



ESCUELA DE EDUCACIÓN INICIAL  
Pedagogía en Educación Diferencial

"Uso de estrategias y recursos didácticos personalizados para trabajar los rasgos de comprensión literal e inferencial señalado en uno de los ejes de la prueba de Comprensión Lectora y Producción de Textos (CL-PT)"

SEMINARIO PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN Y AL TÍTULO DE PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN DIFERENCIAL MENCIÓN DIFICULTADES DEL APRENDIZAJE E INCLUSIÓN EDUCATIVA

INTEGRANTES:

ACUÑA SALINAS FERNANDA PAZ

ALVARADO PALMA LESLY TAMARA

ARAYA FERNÁNDEZ ALEJANDRA MACARENA

MAULÉN CÉSPEDES VALERIA ALEJANDRA

NAVIA GARCÍA DANIELA DEL ROSARIO

VALENZUELA ARISMENDI PAULA ANDREA

PROFESOR GUÍA:

ETHEL TRENGOVE

SANTIAGO, 2013

## Resumen

La presente investigación se basa en una problemática a nivel nacional, que consiste en que un alto porcentaje de la población chilena no comprende lo que lee, es por esto que surge la necesidad de investigar las habilidades que están involucradas dentro del proceso de comprensión lectora, específicamente a nivel literal e inferencial. (<http://lecturaycompension.wordpress.com>)

Debido a lo anterior es que es preciso ahondar en las bases curriculares de la Educación Básica para comprender desde cuándo deben estar adquiridas las habilidades de dicha comprensión, por lo que se evidencia que en tercer año básico ambos niveles de comprensión deben estar incorporadas.

Debido a que la lectura es un proceso individual, se selecciona como objeto de investigación a una estudiante de tercer año básico, que presenta un ritmo de aprendizaje lento. Para desarrollar y potenciar las habilidades en primera instancia se indaga en los intereses que presenta la niña y de esta manera generar material didáctico personalizado para lograr un cambio significativo y superar las barreras de aprendizaje en el eje de lectura a nivel literal e inferencial.

Este estudio se realiza a través de una investigación-acción, donde las investigadoras participan de manera activa, en la que se pretende generar un cambio significativo en la estudiante, debido a esto se trabaja en 10 sesiones que se dividen en habilidades de comprensión literal e inferencial, observándose de manera paulatina un avance importante en el proceso de aprendizaje de la menor.

## **Abstract**

The following investigation is based in a national scale problem that consist in a high percentage of Chilean population that can't comprehend what they read. Because of this, we need to investigate the abilities that are involved in the comprehensive reading process, specifically in a literal and inferential level.

Is because of this that it is necessary to delve into the curriculum basis of basic education to understand since when those comprehension skills must be acquired, so it is evident that in third grade both levels of understanding must be incorporated.

Due to the fact that reading is an individual process, a 3rd grade student with a slow learning rhythm is selected as the object of the investigation. For the development and maximization of her abilities in a first instance, we inquire into the student's interests in order to generate personalized didactic materials with the objective of achieving a significant change and overcoming the learning barriers in literal and inferential reading.

This study is done through an action-research, in which researchers are actively involved, which is intended to generate a significant change in the student. Because of this, it is worked in 10 sessions divided into literal and inferential in which there is a major advance in the learning process of the child.

## **Agradecimientos**

Al fin de un proceso tan importante como el de convertirse en profesional, es inevitable recordar lo intenso que fue para cada una de nosotras, vienen a nuestra mente un sin fin de situaciones, momentos de dulces y agrad, instancias de aprendizaje y distensión, que contribuyeron sin duda a lo que hoy proyectamos, por supuesto como profesional de la educación y como persona.

Junto a lo anterior recordamos también a personas que a lo largo de estos cuatro años y medio estuvieron presentes, incluso más, que hicieron posible el alcanzar nuestros sueños, pues no podemos dejar de agradecer a nuestras familias, que fueron, son y de seguro seguirán siendo nuestra fuente de apoyo, energía y ánimo. Son tan parte de este logro como nosotras mismas, sabemos que nuestra satisfacción también es de ustedes.

Detrás de cada una, hay esfuerzo de una madre, un padre, hermanos o pareja que hacen que esta etapa tan maravillosa llegue a un feliz término.

Por otro lado, agradecimientos especiales a dos de nuestras docentes; Magali Espech y Ethel Trengove, que además de transmitir conocimientos lograron formar mejores personas. La primera de ellas, se transformó en un apoyo constante, su disponibilidad para con sus estudiantes siempre la caracterizó, permitiendo así entablar un vínculo afectivo con su persona. La segunda es quien realmente guió nuestro trabajo final, con paciencia y dedicación se mantuvo firme confiando en nuestro proyecto, valorando las ideas propias, siempre enmarcadas en su orientación y rigurosidad, han sido la clave del buen trabajo que hemos realizado juntas, el cual no se puede concebir sin su siempre oportuna participación; a ustedes nuestros más sinceros agradecimientos.

## Índice

RESUMEN .....	2
ABSTRACT .....	3
AGRADECIMIENTOS.....	4
INDICE .....	5
INTRODUCCIÓN .....	7
<b>CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....</b>	<b>9</b>
1.1 ANTECEDENTES TEÓRICOS Y/O EMPÍRICOS OBSERVADOS .....	10
1.2 JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA.....	12
1.3 DEFINICIÓN DEL PROBLEMA.....	14
1.4 LIMITACIONES.....	16
1.5 SISTEMA DE SUPUESTOS .....	17
1.6 OBJETIVOS .....	18
<b>CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>19</b>
2.1 MAPA CONCEPTUAL ORIENTADOR.....	20
2.2 REFORMA EDUCACIONAL DE 1990 .....	21
2.3 GRUPO DIFERENCIAL.....	22
2.4 BASES CURRICULARES EDUCACIÓN BÁSICA .....	25
2.5 OBJETIVOS 3º BÁSICO .....	26
2.6 HABILIDADES DE COMPRENSIÓN LECTORA.....	31
2.7 COMPRENSIÓN LECTORA .....	35
2.8 ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA .....	41
2.9 ROL DE LA ESPECIALISTA .....	46
<b>CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO .....</b>	<b>49</b>
3.1 MAPA CONCEPTUAL ORIENTADOR.....	50
3.2 ENFOQUE DE INVESTIGACIÓN.....	50
3.3 TIPO DE INVESTIGACIÓN Y NIVEL DE PROFUNDIDAD .....	51
3.4 FUNDAMENTACIÓN Y DESCRIPCIÓN DEL DISEÑO.....	52
3.5 ESCENARIOS Y ACTORES .....	54
3.6 TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS E INSTRUMENTOS .....	56
3.7 MODELO DE LOS INSTRUMENTOS .....	61
3.8 ÍNDICES DE VALIDEZ Y CONFIABILIDAD: .....	64
3.9 CATEGORÍAS Y PROCESO DE ANÁLISIS.....	65
<b>CAPÍTULO IV: ANÁLISIS Y PRESENTACIÓN DE LOS HALLAZGOS .....</b>	<b>71</b>
4.1 MATRIZ DESCRIPTIVA N°1: ANÁLISIS DE ENTREVISTAS .....	73
4.2 MATRIZ DESCRIPTIVA N°2: ANÁLISIS COMPRENSIÓN LITERAL.....	75
4.3 MATRIZ DESCRIPTIVA N°3: ANÁLISIS COMPRENSIÓN INFERENCIAL .....	79

4.4 MATRIZ DESCRIPTIVA N°4: ANÁLISIS FINALES Y CONCLUSIONES PRELIMINARES .....	83
<b>CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y PROYECCIONES.....</b>	<b>101</b>
5.1 CONCLUSIONES .....	102
BIBLIOGRAFÍA .....	108
ANEXOS .....	114

## Introducción

Una problemática que afecta a nivel nacional la Educación Chilena, es la escasa comprensión que presenta los estudiantes tanto de enseñanza básica como media. Lo que queda en evidencia por medio de resultados entregados por PISA (2009) en que el foco apuntó hacia la comprensión lectora, donde el puntaje promedio alcanzó los 493 puntos, situando a Chile en el lugar 44 con 449 puntos promedio de un total de 65 países participantes.

Es por esto que surge el presente estudio, el cual se constituye en torno a una investigación acción de tipo participativa, la que busca generar transformaciones de la realidad en estudio, en este caso mejorar los niveles de comprensión lectora específicamente a nivel literal e inferencial.

Para esto se selecciona a una estudiante de 3° año básico del Liceo Miguel de Cervantes y Saavedra que presenta un ritmo de aprendizaje lento, por lo que recibe apoyos pedagógicos en el grupo diferencial de dicho establecimiento educacional.

Además, es preciso mencionar que esta institución educativa presenta un alto índice de vulnerabilidad como se demuestra en el certificado IVE – SINAIE, en el cual se señala que un 64,45% de los estudiantes son vulnerables.

En primer lugar el capítulo I, aborda la problemática de la cual surge la investigación, la que se basa por medio de antecedentes teóricos y empíricos que sustentan el problema señalado anteriormente. Así como también la importancia y motivaciones de indagar en este tema en particular, y las posibles causas y barreras que lo provocan, señalando las propuestas de solución y fuentes de información y métodos que se utilizarán para recoger y procesar dicha información.

También se señalan las interrogantes que surgen para el desarrollo de la investigación, las que permiten plantear los objetivos y de esta manera delimitar los alcances de la investigación, definir las etapas que se deben llevar a cabo y determinar los resultados que se esperan obtener. Asimismo, se explicitan las posibles limitaciones que pueden surgir a lo largo del proceso investigativo, referentes al lugar o espacio, tiempo, viabilidad, entre otros.

En el capítulo II, se establece la estrecha relación que debe existir entre teoría, proceso de investigación, realidad y entorno, donde se señalan los fundamentos teóricos pertinentes que la literatura otorga sobre el tema a investigar.

Por otra parte el capítulo III, se explicita el enfoque de investigación en este caso el paradigma cualitativo, así como también el nivel de profundidad y fundamentación y descripción del diseño, los participantes y lugar donde se realiza la investigación. Además de especificar las técnicas de recolección de datos e

instrumentos, tales como entrevista, observación participante, Programa para la comprensión lectora ELEA y Prueba de Comprensión Lectora y Producción de Textos (CLPT).

Cabe señalar, que se dan a conocer los índices de validez y confiabilidad, que permiten dar cuenta de un rigor científico con el que se lleva a cabo la investigación. A continuación se indican las categorías y las dimensiones de análisis, por medio de matrices que entregan de manera clara y coherente la información.

Con respecto al capítulo IV, se explicita tanto el análisis como la presentación de los hallazgos, para finalmente el capítulo V establecer las conclusiones finales y proyecciones en relación al proceso de investigación.



**CAPÍTULO I:**  
**PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

## 1.1 Antecedentes teóricos y/o empíricos observados

Un futuro profesional de la Educación debe desarrollar competencias disciplinares y transversales que permitan a los estudiantes acceder a una enseñanza de calidad y así potenciar las habilidades para el aprendizaje, en especial las de comprensión lectora.

El desarrollo de dichas habilidades permite generar una vía para la dotación de herramientas útiles, tanto en la vida académica, laboral y social de los estudiantes.

En relación a lo anterior, es que a nivel internacional y nacional existe gran preocupación por esta temática, ya que a partir de la serie de pruebas enfocadas a evaluar los logros de dichas competencias; como la prueba PISA y la prueba nacional SIMCE se observan bajos resultados en general, constituyéndose esto en un gran problema educacional.

Con relación a la prueba PISA, ésta evalúa el dominio de los contenidos y habilidades del currículo vigente en diferentes asignaturas o áreas de aprendizaje, a través de una medición que se aplica a nivel nacional, una vez al año, a los estudiantes que cursan un determinado nivel educacional.

De acuerdo al resumen de los resultados PISA (2009), el foco apuntó hacia la comprensión lectora, donde el puntaje promedio alcanzó los 493 puntos, situando a Chile en el lugar 44 con 449 puntos promedio de un total de 65 países participantes.

Los resultados adquieren un análisis cualitativo bajo 6 niveles de desempeño, donde el mayor (6) apunta a lectores experimentados y desde ahí comienza el desglose de manera decreciente de los siguientes 5 niveles.

Considerando lo anterior;

“Chile se ubica en el nivel 2 según su puntaje, esto quiere decir, que los estudiantes son capaces de localizar información que satisfaga varios criterios, contrastar información en relación con una característica, comprender el significado de un fragmento específico del texto, identificar información explícita de distintos niveles de dificultad (destacada, próxima a otras, etc.) y relacionar el contenido de los textos con su experiencia personal” (“Resumen resultados PISA”, 2009, p. 7).

Vale decir, en el área de lectura, el nivel 2 se establece como la línea de base de la competencia; en Chile, en torno a 30% de los estudiantes no alcanza dicho nivel, es decir, uno de cada tres estudiantes.

“Conjuntamente, cerca de 70% de los estudiantes alcanza efectivamente el Nivel 2 o lo supera, lo que implica que dos de cada tres estudiantes tienen al menos las competencias mínimas en comprensión de Lectura para desenvolverse en el mundo actual y futuro” (“Resumen resultados PISA”, 2009, p. 8).

Bajo esa misma mirada, en Chile se realiza la prueba nacional SIMCE, la cual tiene como propósito contribuir al mejoramiento de la calidad y equidad de la educación, informando sobre el desempeño de los estudiantes en distintas áreas del aprendizaje y del Currículo Nacional, además estos desempeños se relacionan con el contexto escolar y social en que aprenden.

Para que se cumpla el propósito de la prueba, SIMCE fomenta el uso de la información de las pruebas nacionales e internacionales por medio de diferentes fuentes, las cuales son accesibles para los usuarios, el SIMCE además recoge información sobre docentes, estudiantes, padres y/o apoderados a través de cuestionarios de contexto. Esta información se utiliza para contextualizar y analizar los resultados de los estudiantes en las pruebas SIMCE.

Los resultados del SIMCE son la principal herramienta de información del sistema educativo acerca de los aprendizajes logrados por los estudiantes en los diferentes ciclos de enseñanza, complementan el análisis que realiza cada establecimiento a partir de sus propias evaluaciones, ya que sitúan los logros de alumnos y alumnas en un contexto nacional.

No obstante, los resultados no indican de manera clara las necesidades o falencias que los estudiantes presentan, ya que sólo se limita a entregar puntajes cuantitativos, los cuales no permiten detectar y superar la dificultad específica de cada estudiante que rinde la prueba SIMCE.

Un estudio llevado a cabo por el Centro de Micro datos del Departamento de Economía de la Universidad de Chile por encargo del Consejo Nacional de la Cultura del Gobierno de Chile, confirma lo que ya se mencionaba antes respecto al comportamiento lector, pues deja en evidencia que los chilenos no comprenden lo que leen. De hecho, para ser más específico, el 84% de los chilenos no comprende adecuadamente lo que lee. (<http://lecturaycomprension.wordpress.com>)

Lo anterior se agrava al considerar, también, que quienes se declaran lectores poco frecuentes son quienes efectivamente menos nivel de comprensión lectora demuestran y que eso tiene una importante incidencia en la productividad y por ende en las condiciones y expectativas en la calidad de vida de las personas.

Dicho estudio considera en los resultados factores diversos, que van desde étáreos, hábitos de lectura y otros antecedentes que se cruzaron a su vez con datos socioeconómicos. Además concluye que la lectura es un acto personal, y es aquí la necesidad de estudiar las conductas individuales. (<http://www.leamosmas.com>)

En consecuencia de lo anteriormente señalado, es que se crea el Plan Nacional de Fomento de la Lectura Lee Chile Lee que tiene por objetivo promover la formación de una sociedad de lectores y lectoras, en la que se valore la lectura como instrumento que permite a las personas mejorar su nivel educativo, desarrollar su creatividad, sensibilidad y pensamiento crítico. (<http://www.leechilelee.cl>)

## **1.2 Justificación e importancia**

La presente investigación se centra en las habilidades de comprensión lectora, considerando estudios a nivel internacional y nacional que demuestran resultados poco favorables, respecto a su desarrollo a nivel general. Así lo evidencia el puntaje alcanzado en la prueba PISA del año 2009, este estudio es el más reciente según el dominio principal de lectura, donde se posiciona a Chile en lugar 44 de un total de 65 países participantes.

Considerando estos antecedentes, nuestra investigación se orienta a profundizar sobre los niveles de comprensión tanto literal como inferencial respecto a un estudiante de 3° Básico del Liceo Miguel de Cervantes y Saavedra. Se considera importante el desarrollo de las habilidades implicadas, pues de acuerdo a los contenidos y competencias establecidos por el Ministerio de Educación en el Currículo Nacional, éstas debieran encontrarse adquiridas, no obstante se pretende favorecer un mejor desarrollo de las mismas.

Cabe mencionar que dicho estudiante no posee diagnóstico que encasille sus características de aprendizaje como alumno con Necesidades Educativas de carácter Transitorio, pues solo se apela al registro del establecimiento que hace referencia a un "ritmo lento de aprendizaje", por lo que según el Decreto 291/1999, le permite participar de grupo diferencial. No obstante, pese al tiempo de participación (2 años) del estudiante en dicho grupo diferencial, no evidencia avances significativos en el proceso de aprendizaje; por otro lado el establecimiento no desarrolla Programa de Integración Escolar, por lo que el seguimiento y entrega de apoyo se mantiene aislado de aquellas características particulares del educando.

Es importante señalar que mediante las diversas intervenciones realizadas por las investigadoras en el liceo y los relatos proporcionados por los miembros del establecimiento, las familias de los estudiantes que asisten al Liceo Miguel de Cervantes y Saavedra, se encuentran en un nivel socioeconómico medio-bajo y bajo, lo que implica un alto riesgo de vulnerabilidad, actualmente el 25% de los alumnos (as) son prioritarios. Este factor, puede influir en un disminuido nivel de comprensión lectora, debido a bajos índices de escolaridad de los padres y dificultades frente a los procesos de aprendizaje. (IVE-SINAE nº 2450, Susana Casas San Miguel, 2013)

En consideración a esta situación, las investigadoras deben ser agentes activas en la transformación de la realidad social y estar en constante auto reflexión y análisis del problema, con la finalidad de dar repuesta y resolver la dificultad que se presenta, adoptando la visión del paradigma de investigación socio- crítico.

“El paradigma socio-crítico se fundamenta en la crítica social con un marcado carácter auto reflexivo; considera que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos; pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano; y se consigue mediante la capacitación de los sujetos para la participación y transformación social” (Alvarado, García, 2008, p. 190).

Cabe mencionar que el Currículo Nacional se encuentra en un periodo de transición debido a la aprobación de la Ley General de la Educación (LGE) en el año 2009. Mientras dure este proceso, se encuentran vigentes dos documentos: el Marco Curricular y las Bases Curriculares.

“Las Bases Curriculares son el nuevo documento principal del Currículum Nacional” ([www.educarchile.cl](http://www.educarchile.cl)). Establecen un listado único de objetivos mínimos de aprendizaje. Desde el 2012 se encuentran vigentes las bases de las asignaturas de Lenguaje y Comunicación, Matemática, Historia, Geografía y Ciencias Sociales, Ciencias Naturales de 1° a 6° Básico e Idioma Extranjero Inglés de 5° y 6° Básico.

En el 2013 se incorporarán Artes Visuales, Música, Educación Física, Tecnología y Orientación de 1° a 6° Básico. En el caso de Educación Parvularia, las Bases Curriculares se encuentran vigentes desde el año 2005. El Marco Curricular establece los objetivos fundamentales y los contenidos mínimos obligatorios para la Enseñanza Media (7° a 4°medio), Educación de Adultos y Escuelas y Liceos Artísticos

Como se ha mencionado, el déficit de comprensión lectora es evidente, y si el objetivo está orientado a cambiar dichas estadísticas, es importante, que el docente procure ampliar la capacidad de comprensión de los estudiantes, es por

esto que en el caso de esta investigación, se pretende aplicar una serie de estrategias basadas en la particularidad del sujeto investigado, con el objetivo claro e intencionado de provocar un cambio que mejore sus habilidades de comprensión literal e inferencial, repercutiendo directamente en sus aprendizajes. Para el estudiante es primordial adquirir la habilidad de comprensión, pues es de carácter transversal y base de todo futuro aprendizaje, facilitando la adquisición y desarrollo de otras áreas que demanda el currículo nacional.

Con el fin de conocer las capacidades y habilidades del estudiante, se considera como instrumento de evaluación inicial el programa ELEA, elaborado por Eugenia Orellana Etchevers, el cual tiene por objetivo general el desarrollo del lenguaje escrito y de la comprensión mediante el uso de estrategias claves referidas a los niveles literal e inferencial en niños de Prebásica y básica. En este se observan cuatro ejes (estrategias metalingüísticas, conocimiento del código, lectura de textos y construcción de textos)” (Orellana, E. 2004, pp. 2-4). Éstos fomentan de manera creciente la comprensión en el estudiante. Cabe señalar que según los resultados obtenidos de manera cualitativa, se confeccionan guías de trabajo para potenciar las áreas que se encuentran descendidas.

