué relación existe entre los personajes, qué técnicas ocupa la autora para representar la realidad.</p> <p>Cierre (5 minutos) El profesor, finalmente, abre el círculo y retira las notas registradas por los estudiantes.</p>		
Nº5	Desarrollar guía, aplicando estrategias de comprensión lectora	<p>Conceptual Visión de mundo, ficciones, técnicas narrativas contemporáneas, ambiente, personajes, estrategias de comprensión lectora,</p> <p>Procedimental Leer, análisis, comentarios</p> <p>Actitudinal Respetar las opiniones de sus compañeros</p>	<p>Inicio El docente retoma el contenido relacionado a los mundos literarios. Le pregunta a los estudiantes: ¿Cuál es el mundo fantástico? ¿Qué características tiene? ¿Cuál es la importancia del quiebre en la narración? ¿Qué es una ficción?</p> <p>Desarrollo Luego de lo anterior, el docente pide que los estudiantes se reúnan en grupos de cuatro personas para realizar una guía de trabajo en torno al texto <i>La noche boca arriba</i> de Julio Cortázar (Anexo 10). Para el desarrollo de esta guía los alumnos deberán aplicar todas las estrategias vistas a lo largo de las sesiones. Deberán formular hipótesis, caracterizar personajes, establecer la visión de mundo, el quiebre entre una historia y otra, la relación con el contexto, realizar un cuadro resumen de la obra, identificar técnicas narrativas contemporáneas y todas aquellas estrategias que les permitan aprehender de mejor forma el relato. Además, deberán responder preguntas que giran en torno a los aspectos anteriormente mencionados.</p> <p>Cierre El docente se pasea por la sala de clases para responder las preguntas que los alumnos tengan. El docente retira la guía, la cual será entregada en la clase siguiente.</p>	Guía de trabajo	Evaluación formativa Se verifica mediante el avance en la actividad.

N°6	Desarrollar guía, aplicando estrategias de comprensión lectora	<p>Conceptual Visión de mundo, ficciones, técnicas narrativas contemporáneas, ambiente, personajes,</p> <p>Procedimental Leer, análisis, comentarios</p> <p>Actitudinal Respetar las opiniones de sus compañeros</p>	<p>Inicio El docente entrega la guía</p> <p>Desarrollo Se continúa con el desarrollo de la guía de <i>La noche boca arriba</i> de Julio Cortázar (Anexo 10). El docente responde las dudas presentadas por los estudiantes.</p> <p>Cierre Se retira la guía para su posterior calificación.</p>	Guía de trabajo	<p>Evaluación formativa Se realiza mediante la revisión de la guía y su posterior calificación.</p>
-----	--	--	---	-----------------	---

## Anexo 6. Guía *La noche boca arriba*. Julio Cortázar

### Actividades

1. Formula hipótesis a partir del título del texto, de la disposición dentro de la hoja y a partir de la extensión del relato: ¿Qué tipo de texto puede ser?
2. Subraya los fragmentos donde se produzca el quiebre entre una historia y otra. Además, subraya palabras complejas o que te causen alguna dificultad

(...)

Dejó pasar los ministerios (el rosa, el blanco) y la serie de comercios con brillantes vitrinas de la calle Central. Ahora entraba en la parte más agradable del trayecto, el verdadero paseo: una calle larga, bordeada de árboles, con poco tráfico y amplias villas que dejaban venir los jardines hasta las aceras, apenas demarcadas por setos bajos. Quizá algo distraído, pero corriendo por la derecha como correspondía, se dejó llevar por la tersura, por la leve crispación de ese día apenas empezado. Tal vez su involuntario relajamiento le impidió prevenir el accidente. Cuando vio que la mujer parada en la esquina se lanzaba a la calzada a pesar de las luces verdes, ya era tarde para las soluciones fáciles. Frenó con el pie y con la mano, desviándose a la izquierda; oyó el grito de la mujer, y junto con el choque perdió la visión. Fue como dormirse de golpe.

Volvió bruscamente del desmayo. Cuatro o cinco hombres jóvenes lo estaban sacando de debajo de la moto. Sentía gusto a sal y sangre, le dolía una rodilla y cuando lo alzaron gritó, porque no podía soportar la presión en el brazo derecho. Voces que no parecían pertenecer a las caras suspendidas sobre él, lo alentaban con bromas y seguridades. Su único alivio fue oír la confirmación de que había estado en su derecho al cruzar la esquina. Preguntó por la mujer, tratando de dominar la náusea que le ganaba la garganta. Mientras lo llevaban boca arriba hasta una farmacia próxima, supo que la causante del accidente no tenía más que rasguños en las piernas. “Usted la agarró apenas, pero el golpe le hizo saltar la máquina de costado...”; Opiniones, recuerdos, despacio, éntrenlo de espaldas, así va bien, y alguien con guardapolvo dándole de beber un trago que lo alivió en la penumbra de una pequeña farmacia de barrio.

(...)

Lo llevaron a la sala de radio, y veinte minutos después, con la placa todavía húmeda puesta sobre el pecho como una lápida negra, pasó a la sala de operaciones. Alguien de blanco, alto y delgado, se le acercó y se puso a mirar la radiografía. Manos de mujer le acomodaban la cabeza, sintió que lo pasaban de una camilla a otra. El hombre de blanco se le acercó otra vez, sonriendo, con algo que le brillaba en la mano derecha. Le palmeó la mejilla e hizo una seña a alguien parado atrás.

