

**CARACTERÍSTICAS DE LAS ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN
LECTORA UTILIZADAS POR LOS DOCENTES DE SEGUNDO CICLO
BÁSICO DE LA REGIÓN METROPOLITANA**

**SEMINARIO PARA OPTAR AL GRADO DE
LICENCIADO EN EDUCACIÓN Y AL TÍTULO
DE PROFESOR EN EDUCACIÓN BÁSICA
CON MENCIÓN EN LENGUAJE Y
COMUNICACIÓN.**

INTEGRANTES:

**ALDAY BOKROS, KARINA ALEJANDRA
CUBILLOS ALMENDRA, MILENKA PATRICIA
ELGUETA LIZAMA, MACARENA NATALIA
OLGUÍN RAMÍREZ, MARÍA JOSÉ
SÁNCHEZ VENEGAS, NATALIA ALEJANDRA**

PROFESOR GUÍA:

ASTUDILLO OLIVARES, RICHARD PATRICIO

SANTIAGO, CHILE

2010

Índice

Resumen	7
Capítulo I: Presentación del Problema	9
1. Formulación del problema de investigación	10
1.1. Antecedentes teóricos y/o empíricos del problema	10
1.1.1. Resultados obtenidos en SERCE 2008	11
1.2. Justificación e importancia	15
1.3. Definición del problema	17
1.4. Pregunta de investigación	17
1.4.1. Interrogantes de investigación.	18
1.5. Objetivo (s) General (es) y Específicos.	18
1.5.1. Objetivo General	18
1.5.2. Objetivos Específicos	18
1.6. Sistema supuesto	18
1.7. Limitaciones	18
Capítulo II: Marco Referencial	20
2. Marco Referencial	21
2.1. Leer	21
2.2. Comprensión lectora	22
2.3. Estrategias	23
2.3.1. Estrategias directas	25
2.3.1.1. Estrategias cognitivas	25
2.3.1.2. Estrategias léxicas	26
2.3.1.3. Estrategias Microestructurales	26

2.3.1.4. Estrategias macroestructurales	26
2.3.1.5. Estrategias superestructurales	26
2.3.2. Estrategias indirectas	26
2.3.2.1. Estrategias metacognitivas	26
2.3.2.2. Estrategias socioafectivas	26
2.3.2.3. Estrategias para el manejo de TIC's	27
2.3.3. Estrategias clasificadas en habilidades según el test para comprender	27
2.3.3.1. Esquema básico del texto	27
2.3.3.2. Hechos y secuencias	27
2.3.3.3. Semántica léxica	27
2.3.3.4. Estructura sintáctica	27
2.3.3.5. Cohesión textual	27
2.3.3.6. Inferencias	28
2.3.3.7. Intuición del texto	28
2.3.3.8. Jerarquía del texto	28
2.3.3.9. Modelos mentales	28
2.4. Evaluación	30
2.4.1. Evaluación educativa	30
2.4.2. Evaluación de la comprensión lectora	31
2.4.3. SIMCE como instrumento evaluativo	32
2.4.3.1. Niveles de logro	34
2.4.3.1.1. Nivel avanzado	34

2.4.3.1.2. Nivel intermedio	34
2.4.3.1.3. Nivel inicial	35
2.5. Marco para la Buena Enseñanza	35
Capítulo III: Marco Metodológico	38
3. Marco Metodológico	39
3.1. Fundamentación bibliográfica de la opción Cualitativa	39
3.2. Escenarios y Actores	39
3.3. Diseño de estudio	40
3.4. Tipo de investigación	41
3.5. Fundamentación y descripción de instrumentos de recolección de datos	41
3.6. Modelo de instrumento a emplear	42
3.6.1. Matriz de observación no participante	42
3.6.2. Entrevista al docente	44
3.6.3. Cuestionario al estudiante	48
3.6.4. Matriz de análisis de documentos	49
3.7. Validez y confiabilidad	50
3.7.1. Matriz de observación directa no participante	50
3.7.2. Entrevista al docente	50
3.7.3. Cuestionario al estudiante	51
3.7.4. Análisis de documentos	51
3.8. Recogida de información	52
3.8.1. Descripción de las formas y etapas de la recogida de información	52
3.8.2. Instrumentos de recogida de información	52
3.8.2.1. Observación no participante	52
3.8.2.2. Entrevista estructurada al docente	53

3.8.2.3. Cuestionario al estudiante	54
3.8.2.4. Análisis de documentos	54
3.8.3. Descripción de facilidades y dificultades de la recogida de información	55
3.8.3.1. Observación no participante	55
3.8.3.2. Entrevista estructurada al docente	55
3.8.3.3. Cuestionario al estudiante	56
3.8.3.4. Análisis de documentos	56
Capítulo IV: Análisis de datos	57
4. Análisis de datos cualitativos	58
4.1 Procedimientos utilizados para el análisis de la información recogida	58
4.2. Presentación de información y recogida	59
4.2.1. Colegio Mauricio Rugendas, La Florida	59
4.2.1.1. Reducción de información obtenida de las observaciones no participantes y entrevista al docente	59
4.2.1.2. Reducción de información obtenida de cuestionarios a estudiantes	65
4.2.1.3. Reducción de información obtenida del análisis de documentos	72
4.2.2. Colegio Juan de Dios Aldea, La Pintana	72
4.2.2.1. Reducción de información obtenida de las observaciones participantes y entrevista al docente	72
4.2.2.2. Reducción de información obtenida de cuestionarios a estudiantes	77
4.2.2.3. Reducción de información obtenida del análisis de documentos	82
4.3. Integración e interpretación de la información recogida	82
4.3.1. Colegio Juan de Dios Aldea	83
4.3.2. Colegio Mauricio Rugendas	88
Capítulo V: Conclusiones	93
5. Conclusiones	94

5.1. Análisis de resultados	94
5.2. Aspectos logrados y no logrados	96
5.3. Ampliación de respuestas o incertidumbres que surgen desde las preguntas iniciales	97
5.4. Proponer nuevas formas de realizar el estudio o señalar nuevas preguntas, inquietudes o nuevos problemas	103
6. Bibliografía	104
7. Anexos	106

Resumen

El problema de investigación se sustenta en caracterizar las estrategias de comprensión lectora utilizadas por los docentes, considerando la aplicación autónoma de estas por parte de los estudiantes de segundo ciclo básico en establecimientos educacionales de la Región Metropolitana que hayan logrado el mayor aumento en la prueba SIMCE durante un periodo de cuatro años.

A raíz de esta problemática, surgen interrogantes que deberán ser respondidas a medida que se avance en la investigación; estas partirán preguntando cuáles son los componentes de las estrategias de comprensión lectora utilizadas por los docentes en los establecimientos seleccionados, principios teóricos de estas estrategias, y las fortalezas y debilidades que presentan al ser aplicadas por los distintos docentes.

Por consiguiente, el objetivo general es caracterizar las estrategias de comprensión lectora utilizadas por los docentes, considerando la aplicación autónoma de estas por parte de los estudiantes de segundo ciclo básico en establecimientos educacionales de la Región Metropolitana que hayan logrado el mayor aumento en la prueba SIMCE durante un período de cuatro años.

En base a esto se describen variados conceptos que nos permiten sustentar y apoyar nuestro tema de investigación, por ende, se delimita un marco referencial con descripciones teóricas de los conceptos de lectura y comprensión lectora según diversos autores que explican su intención en las diversas áreas del desarrollo psicosocial y cognitivo del ser humano, con fundamentación teórica según enfoques constructivistas que ven de manera integrada la relación entre lo significativo, el contexto y el individuo resumido en un todo, para lograr los aprendizajes correctos.

A su vez, se define el concepto de estrategias de comprensión lectora, en donde se puede decir que se basa principalmente en un proceso el cual optimiza el aprendizaje por el estudiante. Estas estrategias pueden desarrollarse a partir de dos enfoques, que son los tradicionales que se basan en desarrollar un proceso de decodificación que sea realizado por consumidores pasivos y que los lectores hacen lo que se les pide, con nada de autonomía, entre otras.

Por otra parte, están las estrategias actuales que se centran en un antes, durante y después y que siguen un proceso interactuado en cada momento con el texto, atendiendo a estrategias motivadoras y con gran interacción entre docente y alumnos(as).

Además, evaluación se utilizará para generar el sentido de este trabajo, dado que la evaluación de los resultados es lo que argumenta el desempeño de las estrategias de comprensión lectora, en relación a los resultados de la prueba SIMCE. Es así, como se define la evaluación de la comprensión lectora y para esto se describe el instrumento mencionado anteriormente, en el cual se detalla en qué consiste, a qué apunta, cuáles son las preguntas que genera, en qué se sustentan estas y hacia quiénes va dirigido; también se establecen los resultados obtenidos por los estudiantes que realizan esta prueba;

además, refleja qué tipo de preguntas se realizan a partir de los contenidos que se abordan y lo que se pretende logre alcanzar el estudiante.

Por otro lado, se realiza la justificación, la cual pretende argumentar la elección del tema a investigar.

Se presenta un marco metodológico que expone el escenario y actores involucrados en el estudio, el porqué se eligió la opción cualitativa, fundamentando bibliográficamente el tipo de estudio, su diseño para, posteriormente, describir el instrumento de recolección de información, los cuales son: matriz de observación directa no participante, entrevista al docente, cuestionario al estudiante con escala Likert y matriz de análisis de documentos, los cuales se basan en los dominios del "Marco para la Buena Enseñanza". Antes de aplicar dichos instrumentos, estos fueron revisados y validados por profesionales expertos en el tema de investigación, los cuales realizaron observaciones y sugerencias que fueron consideradas para la elaboración final de dichos instrumentos.

Se realiza el análisis de datos, según Spradley (1980) citado en Rodríguez, Lorenzo y Herrera [2005]; el análisis de datos es un proceso mediante el cual se organiza y manipula la información recogida por los investigadores para establecer relaciones, interpretar, extraer significados y conclusiones.

El análisis de datos describe y presenta procedimientos utilizados para el análisis de la información recogida a través de tablas, gráfico, descripciones e interpretaciones, los cuales dan cuenta de las estrategias de comprensión lectora utilizada por los colegios seleccionados.

Para lograr una interpretación correcta de la información recogida mediante los cuatro instrumentos aplicados, se confeccionó, de acuerdo a Rubin y Rubin (1995), Miles y Huberman (1994) y Álvarez-Gayou (2005) una matriz de categorías que relacionan o vinculan la información recogida mediante la observación no participante, entrevistas a docentes, cuestionarios a estudiantes y análisis de documentos con aspectos propios de las estrategias de comprensión lectora anteriormente descritas en el marco teórico, presentando, además, reflexiones e interpretaciones de cada establecimiento educacional investigado.

Finalmente, se realiza la caracterización de las estrategias de comprensión lectora utilizada por los docentes de segundo ciclo básico de los colegios seleccionados. Esta caracterización consta de las estrategias: aplicación de conocimientos previos, opinión crítica analítica del texto, formulación de inferencias e hipótesis, extracción de la idea global del texto y extracción de vocabulario desconocido según el contexto.

CAPÍTULO I: PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA

1. Formulación del problema de investigación

1.1. Antecedentes teóricos y/o empíricos del problema

Según el SERCE, Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo, uno de los principales problemas que afectan al sistema educacional que hoy se desarrolla en Chile, tiene relación con los bajos resultados obtenidos en instrumentos aplicados a la población para medir la comprensión lectora. Es esta la principal razón que motiva al grupo a realizar una investigación acerca de las diferentes estrategias que los docentes utilizan al abordar el eje de comprensión lectora en diversos establecimientos educacionales de la Región Metropolitana. A su vez, se hace necesario identificarlas y reconocerlas.

Estudios realizados como el de Aguilera (2008) *Los aspectos de escuchar y hablar, de la competencia comunicativa oral, manifestadas por el/la profesor(a) de NB2 (cuarto básico) del subsector de Lenguaje y Comunicación, Universidad Católica Raúl Silva Henríquez de Santiago, y la prueba SIMCE*, reflejan mayormente resultados estadísticos, sin presentar evidencias concretas que puedan beneficiar el actuar docente, entregándoles herramientas específicas en la aplicación e implementación de estrategias relacionadas con la comprensión lectora. El indagar en las diferentes estrategias utilizadas en el aula para desarrollar las habilidades relacionadas con la comprensión lectora, podría ser beneficioso y provechoso para los profesores, ya que permitirían modificar el rol docente, guiándolo para entregar las competencias necesarias para un aprendizaje significativo en los estudiantes. Dichas características de la presente investigación, sitúa la temática abordada frente a un sector que no solo abordará una determinada área, sino que podrá relacionarse con otros subsectores. Esto sucede principalmente debido a que delante de cualquier escenario de la vida cotidiana se hace imprescindible manejar las competencias de comprensión lectora.

Por otra parte, cuando se desea evaluar comprensión lectora, surge el problema del cómo hacerlo. Esto radica en la ausencia de una concepción exacta e idónea para tal evento. Debido a que la problemática se genera mayormente por la amplitud y poca especificidad del concepto, primeramente, nos abocaremos a la definición de comprensión lectora como la aplicación de destrezas de procedimiento y estrategias cognitivas de carácter más general. Ésta a su vez, es considerada como el conjunto de las fases que intervienen en los procesos implicados en la formación, elaboración e integración de estructuras de conocimiento. Por ello, Pérez Zorrilla (2005), considera que entre el lector y el texto se establece un proceso en el cual, el lector utiliza las claves proporcionadas por el autor en función de sus conocimientos previos, de esta forma, se infiere lo que se pretende comunicar.

Por otro lado, Jonson (1983) señala que existe otro tipo de estrategia, en la cual el lector autocontrola sus progresos de comprensión lectora utilizadas y detectan los errores que cometen en la comprensión y utilizan procedimientos que permiten la rectificación de dichos fallos.

Al momento de evaluar la comprensión lectora, se deben considerar los objetivos de la lectura que se trabajará, teniendo en cuenta el carácter de la evaluación y los

procedimientos que han de depender de ello. Reforzando lo anterior, se considera el Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo (INECSE) perteneciente al Ministerio de Educación del gobierno de España, el cual menciona que lo que interesa fundamentalmente es realizar una evaluación de carácter general, evaluando el sistema y no al alumno(a) y los resultados van dirigidos a la toma de decisiones también de carácter general, tales como la distribución de recursos, la descripción de determinadas situaciones educativas, la evaluación de programas educativos, entre los aspectos más relevantes. La evaluación de la comprensión lectora se basa, en general, en el uso de «medidas del producto», que pretende asumir que la comprensión lectora es el resultado de la interacción del lector con el texto, centrados en el producto final. En este tipo de evaluación, se suele utilizar un texto breve y la realización de preguntas que se relacionen con él.

Otro tipo de evaluación que mide la comprensión lectora es el SERCE, Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo, UNESCO (2009), el cual se enfoca en los logros que obtienen los estudiantes que cursan tercero y sexto año de educación básica. Esta evaluación mide las áreas de Matemática, Ciencias Naturales y Lenguaje, que se separó en dos subáreas: escritura y lectura. El SERCE es un estudio comparativo, ya que los logros alcanzados por los alumnos de cada país, se comparan según aspectos como la ubicación, tipo de dependencia de los colegios, el género, etc. A su vez es explicativo, pues informa que resultados obtuvieron y formula hipótesis acerca de éstos.

1.1.1. Resultados obtenidos en SERCE 2008

En las siguientes tablas se dan a conocer los resultados obtenidos en el Serce aplicado en el año 2008 en terceros básicos de los países detallados en la columna “país”. Estos enuncian el número de respuestas correctas expresadas en porcentajes promedios. Además cada una de estas tablas, tendrá relación con distintos indicadores propuestos dentro de la evaluación.

Tabla N° 1: Porcentajes promedio de respuestas correctas en las clases de textos, las palabras y expresiones

País	Narración	Argumentación	Descripción	Explicación	Palabras y expresiones
Argentina	57,59	39,35	49,88	35,96	51,29
Brasil	59,64	32,57	50,31	36,31	52,32
Colombia	60,48	39,24	48,16	37,35	53,11
Costa Rica	73,09	47,46	61,72	45,23	67,85
Cuba	79,54	63,41	70,58	60,65	74,86
Chile	70,12	51,73	60,83	39,28	62,75
Ecuador	45,85	26,37	35,39	29,81	40,60
El Salvador	58,72	36,82	47,54	35,64	54,47
Guatemala	45,75	26,62	38,51	30,14	42,54
México	64,50	38,28	56,59	38,56	60,79
Nicaragua	51,28	26,31	41,52	31,59	44,22

Panamá	51,69	30,86	41,44	35,47	45,68
Paraguay	48,42	31,50	40,88	32,72	45,51
Perú	54,27	31,29	42,98	33,59	47,46
Rep. Dominicana	30,16	19,33	26,38	26,24	30,01
Uruguay	57,75	39,17	50,08	35,27	53,26
Est. de Nuevo León	67,58	39,04	60,21	38,68	65,63
Promedio total	57,66	36,56	48,56	36,62	52,6

Tabla N° 2: Porcentajes promedio de respuestas correctas en los géneros discursos.

País	NARRACIÓN		ARGUMENTACIÓN invitación	DESCRIPCIÓN			EXPLICACIÓN científica
	Cuento	Historieta		Noticia	Adivinanza	Enciclopédica	
Argentina	56,66	60,18	39,35	61,39	42,42	48,64	35,96
Brasil	58,24	63,37	32,57	65,14	32,77	53,92	36,31
Colombia	60,87	59,43	39,4	57,33	39,36	49,09	37,35
Costa Rica	72,94	73,48	47,46	72,31	47,88	64,97	45,23
Cuba	79,15	80,60	63,41	76,87	66,54	69,96	60,65
Chile	68,83	73,56	51,73	74,64	53,57	58,42	39,28
Ecuador	43,90	51,00	26,37	40,50	30,45	35,93	29,81
El Salvador	58,54	59,19	36,82	54,76	42,05	47,34	35,64
Guatemala	45,29	46,97	26,62	44,89	31,78	39,51	30,14
México	63,44	67,38	38,28	67,38	49,40	55,67	38,56
Nicaragua	51,39	50,98	26,31	51,89	35,16	40,30	31,59
Panamá	50,55	54,74	30,86	48,31	36,26	41,25	35,47
Paraguay	47,42	51,06	31,50	46,41	38,24	39,77	32,72
Perú	54,18	54,52	31,29	48,06	36,57	44,45	33,59
Rep. Dominicana	29,20	32,71	19,33	29,65	25,31	25,41	26,24
Uruguay	56,92	59,98	39,17	58,58	43,72	49,81	35,27
Est. De Nuevo León	66,98	69,16	39,04	72,55	53,00	58,47	38,68
Promedio	56,97	59,50	36,56	57,36	41,53	48,55	36,62

Las siguientes tablas, reflejan el nivel comparativo mencionado anteriormente, en donde claramente se exponen los resultados obtenidos a partir de las respuestas correctas logradas por los alumnos y alumnas de los diferentes países presentados dentro de ésta.

Uno de los objetivos principales planteados dentro del instrumento evaluativo SERCE, tiene relación con el lograr proporcionar información que apoye la toma de decisiones de los entes gubernamentales encargados de políticas educativas y propiamente en las salas de clases, aumentando considerablemente la calidad de la educación y disminuyendo las desigualdades existentes en las regiones evaluadas. Otro objetivo, tiene relación directa con el propósito de generar interacción del estudiante con variados textos. A raíz de esta concepción, se puede decir que una persona adquiere información, la reorganiza y luego la modifica según la interacción y su contexto.

A partir de esto y para comprender cuál es la función directa de este instrumento evaluativo, se describen los procesos que serán evaluados, los cuales se caracterizan a continuación:

Lo primero es el dominio de lo leído, el cual se relaciona directamente con el texto (partes y características), que a su vez presenta dos categorías según la incidencia de la lectura. Éstas son las siguientes: la extensión y la clase de texto y su género.

- La extensión: son las unidades de sentido de un texto; en ella, se encuentran los apartados, el párrafo, las oraciones y las partes, siendo importante diferenciar lo relevante de lo irrelevante, y así reorganizarla comprensivamente (título, introducción, conclusión y formato), con el fin de construir significados.
- La clase de texto y género: se define por su estructura y la secuencia dominante. En estos, están las diversas tipologías textuales, con variados géneros discursivos (estructura propia, un estilo, un propósito y un contexto) en donde siempre se responderá a la pregunta ¿qué ocurrió? Entran también en juego los diversos géneros como los cuentos, leyendas, relatos históricos, entre otros, en donde deben lograr diferenciar sus finalidades.

Por otra parte, están los procesos de lectura, que se relacionan con las habilidades que pone en juego el estudiante para responder la prueba. Estas habilidades se encuentran dentro de las siguientes subcategorías: procesos generales, procesos relativos a textos específicos y procesos metalingüísticos.

- Los procesos generales: son propios de los actos de lectura y la capacidad de recoger información literal, sinonimias, inferencias, datos según jerarquía, reconocer un fragmento importante, entre otros.
- Los procesos relativos a textos específicos: debe lograr reconocer lo explicado de manera científica, los subtemas en que se organiza una descripción o las intenciones de los personajes.
- Los procesos metalingüísticos se centran en el lenguaje como tal, conocer términos, reconocer y designar características de los textos y sus unidades.

En cuanto al diseño del instrumento para evaluar la lectura, se conforma de sesenta y seis preguntas en tercero básico y noventa y seis en sexto básico que están distribuidas en diversos ítems. Estos ítems se distribuyen en cuadernillos de prueba, en donde los alumnos de tercero básico responderán un total de veintidós ítems y, en sexto básico, un total de treinta y dos ítems, todo esto en cuarenta y cinco minutos. Según lo expresado por el SERCE (Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo), se hacen más ítems de los que pueden resolver, con el fin de que cada respuesta entregue una cierta cantidad de información en cuanto a los dominios y procesos. Con esto, no se centra en un solo ítems, sino en varios, por lo que se hacen mucho más confiables sus resultados.

Estas pruebas presentan ítems cerrados en dos pruebas de lectura, en donde plantean sus enunciados y cuatro opciones de respuestas con una sola correcta o válida, la

cual es llamada “clave”. A su vez, esta prueba se basa en la teoría de respuesta al ítem, que consiste en distribuir a los estudiantes según niveles de desempeño y cada nivel se establece combinando criterios psicométricos, empíricos, disciplinares y pedagógicos.

A partir de esto, se puede decir que mientras mayor dificultad exista en los ítems de lectura, las tareas implicarán mayor complejidad cognitiva en los estudiantes. Como expresa el estudio SERCE, cada curso establece cuatro niveles de desempeño. En el nivel I se encuentran las tareas más fáciles y en el nivel IV las más difíciles. Los estudiantes que lleguen al nivel IV deben haber pasado por los anteriores, existiendo estudiantes que no logren llegar siquiera al nivel I.

Con esto, SERCE hace un análisis comparativo y describe el nivel de desempeño alcanzado por cada uno de los estudiantes, entregando así un porcentaje de logros de los países participantes.

Con respecto al objetivo general de nuestra investigación, para evidenciar el déficit existente en el sector de Lenguaje y Comunicación en relación a la comprensión lectora, se indagará en las estrategias utilizadas por los docentes, tomando atención principalmente a determinados establecimientos ubicados en la región Metropolitana, que en un período de cuatro años hayan logrado el mayor aumento en sus resultados en la prueba SIMCE. Así también, se podrán determinar las características principales de dicho instrumento, en donde a su vez se considerará la aplicación de forma autónoma de dichas estrategias por parte de los estudiantes.

La prueba SIMCE, Sistema de Medición Calidad de la Educación, da a conocer como objetivo principal el mejoramiento de la calidad y equidad de la educación, entregando pautas acerca del desempeño obtenido por los estudiantes en el sector de Lenguaje y Comunicación, Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural y de Educación Matemática.

El SIMCE evalúa a nivel nacional el logro de los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios propuestos por el Ministerio de Educación, transformándose así, en una herramienta evaluativa que se aplica de manera estandarizada en cuarto año básico, octavo año básico y segundo año medio. Este desde el año 1988 se incorpora a la educación de manera ininterrumpida, aplicándose anualmente en el transcurso del segundo semestre.

Con relación a los resultados de la prueba SIMCE (2009) aplicada a los estudiantes de cuarto año básico, se observa un aumento de dos puntos, llegando a un promedio de 262 puntos de la prueba de lectura con relación al año 2008. A partir de ello, se puede establecer que no hubo variación significativa del puntaje promedio de los aprendizajes del sector de Lenguaje y Comunicación.

En lectura, el 39% de los estudiantes de cuarto año básico 2009 se encuentra en el nivel avanzado, aumentando un 1% respecto de la proporción de estudiantes clasificados en dicho nivel en la prueba SIMCE 2008. Un 27% de los estudiantes evaluados se ubica en el

nivel intermedio, manteniendo el porcentaje con respecto al año anterior. Un 34% de los estudiantes evaluados se encuentra en el nivel inicial, disminuyendo un 1% respecto de la proporción de estudiantes catalogados en dicho nivel en la prueba SIMCE 2008.

Tabla N° 3: Porcentaje de logro cuarto año básico 2009

Nivel de lectura	Porcentaje
Avanzado	39%
Intermedio	27%
Bajo	34%

Con relación a los resultados de la prueba SIMCE 2009 aplicada a los estudiantes de octavo año básico, se observó una disminución de 1 punto, llegando a un promedio de 252 puntos de la prueba de lectura con relación al año 2007. A partir de ello, el Ministerio de Educación establece que no hubo variación significativa del puntaje promedio de los aprendizajes del sector de Lenguaje y Comunicación.

En lectura, el 26% de los estudiantes de octavo año básico 2009 se encuentra en nivel avanzado. Un 36% de los estudiantes se encuentra en nivel intermedio y el 38% de los estudiantes evaluados se ubica en nivel inicial.

Tabla N° 4: Porcentajes de logro octavo año básico 2009

Nivel de lectura	Porcentaje
Avanzado	26%
Intermedio	36%
Bajo	38%

1.2 Justificación e importancia

Actualmente podemos decir que los niveles de comprensión lectora en los estudiantes no están siendo efectivos, si tomamos en cuenta que las exigencias de nuestra sociedad de la información nos alienta a ser más competitivos y con un mayor dominio de la lectura que permita ampliar nuestro vocabulario, y que nos permitan una mejor comunicación oral y escrita. En el tema educacional estamos muy por debajo de lo que la globalización nos exige como país, ya que los alumnos(as) no leen lo suficiente y si lo hacen no comprenden lo que se está diciendo. Tal como se expresa en la encuesta internacional de alfabetización de adultos que concluyó que “Chile tiene más del 80% de la población entre 16 y 65 años ubicada bajo el nivel de lectura mínimo para funcionar en el mundo de hoy”

Por consiguiente, creemos que esta investigación nos ayudará a detectar cuáles son las fortalezas y debilidades tanto de los docentes a cargo de lograr que los alumnos comprendan correctamente un texto, como lo que los alumnos necesitan para alcanzar a

llegar a un nivel óptimo en la nueva era de la información en la cual estamos insertos y que con esto no nos ubiquemos dentro de los países con más bajos resultados en esta materia.

Es por esto que la presente investigación se elabora con el fin de identificar y caracterizar las estrategias de comprensión lectora en colegios con aumento en resultados SIMCE, de tal forma se busca aportar y contribuir de forma significativa la labor docente en lo que concierne el uso de las estrategias de comprensión lectora. Aquí el profesor cumple un rol importante en el proceso de enseñanza aprendizaje al formular estrategias que estimulen al alumno a desarrollar sus capacidades metacognitivas. También, es necesario conocer las condiciones en las que se encuentra el individuo que aprende. Además adquiere especial relevancia las estrategias del docente para organizar situaciones de aprendizaje, generando oportunidades en forma efectiva favoreciendo la indagación, la comprensión, la interacción y la socialización de los aprendizajes.

Por otro lado los nuevos ajustes curriculares están cambiando toda una modalidad que venía arrastrándose desde hace años en materia de comprensión lectora, que en definitiva es la que nos ha estado arrojando resultados poco favorables para la educación chilena.

Es por esto que lo nuevo en materia de educación toma la comprensión lectora como un pilar esencial para los avances de los alumnos en todos los subsectores de educación y en su vida cotidiana, dando pauta para que los estudiantes se interesen por leer y desarrollen en todo momento sus capacidades y competencias frente a este tema.

Creemos que esta investigación nos proporcionará datos importantes con respecto a cómo manejar la lectura de los alumnos indicando procedimientos y estrategias claves para lograr que éstos interactúen de manera directa con los textos y que finalmente comprendan el sentido global de los libros que lean posteriormente.

Nos entregará datos importantes acerca de las teorías que tienen directa relación con los mecanismos que puedan emplear los alumnos para comprender diversos textos y los factores internos y externos que ayuden a dar pautas concretas para un mejor entendimiento por parte de los estudiantes.

Por otro lado, las escuelas no saben cuáles son las estrategias utilizadas en los establecimientos educacionales con buenos resultados en SIMCE, y no existe evidencia directa de que el estado cuente con un registro de las estrategias utilizadas en dichos colegios de manera completa, es por esto que decidimos mediante esta investigación describir cada una de ellas con el objetivo de hacer un aporte a los futuros docentes en su actividad laboral.

Es necesario establecer cuáles son las formas de utilizar las estrategias por parte de los docentes en sus clases, que características tienen los docentes en cuanto a lo que dicen y hacen en la sala de clases y su manera de abordar los textos, además de considerar al alumno(a) en cuanto a la aplicación de forma autónoma de las estrategias de comprensión lectora que se puedan evidenciar, en definitiva, todo lo indispensable relacionado con las

estrategias de comprensión lectora que hacen que se puedan obtener resultados favorables en la prueba SIMCE.

La necesidad de conocer y utilizar estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora es crucial en estos momentos, más aún si consideramos en el bajo nivel en estas competencias por parte de los alumnos y alumnas de nuestro país, quienes pueden llegar a desarrollar su vida adulta sin comprender lo que leen. De esta forma la presente investigación aporta al desarrollo de la labor docente, considerando que la comprensión lectora compone un problema complejo, necesitando constantemente análisis y conocer nuevas estrategias que perfeccionen el proceso.

Finalmente es muy importante para nosotros abordar todos los temas de forma ordenada y con una coherencia para no desviar el foco central de la investigación, es decir, dejar en claro el concepto de comprensión de lectura, ¿Qué es una estrategia?, ¿Cuáles son las estrategias aplicadas en comprensión lectora?, la diferenciación entre lo tradicional y lo nuevo, ¿Qué es el SIMCE?, fortalezas y debilidades de los docentes al aplicar dichas estrategias en el aula, ¿Cómo deben actuar para lograr una lectura efectiva y comprensiva? ¿En qué medida los estudiantes aplican estrategias de comprensión lectora de forma autónoma?, entre otras.

1.3. Definición del problema

Es muy importante que existan datos relevantes acerca de las estrategias de comprensión lectora utilizadas por los docentes en el aula. Cabe destacar que lo característico de las estrategias es el hecho de que no detallan ni prescriben totalmente el curso de una acción; las estrategias son sospechas inteligentes, aunque arriesgadas de cuál es el camino correcto que hay que tomar Valls (1990). Además, comprender implica la realización de los procesos que pueden llevarse a cabo por parte del alumno, del profesor o de ambos. Lo decisivo es que se lleven efectivamente a cabo, de una u otra manera, y que el papel del alumno sea el más amplio.

Por consiguiente, se aborda la caracterización de estrategias de comprensión lectora a partir de la actuación docente considerando la aplicación autónoma de estas estrategias por parte de los estudiantes y su utilización en segundo ciclo básico, dentro de una selección de establecimientos educacionales de la Región Metropolitana, los cuales hayan logrado el mayor aumento dentro de cuatro años en la prueba SIMCE.

1.4. Pregunta de investigación

¿Qué características tienen las estrategias de comprensión lectora utilizadas por los docentes, considerando la aplicación autónoma de estas por parte de los estudiantes de segundo ciclo básico en establecimientos educacionales de la Región Metropolitana que hayan logrado el mayor aumento en la prueba SIMCE durante un período de cuatro años?

1.4.1. Interrogantes de investigación

1. ¿Cuáles son los componentes de las estrategias de comprensión lectora que utilizan los docentes de los colegios seleccionados?
2. ¿Cuáles son los principios teóricos de las estrategias de comprensión lectora?
3. ¿Qué fortalezas y debilidades presentan las diversas estrategias de comprensión lectora aplicadas por los docentes de los colegios seleccionados?
4. ¿Considerar en qué medida las estrategias de comprensión lectora intencionadas por los docentes estudiados repercuten en la aplicación autónoma de las mismas por parte de los estudiantes?

1.5. Objetivo (s) General (es) y Específicos

1.5.1 Objetivo General:

Caracterizar las diversas estrategias de comprensión lectora utilizadas por los docentes, considerando la aplicación autónoma de estas por parte de los estudiantes de segundo ciclo básico en establecimientos educacionales de la Región Metropolitana que hayan logrado el mayor aumento en la prueba SIMCE durante un período de cuatro años.

1.5.2 Objetivos Específicos:

1. Determinar los componentes de las estrategias de comprensión lectora utilizadas por los docentes.
2. Identificar los principios teóricos de las estrategias de comprensión lectora.
3. Identificar las fortalezas y debilidades en la aplicación de las estrategias de comprensión lectora utilizadas por el docente en el aula.
4. Determinar en qué medida las estrategias de comprensión lectora intencionadas por los docentes estudiados repercuten en la aplicación autónoma de las mismas por parte de los estudiantes.

1.6. Sistema de Supuesto

El aumento del puntaje en la prueba SIMCE en un período de cuatro años se debe a la aplicación de estrategias de comprensión lectora, tanto cognitivas como metacognitivas, las cuales cumplen con una secuencia rigurosa.

1.7. Limitaciones

En el desarrollo de la investigación planteada, una de las limitaciones que puede presentarse, se relaciona fundamentalmente con la posibilidad de que los buenos resultados

obtenidos dentro de la prueba SIMCE, no sea producto de la estrategia implementada por el docente. Es por esta razón, que se plantea la probable incidencia de otros factores que pueden formar parte e influir en los resultados obtenidos por los alumnos y alumnas. Así, se podrían mencionar factores como por ejemplo: capital cultural, contexto, espacio, recursos, entre otros. Cada uno de estos podría determinar un resultado, afectando de manera negativa como positiva, en la implementación de una estrategia de comprensión lectora.