Dicho lo anterior es que se selecciona la prueba de Comprensión Lectora y Producción de Textos CLPT, con el propósito de evaluar los distintos ejes referidos a la comprensión lectora y así evidenciar los cambios y progresos del estudiante por medio de las estrategias empleadas.

### **1.3 Definición del problema**

Uno de los problemas prioritarios de abordar tanto en la enseñanza básica y media a nivel nacional, alude a la escasa comprensión lectora que alumnos y alumnas desarrollan a lo largo del proceso de enseñanza – aprendizaje regular; esto podría deberse a distintos factores, tales como la falta del hábito lector, desinterés ante la misma y a la vez por el uso de metodologías poco adecuadas. Se agrega lo anterior, que han sido en general las mismas prácticas pedagógicas usadas en el proceso de enseñanza de la lectura y escritura que se han mantenido en los periodos que han arrojado bajos resultados en la adquisición de la habilidad, es decir, en el trabajo escolar de las áreas de lectura y comprensión lectora se utilizan estrategias gráficas y metodológicas reiterativas y muchas veces poco innovadoras, esto se puede visualizar en los libros de apoyo del subsector de Lenguaje y Comunicación que genera el Ministerio de Educación para entregar a los estudiantes del país.

Los alumnos tienden a asumir la actividad lectora como algo obligatorio, que se hace cotidianamente en la escuela y pareciera que no han descubierto la utilidad

de leer; esta problemática es percibida por los docentes, sin embargo no lo han sabido abordar a modo de dar una solución.

Como grupo de investigadoras y a partir de las experiencias de prácticas profesionales, se visualiza que el problema puede deberse a diversas causas, algunas de ellas pueden estar relacionadas a que frecuentemente no se enseñan estrategias de lectura que propicien la comprensión, o que existen demasiados distractores externos que contaminan los espacios educativos; el acceso inmediato y permanente a la televisión y la tecnología le resta espacios a la lectura tradicional y el diálogo, carencias culturales, sociales y también de carácter metodológico.

A lo anterior además se suman las condiciones de infraestructura como la falta de iluminación, espacio y hasta la situación física y de salud en que se encuentre el alumno. Estos aspectos pueden facilitar u obstaculizar los procesos educativos de cada estudiante.

Otro tipo de barreras, son los que el propio texto en sí puede tener, por ejemplo una redacción compleja, falta de realismo o realidad, temáticas ajenas a los estudiantes, vocabulario especializado, diagramación; entre otros aspectos que, pueden transformarse en una limitante.

Ante esta realidad se propone el uso de estrategias y recursos didácticos personalizados para el trabajo de los rasgos de comprensión literal e inferencial señalado en uno de los ejes de la Prueba de Comprensión Lectora y Producción de Textos (CL – PT) con un estudiante de 3º Básico del Liceo Miguel de Cervantes y Saavedra, quien a pesar de recibir diferentes apoyos especializados, mantiene serias dificultades en este aspecto, lo que está entorpeciendo enormemente su proceso escolar.

En base a los resultados obtenidos en la evaluación diagnóstica (Programa ELEA) que se desarrollará con el estudiante de 3º año básico, es que se espera seleccionar diversas estrategias orientadas a potenciar habilidades de comprensión lectora mediante la aplicación del material diseñado para un alumno en particular.

El empleo de estrategias en el proceso de enseñanza constituye una de las condiciones más importantes para que el aprendizaje del educando se genere de manera efectiva. “Las estrategias de enseñanza se conciben como los procedimientos utilizados por el docente para promover aprendizajes significativos, implican actividades conscientes y orientadas a un fin” (Parra, 2003, p. 8). Además estas ofrecen satisfacción, motivación y promueven en el alumnado la participación, cooperación y desarrollo de creatividad.

### **Pregunta general**

- ¿Qué cambios provoca en un estudiante 3ero básico, el uso de estrategias y recursos didácticos personalizados para trabajar los rasgos de comprensión literal e inferencial señalado en uno de los ejes de la prueba de Comprensión Lectora y Producción de Textos (CL-PT)?

### **Preguntas claves**

- ¿Qué habilidades posee el alumno de 3º año básico en relación a la comprensión lectora a nivel literal e inferencial para responder un texto de acuerdo a la evaluación ELEA?
- ¿Qué habilidades debe manejar un niño de 3º básico en relación a la comprensión lectora a nivel literal e inferencial para responder un texto de acuerdo a las BCEB?
- ¿Cuáles son las estrategias y recursos didácticos que sugiere la literatura de acuerdo a las características del estudiante, en relación a la comprensión lectora a nivel literal e inferencial?
- ¿Qué estrategias y recursos didácticos se debieran aplicar a partir de lo sugerido por la literatura para trabajar la comprensión lectora a nivel literal e inferencial de acuerdo a las BCEB?
- ¿Qué cambios podrá provocar la aplicación de estrategias y recursos didácticos personalizados en la comprensión lectora a nivel literal e inferencial en el estudiante?

### **1.4 Limitaciones**

Para la realización de la investigación, se requiere en primera instancia de la disponibilidad del Liceo Miguel de Cervantes y Saavedra, pues una vez que esto se consiga es importante contar con la disposición y cooperación de todos los miembros de la comunidad, en particular la de los docentes de tercer año básico que deseen ser partícipes de la investigación, ya que son un elemento importante para llevar a cabo el proceso investigativo.



Ante lo mencionado, existe la posibilidad latente que algún docente u otro miembro de la comunidad educativa se abstenga a ser objeto de investigación, transformándose así en una de las primeras limitaciones que pudiesen generarse.

Por otro lado, se debe obtener el consentimiento de los padres y/o apoderados del menor de tercer año básico del Liceo Miguel de Cervantes y Saavedra, tanto para proceder a la observación de la dinámica escolar como para la evaluación directa del proceso de enseñanza – aprendizaje del estudiante en particular, ya que es el centro de la investigación. Para que lo anterior no se transforme en una nueva limitante, se debe comunicar de manera clara el objetivo de dicha investigación.

Finalmente, un factor determinante en el desarrollo del estudio, es la asistencia a las instancias de investigación (evaluación diagnóstica, aplicación de material, evaluación final) del educando de tercer año básico del Liceo Miguel de Cervantes y Saavedra, puesto que si lo anterior no se concreta será una limitante constante tanto en el proceso investigativo como de aprendizaje.

### **1.5 Sistema de supuestos**

Mediante la creación de recursos didácticos personalizados, considerando las necesidades del estudiante, se lograrán superar las barreras de aprendizaje en el eje de lectura, a nivel literal e inferencial.

Es por esto, que con la aplicación de diversas estrategias para la comprensión lectora a nivel literal e inferencial, el estudiante logrará extraer información relevante de un texto así como también realizar una reflexión buscando relaciones entre lo leído y sus conocimientos previos, formulando hipótesis y nuevas ideas a partir de diversos tipos de textos.

Con el apoyo de recursos didácticos y estrategias para la comprensión lectora, se pretende producir un cambio significativo en el estudiante, ya que estas favorecerán de manera transversal las asignaturas que consideran la comprensión como una habilidad relevante en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

## **1.6 Objetivos**

### **General**

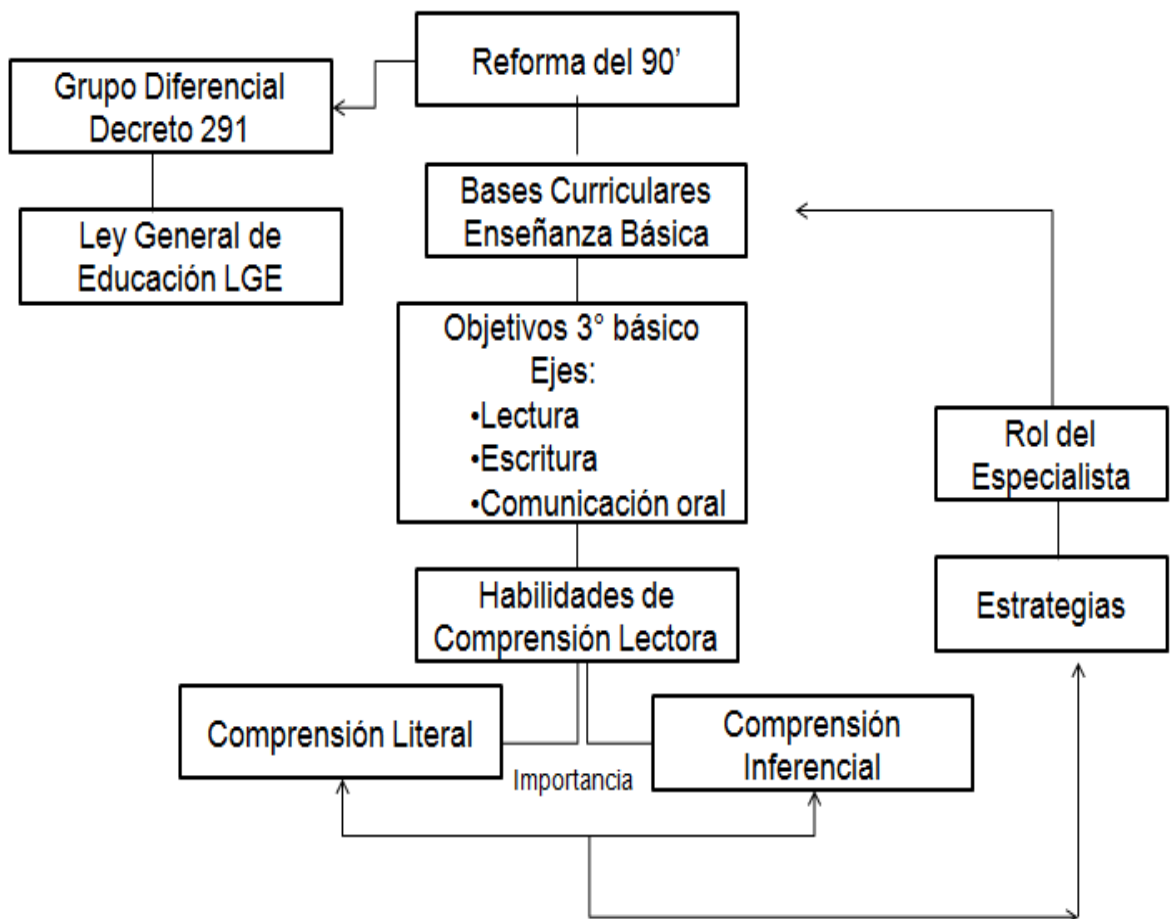
- Indagar en relación a los cambios que produce el uso de recursos didácticos personalizados, generados para trabajar rasgos de Comprensión Literal e Inferencial del eje de Comprensión Lectora a partir de lo señalado por la prueba de Comprensión Lectora y Producción de Textos (CL-PT) en un estudiante de 3ero básico del Liceo Miguel de Cervantes y Saavedra.

### **Específicos**

- Identificar las habilidades que posee el alumno de 3º año básico en relación a la Comprensión Lectora a nivel literal e inferencial para responder un texto de acuerdo a resultados obtenidos en prueba ELEA.
- Identificar las habilidades que debe manejar un niño de 3º básico en relación a la comprensión lectora a nivel literal e inferencial para responder un texto de acuerdo a las BCEB.
- Seleccionar estrategias y recursos didácticos sugeridos por la literatura de acuerdo a las características del estudiante, en relación a la Comprensión Lectora a nivel literal e inferencial.
- Aplicar estrategias y recursos didácticos seleccionados a partir de lo sugerido por la literatura en relación a la Comprensión Lectora a nivel literal e inferencial de acuerdo a las BCEB.
- Evaluar los cambios provocados por la aplicación de estrategias y recursos didácticos personalizados en el estudiante.

# CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

## 2.1 Mapa conceptual orientador



Al momento de realizar una investigación en ámbito educacional es necesario conocer la reforma chilena que produce un importante cambio en el sistema. Esta reforma se formaliza en el año 1990 y plantea como su eje central la transformación curricular en todos sus niveles. También se agrega una línea de implementación de la jornada escolar completa en los establecimientos escolares del país, la que obliga la reorientación del currículo de grupo diferencial y el tránsito de los educadores a aula regular.

Además es importante señalar que los requerimientos de la sociedad precisan de una nueva Ley General de la Educación y surgen nuevas necesidades a las cuales la formulación del currículo debe adaptarse y resolver. De acuerdo a esto el Decreto Supremo N° 439/2012 aprueba las Bases Curriculares para Educación General Básica. Esta actualización del 2009, busca detectar la presencia e importancia de las habilidades que deben aprenderse en cada asignatura. De acuerdo a las Bases Curriculares de Lenguaje y Comunicación se proponen una serie de objetivos de acuerdo a las competencias y habilidades que los estudiantes de cada nivel deben alcanzar durante el año escolar en base a tres ejes; lectura, escritura y comunicación oral.

Las competencias y habilidades son primordiales para el desarrollo del lenguaje y sobre todo para la comprensión lectora, tanto en el nivel literal como inferencial. El rol del educador diferencial se destaca por otorgar respuestas educativas de acuerdo de las Necesidades Educativas Especiales (NEE) o barreras de aprendizaje que presenta el alumno y partir de ellas seleccionar, aplicar y desarrollar diversas estrategias, sobre todo en comprensión lectora, pues de esta forma el proceso se torna dinámico, cambiante y flexible.

## **2.2 Reforma educacional de 1990**

“Al momento de comenzar una investigación referida al ámbito educacional, es necesario conocer la reforma que apunta a un cambio en el sistema. La actual reforma educativa chilena, que se formaliza como tal a mediados de los 90, recoge, ordena y se sustenta en las acciones que en este campo se realizan desde los inicios de esa década, tras el retorno a la democracia (Lemaitre 1999, citado en Núñez 2003. p.162)

Comenzando por la política educativa del año 1990, y los proyectos emprendidos este mismo año, ésta se encuentra marcada por tres aspectos relevantes: “el primero y más evidente sucede luego del golpe militar, ya que pasado el año 1982 el gobierno reduce de manera sistemática el presupuesto para la educación; el segundo aspecto se relaciona directamente con el primero, ya que con la caída del presupuesto financiero, la educación sufre un mayor deterioro en ese aspecto, sufriendo como consecuencia un cambio en el sistema de financiamiento de la educación pública en todos los niveles; transformando el régimen de contrato y dependencia de los profesores; afectando con ello fundamentalmente su estabilidad y carrera funcionaria, y traspasando la gestión de los establecimientos escolares a los municipios” (González 2003, p. 610).

En este contexto, el sistema asume un modelo matricial, el cual establece que el Ministerio es responsable de asuntos para los cuales no dispone de instrumentos legales para posteriormente gestionar su responsabilidad a nivel de los establecimientos educacionales, y estos últimos pueden operar con criterios diferentes a las orientaciones pedagógicas establecidas por el Ministerio, salvo en algunas materias básicas.

Los aspectos señalados anteriormente, hoy en día siguen presentes. En 1990 se realizó un diagnóstico para conocer la situación educativa donde se tenía

una visión optimista con respecto a las dimensiones que se encontraban evidentemente descendidas. Sin embargo, al inicio del Gobierno del Presidente Aylwin, existió un aumento en la escolaridad promedio de los chilenos y la reducción de tasas de analfabetismo.

En la actualidad la Reforma Educativa chilena plantea como su eje central la transformación curricular en todos sus niveles. Este es el eje de cambio central, basado en un enfoque constructivista similar al empleado en la reforma española a la cual se suma una línea de refuerzo de la profesionalización docente, que incluye aumento sistemático de remuneraciones, incorporación de incentivos, pasantías en el exterior, perfeccionamiento fundamental, cambios en la formación inicial y premios de excelencia docente. También se agrega una línea de implementación de la jornada escolar completa en los establecimientos escolares del país.

Con la implementación de la Jornada Escolar Completa (JEC), en Chile, se produjo una incertidumbre sobre el papel de los Grupos Diferenciales, el modo en que podrían funcionar y ser agentes psicopedagógicos efectivos en la superación de necesidades educativas no asociadas a discapacidad en las Escuelas Básicas. La Jornada Escolar Completa es uno de los pilares de la reforma educacional, la que a su vez se produjo por la necesidad de ajustar el sistema educativo a las necesidades de conocimiento de la sociedad. (Lara. M. 2007)

La jornada escolar completa (JEC), acorta los tiempos de acción de estas entidades psicopedagógicas insertas en escuelas comunes, porque elimina la jornada alterna como opción de atención a estudiantes que presenten problemas de aprendizaje específicos. Este impacto de la JEC sobre la educación diferencial, obliga a la reorientación del currículo de Grupo Diferencial y tránsito de los educadores a las aulas regulares.

### **2.3 Grupo Diferencial**

De acuerdo al Decreto 291/1999, que “reglamenta el funcionamiento de los Grupos Diferenciales, en los establecimientos educacionales del país” (Ministerio de Educación, Decreto 291, 1999) se establece que:

Los grupos diferenciales de los establecimientos de educación regular tienen como propósito atender alumnos y alumnas con Dificultades para aprender, pero no son clasificadas por norma como Necesidades Educativas Especiales, además no están asociadas a una discapacidad, como se señaló, es cuando se presentan problemas de aprendizaje y/o adaptación escolar, ya sean de carácter transitorio o permanente. (Decreto Ley 291/99 Grupos Diferenciales, pág. 2, artículo n°1)

Como señala el decreto mencionado, los alumnos y alumnas de Grupo Diferencial serán atendidos durante la jornada escolar definida por el establecimiento educacional adscrito a Jornada Escolar Completa.

Estos alumnos que han generado ciertas dificultades de aprendizaje, no asociadas a discapacidad, recibirán apoyo pedagógico específico, en forma individual o en pequeños grupos de hasta 5 – 6 alumnos, por un período de 3 horas pedagógicas semanales.

El profesor especialista les otorgará apoyo pedagógico en el aula común o en el aula de recursos, de acuerdo con las necesidades educativas que presenten los alumnos/as.

Cabe señalar que en el aula de recursos, el apoyo psicopedagógico específico y complementario responderá a las necesidades más significativas que presenten los alumnos y alumnas.

Los objetivos psicopedagógicos del Grupo Diferencial, en el contexto de la Reforma Educacional Chilena, son los siguientes:

1° Contribuir a la optimización de la calidad de los aprendizajes de todos los alumnos del establecimiento, especialmente aquellos que presentan Necesidades Educativas.

2° Apoyar al aprendizaje de los alumnos en el aula común, realizando un trabajo colaborativo entre profesor de curso y profesor especialista.

3° Otorgar apoyo psicopedagógico específico en el Aula de Recursos a los alumnos que lo requieren.

4° Promover la incorporación activa de la familia de los alumnos y alumnas a la labor que desarrolla el establecimiento educacional en beneficio de sus hijos. (p. 3)

De acuerdo a la Reforma Educacional Chilena, los requerimientos de la sociedad precisan de una nueva Ley General de la Educación y de la creación de un Sistema Nacional de aseguramiento de la calidad implementado a través de nuevos organismos estatales. De ello surgen nuevas necesidades a las cuales la formulación del currículo debe adaptarse y resolver.

No obstante, es preciso mencionar la propuesta realizada por la Ley General de Educación respecto a Educación Especial, pues según el artículo N° 23 de la misma se plantea que:

La Educación Especial o Diferencial es la modalidad del sistema educativo que desarrolla su acción de manera transversal en los distintos niveles, tanto en los establecimientos de educación regular como especial, proveyendo un conjunto de servicios, recursos humanos, técnicos, conocimientos especializados y ayudas para atender las necesidades educativas especiales que puedan presentar algunos alumnos de manera temporal o permanente a lo largo de su escolaridad, como consecuencia de un déficit o una dificultad específica de aprendizaje.

Se entenderá que un alumno presenta necesidades educativas especiales cuando precisa ayudas y recursos adicionales, ya sean humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de desarrollo y aprendizaje, y contribuir al logro de los fines de la educación.

La modalidad de educación especial y los proyectos de integración escolar contarán con orientaciones para construir adecuaciones curriculares para las escuelas especiales y aquellas que deseen desarrollar proyectos de integración.

Se efectuarán adecuaciones curriculares para necesidades educacionales específicas, tales como las que se creen en el marco de la interculturalidad, de las escuelas cárceles y de las aulas hospitalarias, entre otras.

La Educación Intercultural Bilingüe se expresa en el sector curricular dirigido a los niños y niñas, jóvenes y adultos que reconocen la diversidad cultural y de origen y en la cual se enseñan y transmiten la lengua, cosmovisión e historia de su pueblo de origen, estableciendo un diálogo armónico en la sociedad.