Como sueño era curioso porque estaba lleno de olores y él nunca soñaba olores. Primero un olor a pantano, ya que a la izquierda de la calzada empezaban las marismas, los tembladerales de donde no volvía nadie. Pero el olor cesó, y en cambio vino una fragancia compuesta y oscura como la noche en que se movía huyendo de los aztecas. Y todo era tan natural, tenía que huir de los aztecas que andaban a caza de hombre, y su única probabilidad era la de esconderse en lo más denso de la selva, cuidando de no apartarse de la estrecha calzada que sólo ellos, los motecas, conocían.

Lo que más lo torturaba era el olor, como si aun en la absoluta aceptación del sueño algo se revelara contra eso que no era habitual, que hasta entonces no había participado del juego. “Huele a guerra”, pensó, tocando instintivamente el puñal de piedra atravesado en su ceñidor de lana tejida. Un sonido inesperado lo hizo agacharse y quedar inmóvil, temblando. Tener miedo no era extraño, en sus sueños abundaba el miedo. Esperó, tapado por las ramas de un arbusto y la noche sin estrellas. Muy lejos, probablemente del otro lado del gran lago, debían estar ardiendo fuegos de vivac; un resplandor rojizo teñía esa parte del cielo. El sonido no se repitió. Había sido como una rama quebrada.

Tal vez un animal que escapaba como él del olor a guerra. Se enderezó despacio, venteando. No se oía nada, pero el miedo seguía allí como el olor, ese incienso dulzón de la guerra florida. (...)

-Se va a caer de la cama -dijo el enfermo de la cama de al lado-. No brinque tanto, amigazo.

Abrió los ojos y era de tarde, con el sol ya bajo en los ventanales de la larga sala. Mientras trataba de sonreír a su vecino, se despegó casi físicamente de la última visión de la pesadilla. El brazo, enyesado, colgaba de un aparato con pesas y poleas. Sintió sed, como si hubiera estado corriendo kilómetros, pero no querían darle mucha agua, apenas para mojar los labios y hacer un buche. (...) Caía la noche, y la fiebre lo iba arrastrando blandamente a un estado donde las cosas tenían un relieve como de gemelos de teatro, eran reales y dulces y a

la vez ligeramente repugnantes; como estar viendo una película aburrida y pensar que sin embargo en la calle es peor; y quedarse.

(...) La guerra florida había empezado con la luna y llevaba ya tres días y tres noches. Si conseguía refugiarse en lo profundo de la selva, abandonando la calzada más allá de la región de las ciénagas, quizá los guerreros no le siguieran el rastro. Pensó en la cantidad de prisioneros que ya habrían hecho. Pero la cantidad no contaba, sino el tiempo sagrado. La caza continuaría hasta que los sacerdotes dieran la señal del regreso. Todo tenía su número y su fin, y él estaba dentro del tiempo sagrado, del otro lado de los cazadores. Oyó los gritos y se enderezó de un salto, puñal en mano. Como si el cielo se incendiara en el horizonte, vio antorchas moviéndose entre las ramas, muy cerca. El olor a guerra era insoportable, y cuando el primer enemigo le saltó al cuello casi sintió placer en hundirle la hoja de piedra en pleno pecho. Ya lo rodeaban las luces y los gritos alegres. Alcanzó a cortar el aire una o dos veces, y entonces una soga lo atrapó desde atrás.

(...) Como dormía de espaldas, no lo sorprendió la posición en que volvía a reconocerse, pero en cambio el olor a humedad, a piedra rezumante de filtraciones, le cerró la garganta y lo obligó a comprender. Inútil abrir los ojos y mirar en todas direcciones; lo envolvía una oscuridad absoluta. Quiso enderezarse y sintió las sogas en las muñecas y los tobillos. Estaba estaqueado en el piso, en un suelo de lajas helado y húmedo. El frío le ganaba la espalda desnuda, las piernas. Con el mentón buscó torpemente el contacto con su amuleto, y supo que se lo habían arrancado. Ahora estaba perdido, ninguna plegaria podía salvarlo del final. Lejanamente, como filtrándose entre las piedras del calabozo, oyó los atabales de la fiesta. Lo habían traído al teocalli, estaba en las mazmorras del templo a la espera de su turno.