CAPÍTULO II: MARCO REFERENCIAL

2. Marco Referencial

2.1. Leer

Según Isabel Solé (1999), leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, en donde el lector intenta satisfacer los objetivos que guían la lectura. Esto a su vez, implica la presencia de un lector activo que procesa y examina ese texto. Señala que siempre leemos para alcanzar una finalidad, por lo tanto, es posible que dos lectores, motivados por finalidades diferentes, extraigan de él distinta información. Además, indica que el significado del texto se construye por parte del lector y esta construcción implica los conocimientos previos y objetivos que éste posee. Asimismo, Alonso Tapia (2005) señala que la lectura es una actividad motivada, orientada a una meta y cuyo resultado depende de la interacción entre las características del texto y la actividad del lector. Además señala que ésta se sitúa dentro de un proceso comunicativo, en donde el objetivo principal es comprender el contenido del texto.

Para Goodman (1982), el leer y la lectura en sí, es un proceso en el cual el pensamiento y el lenguaje están involucrados en múltiples y continuas interacciones. Mientras que para Sequeira (2001) la lectura se define como un proceso auto dirigido por un lector que extrae del texto un significado previamente codificado por un escritor, donde la lectura implica un conjunto de factores y elementos fundamentales que darán lugar a una multiplicidad de estrategias que ayudan a solucionar problemas que surgen en el momento de leer.

Alonso Tapia y Carriedo (1996) indica que cuando se lee, se construye una representación de su significado guiado por las características del mismo.

Según los planes ministeriales del currículum nacional chileno, la lectura se concibe como un proceso mediante el cual los lectores construyen o asignan significado a un texto, utilizando sus propios conocimientos previos y las claves que el texto proporciona.

Aunque dentro de los significados expuestos por los diferentes autores citados no se mencione, es necesario aclarar que el leer no es una capacidad innata, sino que esta se adquiere mediante un proceso de identificación y adquisición de los distintos grafemas de una lengua, logrando identificar y reconocer un determinado grafema con su respectivo fonema, para luego ser capaz de unirlos, y progresivamente ir construyendo la lectura.

Como se menciona anteriormente, el leer implica la existencia de un texto y la de un lector que posea una intención relacionada con una necesidad que implique un objetivo determinado.

Como en todo campo, los conocimientos y los nuevos estudios hacen que la definición de lo que es y de lo que conlleva el proceso de la lectura varíe y evolucione, abarcando nuevas concepciones y teorías.

Es posible encontrarse con definiciones de lectura que sólo toman en cuenta una simple decodificación, y otras que involucran la interacción que se produce entre el texto y el lector. En esta situación, será éste último, quién pueda relacionar su lectura de manera activa con sus propios conocimientos previos, dándole así un significado personal y subjetivo del texto leído.

El leer, sin duda, genera la activación de las estructuras cognitivas que permitan realizar una decodificación y en ocasiones que ésta conlleve una comprensión del texto.

2.2. Comprensión lectora

Según Clark (1977) y Trabajos (1980), la comprensión lectora es un conjunto de procesos psicológicos que consiste en una serie de operaciones mentales que procesan la información lingüística desde su recepción hasta que se toma una decisión.

María Jesús Pérez Zorrilla (2005) considera la comprensión como un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto. La comprensión a la que el lector llega, se deriva de sus experiencias previas acumuladas, las cuales entran en juego, se unen y complementan a medida que decodifican palabras, frases, párrafos e ideas del autor.

Para Natalia Irrázabal y Gastón Saux (2005), la comprensión lectora es el resultado de un proceso que depende no sólo de las características y estructuras del propio texto, sino también de los conocimientos y estrategias necesarios a los que recurre el sujeto para comprender, retener y aplicar la información que extrae del material escrito.

A partir de estas definiciones, se puede concluir que la comprensión lectora se fundamenta, principalmente, por los procesos cognitivos que posee el lector y las habilidades con las cuales este logra construir un significado en la interacción con un determinado texto.

De esta manera, el lector hace funcionar sus operaciones mentales con las cuales extrae una serie de elementos asociados a recopilar y utilizar información ya almacenada previamente, a partir de sus propias experiencias en donde la decodificación cumple un rol fundamental.

Con esto, se pretende señalar que la comprensión lectora tiene una gran importancia a nivel educativo y social, puesto que para crear sujetos que se interesen por la lectura y que además comprendan lo que leen, se debe tomar en cuenta que existe una serie de procesos cognitivos que son fundamentales para un correcto desarrollo de las capacidades de los individuos.

Esto se consigue solo si está dentro de un contexto en donde se activen los conocimientos previos y significativos del sujeto, puesto que el enfoque cognitivo mencionado con anterioridad necesita de estos elementos para lograr la metacognición que le permita comprender un texto de manera autónoma.

Sin embargo, es trascendental para una buena comprensión lectora, que exista un interés por parte del educando por cada lectura que emprenderá, ya que al encontrar el significado del texto y lo que quiere decir el autor en él, se enriquece aún más la calidad de la comprensión. Para que esto ocurra se necesita una interacción desarrollada en un contexto conocido, en donde se asocien los conocimientos previos que finalmente aportarán en la creación de los nuevos.

Entonces, se puede deducir que todo lo que se pueda rescatar desde las estructuras cognitivas serán claves para conformar nuevos aprendizajes extraídos de una correcta comprensión lectora.

Considerando lo expuesto anteriormente, con respecto a la intención del autor y la forma de reconstrucción de la información que posee el lector, se puede mencionar a Dubois (1991), quien afirma que el sentido del texto está en la mente del autor y en la del lector, al momento de reconstruir el texto de manera significativa para él.

Por lo tanto, se puede decir que la reconstrucción es fundamental a la hora que un sujeto quiera proporcionarle una intención significativa para él mismo, entonces si éste reconstruye lo expuesto por el autor logra darle el sentido que para él necesita y así llegar a una comprensión adecuada.

Todo esto se hace con el fin de formar lectores que sepan utilizar estos mecanismos de reconstrucción y con esto desarrollar competencias y habilidades propias en función de comprender un texto, puesto que es la única forma de salir de los bajos índices de comprensión en los cuales nos posicionamos a nivel mundial y transformarnos en lectores competentes.

Asimismo, Pearson (1992) afirma que las investigaciones realizadas con adultos, niños, lectores competentes y lectores en formación arrojan la misma conclusión, indicando que la información nueva se aprende y se recuerda mejor cuando se integra con el conocimiento relevante previamente adquirido.

En síntesis, la comprensión lectora depende principalmente de las características cognitivas del individuo, sin embargo, para que se modelen los procesos aptos para aprender a comprender es necesario que la lectura se realice sobre un contexto adecuado, sin dejar de lado la retroalimentación con los pares, rescatando conocimientos previos, interactuando de forma activa con el texto y reconstruyendo los contenidos en función de darle un matiz significativo, para que así al analizar los textos se pueda utilizar la información almacenada y estructurar nuevos conocimientos.

2.3. Estrategias

La Real Academia Española expone el concepto de estrategias como, “Un proceso regulable, conjunto de las reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento”, concepto que en esta investigación se consideró impreciso, por lo que se seleccionó el de Vall (1990), el cual propone, que las estrategias son procedimientos para regular la actividad

de las personas, a través de una selección, toma de decisiones, evaluación y otras acciones que nos permitirán alcanzar un determinado objetivo, concepto que no solo se aplica a cualquier situación de la vida diaria, sino que también es absolutamente útil en cuanto a la comprensión lectora.

Investigaciones como la propuesta por Cairney (2002) propone que existen diferentes enfoques en cuanto a las estrategias de comprensión lectora. Por una parte, están los enfoques tradicionales, que proponen que la lectura es un proceso de decodificación, y que sus lectores son consumidores pasivos, que hacen lo que se les pide, sin entender su sentido, extrayendo información que el docente determina, aplicando escasas estrategias de comprensión lectora, tales como: realización de preguntas cerradas y deductivas con el simple objetivo de comprobar conocimientos, escasas oportunidades de compartir lo leído, actividades centradas en pequeñas porciones del texto, siendo él, el que determina lo que debe saber el estudiante, por ende, se desaprovecha el autodescubrimiento. Muy por el contrario, los enfoques más actuales proponen que las estrategias de comprensión lectora son de carácter elevado, que implican procesos cognitivos y metacognitivos, es decir, autocontrol (selección, supervisión, evaluación, entre otras), estrategias que no son innatas, sino que deben ser enseñadas por el docente, con la finalidad de que los estudiantes adquieran herramientas para aprender a aprender.

Las estrategias de comprensión lectora tienen diversas fundamentaciones teorías que reflejan a dónde apuntan cada una de ellas, a su vez se sabe que existe las estrategias tradicionales y actuales que reflejan la manera en que se está trabajando hoy en educación.

Para poder clasificar estas estrategias, se debe tener en cuenta que es el propio sujeto el que está constantemente interactuando con éstas, con el objetivo de comprender mejor un texto determinado, y esto radica en los procesos mentales que el estudiante puede utilizar y la forma en que el docente plantea los conocimientos al educando, como explica Garton (1994) "La ayuda del adulto es un ingrediente necesario en dicho proceso de aprendizaje y ese andamiaje facilita la tarea del niño. Existe estrecha relación entre la capacidad innata para aprender el lenguaje y el apoyo social ofrecido y otorgado para facilitar la expresión de esa dotación".

Existen clasificaciones sobre las tipologías de estrategias, las cuales dan cabida a la comprensión lectora, estas presentan a la lectura, lectores y rol del docente.

Primeramente, se debe identificar qué es lectura; este es un proceso en el cual se comunica el escritor con el lector, en donde ambos interactúan con un mismo código de signos de la lengua así el escritor utiliza diversas estrategias para organizar y expresar sus ideas. Por otro lado, el lector debe lograr extraer información del texto para desarrollar una reconstrucción de la ideas.

Según Win (1982), la perspectiva de las estrategias cognitivas de aprendizaje sugiere tres elementos: La existencia de procesos cognitivos los cuales son mecanismos internos que posee una persona para poder asimilar, almacenar y recuperar conocimiento.

El segundo elemento es cuando estos procesos han sido desarrollados a un alto nivel de eficiencia. El tercer elemento es cuando se aplica a una tarea de aprendizaje determinada.

Weinstein y Mayer (1986) presentan ocho tipos de estrategias cognitivas:

- 1.- Estrategias básicas de ensayo: estas se centran en la repetición.
- 2.- Estrategias complejas de ensayo: es decir, destacar partes importantes de un texto.
- 3.- Estrategias de elaboración básicas: formulación de imágenes mentales.
- 4.- Estrategias de elaboración complejas: hace referencia al desarrollo de resúmenes, mapas conceptuales.
- 5.- Estrategias básicas organizacionales: contempla el ordenar, clasificar, agrupar.
- 6.- Complejas estrategias organizacionales: considera el identificar ideas principales, desarrollar conceptos, tablas resúmenes.
- 7.- Estrategias de comprensión y monitoreo: consisten en verificar el proceso hacia una meta establecida previamente.
- 8.- Estrategias afectivas y motivacionales: mantener un pensamiento positivo.

Siguiendo el planteamiento anterior, Stenberg (1983) postula que las estrategias cognitivas corresponden al tipo de habilidades que se necesitan para procesar la información, tales como: analizar, memorizar, entre otras.

Según Flavell (1993) la metacognición es el grado de conciencia que uno tiene acerca de sus propios procesos y actividades mentales. Es la capacidad de conocer el propio conocimiento, de pensar y reflexionar sobre cómo se reacciona ante una tarea.

Stenberg (1983) indica que las habilidades metacognitivas son usadas para monitorear, controlar y revisar el rendimiento de una tarea.

Según González de Doña, M. Marcovecchio, M. Margarit, V. Ureta L. (2008), las estrategias de comprensión lectora se clasifican de la siguiente manera:

2.3.1. Estrategias directas

Se relacionan con tareas tales como: conocer, recoger, organizar, y utilizar el conocimiento. Tiene relación con la decodificación y los distintos niveles estructurales del texto

2.3.1.1. Estrategias cognitivas

Se refiere a los procesos inferenciales que realiza el lector para construir el significado de un texto y va de lo lexical (formación de palabras), microestructural (estructura de oraciones que conforman el texto), macroestructural (tema y noción del texto) y superestructural (formato global del texto).

2.3.1.2. Estrategias léxicas

Tiene relación con el cómo el estudiante identifica las palabras de un texto y le asigna un significado.

2.3.1.3. Estrategias microestructurales

No es el nivel de palabras, sino que toma la oración y su relación con otra de forma coherente. Estas relaciones pueden ser funcionales o referenciales, la primera apunta a: causa, consecuencia, explicación, ejemplificación, especificación. La segunda apunta a: pronombres, sinonimia, hiponimia, hiperonimia, en este caso el lector puede expresar coherentemente la información de un texto al vincular dos oraciones teniendo en cuenta los elementos referenciales presentes.

2.3.1.4. Estrategia macroestructurales

Unidad temática que se desarrolla a lo largo de un texto. Se refiere directamente al resumen del texto y los conceptos más relevantes.

En el proceso de comprensión del lector se puede basar en la información textual y contextual y elementos paralingüísticos (títulos, subtítulos, palabras destacadas, etc.)

2.3.1.5. Estrategias superestructurales

Estas apuntan a identificar las formas en que los contenidos estén ordenados. Estas se pueden llevar a cabo por medio de una representación gráfica, esquema o silueta de la información textual. De esta manera el lector centra su atención en lograr determinar la forma en que se presentan los conceptos.

2.3.2. Estrategias indirectas

Su aplicación ayuda al estudiante a orientar su proceso de aprendizaje. No son medibles ni evaluables a diferencia de las estrategias directas.

2.3.2.1. Estrategias metacognitivas

Son los propios procesos cognitivos que utiliza el sujeto para realizar una tarea en función de su conocimiento. Consta de tres procesos esenciales: planificación (antes), control (verificación) y evaluación de su desempeño (proceso).

2.3.2.2. Estrategias socio-afectivas

En esta estrategia, el estudiante debe estar atento de sus emociones en los distintos momentos de los procesos de aprendizaje y desarrollar una actitud positiva y motivadora

para lograr sus metas. Por otro lado esta estrategia fomenta un aprendizaje cooperativo y de interacción con sus pares.

2.3.2.3. Estrategias para el manejo de la TIC's

Se refiere a utilizar de manera óptima las herramientas tecnológicas y comunicacionales. Para esto se necesita una alfabetización informática de los estudiantes en donde el alumno(a) presente un rol activo y responsable en la autogestión del proceso.

Por otra parte, la comprensión de textos implica un proceso complejo en el que intervienen factores lingüísticos, psicolingüísticos, culturales y otros relacionados con la experiencia personal del sujeto. Comprender un texto no constituye una habilidad unitaria sino que integra competencias independientes. Es por esto que una aproximación multicomponential de los procesos que median la dimensión textual es esencial tanto desde un punto de vista teórico como empírico.

2.3.3. Estrategias clasificadas en habilidades según el Test para Comprender

2.3.3.1. Esquema básico del texto

Esta habilidad apunta al reconocimiento de los personajes, lugares en que se desarrollan la acción en un texto y los hechos que aparecen en éste. De otra manera identificar la estructura simple de un texto.

2.3.3.2. Hechos y secuencias

En esta área, el lector debe ser capaz de distinguir una secuencia de hechos fijándose en el reconocimiento de diversos tipos textuales (narrativos, expositivos y científicos). Esta habilidad se desarrolla dentro del núcleo del contenido. Esta habilidad se complementa con el esquema básico del texto para así formar una base en la construcción de la estructura de un texto.

2.3.3.3. Semántica léxica

Se refiere dentro de un texto, al reconocimiento y significado individual de las palabras que lo componen, tomando esto como un proceso esencial.

2.3.3.4. Estructura sintáctica

Tiene como objetivo, evaluar la capacidad de comprensión de un determinado texto atendiendo a lo elementos sintáctico que lo componen. Esto se relaciona con la gramática que refleja cada uno de los textos. Es así, como las oraciones se convierten en una unidad discursiva mínima fundamental para lograr comprender un texto.

2.3.3.5. Cohesión textual

La cohesión es una característica propia del nivel textual que se define como la interrelación de una cantidad de elementos, entonces esta habilidad debe lograr que el lector relacione los elementos textuales y las ideas contenidas en estos para lograr asimilar extensos párrafos de un texto, sin sobrecargar la memoria y con esto lograr una coherencia global.

2.3.3.6. Inferencias

En esta área, los lectores deben realizar inferencias para completar lo que no está dicho de forma literal en un determinado texto. Gutiérrez Calvo (1999) define inferencias como: las representaciones mentales que el lector construye o añade al comprender el texto, a partir de la aplicación de sus propios conocimientos a las indicaciones explícitas en un mensaje. Esta área incorpora las áreas anteriores en cuanto a lo léxico, oraciones y enunciados, con el propósito de construir significado.

2.3.3.7. Intuición del texto

Se refiere a la capacidad de distinguir los tipos textuales según la estructura que estos presentan, de este modo el lector podrá identificar las partes importante de un texto. Tomando en cuenta que la metacognición es fundamental al momento de incorporar dicha habilidad.

2.3.3.8. Jerarquía del texto

La importancia de este punto es relevar el nivel jerárquico de las distintas informaciones y asignar un orden de importancia a lo que nos proporciona el texto. Acá el lector debe extraer los elementos significativos, mantenerlos en la memoria de trabajo y construir una representación del contenido.

2.3.3.9. Modelos mentales

Es la representación mental que se tiene sobre un determinado texto, lo cual permite que el lector logre responder preguntas sobre informaciones implícitas, agrupar informaciones particulares de forma coherente relacionando esto con sus propios conocimientos.

Luego de revisar las perspectivas de los autores mencionados anteriormente y lo que para esta investigación se considerará relevante, para un posterior análisis, se puede concluir y determinar cómo estrategias a un proceso mediante el cual se activa una o un conjunto habilidades cognitivas (repetición, desarrollo de resúmenes, clasificar, identificar ideas principales, entre otras) y metacognitivas (planificar, monitorear, controlar, dirigir, entre otras.) con el fin de lograr un objetivo determinado.

Dentro de estas habilidades cognitivas existen distintos niveles de complejidad. Por ejemplo, en el nivel básico existe el subrayar y en el nivel avanzado el clasificar. Cada una de estas, supone un determinado esfuerzo mental que no será igual para los distintos casos. Este tipo de habilidades es principalmente dirigida y mediada por el docente.

Por otra parte, se encuentran las habilidades metacognitivas las que requieren de un mayor grado de consciencia, ya que dirige y autocontrola los distintos procesos mentales del estudiante. Permitiendo así que éste sea capaz de adoptar una determinada estrategia en el momento que le sea necesario.

Es fundamental que estas habilidades que se encuentran presentes dentro de diversas estrategias, tanto cognitivas como metacognitivas, interactúen entre sí logrando un nivel de complejidad mucho más alto, el cual permita alcanzar de manera óptima la comprensión del texto. Es por ello, que la aplicación de ambas se vuelve necesaria a la hora de lograr los diversos objetivos planteados.

Las estrategias de comprensión lectora del enfoque actual, promueven el trabajo conjunto profesor-estudiante, siendo este último un participante activo, el cual deberá construir su propio aprendizaje mediante un proceso de andamiaje Wood, Bruner y Ross, (1976). El docente deberá promover diversas respuestas que los estudiantes puedan presentar, se estimulará al alumno para que infiera y formule hipótesis a partir del texto mediante preguntas abiertas, cerradas, deductivas e inductivas, el profesor permitirá que expongan opiniones y aprendan de los demás, respetará lo que los estudiantes quieran aprender, estimulará el autodescubrimiento y principalmente se centrará en el significado del texto completo.

Hoy en día, el marco curricular vigente considera los postulados del enfoque actual, a continuación se dan a conocer dichas estrategias:

- *Establecer el propósito de su lectura y formularse preguntas previas sobre el texto.*
- *Dar una mirada preliminar al texto y darse cuenta de su estructura y características generales y hacer predicciones sobre su contenido (revisión preliminar).*
- *Ampliar la revisión preliminar, leyendo algunos párrafos, captando el estilo, buscando detalles relevantes, palabras y frases clave (lectura selectiva espontánea).*
- *Leer, examinando el texto en forma rápida para encontrar una información específica (lectura selectiva indagatoria).*
- *Manejar datos y referencias bibliográficas, índices, subtítulos y notas.*
- *Hacer inferencias y predicciones y formularse preguntas a medida que se va leyendo.*
- *Identificar la información importante.*

- *Tomar notas ordenadas y claras.*
- *Recordar o parafrasear lo leído inmediatamente después de la lectura.*
- *Releer el texto como modo de reforzar su comprensión y la retención de su información.*
- *Comparar y sintetizar información tomada de diferentes textos y de diversas fuentes.*
- *Colocar la información en organizadores gráficos o esquemas.*
- *Hacer uso efectivo de la información en sus propios trabajos.*
- *Evaluar cómo está presentada la información.*
- *Separar lo relevante de lo irrelevante, y distinguir entre hechos, opiniones, prejuicio y objetividad.*
- *Descubrir el punto de vista del autor, el entorno social de la producción del texto y evaluar la credibilidad de la fuente.*

También podrá usar estrategias propositivas, tales como:

- *Proponer “lluvias de ideas” antes de la lectura del texto.*
- *Formular preguntas que sirvan para preparar la lectura.*
- *Leer textos en voz alta a sus alumnos, haciendo breves comentarios orientadores y permitiéndoles que hagan preguntas aclaratorias.*
- *Entregar pautas o guías de estudio para orientar la lectura o aprovechar las que eventualmente pudieran contener los textos de estudio. (www.curriculum-mineduc.cl/docs/fichas/8b01_lenguaje_y_comunicacion.pdf)*

2.4. Evaluación

2.4.1. Evaluación educativa

La evaluación, hoy en día es uno de los temas más en boga referente al ámbito educativo, y no porque trate de un tema nuevo, sino porque a todos los agentes inmersos en esta situación, hablese de docentes, familia, alumnos y alumnas, y todo el universo que abarca este ámbito, son más juiciosos respecto a su importancia y las repercusiones del hecho de evaluar o de ser evaluado.

A medida que avanza el tiempo, se genera un mayor interés y preocupación sobre la importancia de adquirir calidad educativa, de aprovechar adecuadamente los recursos, el tiempo y los esfuerzos.

La evaluación es primordial al interior de la actividad educativa, es la comprensión por parte de los profesionales de la educación de que lo que en realidad prescribe y decide de facto el "qué, cómo, por qué y cuándo enseñar".

Según A. de la Orden (1993), la evaluación al prescribir realmente los objetivos de la educación, determina, en gran medida lo que los alumnos aprenden y cómo lo aprenden, lo que los profesores enseñan y cómo lo enseñan, los contenidos y los métodos; en otras palabras, el producto y el proceso de la educación. Además indica que la actividad educativa de alumnos y profesores está en algún grado canalizada por la evaluación.

Para García Ramos (1989), la evaluación es una actividad o proceso sistemático de identificación y obtención de datos sobre unidades educativas, con el objetivo de valorarlos primero y, sobre dicha valoración, tomar decisiones.

A partir de lo anterior, podemos concluir que la evaluación es un proceso que implica recolección de información, la cual lleva la interpretación en función de determinadas demandas de referencia o patrones para hacer posible la emisión de un juicio de valor que permita orientar la acción o la toma de decisiones, no pretende generalizar otras situaciones.

Tradicionalmente, la evaluación se concibe como la apreciación de los contenidos referidos a conceptos, principios, entre otros, los cuales son adquiridos por los procesos de enseñanza.

2.4.2. Evaluación de la comprensión lectora

El antecedente que se tiene sobre la evaluación de la comprensión lectora se remonta hacia la mitad del siglo XX, entonces se tenía el paradigma de que la comprensión lectora era mera decodificación, según teorías de carácter restrictivo. Flor (1983) señala que la comprensión lectora es considerada como la aplicación específica de destrezas de procedimientos y estrategias cognitivas de carácter más general

A partir de lo anterior, se tiene la premisa de que la concepción del siglo XX ha cambiado en la actualidad. Hoy en día, se considera la cognición como pilar fundamental para llevar a cabo el proceso evaluativo. Se debe considerar que esta evaluación se debe concebir según el crecimiento del individuo, a partir de las destrezas cognitivas alcanzadas, lo cual quiere decir que el conocimiento se acumula en "estructuras de conocimiento" y la comprensión es considerada como el conjunto de las fases, las cuales intervienen en los procesos que están presentes en la formación, elaboración e integración de las mencionadas estructuras de conocimiento. Pérez Zorrilla (2005) indica que la relación existente entre el lector y el texto es un proceso de interacción, a partir de esta perspectiva, la comprensión, es un proceso en el cual el lector utiliza ciertas claves dadas por el autor, en función de su propio conocimiento y/o conocimiento previo para así poder inferir el significado que éste quiere comunicar.

2.4.3. SIMCE como instrumento evaluativo

La prueba SIMCE considera aquellos conocimientos, habilidades y aprendizajes adquiridos en determinados años de enseñanza escolarizada. Esta prueba, consta de un cierto número de preguntas, con cierta forma, las cuales se especifican en la siguiente tabla.

Tabla N° 5: Formas y total de preguntas cuarto año básico 2008 según sector

	Lenguaje y Comunicación	Educación Matemática	Comprensión del Medio Social y Cultural
Formas	4	4	4
Total Preguntas	81	80	74

Cada estudiante responde solo una parte del total de preguntas evaluadas. Los cuadernillos de prueba que contestan los alumnos y alumnas tienen alrededor de 36 preguntas en cuarto año Básico.

Las pruebas están compuestas por preguntas de selección múltiple (de alternativas), las cuales son respuestas cerradas, puesto que sólo hay una alternativa correcta. Por otro lado, cuenta con preguntas de desarrollo de respuesta abierta, allí se evalúan otros aspectos tales como; redacción, ortografía entre los más destacados.

Lo que hace especial a este instrumento evaluativo y distinto a los aplicados en aula generalmente, es que este, está diseñado para que sus resultados sean comparables para un mismo nivel y subsector en distintos establecimientos educacionales a nivel nacional. De esta forma, permite realizar una comparación con los estándares educativos.

Ahora bien, dentro de nuestro trabajo de investigación, el SIMCE sirve como una herramienta para poder medir de cierta manera, cuan efectivas son las estrategias de comprensión lectora utilizadas por establecimientos educacionales y profesores. Ya que este instrumento evaluativo trabaja en un 60% aproximadamente la comprensión lectora de forma directa, el otro 40% se trabaja de forma indirecta, quiere decir que para poder responder de forma correcta las demás preguntas (las no referidas a comprensión lectora de forma directa) el alumno y/o alumna necesita comprender qué es lo que se le pregunta y dominar el contenido, cabe la posibilidad que el estudiante sepa la respuesta correcta de contenido, pero no comprende, a partir de esto, existe una escasa posibilidad de que esté responda de forma correcta.

Por otra parte, este instrumento evaluativo sirve para los profesores, directivos y sostenedores para:

- Conocer cómo les fue a sus alumnos en comparación con los alumnos del mismo curso evaluados en años anteriores. Los profesores pueden saber, por ejemplo, si al 4° Básico de este año le fue mejor, peor o similar que al 4° Básico del año pasado.

Esto es importante para saber si las nuevas generaciones de alumnos alcanzan mejores desempeños en comparación con las generaciones más antiguas.

- Conocer si sus alumnos obtienen un puntaje promedio mejor, peor, o similar que otros alumnos del país, de su comuna, o de establecimientos que atienden a alumnos con similares características socioeconómicas. Cuando dos escuelas con similares características socioeconómicas obtienen puntajes promedios significativamente distintos, es más probable que estas diferencias se deban a que una escuela ofrece una educación de mejor calidad que la otra.
- Evaluar si las iniciativas implementadas en la escuela tuvieron un efecto positivo en el nivel de desempeño de los alumnos. Por ejemplo, en una escuela los resultados SIMCE podrían haber subido como consecuencia de un cambio planificado en los énfasis de contenidos que los profesores tratan en clases.
- Conocer qué porcentaje de los alumnos y alumnas de 4° y 8° Básico de la escuela se encuentra en el nivel avanzado, intermedio e inicial de los Niveles de Logro. Estos resultados deben ayudar a que los profesores tomen conciencia de la diversidad de rendimientos que presentan sus alumnos.
- Conocer el tipo de problemas que se espera que los alumnos puedan resolver. Al analizar los Niveles de Logro y las preguntas publicadas del SIMCE, los profesores pueden revisar en qué medida los alumnos han tenido oportunidades de aprender los contenidos y habilidades evaluados. Es importante que esta pregunta se la hagan todos los profesores del ciclo de enseñanza, y no solo los profesores del curso evaluado. También pueden revisar si el nivel de exigencia de sus evaluaciones de aula se adecua al nivel de exigencia señalado en el currículo oficial y en las pruebas SIMCE.
- Pensar cómo ofrecer clases más estimulantes y provechosas para alumnos con distintos Niveles de Logro. Por ejemplo, en clases los profesores podrían armar grupos de alumnos del nivel avanzado, intermedio e inicial; y dar a cada grupo actividades acordes con sus necesidades de aprendizaje.
- Ponerse metas. Por ejemplo, sostenedores, directivos y docentes podrían proponerse disminuir en 10 puntos porcentuales la proporción de alumnos en el nivel inicial de los Niveles de Logro, junto con aumentar significativamente el puntaje promedio del establecimiento.
- A través de las evaluaciones internacionales, conocer las competencias que manejan los alumnos chilenos en comparación con los alumnos de otros países. Nuestros alumnos merecen aprender y desarrollarse tanto como los alumnos de cualquier otro país. El que lo hagan es importante para su desarrollo personal y para el desarrollo económico y social del país.
- Conocer, a través de las pruebas internacionales, qué se espera que aprendan los alumnos de otros países del mundo.

La corrección de las pruebas varía según el formato de las preguntas. Por ejemplo, las preguntas de selección múltiple se corrigen en forma electrónica, sin la intervención de personas. Por otro lado, la corrección de preguntas abiertas, requiere de equipos de correctores que revisan las respuestas de los estudiantes.

Las preguntas abiertas se corrigen con pautas que son aplicadas por correctores especialmente capacitados por el SIMCE. El proceso de corrección se encuentra a cargo de universidades que trabajan bajo la estricta supervisión del SIMCE.

2.4.3.1. Niveles de Logro

2.4.3.1.1. Nivel Avanzado

Los alumnos y alumnas que alcanzan este nivel construyen el significado de los textos considerando la información explícita e implícita y el contexto comunicativo desplegado por el texto. De este modo, establecen relaciones entre el texto y el contexto, enriqueciendo su interpretación y su reflexión acerca de este.

Los estudiantes que alcanzan este nivel son capaces, entre otras cosas, de:

-Extraer información a partir de la relación entre dos o más datos que no se visualizan fácilmente en el texto.

-Construir significados relevantes a partir de la interpretación de textos en los que predomina el lenguaje figurado.

-Establecer la función de elementos formales del texto (por ejemplo: puntuación, diagramación, tipografía, etc.), considerando el propósito comunicativo de éste.

-Establecer la función de información específica del texto, considerando el propósito comunicativo de éste.

-Aplicar la información del texto en situaciones de la realidad.

-Evaluar la eficacia de un texto, considerando su propósito comunicativo.

-Opinar fundamentadamente, comparando información y/o puntos de vista presentes en el texto con elementos de su contexto personal.

2.4.3.1.2. Nivel Intermedio

Los alumnos y alumnas que alcanzan este nivel construyen el significado de los textos considerando su información explícita e implícita y sus relaciones internas. De este modo, establecen relaciones entre la información del texto, realizan interpretaciones puntuales y reflexionan acerca del contenido del texto.

Los estudiantes que alcanzan este nivel son capaces, entre otras cosas, de:

-Extraer información a partir de la relación entre dos o más datos que se visualizan fácilmente en el texto.

-Establecer relaciones de finalidad y concesión entre información del texto.

-Realizar inferencias integrando información que se encuentra en distintas partes del texto.

-Interpretar acontecimientos y acciones de personajes considerando el sentido global del texto.

-Opinar fundamentadamente, comparando información y/o puntos de vista presentes en el texto.

2.4.3.1.3. Nivel Inicial

Estos alumnos y alumnas aún no han consolidado los aprendizajes del Nivel Intermedio, ya que en ocasiones demuestran logros en algunos de los aprendizajes descritos en ese nivel, pero con una menor frecuencia y de manera poco consistente.

2.5. Marco para la Buena Enseñanza

Es un instrumento elaborado por el Ministerio de Educación, el cual busca que exista una reflexión continua en la labor docente, entregándoles a los ya experimentados las herramientas para fortalecer su desempeño profesional tanto dentro como fuera del aula, mientras que a quienes se integran al ejercicio educativo podrá orientarlos y guiarlos en sus primeras experiencias tanto las que asume en el aula, en la escuela y en su comunidad.

Reconoce la diversidad y complejidad de los variados contextos culturales en donde se produce el proceso de enseñanza y aprendizaje, identificando así las necesidades en cuanto a los conocimientos y competencias que deben poseer los educadores.

Este instrumento busca principalmente contribuir en forma objetiva al mejoramiento de la enseñanza a través de diversos criterios que son utilizados como referencia para lograr un aprendizaje significativo en todos los estudiantes y así mejorar la calidad de la educación.

El Marco para la Buena Enseñanza está constituido por cuatro dominios, estos son: Preparación de la Enseñanza, Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje, Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes y por último, Responsabilidades profesionales. Cada dominio se desglosa en diferentes criterios que hacen referencia a un aspecto distinto de la enseñanza. El objetivo fundamental de estos consiste en involucrar a los estudiantes en el aprendizaje de los contenidos más relevantes.

Las preguntas que sustentan el Marco para la Buena Enseñanza son: ¿Qué es necesario saber? ¿Qué es necesario saber hacer? ¿Cuán bien se debe hacer o se está haciendo?

Los criterios del Dominio A “Preparación de la enseñanza” se refieren a la disciplina que enseña el docente y a los principios y competencias pedagógicas necesarias para organizar el proceso de enseñanza.

Es importante que el docente domine el marco curricular nacional y así pueda interiorizarse de los objetivos de aprendizaje y contenidos establecidos dentro de éste. Es esencial que este posea un manejo apropiado sobre los conocimientos que su disciplina requiere y de esta manera se facilite la mediación entre los contenidos, los estudiantes y el contexto de aprendizaje.

El docente debe diseñar, seleccionar y organizar las estrategias de enseñanza y evaluación de acuerdo a las competencias, conocimientos y dominio del contenido que posee, retroalimentando así su desempeño diario dentro de las aulas.