Además, el artículo N° 34 sostiene que en el caso de la educación especial o diferencial, corresponderá al Ministerio de Educación, previa aprobación del Consejo Nacional de Educación conforme al procedimiento establecido en el artículo 53, definir criterios y orientaciones para diagnosticar a los alumnos que presenten necesidades educativas especiales, así como criterios y orientaciones de adecuación curricular que permitan a los establecimientos educacionales planificar propuestas educativas pertinentes y de calidad para estos alumnos, sea que estudien en escuelas especiales o en establecimientos de la educación regular bajo la modalidad de educación especial en programas de integración. (Decreto Ley 20370/2009 Ley General de Educación, pág. 8, artículo n°23)

Dicho lo anterior, la nueva Reforma Educacional considera a la Educación Especial como modalidad de atención a las Necesidades Educativas de los estudiantes promoviendo el acceso al currículo nacional, mediante el uso de diversos recursos que van desde lo didáctico hasta lo humano.



## 2.4 Bases curriculares Educación Básica

Por lo anteriormente señalado, el Decreto Supremo N° 439/2012 aprueba las Bases Curriculares para Educación General Básica. Las principales innovaciones que presentan estas bases con respecto a los instrumentos anteriores son que "reemplaza la forma de pre escribir el currículo en Objetivos Fundamentales, Contenidos Mínimos Obligatorios y Objetivos Transversales por Objetivos de Aprendizaje (OA) y Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT)" (Bases Curriculares, Educación Básica, 2012, p. 3)

"Los objetivos de aprendizaje relacionan de forma más explícita las habilidades, los conocimientos y las actitudes y evidencian en forma clara y precisa cuál es el aprendizaje que el estudiante debe lograr. Se conforma así un currículo centrado en el aprendizaje que declara explícitamente cuál es el foco del quehacer educativo" (Bases Curriculares, Educación Básica, 2012, p.3).

Las Bases Curriculares establecen los objetivos mínimos de aprendizaje que deben alcanzar los alumnos/as de todos los establecimientos escolares del país en cada nivel y asignatura. Definen aprendizajes relevantes y de calidad, y facilitan la tarea de los docentes, pues especifican con un lenguaje directo aprendizajes observables que se adecuan a la edad y a los intereses de los estudiantes. El SIMCE, los textos escolares y los programas de estudio se construyen a partir de ellas.

Desde el año 2012, se encuentran vigentes las bases de las asignaturas de Lenguaje y Comunicación, Matemática, Historia, Geografía y Ciencias Sociales, Ciencias Naturales de 1° a 6° Básico e Idioma Extranjero Inglés de 5° y 6° Básico.(Mineduc, 2012)

En el 2013 se incorporarán Artes Visuales, Música, Educación Física, Tecnología y Orientación de 1° a 6° Básico. En el caso de Educación Parvularia, las Bases Curriculares se encuentran vigentes desde el año 2005. El Marco Curricular establece los objetivos fundamentales y los contenidos mínimos obligatorios para la Enseñanza Media (7° a 4°medio), Educación de Adultos y Escuelas y Liceos Artísticos.

Esta actualización del 2009, busca detectar la presencia e importancia de las habilidades que deben aprenderse en cada asignatura. Las Bases Curriculares además promueven un conjunto de actitudes específicas que se integran a los conocimientos y a las habilidades de cada disciplina y que derivan de los Objetivos de aprendizaje Transversales (OAT).

De acuerdo a lo anterior, es que las Bases Curriculares de Lenguaje y Comunicación 2012, proponen una serie de objetivos de acuerdo a las competencias y habilidades que los estudiantes de cada nivel deben alcanzar durante el año escolar; es así como 3° básico desarrolla el proceso de Enseñanza - Aprendizaje en base a tres ejes; lectura, escritura y comunicación oral.

## 2.5 Objetivo 3 ° básico

- **Lectura**

Los principales focos de este eje apuntan al desarrollo de una comprensión lectora abundante dentro y fuera del espacio de clases, la discusión y escritura sobre textos leídos en base a buenas preguntas también es primordial, además el procurar incrementar el vocabulario del estudiante y su conocimiento del mundo a partir de la lectura. (Bases Curriculares 2012, Lenguaje y Comunicación, OA tercero básico, pág. 60-64)

Eje	Objetivos
<b>Lectura</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Leer en voz alta de manera fluida variados textos apropiados a su edad: <ul style="list-style-type: none"> <li>• pronunciando cada palabra con precisión.</li> <li>• respetando la coma, el punto y los signos de exclamación e interrogación.</li> <li>• leyendo con velocidad adecuada para el nivel.</li> </ul> </li>   <li>2. Comprender textos, aplicando estrategias de comprensión lectora; por ejemplo: <ul style="list-style-type: none"> <li>• relacionar la información del texto con sus experiencias y conocimientos.</li> <li>• releer lo que no fue comprendido.</li> <li>• visualizar lo que describe el texto.</li> <li>• recapitular.</li> <li>• formular preguntas sobre lo leído y responderlas.</li> <li>• subrayar información relevante en un texto.</li> </ul> </li>   <li>3. Leer y familiarizarse con un amplio repertorio de literatura para aumentar su conocimiento del mundo y desarrollar su imaginación; por ejemplo: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Poemas.</li> <li>• Cuentos folclóricos y de autor.</li> </ul> </li> </ol>

- Fábulas.
- Leyendas.
- Mitos.
- Novelas.
- Historietas.
- Otros.

4. Profundizar su comprensión de las narraciones leídas:

- extrayendo información explícita e implícita.
- reconstruyendo la secuencia de las acciones en la historia.
- describiendo a los personajes.
- describiendo el ambiente en que ocurre la acción.
- expresando opiniones fundamentadas sobre hechos y situaciones del texto.
- emitiendo una opinión sobre los personajes.

5. Comprender poemas adecuados al nivel e interpretar el lenguaje figurado presente en ellos.

6. Leer independientemente y comprender textos no literarios (cartas, biografías, relatos históricos, instrucciones, libros y artículos informativos, noticias, etc.) para ampliar su conocimiento del mundo y formarse una opinión:

- extrayendo información explícita e implícita.
- utilizando los organizadores de textos expositivos (títulos, subtítulos, índice y glosario) para encontrar información específica.
- comprendiendo la información que aportan las ilustraciones, los símbolos y los pictogramas a un texto.
- formulando una opinión sobre algún aspecto de la lectura.
- fundamentando su opinión con información del texto o sus conocimientos previos.

7. Desarrollar el gusto por la lectura, leyendo habitualmente diversos textos.

8. Asistir habitualmente a la biblioteca para satisfacer diversos propósitos (encontrar información, elegir libros, estudiar o trabajar), cuidando el material en favor del uso común.

	<p>9. Buscar información sobre un tema en libros, internet, diarios, revistas, enciclopedias, atlas, etc., para llevar a cabo una investigación.</p> <p>10. Determinar el significado de palabras desconocidas, usando claves contextuales o el conocimiento de raíces (morfemas de base), prefijos y sufijos.</p> <p>11. Determinar el significado de palabras desconocidas, usando el orden alfabético para encontrarlas en un diccionario infantil o ilustrado.</p>
--	--

• **Escritura**

Los principales focos respecto a la **escritura**, aluden al hábito de escribir de manera frecuente en clases, incentivar su práctica y mejora progresiva. El profesor de manera constante debe retroalimentar en este aspecto al estudiante. Cabe destacar que es a partir de este eje donde se da la sociabilización con lo leído (textos).

<b>Eje</b>	<b>Objetivos</b>
<b>Escritura</b>	<p>12. Escribir frecuentemente, para desarrollar la creatividad y expresar sus ideas, textos como poemas, diarios de vida, cuentos, anécdotas, cartas, comentarios sobre sus lecturas, etc.</p> <p>13. Escribir creativamente narraciones (experiencias personales, relatos de hechos, cuentos, etc.) que incluyan:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• una secuencia lógica de eventos.</li> <li>• inicio, desarrollo y desenlace.</li> <li>• Conectores adecuados.</li> </ul> <p>14. Escribir artículos informativos para comunicar información sobre un tema:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• organizando las ideas en párrafos.</li> <li>• desarrollando las ideas mediante información que explica el tema.</li> </ul> <p>15. Escribir cartas, instrucciones, afiches, reportes de una experiencia, entre otros, para lograr diferentes propósitos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• usando un formato adecuado.</li> <li>• transmitiendo el mensaje con claridad.</li> </ul>

	<p>16. Escribir con letra clara para que pueda ser leída por otros con facilidad.</p> <p>17. Planificar la escritura:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• estableciendo propósito y destinatario.</li><li>• generando ideas a partir de conversaciones, investigaciones, lluvia de ideas u otra estrategia.</li></ul> <p>18. Escribir, revisar y editar sus textos para satisfacer un propósito y transmitir sus ideas con claridad. Durante este proceso:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• organizan las ideas en párrafos separados con punto aparte.</li><li>• utilizan conectores apropiados.</li><li>• utilizan un vocabulario variado.</li><li>• mejoran la redacción del texto a partir de sugerencias de los pares y el docente.</li><li>• corrigen la ortografía y la presentación.</li></ul> <p>19. Incorporar de manera pertinente en la escritura el vocabulario nuevo extraído de textos escuchados o leídos.</p> <p>20. Comprender la función de los artículos, sustantivos y adjetivos en textos orales y escritos, y reemplazarlos o combinarlos de diversas maneras para enriquecer o precisar sus producciones.</p> <p>21. Comprender la función de los pronombres en textos orales y escritos, y usarlos para ampliar las posibilidades de referirse a un sustantivo en sus producciones.</p> <p>22. Escribir correctamente para facilitar la comprensión por parte del lector, aplicando lo aprendido en años anteriores y usando de manera apropiada:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Mayúsculas al iniciar una oración y al escribir sustantivos propios.</li><li>• Punto al finalizar una oración y punto aparte al finalizar un párrafo.</li><li>• Plurales de palabras terminadas en z.</li><li>• Palabras con ge-gi, je-ji.</li><li>• Palabras terminadas en cito-cita.</li><li>• Coma en enumeración.</li></ul>
--	---

• **Comunicación oral:**

Debe darse principalmente la comprensión de textos orales interesantes y que aporten al vocabulario y conocimiento del mundo del estudiante, este debe participar frecuentemente en discusiones y exposiciones. La retroalimentación por parte del profesor también es una constante en este eje.

<b>Eje</b>	<b>Objetivos</b>
<b>Comunicación oral</b>	<p>23. Comprender y disfrutar versiones completas de obras de la literatura, narradas o leídas por un adulto, como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuentos folclóricos y de autor.</li> <li>• Poemas.</li> <li>• Fábulas.</li> <li>• Mitos y leyendas.</li> </ul> <p>24. Comprender textos orales (explicaciones, instrucciones, noticias, documentales, películas, relatos, anécdotas, etc.) para obtener información y desarrollar su curiosidad por el mundo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• estableciendo conexiones con sus propias experiencias.</li> <li>• identificando el propósito.</li> <li>• formulando preguntas para obtener información adicional, aclarar dudas y profundizar la comprensión.</li> <li>• estableciendo relaciones entre distintos textos.</li> <li>• respondiendo preguntas sobre información explícita e implícita.</li> <li>• formulando una opinión sobre lo escuchado.</li> </ul> <p>25. Disfrutar de la experiencia de asistir a obras de teatro infantiles o representaciones para ampliar sus posibilidades de expresión, desarrollar su creatividad y familiarizarse con el género.</p> <p>26. Participar activamente en conversaciones grupales sobre textos leídos o escuchados en clases o temas de su interés:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• manteniendo el foco de la conversación.</li> <li>• expresando sus ideas u opiniones.</li> <li>• formulando preguntas para aclarar dudas.</li> <li>• demostrando interés ante lo escuchado.</li> <li>• mostrando empatía frente a situaciones expresadas por otros.</li> <li>• respetando turnos.</li> </ul> <p>27. Interactuar de acuerdo con las convenciones sociales en diferentes situaciones:</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• presentarse a sí mismo y a otros.</li> <li>• saludar.</li> <li>• preguntar.</li> <li>• expresar opiniones, sentimientos e ideas.</li> <li>• situaciones que requieren el uso de fórmulas de cortesía, como por favor, gracias, perdón, permiso.</li> </ul> <p>28. Expresarse de manera coherente y articulada sobre temas de su interés:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• organizando las ideas en introducción y desarrollo.</li> <li>• incorporando descripciones y ejemplos que ilustren las ideas.</li> <li>• utilizando un vocabulario variado.</li> <li>• reemplazando los pronombres por construcciones sintácticas que expliciten o describan al referente.</li> <li>• usando gestos y posturas acordes a la situación.</li> <li>• usando material de apoyo (power point, papelógrafo, objetos, etc.) si es pertinente.</li> </ul> <p>29. Incorporar de manera pertinente en sus intervenciones orales el vocabulario nuevo extraído de textos escuchados o leídos.</p> <p>30. Caracterizar distintos personajes para desarrollar su lenguaje y autoestima, y aprender a trabajar en equipo.</p> <p>31. Recitar poemas con entonación y expresión para fortalecer la confianza en sí mismos, aumentar el vocabulario y desarrollar su capacidad expresiva.</p> <p>(Bases Curriculares, Educación Básica, 2012, pp. 19-22)</p>
--	--

Para que los niños y niñas puedan lograr los objetivos planteados para el nivel de acuerdo a las Bases Curriculares de Educación Básica, es necesario que desarrollen ciertas habilidades centrales del proceso, las que están en directa relación con la comprensión de diferentes estímulos.

## **2.6 Habilidades de comprensión lectora**

La lectura exige coordinar una amplia variedad de actividades, y cada una de ellas es en sí misma compleja.

Esto quiere decir que la tarea asignada como lectores supone el trabajo de ciertas habilidades como: reconocer los signos gráficos; atribuir un significado a las palabras; organizar estos significados en

proposiciones; establecer relaciones entre esas proposiciones; extraer el significado general, global que impregna y organiza los significados locales; asignar ese significado a una categoría, es decir, explicarlo bajo el contexto creado durante esa lectura; recuperar de nuestra memoria conocimientos sobre diferentes aspectos (experienciales, curriculares, de estructuras textuales, etc.); y además, tenemos que hacer todo esto de manera coordinada y estratégica para llegar a la meta propuesta. (Garrido, 2005, p. 237)

A su vez Pearson, P.D., Roehler, L.R. Dole, J.A., & Duffy, G.G. (1992), establecen una serie de competencias que debe poseer y poner en práctica el buen lector:

- Utilizar el conocimiento previo para darle sentido a la lectura.
- Monitorear su comprensión durante todo el proceso de la lectura.
- Tomar los pasos necesarios para corregir los errores de comprensión una vez que se dan cuenta que han interpretado mal lo leído.
- Poder distinguir lo importante en los textos que leen.
- Resumir la información cuando leen.
- Hacer inferencias constantemente durante y después de la lectura.
- Preguntar.

Según los autores anteriormente señalados, se considera que la comprensión de lo leído es un proceso mental muy complejo que abarca, al menos, cuatro aspectos básicos: interpretar, retener, organizar y valorar. Cada uno de los cuales supone el desarrollo de habilidades diferentes y de la puesta en práctica de estrategias concretas:

Habilidades Comprensión Lectora	Descripción
Interpretar	<p>Se refiere a reordenar en un nuevo enfoque los contenidos del texto, considerando lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Formar una opinión.</li> <li>• Inferir significados por el contexto.</li> <li>• Sacar ideas centrales.</li> <li>• Deducir conclusiones.</li> <li>• Relacionar datos.</li> <li>• Predecir consecuencias.</li> </ul> <p>La interpretación es, en definitiva, el</p>



	<p>resultado de poner el contenido del texto en relación con distintos factores que determinan su sentido, como el contexto y la intención del autor.</p>
<p>Retener</p>	<p>Capacidad de captar y aprender los contenidos del texto, en el que interviene en el proceso de lectura y su comprensión mediante rutinas de almacenamiento. A medida que se lee, se activan los conocimientos previamente adquiridos, con el cual se van consolidando aprendizajes significativos (Ausubel, Novack y Hanesian, 1983), que además implica la capacidad de almacenar lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conceptos fundamentales.</li> <li>• Datos para responder a preguntas.</li> <li>• Detalles aislados.</li> <li>• Detalles coordinados.</li> </ul> <p>Requiere que el estudiante reproduzca de memoria: hechos, épocas, lugar del cuento, hechos minuciosos, ideas o informaciones explícitamente planteadas en el trozo. (Barret, 1967 p.10)</p> <p>Según Barret existen dos tipos de recuerdo:</p> <p>Recuerdo de detalles: Requiere reproducir de memoria hechos tales como: nombres de personajes, tiempo y lugar del cuento, hechos minuciosos.</p> <p>Recuerdo de secuencias: Requiere dar de memoria el orden de incidentes o acciones explícitamente planteadas en el trozo.</p>

<p>Organizar</p>	<p>Consiste en ordenar los elementos y vinculaciones que se dan en el texto, para ello se debe considerar lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Formular hipótesis y predicciones.</li> <li>• Establecer consecuencias.</li> <li>• Seguir instrucciones.</li> <li>• Secuenciar hechos.</li> <li>• Esquematizar.</li> <li>• Resumir y generalizar.</li> <li>• Encontrar datos concretos en las relecturas.</li> </ul> <p>Según los niveles para desarrollar la Comprensión lectora por Barret la organización corresponde a “el análisis, síntesis y organización de la información que está explícitamente en el texto”. (Richards, 1998 p.86)</p>
<p>Valorar</p>	<p>Se deben formular juicios basándose en la experiencia y valores, tomando en cuenta los siguientes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Captar el sentido de lo leído.</li> <li>• Establecer relaciones.</li> <li>• Deducir relaciones de causa-efecto.</li> <li>• Separar hechos de opiniones.</li> <li>• Diferenciar lo verdadero de lo falso.</li> </ul> <p>Implica todas las consideraciones previas, porque intenta evaluar el impacto psicológico o estético que el texto ha producido en el lector. Incluye el conocimiento y la respuesta emocional a las técnicas literarias, al estilo y a las estructuras. (Barret, 1967 p.10)</p>

Cuadro síntesis elaborado por las investigadoras basado en Vallejo, año 2004 p. 69 y Taxonomías de Barret.

Los aspectos básicos anteriormente señalados, resultan ser de carácter imprescindible para el estudiante que se enfrenta a la lectura, ya que dichas destrezas le permiten comprender a cabalidad diversos tipos de textos. Por ende, su importancia dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Lo anterior va más allá de lo instruccional, todo ser humano a lo largo de su proceso educativo formal y no formal desarrolla habilidades que le permiten generar conocimientos, adaptarse a situaciones, integrarse a procesos sociales, escolares, entre otros, por ello, el equipo investigador considera fundamental el desarrollo de habilidades que se encuentran a la base de otra habilidad más compleja de carácter transversal y que puede afectar significativamente el proceso de enseñanza aprendizaje:

## **2.7 Comprensión Lectora**

Las competencias y habilidades mencionadas anteriormente son primordiales para el desarrollo del lenguaje, uno de los objetivos fundamentales de la educación escolar, ya que es la principal herramienta a través de la cual el ser humano construye y comprende el mundo que lo rodea y entra en diálogo consigo mismo y con otros.

A partir de lo mencionado es que la escuela debe dar prioridad a la formación de nuevos lectores, tanto activos como críticos, que vean en la lectura una fuente amplia en cuanto a información, rica en aprendizaje y recreación en muchos aspectos de la cotidianidad, para que al culminar la etapa escolar, el individuo disfrute y se informe a partir de la habilidad de leer.

La formación de un lector competente se constituye de dos competencias claves, estas son la de extraer y construir un significado de lo que se lee, no tan solo a nivel literal, pues también es necesario abstraer aquello que se encuentra implícito, lo anterior permite al lector evaluar y criticar lo que lee, transformándolo en participe activo. (Pearson P. et al 1992)

De acuerdo con esta visión, la enseñanza en la educación básica debe asegurar que el niño se encuentre en las mejores condiciones dentro de las posibilidades para desarrollar la comprensión.

Según Anderson y Pearson (1984), la comprensión tal, y como se concibe actualmente, es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con él. La comprensión que el lector llega durante la lectura se deriva de sus experiencias acumuladas, experiencias que entran en juego a medida que decodifica las palabras, frases, párrafos e ideas del autor.

La interacción entre el lector y el texto es el fundamento para la comprensión. En este proceso de comprender, el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente; este proceso de relacionar la información nueva con la antigua es, el proceso de la comprensión.

La comprensión es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen: es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto. Sin importar la longitud o brevedad del párrafo, el proceso se da siempre de la misma forma.