Salió de un brinco a la noche del hospital, al alto cielo raso dulce, a la sombra blanda que lo rodeaba. Pensó que debía haber gritado, pero sus vecinos dormían callados. En la mesa de noche, la botella de agua tenía algo de burbuja, de imagen traslúcida contra la sombra azulada de los ventanales. Jadeó buscando el alivio de los pulmones, el olvido de esas imágenes que seguían pegadas a sus párpados. Cada vez que cerraba los ojos las veía formarse instantáneamente, y se enderezaba aterrado pero gozando a la vez del saber que ahora estaba despierto, que la vigilia lo protegía, que pronto iba a amanecer, con el buen sueño profundo que se tiene a esa hora, sin imágenes, sin nada... Le costaba mantener los ojos abiertos, la modorra era más fuerte que él. Hizo un último esfuerzo, con la mano sana esbozó un gesto hacia la botella de agua; no llegó a tomarla, sus dedos se cerraron en un vacío otra vez negro, y el pasadizo seguía interminable, roca tras roca, con súbitas fulguraciones rojizas, y con súbitas fulguraciones rojizas, y él boca arriba gimió apagadamente porque el techo iba a acabarse, subía, abriéndose como una boca de sombra, y los acólitos se enderezaban y de la altura una luna menguante le cayó en la cara donde los ojos no querían verla, desesperadamente se cerraban y abrían buscando pasar al otro lado, descubrir de nuevo el cielo raso protector de la sala. Y cada vez que se abrían era la noche y la luna mientras lo subían por la escalinata, ahora con la cabeza colgando hacia abajo, y en lo alto estaban las hogueras, las rojas columnas de rojo perfumado, y de golpe vio la piedra roja, brillante de sangre que chorreaba, y el vaivén de los pies del sacrificado, que arrastraban para tirarlo rodando por las escalinatas del norte. Con una última esperanza apretó los párpados, gimiendo por despertar. Durante un segundo creyó que lo lograría, porque estaba otra vez inmóvil en la cama, a salvo del balanceo cabeza abajo. Pero olía a muerte y cuando abrió los ojos vio la figura ensangrentada del sacrificador que venía hacia él con el cuchillo de piedra en la mano. Alcanzó a cerrar otra vez los párpados, aunque ahora sabía que no iba a despertarse, que estaba despierto, que el sueño maravilloso había sido el otro, absurdo como todos los sueños; un sueño en el que había andado por extrañas avenidas de una ciudad asombrosa, con luces verdes y rojas que ardían sin llama ni humo, con un enorme insecto de metal que zumbaba bajo sus piernas. En la mentira infinita de ese sueño también lo habían alzado del suelo, también alguien se le había acercado con un cuchillo en la mano, a él tendido boca arriba, a él boca arriba con los ojos cerrados entre las hogueras.

3. ¿Qué importancia tiene el accidente sufrido por el protagonista? Fundamenta tu respuesta (2 puntos)
4. ¿Qué tipo de mundo se está representando? ¿Por qué? Justifica tu respuesta (2 puntos)
5. ¿Qué tipo de narrador es el que predomina? ¿Cómo se puede deducir? (3 puntos)
6. ¿Cómo se produce el quiebre entre una historia y otra? ¿En qué lugar se produce el cambio? (2 puntos)
7. ¿Quién está soñando? ¿Cómo se puede concluir eso? Responde basándote en el texto (3 puntos)

8. A partir de tu lectura, ¿Qué podría implicar el “sueño” dentro de la historia? (4 puntos)

9. Lee el siguiente fragmento: Según las crónicas, en las guerras floridas se constituyó como un recurso inventado por los jefes nativos del Valle del Anáhuac y sus alrededores, cuya religión incluía sacrificios humanos para alimentar simbólicamente a sus deidades, principalmente al Sol y la Luna, representantes de la luz y las tinieblas. De este modo, la hazaña principal que pretendían los adversarios era tomar prisioneros. Se trataba pues, literalmente, de un rito bélico para alimentar al ritual místico-religioso. Así fue como los prisioneros capturados en aquellas representaciones bélicas, eran llevados a la piedra de los sacrificios en donde un sacerdote les extraía el corazón y recolectaba su sangre, para ser ofrecida a las deidades mitológicas del cielo en una ceremonia sobrecogedora, según los relatos. (María Reynaldos-Estrada 2013)

10. A partir del fragmento anterior, ¿Cómo se puede ver el contexto de la Guerra Florida en la obra? Justifica utilizando al menos 3 citas extraídas del texto. (4 puntos)

11. De acuerdo a la cita anterior, ¿Qué ocurre en la noche y cómo se relaciona con el ritual religioso? (3 puntos)

12. A partir de la siguiente cita, responde

“Con una última esperanza apretó los párpados gimiendo por despertar. Durante un segundo creyó que lo lograría, porque otra vez estaba inmóvil en la cama, a salvo del balanceo cabeza abajo. Pero olía a muerte, y cuando abrió los ojos vio la figura ensangrentada del sacrificador que venía hacia él con el cuchillo de piedra en la mano”.

13. ¿Qué significa la frase “Con una última esperanza apretó los párpados gimiendo por despertar”? ¿Qué quería lograr el protagonista al despertar? (5 puntos)

14. Según tu punto de vista ¿Qué implica para el personaje principal la frase “pero olía a muerte”? (4 puntos)

15. ¿Qué representa el puñal que portaba el protagonista? ¿Cuál es la finalidad que tiene este en el ritual religioso? Justifica utilizando citas del texto (5 puntos)

16. Realiza un cuadro que resuma las dos historias que se están narrando. Ten en cuenta el tipo de personaje, lugar donde ocurren los hechos, las similitudes y diferencias entre los acontecimientos que le ocurren al protagonista, la importancia de la noche para la conformación de la historia. (8 puntos)