El Dominio B “Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje” tiene relación con el ambiente y el clima que genera el docente dentro del aula para lograr de manera efectiva el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Componentes sociales, afectivos y materiales incidirán en gran medida en las posibilidades de aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes. Es por ello, que se le brindará gran importancia a las interacciones que ocurran dentro del aula que darán a conocer las características, intereses y preocupaciones que posee cada uno de los integrantes del grupo curso.

Dentro de la sala de clases, será fundamental que exista un ambiente propicio, destacándose así factores como la confianza, equidad, aceptación y respeto que lograrán enriquecer el aprendizaje de los estudiantes. Este compromiso mutuo es el que permitirá invitar a los estudiantes a indagar, compartir y comprender.

Los criterios del Dominio C “Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes” se refieren a los aspectos que están inmersos en el proceso de enseñanza aprendizaje, en donde lo fundamental es generar oportunidades para que cada estudiante pueda desarrollarse de manera óptima.

Su importancia radica en cómo el docente aplica sus habilidades para optimizar el tiempo y los recursos de esta forma, despertar en los estudiantes las destrezas de indagación, interacción y socialización de los aprendizajes.

Por otra parte, se debe considerar lo que los estudiantes saben y quieren saber para entregarles las herramientas necesarias que les permitan desarrollarse en función de la participación en clases por parte de todos los educandos.

Es importante que el profesor esté constantemente monitoreando a sus alumnos(as) y reflexionando sobre sus propias prácticas, llevándolas a los diversos contextos y necesidades de sus estudiantes.

Finalmente, el Dominio D comprende a “Responsabilidades profesionales”. Los elementos que lo componen están referidos al compromiso y propósito de cada docente, el cual busca contribuir y fomentar a que todos los alumnos y alumnas adquieran aprendizaje, por ello el o la profesional de la educación debe reflexionar sistemáticamente sobre su actuar, y así garantizar una educación de calidad. Lo anteriormente planteado, involucra el

compromiso y participación del docente respecto al proyecto educativo de la institución a la que pertenece, además de las políticas establecidas a nivel nacional.

Este dominio implica el trabajo con su respectivo equipo educativo, relación con su profesión y su inmersión en el sistema educativo. Se destaca la parte evaluativa, los procesos empleados, con el afán de comprenderlos, descubrir dificultades y superarlos, de esta manera ayudar a los alumnos a alumnas tomando en cuenta las estrategias de aprendizaje empleadas.

Es fundamental que el docente esté en constante comunicación con sus pares, familia y comunidad, de esta forma se enriquece la educación a nivel nacional.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3. Marco Metodológico

3.1. Fundamentación bibliográfica de la opción Cualitativa

Según Sandín (2003), la investigación cualitativa es una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos.

A su vez, Anguera (1998) señala que el enfoque cualitativo tiene por objetivo principal la comprensión de los fenómenos, en donde el investigador y el objeto de investigación se interrelacionan.

Por otro lado, Maykut y Morehouse (1994) postulan que la investigación cualitativa es de carácter descriptivo, la recogida de datos tiene lugar en situaciones naturales y el investigador se convierte en el principal instrumento de recogida de datos.

Para González y Hernández (2003), la opción cualitativa consiste en descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables. Incorpora lo que los participantes dicen, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones tal como son expresadas.

A partir de las definiciones anteriores, se puede señalar que la investigación corresponde a un enfoque cualitativo, ya que el propósito de ésta radica fundamentalmente en la descripción y caracterización de las distintas estrategias utilizadas para lograr la comprensión lectora en los niños y niñas de segundo ciclo básico, además de considerar la aplicación autónoma de estas por parte de los estudiantes.

El estudio aborda un tipo de lenguaje en el cual se utilizarán narraciones y descripciones de los distintos acontecimientos que ocurran a lo largo de la investigación. Además, procura lograr una descripción holística, es decir, analizar exhaustivamente un asunto o actividad en particular. Junto con esto, esta investigación está orientada al proceso que cumple cada una de las estrategias. Finalmente, para describir y caracterizar las estrategias se pretende formar parte de la realidad, estableciendo comunicación directa con los profesores.

3.2. Escenario y Actores

En cuanto al escenario en donde se realiza esta investigación, estará enfocada a distintos establecimientos educacionales ubicados en la región Metropolitana. En la selección de éstos se tomarán en cuenta diferentes tipos de dependencias abordando así, dos establecimientos, uno municipal y uno particular subvencionado, con el propósito de lograr enfocarnos a diferentes situaciones y/o contextos sociales y culturales que rodeen el fenómeno en estudio.

Por otro lado, los actores de esta investigación serán los docentes y estudiantes de cada establecimiento, ya que lo fundamental de este estudio es la observación de las estrategias aplicadas por estos en NB3, pudiendo identificar y caracterizar cada una de éstas, además de considerar la aplicación autónoma de las diversas estrategias por parte de los estudiantes y así ver en que medida se produce una repercusión en el alumno (a) en cuanto a las estrategias expuestas por el docente. Para ello, las investigadoras deberán situarse dentro de la sala de clase, así evidenciar de manera empírica y concreta cuáles son las estrategias aplicadas en dicho establecimiento.

3.3. Diseño de estudio

El diseño de estudio es "*estudio de casos*", ya que se puede tomar como una indagación profunda sobre diversas características de un mismo fenómeno. (Anguera, 1987) También se puede tomar la fundamentación que encontró Pérez Serrano (1994) "no es más que la descripción de una situación real en la que se plantea o puede plantearse cierto problema. Es decir, es la descripción de una situación en la que se pone de relieve que "Alguien" o "Algunas personas" tienen que decidir y actuar (o dejar de actuar) lo que implica también una decisión, para cambiar en todo o en parte o incluso mantener la situación que se describe" (Pérez López, 1973) (p.81) Esto último quedará reflejado en la observación de las estrategias de comprensión lectora utilizadas por docentes de determinados establecimientos, convirtiéndose así en nuestro fenómeno de estudio, el que será observado de manera continua en su contexto propio y natural, estructura no variante, es decir, manteniendo la situación descrita.

La investigación, al ser de tipo estudio de casos, no abordará ni escatimará en cuáles son las causas o las consecuencias que permiten la comprensión lectora, sólo serán caracterizadas las estrategias que se utilizan para dicho propósito. Esta busca lograr captar el fenómeno en las propias aulas, por lo tanto será un escenario o un contexto netamente natural alejando de esta manera, todo aquello que pueda interferir en la investigación. Las investigadoras no realizarán una intervención dentro de esta realidad, solo una observación detallada de esta, sin embargo, toda la información recogida será analizada e interpretada para lograr una adecuada comprensión y entendimiento de dicho fenómeno..

Este tipo de investigación buscará definir previamente un conjunto de términos, necesarios para comprender este fenómeno de estudio, en donde a partir de estos, se les dará una utilidad pertinente al momento de analizar la información recogida, sin dejar pasar una rigurosidad y actitud de respeto por parte de los investigadores, quienes actúan en todo momento de manera responsable y cuidadosa.

El análisis de datos se realizará a partir de matrices previamente aprobadas por docentes evaluadores, los cuales aprobarán los documentos de recogida de información, ya sea para la observación directa, como para la entrevista al docente estudiado. A partir de esto se aplicarán dichos instrumentos, fundamentados en el Marco de la Buena Enseñanza, en donde posteriormente se realizará una triangulación de datos, de manera cualitativa, con el fin de enfatizar los aspectos individuales y subjetivos de la experiencia.

3.4. Tipo de investigación

El tipo de estudio de la investigación desarrollada recibe el nombre de descriptivo interpretativo, ya que se enfoca en la descripción de un fenómeno o de una situación en particular abordando las características principales de esta, durante un tiempo determinado. Pérez Serrano (2007)

Por otra parte, dicho tipo de estudio se aboca tanto a la descripción como a la interpretación de un fenómeno social, que en esta ocasión se relaciona con el ámbito educativo y que busca plasmar a través de éstas, las estrategias de comprensión lectora utilizadas por docentes de determinados niveles y establecimientos. ¿Cómo se caracterizan estas estrategias? A través de una descripción detallada, continua y real de una clase en la cual se implemente una estrategia, ello por supuesto conlleva una serie de interpretaciones acerca de éstas.

Al ser una investigación relacionada con el ámbito social y/o educativo, toma de inmediato ribetes interpretativos y/o descriptivos, ya que a través de ello, es que se logra abordar un fenómeno de manera detallada y a la vez aproximar a una determinada realidad, con un contexto específico, dentro del cual se permita evidenciar o en este caso caracterizar el problema planteado dentro de la investigación. Pérez Serrano (2007)

Este tipo de estudio toma un lenguaje de narraciones, el cual detallará una sucesión de hechos producidos en un tiempo determinado, esto se reflejará específicamente en las clases observadas y todo lo que sucede dentro de éstas, tomando en cuenta el tiempo de duración de dichas clases. Dejando fuera los números estadísticos y la distancia por parte de los investigadores hacia el problema planteado. Se introduce dentro de la realidad natural para observarla y la analiza sin esperar comprobar un determinado resultado, sino que su finalidad solo tiene relación con la caracterización del fenómeno en estudio, mediante la descripción e interpretación de éste.

3.5. Fundamentación y descripción de instrumentos de recolección de datos

Para poder caracterizar las estrategias de comprensión lectora que utilizan los docentes de segundo ciclo básico de los colegios seleccionados, se utilizará principalmente la observación no participante como técnica de recolección de información, la que se puede definir como “ la inspección y estudio realizado por el investigador, mediante el empleo de sus propios sentidos, especialmente de la vista, con o sin ayuda de aparatos técnicos, de las cosas y hechos de interés social, tal como son y tienen lugar espontáneamente” Pachano, L.(2005). Proyectos pedagógicos comunitarios. Recuperado el 12 de Septiembre del 2010 en <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/15596/1/numero4.pdfesta>, nos permitirá el ingreso del investigador a una realidad determinada, que en este caso es la sala de clases. Además, se logrará describir e interpretar el actuar del docente en cuanto a la aplicación de estrategias de comprensión lectora, pudiendo identificar, sus componentes, principios teóricos, fortalezas y debilidades. Se pretende utilizar una modalidad de observación estructurada, una entrevista al docente y un cuestionario al estudiante, en donde cada una de las matrices contienen categorías relacionadas con las cuatro dimensiones que abarca el

“Marco para la buena enseñanza”, Este es tomado como referente, ya que plantea una correcta forma de trabajar tanto dentro como fuera del aula de clases. A partir de esto, en la observación se detallan determinados aspectos relevantes para la investigación, de esta manera se logra que todos los investigadores observen los mismos aspectos desde su subjetividad.

También se obtendrá información mediante la aplicación de una entrevista, que según (Galindo Cáceres, año, P. 297) “se trata de una conversación con un alto grado de institucionalización y artificiosidad, debido a que su fin o intencionalidad planeada determina el curso de la interacción en términos de un objetivo externamente prefijado (no obstante, al permitir la expansión narrativa de los sujetos, se desenvuelve como una conversación cotidiana)”, dicha entrevista se aplicará a los docentes participantes de esta investigación, de carácter individual y de tipo estructurada, con esta, se pretende obtener la información necesaria sobre el quehacer docente y responsabilidades profesionales que está llevando a cabo el profesor en la planificación de las estrategias de comprensión lectora que aplicará en el aula.

Además, se empleará un cuestionario con escala de Likert; según Hernández, Fernández y Baptista (1991) consiste en un conjunto de ítems presentados como afirmaciones o juicios, ante los cuales la persona estudiada deberá marcar una de las 5 apreciaciones de la escala de cada ítem, aunque éste es un método de recolección de información propio de una investigación cuantitativa, se decidió utilizarlo y aplicarlo en esta investigación cualitativa, con la finalidad de indagar y conseguir datos respecto a opiniones y percepciones que tienen los estudiantes sobre las estrategias cognitivas y metacognitivas de comprensión lectora que utilizan, de manera autónoma y grupal al momento de leer un texto.

Y, finalmente, se realizará un análisis de documentos. Krippendorff (1980) lo define como la “la técnica destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a un contexto”. Para llevar cabo el análisis, se utilizará una matriz, la cual considera actitudes pertenecientes a los cuatro dominios del “Marco para la buena enseñanza”. Este instrumento permitirá indagar acerca de los componentes que el docente integra en las planificaciones de la clase del sector “Lenguaje y Comunicación” y, además, conocer e interpretar el material didáctico utilizado como parte de las estrategias de comprensión lectora aplicada en el aula.

3.6 Modelo de instrumento a emplear

3.6.1 Matriz de observación no participante:

En esta tabla, se describen claramente las observaciones realizadas por los investigadores. En ella, se establecen todas las situaciones vividas al momento de la observación relacionadas con la caracterización de las estrategias de comprensión lectora. Para esto, cada una de las dimensiones está rigurosamente determinada a partir del Marco de la Buena Enseñanza, el cual le da el sustento teórico necesario para que, finalmente, esta tabla sea completada de la manera más óptima posible.

DIMENSIONES	OBSERVACIONES
1.- Descripción del contexto de aula. (espacio, organización de sala, luminosidad, color, recursos didácticos de aula)	
2.- Descripción de la interacción entre docente - estudiante, estudiante - estudiante. (Señalar ejemplos)	
3.- Descripción de las estrategias utilizadas por el docente. 3.1.- Tiempo de la sesión destinado al trabajo con estrategias de comprensión lectora.	
3.2.- Descripción de las estrategias que los estudiantes desarrollan de manera autónoma.	
3.3.- Descripción de las estrategias que son intencionadas por el docente.	
3.4.- Descripción de la secuencia de las estrategias de comprensión lectora.	
3.4.1.- Modalidad de presentación del objetivo de la sesión.	
3.4.2.- Descripción de la coherencia entre las estrategias utilizadas, los contenidos y la edad de los estudiantes.	
3.4.3.- Descripción de las estrategias utilizadas en función de la rigurosidad de la secuencia y la distinción de las mismas por parte de los estudiantes.	
3.4.4.- Descripción del modo en	

que el docente vincula el desarrollo de las estrategias con el desarrollo del pensamiento crítico analítico.	
3.4.5.- Descripción del modo en que el docente monitorea la apropiación de las estrategias por parte de los estudiantes.	
4.- Descripción del modo en que el docente relaciona el desarrollo de las experiencias previas de los estudiantes, ya sean cognitivas o socio-afectivas.	
5.- Descripción de la modalidad de evaluación en función de las estrategias.	
6. Descripción de los recursos que utiliza el docente para desarrollar las estrategias de comprensión lectora.	

3.6.2. Entrevista al docente:

Este instrumento de recolección de datos, tiene como finalidad el recopilar una serie de informaciones necesarias para la investigación que a su vez involucran directamente cuál es el actuar que tiene el docente estudiado frente a la adquisición de los aprendizajes de los alumnos/as, y además verifica si el profesor trabaja para el desarrollo de la aplicación de estrategias de comprensión lectora. De esta manera, este instrumento al ser inmediato en sus respuestas y abordado sobre la base del Marco de la Buena Enseñanza, asegura la confiabilidad necesaria para una posterior triangulación de datos sobre esta indagación.

1.- ¿Qué importancia le adjudica Ud. a la enseñanza de las estrategias de comprensión lectora en el sector de Lenguaje y Comunicación de acuerdo al marco curricular vigente?

2.- ¿Qué aspectos socioculturales del grupo curso considera al momento de seleccionar una estrategia de comprensión lectora?

3.- ¿Qué corrientes teóricas fundamentan la selección de una determinada estrategia de comprensión lectora?

4.- ¿Integra el desarrollo de las estrategias de comprensión lectora con los tres ejes del sector de Lenguaje y Comunicación? ¿Cómo realiza dicha integración?

5.- ¿Cómo incorpora las estrategias de comprensión lectora al momento de planificar y evaluar?

6.- ¿Qué competencias o habilidades pretende desarrollar en el ámbito de la comprensión lectora en sus estudiantes de 5º año básico durante el presente año?

7.- ¿Evalúa el desarrollo de las estrategias de comprensión lectora guiándose por los mapas de progreso?

8.- ¿Qué conceptos teóricos fundamentan la selección de las estrategias de comprensión lectora que Ud. realiza?

9.- ¿Cuáles son las estrategias de comprensión lectora que Ud. conoce y cuáles son las que aplica actualmente?

10.- ¿Qué recursos didácticos utiliza al momento de desarrollar las estrategias de comprensión lectora?

11.- ¿Sus estudiantes interactúan entre ellos, con los textos o con Ud. Al momento de desarrollar estrategias de comprensión lectora?

12.- ¿Qué relevancia le asigna Ud. A la interacción en aula al momento de desarrollar estrategias de comprensión lectora en sus estudiantes?

13.- ¿Qué estrategias de comprensión lectora sus estudiantes ya han desarrollado? ¿Cuáles se deberían desarrollar durante este año de clases?

14.- ¿Cómo secuencia el desarrollo de la estrategia de comprensión lectora al momento de aplicarlas en el aula?

15.- ¿El establecimiento educacional cuenta con un proyecto relacionado con la comprensión lectora? ¿Cuál? ¿De qué manera se rige por él?

16.- ¿Reflexiona sobre su actuar docente respecto a la eficacia de las estrategias de comprensión lectora utilizadas? ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades de la aplicación de éstas?

17.- ¿Busca y selecciona información actualizada en libros, artículos y revistas sobre las últimas investigaciones en torno a las estrategias de comprensión lectora?

18.- ¿Propicia relaciones de colaboración con los padres y/o apoderados para el desarrollo de estrategias de comprensión lectora en los estudiantes?

19.- ¿Cuántas horas semanales destina al desarrollo de las estrategias de comprensión lectora?

20.- ¿Cómo evalúa, durante la clase, la eficacia de las estrategias de comprensión lectora utilizadas?

21.- ¿Qué importancia le otorgan sus estudiantes a las estrategias de comprensión lectora utilizadas en clases? ¿Estás resultan significativas para a ellos?

22.- ¿Cómo vincula Ud. el desarrollo de las estrategias de comprensión lectora con el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo de sus estudiantes?

23.- ¿Considera como objetivo de las clases que usted realiza el desarrollo de las estrategias de comprensión lectora? ¿Comunica dicho objetivo a los estudiantes?

24.- ¿Cómo hace comprensible las características de las diferentes estrategias de comprensión lectora en los estudiantes?

3.6.3. Cuestionario al estudiante:

Este instrumento tiene como objetivo recopilar información importante acerca de la forma en que los estudiantes perciben la aplicación de manera autónoma que tienen frente a las estrategias de comprensión lectora. Este instrumento servirá para obtener datos numéricos acerca de qué cantidad de alumnos/as son los que presentan una conducta favorable a la aplicación de estrategias de comprensión lectora, quienes se muestran indiferentes y quienes no presentan una conducta favorable. Este método de indagación está elaborado frente a una escala de Likert, la cual busca recoger datos a partir del cuestionario directo a los estudiantes.

Este cuestionario se aplicó a los estudiantes de los dos colegios en donde se realizaron las observaciones y se les explicó a los alumnos cada una de las categorías y las alternativas de respuesta para que no tuviesen problemas al momento de responder.

CUESTIONARIO AL ESTUDIANTE: <u>AFIRMACIONES</u>	ALTERNATIVAS DE RESPUESTAS				
	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
<u>Categoría: Propia del estudiante</u>					
1.- Me gusta leer					
2.- Leo con frecuencia					
3.- Comprendo lo que leo					
4.- Capto la idea principal de lo que leí					
5.- Identifico el vocabulario desconocido					
6.- Realizo inferencias					
7.- Realizo algún esquema de lo que leí					
8.- Utilizo fichas bibliográficas					
<u>Categoría: Sala de clases</u>					
9.- Dispongo de momentos de la clase en el que puedo desarrollar la comprensión lectora					
10.- Realizo lecturas silenciosas en clases					
11.- Participo activamente en el desarrollo de algún texto trabajado en clases					
12.- Realizo actividades grupales para trabajar la comprensión lectora					
13.- La sala de clases me permite trabajar de buena manera la comprensión lectora					
14.- Mis compañeros se comportan de manera respetuosa frente a un trabajo individual de comprensión lectora					
15.- Desarrollo actividades con material didáctico, tales como guías, presentaciones, imágenes, música entregado por tu profesor(a)					
16.- Utilizo el texto escolar para desarrollar actividades de comprensión lectora					
<u>Categoría: En casa</u>					
17.- Poseo algún espacio físico establecido para el desarrollo de la comprensión lectora					
18.- El ambiente en casa es el apropiado para leer y comprender un determinado texto					
19.- Destino momentos de mi horas libres al desarrollo de la comprensión lectora					
20.- Poseo libros de mi interés en casa					
21.- En mi familia hay integrantes que leen constantemente					
22.- Además de libros, leo revistas,					

periódicos, cómic, entre otros					
23.- Cuando leo en casa un adulto monitorea mi lectura					
24.- Comento con alguien lo que leí					
Categoría: Colegio					
25.- Ocupo otro espacio que no sea la sala de clases para desarrollar la comprensión lectora					
26.- Poseo apoyo fuera de las horas del sector de lenguaje y comunicación para desarrollar la comprensión lectora					
27.- Tengo la posibilidad de asistir a reforzamientos para mejorar la comprensión lectora					
28.- Asisto regularmente a la biblioteca para pedir libros de mi interés					

3.6.4. Matriz de análisis de documentos:

Esta matriz está diseñada para que los documentos que se pudieron recopilar (guías de trabajo y planificaciones) con relación a lo que desarrollaba la docente en su sala de clases fueran revisados y clasificados de acuerdo a diversas dimensiones. El material recopilado en esta investigación debe describir todos los detalles de cada documento y ver si se ajusta al Marco de la Buena Enseñanza propuesto en cada una de las dimensiones planteadas para esta investigación.

DIMENSIONES	OBSERVACIONES
1.- Los contenidos considerados en el documento corresponden y son adecuados al nivel de acuerdo al Marco curricular nacional.	
2.- Las estrategias de comprensión lectora consideradas para abordar el contenido son adecuados al nivel de acuerdo al Marco curricular nacional.	
3.-Las estrategias de comprensión lectora consideradas, incorporan experiencias, intereses y conocimientos de los estudiantes.	
4.- La didáctica considerada en el documento es coherente con las estrategias de comprensión lectora.	
5.- Los enunciados comunican en forma clara y pertinente los objetivos de aprendizaje.	
6.- El documento considera una evaluación coherente con los contenidos y estrategias de comprensión lectora utilizadas.	

3.7. Validez y confiabilidad

Los instrumentos de recolección de información, presentados en el apartado anterior, fueron confeccionados considerando diversas estrategias de comprensión lectora, como se ha estipulado en el marco referencial, y cada dominio del Marco para la Buena Enseñanza, dichos instrumentos fueron validados por los expertos:

- Validador A: Profesora Silvia Castillo, Profesora Castellano Educación media UMCE, Licenciada en Educación, Magister en Lingüística USACH. Docente UCSH.
- Validador B: Profesor David Santibáñez, Profesor de Ciencias Naturales y Biología, Licenciado en Ciencias Biológicas PUC, optando al grado de Magister (c) en Pedagogía UAH. Docente UCSH.

Ambos validadores aportaron con sugerencias y correcciones respecto a redacción y coherencia de los indicadores de cada instrumento, los cuales fueron revisados por las investigadoras para llegar a un consenso contrastando lo entregado por los validadores y la bibliografía utilizada en esta investigación, llevando a cabo posteriormente correcciones y perfeccionamientos en los instrumentos.

Los validadores anteriormente nombrados, realizaron las siguientes sugerencias:

3.7.1. Matriz de observación directa no participante

Validador A: No se realizan sugerencias ni cambios en los indicadores.

Validador B: No se realizan sugerencias ni cambios en los indicadores.

3.7.2. Entrevista al docente

Validador A: La validadora clasifica las preguntas según los dominios del Marco para la Buena Enseñanza, sugiere cambiar la pregunta 11 por “Al momento de desarrollar estrategias de comprensión lectora, ¿sus estudiantes interactúan entre ellos, con los textos o con usted?” y en la pregunta 15 “¿De qué forma se apropia de él?”.

Se considera la sugerencia del docente en la pregunta 11, sin embargo, en la pregunta 15 no se considera relevante el cambio ya que hace referencia a un sinónimo de la palabra.

Validador B: El validador clasifica las preguntas según los dominios del Marco para la Buena Enseñanza, en la pregunta 19 indica que la cantidad de horas asignadas no es de por sí un criterio de calidad.

No se considera la sugerencia de la pregunta 19, ya que esta hace referencia, principalmente, a la importancia que le atribuye el establecimiento y los docentes a la comprensión lectora.

3.7.3. Cuestionario al estudiante

Validador A: Señala reemplazar afirmación 18 por “Mientras lees” ¿identificas el tipo de texto a partir de la estructura del mismo? y afirmación 22 agregar el concepto de ficha bibliográfica. Además, la validadora considera que el instrumento abarca la variable que se quiere observar, dando su aprobación con respecto al resto de las afirmaciones.

Se consideran las acotaciones realizadas por el validador.

Validador B: Señala en la afirmación 5 cambiar la palabra “Extraes” por “Identificas” ya que alumnos de 6 año básico y cursos menores, pueden tener dificultad para comprender la pregunta. Finalmente, el validador menciona que se hace necesario precisar si los alumnos deben referirse a los textos leídos en la hora de clases, a los libros de literatura obligatoria o las lecturas personales espontáneas. Según un estudiante interprete una cosa o la otra, responderá muy diferente.

Se consideran las acotaciones realizadas por el validador.

3.7.4. Análisis de documentos

Validador A: En la dimensión 5 se sugiere cambiar por “los enunciados comunican en forma clara y pertinente los objetivos de aprendizaje”.

La investigación considera realizar los cambios que se sugieren por parte de la validadora.

Validador B: Se sugiere recoger información respecto al uso de los documentos y el tipo de análisis que se hace de los aprendizajes de los estudiantes tras cada intervención didáctica.

La sugerencia planteada por el validador no es aplicable, ya que el instrumento busca describir los componentes y las estrategias de comprensión lectora.

Los validadores no presentaron concordancia en las sugerencias y correcciones entregadas en cada uno de los ítems, es decir, el validador A corrige “x” y el validador B corrige “y” en un mismo instrumento. Por tanto podemos decir el validador A considera que:

- Instrumento observación directa no participante tiene una validez del 100%.
- Entrevista al docente tiene una validez del 92%.
- Cuestionario para el estudiante tiene una validez del 93%.
- Análisis de documentos tiene una validez del 83%.

Por otro lado en validador B considera que:

- Instrumento observación directa no participante tiene una validez del 100%.

- Entrevista al docente tiene una validez del 96%
- Cuestionario para el estudiante tiene una validez del 96%
- Análisis de documento tiene una validez del 100%

Para lograr determinar qué porcentaje de validación tienen los instrumentos utilizados en la recogida de información, se aplicó en cada uno de ellos la regla matemática de tres, por ejemplo:

Entrevista al docente

Validador A, considera corregir dos preguntas de un total de veinticuatro preguntas.

$100\% = 24 \text{ preguntas} = \frac{100 \times 22}{24} = 92\% \text{ validado.}$

X = 22 preguntas 24

3.8. Recogida de información

3.8.1. Descripción de las formas y etapas de la recogida de información

Para elegir los colegios a observar, se realizó una selección según el aumento del puntaje SIMCE durante cuatro años, además de su dependencia. De un total de mil ochocientos tres colegios de la Región Metropolitana, se seleccionan dos colegios (particular subvencionado y municipal) los cuales dentro de cuatro años aumentaron su puntaje SIMCE Lenguaje y Comunicación. La selección de los establecimientos se realiza según los puntajes SIMCE de los últimos cuatro años, se observan dichos puntajes y se consideran sólo los colegios que siempre aumentaron y nunca disminuyeron, luego se selecciona un colegio de dependencia municipal y otro particular subvencionado.

Para llevar a cabo la investigación, se contactan a los colegios, colegio municipal Juan de Dios Aldea y colegio particular subvencionado Mauricio Rugendas, se envían cartas a los directivos y se establecen las visitas (días y horarios), se observa en cada colegio un profesor(a) del sector de Lenguaje y Comunicación, en total fueron observados dos profesores.

Para la creación de cada uno de los instrumentos de recolección de información, se consideran los cuatro dominios del Marco para la Buena Enseñanza tomándolo como referencia para realizar las matrices de observación, análisis de documentos y entrevista al docente.

3.8.2. Instrumentos de recogida de información

3.8.2.1. Observación no participante

Se realiza observación no participante en las clases del sector de Lenguaje y Comunicación en los colegios seleccionados durante un periodo de tres semanas (20 horas pedagógicas) en cada establecimiento educacional, se observan las clases de NB3, correspondientes a quinto básico; en cada colegio se observa solo un curso, ya que tiene un curso por nivel.

Cada curso tiene distinta cantidad de estudiantes, el colegio particular subvencionado Mauricio Rugendas tiene dieciocho alumnos y alumnas, y el colegio municipal Juan de Dios Aldea tiene treinta y cuatro alumnos y alumnas en el nivel observado.

La modalidad de investigación es dual, lo que quiere decir que por cada clase observada asisten dos investigadoras, de acuerdo a lo que los colegios plantean como exigencia al momento de aplicar la observación no participante, con el fin de no perturbar ni entorpecer el desarrollo normal de la clase observada.

Esta observación consiste en el ingreso de las investigadoras al aula, en donde de manera directa podrán reconocer e identificar las dimensiones previamente establecidas en una matriz de observación.

A medida que transcurre la clase observada se procede a completar la matriz de observación, la cual delimita lo observado según los objetivos planteados.

Tabla N° 6: Distribución de cantidad de preguntas por Dominio en Observación no participante

Dominio	Cantidad de preguntas por dominio
a- Preparación para la enseñanza	2
b- Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje	2
c- Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes.	10
d- Responsabilidades profesionales.	2

3.8.2.2. Entrevista al docente

Se realiza entrevista estructurada al docente la cual se aplica de forma verbal en un espacio físico adecuado (oficina atención apoderados), en un horario establecido previamente según la disponibilidad de cada docente (hora de colaboración) al finalizar el proceso de observación.

Cada pregunta de la entrevista al docente se realiza de forma oral por dos investigadoras, quienes registrarán de manera escrita en la matriz.

Tabla N°7: Distribución de cantidad de preguntas por Dominio en Entrevista estructurada al docente

Dominio	Cantidad de preguntas por dominio
a- Preparación para la enseñanza	4
b- Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje	3
c- Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes.	8
d- Responsabilidades profesionales.	8

3.8.2.3. Cuestionario al estudiante

Se hace entrega de los cuestionarios a los alumnos y alumnas para que sean respondidas de manera inmediata, con previa autorización del docente en la hora de consejo de curso. Este se realiza con la supervisión de las investigadoras, con el fin de obtener datos fidedignos.

Las investigadoras al momento de llevar a cabo este instrumento, se dirigen al curso dando las instrucciones de forma clara, revisando una a una las afirmaciones con el fin de aclarar dudas y/o vocabulario desconocido para los alumnos y alumnas. A medida que éstos contestan dicho cuestionario se realiza un monitoreo constantemente en la realización de éste.

3.8.2.4. Análisis de documentos

El análisis de contenido busca fundamentalmente describir e interpretar los materiales didácticos (planificaciones y guías) utilizados por el docente en las estrategias de comprensión lectora, mediante una matriz de observación del contenido. Para esto se le solicita a la docente las planificaciones, guías y documentos utilizados en el desarrollo de las estrategias de comprensión lectora. Posteriormente, a través de un trabajo conjunto, las investigadoras analizan e interpretan los datos obtenidos.

Tabla N° 8: Distribución de cantidad de preguntas por Dominio en Análisis de documentos

Dominio	Cantidad de preguntas por dominio
e- Preparación para la enseñanza	3
f- Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje	0
g- Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes.	3
h- Responsabilidades profesionales.	0

3.8.3. Descripción de facilidades y dificultades de la recogida de información

3.8.3.1. Observación no participante

Facilidades:

Aceptación y disposición de los directivos y docentes de los determinados establecimientos, para el ingreso de las investigadoras a las salas de clases.

La ubicación de las investigadoras en la sala de clases, es adecuada para lograr una amplia perspectiva de las situaciones estudiadas.

Coincidencia horaria entre la disponibilidad de tiempo las investigadoras y el horario establecido en el sector de Lenguaje y Comunicación de cada uno de los cursos estudiados.

Participación activa por parte de curso en las actividades realizadas para desarrollar la comprensión lectora.

Dificultades:

Del total de las clases observadas, no siempre se puede evidenciar la aplicación de estrategias de comprensión lectora.

Grado de temor y nerviosismo que las docentes hacen saber a las investigadoras al comienzo del proceso de observación.

Desorden y desconcentración por parte de los estudiantes en cada una de las horas de clases observadas.

3.8.3.2. Entrevista al docente

Facilidades:

Disposición por parte de los docentes al momento de responder las preguntas planteadas en la entrevista.

Facilitación de tiempo adicional en horario docente para desarrollar la entrevista.

Realización continua y sin interrupciones de la entrevista.

Espacio adecuado dispuesto por el establecimiento permitiendo llevar a cabo dicho instrumento.

Dificultades:

Olvido y/o desconocimiento de ciertos contenidos o conceptos teóricos por parte del docente.

Nerviosismo expresado por el docente al realizar la entrevista de manera oral.

3.8.3.3. Cuestionario al estudiante

Facilidades:

Disposición por parte del docente para realizar el cuestionario en horario de consejo de curso.

Disposición por parte de los alumnos al responder cada una de las preguntas planteadas.

Monitoreo por parte de las investigadoras en el desarrollo de dicho instrumento.

Dificultades:

Dudas de vocabulario por parte de los estudiantes en algunos de los conceptos planteados en las preguntas.

Distracción de algunos estudiantes a causa del desconocimiento de los indicadores de la escala de Likert.

3.8.3.4. Análisis de documentos

Facilidades:

Los contenidos abordados en las estrategias de comprensión lectora están acorde al Marco Curricular.

Dificultades

Falta de herramientas al momento de evaluar la comprensión lectora de un determinado texto.

Bajo nivel lector por parte de los estudiantes, dificultando y en ocasiones retrasando en desarrollo de las estrategias aplicadas por la docente.

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE DATOS

4. Análisis de datos cualitativos

4.1. Procedimientos utilizados para el análisis de la información recogida

Según Spradley (1980) citado por Rodríguez, Lorenzo y Herrera (2005), el análisis de datos es un proceso mediante el cual se organiza y manipula la información recogida por los investigadores para establecer relaciones, interpretar, extraer significados y conclusiones.