Gómez (1997), plantea que para que se produzca el acto de comprensión, es necesario que el comprendedor (el sujeto o lector) cumpla una serie de requisitos, tales como: tener la intención de comprender el texto; poseer las competencias pragmáticas correspondientes; dominar algún marco de referencia de contenidos; buscar en el texto el mensaje intencionado por el autor; utilizar las tácticas, estrategias y habilidades adecuadas; integrar lo comprendido en sus propios dominios conceptuales y valóricos; y distinguir entre lo encontrado en el texto y los aportes de sus propios esquemas culturales.

“La lectura tiene una gran importancia en el proceso de desarrollo y maduración de los niños y en el logro de aprendizajes significativos en los jóvenes y en los adultos. La relación que existe entre comprensión lectora y rendimiento escolar resulta ser concomitante” (Casanova, 2000, p. 67)

Según Casanova (2000), el potencial formativo de la comprensión lectora va más allá del éxito en los estudios; la lectura proporciona cultura, desarrolla el sentido estético, actúa sobre la formación de la personalidad y es fuente de recreación.

Siguiendo la línea anterior, la comprensión lectora proporciona un sistema de andamiaje que permite alcanzar el aprendizaje, para el desarrollo de la inteligencia y la imaginación, además mejora las relaciones humanas y da facilidad para exponer el propio pensamiento posibilitando la capacidad de pensar.

Si no se aprende a leer correctamente, es posible que a través de toda la vida el individuo se enfrente a distintos obstáculos, como fallas en la forma de estudiar, escasa cultura, estudiantes con posibles fracasos, lectores incompetentes, entre otros.

Sin duda uno de los problemas que más preocupa a la docencia de cualquier nivel es el de la comprensión lectora; frecuentemente se preguntan cómo enseñar a

los alumnos a comprender lo que leen. Sin embargo las posibles soluciones muchas veces resultan ser poco efectivas.

“Las investigaciones llevadas a cabo por Rockwell (1982), Collins y Smith (1980) y Solé (1987), revelan que tanto los conceptos de los docentes sobre lo que es aprender a leer, como las actividades que se llevan a cabo en las aulas no incluyen aspectos relacionados con la comprensión lectora. Esto pone de manifiesto que los docentes comparten mayoritariamente la visión de la lectura que corresponde a los modelos de procesamiento ascendente según los cuales la comprensión va asociada a la correcta oralización del texto. Si el estudiante lee bien, si puede decodificar el texto, lo entenderá; porque sabe hablar y entender la lengua oral” ([www.psicopedagogia.com](http://www.psicopedagogia.com)).

Durante la última década tanto docentes como especialistas se han propuesto encontrar, desde una perspectiva crítica, nuevas estrategias de enseñanza basadas en el mejor entendimiento de los procesos involucrados en la comprensión de la lectura para incorporarlos al marco teórico que utilizan para enseñarla.

“Así, el interés por la comprensión lectora sigue vigente, aun cuando este fenómeno se creía agotado, sobre todo en la década de los años 60 y 70 en que algunos especialistas consideraron que la comprensión era resultado directo del descifrado: si los alumnos eran capaces de denominar las palabras, la comprensión por ende, sería automática. Sin embargo, a medida que los profesores guiaban más su actividad a la decodificación, fueron comprobando que la mayoría de los alumnos no entendían lo que leían”. (Olarte, 1998, p. 72)

Para los estudiantes la lectura es el principal instrumento de aprendizaje, pues la mayoría de las actividades escolares se basan en la lectura. Leer es uno de los mecanismos más complejos a los que puede llegar una persona ya que implica decodificar un sistema de señales y símbolos abstractos.

La realidad indica que un número importante de los alumnos presentan serias dificultades para comprender los textos que leen. Generalmente es cuando llegan a la educación media o superior, cuando padres, maestros y los propios jóvenes, se quejan de las dificultades que tienen para leer y comprender, entonces reconocen la enorme importancia que conlleva.

“Considerando que la comprensión lectora es un proceso de construcción de significado personal del texto mediante la interacción

activa con el lector, se debe desarrollar con énfasis dos de los niveles de comprensión lectora: literal e inferencial” (<http://www.ciberdocencia.gob>).

Con relación al nivel literal, ésta se divide en dos niveles; El nivel 1 se centra en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto, por reconocimiento o evocación de hechos.

Con relación al nivel 2, en éste se efectúa una lectura más profunda, ahondando en la comprensión del texto, reconociendo las ideas que se suceden y el tema principal, realizando cuadros sinópticos, mapas conceptuales, resúmenes y síntesis. La mayor parte de estas técnicas son más adecuadas para textos expositivos que para textos literarios. ([www.formacion-docente.idoneos.com](http://www.formacion-docente.idoneos.com)).

A modo contrario, el nivel inferencial se define como la “capacidad de obtener información o establecer conclusiones que no están dichas de una manera explícita en el texto, reconocer el lenguaje figurado y realizar distintos tipos de relaciones entre los significado de las palabras, oraciones o párrafos. En la lectura inferencial se alcanza la comprensión global de los significados del texto y el reconocimiento de sus funciones, nexos, sustituciones y relaciones temporales, parciales, causales de correspondencia, etc. para llegar a conclusiones a partir de su comprensión”. (Cuervo, Cornejo, 2010, p. 4).

Nivel Literal	Nivel Inferencial
<p><b>Nivel 1</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-De detalle: identifica nombres, personajes, tiempo y lugar de un relato.</li> <li>-De ideas principales: la idea más importante de un párrafo o del relato.</li> <li>-De secuencias: identifica el orden de las acciones.</li> </ul> <p><b>Nivel 2</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Por comparación: identifica caracteres, tiempos y lugares explícitos.</li> <li>-De causa o efecto: identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Inferir detalles adicionales, que según las conjeturas del lector, pudieron haberse incluido en el texto para hacerlo más informativo, interesante y convincente.</li> <li>- Inferir ideas principales, no incluidas explícitamente.</li> <li>- Inferir secuencias, sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera.</li> <li>- Inferir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el lugar. Se pueden hacer conjeturas sobre las causas que indujeron al autor a incluir</li> </ul>

	<p>ciertas ideas, palabras, caracterizaciones, acciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Predecir acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no.</li> <li>- Interpretar un lenguaje figurativo, para inferir la significación literal de un texto.</li> </ul>
--	--

La tabla anteriormente señalada, es fuente propia de las investigadoras, basada en Cuervo, Cornejo, 2010 p.

En la Prueba CL-PT se señalan diversas habilidades referidas al nivel literal e inferencial. El objetivo de esta es evaluar a niños desde 2º Nivel de Transición hasta 8º año básico, proporcionando un perfil del niño, del curso y del establecimiento, que abarca tanto la comprensión lectora, la producción de textos, como también los diversos rasgos que componen estas dimensiones. Simultáneamente, pretenden dar señales a profesores, unidades técnico-pedagógicas y centros de formación sobre los aprendizajes indispensables para enfrentar las necesidades de la sociedad actual.

Son pruebas exigentes que plantean el desafío de acompañar a los niños y niñas a entrar de lleno en la cultura escrita, superando las desigualdades, bajo la convicción de que todos los niños pueden aprender, siempre que se les ofrezcan oportunidades para hacerlo. Este texto constituye un gran aporte a los docentes de nuestro país y surge como una respuesta a la necesidad nacional de contar con un instrumento actualizado que permita evaluar la comprensión lectora, manejo de la lengua y la producción de textos de los niños. Sus autoras son Alejandra Medina y Ana María Gajardo.

Alejandra Medina es profesora de Educación General Básica y magíster en Educación Especial de la Pontificia Universidad Católica de Chile (UC). Posee una amplia trayectoria en el campo de la enseñanza de la lectura y la escritura, como profesora de aula, especialista del Ministerio de Educación y docente de Magíster en la UC y de Educación Parvularia en la Universidad Mayor. Es autora de numerosas publicaciones. Ana María Gajardo es profesora de Educación General Básica y magister en educación Especial de la UC. Asimismo se desempeña como psicopedagoga, especialista en procesos de aprendizaje de niños y adolescentes.

De acuerdo a las habilidades de comprensión lectora consideradas en la Prueba de Comprensión Lectora y Producción de Textos CLPT se aprecian las siguientes:

#### Comprensión inferencial de inclusión

En esta habilidad es necesario que el lector realice un proceso de construcción, más que la mera selección y reorganización de los contenidos del texto en la memoria, ya que implica también la inclusión de elementos de información no explícitamente presentes en el enunciado original. Es por esto que en ocasiones se requiere añadir más información de la que se encuentra presente en el texto que se lee, por lo que se debe reconstruir la representación del significado a partir de elementos presentes a nivel explícito como implícito. <http://www.psicologia-online.com>

#### Comprensión inferencial global o macroestructural

Esta habilidad se refiere a la construcción del contenido global del texto o macroestructura a partir de las microestructuras. Dicho proceso se inicia desde de la base y coherencia textual, donde el lector puede realizar una jerarquización de las ideas identificadas, como también la abstracción de lo esencial o la idea general que da unidad a todo lo leído. (E. Pilar, 2011, p. 2)

#### Comprensión inferencial de causalidad

El lector requiere vincular diversas proposiciones que se acomodan a un esquema temporal de causa - efecto. Las cuales consisten en cadenas causales entre los acontecimientos y las circunstancias en que ocurren aparecidas en pasajes previos. Las circunstancias otorgan significado a dicho acontecimiento. (Cuervo D, 2010, p.2)

#### Comprensión inferencial Cloze

El lector deberá procesar la información redundante, deberá resolver el problema de carencia de una unidad léxica, y finalmente, monitorear y regular metacognitivamente su actividad. (González R, 1998, p.6)

#### Comprensión inferencial léxica y creativa de expresiones

Para que el lector pueda conocer el significado de una palabra desconocida debe observar el contexto donde está inserta para generar una interpretación a partir de un proceso de inferencia léxica. <http://es.scribd.com>

#### Comprensión inferencial basada en conocimientos previos

El proceso de comprensión lectora necesita de conocimientos previos relevantes que son los abordajes que hacemos y elaboramos a medida que la cotidianidad nos lo va proponiendo. “El factor individual más importante que influye en el aprendizaje es lo que el estudiante ya sabe” <http://www.aal.idoneos.com>

Las habilidades anteriormente señaladas, poseen estrecha relación con las que se encuentran planteadas en el cuadro síntesis elaborado por las investigadoras basado en Vallejo, año 2004 p. 69 y Taxonomías de Barret. Por lo tanto, se sugiere en todo momento trabajar sobre dichas habilidades.



El docente que asume como misión generar estrategias de comprensión inferencial a partir de textos, reconoce la importancia de lograr la comprensión de los propósitos explícitos e implícitos de la lectura y la activación de conocimientos previos por parte del educando lector, este último podrá discriminar alternativas ante dificultades lectoras como evidencia de las cualidades de su pensamiento estratégico inferencial. (<http://www.chubut.edu.ar>)

“Además, el mismo docente valora cada una de las circunstancias y/o posibilidades para que sus educandos logren una adecuada comprensión lectora inferencial; de este modo, propone actividades significativas en el diseño curricular de su asignatura y/o talleres extracurriculares, incluyendo no sólo preguntas de tipo inferencial sino, principalmente, ejercicios que aseguren la construcción de inferencias antes de responder a dichas preguntas”. (Cuervo et al, 2010, p. 4).

## **2.8 Estrategias de Comprensión Lectora**

Para adquirir la comprensión lectora como habilidad por parte del estudiante, y no como mero acto ejecutivo casi obligatorio, es preciso que el docente seleccione, aplique y desarrolle diversas estrategias de comprensión, pues de esta forma el proceso se torna dinámico, cambiante y flexible, es decir, debe ser más que leer y responder una serie de preguntas referidas a un texto.

Es así como el estudiante desde los primeros años de su escolaridad prueba los sinsabores de la comprensión y es aquí la intención de las investigadoras al presentar una serie de estrategias sugeridas por la literatura con el fin de promover el interés y motivación por la lectura, pues entiéndase esta como una habilidad transversal.

*“La lectura es una habilidad lingüística de gran importancia para la comunicación entre los hombres ya que permite registrar, analizar, compartir y transmitir sucesos e ideas que se generan en un determinado ambiente o cultura. También genera espacios para la interacción entre personas que se encuentran física o temporalmente lejanos, permitiendo intercambiar sueños y experiencias.*

*La lectura es un medio muy importante para la transmisión de la cultura, la adquisición de conocimiento. Es una habilidad básica que permite adentrarse en un sinnúmero de experiencias académicas y recreativas, ampliando los horizontes del lector y haciéndolo más*

*autónomo en la exploración de la cultura. Un buen lector se beneficia de los libros, se entretiene, investiga, conoce, se mantiene informado, descubre la belleza poética y, en fin, llega a ser un hombre más autónomo en su aprendizaje y más libre en su pensamiento.*

*En consecuencia, todo buen lector debe lograr habilidades lectoras aceptables para ser usadas como eficaces herramientas de aprendizaje". (Arancibia, V., Muñoz, A., Antonijevic, N., Arteaga, M., Moure, A., 2007 p.93)*

La psicología cognitiva y los educadores afirman que solo se aprende cuando se integra la información nueva dentro de un esquema o estructura cognitiva ya existente. Es así como se alude al concepto de esquemas cognitivos (o conocimientos previos) planteados por Pozo (1993), los cuales se definen como estructuras que representan conceptos almacenados en la memoria de largo plazo.

A su vez, los conocimientos previos inciden sobre la construcción del significado de los textos, llegando a la conclusión que los lectores que poseen conocimientos más avanzados sobre un tema, son capaces de inferir a partir de él e incorporan mejor los nuevos conocimientos.

En relación a lo expuesto, es que Arancibia V. (2007) sugiere una serie de estrategias a trabajar, con el fin de facilitar la comprensión frente a los diferentes tipos de textos, con distintos niveles de complejidad y extensión, considerando tanto las características e intereses del lector, como objetivos pre determinados.

ESTRATEGIA	EN QUÉ CONSISTE
<p><b>Activación de conocimientos previos</b></p>	<p><b>1) La activación y desarrollo de los conocimientos previos es importante cuando:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se lee un texto que requiere del conocimiento de determinados conceptos para entenderlo.</li> <li>- Ciertos alumnos necesitan más conocimientos previos para entender mejor lo que se está leyendo.</li> <li>- Un texto literario es desconocido por los alumnos.</li> </ul> <p>Estrategias de enseñanza:</p>

	<p>a) Preguntas previas y formulación de propósitos consiste en:</p> <p>b) Activar el conocimiento previo de los alumnos.</p> <p>c) Mejorar la construcción del significado.</p> <p>d) Estimular la natural tendencia a la indagación.</p> <p>e) Activar sus esquemas cognitivos.</p> <p>f) Asociaciones de conceptos.</p> <p>g) Mirada preliminar y predicciones basadas en la estructura de los textos.</p> <p>h) Discusiones y comentarios.</p> <p>i) Lluvia de ideas.</p> <p>j) Mapa semántico o Constelación.</p> <p>k) Guías de Anticipación.</p> <p>l) Lectura en voz alta a los estudiantes.</p> <p><b>2) Técnica C- Q- A (Ogle, 1986)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Permite activar el conocimiento previo de los lectores.</li> <li>- Determinar sus propósitos para leer textos expositivos.</li> <li>- Generar preguntas sobre el tema.</li> </ul> <p>Se focaliza la atención en tres preguntas:</p> <p><b>- Antes de leer:</b></p> <p>¿Qué sé de este tema?</p> <p>¿Qué quiero aprender?</p> <p><b>- Después de leer:</b></p> <p>¿Qué he aprendido?</p>
<p><b>Estrategias de procesamiento de la información durante la lectura</b></p>	<p><b>1) Inferencias y Predicciones</b></p> <p>Estrategias utilizadas por los lectores expertos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizan inferencias de distinto tipo.</li> <li>- Plantean preguntas sobre el texto.</li> <li>- Revisan y comprueban su propia comprensión.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Toman decisiones adecuadas ante los errores o “lagunas” en la comprensión.</li> </ul> <p>Pasos para enseñar a realizar inferencias (Holmes, 1983)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Leer el texto a los alumnos y formular preguntas inferenciales.</li> <li>- Estimular para formular hipótesis.</li> <li>- Formular preguntas del tipo sí o no y responderlas.</li> <li>- Encontrar, por descarte, la respuesta más plausible.</li> <li>- Confeccionar fichas de inferencia.</li> </ul> <p><b>2) Imágenes mentales y respuestas afectivas. Las imágenes mentales son importantes, porque:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aumentan la capacidad de memoria de trabajo, reuniendo los detalles en conjuntos mayores;</li> <li>- Facilitan la creación de analogías o de comparaciones;</li> <li>- Sirven de herramienta para estructurar y conservar en la memoria la información;</li> <li>- Aumentan el grado de compromiso con el texto;</li> <li>- Despiertan el interés por la lectura;</li> <li>- Mejoran la comprensión lectora;</li> <li>- Aumentan la capacidad para descubrir errores de comprensión.</li> </ul> <p>También las respuestas afectivas son muy importantes en el proceso lector. El lector, al conmovirse con el texto, se compromete afectivamente con la lectura, la procesa más afectivamente y aumentan las posibilidades de comprenderlo.</p>
<p><b>Procesamiento de la información después de la lectura</b></p>	<p><b>1) Recuerdo o Paráfrasis</b></p> <p>Consiste en decir los contenidos de un texto</p>

con las propias palabras.

**Importancia:**

- Obliga a reorganizar los elementos del texto de manera personal.
- Aportan más información sobre lo que los alumnos piensan de la historia.

**Pasos:**

- Explicar la estrategia diciendo que al contar con las propias palabras se verifica si se ha comprendido.
- Realizar un ejemplo parafraseando una historia.
- Guiar a los alumnos en la lectura silenciosa y dar algunas claves para recordar. Ej.: ¿En qué momento sucede? ¿Cuál es el problema del personaje? etc.
- Trabajar agrupando en parejas para que parafraseen un texto por turno.
- Coevaluar la producción explicitando lo que le gustó a cada uno.
- Contestar una guía de análisis que incluya los elementos que hay que recordar.

**2) Organizadores Gráficos**

Consiste en mostrar la información obtenida de un texto de manera visual.

**Requiere:**

- Identificar la información importante del texto.
- Buscar las relaciones que se establecen entre las ideas principales, los detalles que las sustentan y otros ítems de información.

Los organizadores gráficos pueden ser usados antes, durante o después de la lectura. Si se utiliza antes, debe ser

	<p>construido por el maestro para preparar y estimular la lectura. Para ser usado durante y después de leer, debe ser realizado por los alumnos y revela su manera de comprender el texto.</p> <p><b>Tipos de Organizadores Gráficos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Causa/ efecto</li> <li>- Analogía/ contraste</li> <li>- Orden temporal: línea de tiempo</li> <li>- Problema/ solución</li> </ul> <p>Cómo realizar un organizador gráfico:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>a) Identificar los conceptos claves.</li> <li>b) Identificar los términos claves.</li> <li>c) Organizar los términos claves en un diagrama el cual puede adoptar distintas modalidades que dependen de la creatividad, experiencias previas y del orden y organización que el autor le dio al texto.</li> </ol>
--	---

(Esquema resumido, Arancibia V., et al (2007) Yo puedo aprender a leer solo, p.94-97).

Generar estrategias que faciliten los procesos comprensivos es una tarea compleja, pues para ello cada docente a cargo de un estudiante o un grupo de ellos, debe conocer en detalle las competencias que poseen y los niveles de retención, interpretación, memoria entre otras habilidades, las que pueden favorecer u obstaculizar el proceso de enseñanza, por tanto, de gran importancia es la labor pedagógica de apoyo que realiza el especialista con aquellos niños o niñas que tienen dificultades para alcanzar conocimientos o desarrollo de habilidades específicas.

## 2.9 Rol de la especialista

La Educación Diferencial vive un proceso de cambio de paradigma reflejado en políticas públicas nacionales e internacionales. El nuevo paradigma de la

Educación Inclusiva desafía a la formación de profesores a redefinir las funciones que tradicionalmente ha ejercido un profesor/a de Educación Diferencial sin perder de vista su identidad profesional. (<http://www.perspectivaeducacional.cl>)

Considerando los datos que entrega MINEDUC, es que las investigadoras indagan acerca del rol del educador diferencial, orientado a trabajar con niños(as) que presentan distintas NEE por medio de la normativa legal de modo de otorgar estrategias de atención a la diversidad en el sistema educacional.

El rol del educador diferencial basa su accionar en la intervención psicopedagógica. Lo cual consiste en el "sistema de acciones que se llevan a cabo para dar respuesta a los requerimientos de personas con necesidades educativas especiales". (MINEDUC 2004, pp.60-65)

Por medio de la intervención psicopedagógica se deben otorgar respuestas a las NEE que presentan los estudiantes, realizando evaluaciones que permitan entregar los apoyos que se requieran. Quien realiza los apoyos debe estar implicado en la dinámica de la escuela y preparado para la toma de decisiones. Definiendo de manera clara las acciones que se realizarán y los tiempos estimados para ello.