### Anexo 7. Rúbrica de evaluación trabajo final

Criterio	4	3	2	1
1. Se evidencia una lectura profunda del texto	Se refleja una lectura profunda del texto, pues el alumno es capaz de justificar utilizando citas textuales, parafraseando o narrando los hechos ocurridos dentro de la trama.	Se refleja una lectura profunda, ya que el alumno es capaz de justificar sus respuestas utilizando citas o parafraseo	Se evidencia una lectura superficial por parte del alumno, sin embargo, es capaz de responder a las preguntas formuladas utilizando recursos que le permitan justificar sus respuestas	Se evidencia una lectura superficial del relato, provocando que el alumno no sea capaz de responder las preguntas, utilizando el texto como fuente
2. Calidad de las respuestas	El alumno, a partir de sus respuestas, demuestra haber comprendido el trasfondo del relato	El alumno, mediante sus respuestas, demuestra haber comprendido parcialmente el relato	El alumno responde de manera superficial, demostrando su falta de comprensión	La calidad de las respuestas del alumno demuestra la falta de comprensión del relato y el poco trabajo realizado con el texto.
3. Elementos narrativos	El estudiante es capaz de dar cuenta de los elementos narrativos presentes en la obra: narrador, ambiente, personajes, tipo de mundo, técnicas narrativas contemporáneas. Esto permite dar cuenta de una mayor comprensión del cuento	El estudiante es capaz de dar cuenta de los elementos narrativos presentes en la obra: narrador, ambiente, personajes, tipo de mundo, técnicas narrativas. Sin embargo, la calidad de las respuestas demuestra poca lectura.	El estudiante da cuenta parcialmente de los elementos narrativos presentes en la obra, lo que demuestra el poco trabajo realizado con el relato.	El estudiante no reconoce los elementos narrativos presentes en la obra, demostrando poco análisis y lectura del relato.
4. Relación con el contexto histórico	El estudiante es capaz de demostrar los rasgos propios del contexto histórico y establecer la relevancia que este tiene para la conformación de la trama	El estudiante reconoce los rasgos del contexto histórico y establece parcialmente la importancia que este tiene para la conformación del relato.	El estudiante establece parcialmente los rasgos del contexto y, además, establece de forma superficial la importancia de este para la conformación de la trama	El estudiante no reconoce la importancia del contexto histórico para la conformación de la trama narrativa
5. Análisis de la trama	El alumno demuestra un profundo análisis de la obra, en cuanto a la relación que se establece entre la trama y el contexto histórico, en la división que se realiza entre una historia y otra, la identificación del personaje principal y	El alumno demuestra un análisis profundo de la obra, en cuanto a la relación con el contexto histórico, la división de ambas tramas y la historia central.	El alumno da cuenta de una lectura superficial, puesto que no es capaz de relacionar el contexto histórico con la obra, se establece parcialmente la división entre una historia y otra, la identificación de los personajes se realiza de	El alumno no reconoce los aspectos constitutivos de la trama, da cuenta del poco trabajo realizado con el texto.

	finalmente, cuál es la trama central		forma superficial, no reconoce la trama central	
6. Cuadro resumen	El cuadro resumen contempla los aspectos determinados por el profesor: personajes, lugares donde ocurren los hechos, similitudes y diferencias entre los acontecimientos, la importancia de la noche. Además, el estudiante agrega aspectos que él considere relevante, como el contexto histórico, los rituales y otros aspectos para ejecutar un cuadro resumen más completo.	El cuadro resumen contempla los aspectos determinados por el profesor: personajes, lugares donde ocurren los hechos, similitudes y diferencias entre los acontecimientos y la importancia de la noche.	El cuadro resumen contempla parcialmente los aspectos considerados por el profesor: personajes, lugares donde ocurren los hechos, similitudes y diferencias entre los acontecimientos y la importancia de la noche. Realiza un resumen superficial, que demuestra poca utilización del texto como base	El cuadro resumen entregado por el alumno contempla algunos rasgos entregados por el profesor. Demuestra poca utilización del texto como base.
7. Ortografía	El alumno tiene entre 5 a 10 faltas de ortografía	El alumno tiene entre 10 a 20 faltas de ortografía	El alumno tiene 20 a 30 faltas de ortografía	El alumno tiene de 30 a más faltas de ortografía
8. Coherencia y cohesión	El estudiante se preocupa de realizar una correcta redacción de sus respuestas, puesto que están escritas de manera ordenada, facilitando una mejor comprensión de su análisis.	El estudiante se preocupa parcialmente de realizar una correcta redacción de sus respuestas, lo que provoca que la comprensión de sus análisis sea más compleja.	El estudiante no se preocupa de la redacción adecuada de sus respuestas, provocando que la comprensión de sus análisis se realice con dificultad.	El alumno no redacta de forma adecuada sus respuestas, haciendo que estas sean revisadas con dificultad.

## Anexo 8. Guía de trabajo grupo 1

CAROLINA GREENEN 3º OXFORD <TEAM G>  
VALENTINA GONZALEZ 3º OXF

3. La importancia del accidente sufrido por el protagonista es que lo ayuda a darse cuenta lo que está viviendo en su vida de verdad donde está siendo arrastrado, cubierto de sangre y llevado a ser sacrificado

2

4. El tipo de mundo representado es onírico y fantástico y predomina sobre todo el fantástico porque ocurre un quiebre en la historia.