Por lo tanto, para analizar la información recogida y poder caracterizar las estrategias de comprensión lectora que utilizan los docentes de los colegios seleccionados, utilizaremos los procesos que propone Fernández Núñez (2006), la cual integra procedimientos de análisis de datos cualitativos que han desarrollado los autores Álvarez-Gayou (2005), Miles y Huberman (1994) y Rubin y Rubin (1995):

- Obtener la información: Éste se logra mediante registro sistemático de notas de campo, adquisición de documentos, desarrollo de entrevistas, entre otros.

Como se ha mencionado anteriormente, la obtención de información se realizó mediante los instrumentos de: observación no participante, entrevista al los docentes, cuestionario a los estudiantes y por último análisis de documentos (planificaciones y guías didácticas). Cada uno de estos instrumentos fue elaborado en base a los cuatro dominios del “Marco para la Buena Enseñanza”, considerando, además, aspectos propios de los estudiantes.

- Capturar, transcribir y ordenar la información: La obtención de los datos se hace de diferentes maneras según el instrumento utilizado.

En el caso de la observación no participante, se realizó una narración de todo lo que sucedió en las clases de Lenguaje y Comunicación, para posteriormente transcribir lo que se detalla en la matriz de observación.

Las respuestas de las entrevistas realizadas a los docentes de los colegios seleccionados fueron registradas manualmente en un papel, luego se transcribió la información seleccionando lo que más se ajustaba según cada pregunta.

Los cuestionarios, fueron entregados a los estudiantes en la clase de Lenguaje y Comunicación, se les dio la instrucción de cómo llenarlos, se atendieron las consultas, para luego retirarlos.

Y por último, para poder realizar el análisis de documentos, se les solicitó a los docentes las planificaciones de sus clases de Lenguaje y Comunicación y cualquier tipo de material didáctico utilizado en el aula para desarrollar las estrategias de comprensión lectora.

- Codificar la Información: Proceso que pretende agrupar la información obtenida con la finalidad de concentrar las ideas, conceptos o temas.

Como la recogida de información se realizó en dos colegios, de los cuales obtuvimos en cada uno, 4 clases específicas en donde se abordó la comprensión lectora, se hace necesario reducir los datos. Esto se llevó a cabo, en el caso de la observación y entrevista, por medio de una matriz que se construyó a partir de los indicadores que se relacionaban en dichos instrumentos. La reducción de datos para el cuestionario aplicado a los estudiantes, se realizó por medio de una tabla que agrupa los porcentajes obtenidos en cada afirmación y dividiéndolos por sus categorías. Y finalmente la reducción de datos del análisis de documentos se concretó mediante el análisis de planificaciones y guías didácticas, la información obtenida de éstas fue registrada en una matriz elaborada en base a los dominios del “Marco para la Buena Enseñanza”.

- Integrar la información: Busca vincular la información obtenida en el proceso anterior mediante categorías y con los fundamentos teóricos de la investigación, con el propósito de encontrar una explicación integrada a la pregunta de investigación.

Este proceso se realizó creando categorías que relacionaran los cuatro instrumentos utilizados en la recogida de información, luego éstos fueron ordenados de acuerdo a los momentos de una clase (inicio, desarrollo y cierre) con el objetivo de analizar e interpretar la información que se relaciona directamente con nuestro supuesto de investigación.

4.2. Presentación de información recogida

Este cuadro está desarrollado, debido a que existe una gran cantidad de información que fue recogida en esta investigación, es por esto que se hace necesario poder organizar y ordenar tanto las observaciones realizadas en el aula como la entrevistas al docente, para que a partir de esto, se puedan contrastar según lo que dice la docente en su entrevista con lo observado directamente por las investigadoras. De esta manera, cada uno de los indicadores está elaborado a partir de los dominios del Marco para la Buena Enseñanza así como también tomando en cuenta los aspectos más relevantes que coincidieran en ambos instrumentos.

4.2.1. Colegio Mauricio Rugendas, La Florida

4.2.1.1. Reducción de información obtenida de las observaciones no participantes y entrevista al docente

Instrumentos de recopilación de información Indicadores por Dominio del M.B.E	<u>OBSERVACIÓN DE SITUACIONES DE AULA. NO PARTICIPANTE</u>	<u>ENTREVISTA AL DOCENTE</u>
<u>Dominio A:</u> <ul style="list-style-type: none"> • Descripción de la coherencia de la estrategia, edad y sociocultural entre contenido, contexto de los estudiantes. 	Las estrategias se adecuan a los contenidos, edad y contexto sociocultural. Denota una secuencia en la aplicación de la estrategia respecto a cómo aprenden los estudiantes.	No aplica, sólo considera contenidos en relación a la estrategia de comprensión lectora.
<ul style="list-style-type: none"> • Descripción de la 	En las clases observadas, la	La docente otorga gran

relevancia que el docente le otorga a las estrategias de comprensión lectora.	docente le otorga importancia ya que no solo posee un manejo teórico sobre éstas, sino que también realiza actividades que logren desarrollar estas determinadas estrategias.	relevancia en cuanto a las estrategias de comprensión lectora, ya que manifiesta sus conocimientos acerca autores específicos que plantean determinadas estrategias, de esta forma llevarlas a la práctica siguiendo lo propuesto por el Marco Curricular.
• Descripción de las corrientes teóricas que fundamentan la selección de determinada estrategia de comprensión lectora.	La docente utiliza el desarrollo de la metacognición realizando preguntas que generen conflicto cognitivo. Ej.: discusión acerca de la temática del texto, recuperación de la información.	La docente indica la utilización de estrategias basadas en una corriente socioconstructivista.
• Descripción de la incorporación de estrategias de comprensión lectora en planificaciones y evaluaciones	No observables porque son previas a la realización de una clase.	Utiliza en las planificaciones clase a clase estrategias de inicio, desarrollo, y cierre.
• Horas semanales destinadas al desarrollo de estrategias de comprensión lectora.	Se trabaja de manera continua, utilizándose en el desarrollo de diversos contenidos.	La docente señala que las horas destinadas dependerán de los contenidos abordados.
<u>Dominio B:</u> • Descripción de aspectos socioculturales y de contexto de aula considerados para seleccionar la estrategia de comprensión lectora a desarrollar.	Se observa que existe una relación entre los aspectos socioculturales y el contexto del aula para algunas estrategias, ya que por ejemplo se aplica power point, se abren las cortinas para la luminosidad del aula, y además las guías son hechas sobre la base de que sean interesantes y significativas para ellas, con temas e imágenes de su interés.	La docente mantiene que los aspectos socioculturales no ha sido fundamental en la selección de estrategias. Ella sólo aplica aquellas que han dado algún resultado o recomendadas por otro docente.
• Descripción de la interacción entre docente – estudiante y estudiante – estudiante y la relevancia que el docente le adjudica en el desarrollo de estrategias de comprensión lectora.	Los estudiantes trabajan colaborativamente entre ellos, compartiendo opiniones y comentarios según el texto. Respecto a la interacción docente-estudiante, la docente genera instancias de participación en clases, realizando preguntas y activando los conocimientos previos de los alumnos. La	La interacciones que se desarrollan tienen relación con todo aquello que se pueda generar tanto por parte del docente, de los alumnos, como también de cada texto y de la estrategia que se trabaje. Todo ello, es fundamental y se desarrolla con la finalidad de que los estudiantes

	relevancia que le adjudica la docente a dichas estrategias es reflejada mediante la interacción, la entrega de opiniones por parte de los alumnos, la corrección de errores, entre otros.	generen sus propios aprendizajes.
<p><u>Dominio C:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Descripción de las estrategias de comprensión lectora que conoce y utiliza el docente. 	<p>La docente utiliza la estrategia de antes, durante y después de la lectura, fichas bibliográficas, vocabulario según contexto, de esta forma se activan conocimientos previos, inferencias, asociación, síntesis, ideas principales entre otros, relacionando contenidos anteriores con los nuevos.</p> <p>Ejemplo de preguntas: ¿Qué otro título podría llevar el texto? ¿Quiénes son los personajes del texto? ¿De qué trata el texto? Entre otros.</p>	<p>El docente utiliza estrategias relacionadas con la realización de inferencias, lectura guiada y personal, identificación de la organización del texto, lluvia de ideas, asociaciones, ideas principales, organizadores, resúmenes, entre otros.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Descripción de las competencias y habilidades que el docente desarrolla en sus estudiantes. 	<p>La docente desarrolla habilidades, tales como: realizar inferencias, establecer de secuencia lógica, subrayar ideas principales, extraer vocabulario desconocido, identificar tipo de texto, formular hipótesis, entre otras.</p>	<p>Desarrolla la oralidad en diversas situaciones comunicativas, la identificación y producción de variados textos, argumentación, descripción, e identificación de vocabulario desconocido.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Descripción de la integración de los tres ejes del Sector de Lenguaje y Comunicación en las estrategias de comprensión lectora. 	<p>La docente integra de manera transversal los tres ejes adaptándolos según el objetivo de cada clase. Se trabaja un eje principalmente, sin embargo, lo complementa con los otros dos restantes.</p> <p>Ej.: Producción de una noticia, la exposición de ésta</p>	<p>Les otorga la misma importancia a cada uno de los ejes planteados en el marco curricular.</p> <p>Dentro de las clases, integra los tres ejes, dándole mayor énfasis a uno de éstos de acuerdo al objetivo planteado.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Descripción de las estrategias de comprensión lectora que los estudiantes aplican de manera autónoma. 	<p>Los estudiantes relacionan lo visto en la clase anterior, realizan inferencias sobre el texto leído, producen textos y realizan preguntas según las dudas que surgen, de tal modo de comprender mejor.</p>	<p>Los estudiantes aplican de manera inconsciente diversas estrategias de comprensión lectora. Algunas de éstas son: extraer información de los textos, formular preguntas sin mayor elaboración, entre</p>

		otras.
<ul style="list-style-type: none"> • Descripción de la secuencia de las estrategias de comprensión lectora. 	<p>Los estudiantes en todas las clases y en primera instancia, activan los conocimientos previos y generan hipótesis de lo que leerán, posteriormente sigue haciendo preguntas durante la lectura, y finalmente realiza guías o trabajos que complementen los contenidos y así finalizar con estrategias que logren que los estudiantes infieran, resuman, organicen y revisen.</p>	<p>Se busca implementar el desarrollo de estrategias del antes, durante y después.</p> <p>Esto se desarrolla según los objetivos de la clase y dependen de los textos a abordar.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Descripción de la modalidad de presentación del objetivo de clase e importancia para el docente. 	<p>No se pudo observar que en todas las clases se presenta el objetivo, sólo lo hizo en una oportunidad. Tampoco se puede apreciar que sea algo indispensable o de importancia para la docente y el desarrollo de sus clases.</p>	<p>La docente no le da importancia a plantear un objetivo en sus clases realizadas. Sólo da el objetivo de las competencias que quiere desarrollar.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Descripción del modo en que el docente vincula el desarrollo de las estrategias con el desarrollo del pensamiento crítico analítico. 	<p>Para que los estudiantes logren desarrollar el pensamiento crítico analítico, la docente realiza estrategias que los hagan inferir acerca de una lectura, que identifiquen lo más importante y que opinen acerca de las causas y consecuencias de los textos. Para esto realiza preguntas que deben ser respondidas sobre la base de la inmediatez, tales como: ¿Será correcto lo que hizo el personaje? ¿Harían ustedes esto? ¿Qué fue lo que más te gustó? ¿Qué fue lo que menos te gustó del texto?, entre otras.</p>	<p>La docente explica que hay distintos tipos de estrategias, pero no se basa en que sólo reproduzcan respuestas simples, sino que puedan ir más allá, en el sentido de que saquen sus propias conclusiones, relacionen con otras situaciones, entre otras.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Descripción del modo en que el docente relaciona el desarrollo de las experiencias previas de los estudiantes, ya sean cognitivas o socio-afectivas. 	<p>En todas las clases se pudo observar que la docente hacía preguntas que activaban los conocimientos previos, realizando preguntas que los acercaban a su contexto más cercano. Algunas de estas son: Contextualizar palabras desconocidas, leyendo el</p>	<p>Cuando la docente comenta que trabaja con los tres momentos de comprensión lectora, tanto el antes como el durante y el después, se puede deducir que aplica la extracción de conocimientos previos en los estudiantes.</p>

	párrafo de un libro y así tratar de identificar según su contexto el significado, o preguntas tales como ¿Quién conoce Isla de Pascua?, ¿Qué características tiene una isla?, entre otras.	
<ul style="list-style-type: none"> • Descripción de los recursos que utiliza el docente para desarrollar las estrategias de comprensión lectora. 	La docente aplica en sus clases recursos tales como: instrumento audiovisual (Power point), imágenes, papelógrafos y guías de aplicación.	Principalmente guías, algunos softwares Power point e imágenes.
<ul style="list-style-type: none"> • Descripción de la modalidad de evaluación en la adquisición de estrategias de comprensión lectora por parte de los estudiantes. (Mapas de progreso) 	<p>En función de las estrategias, la docente hace una evaluación en todo momento, ya que pregunta constantemente para verificar aprendizajes de sus alumnos(as).</p> <p>Revisa y corrige los errores, retroalimenta, construye más aprendizaje.</p>	Verifica según las respuestas de los alumnos, ya que cada respuesta es diferente según los cursos. No se guía a través de los mapas de progreso, ya que para la docente una estrategia es algo que se ve a lo largo de la vida escolar y no sólo a un término de un curso.
<p><u>Dominio D:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Descripción de los conceptos teóricos que fundamentan la selección de las estrategias de comprensión lectora que el docente utiliza. 	Por lo observado, la docente aplica en sus clases el refuerzo positivo, como escribir en sus guías que sigan así, o felicitando y acogiendo de buena forma las respuestas, además del andamiaje en cuanto a que los alumnos construyen sus propios aprendizajes a partir de las actividades que se aplican, como por ejemplo la construcción de significados a partir de su contexto.	La docente trabaja con el andamiaje y con el refuerzo positivo (verbal) en determinadas ocasiones.
<ul style="list-style-type: none"> • Descripción de las fortalezas y debilidades de la aplicación de las estrategias de comprensión lectora desarrolladas en el aula. 	<p>En cuanto a las fortalezas, los alumnos logran captar la intención de cada actividad y saben que hacer según el objetivo de la clase.</p> <p>Aunque en cuanto a las debilidades, se puede apreciar que, la docente no explica las estrategias que intenciona y no les comenta para que sirve cada una de estas.</p>	Para la docente existe una reflexión constante sobre fortalezas y debilidades, sin embargo, no generaliza ya que para ella dependen de cada respuesta y así acomoda éstas a cada situación.
<ul style="list-style-type: none"> • Descripción de situaciones en las cuales 	De lo que se observó, se desprende que sólo aplica	Afirma que no, aunque las estrategias de comprensión

la docente necesariamente actualiza, busca información y/o investigaciones que puedan ayudar en su quehacer docente	material actualizado.	lectora que conoce son las más recientes y a partir de esto selecciona cursos de perfeccionamiento.
• Descripción de la participación que tienen los apoderados en el desarrollo de estrategias de comprensión lectora.	No se pudo observar.	No realiza trabajo de colaboración con los apoderados en ese ámbito.

4.2.1.2. Reducción de información obtenida de cuestionarios a estudiantes

Esta tabla expresa de manera exacta todos los datos obtenidos a partir de los cuestionarios aplicados a los estudiantes, en ella se expresa los porcentajes que se obtuvieron por cada pregunta de la escala de likert (de un total de 28 preguntas), estos datos se utilizaron aplicando una regla de tres y así llegar a un cien por ciento, esto se realizó de la siguiente manera:

Primero se definió por categoría, es decir, se contaron las ocho primeras afirmaciones de la categoría "Propia del estudiante", luego la categoría "Sala de clases", "En casa", "Colegio", y así luego se le asignó a cada alternativa de respuesta un puntaje llamado en la escala de Likert, clave de corrección, el cual quedó dispuesto de la siguiente forma:

Claves de corrección

Totalmente de acuerdo:	5 ptos.
De acuerdo:	4 ptos.
Indiferente:	3 ptos.
En desacuerdo:	2 ptos.
Totalmente en desacuerdo	1 pto.

A partir de esta asignación de claves de corrección, se procedió de la siguiente forma:

Ejemplo: De un total de 28 afirmaciones de un curso de 18 alumnos, se multiplicó por el total del puntaje para sacar el 100% de cada una de las afirmaciones, entonces por el TD (totalmente de acuerdo) quedó un total de 90 puntos, los cuales corresponden a la media sacada entre la clave de corrección y la cantidad de alumnos que responden el cuestionario, esto quedaría de la siguiente forma; 5 (clave de corrección asignada a la respuesta Totalmente de acuerdo) multiplicado con 18 que sería la cantidad de alumnos y eso me daría la media de 90 puntos, por consiguiente en la respuesta DA (De acuerdo) se realizará lo mismo pero con una clave de corrección menor y así sucesivamente dando los siguientes valores, DA (De acuerdo) un total de 72 %, por I (Indiferente) un total de 54%, por ED (en desacuerdo) un total de 36% y TD (Totalmente en desacuerdo) un total de 18%.

Estos son sólo ejemplos, los cálculos reales deben ser sumados hacia el lado en la tabla de porcentajes para lograr un cien por ciento.

La forma de calcular los porcentajes de respuestas por afirmación fueron los siguientes:

Afirmación N° 1

TD: 7 niños multiplicado por el valor total, es decir, por 5, = 35 acá se aplica una regla de tres para obtener el total: $\frac{35}{90} \times 100$ Se multiplica cruzado y da un total de: 38,8%

$$\frac{35}{90} \times 100$$

DA: 6 niños multiplicado por el valor de esa alternativa, es decir, 4= 24 se aplicó la regla de tres para obtener el total: $\frac{24}{72} \times 100$ da un resultado de: 33,3%

$$\frac{24}{72} \times 100$$

I: 2 niños multiplicado por el valor de esa alternativa, es decir, 3= 6 se aplica regla de tres para obtener el total: $\frac{6}{54} = \frac{X}{100}$ da un resultado de: 11,1%

$$\frac{6}{54} = \frac{X}{100}$$

TD: 1 niño multiplicado por el valor de esa alternativa, es decir, 2= 2 se aplica regla de tres para obtener el total: $\frac{2}{36} = \frac{X}{100}$ da un resultado de : 5,5%

$$\frac{2}{36} = \frac{X}{100}$$

TE: 2 niños multiplicado por el valor de esa alternativa, es decir, 1= 2 se aplica regla de tres para obtener el total: $\frac{2}{18} = \frac{X}{100}$ da un resultado de: 11.1%

$$\frac{2}{18} = \frac{X}{100}$$

Luego de esto, se suman los porcentajes para verificar un 100%: 38,8 + 33,3+ 11,1+ 5,5 + 11,1 dando un total de 99,8 asegurando que si equivale a un 100%, éste no da exacto sólo por los decimales periódicos.

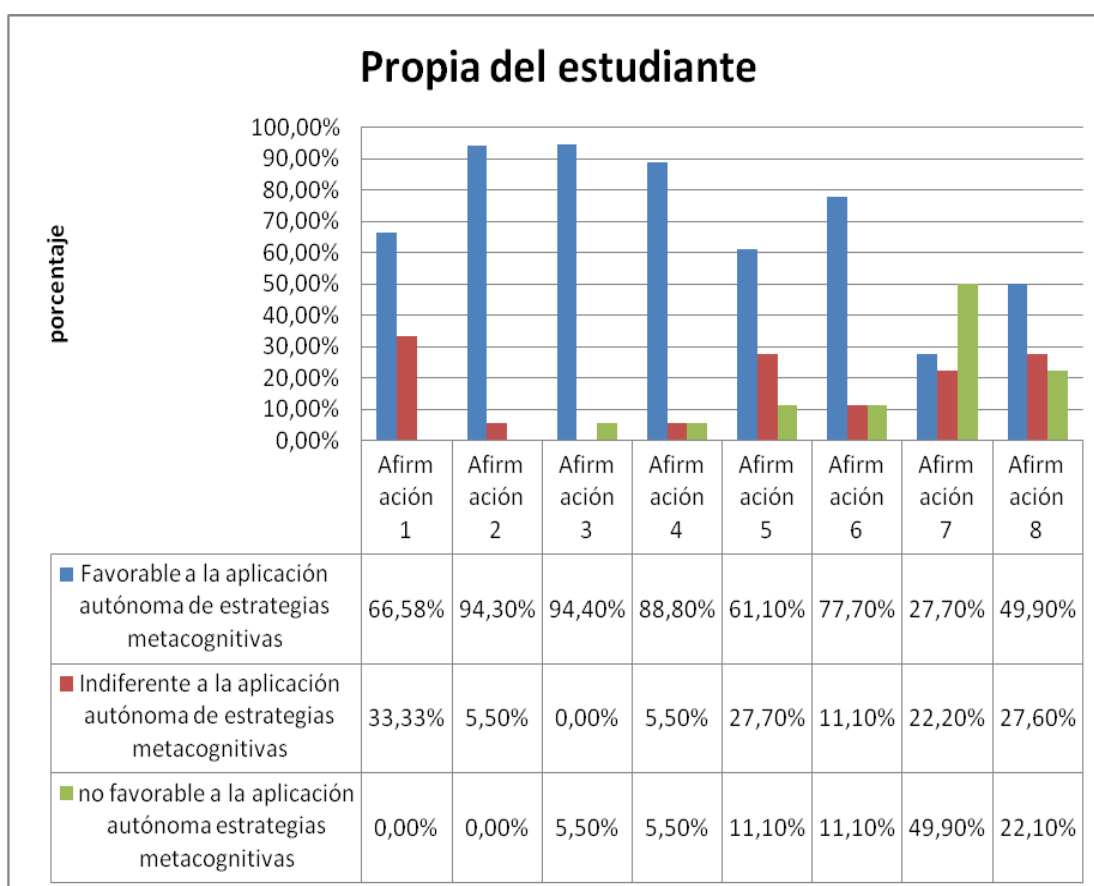
Estos cálculos fueron realizados a partir de cada una de las afirmaciones y realizados por los dos colegios observados, es decir, por una cantidad de 18 alumnos/as de un establecimiento y por 34 alumnos de el otro establecimiento, claro está que para esta última cantidad de alumnos se aplicaron otros valores, pero siguiendo la misma regla de tres y asignando la misma cantidad de puntaje por alternativa.

Tabla N° 9: Resultados obtenidos del Cuestionario estudiante expresados en porcentajes

Afirmación	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
1	27.7%	38.88%	33.33%	0%	0%
2	16.6%	77.7%	5.5%	0%	0%
3	50%	44.4%	0%	5.5%	0%
4	55.5%	33.3%	5.5%	5.5%	0%
5	11.1%	50%	27.7%	0%	11.1%
6	44.4%	33.3%	11.1%	0%	11.1%
7	16.6%	11.1%	22.2%	38.8%	11.1%
8	16.6%	33.3%	27.7%	5.5%	16.6%
9	66.6%	22.2%	5.5%	5.5%	0%
10	61.1%	22.2%	16.6%	0%	0%
11	44.4%	38.8%	16.6%	0%	0%
12	38.8%	44.4%	11.1%	0%	5.5%
13	27.7%	38.8%	16.6%	5.5%	11.1%
14	16.6%	33.3%	22.2%	11.1%	16.6%
15	50%	44.4%	5.5%	0%	0%
16	33.3%	38.8%	22.2%	5.5%	0%
17	38.8%	33.3%	16.6%	5.5%	5.5%
18	55.5%	27.7%	11.1%	5.5%	0%
19	33.3%	44.4%	11.1%	11.1%	0%
20	66.6%	16.6%	16.6%	0%	0%
21	50%	33.3%	11.1%	0%	5.5%
22	61.1%	16.6%	5.5%	16.6%	0%
23	27.7%	38.8%	5.5%	22.2%	5.5%
24	50%	22.2%	16.6%	5.5%	5.5%
25	33.3%	38.8%	5.5%	0%	22.2%
26	55.5%	22.2%	5.5%	11.1%	5.5%
27	38.8%	16.6%	16.6%	5.5%	22.2%
28	27.7%	22.2%	11.1%	16.6%	22.2%

Los gráficos presentados, a continuación, reflejan la apreciación y/o percepción referentes a la aplicación autónoma de las estrategias metacognitivas de comprensión lectora de los estudiantes del colegio Mauricio Rugendas. Los resultados son el reflejo de 18 alumnos y alumnas.

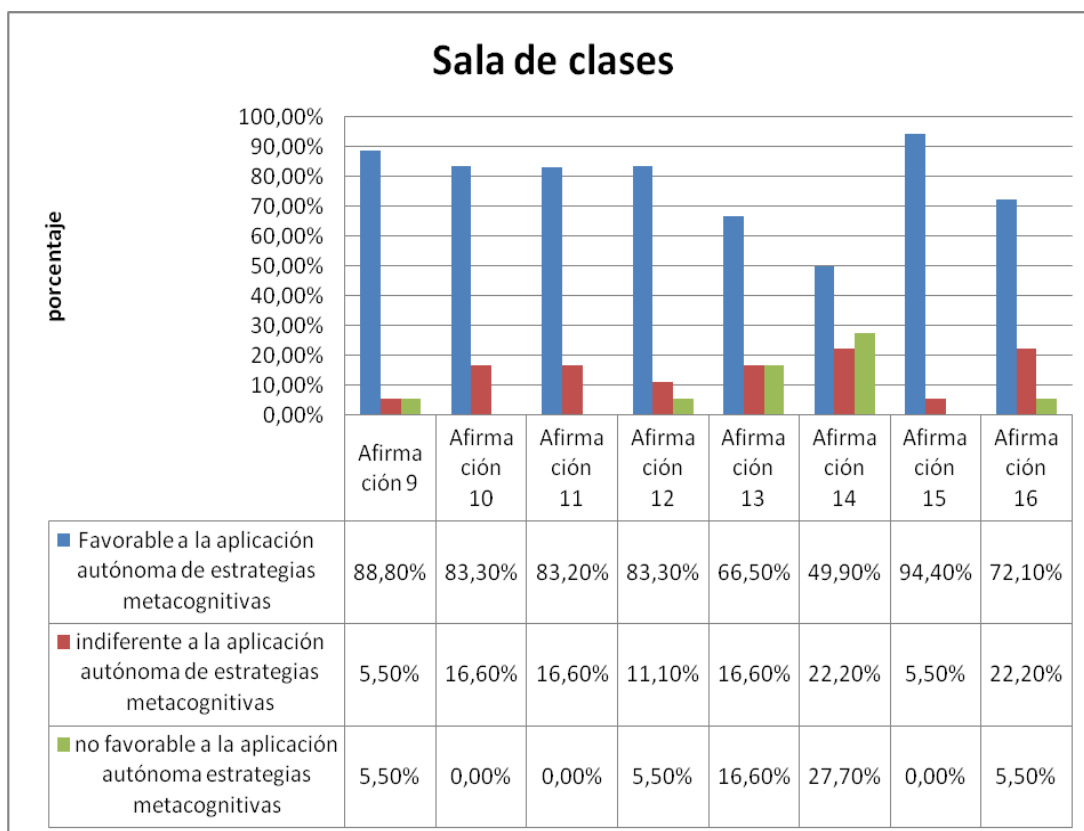
Gráfico N° 1: Categoría Propia del estudiante



La “categoría propia del estudiante” contempla actividades referidas a la lectura que desarrollan de forma autónoma los alumnos y alumnas, tales como captar la idea principal de los leído, realización de inferencias, identificación de vocabulario extraño, utilización de recursos para comprender mejor lo que leen y frecuencia de lecturas realizadas por iniciativa propia.

Según el gráfico “categoría propia del estudiante”, se puede deducir que la mayoría de los estudiantes posee habilidades propias para desarrollar la comprensión lectora de forma autónoma, esto se refleja en un 70% del total de estudiantes. Por otro lado, un 8,3 % del total de los estudiantes, no desarrolla totalmente las habilidades autónomas de comprensión lectora y un 15,9% es indiferente en cuanto al desarrollo de estrategias.

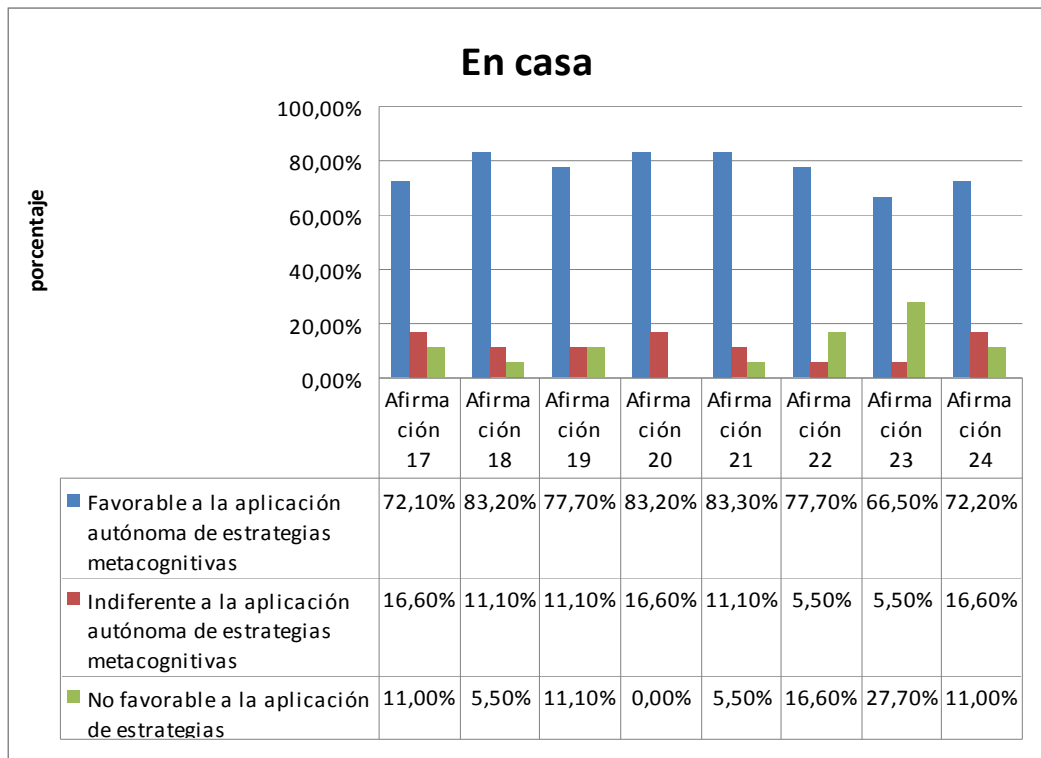
Gráfico N° 2: Categoría Sala de clases



La “categoría sala de clases” contempla actividades referidas a la lectura que desarrollan de forma autónoma los alumnos y alumnas, en el contexto de sala de clases, tales como participación en clases, lecturas silenciosas, trabajos en grupos, uso del texto escolar y respeto frente a trabajos individuales.

Según el gráfico “categoría sala de clases”, se puede deducir que la mayoría de los estudiantes presenta condiciones favorables para desarrollar habilidades y estrategias de comprensión lectora, esto se refleja en un 77,6% del total de estudiantes. Por otro lado un 14,5 % del total de los estudiantes, no considera tener las condiciones para desarrollar estrategias de comprensión lectora y un 7,6% es indiferente en cuanto al desarrollo de estrategias.

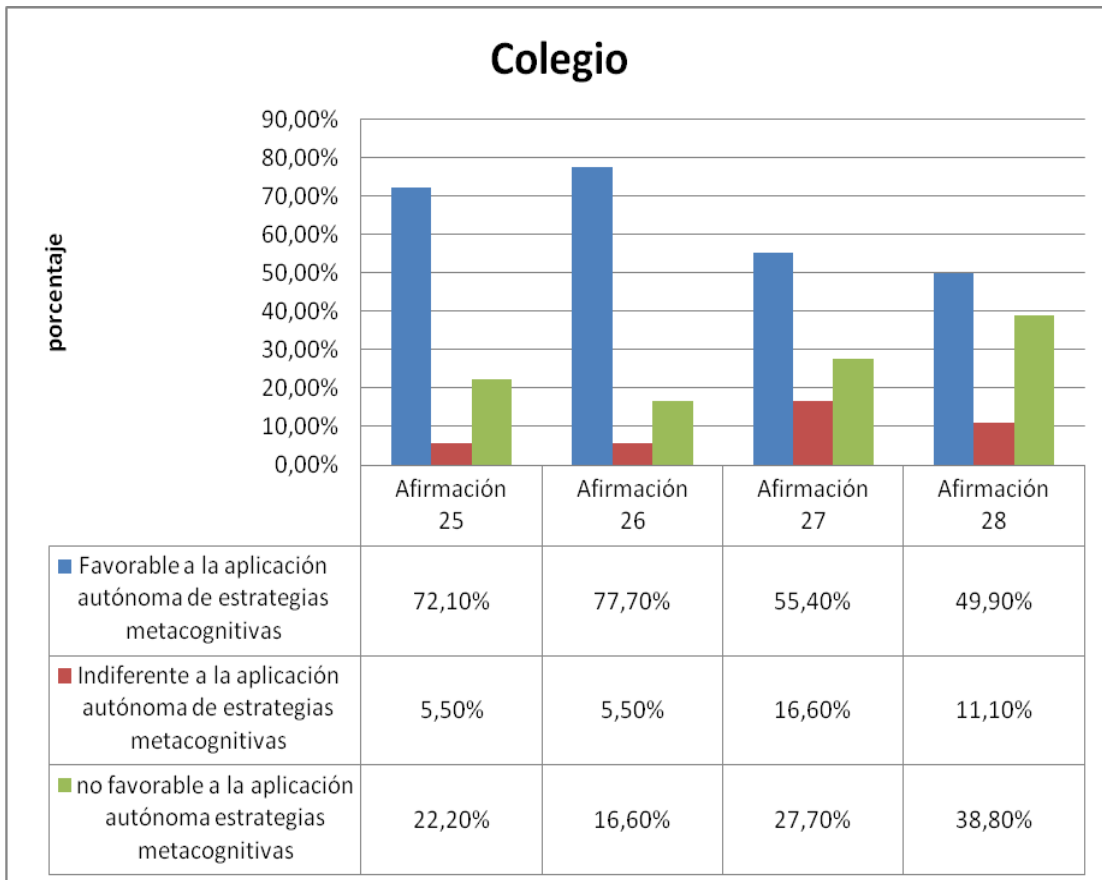
Gráfico N° 3: Categoría En casa



La “categoría en casa” contempla actividades referidas a la lectura que desarrollan de forma autónoma los alumnos y alumnas, en su casa, tales como lectura de revistas, comics, otros, comentar con alguien lo leído, lectura durante las horas libres, espacio para desarrollar comprensión lectora y monitoreo de algún adulto.