Los apoyos son medidas, estrategias y recursos extraordinarios que tienen por finalidad de promover el desarrollo del individuo, que participe de mejor manera en el medio en el cual se encuentre inserto generando independencia personal. Dentro de los apoyos que se deben otorgar, se encuentran determinados a nivel personal, familiar y escolar. (MINEDUC 2004, p. 67)

"De acuerdo al ámbito personal, se debe otorgar apoyos y repuestas educativas a las NEE, por lo que es necesario implementar acciones y procedimientos que le permitan identificar tanto las fortalezas en el desarrollo del estudiante, como las NEE y barreras de aprendizaje con el objetivo de garantizar un aprendizaje significativo". (Decreto Ley 291/99 Grupos Diferenciales, pág.3, artículo n°5)

A partir de las Necesidades Educativas Especiales que presenta el estudiante y las barreras de acceso al aprendizaje que genera el contexto, es necesario desarrollar estrategias, organizar y crear recursos didácticos y nuevos modos de trabajo para fortalecer y mejorar el proceso de aprendizaje. Además de realizar adaptaciones curriculares de acuerdo a las necesidades educativas que presentan cada uno de los estudiantes.

En el ámbito escolar, coordinando acciones para la prevención y promoción de la diversidad, además de trabajar de manera colaborativa con otros profesionales. En el caso de Grupo diferencial, regido por el Decreto 291, se señala

que todos los miembros de la comunidad educativa deben contribuir a la optimización de la calidad de los aprendizajes de todos los alumnos del establecimiento, apoyando el aprendizaje en el aula común, realizando un trabajo colaborativo entre profesor de curso y profesor especialista.

En cuanto al ámbito familiar, su deber es informar y orientar a la familia en cuanto al apoyo, sensibilizar sobre las características que presenta el estudiante e informar de sus progresos en el proceso de intervención psicopedagógica.

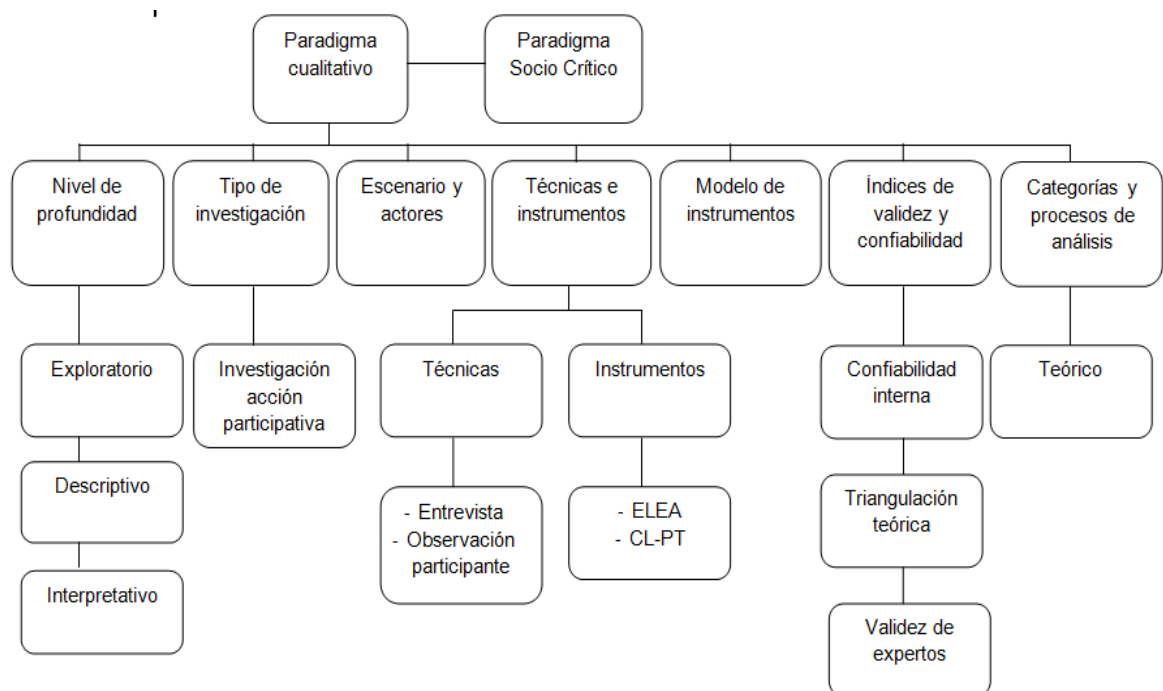
Es así que como investigadoras y futuras docentes, nos vemos en la tarea de hacer efectivo el derecho a la educación y a la igualdad de oportunidades de las personas con necesidades educativas especiales, garantizando así su pleno acceso, permanencia y egreso del sistema educativo, transitando hacia una vida adulta plena y digna.



# CAPÍTULO III:

## Marco Metodológico

### 3.1 Mapa conceptual orientador



### 3.2 Enfoque de Investigación

La presente investigación se aborda bajo el paradigma cualitativo, puesto que es preciso llevar a cabo una serie de procesos tales como; observación, entrevista y evaluación diagnóstica, considerándose las herramientas previamente utilizadas para la confección de guías de trabajo.

“El proceso de dicha investigación es flexible y se mueve entre los eventos y su interpretación, entre las respuestas y el desarrollo de la teoría. Su propósito consiste en “reconstruir” la realidad tal y como se observan los actores de un sistema social previamente definido. A menudo se llaman “holístico”, porque se aprecia de considerar el “todo”, sin reducirlo al estudio de sus partes”. (Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. 2004, p.27).

Las indagaciones cualitativas no pretenden generalizar de manera probabilística los resultados a poblaciones amplias, sino observar y registrar fenómenos o casos únicos tal cual se generan en la realidad.

Este enfoque es en “espiral” o circular, las etapas a realizar interactúan entre sí y no siguen una secuencia rígida, pero sí cumple con fases y etapas que se ajustan al método científico y entregan rigurosidad al proceso de indagación.

### 3.3 Tipo de investigación y Nivel de Profundidad

La presente investigación se enmarca dentro de los niveles exploratorio y descriptivo debido a que se investiga un área no explorada, la que a través del trabajo de campo es descrita por el equipo de investigadoras, quienes finalmente deben interpretar los resultados a partir de los aspectos teóricos revisados y seleccionados que permitirán concluir el estudio. El propósito final es mejorar una situación educativa a través de la intervención de las investigadoras.

Según Hernández, et al (2004), los estudios de carácter exploratorio se realizan cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual se tiene muchas dudas o no se han abordado antes, es por esto que las investigadoras consideran que la investigación es de tipo exploratorio, ya que se pretende adquirir un conocimiento general o aproximado a la realidad de manera inicial, debido a la escasa información que se tiene del caso.

“Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, características y los perfiles de las personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis”. (Hernández, et al 2004, p.102).

Es por esto que se estima descriptivo, pues se utiliza la recopilación de información respecto del proceso, con el fin de describir su implicancia y propiciar una visión neutral de la situación observada, dando a conocer fundamentalmente las características de esta.

Finalmente, se pretende alcanzar un nivel interpretativo, debido a que al finalizar el proceso de recolección de información y de la descripción de cada uno de estos, se culmina con la interpretación y análisis cualitativo de los resultados obtenidos por medio de los cuestionarios aplicados a docentes y guías desarrolladas por el estudiante en cuestión, además de la teoría la cual fundamenta esta investigación a través de una matriz de triangulación.

No obstante al proceso de investigación a través de fuentes directa (sujeto o caso) y fuentes indirectas (profesores), además se debe considerar un aspecto clave; los factores involucrados en el posible déficit de la habilidad de comprensión, esto puede aludir al ambiente social donde se encuentra inserto el estudiante, pues se le debe entender como un ser social, producto y participe de las múltiples interacciones sociales en que se involucra a lo largo de su vida, ya sea dentro del contexto escolar como fuera de él, es a partir de esta reflexión que se torna relevante considerar una mirada socio crítica, complementaria al paradigma cualitativo.

El paradigma socio crítico, fue desarrollado por Vigotsky a partir de la década de 1920 y postula fundamentalmente que el proceso de desarrollo cognitivo individual no es independiente o autónomo de los procesos socioculturales ni de los procesos educacionales.

“Vigotsky consideraba que el medio social es crucial para el aprendizaje, pensaba que lo produce la integración de los factores social y personal. El fenómeno de la actividad social ayuda a explicar los cambios en la conciencia y fundamenta una teoría psicológica que unifica el comportamiento y la mente”.

(<http://psicopedagogiamod10.blogspot.com/>)

Según lo anterior no es posible estudiar ningún proceso de desarrollo sin tomar en cuenta el contexto histórico-cultural en el que se encuentra inmerso el individuo.

La investigación que se lleva a cabo considera una población de carácter “vulnerable”, por lo que el paradigma anterior cobra sentido, pues debe tomarse en cuenta aquellas ventajas y desventajas que trae dicho contexto en el proceso de aprender del estudiante objeto de investigación. Por ejemplo, si las investigadoras hubiesen centrado el estudio en base a una población proveniente de un estatus socio-económico mejor posicionado ¿hubiesen obtenido los mismos resultados?, es decir, no es lo mismo en cuanto a calidad de enseñanza respecto al contexto, una familia vulnerable cuenta con posibilidades limitadas de acceso a una mejor educación a diferencia de aquel que posee los medios para optar directamente por lo mejor.

### **3.4 Fundamentación y Descripción del Diseño**

De acuerdo a las características de la investigación, los objetivos de la misma y el trabajo de campo planificado, corresponde a un diseño de investigación acción participativa, ya que su finalidad es promover transformaciones de la realidad en estudio, en este caso mejorar los niveles de comprensión lectora sobre todo en el nivel literal e inferencial, teniendo en cuenta que para provocar procesos de cambio, es preciso conocer la realidad del contexto social donde se va a intervenir. Una forma de hacerlo es a través de la investigación acción participativa, ya que esta combina dos procesos; el de conocer y el de actuar involucrando en ambos, al sujeto investigado.

El eje central de la investigación acción de tipo participativa debe plantearse como un proceso cíclico de reflexión-acción-reflexión, en el

que se reorganiza la relación entre conocer y hacer, entre sujeto y objeto, configurando y consolidando con cada paso la capacidad de autogestión de los implicados. Es un contexto investigativo más abierto y procesual.

(<http://www.forolatinoamerica.desarrollosocial.gov.ar/>)

Como se menciona anteriormente, el proceso de la investigación acción es cíclico, ya que se inicia con la reflexión por medio de la evaluación diagnóstica realizada a la estudiante, lo que entrega información relevante para iniciar el proceso. Se continúa con la revisión referencial, bibliográfica, además la acción de construir estrategias y recursos didácticos personalizados y su posterior aplicación y desarrollo. Se culmina con la reflexión, basada en la evaluación de dicho proceso, con el propósito de constatar cambios y transformaciones en el sujeto de estudio, respecto a las habilidades de comprensión lectora.

Según Sandin (2003), la investigación acción de tipo participativa surge de una motivación colectiva hacia el cambio y originada por el deseo de conocer más profundamente una realidad social y buscar los medios apropiados para transformarla. Pretende no sólo describir los problemas, sino también generar conjuntamente con la comunidad los conocimientos necesarios para definir acciones adecuadas que estén en la línea del cambio, la transformación y la mejora de la realidad social. (p.50)

En el caso de este estudio el interés nace de las investigadoras, quienes a partir de una problemática social, referida a las dificultades de la comprensión lectora tanto a nivel nacional como local (Liceo Miguel de Cervantes), pretenden de manera inicial definir un problema para posteriormente solucionarlo.

A pesar de los esfuerzos pedagógicos y metodológicos realizados por los docentes insertos en el proceso de Enseñanza – Aprendizaje del escenario educativo en estudio, el estudiante sujeto de la investigación, no ha obtenido los avances esperados, por tanto se requiere buscar otras alternativas que generen de manera intencionada un avance positivo en su proceso de escolarización.

Para lograr este objetivo, las investigadoras participan durante todo el proceso de estudio, decidiendo trabajar desde la particularidad del estudiante, ya que, la acción de leer es un acto individual, (<http://lecturaycomprension.wordpress.com>), por tanto, de allí la necesidad de conocer la realidad en sus diversas dimensiones (contexto social, cultural, económico, entre otros.) y características del estudiante (habilidades, debilidades, motivaciones y gustos), evidenciadas en la evaluación de carácter diagnóstica aplicada al inicio del proceso investigativo.

A partir de esto, se seleccionan las estrategias adecuadas, sugeridas por la literatura, tomando en cuenta la particularidad del estudiante. Luego se generan recursos didácticos personalizados para posteriormente ser aplicados y desarrollados, intentando con ello eliminar las barreras que dificultan el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora a nivel literal e inferencial del sujeto en estudio.

Finalmente se realiza una evaluación que permita confirmar cambios generados y con ello, tener las herramientas para realizar un análisis crítico y reflexivo de dichas sesiones con el propósito de verificar la factibilidad y aportes generados en el caso de estudio.

Tal como señala Hernández, et al (2004), la investigación-acción participativa: “Se enfoca en cambios para mejorar el nivel de vida, el desarrollo humano de los individuos y emancipa a los participantes e investigadores” (p. 708).

Además la investigación acción participativa puede considerarse como un proceso sistemático que lleva a cabo una determinada comunidad para llegar a un conocimiento más profundo de sus problemas y tratar de solucionarlos, intentando implicar a toda la comunidad en el proceso (Bartolomé y Acosta, 1992)

### **3.5 Escenarios y actores**

Respecto a la población que compone este estudio, es importante considerar que es de carácter individual, pero a la vez está basado en la generalidad de la población correspondiente a un 3° año de Educación General Básica, debido a que los estudiantes entre sí poseen características similares según edad, intereses, potencialidades y debilidades, entre otras, centrados fundamentalmente en el marco curricular nacional que establece lo que se espera en los diferentes ejes de acuerdo a cada nivel, por tanto, este sujeto de investigación debe ajustarse a diferentes exigencias de carácter curricular que están señaladas en la normativa vigente.

Como se señaló, de forma particular se alude a un sujeto de 3° año básico, de 8 años de edad como centro y objeto de investigación, quien asiste hace 2 años a grupo diferencial, debido a que los docentes manifiestan que posee un ritmo de aprendizaje lento desde su ingreso a la escuela, además de aspectos relacionados con el área socio afectiva que caracterizan a la alumna como una persona tímida, sin muchos amigos y con dificultades para expresar sus sentimientos. Tomando en cuenta lo anterior, los directivos del establecimiento señalan que la menor no manifiesta un rendimiento por debajo de su nivel educativo, por lo que se descarta la repitencia, no obstante requiere de apoyo psicopedagógico constante.

Para llevar a cabo la investigación, se precisaron ciertos factores determinantes en la selección de este sujeto; principalmente que sea partícipe de las clases del curso en cuestión (3º año básico) y que su asistencia al apoyo pedagógico sea constante de manera que no interfiera como limitante en el proceso investigativo.

No obstante, existen actores que conforman fuentes secundarias, está referida a los docentes partícipes del proceso de Enseñanza - Aprendizaje de la estudiante de 3º año básico; como es el caso de la docente de Educación General Básica, que imparte todas las asignaturas que requieren de la habilidad de comprender, siendo estas: Lenguaje y Comunicación, Matemáticas, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales. Así también se considera al docente de Religión, ya que su asignatura también requiere de una adecuada comprensión a nivel literal e inferencial y el profesional se mostró llano e interesado en ser parte de este proceso.

En cuanto al espacio o escenario; la investigación se centra en el Liceo Miguel de Cervantes y Saavedra, de dependencia municipal, el cuál fue fundado el 25 de octubre de 1993. En el año 1958 cambia de nombre a Liceo de Hombres Cervantes. El 5 de marzo de 1991, la Ilustre Municipalidad de Santiago se hace cargo de la administración y lleva por nombre Anexo Liceo Miguel Luis Amunátegui. Finalmente el 16 de junio de 1993, según Decreto cooperador Nº 1758 y RBD 24622-0 adquiere su autonomía con el nombre de Liceo Miguel de Cervantes y Saavedra. Actualmente posee una matrícula de 1.128 estudiantes desde primero a octavo básico, considerando cuatro cursos por nivel. Se considera una población de familias que son de nivel socioeconómico medio bajo y bajo con características uniparentales, niños de hogares de menores lo que implica un alto porcentaje de vulnerabilidad (64,45%).

Se describe a continuación, la visión y misión de la unidad educativa.

Visión de la Escuela: Lograr una educación de calidad que permita a los niños y niñas desarrollar su potencial social, intelectual y ético que posibilite el ingreso de la Enseñanza media con igualdad de oportunidades.

Misión de la Escuela: Potenciar en nuestros estudiantes, sin distinción de credos, etnias y condición social las habilidades cognitivas y sociales que permitan fortalecer sus capacidades individuales, poniendo énfasis en el desarrollo de la comprensión lectora y el pensamiento lógico en un ambiente de respeto, responsabilidad y solidaridad que afiance su existencia con altas expectativas para contribuir en la construcción de una sociedad más equitativa. (<http://www.educasantiago.cl/>)

Considerando, lo anterior en el establecimiento educacional se estima importante la labor del educador, ya que se da respuesta a las necesidades

educativas de los estudiantes, provocando un ambiente de inclusión evidenciando pleno respeto a la diversidad humana. Para lo cual es preciso tomar en cuenta las diferencias individuales que presenta un grupo heterogéneo dentro de un contexto educativo.

Utilizando de manera positiva dichas diferencias lo que permite el enriquecimiento de sus aprendizajes. Para ello, el establecimiento cuenta con espacios determinados para realizar los apoyos que los alumnos requieren, contando con infraestructura y material acorde a las necesidades de la comunidad educativa (ya sea concreto o tecnológico) para la realización de las clases. Todo lo anterior, es posible gracias al apoyo que brinda el Estado.

### 3.6 Técnicas de recolección de datos e Instrumentos

Para la investigación, es necesario recoger datos e información, por lo que es preciso seleccionar técnicas que lo permitan según el foco de estudio. De acuerdo a esto considérese las siguientes:

<b>Instrumento:</b>	<b>Dirigido a:</b>	<b>Elaboración</b>	<b>Validación</b>	<b>Momento de Aplicación:</b>
<b>Entrevista</b>	Profesores de Educación General Básica.	Equipo de investigación	Juicio de expertos.	01 y 02 / 06 / 2013
<b>Observación Participante</b>	Estudiante 3° Básico.	Equipo de investigación	Registro detallado de las situaciones.	16 / 04 / 2013 al 12 / 06 / 2013
<b>Estrategias y Recursos Didácticos</b>	Estudiante 3° Básico.	Equipo de investigación	Basado en el marco teórico y evaluación inicial.	09 / 05 / 2013 al 10 / 06 / 2013
<b>ELEA</b>	Estudiante 3° Básico.	Eugenia Orellana Etchevers	Programa de uso público.	16 / 04 / 2013
<b>CLPT</b>	Estudiante 3° Básico.	Alejandra Medina – Ana María Gajardo	Evaluación de uso público.	12 / 06 / 2013



**Entrevista:** Se utiliza para obtener información de forma verbal, a través de preguntas, tanto abiertas como cerradas que guían la recogida de datos que aportan a la investigación en cuestión.

Son muchos los autores que se han preocupado por definir la entrevista, los primeros y a su vez los más citados fueron Bingham y Moore, quienes la definen como "conversación que se sostiene con un propósito definido y no por la mera satisfacción de conversar". (1973, p13)

Silva y Pelachano la definen de la manera siguiente: "Es una relación directa entre personas por la vía oral, que se plantea unos objetivos claros y prefijados, al menos por parte del entrevistador, con una asignación de papeles diferenciales, entre el entrevistador y el entrevistado, lo que supone una relación asimétrica".(1979, p. 13)

Los entrevistados deben ser aquellos docentes partícipes del proceso de Enseñanza - Aprendizaje del estudiante de 3º año básico en particular y curso en general, de aquellas asignaturas que consideren la comprensión como habilidad transversal a todos los aprendizajes, así como Lenguaje y Comunicación, Ciencias Naturales, Sociales y Matemáticas.

Para que esta se lleve a cabo de forma efectiva se debe procurar la previa preparación de las preguntas que serán planteadas al entrevistado, entiéndase como organización, además fijar un límite de tiempo y preparar la agenda para la entrevista, vale decir, que es preciso coordinar la instancia con anterioridad, de la mano a esto el entrevistador procede a la elección de un lugar donde sea posible conducir la dicha entrevista con mayor comodidad.

**Observación participante:** Esta técnica se usa con el fin de estudiar al sujeto en su quehacer escolar en relación a las asignaturas antes mencionadas. Esta permite al analista determinar qué se está haciendo, cómo se está haciendo, quién lo hace, cuándo se lleva a cabo, cuánto tiempo toma, dónde se hace y por qué se hace.