2

5. El tipo de narrador presente es omnisciente ya que sabe todo lo que piensa y siente la persona. Además de narrar en 3ª persona y desde fuera del relato *↳ falta alguna cita*

2

6. El quiebre entre una historia y otra se produce cuando el protagonista intenta volver al hospital "despertando" del supuesto sueño y se da cuenta que en realidad estaba a punto de ser sacrificado

2

7. El que está soñando es un indio mexicano de la época azteca y lo puedo deducir porque se nombra y habla de la guerra Florida.

3

8. Lo que podría implicar el "sueño" dentro de la historia es lo que hubiera preferido el indio en vez de estar en la guerra a punto de ser sacrificado.

4

10. El contexto ~~de la~~ de la guerra Florida se ve en las siglas citas: "Los aztecas que andaban a caza de hombre, y su única probabilidad era la de esconderse en lo más denso de la selva".  
• La guerra Florida había empezado con la luna y llevaba ya tres días y tres noches. Si conseguía refugiarse en lo profundo de la selva, abandonando la cascada más allá de la región de las ciénagas, quizá los quezquecas no le siguieran el castro".

• "Cuando el primer enemigo le saltó al cuello casi sintió placer"

11. LA RELACIÓN QUE EXISTE ES QUE EN EL TEXTO EL PROTAGONISTA MUERE POR UN SACRIFICIO, EL CUAL ES UN RITUAL RELIGIOSO HECHO EN ÉPOCA DE LAS GUERRAS FLORIDAS POR LOS JEERARCAS DEL VALE DEL ANIMAL.

3

13. La frase quiere decir que el protagonista ya pensaba que no iba a despertar (aunque ese no era un sueño) pero tenía la esperanza de que al abrir los ojos se iba a encontrar en la camilla del hospital.  
El protagonista quería lograr salvarse de la muerte pensaba que al "despertar" él continuaría descansando y recuperándose de su accidente en moto, sin darse cuenta que en realidad lo estaba viviendo y NO era en sueño

5

14. El personaje según mi punto de vista con la frase "pero alía a muerte" quería decir que él sentía que se iban a matar y sentía que no habría vuelta atrás que eso NO ERA UN SUEÑO, ERA LA REALIDAD Y NO IBA A DESPERTAR, PORQUE ESTABA VIVIENDO.

10

4. EL DUEÑO EN SÍ ES MUY IMPORTANTE EN EL DUEÑO, PORQUE EN EL FRAGMENTO EL PROTAGONISTA DICE QUE NO ERA HABITUAL QUE EN UN SUEÑO SINTIERA DUEÑOS

• *es ya que o debido a, no los dos*

15. EL PURAL REPRESENTA PROTECCIÓN YA QUE ~~subido a~~ CADA VEZ QUE SE SIENTA ASUSTADO BUDACA, Y TOCABA EL PURAL « "HUELE A GUERRA", PENSÓ, TOCANDO INCONSCIENCIA EL PURAL EN MANO » « QVO IGO GRATED Y DE ENDEZOS DE UN SALTO, PURAL EN MANO ». LA FINALIDAD QUE TIENE EN EL RITUAL, ES QUE CON EL PURAL SE SACRIFICA AL PROTAGONISTA.

5

EN LA GUERRA FLORIDA NO MATABAN A SUS ENEMIGOS EN BATALLA, SI NO QUE LOS LLEVABAN DONDE SU TRIBU Y UN SACERDOTE LOS PUNTA "DOCA ARRIBA" (NOMBRE DEL TEXTO) Y LES QUITABA EL CORAZÓN CON UN PURAL. PARA LOS AZTECAS LA SANGRE DEL SACRIFICADO PROVEÍA DE ENERGÍA PARA QUE EL SOL CRUZARA EL CIELO Y EL MUNDO AZTECA NO LLEGARA A SU FIN.