Según el gráfico “categoría en casa”, se puede deducir que la mayoría de los estudiantes posee condiciones favorables para el desarrollo de estrategias de comprensión lectora en casa, esto se refleja en un 76,9% del total, mientras que la minoría de los estudiantes, no considera tener condiciones favorables para el desarrollo de estrategias de comprensión lectora, lo cual se refleja en un 11,1% del total de estudiantes y el otro 11% es indiferente.

Gráfico N° 4: Categoría Colegio



La “categoría colegio” contempla actividades referidas a la lectura que desarrollan de forma autónoma los alumnos y alumnas, fuera del contexto de clases pero al interior del colegio, estas estrategias están referidas a la asistencia a reforzamiento de comprensión lectora, solicitud de libros por cuenta propia en biblioteca y uso de otro espacio además de la sala de clases.

Según el gráfico “categoría colegio”, se puede deducir que la mayoría de los estudiantes considera posee condiciones óptimas para desarrollar estrategias de comprensión lectora, esto se refleja en un 63,7% del total de estudiantes. Por otro lado un 26,3% del total de los estudiantes, no considera tener condiciones óptimas para el desarrollo de estrategias de comprensión lectora y un 9,6% es indiferente al contestar.

4.2.1.3. Reducción de información obtenida del análisis de documentos.

DIMENSIONES	
1.- Descripción de la concordancia de Marco curricular con el contenido trabajado en el documento.	Los documentos “guía de vocabulario”, ficha de literatura”, Guía de género dramático” y “leyenda de Isla de Pascua” se adaptan al Marco Curricular y presentan concordancia entre contenidos y aprendizajes esperados según el nivel en el que se aplican.
2.- Descripción de la aplicación del contenido en el documento.	El contenido del documento se aplica para trabajar comprensión lectora, vocabulario extraño o desconocido según el contexto, reconocimiento de personajes, secuencia de hechos, inferencia, sinónimo y antónimo entre otros. De esta forma se activan conocimientos nuevos y se relacionan con los anteriores.
3.- Descripción de la validez de las respuestas del documento.	Las respuestas que se dan en el documento, son validez para verificar el aprendizaje de los contenidos, según el objetivo de las guías de trabajo y conocimientos que deben adquirir los estudiantes, relacionándolos con los conocimientos anteriores.
4.- Descripción de la incorporación de experiencias, intereses y conocimientos de los estudiantes en el documento.	Los documentos incorporan dibujos y esquemas que clarifican contenidos y actividades. Por otro lado considera los conocimientos previos y experiencias de los estudiantes lo cual facilita su comprensión. Dentro de las actividades se consideran juegos lúdicas para lograr la comprensión y adquisición de los contenidos y conocimientos inmersos en la guía de aprendizaje.
5.- Descripción de la didáctica utilizada en el documento.	Las guías de trabajo utilizadas por la docente, incorporan juegos lúdicos, preguntas de conocimientos y experiencias previas de los estudiantes, yendo desde lo global a lo específico. Por otro lado utiliza imágenes llamativas y alusivas al texto y contenido.
6.- Descripción de las instrucciones del documento.	Las instrucciones de los documentos utilizados por la docente son claras y precisas según lo que el estudiante debe desarrollar, el vocabulario es apto para el nivel y edad de los estudiantes. Especifica con claridad lo que se debe desarrollar en la guía de trabajo.

4.2.2. Colegio Juan de Dios Aldea, La Pintana

4.2.2.1. Reducción de información obtenida de las observaciones no participantes y entrevista al docente

Instrumentos de recopilación de información Indicadores por Dominio del M.B.E	<u>OBSERVACIÓN DE SITUACIONES DE AULA. NO PARTICIPANTE</u>	<u>ENTREVISTA AL DOCENTE</u>
<u>Dominio A:</u> • Descripción de la coherencia entre	Las estrategias y contenidos corresponden a lo que el Marco Curricular nacional propone. Las actividades de	La docente considera el aprendizaje individual y grupal del curso. Tomando en cuenta también temas

estrategia, contenido, edad y contexto sociocultural de los estudiantes.	comprensión lectora si se adaptan al contexto (edad e intereses) de los estudiantes.	contingentes que demuestren interés por parte de los estudiantes.
<ul style="list-style-type: none"> Descripción de la relevancia que el docente y establecimiento le otorga a las estrategias de comprensión lectora. 	La docente le presta importancia a las estrategias de comprensión lectora, ya que le destina tiempo exclusivo dentro de la jornada escolar, realizando actividades en las cuales se utilizan principalmente las guías de trabajo.	Se considera que las estrategias son fundamentales y significativas para el desarrollo del conocimiento del alumno. Además el establecimiento implementa proyectos para desarrollar la comprensión lectora, tales como: educacrea, LEM y plan lector.
<ul style="list-style-type: none"> Descripción de las corrientes teóricas que fundamentan la selección de determinada estrategia de comprensión lectora. 	La corriente teórica dominante en las estrategias de comprensión lectora aplicadas en el aula es principalmente la constructivista, ya que guía al estudiante para que éste descubra su propio aprendizaje, mediante preguntas de inferencias, predicciones, contextualizando el vocabulario extraño, entre otras.	La docente considera que se deben aplicar una mezcla entre las corrientes constructivista y conductista, ya que según la condición sociocultural de los alumnos, existen oportunidades en donde se debe utilizar estímulo-respuesta en ellos para lograr el aprendizaje.
<ul style="list-style-type: none"> Descripción de la incorporación de estrategias de comprensión lectora en planificaciones y evaluaciones 	No observables porque son previas a la realización de una clase.	La docente planifica según los textos, conocimientos previos, ambiente y objetivos establecidos para la unidad.
<ul style="list-style-type: none"> Horas semanales destinadas al desarrollo de estrategias de comprensión lectora. 	Se destina 1 hora pedagógica semanal al desarrollo de la comprensión lectora, entre plan lector y contenido de clase.	La docente destina tres horas semanales, incluyendo plan lector, para desarrollar las estrategias.
<p><u>Dominio B:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Descripción de aspectos socioculturales y de contexto de aula considerados para seleccionar la estrategia de comprensión lectora a desarrollar. 	La docente consideró, la edad de los estudiantes, intereses, espacio de aula, interacciones dentro del aula, recursos para desarrollar estrategias de comprensión lectora.	La profesora considera los aspectos individuales y grupales del grupo curso y temas actuales de interés entre los estudiantes.
<ul style="list-style-type: none"> Descripción de la interacción entre docente – estudiante y estudiante – estudiante y la relevancia que el docente le adjudica en el desarrollo de 	Se puede observar que la docente le otorga importancia a las interacciones dentro del aula. Condicionando situaciones de debate y	La docente le otorga gran importancia a la interacción dentro del aula, motivándolos a trabajar con sus pares.

estrategias de comprensión lectora.	de opinión entre los estudiantes. Además se preocupa de atender las dudas individualmente.	
<u>Dominio C:</u> • Descripción de las estrategias de comprensión lectora que conoce y utiliza el docente.	La docente guía la lectura grupal de los estudiantes, realiza preguntas de inferencias y predicciones acerca del texto, presenta imágenes y título para formular hipótesis. Por otro lado realiza preguntas para corroborar la comprensión del texto.	La docente aplica estrategias de conocimientos previos, inferencias, lluvias previas, entre otras.
• Descripción de las competencias y habilidades que el docente desarrolla en sus estudiantes.	La docente desarrolla las habilidades de inferencia, identificar vocabulario extraño según contexto, formular hipótesis. La competencia que desarrolla el docente es identificar y comprender el sentido global de un texto.	La profesora busca que los alumnos sean capaces de articular y movilizar condiciones intelectuales y emocionales para desarrollar conocimientos y habilidades.
• Descripción de la integración de los tres ejes del Sector de Lenguaje y Comunicación en las estrategias de comprensión lectora.	La docente integra transversalmente los tres ejes del sector de Lenguaje y comunicación en las estrategias a trabajar, se focaliza en uno y los otros dos ejes complementan el objetivo de la clase.	La docente integra los tres ejes del sector de Lenguaje y Comunicación en las estrategias utilizadas para desarrollar la comprensión lectora.
• Descripción de las estrategias de comprensión lectora que los estudiantes aplican de manera autónoma.	Los estudiantes desarrollan estrategias de forma autónoma tales como: contestar la guía de trabajo realizando inferencias y formando opiniones respecto al texto y tema determinado.	Los estudiantes utilizan estrategias tales como: lectura silenciosa y en voz alta, y formulación de preguntas.
• Descripción de la secuencia de las estrategias de comprensión lectora.	La secuencia que sigue la estrategia que utiliza la docentes es el antes, durante y después de la lectura. En primera instancia realiza preguntas para activar conocimientos previos e inferencias acerca del texto. Luego desarrolla la lectura con los estudiantes y finalmente se realizan preguntas y actividades para verificar la comprensión del texto.	Se aplica como primera instancia utilización de conocimientos previos del texto, luego una lectura silenciosa y posteriormente en voz alta, a partir de ésta se hace una ronda de formulación de preguntas y finalmente actividades.

<ul style="list-style-type: none"> • Descripción de la modalidad de presentación del objetivo de clase e importancia para el docente. 	La docente indica al comienzo de la clase el trabajo que se realizara en esta. Indicando que su objetivo es potenciar la comprensión lectora.	La docente comunica el objetivo al comienzo de la clase
<ul style="list-style-type: none"> • Descripción del modo en que el docente vincula el desarrollo de las estrategias con el desarrollo del pensamiento crítico analítico. 	La docente realiza preguntas respecto a la actitud y actos de los personajes y situaciones del texto, tales como ¿qué habrías echo tú en lugar de los personajes? ¿Actuaron bien los personajes? Entre otras.	Busca que los alumnos en un comienzo conozcan para posteriormente convertirse en sujetos críticos.
<ul style="list-style-type: none"> • Descripción del modo en que el docente relaciona el desarrollo de las experiencias previas de los estudiantes, ya sean cognitivas o socio-afectivas. 	Las experiencias previas se relacionan a través de juicios de valor sobre el actuar de los personajes, y a partir de preguntas, tales como ¿Qué habrían hecho ustedes en lugar de los personajes? ¿Cuáles son los beneficios y/o debilidades de estos códigos?	Utiliza estrategias para activar los conocimientos previos y formula preguntas para que los alumnos infieran.
<ul style="list-style-type: none"> • Descripción de los recursos que utiliza el docente para desarrollar las estrategias de comprensión lectora. 	Se utilizan recursos visuales, tales como guías de trabajo, data para proyectar texto e imágenes	La docente utiliza diversos textos, herramientas tecnológicas, juegos e internet.
<ul style="list-style-type: none"> • Descripción de la modalidad de evaluación en la adquisición de estrategias de comprensión lectora por parte de los estudiantes. 	La docente evalúa de manera formativa y acumulativa el desarrollo de las guías de trabajo y respuestas entregadas por los alumnos.	Se evalúa tomando en cuenta los niveles de progreso del curso, a través de actividades, y participación de los alumnos.
<p><u>Dominio D:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Descripción de los conceptos teóricos que fundamentan la selección de las estrategias de comprensión lectora que el docente utiliza. 	La docente aplica en andamiaje, esto se observa cuando entrega pistas para que los alumnos puedan llegar a la respuesta correcta.	Se trabaja con lectura literal e inferencial, análisis de esquemas, entre otras.
<ul style="list-style-type: none"> • Descripción de las fortalezas y debilidades de la aplicación de las estrategias de comprensión lectora desarrolladas en el aula. 	Con respecto a las fortalezas, la docente aplica el aprendizaje colaborativo, interacción entre pares y refuerzos positivos. Sin embargo se observa que al momento de responder los alumnos se desordenan.	La respuesta entregada por la profesora no es coherente a la pregunta.
<ul style="list-style-type: none"> • Descripción de situaciones en las cuales la docente necesariamente actualiza, 	No se observa.	Utiliza los planes y programas, mapas de progreso y actualizaciones

busca información y/o investigaciones que puedan ayudar en su quehacer docente.		presentadas por el Ministerio de Educación.
<ul style="list-style-type: none"> • Descripción de la participación que tienen los apoderados en el desarrollo de estrategias de comprensión lectora. 	No se observa.	Se integra a los apoderados en algunas situaciones con el fin de motivar a los alumnos.

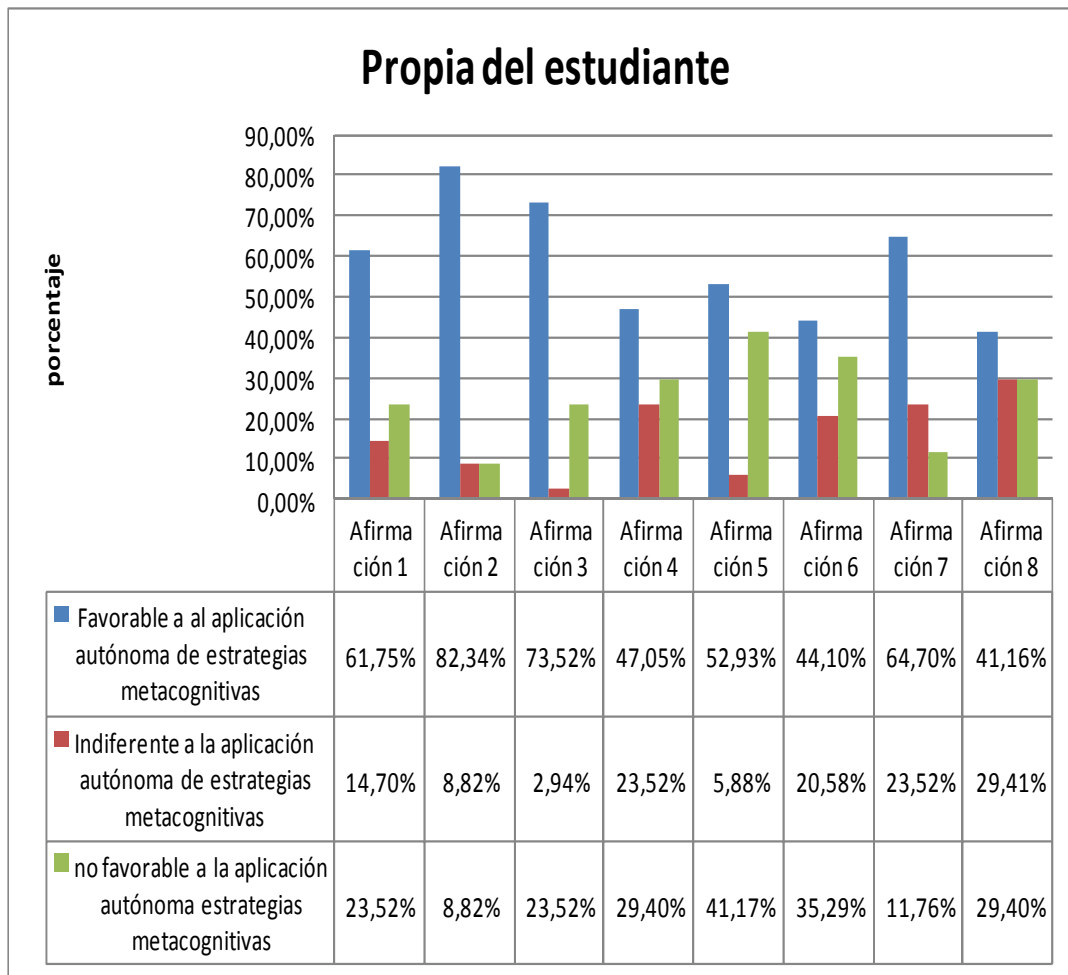
4.2.2.2. Reducción de información obtenida de cuestionarios a estudiantes

Tabla N°10: Resultados obtenidos del Cuestionario estudiante expresados en porcentajes

Afirmación	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
1	17.64%	44.11%	14.70%	11.76%	11.76%
2	23.52%	58.82%	8.82%	2.94%	5.88%
3	29.41%	44.11%	2.94%	17.64%	5.88%
4	17.64%	29.41%	23.52%	23.52%	5.88%
5	41.17%	11.76%	5.88%	29.41%	11.76%
6	23.52%	20.58%	20.58%	29.41%	5.88%
7	29.41%	35.29%	23.52%	11.76%	0%
8	17.64%	23.52%	29.41%	17.64%	11.76%
9	35.29%	52.94%	5.88%	5.88%	0%
10	23.52%	41.17%	29.41%	5.88%	0%
11	11.76%	64.70%	11.76%	11.76%	0%
12	17.64%	23.52%	41.17%	14.70%	2.94%
13	29.41%	47.05%	11.76%	5.88%	5.88%
14	35.29%	52.94%	2.94%	8.82%	0%
15	23.52%	64.70%	11.76%	0%	0%
16	17.64%	70.58%	11.76%	0%	0%
17	11.76%	14.70%	14.70%	47.05%	11.76%
18	5.88%	5.88%	17.64%	52.94%	17.64%
19	29.41%	23.52%	5.88%	29.41%	11.76%
20	14.70%	17.64%	32.35%	23.52%	11.76%
21	29.41%	5.88%	11.76%	23.52%	29.41%
22	52.94%	29.41%	5.88%	5.88%	5.88%
23	17.64%	5.88%	26.47%	8.82%	41.17%
24	5.88%	17.64%	23.52%	23.52%	29.41%
25	35.29%	23.52%	14.70%	14.70%	11.76%
26	14.70%	52.94%	11.76%	14.70%	5.88%
27	47.05%	41.17%	5.88%	5.88%	0%
28	11.76%	29.41%	17.64%	23.52%	17.64%

Los gráficos presentados a continuación reflejan la apreciación que tienen los estudiantes del colegio Juan de Dios Aldea, de acuerdo a la aplicación autónoma de las estrategias de comprensión lectora, tanto cognitivas como metacognitivas. Los resultados son el reflejo de 34 estudiantes.

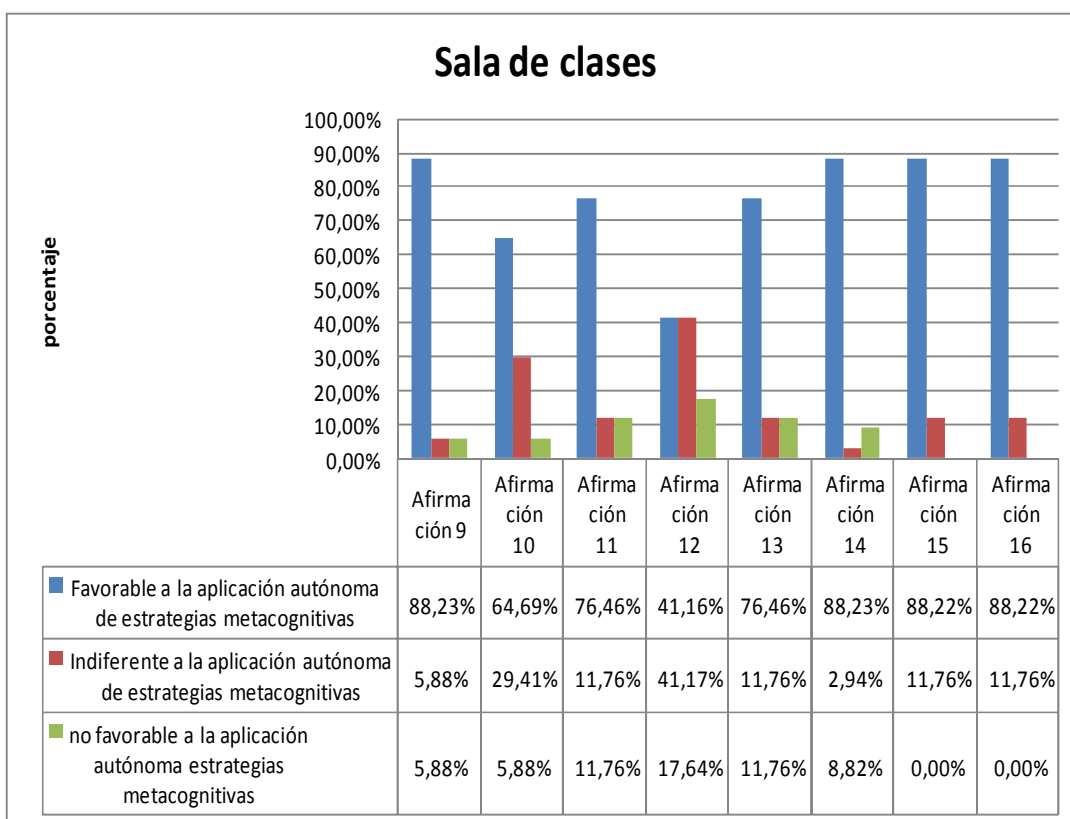
Gráfico N° 5: Categoría Propia del estudiante.



La “categoría propia del estudiante” contempla actividades referidas a la lectura que desarrollan de forma autónoma los alumnos y alumnas, tales como captar la idea principal de los leído, realización de inferencias, identificación de vocabulario extraño, utilización de recursos para comprender mejor lo que leen y frecuencia de lecturas realizadas por iniciativa propia.

Según el gráfico “categoría propia del estudiante”, se puede deducir que la mayoría de los estudiantes posee habilidades propias para desarrollar la comprensión lectora de forma autónoma, esto se refleja en un 57,1% del total de estudiantes. Por otro lado un 20,1 % del total de los estudiantes, no desarrolla totalmente las habilidades autónomas de comprensión lectora y un 14,7% es indiferente en cuanto al desarrollo de estrategias.

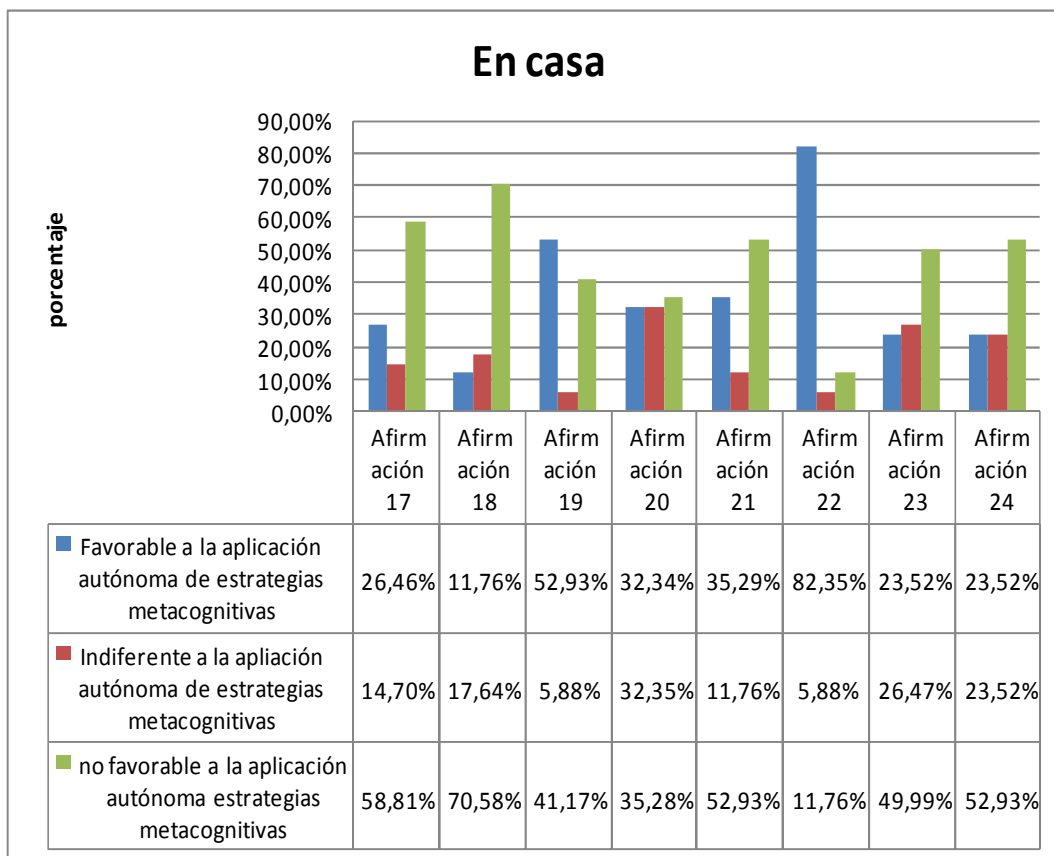
Gráfico N° 6: Categoría Sala de clases.



La “categoría sala de clases” contempla actividades referidas a la lectura que desarrollan de forma autónoma los alumnos y alumnas, en el contexto de sala de clases, tales como participación en clases, lecturas silenciosas, trabajos en grupos, uso del texto escolar y respeto frente a trabajos individuales.

Según el gráfico “categoría sala de clases”, se puede deducir que la mayoría de los estudiantes presenta condiciones favorables para desarrollar habilidades y estrategias de comprensión lectora, esto se refleja en un 76,1% del total de estudiantes. Por otro lado un 8 % del total de los estudiantes, no considera tener las condiciones para desarrollar estrategias de comprensión lectora y un 15,8% es indiferente en cuanto al desarrollo de estrategias.

Gráfico N° 7: Categoría En casa.

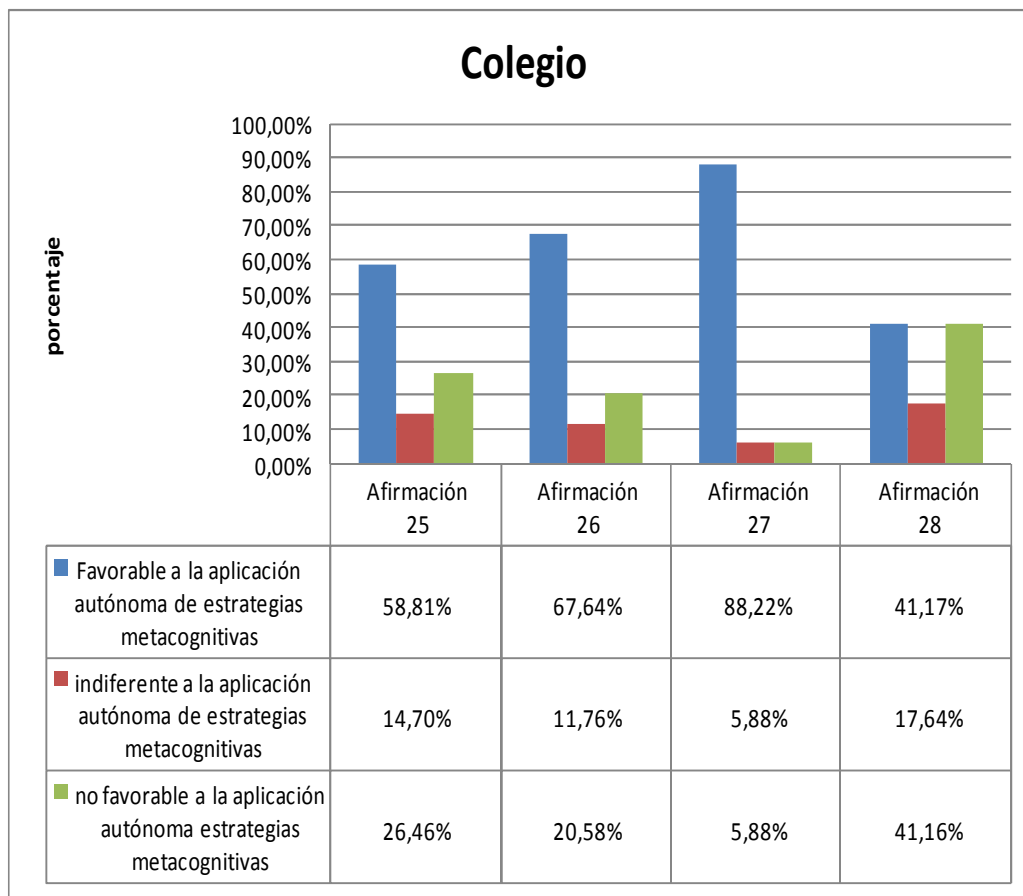


La “categoría en casa” contempla actividades referidas a la lectura que desarrollan de forma autónoma los alumnos y alumnas, en su casa, tales como lectura de revistas, cómics, otros, comentar con alguien lo leído, lectura durante las horas libres, espacio para desarrollar comprensión lectora y monitoreo de algún adulto.

Según el gráfico “categoría en casa”, se puede deducir que la mayoría de los estudiantes no posee condiciones favorables para el desarrollo de estrategias de comprensión lectora en casa, esto se refleja en un 36,7 % del total, mientras que la mayoría de los estudiantes, considera tener condiciones favorables para el desarrollo de estrategias de comprensión lectora, lo cual se refleja en un 45% del total de estudiantes y el otro 17,6% es indiferente.

Este gráfico refleja que en su mayoría, los estudiantes no consideran tener las condiciones óptimas y positivas en pos del desarrollo de estrategias metacognitivas de comprensión lectora.

Gráfico N° 8: Categoría Colegio



La “categoría colegio” contempla actividades referidas a la lectura que desarrollan de forma autónoma los alumnos y alumnas, fuera del contexto de clases pero al interior del colegio, estas estrategias están referidas a la asistencia a reforzamiento de comprensión lectora, solicitud de libros por cuenta propia en biblioteca y uso de otro espacio además de la sala de clases.

Según el gráfico “categoría colegio”, se puede deducir que la mayoría de los estudiantes considera posee condiciones óptimas para desarrollar estrategias de comprensión lectora, esto se refleja en un 63,9% del total de estudiantes. Por otro lado un 23,5% del total de los estudiantes, no considera tener condiciones óptimas para el desarrollo de estrategias de comprensión lectora y un 12,4% es indiferente al contestar.

4.2.2.3. Reducción de información obtenida del análisis de documentos

DIMENSIONES	
1.- Descripción de la concordancia de Marco curricular con el contenido trabajado en el documento.	El documento “comprensión de lectura” y “guía de trabajo 1” se adaptan al Marco Curricular y presentan concordancia entre contenidos y aprendizajes esperados según el nivel en el que se aplican.
2.- Descripción de la aplicación del contenido en el documento.	El contenido del documento se aplica para trabajar inferencias, vocabulario extraño o desconocido, reconocimiento de personajes, secuencia de hechos, entre otros.
3.- Descripción de la validez de las respuestas del documento.	Las respuestas que los estudiantes deben dar en el documento son reflejo del objetivo que se quiere alcanzar en el trabajo a realizar, ya sea con preguntas cerradas y abiertas, busca que el estudiante reflexione y active sus conocimientos anteriores para relacionarlos con los nuevos.
4.- Descripción de la incorporación de experiencias, intereses y conocimientos de los estudiantes en el documento.	Los documentos incorporan conocimientos de los estudiantes, da indicaciones para explicar con palabras propias de los alumnos. Se indica analizar el pensamiento y sentimiento del autor para escribir dicho texto, por otro lado, relaciona experiencias e interés del estudiante al momento de que este de su opinión crítica respecto al mundo de hoy.
5.- Descripción de la didáctica utilizada en el documento.	La didáctica utilizada en el documento es el antes, durante y después de la lectura. Por otro lado, se trabaja con creación escrita, indica al estudiante qué debe hacer; identificar, comprender, valorar. Hace reflexionar a los alumnos en qué pensaba el escrito del texto, comparan un texto con otro.
6.- Descripción de las instrucciones del documento.	Las instrucciones del documento son redactadas en forma clara, indica qué hacer y en qué momento.

4.3. Integración e interpretación de la información recogida

Para lograr una interpretación correcta de la información recogida mediante los cuatro instrumentos aplicados, se confeccionó, de acuerdo a Rubin y Rubin (1995), Miles y Huberman (1994) y Álvarez-Gayou (2005) una matriz de categorías que relacionan o vinculan la información recogida mediante la observación no participante, entrevistas a docentes, cuestionarios a estudiantes y análisis de documentos con aspectos propios de las estrategias de comprensión lectora anteriormente descritas en el marco teórico. Presentando, además, reflexiones e interpretaciones de cada establecimiento educacional investigado.