Bisquerra considera que la observación participante, como su nombre indica, "consiste en observar al mismo tiempo que se participa en las actividades propias del grupo que se está investigando". (Bisquerra, 2004, p. 332)

Para concretar lo anterior, se determina un actor, vale decir, el estudiante objeto de investigación, también se estima el tiempo necesario, previamente se solicita autorización tanto del establecimiento como de los padres / apoderados del alumno, es importante dejar claro el objetivo del proceso investigativo. El respaldo de esta técnica está dado por grabaciones y evidencias fotográficas.

**Estrategias y recursos didácticos:** La utilización tanto de estrategias como de recursos didácticos (guías, material concreto, apoyo audiovisual, entre otros.) forman parte importante del proceso investigativo en acción.

Frida Díaz Barriga y Gerardo Hernández Rojas ubican los diferentes tipos de estrategias en tres grandes grupos a los que definen del siguiente modo:

1. **Estrategias de apoyo:** se ubican en el plano afectivo-motivacional y permiten al aprendiz mantener un estado propicio para el aprendizaje. Pueden optimizar la concentración, reducir la ansiedad ante situaciones de aprendizaje y evaluación, dirigir la atención, organizar las actividades y tiempo de estudio, etcétera.

2. **Estrategias de aprendizaje o inducidas:** procedimientos y habilidades que el alumno posee y emplea en forma flexible para aprender y recordar la información, afectando los procesos de adquisición, almacenamiento y utilización de la información.

A partir de esta categoría las investigadoras seleccionan, aplican y desarrollan aquellas estrategias sugeridas por la literatura.

3. **Estrategias de enseñanza:** consisten en realizar manipulaciones o modificaciones en el contenido o estructura de los materiales de aprendizaje, o por extensión dentro de un curso o una clase, con el objeto de facilitar el aprendizaje y comprensión de los alumnos. Son planeadas por el agente de enseñanza (docente, diseñador de materiales o *software* educativo) y deben utilizarse en forma pertinente y creativa.

(<http://aprendiendocivicayetica.jimdo.com/>)

Por otro lado, los recursos didácticos son todos aquellos medios empleados por el docente para apoyar, complementar, acompañar o evaluar el proceso educativo que dirige u orienta. Los recursos didácticos abarcan una amplísima variedad de técnicas, estrategias, instrumentos, materiales, etc., que van desde la pizarra y el plumón hasta los videos y el uso de Internet.  
(<http://webdelprofesor.ula.ve>)

Se considera entonces que los recursos didácticos son mediadores para el desarrollo y enriquecimiento del proceso de enseñanza - aprendizaje, que cualifican su dinámica desde las dimensiones formativa, individual, preventiva, correctiva y compensatoria, que expresan interacciones comunicativas concretas para el diseño y diversificación de la actuación del docente y su orientación operativa hacia la atención a la diversidad de alumnos que aprenden, que potencian la adecuación de

la respuesta educativa a la situación de aprendizaje, con el fin de elevar la calidad y eficiencia de las acciones pedagógicas. (<http://www.revistaedusoc.rimed.cu>)

Cabe mencionar que la selección de cada estrategia y recurso didáctico se da a partir de las Necesidades Educativas (NE) del estudiante, pues es importante que dicha selección considere sus intereses y por consiguiente apelen a la persuasión de la atención de la misma.

**Programa ELEA:** Diseñado por Eugenia Orellana Etchevers, este instrumento posee por objetivo general el desarrollo del lenguaje escrito y de la comprensión mediante el uso de estrategias claves referidas a los niveles literal e inferencial. Las investigadoras utilizan este para obtener información diagnóstica del alumno respecto a sus habilidades y necesidades en relación a lo mencionado inicialmente. Posteriormente los resultados se utilizarán como base para la elaboración de guías de trabajo, selección de estrategias y recursos didácticos con el propósito de potenciar las habilidades descendidas.

Es importante considerar que dicho programa se construye a partir de siete pasos, trabajados a modo de ítems o tareas, que suponen alcanzar ciertos objetivos en relación al desarrollo de la comprensión lectora; estos son:

ÍTEM O TAREA	OBJETIVO
<b>1. Lectura de lista de palabras</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Decodificar palabras difíciles o palabras claves.</li> <li>• Comprender el significado de todas las palabras.</li> <li>• Activar esquemas y movilizar conocimientos sobre el texto.</li> </ul>
<b>2. Responder preguntas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizar anticipaciones para que busquen la información durante la lectura.</li> </ul>
<b>3. Lectura de texto</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizar una lectura comprensiva, buscando si sus predicciones tuvieron relación con el escrito.</li> </ul>
<b>4. Comprobación de predicciones</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprobar si las predicciones fueron acertadas o no.</li> </ul>
<b>5. Responder preguntas de contenido explícito e implícito</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tres tipos de preguntas: Ahí mismo, Pensar y buscar, En mí mismo.</li> </ul>
<b>6. Realizar ejercicios de pensamiento y lengua</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ordenar palabras para formar oraciones.</li> <li>• Marcar verdadero o falso.</li> <li>• Decir lo mismo con otras palabras.</li> <li>• Ordenar oraciones para formar texto.</li> <li>• Síntesis de un texto (conectores,</li> </ul>

	organizadores temporales).
<b>7. Completar cloze</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eliminar cada quinta palabra, dejando el primer y último párrafo intacto.</li> <li>• Eliminar palabras que contienen la dificultad en estudio (claves semánticas y sintácticas).</li> </ul>

(Orellana, E. 2004, Manual Programa para la Comprensión ELEA).

Para que esta se lleve a cabo de forma efectiva se debe revisar con anticipación la adaptación del programa ELEA, posteriormente se debe generar un ambiente y relación apropiada para la instancia evaluativa, finalmente se procede a revisar de manera objetiva los resultados de la evaluación, para escoger rigurosamente las estrategias que a continuación se trabajarán.

**Prueba de Comprensión Lectora y Producción de Textos:** De acuerdo al planteamiento inicial de la investigación, es preciso aplicar un extracto de la Prueba CLPT, puesto que se apunta a la evaluación de los rasgos de comprensión literal e inferencial señalados en uno de sus ejes; cabe mencionar que dicha prueba evalúa competencias referidas a comprensión lectora, manejo de la lengua y producción de textos.

De acuerdo a lo anterior, se consideran como evaluación aquellas tareas específicas del área de comprensión lectora, por lo que se da como consecuencia una adaptación al puntaje final además, conservando las indicaciones centrales de las autoras y de la pertinente selección de preguntas.

Es importante destacar que, se da prioridad al desarrollo de aquellas tareas referidas a las habilidades de comprensión en su nivel literal e inferencial a modo de base para la producción de textos.

CLPT se aplica como evaluación de término del proceso de apoyo entregado a la estudiante que conforma el sujeto investigativo, lo que permite a las investigadoras identificar si se produjeron cambios relevantes en las habilidades abordadas, al conocer y utilizar nuevas estrategias de la comprensión lectora a nivel literal e inferencial.

A partir de esta evaluación de cierre que permite constatar logros, es posible además determinar nuevas cuestiones a investigar, pues como se señaló al inicio de este capítulo, la investigación acción constituye un proceso cíclico que genera soluciones a problemas reales, pero a la vez identifica nuevos focos a investigar y/o mejorar.

### 3.7 Modelo de los instrumentos

A continuación se presentan los modelos de los diferentes instrumentos utilizados en la investigación, los que se pueden encontrar con los registros completos en el anexo del escrito (páginas 115- 118)

#### Modelo de entrevista:

#### Entrevista para Docentes de Educación Básica Liceo Miguel de Cervantes y Saavedra

La presente entrevista posee como objetivo indagar acerca de las estrategias utilizadas por el docente de Educación Básica General, en el transcurso de sus clases, con el fin de potenciar habilidades de Comprensión Lectora Literal e Inferencial en los alumnos. Además, en medida de lo posible se realizarán preguntas inducidas a partir de las respuestas dadas.

#### DATOS PERSONALES

Sexo: Femenino  Masculino

Años que ejerce la docencia: \_\_\_\_\_

Años de trabajo en la Institución: \_\_\_\_\_

#### PREGUNTAS DE LA ENTREVISTA

1.- De acuerdo a su rol docente, ¿Considera primordial el desarrollo de la Comprensión Lectora en el proceso de Enseñanza - Aprendizaje del estudiante?

Si  No

¿Por qué?

---

---

---

---

2.- Al momento de enfrentar al estudiante a un nuevo contenido, ¿Qué aprendizaje prioriza?

Memorístico  Deductivo  Otro \_\_\_\_\_

¿Por qué prioriza dicho aprendizaje?

---

---

---

---

**3.- ¿Diseña material de trabajo que potencie a las habilidades de comprensión lectora de textos literarios y no literarios? ¿Cuál? Por ejemplo: Fichas, guías o material didáctico, entre otros.**

---

---

---

**4.- Al trabajar un contenido ¿Utiliza alguna estrategia en particular orientada a la comprensión lectora?**

Si  No

**¿Cuál?**

---

---

**¿En qué consiste? Describa brevemente**

---

---

---

**5.- ¿Qué tipo de comprensión lectora recomienda trabajar en 3ero básico?  
¿Comprensión Literal o Inferencial?**

**Justifique su respuesta**

---

---

---

**6.- ¿Cómo evalúa el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora Literal e Inferencial?**

---

---

---

---

**7.- ¿Se siente satisfecho / a con los logros obtenidos según la estrategia /as utilizada /as?**

---

---

---

---

**Modelo de registro observación participante**

**Registro de aplicación**

Actividad N° \_\_\_\_\_

Día: \_\_\_\_\_ hora de inicio: \_\_\_\_\_ hora de término: \_\_\_\_\_

Investigadora (as): \_\_\_\_\_

**Objetivo de los recursos didácticos personalizados:**

\_\_\_\_\_

**Material:** \_\_\_\_\_

**Registro de la sesión**

<b>Inicio</b>	
<b>Desarrollo</b>	
<b>Finalización</b>	

**Observaciones:**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

### 3.8 Índices de validez y confiabilidad:

Todo proceso investigativo debe dar cuenta del rigor científico con el que se llevó a cabo, esta investigación no está exenta de ello por tanto cumple con los aspectos que garantizan su confiabilidad y también su validez:

En relación a la confiabilidad, esta es de tipo interna, ya que las investigadoras son agentes activos dentro del estudio, proporcionándole así una mayor credibilidad a las estructuras significativas descubiertas dentro del contexto en el que se desenvuelve el alumno, debiendo existir un acuerdo entre el equipo de trabajo, en relación a las acciones y la información obtenida respecto al objeto de estudio.

Miguel Martínez Miguélez, establece una serie de estrategias, con el fin de disminuir las amenazas que presenta dicho tipo de confiabilidad:

- a) Usar categorías descriptivas de bajo nivel de inferencia, es decir, lo más concretas y precisas posible.
- b) El mejor aval para la confiabilidad interna de un estudio cualitativo es la presencia de varios investigadores. El trabajo en equipo, aunque es más difícil y costoso, garantiza un mejor equilibrio de las observaciones, los análisis y la interpretación.
- c) Pedir la colaboración de los sujetos informantes para confirmar la “objetividad” de las notas o apuntes de campo.
- d) Utilizar todos los medios técnicos disponibles en la actualidad para conservar en vivo la realidad presenciada: grabaciones de audio y de vídeo, fotografías, diapositivas, etc. (<http://tecnoeduka.orgfree.com>)

En relación a lo anterior, la recolección de datos de la investigación cumple con todos los pasos previamente señalados, ya que cuenta con un sistema de observaciones objetivas evidenciado en las matrices de registros de las diversas sesiones, en las cuales se presentan las habilidades y debilidades que posee el alumno considerando como respaldo concreto las actividades, tanto a nivel visual como escrito, para posteriormente adentrarse en el contexto educativo, mediante las entrevistas generando preguntas cerradas, las que propician respuestas concretas y precisas, respondiendo al objetivo de la entrevista planteadas por las investigadoras.

En lo que refiere a la triangulación, esta se considera teórica, debido a que tanto las actividades como las entrevistas realizadas, se analizan a partir de documentación teórica, lo que permite realizar un análisis objetivo del trabajo



realizado, respaldarlo y finalmente evidenciar si se lograron los objetivos generadas al inicio del proceso investigativo.

Todo lo anteriormente expuesto se puede llevar a cabo, luego de que todos los instrumentos generados por las investigadoras, sean parte de un proceso de validación de juicio de expertos, de manera tal que estos cuenten con el sustento y confiabilidad necesaria para una investigación.

### 3.9 Categorías y proceso de análisis

#### Dimensiones de análisis

Con el fin de llegar al proceso de triangulación a través de un registro objetivo, el equipo investigador seleccionó previamente los focos de análisis.

	Dimensión	Sustento teórico
Objetivos transversales	Memoria	<p>Requiere que el estudiante reproduzca de memoria: hechos, épocas, lugar del cuento, hechos minuciosos, ideas o informaciones explícitamente planteadas en el trozo. (Barret, 1967 p.10)</p> <p>Según Barret existen dos tipos de recuerdo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Recuerdo de detalles: Requiere reproducir de memoria hechos tales como: nombres de personajes, tiempo y lugar del cuento, hechos minuciosos.</li> <li>- Recuerdo de secuencias: Requiere dar de memoria el orden de incidentes o acciones explícitamente planteadas en el trozo.</li> </ul>
	Organización	<p>Ordenar los elementos y vinculaciones que se dan en el texto, para ello se debe considerar lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Formular hipótesis y predicciones, establecer consecuencias, seguir instrucciones, secuenciar hechos, esquematizar, resumir y generalizar, encontrar datos concretos en las relecturas.</li> </ul> <p>Según los niveles para desarrollar la Comprensión lectora por Barret la organización corresponde a “el análisis, síntesis y organización de la información que está explícitamente en el texto”. (Richards, 1998 p.86)</p>

	Comprensión crítica	<p>Formular juicios basándose en la experiencia y valores, tomando en cuenta los siguientes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Captar el sentido de lo leído, establecer relaciones, deducir relaciones de causa-efecto, separar hechos de opiniones, diferenciar lo verdadero de lo falso.</li> </ul> <p>Implica todas las consideraciones previas, porque intenta evaluar el impacto psicológico o estético que el texto ha producido en el lector. Incluye el conocimiento y la respuesta emocional a las técnicas literarias, al estilo y a las estructuras. (Barret, 1967 p.10)</p>
<b>Objetivos específicos comprensión literal</b>	1. De detalle: identifica nombres, personajes, tiempo y lugar de un relato.	<p>Con relación al nivel literal, ésta se centra en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto, por reconocimiento o evocación de hechos. Además se efectúa una lectura más profunda, ahondando en la comprensión del texto, reconociendo las ideas que se suceden y el tema principal, realizando cuadros sinópticos, mapas conceptuales, resúmenes y síntesis. La mayor parte de estas técnicas son más adecuadas para textos expositivos que para textos literarios. (www.formacion-docente.idoneos.com).</p>
	2. De ideas principales: la idea más importante de un párrafo o del relato.	<p>Con relación al nivel literal, ésta se centra en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto, por reconocimiento o evocación de hechos. Además se efectúa una lectura más profunda, ahondando en la comprensión del texto, reconociendo las ideas que se suceden y el tema principal, realizando cuadros sinópticos, mapas conceptuales, resúmenes y síntesis. La mayor parte de estas técnicas son más adecuadas para textos expositivos que para textos literarios. (www.formacion-docente.idoneos.com).</p>

<p>3. De secuencias: identifica el orden de las acciones.</p>	<p>Con relación al nivel literal, ésta se centra en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto, por reconocimiento o evocación de hechos. Además se efectúa una lectura más profunda, ahondando en la comprensión del texto, reconociendo las ideas que se suceden y el tema principal, realizando cuadros sinópticos, mapas conceptuales, resúmenes y síntesis. La mayor parte de estas técnicas son más adecuadas para textos expositivos que para textos literarios. (<a href="http://www.formacion-docente.idoneos.com">www.formacion-docente.idoneos.com</a>).</p>
<p>4. Por comparación: identifica caracteres, tiempos y lugares explícitos.</p>	<p>Con relación al nivel literal, ésta se centra en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto, por reconocimiento o evocación de hechos. Además se efectúa una lectura más profunda, ahondando en la comprensión del texto, reconociendo las ideas que se suceden y el tema principal, realizando cuadros sinópticos, mapas conceptuales, resúmenes y síntesis. La mayor parte de estas técnicas son más adecuadas para textos expositivos que para textos literarios. (<a href="http://www.formacion-docente.idoneos.com">www.formacion-docente.idoneos.com</a>).</p>
<p>5. De causa o efecto: identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones.</p>	<p>Con relación al nivel literal, ésta se centra en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto, por reconocimiento o evocación de hechos. Además se efectúa una lectura más profunda, ahondando en la comprensión del texto, reconociendo las ideas que se suceden y el tema principal, realizando cuadros sinópticos, mapas conceptuales, resúmenes y síntesis. La mayor parte de estas técnicas son más adecuadas para textos expositivos que para textos literarios. (<a href="http://www.formacion-docente.idoneos.com">www.formacion-docente.idoneos.com</a>).</p>

<b>Objetivos específicos Comprensión inferencial</b>	
<p>1. Inferir detalles adicionales, que según las conjeturas del lector, pudieron haberse incluido en el texto para hacerlo más informativo, interesante y convincente.</p>	<p>Obtener información o establecer conclusiones que no están dichas de una manera explícita en el texto, reconocer el lenguaje figurado y realizar distintos tipos de relaciones entre los significados de las palabras, oraciones o párrafos. En la lectura inferencial se alcanza la comprensión global de los significados del texto y el reconocimiento de sus funciones, nexos, sustituciones y relaciones temporales, parciales, causales de correspondencia, etc. para llegar a conclusiones a partir de su comprensión". (Cuervo, Cornejo, 2010, p. 4).</p>
<p>2. Inferir ideas principales, no incluidas explícitamente.</p>	<p>Obtener información o establecer conclusiones que no están dichas de una manera explícita en el texto, reconocer el lenguaje figurado y realizar distintos tipos de relaciones entre los significados de las palabras, oraciones o párrafos. En la lectura inferencial se alcanza la comprensión global de los significados del texto y el reconocimiento de sus funciones, nexos, sustituciones y relaciones temporales, parciales, causales de correspondencia, etc. para llegar a conclusiones a partir de su comprensión". (Cuervo, Cornejo, 2010, p. 4).</p>
<p>3. Inferir secuencias, sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera.</p>	<p>Obtener información o establecer conclusiones que no están dichas de una manera explícita en el texto, reconocer el lenguaje figurado y realizar distintos tipos de relaciones entre los significados de las palabras, oraciones o párrafos. En la lectura inferencial se alcanza la comprensión global de los significados del texto y el reconocimiento de sus funciones, nexos, sustituciones y relaciones temporales, parciales, causales de correspondencia, etc. para llegar a conclusiones a partir de su comprensión". (Cuervo, Cornejo, 2010, p. 4).</p>

	<p>4. Inferir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el lugar. Se pueden hacer conjeturas sobre las causas que indujeron al autor a incluir ciertas ideas, palabras, caracterizaciones, acciones.</p>	<p>Obtener información o establecer conclusiones que no están dichas de una manera explícita en el texto, reconocer el lenguaje figurado y realizar distintos tipos de relaciones entre los significados de las palabras, oraciones o párrafos. En la lectura inferencial se alcanza la comprensión global de los significados del texto y el reconocimiento de sus funciones, nexos, sustituciones y relaciones temporales, parciales, causales de correspondencia, etc. para llegar a conclusiones a partir de su comprensión". (Cuervo, Cornejo, 2010, p. 4).</p>
	<p>5. Predecir acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no.</p>	<p>Obtener información o establecer conclusiones que no están dichas de una manera explícita en el texto, reconocer el lenguaje figurado y realizar distintos tipos de relaciones entre los significados de las palabras, oraciones o párrafos. En la lectura inferencial se alcanza la comprensión global de los significados del texto y el reconocimiento de sus funciones, nexos, sustituciones y relaciones temporales, parciales, causales de correspondencia, etc. para llegar a conclusiones a partir de su comprensión". (Cuervo, Cornejo, 2010, p. 4).</p>
	<p>6. Interpretar un lenguaje figurativo, para inferir la significación literal de un texto.</p>	<p>Obtener información o establecer conclusiones que no están dichas de una manera explícita en el texto, reconocer el lenguaje figurado y realizar distintos tipos de relaciones entre los significados de las palabras, oraciones o párrafos. En la lectura inferencial se alcanza la comprensión global de los significados del texto y el reconocimiento de sus funciones, nexos, sustituciones y relaciones temporales, parciales, causales de correspondencia, etc. para llegar a conclusiones a partir de su comprensión". (Cuervo, Cornejo, 2010, p. 4).</p>

**Matriz 1:** reducción de datos; la finalidad de esta matriz es registrar las respuestas dadas por los profesores de aula que participaron como colaboradores secundarios de la información, ajustando las respuestas dadas a las diferentes dimensiones de análisis:

**Análisis de reducción entrevista**

	<b>Dimensiones</b>	<b>Sujeto 1</b>	<b>Sujeto 2</b>
<b>Objetivos Transversales.</b>	<b>Memoria</b>		
	<b>Organización</b>		
	<b>C. Critica</b>		
<b>Objetivos Específicos.</b>	<b>C. Literal</b>		
	<b>C. Inferencial</b>		

**CAPÍTULO IV:**  
**Análisis y presentación de los**  
**hallazgos**

Con el fin de establecer de manera ordenada la información recopilada en cada una de las sesiones que se realizaron en el Liceo Miguel de Cervantes y Saavedra, es que se crean matrices de análisis de tipo descriptiva, las cuales nos permiten acceder de manera global y a la vez detallada a la información que se quiera saber.