### Andar en moto

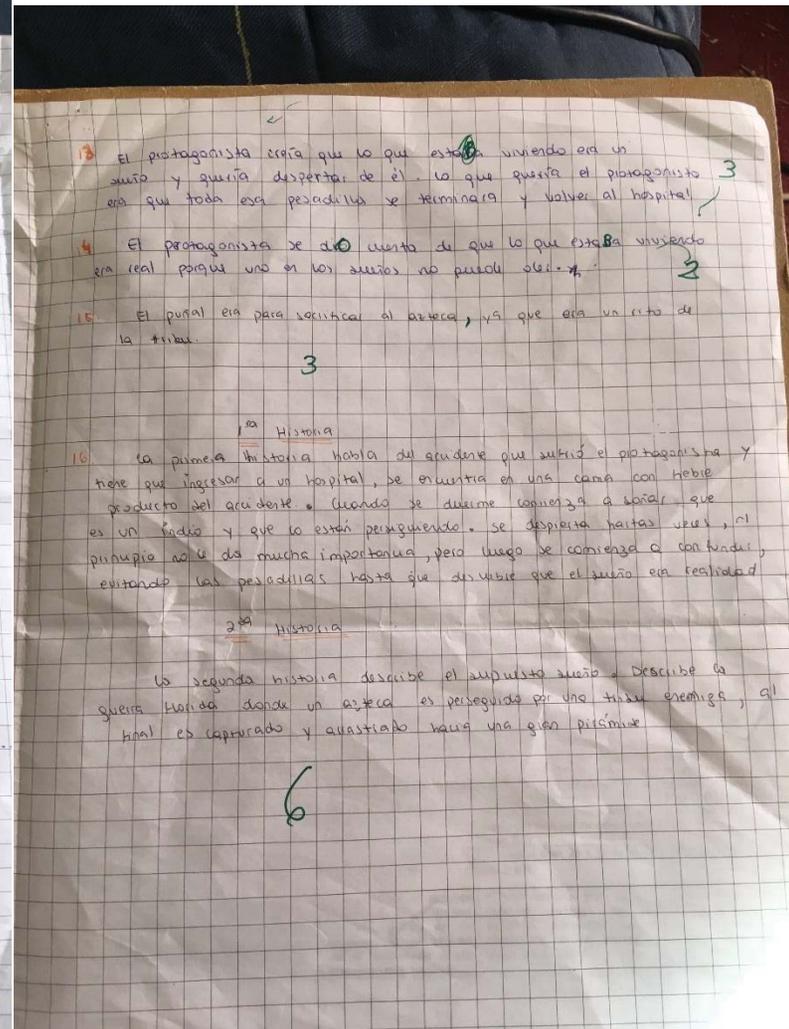
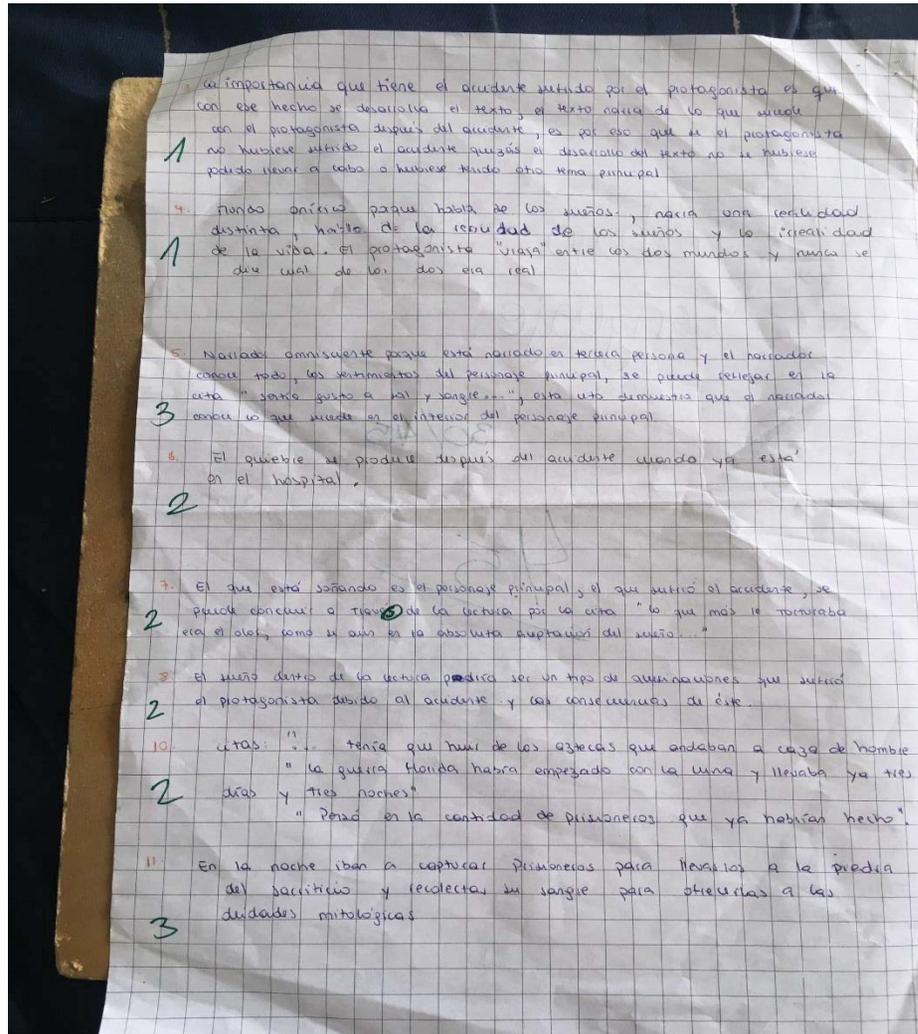
• Un joven sale a dar un paseo en moto, pasa por muchas calles algunas de su agrado otras no tanto. De repente una mujer se lanza en el camino, tiene un accidente y sale lastimado de un brazo y pierna además de un corte en la caja el cual chorreaba sangre. Este se desmaya y luego se despierta en el hospital se encuentra en una camilla y está vendado, con fiebre, se adormece y sueña que es un indio perseguido por una tribu que lo quiere sacrificar. Luego se despierta y debido a la fiebre se vuelve a quedar dormido, ahora es capturado por la tribu enemiga y despierta sintiendo mucha sed, vuelve a dormir y ahora en la pesadilla él iba a ser sacrificado. Intenta despertar y se da cuenta que la realidad era lo que supuestamente estaba soñando.

8.