4.3.1. Colegio Juan de Dios Aldea

Instrumentos Categorías	Entrevista / Observación / Análisis de documentos/ Cuestionario	Valoración (coherencia, sin coherencia, coherencia parcial)
1.- Coherencia teórica	Existe coherencia teórica en relación a la entrevista, observación y análisis de documentos, ya que muestran estrategias en común, las cuales se respaldan en una teoría constructivista, en donde el alumno(a) construye su propio aprendizaje y trabaja la metacognición mediante la realización de inferencias, predicciones, juicios de valor a los personajes, creación de finales, entre otras. En relación con el cuestionario del estudiante, se puede observar que ellos practican las estrategias mencionadas anteriormente, además de las planteadas dentro de éste en la "categoría propia del estudiante" (afirmaciones 4, 5, 6, 7, 8).	Coherencia
2.- Coherencia Curricular	<p>Se observa que existe coherencia curricular, debido a que la docente utiliza las estrategias que el Ajuste Curricular vigente plantea como contenidos.</p> <p>Se utiliza la secuencia lectora del antes, durante y después de la lectura, en donde se desarrollan habilidades tales como realización de inferencias, identificación de vocabulario desconocido y de personajes, entre otras.</p> <p>Por otra parte, los programas de estudio plantean como contenido el género Lírico el cual es abordado en la planificación desarrollada por la docente para el nivel de quinto año básico, a su vez se abordan en la guía de aprendizaje.</p> <p>No es posible observar la categoría dentro del cuestionario del alumno debido a que no existen afirmaciones relacionadas.</p>	Coherencia
3.- Integración de los ejes	<p>En clases los alumnos trabajan de manera individual y/o grupal produciendo textos. Generalmente se trabaja uno de los tres ejes como central.</p> <p>En la entrevista, la docente menciona que en cada actividad relacionada con la comprensión lectora se integran los tres ejes del sector de Lenguaje y Comunicación, estos se integran por medio de diferentes estrategias.</p> <p>No es posible observar la categoría dentro del cuestionario del estudiante.</p>	Coherencia parcial
4.- Contextualización	<p>En las observaciones se aprecia una contextualización, en donde se ajustan contenidos trabajados al nivel en el que estos se desarrollan.</p> <p>Por medio de la entrevista, la docente da a conocer que a la hora de desarrollar actividades toma en cuenta aspectos socioculturales del curso, considerando los temas de interés</p>	Coherencia parcial

	<p>entre sus pares y el cómo aprenden los alumnos.</p> <p>En las guías de trabajo al igual que en las observaciones, se observa una contextualización de los contenidos con relación al sector y al nivel en que se abordan los contenidos.</p> <p>En el cuestionario del alumno no aplica dicha categoría.</p>	
5.- Finalidad de las estrategias	<p>Las estrategias utilizadas por la docente, buscan que los alumnos sean capaces de construir su propio aprendizaje, realizando inferencias, anticipaciones, juicios de valor, análisis, entre otras. Además ésta a través de la entrevista señala que las estrategias de comprensión lectora permite ampliar los conocimientos de los estudiantes.</p> <p>En el análisis de documentos, se observa que la finalidad tanto de las guías de trabajo como de la planificación de la unidad, es que el alumno logre desarrollar un trabajo autónomo y crítico de un determinado texto. Ello se consigue mediante preguntas de inferencias, vocabulario, y realización de juicios de valor.</p> <p>En el cuestionario del alumno, no aplica dicha categoría.</p>	Coherencia
6.- Comunicación de objetivo	<p>La docente comunica a los alumnos los objetivos al inicio de la clase, los cuales no se pueden determinar cómo la entrega de habilidades ni estrategias, sino que plantea las actividades que van a realizar durante la clase, por ejemplo, "hoy leeremos el texto El código secreto y luego realizaremos actividades en la guía de trabajo".</p> <p>De igual manera se indica en la entrevista desarrollada por la docente, que al comienzo de cada clase escribe o comunica el objetivo a los estudiantes.</p> <p>En la planificación, se evidencia la presentación de los objetivos que se pretenden alcanzar durante las clases. Y en las guías no se indica los objetivos a desarrollar.</p>	Sin coherencia
7.- Estrategias como objetivo	<p>En la observación, se percibe que la docente no señala la estrategia a desarrollar como un objetivo, sino que las desarrolla a través de actividades. Por otra parte, dentro de la entrevista no se logra evidenciar esta categoría.</p> <p>En la planificación de la unidad, se evidencia el uso de estrategias como objetivos para abordar los contenidos y actividades utilizadas en clases, tales como, lectura, audición y producción de textos, exposición de ideas, valoración de la lectura, entre otras.</p>	Sin coherencia
8.- Estrategias de comprensión lectora utilizadas	<p>A través de las observaciones, se puede evidenciar el uso de estrategias tales como antes, durante y después de la lectura, las cuales comprenden inferencias, predicciones, conocimientos y experiencias previas, identificación de vocabulario desconocido, reconocimiento del texto según su estructura, entre otras. En la entrevista, la docente señala que utiliza estas mismas estrategias, además señala el uso de lluvia de ideas, la que no se evidencia dentro de las observaciones realizadas por las investigadoras.</p>	Coherencia

	<p>En el cuestionario del alumno, se comprueba el uso de estrategias relacionadas a las mencionadas anteriormente (afirmaciones 4, 5, 6, 7, 8, 12 y 15).</p> <p>Tanto en las guías de trabajo como en la planificación de la unidad se observan estrategias de comprensión lectora utilizadas en clases.</p>	
9.- Secuencia del desarrollo de la estrategia	<p>En las observaciones y entrevista realizada a la docente, se evidencia el uso de la estrategia antes, durante y después de la lectura, las cuales comienzan con activar conocimientos previos del texto, seguido de lectura silenciosa y en voz alta, formulación de preguntas y finalmente realización de actividades referentes al texto.</p> <p>En las guías de trabajo, se observa las mismas estrategias mencionadas anteriormente y además integra preguntas referidas a juicios de valor referente a un tema o personaje.</p> <p>En el cuestionario, no se puede evidenciar la secuencia de las estrategias utilizadas.</p>	Coherencia
10.- Estrategias que desarrollan pensamiento crítico analítico	<p>En las observaciones y guías de trabajos, se evidencia el desarrollo del pensamiento crítico analítico a través de juicios de valor de un determinado tema y actuar de los personajes.</p> <p>En la entrevista, la docente da a conocer que en un comienzo busca que los alumnos conozcan determinados temas y con el tiempo sean capaces de criticar y dar opiniones.</p> <p>Por otra parte, en la planificación se evidencia a través de los objetivos y de actividades tales como realización de comentarios, valoración de textos, entre otros.</p> <p>En el cuestionario del alumno, no se evidencian estrategias que desarrollen el pensamiento crítico analítico.</p>	Coherencia
11.- Desarrollo de habilidades	<p>En las observaciones y análisis de documentos, se identifica el desarrollo de habilidades, tales como: reflexionar respecto a un tema, desarrollar inferencias, identificar el significado de palabras en un contexto determinado, extraer la idea global de un texto, opinar y dar puntos de vista, entre otras. Por otra parte, en la entrevista, señala generar en sus alumnos la habilidad de articular y movilizar condiciones intelectuales y emocionales en términos de conocimientos.</p> <p>Finalmente, en el cuestionario del alumno se pueden apreciar en la categoría “propia del estudiante” (afirmaciones 4, 5, 6, 7, 8).</p>	Coherencia
12.- Aplicación de recursos didácticos	<p>En la observación se percibe el uso de power point, software, diversos textos y guías de trabajo. De esta misma manera, dentro de la entrevista la docente señala que utiliza recursos didácticos como diferentes textos, herramientas tecnológicas, juegos e internet.</p> <p>A su vez, en el cuestionario del alumno se logra apreciar dentro de la categoría “sala de clases” (afirmaciones 12, 15, 16) en las cuales el alumno indica que se desarrollan actividades con material didáctico tales como guías,</p>	Coherencia

	presentaciones, uso del texto escolar y actividades grupales.	
13.- Valoración de las estrategias. (Esta categoría está desarrollada en relación a la docente)	<p>Dentro de las observaciones se puede percibir que la docente le otorga importancia al uso y al desarrollo de las estrategias de comprensión lectora, de tal forma que los alumnos logren de manera óptima comprender y analizar diversos textos. Esto se evidencia también en la entrevista, ya que la docente señala que son fundamentales para el desarrollo del alumno en el futuro. Además señala que está constantemente actualizándose en conjunto con la Unidad Técnica Pedagógica.</p> <p>En las planificaciones también se evidencia la valoración que se le otorga al desarrollo de las estrategias de comprensión lectora, ya que incorpora diversas actividades relacionadas con éstas, además cuentan con un plan lector el cual les permite reforzar y practicar constantemente la comprensión del texto.</p> <p>Por último, en el cuestionario del alumno no se evidencia la valoración de las estrategias utilizadas.</p>	Coherencia
14.- Valoración de la interacción	<p>A través de las observaciones se identifica la valoración que le otorga la docente a la interacción entre los mismos alumnos y alumnos-profesora, ya que comparten opiniones y realizan un trabajo colaborativo, por otro lado, interactúan con los textos que leen a través de diversas actividades, que generalmente tienen relación con preguntas en las cuales los alumnos puedan entregar sus distintas opiniones. En la entrevista, la docente corrobora la valoración de la interacción, señalando que son de extrema importancia y motiva a los alumnos y alumnas a trabajar en grupos de trabajo.</p> <p>En el cuestionario del alumno (afirmación 12) se produce una contradicción ya que la mayoría de éstos señala que no realizan actividades grupales que fomenten la interacción.</p>	Coherencia parcial
15.- Fortalezas y debilidades de las estrategias	<p>En la entrevista, la docente no responde la pregunta planteada, sin embargo, se puede observar como fortalezas que los estudiantes se desarrollan de manera activa, construyendo su propio aprendizaje, interactuando entre ellos mismos y con la profesora, ello le permite corregir errores y un monitoreo constante por parte de ésta. Las debilidades se reflejan en el dominio de grupo por parte de la docente, ya que los alumnos y alumnas al trabajar en grupos o en parejas se distraen con mayor facilidad, perturbando el trabajo de los demás compañeros.</p> <p>En los documentos analizados y en el cuestionario del estudiante no se evidencian fortalezas y debilidades.</p>	Sin coherencia
16.- Evaluación de acuerdo a Mapas de progreso	<p>En la observación, se puede evidenciar que las evaluaciones tienen relación con los Mapas de Progreso, ya que constantemente se está monitoreando la comprensión de diversos textos trabajados en clases, esto cumple con el nivel tres que se presentan a través de éstos.</p> <p>En la entrevista la docente señala que se evalúa según el nivel que se encuentra el grupo curso, sin mencionar los niveles de logro de los Mapas de Progreso.</p> <p>En la planificación y cuestionario del alumno no se evidencian evaluaciones.</p>	Coherencia Parcial

<p>17.- Colaboración de padres</p>	<p>En las observaciones realizadas y en el análisis de documentos, no se evidencia la participación de padres y/o apoderados, sin embargo, la docente en la entrevista señala la integración de éstos en algunas ocasiones, con el fin de motivar a los estudiantes. En el cuestionario del alumno, "categoría en casa", se puede observar la participación del padre y/o apoderado, el que podrá monitorear y comentar la lectura del estudiante (afirmaciones 23, 24).</p>	<p>Coherencia Parcial</p>
--	--	-------------------------------

4.3.2. Colegio Mauricio Rugendas

Instrumentos Categorías	Entrevista / Observación / Análisis de documentos/ Cuestionario	Valoración (coherencia, sin coherencia, coherencia parcial)
1.- Coherencia teórica	<p>En la mayoría de los instrumentos, se ven reflejados algunos aspectos relacionados con el constructivismo en donde los alumnos deben generar de manera activa sus propios aprendizajes. Sin embargo, dentro del análisis de documentos, se evidencian algunas falencias de ello. Por ejemplo se aborda el vocabulario de manera descontextualizada sin permitir generar una relación de estos términos con el mismo texto, así inferir acerca de sus significados.</p> <p>En la observación, se presentan evidencias y un esfuerzo por parte de la docente en generar aprendizajes dentro de los cuales el alumno sea un participante activo en la adquisición de éstos. Por último, dentro del cuestionario del alumno, "categoría propia del estudiante", se observa el desarrollo de habilidades que se vinculan con estrategias metacognitivas y por supuesto que a la vez con el constructivismo social planteado por la docente.</p>	Coherencia parcial
2.- Coherencia Curricular	<p>Los contenidos abordados en las clases observadas se adecuan a lo propuesto dentro del nivel investigado (Género dramático). En la planificación se observan aprendizajes esperados propuestos por el Ajuste Curricular vigente. Éstos poseen relación con los contenidos abordados tanto en clases como en guías de trabajo. No es posible observar la categoría dentro del cuestionario del alumno debido a que no existen afirmaciones relacionadas.</p>	Coherencia
3.- Integración de los ejes	<p>Dentro de los cuatro instrumentos, se observa una coherencia en relación con la aplicación y/o integración de los tres ejes del sector de Lenguaje y Comunicación planteado por el Marco Curricular. Se trabaja por la docente de manera consciente ya que expresa la utilización de la lectura, escritura y oralidad dentro de sus clases y guías de trabajo.</p>	Coherencia
4.- Contextualiza ción	<p>Dentro de la observación, se evidencia una contextualización principalmente relacionada con la adecuación existente entre contenidos y el nivel en el que se encuentran los/as alumnos. Dentro de la entrevista la docente afirma que a la hora de desarrollar actividades toma en cuenta aspectos sociales del curso, sin embargo, no los factores socioeconómicos de éstos/as. Ello se refleja en que la docente reubica a los alumnos en el espacio físico de la sala de clase, tomando en cuenta aspectos relacionados con las características propias de éstos, aquello facilita el trabajo fluido dentro de la sala de clases.</p> <p>En las guías, existe también una contextualización de los contenidos con relación al sector y al nivel en que se abordan los contenidos.</p>	Coherencia parcial

	En el cuestionario del alumno, no se aplica dicha categoría.	
5.- Finalidad de las estrategias	Dentro de la observación, se evidencia que la finalidad de la estrategia utilizada es abordar la comprensión lectora a través de diversos textos para desarrollar una serie de habilidades, lo mismo señala la docente a través de la entrevista. La finalidad de las estrategias planteadas en el análisis de documentos posee relación también con desarrollar diversas habilidades en los alumnos. En el cuestionario del alumno no aplica la categoría abordada.	Coherencia
6.- Comunicación de objetivo	La entrega de los objetivos por parte de la docente, se realiza al comienzo de cada una de las clases. Éstos tienen relación directa con un contenido a trabajar dentro de la clase, en ningún momento vincula un objetivo como una estrategia propiamente tal. En la entrevista, la docente afirma que no lo entrega como tal, sino que comunica el objetivo relacionado con las competencias que se quieren desarrollar. Indicando así, en la observación el objetivo como contenidos y dentro de la entrevista objetivos como competencias. En la planificación de la unidad, plantea objetivos (aprendizajes esperados) como estrategias cognitivas y metacognitivas. En guías de trabajo no se dan a conocer objetivos.	Coherencia parcial
7.- Estrategias como objetivo	En la observación, la docente no señala la estrategia como un objetivo, sino que la trabaja a lo largo de la clase, desarrollando las habilidades que a través de ésta se logran trabajar. En la planificación se observan las estrategias pero no son presentadas como objetivos sino como procedimientos y/o actividades. En el cuestionario del alumno y en la entrevista, no se aplica la categoría abordada.	Coherencia Parcial
8.- Estrategias de comprensión lectora utilizadas	Dentro de la observación, la docente utiliza estrategias relacionadas con el antes, durante y después de la lectura, en éstas aborda vocabulario extraño, la formulación de inferencias, entre otras. En la entrevista expresa utilizar estrategias que abordan las inferencias, la lluvia de ideas, resúmenes, organizadores, etc. Dentro del cuestionario del alumno, se observa la utilización de algunas estrategias de comprensión lectora, aquello se extrae principalmente de la afirmación 4, 5, 6, 7, 8, 12 y 15 de éste. En donde el estudiante realiza fichas bibliográficas, identifica vocabulario desconocido, realiza inferencias, entre otras. En el análisis de la planificación, se observa que existen planteadas ciertas estrategias para su potencial uso en clases. En ésta se indica el transformar un tipo de texto a otro, reconocimiento de vocabulario extraño, entre otras. Por último, en las guías de trabajo se observa el uso de las estrategias evidenciadas en los demás instrumentos. Tres de ellas, si bien es cierto implican la utilización de estrategias, sin embargo, no son las que plantea la docente tanto en la observación, como en la entrevista. Sólo en la Guía de trabajo de comprensión	Coherencia

	lectora (Leyenda de Isla de Pascua), se desarrolla en mayor medida el inferir, generar hipótesis y entregar opiniones.	
9.- Secuencia del desarrollo de la estrategia	Se observa claramente una secuencia en la aplicación de la estrategia de comprensión lectora utilizada por la docente, ésta consiste en el antes, durante y después de la lectura. En la entrevista, la docente señala que aplica aquella secuencia mencionada anteriormente, sin embargo, ésta dependerá del objetivo perseguido. Por otra parte, en las guías de trabajo, no se aprecian en su totalidad el desarrollo de éstas, debido a que en algunas no se aplica aquella secuencia (Existe un antes de la lectura en la guía desarrollada para trabajar la comprensión lectora en la que los alumnos no realizan actividades como las inferencias, sino que trabajan de inmediato con vocabulario desconocido). En el cuestionario del alumno, no se observa la categoría.	Coherencia Parcial
10.- Estrategias que desarrollan pensamiento crítico analítico	Se observa en el desarrollo de la clase, el trabajo continuo con los alumnos facilitándoles el desarrollo del pensamiento crítico analítico mediante preguntas en donde son capaces de entregar opiniones, de realizar supuestos, inferencias, entre otros que van desde lo más simple a lo más complejo. En la entrevista, expresa que existen estrategias de distinto tipo, las que buscan ir más allá, de una simple repetición. En las guías y en la planificación se aborda de igual forma ya que va de menor a mayor el nivel de dificultad planteado, logrando desarrollar la activación de los conocimientos previos y exteriorización de éstos.	Coherencia
11.- Desarrollo de habilidades	En la observación, la docente trabaja principalmente con una serie de preguntas, desarrollando habilidades relacionadas con la oralidad, con la escritura y la producción de textos. Por su parte indica el expresarse oralmente, Identificación y producción de distintos textos, entre otros. De igual manera, en el análisis de datos (planificación y guías) poseen relación con lo mencionado anteriormente, además se observa de manera general el trabajo con los tres ejes pertenecientes a los tres ejes del sector de Lenguaje y Comunicación.	Coherencia
12.- Aplicación de recursos didácticos	En la observación, se evidencia el uso de presentaciones en power point y guías de trabajo. En la entrevista la docente reafirma lo mencionado, además indica que utiliza algunos softwares relacionados. Existen 4 guías de trabajo que la docente utiliza en el desarrollo de sus clases. El cuestionario del alumno no aplica en la categoría.	Coherencia
13.- Valoración de las estrategias. (Esta categoría está desarrollada en relación a	En la observación, se percibe la utilización de estrategias mencionadas dentro de otra categoría, por ello, se puede interpretar la importancia que la docente le adjudica al uso de éstas. En el cuestionario, la docente expresa el poseer conocimientos acerca de determinadas estrategias, a la vez, realiza una constante reflexión de su uso entre otros aspectos que indican valoración por parte de ésta hacia las distintas estrategias que utiliza y que domina.	Coherencia

la docente)	En las planificaciones, también las integra determinándolas como estrategias y procedimientos para alcanzar los aprendizajes esperados. Y por último en las guías también aplica estrategias.	
14.- Valoración de la interacción	Dentro de la entrevista, la docente le otorga un rol protagónico al estudiante expresando que la interacción es la base para el aprendizaje de éstos. Otro instrumento que coincide con ello, tiene relación con la observación ya que en ella la docente genera constantemente instancias de interacción, en la que los alumnos deben participar y responder a las preguntas planteadas por ésta. Se observa aquello en todas las clases observadas. En el análisis de documentos, tanto en guías como en la planificación le otorga espacios a la interacción. Dentro de la primera, aquella instancia se evidencia en la relación existente entre el estudiante-texto (al momento de trabajar con la guía), luego la de estudiante-estudiante, estudiante-docente (revisión de guía de trabajo). Y por último dentro de la planificación se le otorga importancia también, aludiendo a la interacción oral y escrita en diversas situaciones comunicativas.	Coherencia
15.- Fortalezas y debilidades de las estrategias	Una de las fortalezas observadas dentro de la estrategia implementada tiene relación con la posibilidad de participación que se les entrega a los estudiantes, en donde pueden pensar, suponer y expresar sus opiniones personales. Aquello también conlleva a la interacción y a la vez a una retroalimentación por parte de la docente hacia los alumnos, y entre éstos mismos. Como debilidad principalmente, se puede mencionar el hecho de que estas mismas instancias propuestas, hacen en ocasiones perder el control del orden de la sala, pues todos se interesan por participar, por ello, se pierde mucho tiempo que no se alcanza a trabajar de manera óptima. En la entrevista, la docente no reconoce fortalezas ni debilidades al desarrollar las estrategias, sino que señala que éstas no se pueden generalizar y que dependen de los niños y de sus respuestas. En las guías de ejercicios, se presenta al igual que en las observaciones, las mismas fortalezas y las mismas debilidades, sólo que en algunas ocasiones dentro de éstas se presenta otro punto en contra y ello tiene relación con que no se trabaja el vocabulario desconocido a través del texto sino que se aborda de manera aislada. En el cuestionario del alumno, no aplica la categoría.	Coherencia Parcial
16.- Evaluación de acuerdo a Mapas de progreso	En la observación, existe una continua evaluación de los aprendizajes relacionados con los mapas de progreso, a través de preguntas que tienen que ver por ejemplo con el que el alumno lea comprensivamente un texto. En la entrevista la docente expresa no tomarlos en cuenta al momento de evaluar, sin embargo, en su planificación se ve reflejado el nivel 3 (5° y 6° básico) de los mapas de progreso en los aprendizajes esperados (lee comprensivamente, opina sobre variados aspectos del texto). El cuestionario del alumno no se aplica dicha categoría.	Coherencia Parcial

<p>17.- Colaboración de padres</p>	<p>No existe dentro de la observación elementos a través de los cuales se infiera la participación de los padres. Por otra parte, la docente reafirma lo mencionado a través de su entrevista, en la cual expresa no propiciar relaciones de colaboración con los padres y/o apoderados para el desarrollo de las estrategias de comprensión lectora. Dentro del cuestionario del alumno, en la categoría "En casa", se puede observar una cierta participación de un adulto (padre y/o apoderado), el que podrá monitorear la lectura del niño/a y a su vez también comentarla (afirmación 23-24). En el análisis de documento no se evidencia la participación de adultos, ni en planificaciones ni en guías.</p>	<p>Coherencia Parcial</p>
--	---	---------------------------

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES

5. Conclusiones

5.1.- Análisis de resultados

A partir de la información obtenida mediante el análisis de todos los instrumentos de recolección de datos, es posible afirmar que, para lograr una comprensión lectora eficiente en los estudiantes es necesario que el docente encargado del sector de Lenguaje y Comunicación domine una diversidad de aspectos que involucra la comprensión lectora, los que deberá aplicar, tanto en sus planificaciones como en el desarrollo de sus clases. A continuación, se presentan los aspectos que se manifiestan como evidencia de un buen desempeño docente en cuando a la enseñanza de estrategias de comprensión lectora.

Primero que todo, es necesario que el docente a cargo de lograr una comprensión lectora eficiente, estime los componentes de las estrategias de la comprensión lectora, los cuales son: objetivos, secuencia, tiempo, recursos y evaluación, estos fueron determinados a través del estudio e interpretación del actuar de los docentes estudiados en las clases de Lenguaje y Comunicación, mediante los instrumentos de recolección y análisis de información, además, el profesor deberá considerar de suma importancia la interacción que se presenta en la sala de clases entre docente-estudiante y entre pares, ya que mediante ésta es posible lograr guiar el proceso de descubrimiento del aprendizaje por parte de los estudiantes, por lo tanto, el proceso de enseñanza y aplicación de estrategias de comprensión lectora se debe abordar desde una perspectiva teórica de orden constructivista. A su vez, el docente, debe valorizar en gran medida la adquisición y aplicación de estrategias tanto, cognitivas como metacognitivas por parte de los discentes, debido a que el desarrollo y ejercitación de éstas permitirán que el estudiante a lo largo del tiempo las vaya aplicando autónomamente, propiciando el entendimiento de cualquier tipo de texto, además debe crear conciencia sobre la importancia de la adquisición y aplicación de estrategias de comprensión lectora, presentándolas siempre en el pizarrón de la sala como un objetivo a lograr al final de cada clase, por lo anterior, es importante considerar la estructura de una clase, es decir inicio, desarrollo y cierre. Cabe destacar que las actividades o didácticas que se planifiquen para desarrollar estrategias de comprensión lectora, ya sean cognitivas o metacognitivas, deben considerar necesariamente el contexto del estudiante, es decir; conocimientos previos, edad, intereses, entorno, entre otros, ya que esto favorece a la adquisición significativa de las estrategias de comprensión lectora. Otro aspecto importante, es la organización de estas estrategias durante la clase, por lo cual, se hace necesario utilizar los tres momentos que propone Isabel Solé (2002), los cuales son: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. Cada momento de la lectura incluye estrategias, que tienen como finalidad desarrollar un pensamiento crítico-analítico el cual permita el entendimiento global del texto leído. Cabe destacar que dentro de los momentos de la lectura, es necesario incluir actividades que desarrollen la comprensión lectora desde los tres ejes del sector de Lenguaje y Comunicación (comunicación oral, lectura y escritura). Además, se hace necesario evaluar la adquisición de las estrategias antes señaladas tomando en cuenta los mapas de progreso propuestos por el Ministerio de Educación. Finalmente, el docente, luego de realizar todo lo anterior, también deberá determinar un periodo en el cual pueda realizar una reflexión acerca de su actuar docente y de los

resultados obtenidos por los estudiantes, ya que será posible vislumbrar las fortalezas y debilidades de las estrategias de comprensión lectora aplicadas en el aula.

Otro punto importante, es la aplicación autónoma, por parte de los estudiantes, de las estrategias de comprensión lectora que han sido intencionadas por los docentes estudiados. Lo anterior fue medido a través de un cuestionario con escala de Likert aplicado a todos los alumnos y alumnas de los establecimientos seleccionados.

En el caso del colegio Mauricio Rugendas, de un total de 24 discentes, se pudo establecer que la gran mayoría de los estudiantes, es decir un 70% en la categoría “propias del estudiante”, sí se presentan favorables a la aplicación de estrategia cognitivas y metacognitivas, tales como: captar la idea principal, identificar vocabulario extraño, realización de inferencias y esquemas, construcción de fichas bibliográficas. En la categoría “sala de clases” también se presentó un alto porcentaje, 77.6%, de estudiantes que tienen la disposición personal, espacio de aula y actividades necesarias para desarrollar y aplicar de manera autónoma las estrategias de comprensión lectora intencionadas por el docente estudiando. En cuanto a la categoría “en casa”, un 76.9% posee las condiciones necesarias para desarrollar estrategias de comprensión lectora de forma autónoma, tales como: espacio físico, ambiente apropiado, desarrollo de comprensión lectora en horas libres, posesión de libros, adulto monitor de lectura, entre otros. Y por último en la categoría “colegio” el 63.7%, aseguró que existen los espacios y programas especializados en el colegio, para el desarrollo autónomo de las estrategias de comprensión lectora, pero cabe destacar que 35.9% no utiliza los espacios del colegio destinados específicamente a éstas, tales como, bibliotecas y/o reforzamientos extraprogramáticos.

En el colegio Juan de Dios Aldea, el cual posee 34 alumnos, específicamente en la categoría “propia del estudiante” aproximadamente el 50% de los alumnos aplica de forma autónoma estrategias de comprensión lectora, es decir, captar idea principal de un texto, identificación vocabulario extraño, desarrollo de inferencias, entre otras, mientras que la otra mitad del curso se mantiene indiferente y/o no las desarrolla. Esta situación se debe principalmente a que la docente de Lenguaje y Comunicación de este colegio no posee un manejo de grupo adecuado, la motivación es escasa y al final del proceso no realiza una reflexión sobre su quehacer y los resultados obtenidos. En cuanto a la categoría “sala de clases” un 76.1% declara tener el espacio físico suficiente en la sala y actividades que les permitan desarrollar de forma autónoma estrategias de comprensión lectora, por otra parte, en la afirmación número 12 que hace referencia a “realizo actividades grupales para trabajar al comprensión lectora” un 58.8% manifiesta que es indiferente y/o no realiza éstas actividades, este resultado queda en evidencia empíricamente en las clases observadas y descritas anteriormente en esta investigación. En la categoría “en casa” solo un 36.7% posee las condiciones necesarias para desarrollar una comprensión lector de forma autónoma, muy por el contrario el otro 62.6% afirman que no tienen un espacio físico adecuado para la lectura, el ambiente es desfavorable, no se destinan horas del tiempo libre a la lectura, no poseen libros de su interés en casa y no hay quien monitoree su lectura. Recordamos que este establecimiento se encuentra en una comuna de La Pintana, la cual es altamente vulnerable, por lo cual se justifica la falta de espacio y atención provenientes de

los hogares de los estudiantes. En la categoría “colegio” se presenta que en las afirmaciones 25, 26 y 27, referidas a apropiación de otros espacios fuera del aula para trabajar la comprensión lectora, desarrollo de la comprensión lectora fuera de sector de Lenguaje y Comunicación y posibilidad de asistir a talleres de reforzamiento de la comprensión lectora, más del 50% de los estudiantes indicó que sí participa de estos, mientras que en la afirmación 28, referida a asistir regularmente a la biblioteca para pedir libros, un 59% no asiste o le es indiferente, esto se puede deber a que en su tiempo libre no le dedica tiempo a la lectura.

Considerando todo lo anterior fue posible determinar y establecer las estrategias de comprensión lectora y sus características, las cuales serán desarrolladas por extenso en el punto 5.3.

5.2.- Aspectos logrados y no logrados

A partir de la investigación desarrollada, se obtienen diversos resultados, los que se asocian a aspectos que son logrados y otros que no lo son, los que en el punto anterior fueron detallados. A continuación, se explica mediante qué procedimientos estos fueron alcanzados:

Recordamos el objetivo principal de esta investigación “Caracterizar las diversas estrategias de comprensión lectora utilizadas por los docentes y la aplicación autónoma de éstas por parte de los estudiantes de segundo ciclo básico en establecimientos educacionales de la Región Metropolitana que hayan logrado el mayor aumento en la prueba SIMCE durante un período de cuatro años”. Este gran objetivo fue logrado a cabalidad, ya que por medio de la aplicación de todos los instrumentos de recogida de información fue posible determinar mediante la triangulación las estrategias de comprensión lectora y sus características que los docentes intencionaron en las clases estudiadas. Cabe destacar que la observación no participante fue el principal instrumento que permitió alcanzar este objetivo.

Primer objetivo específico de esta investigación “Determinar los componentes de las estrategias de comprensión lectora utilizadas por los docentes”. Este fue logrado gracias a la aplicación de la entrevista semiestructurada a los docentes encargados de impartir las clases de Lenguaje y Comunicación, pero además, aquella información fue complementada con lo observado en clases y el análisis de documentos, específicamente planificaciones. Luego con el desarrollo del análisis y triangulación de la información se obtuvieron los componentes de las estrategias de comprensión lectora que los docentes enseñan y aplican en los colegios seleccionados.

Segundo objetivo específico “Identificar los principios teóricos de las estrategias de comprensión lectora”, este se pudo lograr mediante la aplicación y análisis de la observación no participante, la entrevista semiestructurada y el análisis de documentos (guías didácticas y planificaciones), puesto que, estos evidencian empíricamente las corrientes y/o conceptos

teóricos presentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las estrategias de comprensión lectora intencionadas por los docentes seleccionados.

Tercer objetivo específico “Identificar las fortalezas y debilidades en la aplicación de las estrategias de comprensión lectora utilizadas por el docente en el aula”. Principalmente, este objetivo se logró mediante el análisis de lo que se observó en cada clase del sector de Lenguaje y Comunicación y el estudio de las planificaciones y guías didácticas.

Por último “Determinar en qué medida las estrategias de comprensión lectora intencionadas por los docentes estudiados repercuten en la aplicación autónoma de las mismas por parte de los estudiantes” este objetivo fue logrado, esencialmente, por el análisis de un cuestionario con escala de Likert, el que fue aplicado a cada uno de los estudiantes de cada curso.

Como aspecto no logrado, se puede mencionar la intención que surgió a mediados del desarrollo de la investigación, el cual pretendía aplicar una prueba de comprensión lectora a los alumnos y alumnas de los colegios seleccionados, con la finalidad de recopilar más información acerca de la aplicación autónoma de estrategias de comprensión lectora.

5.3.- Ampliación de respuestas o incertidumbres que surgen desde las preguntas iniciales.

Si se toma en consideración el problema inicial de esta investigación, se puede decir que, a partir de las observaciones realizadas en el aula de clases, se pudieron identificar estrategias aplicadas por los docentes, que en definitiva son las que responden a nuestro problema de investigación, el cual nos habla de caracterizar las estrategias de comprensión lectora aplicadas por los docentes de segundo ciclo básico en establecimientos educacionales de la Región Metropolitana que hayan logrado el mayor aumento en la prueba SIMCE durante un período de cuatro años.

Para esto, se observó detenida y minuciosamente, con el fin de recopilar datos certeros y descriptivos de estas estrategias utilizadas.

Por otra parte, en esta investigación se definió de forma general el término de estrategia y lo que para este trabajo significa dicha acepción. Las que se detallan a continuación, se consideran como tal debido a que presentan diversas habilidades, las cuales forman parte de un proceso que busca lograr un propósito específico y determinado previamente.

Según lo que se observó directamente en la sala de clase por los investigadores y lo que se pudo analizar de las entrevistas, cuestionarios y análisis de documentos, se pudieron encontrar las siguientes estrategias de comprensión lectora.

Aplicación de conocimientos previos

Introducción

Esta estrategia tiene como objetivo central, que los estudiantes logren identificar a partir de imágenes, títulos y palabras aisladas, lo que se refiere al contenido de un determinado texto, además de que asocien sus propios conocimientos previos o determinadas nociones que puedan tener acerca del tema, llevándolos a relacionar aquello con su contexto o con diversas experiencias vividas, y así lograr un nuevo conocimiento.

Además, esta estrategia al tener un objetivo definido, debe ser clara y continua, para que el desarrollo de ésta siga una línea definida y no se desvíe de su propósito central.

Procedimientos

“Docente de quinto básico del Colegio Particular Subvencionado Mauricio Rugendas”

Para realizar esta estrategia, la docente trabaja directamente con imágenes presentadas en la pizarra o en un power point, en donde ésta realiza preguntas tales como ¿De qué se tratará este texto a partir de estas imágenes?, ¿Qué nos dice el título del texto?, y llevándolos a contextualizar el tema con los conocimientos que los estudiantes ya poseen, realizándoles preguntas tales como; ¿Conocen Isla de Pascua?, ¿Alguien ha viajado a ese lugar? ¿Quién ha estado en una isla alguna vez? ¿Qué características tienen las islas? ¿Por qué creen que estos lugares presentan gran cantidad de leyendas?, entre otras.

Esta estrategia se manifiesta durante los tres momentos de la lectura, ya que se les va preguntando a los alumnos constantemente sobre lo que ellos ya conocen acerca de lo que va diciendo el texto, y cómo termina este, o si ¿Les ha pasado algo parecido alguna vez?, ¿Han conocido casos similares?, entre otras.

Acá se puede observar que se sigue una continuidad sobre el cómo la docente trabaja esta estrategia, en la cual se observa de manera clara el propósito; a su vez, las preguntas apuntan directamente a relacionar lo que saben o conocen acerca del tema propuesto.

“Docente de quinto básico del Colegio Municipal Juan de Dios Aldea”

En este establecimiento, la docente desarrolló esta estrategia en el momento “antes de la lectura”, y en el momento “después de la lectura”, ya que durante de la lectura ocupó otras estrategias que tenían diversos objetivos y no el de relacionar el texto con experiencias vividas; desde ahí formuló preguntas que activaron el recuerdo de estas experiencias. En un comienzo se hizo a través de preguntas tales como: ¿De qué creen ustedes que puede tratar el texto que vamos a leer? ¿Qué es un código secreto?, entre otras.

Y al finalizar la lectura, la docente hizo preguntas tales como: ¿Les ha pasado algo similar a ustedes? ¿Conocen a alguien que le haya sucedido esto?, entre otras.