Dichas matrices se encuentran enumeradas y responden a los análisis realizados por las propias investigadoras en relación a los datos extraídos durante el proceso de indagación y aplicación.

#### **Matriz descriptiva n°1: “Análisis de las entrevistas”**

Por medio de las respuestas emitidas por parte de los entrevistados del establecimiento, se crea la siguiente matriz. La cual resume por dimensiones (memoria, organización, comprensión crítica, comprensión literal y comprensión inferencial) las diversas opiniones que los docentes tienen respecto a los aprendizajes que deben estar adquiridos por los alumnos de tercero básico y además las estrategias metodológicas implementadas por cada docente en las áreas anteriormente señaladas.

#### **Matriz descriptiva n°2: “Análisis comprensión literal”**

La siguiente matriz, da cuenta de las intervenciones realizadas con la estudiante de 3º año básico del Liceo Miguel de Cervantes y Saavedra en el área de comprensión literal, por medio del uso de estrategias y recursos didácticos personalizados para trabajar los rasgos anteriormente señalados.

#### **Matriz descriptiva n°3: “Análisis comprensión inferencial”**

La actual matriz, da cuenta de las intervenciones realizadas con la estudiante de tercero básico del Liceo Miguel de Cervantes y Saavedra en el área de comprensión inferencial, por medio del uso de estrategias y recursos didácticos personalizados para trabajar los rasgos anteriormente señalados.

#### **Matriz descriptiva n°4: “Análisis final y conclusiones preliminares”**

También llamada matriz final, la cual expone todos los datos de las tablas anteriores más el sustento teórico de cada una de las áreas trabajadas con la estudiante, para finalmente realizar las conclusiones preliminares del proceso de investigación que nos darán una panorámica acerca de los avances logrados al final del proceso.

A continuación, se dan a conocer las matrices correspondientes al análisis de las entrevistas y sesiones de trabajo realizadas durante el proceso de investigación.



**4.1 MATRIZ DESCRIPTIVA N°1: ANÁLISIS DE ENTREVISTAS**

	<b>DIMENSIONES</b>	<b>PRIMER NIVEL DE ANÁLISIS</b>
<b>OBJETIVOS TRANSVERSALES</b>	<b>MEMORIA</b>	<p>Los entrevistados manifiestan tener prioridad por aquellos aprendizajes que requieren del pensamiento abstracto, pues consideran que el nivel literal se encuentra "adquirido" por los estudiantes y lo que se desea es "avanzar". Para concretar lo anterior, los docentes utilizan material de trabajo que apela a la estimulación del estudiante por vía visual, es decir, optan por la utilización, por ejemplo de PPT, ya que esto posiblemente les parece ser más interesante que un libro.</p> <p>No obstante, los profesores no consideran la memoria como proceso mental fundamental para el acto de "recordar", es decir no le otorgan importancia como habilidad participe de la comprensión, por ejemplo en la evocación o asociación, entre otras. Mencionado lo anterior es posible determinar que los docentes desarrollan y refuerzan los niveles de comprensión lectora de manera aislada, no de forma integral, dejando de lado el desarrollo de las habilidades de comprensión.</p>
	<b>ORGANIZACIÓN</b>	<p>Considérese la organización como habilidad de comprensión lectora, por lo que el análisis anterior referido a memoria se encuentra en directa relación, pues los docentes no integran dichas habilidades a un todo que conformen la comprensión, persisten en un trabajo fragmentado, vale decir, niveles de comprensión (literal e inferencial) desvinculado de las habilidades participes ( memoria y organización)</p>

	COMPRESIÓN CRÍTICA	No especifican el uso de una estrategia en particular para el desarrollo de la comprensión crítica (nivel de comprensión), sin embargo se aprecia en el transcurso de la entrevista que de una u otra forma esta se hace presente a un nivel bastante básico, por ejemplo al terminar una actividad los docentes consultan a los estudiantes que les ha parecido, si fue de su gusto o no, por ende se valora la opinión de los estudiantes, siendo ésta, parte de una comprensión crítica.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	COMPRESIÓN LITERAL	La entrevistada manifiesta en todo momento que la comprensión a modo general es importante para el desarrollo del estudiante en todo ámbito de sus aprendizajes, sin embargo se percibe de manera particular cierto grado de predominancia en cuanto a la importancia del trabajo de la comprensión inferencial, pues lo literal no implica mayor complejidad (como ya se ha manifestado, esto es algo "adquirido"). Los profesores le restan importancia al nivel literal y nuevamente precisan el trabajo aislado del conjunto de habilidades que implican un buen desarrollo de la comprensión.
	COMPRESIÓN INFERENCIAL	Es aquí donde precisan la importancia de la comprensión, es decir, concentran el concepto de comprensión como el vínculo único y exclusivo con el nivel inferencial, apelando al pensamiento abstracto como primordial, lo que los docentes no consideran es que esta depende del conjunto de habilidades previas y de un nivel de análisis literal.  Sus respuestas incluso, concuerdan en uso de estrategias y recursos enfocados a este nivel, lo que confirma la focalización a este y la poca relevancia que se le da al resto.

#### 4.2 MATRIZ DESCRIPTIVA N°2: ANÁLISIS COMPRENSIÓN LITERAL

	DIMENSIONES	PRIMER NIVEL DE ANÁLISIS
OBJETIVOS TRANSVERSALES	Memoria	<p>Durante las actividades realizadas en las diferentes sesiones de trabajo, la alumna logra evocar palabras extraídas de manera literal de un texto, lo cual le permite completar el párrafo utilizando la técnica cloze de manera adecuada. Además, es capaz de relatar hechos y recordar personajes de los cuentos e historias leídas, dando a conocer sus características. En un principio evoca las características de manera simple, lo que mejora notoriamente a medida que avanzan las sesiones de trabajo.</p> <p>Sin embargo, se deben mediar la mayoría de las preguntas realizadas para que la alumna pueda responderlas de forma completa, debido a la carencia de herramientas verbales que esta posee. (variedad léxica, sinonimia, antonimia, usos gramaticales, flexiones, entre otras)</p>
OBJETIVOS TRANSVERSALES	ORGANIZACIÓN	<p>Al inicio de las actividades, Luz María presenta dificultades al momento de organizar secuencialmente acontecimientos que ocurren en un relato. Además de la ausencia de detalles que se presentan al momento de realizar un resumen de manera oral en relación al texto leído.</p> <p>No obstante, dichas dificultades se reducen durante el transcurso de las sesiones, ya que se observa a la alumna relatar las historias trabajadas de manera más completa que al inicio del proceso, dando detalles de estas y notándose avances en el uso de vocabulario. Todo esto, con mediación por parte de las investigadoras.</p>

<b>OBJETIVOS TRANSVERSALES</b>	<b>COMPRENSIÓN CRÍTICA</b>	<p>Durante el transcurso de las actividades, la alumna logra dar a conocer su opinión (ya sea positiva o negativa) frente a un texto leído de manera clara y coherente. Además reconoce las emociones que presentan los personajes del relato en las distintas etapas (inicio, desarrollo y final).</p> <p>En relación a las herramientas verbales que la alumna posee, presenta avances al momento elaborar respuestas más completas. Sin embargo, este proceso cognitivo de salida de información debe ser mediado constantemente por las evaluadoras, preguntando el “por qué” de cada respuesta que ella verbaliza, de esta manera se logra evidenciar el cambio anteriormente mencionado.</p>
<b>OBJETIVO ESPECIFICO COMPRENSIÓN LITERAL</b>	<p>1. De detalle: identifica nombres, personajes, tiempo y lugar de un relato.</p>	<p>Durante el transcurso de las sesiones de trabajo, Luz María es capaz de lograr identificar el nombre de los personajes que son parte del relato, reconociendo además sus características físicas y psicológicas. Siguiendo en la misma línea de trabajo, la alumna logra reconocer las diferentes funciones de los personajes dentro de la historia, como también identificar el lugar en donde se desarrolla dicho relato.</p> <p>Sin embargo, las preguntas aún deben ser mediadas (en menor intensidad) para que la estudiante logre emitir las de manera completa.</p>

<p style="text-align: center;"><b>OBJETIVO ESPECIFICO</b> <b>COMPRESIÓN LITERAL</b></p>	<p>2. De ideas principales: la idea más importante de un párrafo o del relato.</p>	<p>A medida que avanzan las semanas, y con ello las sesiones de trabajo, la alumna finalmente logra reconocer la idea principal y estructura de los cuentos, además identifica cada una de las acciones que los personajes realizan en dichas narraciones.</p> <p>No obstante, las preguntas deben ser simplificadas, con el fin que la alumna logre comprenderlas y así entregar respuestas completas.</p>
<p style="text-align: center;"><b>OBJETIVO ESPECIFICO</b> <b>COMPRESIÓN LITERAL</b></p>	<p>3. De secuencias: identifica el orden de las acciones.</p>	<p>Se evidencia por medio de las sesiones realizadas, que la alumna logra ordenar las imágenes secuencialmente de acuerdo a un texto leído, además realiza un relato o resumen de dicho texto respetando el orden en que sucedieron los acontecimientos.</p> <p>No obstante, se realizan mediaciones con la alumna que responden a la petición de detalles por parte de las investigadoras. Lo que se logra con el transcurso de las actividades y Luz María logra evocar respuestas más completas que en otras ocasiones.</p>

<p><b>OBJETIVO ESPECIFICO</b> <b>COMPRENSIÓN LITERAL</b></p>	<p>4. Por comparación: identifica características, tiempos y lugares explícitos.</p>	<p>Se evidencia por medio de sus respuestas, que la alumna logra comparar lugares en donde ocurren los hechos de un relato y características de los personajes, ya sean de carácter físico o psicológico. Además se evidencia una comparación de personajes de acuerdo a las acciones que estos realizan dentro de la historia o cuento leído.</p>
<p><b>OBJETIVO ESPECIFICO</b> <b>COMPRENSIÓN LITERAL</b></p>	<p>5. De causa o efecto: identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones.</p>	<p>Logra reconocer el efecto que tienen las acciones que los personajes realizan dentro de los diversos relatos leídos, además de observar e identificar los cambios que estos presentan.</p> <p>Sin embargo, se prosigue con mediaciones que llevan a la alumna a evocar respuestas más completas.</p>

#### 4.3 MATRIZ DESCRIPTIVA N°3: ANÁLISIS COMPRENSIÓN INFERENCIAL

	DIMENSIONES	PRIMER NIVEL DE ANÁLISIS
OBJETIVOS TRANSVERSALES	MEMORIA	<p>Se evidencia, por medio de las actividades realizadas, durante las diferentes sesiones, que la estudiante logra almacenar información en su memoria para luego evocarla cuando sea necesario. Por ejemplo, la niña demuestra aprendizaje y conservación de destrezas y habilidades que realiza en su vida diaria y que las recuerda de manera asertiva al momento de entregar una respuesta.</p> <p>Además logra almacenar en su memoria de corto plazo información que se encuentra de manera implícita en los diferentes textos, por lo que al momento de entregar una respuesta no necesita volver a leer, lo que le permite que los datos se entreguen de manera más eficaz.</p>
	ORGANIZACIÓN	<p>Durante el desarrollo de las sesiones, logra ordenar de manera coherente secuencias temporales a través de imágenes con diversas acciones que van aumentando su grado de complejidad que van desde dos estímulos visuales hasta seis. Además reconoce si es que las secuencias pueden adquirir otro orden, manteniendo la coherencia.</p>

	<p style="text-align: center;">COMPRENSIÓN CRÍTICA</p>	<p>Se evidencia a través de sus respuestas, durante el desarrollo de las actividades, que la estudiante expresa su opinión y valoración frente a las acciones realizadas por los personajes y sucesos ocurridos en una historia.</p> <p>Durante las primeras actividades evoca sus opiniones pero sus fundamentos son simples, la niña evidencia escaso vocabulario y falta de herramientas verbales, por lo que es necesario realizar mediaciones por medio de preguntas que le permitan entregar una respuesta más elaborada. Sin embargo en las últimas sesiones, demuestra un significativo aumento de vocabulario logrando entregar respuestas con fundamentos más completos, válidos y coherentes a la pregunta.</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">OBJETIVOS ESPECÍFICOS COMPRENSIÓN INFERENCIAL</p>	<p>1. Inferir detalles adicionales, que según las conjeturas del lector, pudieron haberse incluido en el texto para hacerlo más informativo, interesante y convincente.</p>	<p>Durante el desarrollo de las actividades a nivel inferencial, la niña logra extraer ideas secundarias y detalles adicionales, que de igual manera son importantes para la comprensión del texto y permiten hacerlo más interesante y convincente. No obstante, en ciertas ocasiones es necesario realizar mediaciones por medio de preguntas para que la estudiante consiga llegar a una respuesta más elaborada, ya que se evidencia escaso vocabulario y falta de instrumentos verbales.</p>
	<p>2. Inferir ideas principales, no incluidas explícitamente.</p>	<p>Logra inferir por medio de diferentes fuentes de información (textos, imágenes y cómic) las ideas principales que le permiten entender el contenido central de cada una de las fuentes. Es importante señalar que la estudiante logra diferenciar la información relevante de la secundaria.</p>



<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b> <b>COMPRENSIÓN INFERENCIAL</b>	<p>3. Inferir secuencias, sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera.</p>	<p>La estudiante elabora nueva información a partir de la que se encuentra de manera explícita en el texto, logrando inferir secuencias de acciones que pudieron haber ocurrido en una historia, sin embargo al momento de crear un nuevo final presenta dificultades ya que repite el final que aparece de manera explícita en el texto, por lo que es necesario realizar mediación, dando ejemplos de nuevos finales para la historia, permitiéndole realizar su propio desenlace.</p>
<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b> <b>COMPRENSIÓN INFERENCIAL</b>	<p>4. Inferir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el lugar. Se pueden hacer conjeturas sobre las causas que indujeron al autor a incluir ciertas ideas, palabras, caracterizaciones, acciones.</p>	<p>Por medio de la información explícita del texto la estudiante infiere la relación que existe una causa y las consecuencias que esta provoca, logrando establecer la relación de las acciones de personajes y el efecto que provoca en el desarrollo de la historia o hacia los demás personajes.</p> <p>Sin embargo se evidencia escaso vocabulario y falta de instrumentos verbales para entregar una respuesta más elaborada y con mayores fundamentos.</p>

<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS COMPRENSIÓN INFERENCIAL</b>	<p>5. Predecir acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no.</p>	<p>Durante el desarrollo de las actividades realizadas, en las diferentes sesiones de trabajo, se evidencia que la estudiante logra realizar predicciones de acontecimientos que le permiten proyectar una idea global del contenido del texto, por medio de apoyo visual como por ejemplo título, imágenes, ilustraciones y también de preguntas que se realizan durante la lectura.</p> <p>Sin embargo, cuando debe predecir qué es lo están pensando los personajes en el desarrollo de la historia, la niña bloquea su respuesta, por lo que es necesario mediar por medio de preguntas para que la estudiante logre responder de manera asertiva.</p>
<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS COMPRENSIÓN</b>	<p>6. Interpretar un lenguaje figurativo, para inferir la significación literal de un texto.</p>	<p>No se realizan actividades incorporando esta dimensión.</p>

#### 4.4 MATRIZ DESCRIPTIVA N°4: ANÁLISIS FINALES Y CONCLUSIONES PRELIMINARES

	<b>Dimensión</b>	<b>Sustento teórico</b>	<b>Análisis de entrevista</b>	<b>Análisis de aplicación</b>	<b>Conclusiones preliminares</b>
<b>Objetivos transversales</b>	<b>Memoria</b>	<p>Requiere que el estudiante reproduzca de memoria: hechos, épocas, lugar del cuento, hechos minuciosos, ideas o informaciones explícitamente planteadas en el trozo. (Barret, 1967 p.10)</p> <p>Según Barret existen dos tipos de recuerdo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Recuerdo de detalles: Requiere reproducir de memoria hechos tales como: nombres de personajes, tiempo y lugar del cuento,</li> </ul>	<p>Los entrevistados manifiestan tener prioridad por aquellos aprendizajes que requieren del pensamiento abstracto, pues consideran que el nivel literal se encuentra "adquirido" por los estudiantes y lo que se desea es "avanzar". Para concretar lo anterior, los docentes utilizan material de trabajo que apela a la estimulación del estudiante por vía visual, es decir, optan por la utilización, por ejemplo de presentación en power point (ppt), ya que esto posiblemente les parece ser más interesante que un libro.</p>	<p>Se evidencia, por medio de las actividades realizadas, durante las diferentes sesiones, que la estudiante logra almacenar información en su memoria para luego evocarla cuando sea necesario, consigue retener palabras extraídas de manera literal de un texto lo cual le permite completar el párrafo utilizando la técnica cloze de manera adecuada.</p> <p>Además almacena en su memoria de corto plazo información que se encuentra de manera implícita en los</p>	<p>Referido a esta dimensión es posible concluir que el poco énfasis que ponen los docentes al desarrollo y refuerzo de esta habilidad, pudiese interferir evidentemente en el desempeño de la estudiante en aquellas tareas que implican la evocación o recordar, vale decir, el uso de memoria.</p> <p>No obstante las investigadoras al percibir la situación, focalizan el trabajo de apoyo de manera integral, por lo que esta habilidad de comprensión es considerada fundamental.</p>

		<p>hechos minuciosos.</p> <p>- Recuerdo de secuencias: Requiere dar de memoria el orden de incidentes o acciones explícitamente planteadas en el trozo.</p>	<p>No obstante, los profesores no consideran la memoria como proceso mental fundamental para el acto de "recordar", es decir no le otorgan importancia como habilidad participe de la comprensión, por ejemplo en la evocación o asociación, entre otras.</p> <p>Mencionado lo anterior es posible determinar que los docentes desarrollan y refuerzan los niveles de comprensión lectora de manera aislada, no de forma integral, dejando de lado el desarrollo de las habilidades de comprensión.</p>	<p>diferentes textos, por lo que al momento de entregar una respuesta no necesita volver a leer, lo que le permite que los datos se entreguen de manera más eficaz. Es capaz de relatar hechos y recordar personajes de los cuentos e historias leídas, dando a conocer sus particularidades. Retiene las características de manera simple, lo que mejora a medida que avanzan las sesiones de trabajo. Sin embargo, se deben mediar la mayoría de las preguntas realizadas para que la alumna pueda responderlas de forma completa, debido a la carencia de herramientas verbales que esta posee.</p>	
--	--	---	---	--	--

				(Variedad léxica, sinonimia, antonimia, usos gramaticales, flexiones, entre otras)	
	Organización	<p>Ordenar los elementos y vinculaciones que se dan en el texto, para ello se debe considerar lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Formular hipótesis y predicciones, establecer consecuencias, seguir instrucciones, secuenciar hechos, esquematizar, resumir y generalizar, encontrar datos concretos en las relecturas.</li> </ul>	<p>Considérese la organización como habilidad de comprensión lectora, por lo que el análisis anterior referido a memoria se encuentra en directa relación, pues los docentes no integran dichas habilidades a un todo que conformen la comprensión, persisten en un trabajo fragmentado, vale decir, niveles de comprensión (literal e inferencial) desvinculado de las habilidades participes ( memoria y organización)</p>	<p>Logra ordenar de manera coherente secuencias temporales a través de imágenes con diversas acciones que van aumentando su grado de complejidad que van desde dos estímulos visuales hasta seis, se observa a la alumna relatar las historias trabajadas de manera más completa que al inicio del proceso, dando detalles de estas y notándose avances en el uso de vocabulario.</p>	<p>La organización es importante para el desarrollo de la comprensión en cualquiera de sus niveles, puesto que participa en la ejecución del pensamiento abstracto y concreto.</p> <p>Los docentes en general no practican el funcionamiento de habilidades por lo que se considera factor influyente en el desempeño inicial de la estudiante.</p>