### muerte

• Es un indio mexicano de la época azteca y está siendo perseguido por una tribu enemiga, que lo quiere matar. Se encuentra escondido y ve que se acercan los hombres con antorchas. Mientras él tiene un puñal en sus manos cuando ve que las antorchas se van acercando y él los ataca pero sale capturado. Luego se encuentra esperando para ser sacrificado y los acólitos van a buscarlo para ponerlo en la piedra de sacrificio. Oye tambores y ve los cuerpos de los sacrificados, y mira al sacerdote que tiene un cuchillo y es quien lleva a cabo los sacrificios. El hombre intenta despertar pero se da cuenta que no está sonando, y el verdadero sueño era el otro en donde se encuentra en el hospital.

## Anexo 9. Guía de trabajo grupo 2



## Anexo 10. Rúbrica Grupo 1

## Anexo 11. Rúbrica grupo 2

*Camila Giron*  
*Valentina González*  
Rúbrica de la evaluación

P.O. / NOTA FINAL 6.9

Criterio	4	3	2	1
1. Se evidencia una lectura profunda del texto	Se refleja una lectura profunda del texto, pues el alumno es capaz de justificar utilizando citas textuales, parafraseando o narrando los hechos ocurridos dentro de la trama.	Se refleja una lectura profunda, ya que el alumno es capaz de justificar sus respuestas utilizando citas o parafraseo	Se evidencia una lectura superficial por parte del alumno, sin embargo, es capaz de responder a las preguntas formuladas utilizando recursos que le permitan justificar sus respuestas	Se evidencia una lectura superficial del relato, provocando que el alumno no sea capaz de responder las preguntas, utilizando el texto como fuente
2. Calidad de las respuestas	El alumno, a partir de sus respuestas, demuestra haber comprendido el trasfondo del relato	El alumno, mediante sus respuestas, demuestra haber comprendido parcialmente el relato	El alumno responde de manera superficial, demostrando su falta de comprensión	La calidad de las respuestas del alumno demuestra la falta de comprensión del relato y el poco trabajo realizado con el texto.
3. Elementos narrativos	El estudiante es capaz de dar cuenta de los elementos narrativos presentes en la obra: narrador, ambiente, personajes, tipo de mundo, técnicas narrativas contemporáneas. Esto permite dar cuenta de una mayor comprensión del cuento	El estudiante es capaz de dar cuenta de los elementos narrativos presentes en la obra: narrador, ambiente, personajes, tipo de mundo, técnicas narrativas. Sin embargo, la calidad de las respuestas demuestra poca lectura.	El estudiante da cuenta parcialmente de los elementos narrativos presentes en la obra, lo que demuestra el poco trabajo realizado con el relato.	El estudiante no reconoce los elementos narrativos presentes en la obra, demostrando poco análisis y lectura del relato.
4. Relación con el contexto histórico	El estudiante es capaz de demostrar los rasgos propios del contexto histórico y establece parcialmente la importancia que este tiene para la conformación de la trama	El estudiante reconoce los rasgos del contexto histórico y establece parcialmente la importancia que este tiene para la conformación del relato.	El estudiante establece parcialmente los rasgos del contexto y, además, establece de forma superficial la importancia de este para la conformación de la trama	El estudiante no reconoce la importancia del contexto histórico para la conformación de la trama narrativa
5. Análisis de la trama	El alumno demuestra un profundo análisis de la obra, en cuanto a la relación que se establece entre la trama y el contexto histórico, en la división que se realiza entre una historia y otra, la identificación del personaje principal y finalmente, cuál es la trama central	El alumno demuestra un análisis profundo de la obra, en cuanto a la relación con el contexto histórico, la división de ambas tramas y la historia central.	El alumno da cuenta de una lectura superficial, puesto que no es capaz de relacionar el contexto histórico con la obra, se establece parcialmente la división entre una historia y otra, la identificación de los personajes se realiza de forma superficial, no reconoce la trama central	El alumno no reconoce los aspectos constitutivos de la trama, da cuenta del poco trabajo realizado con el texto.
6. Cuadro resumen	El cuadro resumen contempla los aspectos determinados por el profesor: personajes, lugares donde ocurren los hechos, similitudes y diferencias entre los acontecimientos, la importancia de la noche. Además, el estudiante agrega aspectos que él considere relevantes, como el contexto histórico, los rituales y otros aspectos para ejecutar un cuadro resumen más completo.	El cuadro resumen contempla los aspectos determinados por el profesor: personajes, lugares donde ocurren los hechos, similitudes y diferencias entre los acontecimientos y la importancia de la noche. Realiza un resumen superficial, que demuestra poca utilización del texto como base	El cuadro resumen contempla parcialmente los aspectos considerados por el profesor: personajes, lugares donde ocurren los hechos, similitudes y diferencias entre los acontecimientos y la importancia de la noche. Realiza un resumen superficial, que demuestra poca utilización del texto como base	El cuadro resumen entregado por el alumno contempla algunos rasgos entregados por el profesor. Demuestra poca utilización del texto como base.
7. Ortografía	El alumno tiene entre 5 a 10 faltas de ortografía	El alumno tiene entre 10 a 20 faltas de ortografía	El alumno tiene 20 a 30 faltas de ortografía	El alumno tiene de 30 a más faltas de ortografía
8. Coherencia y cohesión	El estudiante se preocupa de realizar una correcta redacción de sus respuestas, puesto que están escritas de manera ordenada, facilitando una mejor comprensión de su análisis.	El estudiante se preocupa parcialmente de realizar una correcta redacción de sus respuestas, lo que provoca que la comprensión de sus análisis sea más compleja.	El estudiante no se preocupa de la redacción adecuada de sus respuestas, provocando que la comprensión de sus análisis se realice con dificultad.	El alumno no redacta de forma adecuada sus respuestas, haciendo que estas sean revisadas con dificultad.