Formulación de inferencias e hipótesis

Introducción

La realización de esta estrategia pretende generar una inferencia mayor (hipótesis) sobre un texto específico, ya que ésta apunta a verificar un supuesto a medida en que se avanza en el texto; además, existen inferencias menores que se van desarrollando a lo largo de los tres momentos de la lectura. Esta apunta a que los estudiantes desarrollen la capacidad de apropiación del contenido del texto a partir de las deducciones que puedan hacer con respecto a éste. A raíz de lo anterior, el alumno/a logrará identificar información que no esté abordada de manera explícita en el texto y se enfocará a interiorizar de manera significativa los aprendizajes, ya que abre de forma indirecta su capacidad cognitiva, al preguntarse por posibles causas, efectos, consecuencias y aspectos contextuales que pueda tener un determinado texto.

La hipótesis no sólo se aborda en el momento de antes de la lectura, ya que la formulación de esta se puede presentar a lo largo de los tres momentos de la lectura, debido a que los estudiantes están constantemente relacionando los textos con su contexto más cercano y sus experiencias vividas; a su vez, permite la exploración autónoma con la finalidad de saber más sobre algún texto y posibilita la formulación de preguntas hasta el momento después de la lectura.

Procedimientos

“Docente de quinto básico del Colegio Particular Subvencionado Mauricio Rugendas”

A partir de lo observado, se puede decir que la docente monitorea y guía los aprendizajes de sus alumnos/as aplicando la formulación de hipótesis como una forma de introducir un texto, sin embargo, también la utiliza en todos los momentos de la lectura.

La docente para lograr esta estrategia, a partir de imágenes formula preguntas tales como: ¿De que podría tratar la historia? ¿Qué le sucederá a los personajes?, entre otras, asegurando la existencia de una motivación que tiene por finalidad descubrir el contenido del texto, esto en relación a una primera clase observada, también se puede evidenciar en una segunda clase que la docente aplica lo mismo pero con otras preguntas según el contenido a tratar en esa clase, como ya han leído el libro mensual, sus preguntas de formulación de hipótesis aparecen después de la lectura, estas preguntas son: ¿Qué otro título podría tener este libro? ¿A quién se le ocurre otro final?, entre otras. En cuanto a las dos últimas clases observadas, se puede identificar que se trabajó con las siguientes preguntas: ¿Qué le sucede al protagonista? ¿Por qué los personajes actúan de esta manera? ¿Qué otro título podría tener el texto?, entre otras.

“Docente de quinto año básico del Colegio Municipal Juan de Dios Aldea”

En relación a lo observado, se evidencia que la docente motiva a los estudiantes a realizar hipótesis e inferencias referentes al texto tales como: ¿Qué te sugiere el título del

texto? ¿Qué hecho podría determinar el final de texto?, generando a la vez, la activación de conocimientos previos por parte de los estudiantes.

En una segunda observación, la profesora repite la estrategia, esta vez en el momento después de la lectura, con las siguientes preguntas: Si el personaje hubiese actuado diferente ¿Qué crees que hubiese sucedido? Según las características del texto ¿En qué lugar crees que se desarrollaron los hechos?, entre otras.

En una tercera y cuarta clase, se abordan el contenido de un tipo de texto. La docente trabaja preguntas de inferencia a partir del título y estructura del texto a trabajar, estas son: ¿De qué podría tratar el texto según el título? ¿Qué tipo de personajes podrían existir dentro de este texto?

Idea global del texto

Introducción

Esta estrategia de comprensión lectora tiene como objetivo que el estudiante comprenda y capte la idea global de un texto determinado, considerando personajes principales y secundarios, secuencia y partes del texto, conflicto y la idea principal. De esta forma el estudiante tendrá la noción de qué trata el texto y como se va desarrollando, además de mantener una secuencia lógica en los textos presentados y así darle sentido a su lectura y comprensión. Esta estrategia se utiliza en el momento “después de la lectura”.

Procedimiento

“Docente de quinto básico del Colegio Particular Subvencionado Mauricio Rugendas”

A partir de lo observado, se puede evidenciar que la docente realiza preguntas para corroborar si los estudiantes captaron la idea global del texto trabajado, ejemplo: ¿De qué trata el texto? ¿Cuál es el problema que se está desarrollando en el texto? ¿Cuáles son los personajes principales y secundarios?

En las siguientes clases, la docente realiza actividades tales como contar que entendieron e identificar cual es la presentación, el clímax y el desenlace, para captar esto deben comprender los diálogos y así sacar sus conclusiones, además de preguntas ¿Por qué la obra presenta esa temática? ¿Qué otro título podría tener? ¿Cual será el posible final? entre otras

“Docente de quinto año básico del Colegio Municipal Juan de Dios Aldea”

Por medio de lo observado de forma empírica, se puede decir que la profesora realiza preguntas para confirmar si los estudiantes captaron la idea principal, esto se ve reflejado directamente en las guías trabajadas, ya que a partir de éstas la docente realiza

preguntas tales como ¿Qué es lo que quiso decir cierto personaje? ¿Cuáles son las consecuencias de lo ocurrido?, además preguntas acerca de las acciones que realizan los personajes que llevan el texto a desarrollarse por completo. Y también aparecen en las guías instrucciones tales como: “ordena los siguientes acontecimientos siguiendo una secuencia”, acá la docente expone una secuencia desordenada del texto leído y es ahí donde el estudiante debe ordenar los hechos de manera lógica.

Extracción de vocabulario desconocido

Introducción

Esta estrategia apunta a desarrollar la capacidad que posee el estudiante de hallar en el texto palabras que no comprenda, para luego encontrarle el significado relacionando el contexto en el cual se encuentra dicha palabra con sus propios conocimientos, esto debe ser logrado sin ayuda de un diccionario, pero es necesario, que en el tiempo de apropiación de la estrategia por parte de los estudiantes, que el docente a través de preguntas guíe el descubrimiento del significado.

Procedimientos

“Docente de quinto básico del Colegio Particular Subvencionado Mauricio Rugendas”

Esta estrategia se aplica de la siguiente manera; la docente plantea dentro de las guías entregadas a los alumnos/as, o en algunas ocasiones de forma oral, una serie de palabras que son desconocidas para los estudiantes, las cuales están dispuestas en columnas en donde aparecen definiciones desordenadas y otra columna en donde están las palabras que les corresponden a estas acepciones, a partir de esto los alumnos deben dirigirse a la página del libro, la cual está previamente establecida al costado de cada palabra con la intención de buscarla y a partir de ella leer nuevamente el trozo completo en donde aparece, posibilitando el hallazgo de un significado adecuado para ésta.

En esta guía, sí aparecen los significados; sin embargo, el estudiante debe ser capaz de relacionarlos con la palabra encontrada.

“Docente de quinto básico del Colegio Municipal Juan de Dios Aldea”

En general, esta docente aplica las estrategias al igual que la anterior, basándose en el trabajo de guías de vocabulario desconocido, sin embargo, estas palabras aparecen de manera aisladas dentro de la guía, puesto que intenta que los estudiantes puedan remplazar significados por sinónimos de la palabra, llevándolos así a activar conocimientos previos para poder identificar que palabra reemplaza mejor a la otra. Estas preguntas se realizan a través de alternativas, en donde solo una de ellas es la correcta.

Opinión crítica analítica

Introducción

La siguiente estrategia tiene por finalidad desarrollar la opinión crítica y analítica del estudiante frente a determinados temas y acciones que están inmersos en un texto.

Ésta pretende que el estudiante realice juicios de valor respecto a alguna situación que aparezca en el texto, dando a conocer su opinión y compartiendo distintos puntos de vista, desarrollando así el pensamiento que sostiene el alumno/a con respecto a un tema determinado.

Procedimiento

“Docente de quinto básico del Colegio Particular Subvencionado Mauricio Rugendas”

Se pudo observar que la docente en todo momento intenta posibilitar que los estudiantes den su propio punto de vista o perspectiva frente a un tema desarrollado en un texto determinado, esto se refleja tanto en las preguntas orales mediadas por la docente, como las que aparecen dentro de las guías didácticas.

En cuanto a las preguntas orales, se realizan algunas tales como: ¿Qué harías tú en el caso del personaje principal? ¿Crees que es importante la opinión de los personajes secundarios? ¿Es importante lo que piensen de tí las personas?, entre otras. Todas éstas se relacionan con una guía entregada en una primera observación, las cuales abordan la comprensión lectora de una leyenda.

En una segunda clase, no trabaja con esta estrategia, y en una tercera y cuarta clase trabaja con textos, guías y realiza preguntas tales como: ¿Qué harían ustedes en el caso de de cierto personaje? ¿Conocen personas que hablen incoherencias? ¿Qué opinas sobre las personas que nunca entienden lo que se les dicen? ¿Qué te pareció el texto? entre otras.

“Docente de quinto año básico del Colegio Municipal Juan de Dios Aldea”

En la primera clase, luego de leer el texto, la docente realiza preguntas para desarrollar el pensamiento crítico analítico, tales como: ¿Qué habrían hecho ustedes en el lugar del personaje principal? ¿Habrían actuado de otra manera, por qué? ¿Cómo creen que actuó el personaje?

En las clases posteriores, para trabajar un texto determinado y activar el pensamiento crítico analítico, la profesora realiza preguntas, tales como: ¿Qué otra acción hubiesen hecho ustedes para lograr el cometido del personaje? ¿Fue inteligente su actuar?, entre otras. Todas estas tienen como objetivo principal el que los estudiantes presentes sus propias perspectivas acerca de un tema y que sean capaces de darle una mirada crítica y analítica a los textos expuestos y trabajados.

En consecuencia, las estrategias antes mencionadas son las que se pudieron evidenciar empíricamente en las clases estudiadas, pero esto no significa que sean las únicas que existen para desarrollar las estrategias de comprensión lectora, ya sea guiadas por un profesor o aplicadas de manera autónoma.

5.4.- Proponer nuevas formas de realizar el estudio o señalar nuevas preguntas, inquietudes o nuevos problemas.

Son diversas las proyecciones que se desprenden de la investigación planteada, por una parte, el ampliar el foco de observación e identificación de las estrategias de comprensión lectora, abordando un número mayor de establecimientos educacionales, ello, sin duda, traería consigo un mayor aporte en cuanto al reconocimiento y a la descripción de las estrategias de comprensión lectora.

Para ello, se hace necesario el modificar por un lado el tiempo destinado a la observación prolongando la dirección del proceso investigativo y, por otro lado, realizar una selección mejor de establecimientos educacionales, para así tener una mayor probabilidad de que se acepten a las investigadoras dentro de la sala de clases.

A la vez, se modificaría la recogida de información, lo que se conseguiría mediante una autorización por parte de los establecimientos, para así lograr registrar de manera visual las clases observadas. Aquello significaría un apoyo al momento de realizar los distintos análisis requeridos dentro de la investigación. Lo mencionado anteriormente beneficiaría a que todas las investigaciones pudiesen tener un punto de vista personal frente a las diversas clases observadas, ya que por motivos de espacio y de conducta sólo se permite el ingreso de dos investigadoras al aula.

Otra forma de investigar acerca de este tema, es realizar un análisis comparativo a partir del estudio de diversos docentes, sin considerar los resultados SIMCE de las escuelas, si no que, escoger actores y escenarios distintos, es decir, docentes que pertenezcan a establecimientos educacionales de diversas dependencias, con la finalidad de encontrar una diversidad de estrategias de comprensión lectora, que a pesar de ser conocidas por parte de los investigadores, es necesario poder observar, analizar e interpretar su aplicación, y si están siendo efectivas.

Para finalizar esta investigación y como una recomendación a nivel general, se debe mencionar que todos los instrumentos aplicados para recoger información, deben ser rigurosamente confeccionados y aplicados, ya que esto asegura una información certera frente al tema en cuestión y además al desarrollarla facilita la organización e interpretación de los datos obtenidos.

6.- Bibliografía

Abusamra, V. Ferreres, A. Raiter, A. De Beni, R. Cornoldi, C. (2010) *Test leer para comprender TLC: Evaluación de la comprensión lectora*. Argentina, Buenos Aires: Paidós.

Adcock, D. (2010) *Estrategias de comprensión lectora adaptación Stars Series*. Chile, Santiago: América Latina.

Bertrán, J. (1995), *Psicología del Lenguaje, fundamentos para educadores y estudiantes de pedagogía*. España, Barcelona: Boixareu Universitaria.

Cairney, T. H. (2002) *Enseñanza de la comprensión lectora*. Madrid. Ediciones Morata, S.L.

Cubo de Severino, L. Otros (1999) *Leo pero no comprendo, estrategias de comprensión lectora*. (p. 04) Argentina, Mendoza. De la Facultad de Filosofía y Letras Universidad Nacional de Cuyo.

Fernández Núñez. (2006) *¿Cómo analizar datos cualitativos?* Universidad de Barcelona. Barcelona, España.

Galindo, Luis, (1998) Libro: *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación* México, Pearson educación.

González de Doña, M. Marcovecchio, M. Margarit, V. Ureta L. (2008) *Tipología de Estrategias de aprendizaje para la Comprensión Lectora en Inglés en la Modalidad EaD*. Red Revista de Educación a distancia, XX, 01- 31.

Goodman, K. (1982). *Revista mexicana de orientación educativa*. v.6 n.16 México abr. 2009. Recuperado el 10 de junio del 2010 en http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:ypU7AMro3UMJ:pepsic.bvsalud.org/scielo.php%3Fpid%3DS166575272009000100008%26script%3Dsci_arttext+goodman+1982+el+leer+y+la+lectura+en+si+es+un+proceso+e+n+el+cual+el+pensamiento&cd=3&hl=es&ct=clnk&gl=cl

Hernández, Roberto *Hernández Sampieri*, Carlos *Fernández Collado*, Pilar Baptista Lucio, (1996). *Metodología de Investigación*. Colombia Mc Graw Hill.

I. Saux, G y Irarrázaval, N (2005) *Comprensión de textos expositivos. Memorias y estrategias lectoras*. Universidad de Buenos Aires, Facultad de Psicología.

Marco para la Buena Enseñanza (2002). Ministerio de Educación, República de Chile..

Miles, M.B y Huberman, A. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. Newbury Park, CA: Sage.

Pérez Serrano, G. (1994) *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Madrid, España.

Pérez Zorrilla, M.(2005). *Ejemplar dedicado a: Sociedad lectora y educación*, Revista de educación, ISSN 0034-8082,N extra 1, paginas 121-138.

Rodríguez, C. Lorenzo, E. Herrera, L. (2005) *Teoría y práctica del análisis de datos cualitativos*. Proceso general y criterios de calidad.

Sánchez, E, Suárez, S, Rosales, J.(1999) *Interacción profesor/alumnos y comprensión de textos. Qué se hace y qué se puede hacer*, Fundación Infancia y Aprendizaje, Cultura u Educación, 14/15, 71/89

Sandín, M. P. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación: Fundamentos y tradiciones*. Madrid, España: Mc Graw Hill.

Sevillano, M.(2005) *Estrategias Innovadoras para una Enseñanza de Calidad*. España, Madrid: Pearson.

Solé, Isabel (1999). *Estrategias de la lectura*. ICE universidad de Barcelona y editorial GRAÓ, de IRIF, SL.

Unidad de currículum y evaluación (2004). *Programa de estudio quinto año básico*. Ministerio de educación, República de Chile.

Valenzuela López, Sara y otros. (2002) *Estrategias cognitivas y metacognitivas utilizadas por el alumno en el aprendizaje de la lectura en el segundo ciclo básico de educación general básica*. Serie de estudios 247. CPEIP, Gobierno de Chile, Ministerio de Educación.

ANEXOS

Carta Validador



Sr (a) XXXXXX

Presente.

Junto con saludarlo, nos dirigimos a usted, a fin de solicitar su valiosa colaboración para determinar la validez de los presentes instrumentos, los cuales tienen como objetivo recoger información para el desarrollo de la investigación de carácter cualitativo: ***“Características de las estrategias de comprensión lectora utilizadas por los docentes de segundo ciclo básico de establecimientos con desempeño destacado en la prueba SIMCE”***.

La validación del instrumento permitirá asegurar la consistencia entre los objetivos, indicadores e ítems de la investigación, evaluados a través de los siguientes aspectos: presentación, pertinencia, congruencia, redacción, claridad de las instrucciones, lenguaje apropiado y posible ambigüedad.

Los instrumentos son: entrevista semiestructurada para el o la docente a observar, cuestionario con escala de Likert para alumnos y alumnas, matriz de observación no participante por parte del grupo de investigación y análisis de documentos mediante matriz de observación.

Las observaciones hechas por usted, se utilizarán para perfeccionar el instrumento hasta llegar a una estructuración adecuada del mismo, para que la información que se recabe sea la más apropiada de acuerdo al tema del estudio.

Se adjunta columnas de observación.

Saluda atte. A Ud.

Karina Alday
Milenka Cubillos
Macarena Elgueta
M° José Olguín
Natalia Sánchez

Colegio Juan de Dios Aldea

Entrevista al docente:

1.- ¿Qué importancia le adjudica Ud. a la enseñanza de las estrategias de comprensión lectora en el sector de Lenguaje y Comunicación de acuerdo al marco curricular vigente?

La lectura es fundamental en el proceso de comprender el significado del lenguaje escrito y oral, ya que son herramientas que están presentes en nuestras vidas, por lo tanto, esto permite ampliar nuestro conocimiento.

2.- ¿Qué aspectos socioculturales del grupo curso considera al momento de seleccionar una estrategia de comprensión lectora?

Al momento de seleccionar estrategias de comprensión lectora, considero el aprendizaje individual y grupal del grupo curso, tomando en cuenta temas de interés entre sus pares (actuales)

3.- ¿Qué corrientes teóricas fundamentan la selección de una determinada estrategia de comprensión lectora?

4.- ¿Integra el desarrollo de las estrategias de comprensión lectora con los tres ejes del sector de Lenguaje y Comunicación? ¿Cómo realiza dicha integración?

En cada comprensión lectora se integran los ejes del sector lenguaje y comunicación. Dicha integración a través de las diferentes estrategias.

5.- ¿Cómo incorpora las estrategias de comprensión lectora al momento de planificar y evaluar?

Las estrategias de comprensión lectora se incorporan a través de las características del texto, conocimiento previo, motivación, objetivos y ambiente.

6.- ¿Qué competencias o habilidades pretende desarrollar en el ámbito de la comprensión lectora en sus estudiantes de 5º año básico durante el presente año?

Que tengan capacidad de articular y movilizar condiciones intelectuales y emocionales en términos de conocimientos, habilidades y actitudes.

7.- ¿Evalúa el desarrollo de las estrategias de comprensión lectora guiándose por los mapas de progreso?

Se evalúa tomando en cuenta los niveles de progreso del grupo curso.

8.- ¿Qué conceptos teóricos fundamentan la selección de las estrategias de comprensión lectora que Ud. realiza?

Se aplica en forma integral diferentes conceptos teóricos como lectura literal e inferencial, análisis de esquemas y otros.

9.- ¿Cuáles son las estrategias de comprensión lectora que Ud. Conoce y cuáles son las que aplica actualmente?

Activación de conocimientos previos, lluvias de ideas, plan prelectura, guía de anticipación, responder preguntas, inferencias y proyecciones.

10.- ¿Qué recursos didácticos utiliza al momento de desarrollar las estrategias de comprensión lectora?

Diferentes textos, herramientas tecnológicas, juegos, internet.

11.- ¿Sus estudiantes interactúan entre ellos, con los textos o con Ud. Al momento de desarrollar estrategias de comprensión lectora?

Los motivos a interactuar entre compañeros de puestos y entre sus pares.

12.- ¿Qué relevancia le asigna Ud. A la interacción en aula al momento de desarrollar estrategias de comprensión lectora en sus estudiantes?

De extrema importancia.

13.- ¿Qué estrategias de comprensión lectora sus estudiantes ya han desarrollado? ¿Cuáles se deberían desarrollar durante este año de clases?

Trabajar variedad de textos, hacer actividades de prelectura y postlectura, permitir el intercambio oral de interpretaciones, respetar gestos y preferencias, dar sentido al leer.

14.- ¿Cómo secuencia el desarrollo de la estrategia de comprensión lectora al momento de aplicarlas en el aula?

Conocimiento previo del texto, lectura silenciosa y en voz alta, formulación de preguntas y actividades.

15.- ¿El establecimiento educacional cuenta con un proyecto relacionado con la comprensión lectora? ¿Cuál? ¿De qué manera se rige por él?

Se rige a través de los tiempos que se dedican a esto, proyectos de educacrea, proyecto LEM y plan lector en voz alta.

16.- ¿Reflexiona sobre su actuar docente respecto a la eficacia de las estrategias de comprensión lectora utilizadas? d1 ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades de la aplicación de éstas?

El profesor es fundamental en una sala de clases, ya que es el encargado de entregar estrategias, las necesarias para el alumno para que desarrolle y aplique en el futuro.

17.- ¿Busca y selecciona información actualizada en libros, artículos y revistas sobre las últimas investigaciones en torno a las estrategias de comprensión lectora?

Conozco los planes y programas de este subsector y mapas de progreso de comprensión lectora, y siempre nos estamos informando y actualizando de nuevas estrategias en conjunto con UTP.

18.- ¿Propicia relaciones de colaboración con los padres y/o apoderados para el desarrollo de estrategias de comprensión lectora en los estudiantes?

Integro en algunas situaciones padres y apoderados para desarrollar comprensión lectora para motivar a los alumnos.

19.- ¿Cuántas horas semanales destina al desarrollo de las estrategias de comprensión lectora?

Tres horas semanales incluyendo plan lector.

20.- ¿Cómo evalúa, durante la clase, la eficacia de las estrategias de comprensión lectora utilizadas?

Evalúo la comprensión de la estrategia a través de diferentes actividades y participación de los alumnos, demostrando interés, permitiendo esto e involucrarlo a la lectura.

21.- ¿Qué importancia le otorgan sus estudiantes a las estrategias de comprensión lectora utilizadas en clases? ¿Estás resultan significativas para a ellos?

Los estudiantes se manifiestan a través de su participación y su interés frente al contenido de la clase.

22.- ¿Cómo vincula Ud. el desarrollo de las estrategias de comprensión lectora con el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo de sus estudiantes?

Vinculo a mis alumnos como sujeto saber y que a medida que pasa el tiempo se conviertan en sujetos críticos que vayan más allá de lo simple.

23.- ¿Considera como objetivo de las clases que usted realiza el desarrollo de las estrategias de comprensión lectora? ¿Comunica dicho objetivo a los estudiantes?

Comunico o escribo el objetivo al comienzo de la clase.

24.- ¿Cómo hace comprensible las características de las diferentes estrategias de comprensión lectora en los estudiantes?

Durante la clase aplicando cada parte de la lectura.

Planificación de la Unidad

Objetivos	Contenidos/actividades	Material	Tiempo
<ul style="list-style-type: none"> • Se interesan por escuchar, leer y producir textos poéticos. • Selección, audición, lectura oral y comentarios de textos narrativos. • Lectura y producción escrita de cuentos de ficción y leyendas. • Lectura y audición de leyendas y cuentos tradicionales chilenos que representen la diversidad cultural del país. • Valoración del libro como un medio para explorar y conocer otros mundos, y como medio de expresión personal. • Disfrutar de obras literarias a través de su lectura, comentarios y transformación, para ampliar sus competencias lingüísticas, su imaginación y visión del mundo. • Comparten respetuosamente con sus compañeros sensaciones, emociones e ideales a través del lenguaje poético. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Plan Lector:</u> Realizan lectura y actividades del texto “El código secreto” • <u>Género Lírico:</u> Comparación, metáfora y rimas. Reciben guía de trabajo para iniciar el género lírico. • Identifican y reconocen: función expresiva del lenguaje, Hablante lírico, Motivo lírico, Objetivo lírico. • Leen e interpretan los poemas “De versos sencillos”, José Martí – “En donde tejemos la ronda”, Gabriela Mistral – “Niño, súbete a la vereda”, Carlos Bolton –y argumentan sobre la interpretación de los poemas leídos. • <u>Plan Lector:</u> Leen y analizan texto “Cómo llegó el sol” • Analizan poema “Canta la madre pobre”, Carlos Bolton e identifican cantidad de estrofas, rimas y figuras literarias. • Realizan guía de trabajo “El oficio del poeta” • Transforman el texto Qué nos identifica como chilenos a poesía. <ul style="list-style-type: none"> -Planifican su creación: -Releen el texto. -Definen su destinatario. -Eligen los aspectos relevantes. -Definen cantidad de estrofas. -Figuras literarias. -Presentan a sus compañeros y exponen en el rincón literario. • <u>Plan Lector:</u> Realizan lectura y actividades del texto “Leyenda San Nicolás y los lingotes de oro” 	<ul style="list-style-type: none"> -Guías de trabajo -Power Point -Lecturas literarias 	<p style="text-align: center;">4 semanas</p>



Guía de trabajo n°1

El oficio del poeta

José Agustín Goytisolo

Contemplar las palabras
sobre el papel escritas,
medirlas, *sopesar*
su cuerpo con el conjunto
del poema y después,
igual que un artesano,
separarse a mirar
cómo la luz *emerge*
de su *sutil* textura.

Así el viejo *oficio*
del poeta que comienza
en la idea, en el soplo
sobre el polvo *infinito*
de la memoria, sobre
la experiencia vivida,
la historia, los deseos,
las pasiones del hombre

La materia del canto
nos ha ofrecido el pueblo
con su voz. Devolvamos
las palabras reunidas
a su auténtico dueño.

Vocabulario

Contemplar:

- a) Mirar
- b) Observar
- c) ver

Oficio:

- a) Trabajo
- b) Labor
- c) Actividad

Sopesar:

- a) Valorar
- b) Contabilizar
- c) Evaluar.

Emerge:

- a) Surge
- b) Brota
- c) Nace

Sutil:

- a) Tenue
- b) Liviana
- c) Leve

Infinito:

- a) Eterno
- b) Perpetuo
- c) Interminable.

Durante la lectura:

1.- ¿Por qué se compara a un poeta con un artesano? ¿Qué pueden tener en común?

2.- ¿Qué quiere decir el poeta cuando señala que un oficio comienza “en la idea, en el soplo sobre el polvo infinito”?

3.- ¿Quién es el auténtico dueño de la poesía?

**Mentiras, patrañas y
disparates(4)**

José Agustín Goytisolo

Érase una vez

Un lobito bueno

Al que *maltrataban*

Todos los corderos

Y había también

Un príncipe malo,

Una bruja hermosa

Y un pirata honrado.

Todas esas cosas

Había una vez

Cuando yo soñaba el mundo al
revés.

He visto un monte volar

Y una casa andar a gatas

Y en el fondo del mar

un burro asando patatas.

En una noche de invierno y,

Cuando más brillaba el sol,

Una *manada* de cerdos

Volaba de flor en flor.

Vocabulario

Patrañas:

Mentiras:

Disparates:

Maltrataban:

- a) Dañaban
- b) Lastimaban
- c) Herían

Durante la lectura:

4.- A partir del título, ¿de qué crees que se tratará el texto?

5.- ¿A qué se refiere la expresión “el mundo al revés”?

6.-La imagen del burro asando patatas en el fondo del mar, ¿corresponde a una mentira o a un disparate?

Después de la lectura:

¿Te gusta el mundo de hoy

Trabaja en tu cuaderno

En el siguiente cuadro anota en la columna de la izquierda, cuatro aspectos que te desagraden. A la derecha de cada uno, escribe cómo lo mejorarías recurriendo a un **“mundo al revés”**. Sería mejor si pudieras hacerlo con rimas.

Guíate por el ejemplo:

Aspectos negativos del mundo de hoy	cambios
Hay muchos niños que no tienen que comer.	“y para todos la comida Nos sobra de noche y de día”.

<p>Texto 1</p>	<p>Texto 2</p>
<p>Identifica</p> <p>¿Cuáles son las acciones que caracterizan el oficio del poeta?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Subraya las características que resultan extrañas a algunos personajes. - Comportamientos no habituales de los personajes. - Acciones fantásticas o imposibles en nuestro mundo.
<p>Comprende</p> <p>¿Qué palabras expresan mejor los sentimientos? ¿Por qué?</p> <p>_____</p>	<p>¿Con qué finalidad, crees tú el poeta presenta un mundo al revés?</p> <p>_____</p> <p>_____</p>

<p>Valora</p>	
<p>¿Qué quiere decir el poeta con estas</p>	<p>¿Qué crees tú que motivó al autor a</p>
<p>palabras “ Devolvamos las palabras</p>	<p>imaginar un mundo al revés? ¿Te ha</p>
<p>reunidas a su auténtico dueño”</p>	<p>pasado a ti?</p>
<hr/>	<hr/>

Leyenda San Nicolás y los lingotes de oro

William Bennet

Desde la Edad Media, San Nicolás ha sido uno de los santos más populares de la iglesia cristiana. Es el patrono de los comerciantes, los viajeros, los marineros, los panaderos, los niños, que sienten una inagotable curiosidad por el “antepasado” de Santa Claus (denominación que deriva de Sinter – Klass, el nombre que San Nicolás recibe en Holanda).

Hace mucho tiempo vivían dos esposos que tenían tanto dinero que no sabían qué hacer con él, y lo que más deseaban era tener un hijo. Le rezaron a Dios muchos años para que les concediera este anhelo de su corazón, y al fin, cuando llegó el niño, fueron las personas más felices del mundo. Lo llamaron Nicolás.

Pensaban que no había nadie como ese niño, y de hecho era un chiquillo bondadoso y amable, y jamás les causó problemas. Pero mientras todavía era pequeño, una terrible peste asoló la comarca y sus padres murieron dejándolo solo.

Nicolás heredó la grandes riquezas que habían poseído sus padres, y entre ellas tres lingotes de oro. Eran su bien máspreciado, y pensaba en ellos más que en sus demás tesoros.

En la ciudad de Nicolás vivía un noble que tenía tres hijas. En un tiempo habían sido muy ricos, pero el padre había sufrido grandes reveses y ahora eran tan pobres que apenas tenían que vivir. El noble se empeñaba en encontrar trabajo, pero cuando la gente veía sus manos suaves, que jamás habían conocido un trabajo duro, pensaban que era un holgazán y lo rechazaban.

Al fin llegó el día en que no tuvieron ni siquiera pan para comer. Las hijas dijeron al padre:

-Salgamos a mendigar por las calles, o hagamos cualquier cosa para conseguir dinero, y así no morirnos de hambre.

-Esta noche no – replicó el padre-. No soporto pensar en ello. Esperad al menos hasta mañana . Tal vez suceda que nos salve de esta humillación.

Mientras hablaban, Nicolás pasó por allí, y como la ventana estaba abierta oyó todo lo que decían. Parecía terrible que esta familia fuera tan pobre y no tuviera pan, y Nicolás procuró hallar el modo de ayudarla. Sabían que eran muy orgullosos para aceptar dinero, así que tenía que pensar de otra manera.

- Pediré a dios que me indique cómo – se dijo.

Esa noche, antes de acostarse, Nicolás rezó con todo fervor y pidió a Dios que lo guiara. De pronto recordó los tres lingotes de oro, y de inmediato tuvo una idea. Se levantó, tomó un lingote y partió sin demora hacia la casa del noble.

Tal como esperaba, Nicolás descubrió que esa ventana todavía estaba abierta y, poniéndose de puntillas logró llegar a ella. Alzó el lingote de oro, lo metió adentro y se alejó de inmediato para evitar que le vieran.

Dentro de la casa, el pobre padre se devanaba los sesos mientras sus hijas dormían. Se preguntaba si quedaba alguna esperanza, y rezaba fervientemente para que el cielo le enviara ayuda.

- Mañana llamaré a todas las puertas de la ciudad hasta encontrar trabajo – se

dijo-. Dios nos ayudará en estos tiempos difíciles.

De pronto algo cayó a sus pies. El noble miró al suelo, y para su asombro y alegría descubrió un lingote de oro puro.

- Hija mía – exclamó, mostrando a su hija mayor el reluciente oro-, Dios ha escuchado nuestras plegarias y nos ha enviado esto del cielo. Ahora tendremos pan para comer y además nos sobraré algo. Llama a tus hermanas, y yo iré a cambiar este tesoro.

Pronto vendió el precioso lingote a un banco, y obtuvo mucho dinero. La familia pudo vivir confortablemente con todo lo que necesitaba. Y no solo tenía suficiente para vivir, sino que sobraba tanto, que el padre dio a su hija mayor un enorme dote, y muy pronto ella se casó felizmente.

Cuando Nicolás vio cuanta felicidad había causado su lingote al pobre noble, decidió que la segunda hija también debía tener una dote. Así que hizo igual que antes y arrojó el segundo. Esta vez el padre disfrutaba de felices sueños, y no encontró el tesoro hasta que despertó a la mañana siguiente. Pronto la segunda hija también tuvo su dote y se casó.

Ahora bien, al padre le parecía insólito que no solo uno sino dos lingotes de oro cayeran del cielo, y se preguntó si no habrían intervenido manos humanas. Cuanto más pensaba en ello, más misterioso le parecía, y decidió vigilar todas las noches, por si le enviaban otro lingote como dote para su tercera hija.

Cuando Nicolás fue la tercera vez a dejar el último lingote, el padre salió al instante, y no le dio tiempo de escapar.

-¡Oh Nicolás! – exclamó -, ¿eres tú quien nos ha ayudado en nuestra hora de necesidad?, ¿por qué te escondías?

Y entonces cayó de rodillas y besó las manos que lo habían ayudado con tanta generosidad. Pero Nicolás le pidió que se pusiera de pie y que en cambio se lo agradeciera a Dios, y le rogó que no contara a nadie la historia de los lingotes de oro.

Del texto podemos inferir que:

San Nicolás vivió en Holanda.

Nicolás quedó huérfano cuando era pequeño.

Nicolás heredó solo los tres lingotes de oro de sus padres.

- a) Solo I
- b) Solo II
- c) Solo III
- d) I y III

¿Por qué palabra puedes cambiar la palabra subrayada empeñaba, que no modifique el texto y que sea reemplazada como sinónimo?

- a) Irritaba
- b) endeudaba
- c) afanaba
- d) obligaba

Al igual que la pregunta anterior, ¿por qué palabras optarías cambiar la subrayada en el texto holgazán?

- a) Laborioso
- b) Inútil
- c) Cesante
- d) perezoso

Se puede inferir del texto que el padre noble, era

- I. orgulloso
 - II. vanidoso
 - III. egoísta
- a) Solo I
 - b) Solo II
 - c) Solo III
 - d) I y III

¿Qué interpretación tiene la expresión subrayada en el texto: “Se devanaba los sesos”?

- a) Que el padre ovillaba su cerebro.
- b) Que el padre pensaba arduamente.
- c) Que el padre enloqueció de la cabeza.
- d) Que el padre no resistió más con el problema.

Ordena el aparecimiento de los acontecimientos según aparezcan en el texto:

1. El padre disfrutaba de felices sueños.
2. El padre vende el precioso lingote al banco.
3. Nicolás escucha desde la ventana todo lo que la familia conversaba.
4. El padre encuentra a Nicolás depositando otro lingote.

- a) 1 – 2 – 3 – 4
- b) 3 – 1 – 2 - 4
- c) 2 – 4 – 1 – 2
- d) 1 – 3 – 4 - 5

¿Por qué el padre niega a su hija la posibilidad de salir a mendigar?

- a) Porque tiene fe que Dios les ayudará.
- b) Porque presiente que Nicolás les prestará ayuda.
- c) Porque lo consideraba una humillación.
- d) Porque tenía esperanza de encontrar trabajo.

Explica con tus propias palabras: ¿Qué relación tiene este texto con la Santa Claus? Y responde ¿De qué párrafo del texto sacaste esta conclusión?

Comprensión de Lectura

5º Año Básico

El código Secreto

He inventado un código sensacional -nos dijo Daniel-. Sí, un código secreto que solo entenderemos nosotros, los de la pandilla.

Y nos lo enseñó, para cada letra se hace un gesto. Por ejemplo, el dedo en la nariz es la letra “a”; el dedo en el ojo izquierdo, es la “b”; el dedo en el ojo derecho, es la “c”. Hay gestos diferentes para todas las letras: se rasca la oreja, se frota la barbilla, se dan palmadas en la cabeza, y así hasta la “z”, en la que se guiña el ojo. ¡Formidable!

Patricio no estaba muy de acuerdo; nos dijo que para él, el alfabeto era ya un código secreto y que, en lugar de aprender signos extraños para hablar con los compañeros, prefería esperar el recreo para decirnos todo lo que tuviera que decirnos. Y Javier, claro, no quiere saber nada de códigos secretos. ¡Como es primero del curso, en clase prefiere escuchar a la maestra!

Pero todos los demás pensamos que el código estaba muy bien. Y además un código secreto es muy útil; cuando estemos peleándonos con el enemigo, podemos decirnos montones de cosas, y así ellos no entenderán nada, y los vencedores seremos nosotros.

Entonces le pedimos a Daniel, que nos enseñara su código. Todos nos pusimos alrededor de Daniel y nos dijo que hiciéramos lo que él hacía: se tocó la nariz con el dedo y todos nos tocamos las narices con los dedos; se puso un dedo en el ojo, y todos nos pusimos un dedo en el ojo. Y cuando todos estábamos guiñando el ojo, llegó el señor Aguirre....

- Escuchen – nos dijo el señor Aguirre-. No voy a cometer la locura de preguntarles qué traman con sus muecas. Lo único que les digo es que si continúan, los castigo a todos hasta el jueves ¿Entendido?

Y se marchó. Un rato después tocó el final del recreo.

Nos pusimos en fila y Daniel nos dijo:

-En clases les mandaré un mensaje, y el próximo recreo veremos quiénes lo han entendido. Les aviso, ¡para formar parte de la pandilla habrá que reconocer el código secreto! ...

En clase, la profesora nos dijo que sacáramos los cuadernos y copiáramos los problemas que iba a escribir en el pizarrón, para hacerlos en la casa.

Y después mientras la profesora escribía, nos volvimos todos hacia Daniel, y esperamos a que empezara su mensaje.

Éste era larguísimo y era un fastidio, porque no podíamos copiar los

problemas.

Es cierto, teníamos miedo de equivocarnos en las letras del mensaje y de no entender nada, de modo que estábamos obligados a mirar todo el tiempo a Daniel, que está sentado detrás, al fondo de la clase. (...)

Y después Daniel hizo “p” rascándose la cabeza, “r” sacando la lengua, abrió mucho los ojos, se paró. Todos volteamos y vimos que la maestra no escribía y miraba a Daniel.

- Sí, Daniel – dijo la profesora. Estoy como sus compañeros: lo miro hacer payasadas. Pero ya ha durado bastante, ¿no? De modo que levántese, está castigado, se quedará sin recreo y, para mañana, escribirá cien veces: “No debo hacer payasadas en clase y distraer a mis compañeros impidiéndoles trabajar”.

Nosotros no habíamos entendido nada del mensaje. Entonces, a la salida de la escuela, esperamos a Daniel, y cuando llegó, vimos que estaba muy enojado.

-¿Qué nos decías en clase? – pregunté.

-¡Déjenme tranquilo! – gritó Daniel-. Y además ¡se acabó lo del código secreto! Y, desde luego, ¡no volveré a hablarles!

Al día siguiente Daniel nos explicó su mensaje. Nos había dicho: “No me miren todos así; van a hacer que me castigue la profesora”.

René Goscciny, *Los amigotes del pequeño Nicolás*

Actividades

1. ¿Cuál definición de las siguientes definiciones del diccionario, corresponde a la palabra subrayada en el texto: guiño, (del verbo guiñar)?

Guiñar

- A) Movimiento rápido y repetido de los párpados.
- B) Cerrar un ojo momentáneamente quedando el otro abierto.
- C) Expresión del rostro o de las manos con que se expresan los diversos estados de ánimo.
- D) Sacudida violenta del cuerpo.

2. ¿Por qué sinónimos puedes reemplazar las palabras subrayadas respectivamente, sin que cambie el sentido del texto?: Vencedores y fastidio.

- A) ganadores y entretención.
- B) derrotados y desdicha.
- C) triunfadores y tediosos
- D) seducidos y molestosos

3. En el texto aparece subrayada la palabra traman, del verbo tramar ¿qué opción entrega la acepción correcta de esta palabra para el texto leído?

- A) tr. Atravesar los hilos de la trama por entre los de la urdimbre, para tejer alguna tela.
- B) tr. Disponer o proponer con astucia o dolo un enredo, engaño o traición.
- C) tr. Disponer con habilidad la ejecución de cualquier cosa complicada o difícil.
- D) intr. Dicho de los árboles, especialmente del olivo: florecer.

4. ¿Qué actitud predomina en Daniel en el texto leído?

- A) Alegre y solidaria en relación con sus compañeros.
- B) Dominante y autoritaria con sus compañeros.
- C) Valiente y ingenioso como jefe de la pandilla.
- D) Audaz y asertivo en sus decisiones.

5. Lee los sucesos y luego opta por la alternativa según aparezcan ordenados en el texto:

1. El señor Aguirre advierte un castigo a sus alumnos.
2. Daniel se enoja con sus compañeros de curso.
3. Daniel enseña el código secreto a sus compañeros.
4. La maestra deja de escribir y mira a Daniel.

- A) 2 – 3 – 4 – 1
- B) 1 – 3 – 2 – 4
- C) 3 – 1 – 4 – 2
- D) 2 – 3 – 1 – 4

6. ¿Por qué Patricio no está de acuerdo con aprender el código secreto?

- A) Porque prefiere escuchar a la maestra.
- B) Porque no entiende el código secreto.
- C) Prefiere usar el alfabeto y el lenguaje común para hablar.
- D) Porque es el primero del curso y sus compañeros lo consideran patero.

7. ¿Por qué los compañeros de Daniel no entendieron su mensaje?

- I. El mensaje era muy largo.
- II. Estaban preocupados de copiar los problemas.
- III. Daniel estaba sentado detrás de la sala.
- IV. El mensaje tenía códigos que los compañeros desconocían.

- A) Solo I y II
- B) Solo II y III
- C) Solo II y IV
- D) Solo III y IV.

8. ¿Qué otra utilidad ven los compañeros al código secreto enseñado por Daniel?

- A) sirve como lenguaje único y especial de la pandilla.
- B) sirve para que el jefe de la pandilla se comunique con su grupo.
- C) sirve como estrategia para triunfar ante los enemigos de la pandilla.
- D) sirve para entretenerse y divertirse entre los miembros de la pandilla.

9. Contesta en tu Hoja de Respuestas. ¿Qué significa para ti pertenecer a un grupo? Y ¿Crees que se puede disfrutar del humor sin caer en el exceso? Responde argumentando tu opinión.

“Cómo llegó el sol”

No había luz por ninguna parte, y todos los animales andaban dando tumbos en la oscuridad. Cuando uno tropezaba con otro, decía:

-Lo que nos hace falta en el mundo es la luz.

Y el otro contestaba:

- Eso, nos hace mucha falta la luz.

Por fin , los animales convocaron una asamblea y se reunieron como pudieron en la oscuridad. El pájaro carpintero de cabeza roja dijo:

- He oído que al otro lado del mundo hay gente que tiene luz.
- ¡Bien, bien! – dijeron todos.
- A lo mejor si vamos hasta allá nos dan algo de luz – sugirió el pájaro carpintero.

- Si tienen toda la luz que existe – dijo el zorro-, seguro que son egoístas y no quieren darnos nada. Tal vez sea mejor ir y quitarles la luz , y ya.
- ¿Quién se encarga de ir? – exclamaron todos, y los animales se pusieron a hablar todos a la vez y a discutir sobre quien era el más fuerte y el más rápido , quién era el más indicado para ir a buscar la luz.

Al cabo de un tiempo la zarigüeya macho dijo: - Déjenme que lo intente. Con la cola tan grande y peluda que tengo, puedo esconder la luz en el pelo.

- ¡ Muy buena idea! – dijeron los demás, y la zarigüeya macho se puso en camino. A medida que avanzaba hacia el este, la luz se iba haciendo cada vez más fuerte, hasta que la deslumbró, y la zarigüeya tuvo que entornar los ojos para que esa luz tan intensa no la cegara. Aún hoy puedes observar, si te fijas, que la zarigüeya tiene los ojos casi cerrados, y que solo sale de su casa por la noche.

De todas formas, la zarigüeya continuó su marcha hacia el otro lado del mundo, y allí encontró el sol. Agarró un pedacito y lo escondió entre el pelo de su tupida cola, pero el sol estaba tan caliente que le quemó todo el pelo, y cuando la zarigüeya volvió a casa tenía la cola pelada, como la tiene actualmente.

-¡Qué desastre! – dijeron todos -. Nuestro hermano se ha quedado sin su bonita cola peluda, y nosotros seguimos sin luz.

-Iré yo – dijo el buitre-. No soy tan tonto como para ponerme el sol en la cola. Me lo pondré en la cabeza.

De modo que el buitre voló hacia el este hasta que llegó al lugar donde estaba el sol. Y como el buitre vuela tan alto, los guardianes del sol no lo vieron, aunque

estaban vigilando por si llegaban ladrones. El buitre bajó al cielo en picada, igual que lo hace ahora, y atrapó un trozo de sol en las garras. Se lo puso en la cabeza y emprendió el regreso, pero el sol estaba tan caliente que le quemó todas las plumas de la cabeza, y ésa es la razón por la cual el buitre es calvo hoy en día.

Los animales estaban desesperados.

-¿Qué hacemos ahora? ¿Qué podemos hacer? – se lamentaban-. Nuestros hermanos varones han hecho todo lo que han podido, todo lo que estaba a su alcance. ¿Qué nos queda por intentar para conseguir la luz?

- Han hecho todo lo que puede hacer un varón – dijo una vocecita entre la hierba-, pero quizás haya algo que nosotras podamos hacer mejor que ustedes.

-Y tú, ¿quién eres? – le preguntaron todos-. ¿De quién es esa vocecita que sale de la hierba? Soy la Abuela Araña – contestó-. A lo mejor vine a este mundo para traerles la luz. ¿Quién sabe? Al menos puedo intentarlo, y si me quemo no habrán perdido a uno de sus grandes guerreros.

Entonces, la Abuela Araña palpó a su alrededor en la oscuridad hasta que encontró un poco de arcilla húmeda: la amasó entre las manos y formó un pequeño recipiente de arcilla. Se puso en marcha rumbo al este con él, y a medida que caminaba iba formando un hilo para encontrar el camino de vuelta.

Cuando la Abuela Araña llegó a la tierra de la gente del sol, como era tan pequeña y silenciosa, nadie se fijó en ella. Alargó una pata con muchísimo cuidado hasta que alcanzó un trocito de sol, y lo metió en su recipiente de arcilla. Entonces emprendió el camino de regreso siguiendo el hilo que había dejado. La luz del sol se iba haciendo cada vez más intensa y se desparramaba a medida que avanzaba de este a oeste. Si te fijas, todavía hoy en día las telas de araña tienen la forma del sol con sus rayos, y la araña siempre teje su tela por la mañana, muy temprano, antes de que el sol salga del todo.

Y desde entonces la alfarería es trabajo común entre las mujeres, y la arcilla tiene que secarse lentamente a la sombra antes de entrar en contacto con el calor del horno, igual que el recipiente de la Abuela Araña que se le secó en las manos, despacio, en la oscuridad, mientras viajaba hacia el sol.

J. Frederick Kilpatrick y A. Gritts Kilpatrick.

1 Actividades

1. ¿Por qué podemos afirmar que el texto leído es un mito?

- A) explica los orígenes de fenómenos naturales y físicos.
- B) deja una moraleja o enseñanza.
- C) participan animales como personajes principales.
- D) personifica elementos naturales.

2. Se puede inferir de lo leído que la zona oscura era:

- A) el norte
- B) el este
- C) el oeste
- D) el sur

3. Lee las siguientes acciones y marca la alternativa que mejor secuencie las acciones en el texto leído.

- 1. Entonces emprendió el camino de regreso siguiendo el hilo que había dejado.
- 2. El sol estaba tan caliente que le quemó todas las plumas de la cabeza.
- 3. Habló una vocecita entre la hierba.
- 4. Los animales convocan a una asamblea.
- 5. Los animales se pusieron a hablar todos a la vez y a discutir.

- A) 2 - 4 - 1 - 5 - 3
- B) 5 - 4 - 3 - 2 - 1
- C) 4 - 5 - 2 - 3 - 1
- D) 4 - 2 - 5 - 1 - 3

4. ¿Qué aspecto del comportamiento del ser humano muestra el zorro?

- A) la astucia
- B) la desconfianza
- C) el orgullo
- D) la avaricia

5. ¿Qué aspectos del comportamiento del ser humano refleja la Abuela Araña?

- I. la humildad
 - II. la prudencia
 - III. la bondad
- A) Solo I
 - B) Solo I y II
 - C) Solo II
 - D) Solo II y III

6. ¿Qué consecuencias físicas explica el texto leído?

- I. La vista y la cola de la zarigüeya
 - II. La calvicie del buitre
 - III. El origen del sol
 - IV. La forma de las telarañas
 - V. El origen de la alfarería en arcilla.
- A) Solo I y III
 - B) Solo II, III y IV
 - C) I, II, IV y V
 - D) I, II, III, IV y V

7. Escribe una narración creativa e imaginativa en que expliques el origen de los temblores.

Colegio Mauricio Rugendas

Entrevista al docente:

1.- ¿Qué importancia le adjudica Ud. a la enseñanza de las estrategias de comprensión lectora en el sector de Lenguaje y Comunicación de acuerdo al marco curricular vigente?

El marco Curricular centra dentro de la comprensión lectora, estrategias para antes, durante, después, y esto para desarrollar habilidades, por lo cual, es sumamente importante cumplir con estos objetivos.

2.- ¿Qué aspectos socioculturales del grupo curso considera al momento de seleccionar una estrategia de comprensión lectora?

El aspecto sociocultural no ha sido fundamental en la selección de estrategias, en general, se seleccionan aquellas que se relacionan con algún contenido, lo que nos han dado algún resultado o recomendado por otros docentes, quizás el nivel socioeconómico puede influir, pero no tan determinadamente.

3.- ¿Qué corrientes teóricas fundamentan la selección de una determinada estrategia de comprensión lectora?

En general, es una corriente holística de acuerdo a todo lo estudiado, pero tiene mayores sustentos en el socio-constructivismo.

4.- ¿Integra el desarrollo de las estrategias de comprensión lectora con los tres ejes del sector de Lenguaje y Comunicación? ¿Cómo realiza dicha integración?

El hablar, leer y escribir son fundamentales para ser competentes comunicativamente. En el sector se trata de trabajar siempre cada eje aunque las clases se centren en determinadas ocasiones en uno, por ejemplo: al realizar un cuentacuentos se enfoca en la oralidad.

5.- ¿Cómo incorpora las estrategias de comprensión lectora al momento de planificar y evaluar?

En la planificación clase a clase, generalmente utilizo más estrategias de inicio, de desarrollo, pues me aseguran su uso dentro de la clase, en las de cierre se trabajan a través de una guía o una actividad mayor.

6.- ¿Qué competencias o habilidades pretende desarrollar en el ámbito de la comprensión lectora en sus estudiantes de 5º año básico durante el presente año?

Las principales son: expresarse oralmente de acuerdo a la situación comunicativa, identificación y producción de distintos textos, extraer ideas explícitas e implícitas, y adquirir mayor vocabulario a los textos leídos.

7.- ¿Evalúa el desarrollo de las estrategias de comprensión lectora guiándose por los mapas de progreso?

La verdad es que no, ya que no hay variadas estrategias que se utilizan a lo largo de año, y el llegar al nivel esperado del mapa es sólo el término de un trabajo que no sólo se hace en un

curso, si no que a lo largo de la vida escolar . Lo que una estrategia no tendría que ser determinante.

8.- ¿Qué conceptos teóricos fundamentan la selección de las estrategias de comprensión lectora que Ud. realiza?

Partiendo del supuesto que los niños tienen la capacidad de llegar a desarrollar cualquier aprendizaje, es que el andamiaje está detrás de la selección, aunque no se descarta también el refuerzo positivo, generalmente verbal, en determinadas ocasiones.

9.- ¿Cuáles son las estrategias de comprensión lectora que Ud. Conoce y cuáles son las que aplica actualmente?

La mayoría de las estrategias utilizadas son las propuestas por Mabel Condemarin, entre las que se destacan la inferencia, la lectura guiada y personal, observar la organización de texto, lluvia de ideas, asociaciones en la lectura, se preguntan sobre palabras o ideas organizadoras, resúmenes, reelaborar, entre otras.

10.- ¿Qué recursos didácticos utiliza al momento de desarrollar las estrategias de comprensión lectora?

Principalmente guías, algunos software o power point e imágenes.

11.- ¿Sus estudiantes interactúan entre ellos, con los textos o con Ud. Al momento de desarrollar estrategias de comprensión lectora?

Entre ellos, conmigo y con los textos dependiendo de la estrategia.

12.- ¿Qué relevancia le asigna Ud. A la interacción en aula al momento de desarrollar estrategias de comprensión lectora en sus estudiantes?

La interacción se considera muy importante pues es la base para el aprendizaje si consideramos que los niños son personajes principales de su desarrollo, no un vaso que sólo hay que llenar.

13.- ¿Qué estrategias de comprensión lectora sus estudiantes ya han desarrollado? ¿Cuáles se deberían desarrollar durante este año de clases?

Todas las mencionadas en la pregunta nueve, a estas alturas del año se han trabajado la mayoría.

14.- ¿Cómo secuencia el desarrollo de la estrategia de comprensión lectora al momento de aplicarlas en el aula?

Se busca el desarrollo de estrategias antes, durante y después de la lectura, es la principal secuencia y se aplican dependiendo del texto y de los objetivos buscados.

15.- ¿El establecimiento educacional cuenta con un proyecto relacionado con la comprensión lectora? ¿Cuál? ¿De qué manera se rige por él?

No específicamente, sólo el trabajo con el CRA y las actividades propuestas con las fichas, sin embargo, este año no fueron utilizadas

16.- ¿Reflexiona sobre su actuar docente respecto a la eficacia de las estrategias de comprensión lectora utilizadas? d1 ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades de la aplicación de éstas?

Siempre hay una reflexión, las fortalezas y debilidades no se pueden generalizar pues dependen de las respuestas de los niños y de cómo yo las voy adaptando a cada situación

17.- ¿Busca y selecciona información actualizada en libros, artículos y revistas sobre las últimas investigaciones en torno a las estrategias de comprensión lectora?

No, las que conozco son las más recientes, sin embargo, los cursos de perfeccionamiento los selecciono en base a ellas.

18.- ¿Propicia relaciones de colaboración con los padres y/o apoderados para el desarrollo de estrategias de comprensión lectora en los estudiantes?

No.

19.- ¿Cuántas horas semanales destina al desarrollo de las estrategias de comprensión lectora?

Es relativo, estas se ajustan a los contenidos que serán vistos, sin embargo, todas las clases buscan el trabajo de una, aunque sea mínimamente.

20.- ¿Cómo evalúa, durante la clase, la eficacia de las estrategias de comprensión lectora utilizadas?

De acuerdo a las respuestas que van surgiendo de los niños, se van dando las distintas posibilidades, además que las respuestas son distintas en cada curso.

21.- ¿Qué importancia le otorgan sus estudiantes a las estrategias de comprensión lectora utilizadas en clases? ¿Estás resultan significativas para a ellos?

Ellos no son tan consientes de las estrategias, pues se abordan o utilizan a veces desde una forma bien simple, como preguntas sin tanta elaboración y estas son significativas siempre y cuando se relacionen con temas de su interés.

22.- ¿Cómo vincula Ud. el desarrollo de las estrategias de comprensión lectora con el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo de sus estudiantes?

Hay estrategias de distinto tipo, claro que hay algunas que no solo buscan la reproducción de respuestas, si no que también los niños pueden ir más allá, sacar conclusiones, relaciones con otras situaciones, entre otras.

23.- ¿Considera como objetivo de las clases que usted realiza el desarrollo de las estrategias de comprensión lectora? ¿Comunica dicho objetivo a los estudiantes?

No exactamente, sino que el trabajo con las estrategias permite el desarrollo de actividades o competencias. Se comunica el objetivo relacionado con las competencias que se quieren desarrollar

24.- ¿Cómo hace comprensible las características de las diferentes estrategias de comprensión lectora en los estudiantes?

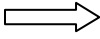
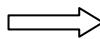
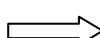
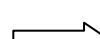
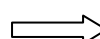
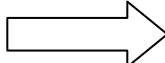

Es que las estrategias no son un contenido si no que permiten el desarrollo de un objetivo, por lo cual no debieran ser difíciles de entender, si no que faciliten un aprendizaje.

Planificación de la Unidad

Aprendizajes esperados	Contenidos	Procedimientos - Estrategias (Actividades)	Capacidades y Destrezas	Valores y Actitudes	Evaluación
<p>“Interactuar, en forma oral y escrita, en diversas situaciones comunicativas que impliquen relacionar distintos textos literarios y mensajes”.</p> <p>“Producir textos orales coherentes, de intención literaria, de carácter dramático”.</p> <p>“Valorar la comunicación verbal, no verbal y paraverbal para comunicar experiencias y sentimientos”</p> <p>“Leer comprensivamente, con distintos propósitos, extrayendo información explícita e implícita, realizando inferencias e integrando información para comprender el sentido global de lo leído”.</p> <p>“Opinar sobre variados aspectos de textos leídos”</p>	<p>UNIDAD 8</p> <p>Género literario - no literario</p> <p>- Creación literaria: texto dramático (acto, cuadro, escena)</p> <p>- Teatro, guión teatral (acotaciones), dramaturgo, personajes, escenografía.</p> <p>- Subgéneros: tragedia, comedia, drama.</p> <p>- Diferencia entre obra dramática y obra teatral.</p> <p>Gramática y ortografía</p> <p>- Algunos usos de la coma.</p> <p>- Algunos usos de la “j”, “g” y “z”.</p>	<p>- Transformar narración en una noticia utilizando todos sus elementos.</p> <p>- Transformar poema o narración en un texto dramático utilizando todos sus elementos.</p> <p>- Distinguir textos breves correspondientes a tragedia, comedia y drama.</p> <p>- Escribir noticia tomando en cuenta todos los elementos del género periodístico.</p> <p>- Distinguir textos breves correspondientes noticia, crónica, cartas al director, editorial, entre otras.</p> <p>- Relatar noticia creada, viendo distintas formas, como por ejemplo, policial.</p> <p>- Ejercitar con software elementos de textos noticiosos.</p> <p>- Reconocimientos de vocabulario extraño en el texto, según su contexto.</p> <p>- Construcción de fichas bibliográficas de la lectura complementaria.</p> <p>- Leer texto y reconocer usos de la coma en textos explicativos y enumeraciones.</p> <p>- Crear textos breves como ejercitación.</p> <p>- Observar distintas palabras con G y J y reconocer la regla que está detrás de ellas.</p> <p>- A partir de la lectura de un texto, descubrir el uso de la z en algunos apellidos.</p>	<p>Expresión oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exposición correcta de las propias ideas <p>Expresión escrita:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Redacción correcta - Ortografía - Descripción de hechos <p>Comprensión oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Saber escuchar <p>Comprensión escrita:</p> <ul style="list-style-type: none"> - análisis de textos <p>Creatividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elaborar textos 	<p>Responsabilidad</p> <ul style="list-style-type: none"> - cumplir con tareas - superación <p>Respeto:</p> <ul style="list-style-type: none"> - escuchar - dialogar <p>Solidaridad:</p> <ul style="list-style-type: none"> - compartir <p>Sentido de equipo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - convivir 	<p>Formativa:</p> <p>Observación clase a clase de logros.</p> <p>Sumativa:</p> <p>Lectura domiciliaria</p> <p>Sumativa:</p> <p>Creación de cómic</p> <p>Sumativa:</p> <p>Evaluación unidad 7 y 8.</p> <p>Sumativa:</p> <p>Controles parciales</p>

Guías de trabajo

Ficha de literatura

TÍTULO:	
Autor 	
Editorial 	
Año 	
Número de páginas 	
Tema 	
Personajes	
Principales	Secundarios
Lugares	¿Qué enseñanza nos deja?
Síntesis del libro 	
Dibujo 	
Lo que más me gustó	Lo que menos me gustó

LEYENDA DE ISLA DE PASCUA

Nombre: _____ Curso: 5 ° _____

I. Antes de la lectura

1) ¿Dónde está ubicada la Isla de Pascua? Describe cómo es ese lugar y que características tiene.

.....
.....
.....
.....

2) ¿Conoces alguna historia o leyenda de ese lugar? ¿Cuál?

.....
.....
.....
.....

3) Observa las siguientes imágenes que acompañan al texto y trata de describir la relación que existe entre ellas y la Isla de Pascua.

.....
.....
.....
.....

4) Lee el significado de las siguientes palabras que te ayudarán a comprender mejor el texto:

Despojar	Quitar a algo lo que lo acompaña, cubre o completa.
Acontecer	Efectuar un hecho, ocurrir, suceder.
Carecer	Tener falta de algo.
Prorrumpir	Salir algo con impulso
Aplomo	Gravedad, serenidad
Descarnada	Sin carne, esquelética.

Cómo nació el Aku-Aku

Unos diablos, una tarde calurosa, se despojaron de sus ropas para entregarse al sueño. Pero aconteció que pasó un joven de apuesta figura y pudo observar con gran admiración que sus cuerpos carecían de carne y se les podían ver y contar las costillas.

A *Takuihu* —que así se llamaba el joven— se le quedó fuertemente grabado en la memoria tan extraño espectáculo.

Otro diablo, por ahí cercano, había estado observando la escena y prorrumpió en grandes gritos, hasta despertar a sus colegas y les refirió que *Takuihu* los había sorprendido durmiendo.

Los diablos, por temor al ridículo en que caerían entre los isleños si *Takuihu* contaba algo sobre su curiosa contextura, resolvieron salirle al encuentro, jurándose darle muerte si les decía que los había visto desnudos. Interrogado el joven, que no tenía un pelo de tonto, negó con todo aplomo. Juró en tal forma, que los diablos lo creyeron sincero.

Los diablos lo acompañaron hasta su casa y no dejaron de vigilarlo y escuchar sus conversaciones, por si hacía comentarios sobre sus escuálidos cuerpos. Durante dos días estuvieron escuchando pero el joven les había espiado y guardaba la más absoluta reserva.

Después de este tiempo se retiraron, seguros de que el secreto de sus ridículos cuerpos no era conocido por ningún mortal.

Pero cuando *Takuihu* se vio libre de los diablos, cogió un trozo de madera y talló en él la figura descarnada que tenía en su memoria.

Tal fue la razón de las primeras imágenes de *Aku-aku* que se tallaron en Pascua y éste el medio de comunicación que encontró el nativo sin recurrir al lenguaje, para contar lo que había visto.

(Versión de Oreste Plath)

II. De acuerdo a lo leído completa el siguiente crucigrama:

1) A quién se refiere el texto cuando señala “se despojaron de sus ropas para entregarse al sueño”

2) Lugar donde se desarrolla la historia.

3) Tipo de texto.

4) Nombre del joven que observó a los diablos tomando sol.

5) Los diablos temían caer en frente a los isleños

6) Imágenes talladas de madera que simbolizan los cuerpos desnutridos de los diablos.

	1	2																		

III. De acuerdo al texto responde las siguientes preguntas:

1) Lee el siguiente párrafo y escribe tu opinión respecto al temor de los Diablos. ¿Crees que es importante para los diablos la opinión de los isleños?

“Los diablos, por temor al ridículo en que caerían entre los isleños si Takuihu contaba algo sobre su curiosa contextura, resolvieron salirle al encuentro, jurándose darle muerte si les decía que los había visto desnudos”

.....
.....
.....
.....

2) ¿Para ti es importante saber lo que dicen de ti las personas que te conocen? ¿Por qué?

.....
.....
.....

3) ¿Qué hubieses hecho en el lugar de Takuihu?

.....
.....
.....

IV. Escribe las ideas más importantes del texto completando las siguientes oraciones:

- Durante una tarde calurosa un joven llamado.....; vio.....
- Los cuerpos de los diablos eran.....
- Otro diablo.....a sus colegas y fueron.....,pero el joven.....
- Luego de un tiempo, el joven comenzó a.....

V. Ahora, re-escribe en tu cuaderno esta historia como si fuera una noticia.

GUÍA DE GÉNERO DRAMÁTICO

Nombre:..... Curso: 5°.....

Fecha:...../..... / 10

I. TEXTOS LITERARIOS

a) Lee el siguiente extracto de una obra dramática y responde las siguientes

UN LADRÓN NOVATO

(Salen a escena dos ladrones vestidos lo más cómicamente posible. Van a hacer un atracó. Uno de ellos es novato y medio tonto).

JEFE: - Bueno... parece ser que no hay nadie. Supongo que el coche lo habrás dejado bien seguro para que nadie se lo lleve.

NOVATO: - Descuide, jefe, le quité el aire a las ruedas.

JEFE: - ¡Animal! Y si viene la policía, ¿cómo vamos a escapar?

NOVATO: - Para eso he traído un pito

JEFE: - ¿Y para qué queremos un pito, listillo?

NOVATO: - Para salir pitando, jefe

JEFE: - ¿Y si la poli nos cierra el paso?

NOVATO: - Descuide, jefe, que yo ya he pensado en todo. Para ese caso he traído estas bolitas.

JEFE: - ¡Hombre, eso está bien! ¡Para que se resbalen cuando salgan corriendo a perseguirnos!

NOVATO: - No, jefe, no. Son para jugar con ellas en la cárcel, porque seguro que de ésta no nos escapamos.

JEFE: - Nada, no tienes remedio. Esta noche la vamos a pasar a casas. Menos mal que te habrás traído la pistola que te dije, ¿no?

NOVATO: - Eso sí, mire, aquí la tiene.

JEFE: - ¿Cómo? ¡Una pistola de agua!

NOVATO: - Si, jefe. Como usted me dijo que trajera la pistola por si había fuego... Para el fuego lo mejor es ... una pistola de agua.

preguntas:

a.- ¿Cuál es el conflicto que deben enfrentar los personajes?

.....
.....
.....

b.- ¿Qué significa según el contexto la palabra atracó?

.....
.....
.....

c.- ¿Qué impide que ellos cometan el atraco?

.....
.....
.....

d.-¿Cuál es el momento de tensión o desarrollo de la obra?

.....
.....
.....

e.- ¿Cuál es el desenlace de este fragmento en la obra?

.....
.....
.....

f.- ¿Qué sentimientos o actitudes presenta el jefe frente al actuar de su compañero?

.....
.....
.....

Según el extracto leído de esta obra dramática y responde con una V si el enunciado es verdadero o con una F si es falso.

1. ____ El texto que acabamos de leer es una obra teatral, no una obra dramática.
2. ____ El texto tiene solo una acotación.
3. ____ La principal característica de los textos dramáticos son los diálogos que se dan entre los personajes.
5. ____ En los textos dramáticos el conflicto son las indicaciones que da el director a los personajes entre paréntesis.
6. ____ El texto leído tiene muchas escenas, porque entran y salen personajes.
7. ____ En la obra leída aparecen solo dos personajes.
8. ____ Otro título para la obra leída puede ser “El ladrón listo”.
9. ____ En el texto, un sinónimo de atracó puede ser estacionamiento.
10. ____ Al decir “tú no tienes remedio” se refiere a que además no trajo medicamentos.



GUÍA DE VOCABULARIO: “CANCIÓN DE NAVIDAD”

Nombre:..... Curso:..... Fecha:.....

a) Busca las palabras en el libro, lee el párrafo en donde se encuentran e identifica de acuerdo a ello su significado.

PALABRAS	SIGNIFICADO
	Muy pobre, que no tiene los medios para subsistir.
	Algo sombrío, profundamente triste.
	Enteramente agotado o falta de buen estado.
	Lugar poco acogedor, poco grato.
	Deseo vehemente de conseguir alguna cosa.
	Que continúa con una postura u opinión a pesar de conocer otros argumentos.
	Aquel que es avaro, que intenta realizar los menores gastos posibles.
	Aquel que camina sin dirección determinada.
	Alguien que con el tiempo fabrica algo, le da forma.
	Se agarraba fuertemente a algo, como única salida.

- tacaño (8)
- lúgubre (12)
- inhóspito (16)
- forjé (25)
- anhelo (40)
- obstinado (45)
- indigentes (52)
- aferraban (62)
- deambulaba (68)
- exhausto.

b) Arma pares de sinónimos y escríbelos en la siguiente tabla.

Palabra guía	Sinónimo

- incómodo
- pobre
- agarraban
- tacaño
- lúgubre
- inhóspito
- porfiado
- forjé
- anhelos
- mezquino
- cansado
- obstinado
- indigentes
- aferraban
- fúnebre
- deambulaba
- formé
- mendigo
- exhausto
- deseos
- vagaba