Rúbrica de la evaluación

20/32 4.2 / 4.4 / NOTA FINAL

Criterio	4	3	2	1
1. Se evidencia una lectura profunda del texto	Se refleja una lectura profunda del texto, pues el alumno es capaz de justificar utilizando citas textuales, parafraseando o narrando los hechos ocurridos dentro de la trama.	Se refleja una lectura profunda, ya que el alumno es capaz de justificar sus respuestas utilizando citas o parafraseo	Se evidencia una lectura superficial por parte del alumno, sin embargo, es capaz de responder a las preguntas formuladas utilizando recursos que le permitan justificar sus respuestas	Se evidencia una lectura superficial del relato, provocando que el alumno no sea capaz de responder las preguntas, utilizando el texto como fuente
2. Calidad de las respuestas	El alumno, a partir de sus respuestas, demuestra haber comprendido el trasfondo del relato	El alumno, mediante sus respuestas, demuestra haber comprendido parcialmente el relato	El alumno responde de manera superficial, demostrando su falta de comprensión	La calidad de las respuestas del alumno demuestra la falta de comprensión del relato y el poco trabajo realizado con el texto.
3. Elementos narrativos	El estudiante es capaz de dar cuenta de los elementos narrativos presentes en la obra: narrador, ambiente, personajes, tipo de mundo, técnicas narrativas contemporáneas. Esto permite dar cuenta de una mayor comprensión del cuento	El estudiante es capaz de dar cuenta de los elementos narrativos presentes en la obra: narrador, ambiente, personajes, tipo de mundo, técnicas narrativas. Sin embargo, la calidad de las respuestas demuestra poca lectura.	El estudiante da cuenta parcialmente de los elementos narrativos presentes en la obra, lo que demuestra el poco trabajo realizado con el relato.	El estudiante no reconoce los elementos narrativos presentes en la obra, demostrando poco análisis y lectura del relato.
4. Relación con el contexto histórico	El estudiante es capaz de demostrar los rasgos propios del contexto histórico y establece parcialmente la importancia que este tiene para la conformación de la trama	El estudiante reconoce los rasgos del contexto histórico y establece parcialmente la importancia que este tiene para la conformación del relato.	El estudiante establece parcialmente los rasgos del contexto y, además, establece de forma superficial la importancia de este para la conformación de la trama	El estudiante no reconoce la importancia del contexto histórico para la conformación de la trama narrativa
5. Análisis de la trama	El alumno demuestra un profundo análisis de la obra, en cuanto a la relación que se establece entre la trama y el contexto histórico, en la división que se realiza entre una historia y otra, la identificación del personaje principal y finalmente, cuál es la trama central	El alumno demuestra un análisis profundo de la obra, en cuanto a la relación con el contexto histórico, la división de ambas tramas y la historia central.	El alumno da cuenta de una lectura superficial, puesto que no es capaz de relacionar el contexto histórico con la obra, se establece parcialmente la división entre una historia y otra, la identificación de los personajes se realiza de forma superficial, no reconoce la trama central	El alumno no reconoce los aspectos constitutivos de la trama, da cuenta del poco trabajo realizado con el texto.
6. Cuadro resumen	El cuadro resumen contempla los aspectos determinados por el profesor: personajes, lugares donde ocurren los hechos, similitudes y diferencias entre los acontecimientos, la importancia de la noche. Además, el estudiante agrega aspectos que él considere relevantes, como el contexto histórico, los rituales y otros aspectos para ejecutar un cuadro resumen más completo.	El cuadro resumen contempla los aspectos determinados por el profesor: personajes, lugares donde ocurren los hechos, similitudes y diferencias entre los acontecimientos y la importancia de la noche. Realiza un resumen superficial, que demuestra poca utilización del texto como base	El cuadro resumen contempla parcialmente los aspectos considerados por el profesor: personajes, lugares donde ocurren los hechos, similitudes y diferencias entre los acontecimientos y la importancia de la noche. Realiza un resumen superficial, que demuestra poca utilización del texto como base	El cuadro resumen entregado por el alumno contempla algunos rasgos entregados por el profesor. Demuestra poca utilización del texto como base.
7. Ortografía	El alumno tiene entre 5 a 10 faltas de ortografía	El alumno tiene entre 10 a 20 faltas de ortografía	El alumno tiene 20 a 30 faltas de ortografía	El alumno tiene de 30 a más faltas de ortografía
8. Coherencia y cohesión	El estudiante se preocupa de realizar una correcta redacción de sus respuestas, puesto que están escritas de manera ordenada, facilitando una mejor comprensión de su análisis.	El estudiante se preocupa parcialmente de realizar una correcta redacción de sus respuestas, lo que provoca que la comprensión de sus análisis sea más compleja.	El estudiante no se preocupa de la redacción adecuada de sus respuestas, provocando que la comprensión de sus análisis se realice con dificultad.	El alumno no redacta de forma adecuada sus respuestas, haciendo que estas sean revisadas con dificultad.