		Según los niveles para desarrollar la Comprensión lectora por Barret la organización corresponde a “el análisis, síntesis y organización de la información que está explícitamente en el texto”. (Richards, 1998 p.86)		Además reconoce si es que las secuencias pueden adquirir otro orden, manteniendo la coherencia.	
	Comprensión crítica	<p>Formular juicios basándose en la experiencia y valores, tomando en cuenta los siguientes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Captar el sentido de lo leído, establecer relaciones, deducir relaciones de causa-efecto, separar hechos de opiniones, diferenciar lo verdadero de lo falso.</li> </ul> <p>Implica todas las</p>	Los docentes no especifican el uso de una estrategia en particular para el desarrollo de la comprensión crítica (nivel de comprensión), sin embargo se aprecia en el transcurso de la entrevista que de una u otra forma esta se hace presente a un nivel bastante básico. Por ejemplo, al terminar una actividad los docentes consultan a los	La estudiante expresa su opinión y valoración frente a las acciones realizadas por los personajes y sucesos ocurridos en una historia, no obstante sus fundamentos son simples, la niña evidencia escaso vocabulario y falta de herramientas verbales, por lo que es necesario realizar mediaciones por medio de	La comprensión crítica es el nivel que menos es reforzado por los docentes, pues no consideran la opinión o juicio de valor más importante que los otros dos niveles de comprensión (literal e inferencial), quizás tampoco se le “reste” importancia directamente, sino que simplemente no está en sus prioridades. Es preciso mencionar que este nivel de comprensión no abarca mayor recurso o estrategia para su desarrollo, pues los docentes a partir de

		<p>consideraciones previas, porque intenta evaluar el impacto psicológico o estético que el texto ha producido en el lector. Incluye el conocimiento y la respuesta emocional a las técnicas literarias, al estilo y a las estructuras. (Barret, 1967 p.10)</p>	<p>estudiantes que les ha parecido, si fue de su gusto o no, por ende se valora la opinión de los estudiantes, siendo ésta, parte de una comprensión crítica.</p>	<p>preguntas que le permitan entregar una respuesta más elaborada.</p>	<p>simples conversaciones con los estudiantes, pueden generar la necesidad de opinión personal en los mismos. Dicho lo anterior, la alumna objeto de investigación responde a los factores influyentes, partiendo por el escaso dominio de instrumentos verbales, pues esto también implica no poseer las destrezas mínimas para la construcción de opiniones personales, tanto escritas como orales. Cabe mencionar que con el avance de las sesiones la alumna progreso en esta área, no obstante aún falta por lograr.</p>
--	--	---	---	--	---

<b>Objetivos específicos comprensión literal</b>	1. De detalle: identifica nombres, personajes, tiempo y lugar de un relato.	<p>Con relación al nivel literal, ésta se centra en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto, por reconocimiento o evocación de hechos. Además se efectúa una lectura más profunda, ahondando en la comprensión del texto, reconociendo las ideas que se suceden y el tema principal, realizando cuadros sinópticos, mapas conceptuales, resúmenes y síntesis. La mayor parte de estas técnicas son más adecuadas para textos expositivos que para textos literarios. (<a href="http://www.formacion-docente.idoneos.com">www.formacion-docente.idoneos.com</a>).</p>	<p>La docente entrevistada manifiesta en todo momento que la comprensión a modo general es importante para el desarrollo del estudiante en todo ámbito de sus aprendizajes, sin embargo se percibe de manera particular cierto grado de predominancia en cuanto a la importancia del trabajo de la comprensión inferencial, pues lo literal no implica mayor complejidad (como ya se ha manifestado, esto es algo "adquirido").</p> <p>Los profesores le restan importancia al nivel literal y nuevamente precisan el trabajo aislado del conjunto de habilidades que implican un buen desarrollo de la comprensión.</p>	<p>Durante el transcurso de las sesiones de trabajo, Luz María es capaz de identificar el nombre de los personajes que son parte del relato, reconociendo además sus características físicas y psicológicas. Siguiendo en la misma línea de trabajo, la alumna logra reconocer las diferentes funciones de los personajes dentro de la historia, como también identificar el lugar en donde se desarrolla dicho relato.</p> <p>Sin embargo, las preguntas aún deben ser mediadas (en menor intensidad) para que la estudiante logre emitir las de manera completa.</p>	<p>En cuanto a la comprensión literal, si bien los docentes no manifiestan que sea "menos" importante el desarrollo de este nivel de comprensión, si aluden a que se enfocan menos en el trabajo en relación a esta, puesto que lo dan como un hecho el que sea dominada por los estudiantes. Luz María en cambio evidentemente no posee la competencia, por lo que la comprensión a modo general se encuentra descendida en el comienzo de la acción investigativa.</p> <p>Sin embargo, la correcta selección tanto de estrategia como recurso y posterior aplicación de ambas, median y facilitan la adquisición de esta competencia, logrando que la alumna identifique personajes principales, la idea central de un relato y lugares donde acontecen hechos particulares. Cabe destacar que el apoyo visual siempre es relevante.</p>
--	---	---	--	--	--



	<p>2. De ideas principales: la idea más importante de un párrafo o del relato.</p>	<p>Con relación al nivel literal, ésta se centra en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto, por reconocimiento o evocación de hechos. Además se efectúa una lectura más profunda, ahondando en la comprensión del texto, reconociendo las ideas que se suceden y el tema principal, realizando cuadros sinópticos, mapas conceptuales, resúmenes y síntesis. La mayor parte de estas técnicas son más adecuadas para textos expositivos que para textos literarios. (<a href="http://www.formacion-docente.idoneos.com">www.formacion-docente.idoneos.com</a>).</p>	<p>La docente entrevistada manifiesta en todo momento que la comprensión a modo general es importante para el desarrollo del estudiante en todo ámbito de sus aprendizajes, sin embargo se percibe de manera particular cierto grado de predominancia en cuanto a la importancia del trabajo de la comprensión inferencial, pues lo literal no implica mayor complejidad (como ya se ha manifestado, esto es algo "adquirido").</p> <p>Los profesores le restan importancia al nivel literal y nuevamente precisan el trabajo aislado del conjunto de habilidades que implican un buen desarrollo de la comprensión.</p>	<p>A medida que avanzan las semanas, y con ello las sesiones de trabajo, la alumna finalmente logra reconocer la idea principal y estructura de los cuentos, además identifica cada una de las acciones que los personajes realizan en dichas narraciones.</p> <p>No obstante, las preguntas deben ser simplificadas, con el fin que la alumna logre comprenderlas y así entregar respuestas completas.</p>	<p>Respecto a este objetivo en particular, la alumna luego pasadas algunas sesiones dedicadas al trabajo del nivel literal, la menor logra identificar ideas principales, y estructura del tipo de texto (cuento), incluso percibe detalles que enriquecen la historia.</p> <p>Sin embargo es necesaria la constante mediación, pues el trabajo autónomo aún se visualiza lejano.</p>
--	--	---	--	---	---

	<p>3. De secuencias: identifica el orden de las acciones.</p>	<p>Con relación al nivel literal, ésta se centra en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto, por reconocimiento o evocación de hechos. Además se efectúa una lectura más profunda, ahondando en la comprensión del texto, reconociendo las ideas que se suceden y el tema principal, realizando cuadros sinópticos, mapas conceptuales, resúmenes y síntesis. La mayor parte de estas técnicas son más adecuadas para textos expositivos que para textos literarios. (<a href="http://www.formacion-docente.idoneos.com">www.formacion-docente.idoneos.com</a>).</p>	<p>La docente entrevistada manifiesta en todo momento que la comprensión a modo general es importante para el desarrollo del estudiante en todo ámbito de sus aprendizajes, sin embargo se percibe de manera particular cierto grado de predominancia en cuanto a la importancia del trabajo de la comprensión inferencial, pues lo literal no implica mayor complejidad (como ya se ha manifestado, esto es algo "adquirido").</p> <p>Los profesores le restan importancia al nivel literal y nuevamente precisan el trabajo aislado del conjunto de habilidades que implican un buen desarrollo de la comprensión.</p>	<p>Se evidencia por medio de las sesiones realizadas, que la alumna logra ordenar las imágenes secuencialmente de acuerdo a un texto leído, además realiza un relato o resumen de dicho texto respetando el orden en que sucedieron los acontecimientos.</p> <p>No obstante, se realizan mediaciones con la alumna que responden a la petición de detalles por parte de las investigadoras. Lo que se logra con el transcurso de las actividades y Luz María logra construir respuestas más completas que en otras ocasiones.</p>	<p>En relación a lo que se desea de este nivel, considerando lo sugerido por la literatura y nivel de escolaridad, la estudiante inicialmente se aprecia débil, pues al desarrollar la tarea de forma autónoma los resultados no son los esperados.</p> <p>No obstante las investigadoras median este proceso utilizando preguntas guías, ante esto la emisión de respuestas comienzan a tener coherencia. Se sugiere utilizar preguntas inducidas de manera constante.</p>
--	---	---	--	---	---

	<p>4. Por comparación: identifica caracteres, tiempos y lugares explícitos.</p>	<p>Con relación al nivel literal, ésta se centra en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto, por reconocimiento o evocación de hechos. Además se efectúa una lectura más profunda, ahondando en la comprensión del texto, reconociendo las ideas que se suceden y el tema principal, realizando cuadros sinópticos, mapas conceptuales, resúmenes y síntesis. La mayor parte de estas técnicas son más adecuadas para textos expositivos que para textos literarios. (<a href="http://www.formacion-docente.idoneos.com">www.formacion-docente.idoneos.com</a>).</p>	<p>La docente entrevistada manifiesta en todo momento que la comprensión a modo general es importante para el desarrollo del estudiante en todo ámbito de sus aprendizajes, sin embargo se percibe de manera particular cierto grado de predominancia en cuanto a la importancia del trabajo de la comprensión inferencial, pues lo literal no implica mayor complejidad (como ya se ha manifestado, esto es algo "adquirido").</p> <p>Los profesores le restan importancia al nivel literal y nuevamente precisan el trabajo aislado del conjunto de habilidades que implican un buen desarrollo de la comprensión.</p>	<p>Se evidencia por medio de sus respuestas, que la alumna logra comparar lugares en donde ocurren los hechos de un relato y características de los personajes, ya sean de carácter físico o psicológico.</p> <p>Además se evidencia una comparación de personajes de acuerdo a las acciones que estos realizan dentro de la historia o cuento leído.</p>	<p>Ante el planteamiento de este objetivo, la conducta comparativa evidentemente se observa más trabajada, pues la alumna demuestra mayor dominio ante estas tareas (considérese el proceso investigativo), pues la percepción de detalles y datos particulares son efectivos.</p>
--	---	---	--	---	--

	<p>5. De causa o efecto: identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones.</p>	<p>Con relación al nivel literal, ésta se centra en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto, por reconocimiento o evocación de hechos. Además se efectúa una lectura más profunda, ahondando en la comprensión del texto, reconociendo las ideas que se suceden y el tema principal, realizando cuadros sinópticos, mapas conceptuales, resúmenes y síntesis. La mayor parte de estas técnicas son más adecuadas para textos expositivos que para textos literarios. (<a href="http://www.formacion-docente.idoneos.com">www.formacion-docente.idoneos.com</a>).</p>	<p>La docente entrevistada manifiesta en todo momento que la comprensión a modo general es importante para el desarrollo del estudiante en todo ámbito de sus aprendizajes, sin embargo se percibe de manera particular cierto grado de predominancia en cuanto a la importancia del trabajo de la comprensión inferencial, pues lo literal no implica mayor complejidad (como ya se ha manifestado, esto es algo "adquirido").</p> <p>Los profesores le restan importancia al nivel literal y nuevamente precisan el trabajo aislado del conjunto de habilidades que implican un buen desarrollo de la comprensión.</p>	<p>Logra reconocer el efecto que tienen las acciones que los personajes realizan dentro de los diversos relatos leídos, además de observar e identificar los cambios que estos presentan. Sin embargo, se prosigue con mediaciones que llevan a la alumna a expresar respuestas más completas.</p>	<p>Ante este último objetivo planteado a nivel de comprensión literal, Luz María logra alcanzar la meta, pues si bien los docentes no refuerzan las habilidades implicadas en este nivel, opuestamente a lo planteado por la literatura, las investigadoras apelan a las Necesidades Educativas de la estudiante, satisfaciendo la necesidad de comprender inicialmente a nivel literal.</p>
--	---	---	--	--	--

<b>Objetivos específicos Comprensión inferencial</b>	<p>1. Inferir detalles adicionales, que según las conjeturas del lector, pudieron haberse incluido en el texto para hacerlo más informativo, interesante y convincente.</p>	<p>Obtener información o establecer conclusiones que no están dichas de una manera explícita en el texto, reconocer el lenguaje figurado y realizar distintos tipos de relaciones entre los significados de las palabras, oraciones o párrafos. En la lectura inferencial se alcanza la comprensión global de los significados del texto y el reconocimiento de sus funciones, nexos, sustituciones y relaciones temporales, parciales, causales de correspondencia, etc. para llegar a conclusiones a partir de su comprensión". (Cuervo, Cornejo, 2010, p. 4).</p>	<p>Es aquí donde los docentes precisan la importancia de la comprensión, es decir, concentran el concepto de comprensión como el vínculo único y exclusivo con el nivel inferencial, apelando al pensamiento abstracto como primordial, lo que los docentes no consideran es que esta depende del conjunto de habilidades previas y de un nivel de análisis literal.</p> <p>Sus respuestas incluso, concuerdan en uso de estrategias y recursos enfocados a este nivel, lo que confirma la focalización a este y la poca relevancia que se le da al resto.</p>	<p>Durante el desarrollo de las actividades a nivel inferencial, la niña logra extraer ideas secundarias y detalles adicionales, que de igual manera son importantes para la comprensión del texto y permiten hacerlo más interesante y convincente.</p> <p>No obstante, en ciertas ocasiones es necesario realizar mediaciones por medio de preguntas para que la estudiante consiga llegar a una respuesta más elaborada, ya que se evidencia escaso vocabulario y falta de instrumentos verbales.</p>	<p>Los objetivos planteados a nivel inferencial aluden siempre al trabajo activo del pensamiento abstracto de la estudiante.</p> <p>Considerando lo sugerido por la literatura y el énfasis puesto por los docentes a este nivel, es que la estudiante objeto de investigación debiese poseer mayores destrezas, no obstante es esencial la intervención de las investigadoras para que efectivamente dicho pensamiento se ponga en marcha.</p>
--	---	--	--	--	---

	<p>2. Inferir ideas principales, no incluidas explícitamente.</p>	<p>Obtener información o establecer conclusiones que no están dichas de una manera explícita en el texto, reconocer el lenguaje figurado y realizar distintos tipos de relaciones entre los significados de las palabras, oraciones o párrafos. En la lectura inferencial se alcanza la comprensión global de los significados del texto y el reconocimiento de sus funciones, nexos, sustituciones y relaciones temporales, parciales, causales de correspondencia, etc. para llegar a conclusiones a partir de su comprensión". (Cuervo, Cornejo, 2010, p. 4).</p>	<p>Es aquí donde los docentes precisan la importancia de la comprensión, es decir, concentran el concepto de comprensión como el vínculo único y exclusivo con el nivel inferencial, apelando al pensamiento abstracto como primordial, lo que los docentes no consideran es que esta depende del conjunto de habilidades previas y de un nivel de análisis literal.</p> <p>Sus respuestas incluso, concuerdan en uso de estrategias y recursos enfocados a este nivel, lo que confirma la focalización a este y la poca relevancia que se le da al resto.</p>	<p>Logra inferir por medio de diferentes fuentes de información (textos, imágenes y tira cómica) las ideas principales que le permiten entender el contenido central de cada una de las fuentes.</p> <p>Es importante señalar que la estudiante logra diferenciar la información relevante de la secundaria.</p>	<p>Frente a la inferencia de ideas principales, la estudiante logra diferenciar entre los datos más importantes de los secundarios, utilizando diversas fuentes de información, sin embargo es primordial la mediación e intervención de las investigadoras para que la estudiante mantenga siempre claro el propósito de la actividad.</p> <p>Además es importante señalar que los docentes que participan del proceso de enseñanza- aprendizaje de la estudiante, consideran el nivel inferencial como el más relevante, utilizando en su acto educativo recursos didácticos y uso de estrategias que permitan el desarrollo del pensamiento abstracto.</p>
--	---	--	--	--	---

	<p>3. Inferir secuencias, sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera.</p>	<p>Obtener información o establecer conclusiones que no están dichas de una manera explícita en el texto, reconocer el lenguaje figurado y realizar distintos tipos de relaciones entre los significados de las palabras, oraciones o párrafos. En la lectura inferencial se alcanza la comprensión global de los significados del texto y el reconocimiento de sus funciones, nexos, sustituciones y relaciones temporales, parciales, causales de correspondencia, etc. para llegar a conclusiones a partir de su comprensión". (Cuervo, Cornejo, 2010, p. 4)</p>	<p>Es aquí donde los docentes precisan la importancia de la comprensión, es decir, concentran el concepto de comprensión como el vínculo único y exclusivo con el nivel inferencial, apelando al pensamiento abstracto como primordial, lo que los docentes no consideran es que esta depende del conjunto de habilidades previas y de un nivel de análisis literal.</p> <p>Sus respuestas incluso, concuerdan en uso de estrategias y recursos enfocados a este nivel, lo que confirma la focalización a este y la poca relevancia que se le da al resto.</p>	<p>La estudiante elabora nueva información a partir de la que se encuentra de manera explícita en el texto, logrando inferir secuencias de acciones que pudieron haber ocurrido en una historia, sin embargo al momento de crear un nuevo final presenta dificultades ya que repite el final que aparece de manera explícita en el texto, por lo que es necesario realizar mediación, dando ejemplos de nuevos finales para la historia, permitiéndole realizar su propio desenlace.</p>	<p>Frente a lo que se plantea como objetivo en este nivel, se evidencia en el desarrollo de las actividades, que la estudiante realiza relaciones entre el significado de palabras, oraciones o párrafos y datos que se encuentran de manera explícita en un texto, obteniendo la información necesaria para establecer conclusiones. Todo esto le permite una comprensión global de diversos textos, logrando inferir situaciones que pudiesen haber ocurrido en una historia.</p> <p>Debido a lo anteriormente señalado, se evidencia coherencia de las potencialidades de la estudiante en este nivel con lo planteado en la literatura, además de un importante énfasis que le dan los docentes al nivel inferencial en relación al literal, considerando para su desarrollo el uso de recursos didácticos y estrategias.</p>
--	--	---	--	--	---

	<p>4. Inferir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el lugar. Se pueden hacer conjeturas sobre las causas que indujeron al autor a incluir ciertas ideas, palabras, caracterizaciones, acciones.</p>	<p>Obtener información o establecer conclusiones que no están dichas de una manera explícita en el texto, reconocer el lenguaje figurado y realizar distintos tipos de relaciones entre los significados de las palabras, oraciones o párrafos. En la lectura inferencial se alcanza la comprensión global de los significados del texto y el reconocimiento de sus funciones, nexos, sustituciones y relaciones temporales, parciales, causales de correspondencia, etc. para llegar a conclusiones a partir de su comprensión". (Cuervo, Cornejo, 2010, p. 4)</p>	<p>Es aquí donde los docentes precisan la importancia de la comprensión, es decir, concentran el concepto de comprensión como el vínculo único y exclusivo con el nivel inferencial, apelando al pensamiento abstracto como primordial, lo que los docentes no consideran es que esta depende del conjunto de habilidades previas y de un nivel de análisis literal.</p> <p>Sus respuestas incluso, concuerdan en uso de estrategias y recursos enfocados a este nivel, lo que confirma la focalización a este y la poca relevancia que se le da al resto.</p>	<p>Por medio de la información explícita del texto la estudiante infiere la relación que existe una causa y las consecuencias que esta provoca, logrando establecer la relación de las acciones de personajes y el efecto que provoca en el desarrollo de la historia o hacia los demás personajes.</p> <p>Sin embargo se evidencia escaso vocabulario y falta de instrumentos verbales para entregar una respuesta más elaborada y con mayores fundamentos.</p>	<p>Frente a esta dimensión, Luz María durante el desarrollo de las actividades, logra establecer relaciones que existe entre una causa y las consecuencias o los efectos que esta provoca, demostrando adecuado desarrollo a nivel inferencial y coherencia de sus habilidades con lo señalado en la literatura. Además se evidencia que los docentes de enseñanza básica, que participan del proceso de aprendizaje de la alumna, consideran este nivel como uno de los más importantes de potenciar de manera transversal en todos los subsectores, por medio de usos de diversas estrategias y recursos. Sin embargo es importante señalar que la estudiante presenta escaso vocabulario y falta de instrumentos verbales, lo que se presenta como barrera para entregar una respuesta más elaborada y con mayores fundamentos.</p>
--	---	---	--	--	--



					Por lo que es primordial la mediación por parte de las investigadoras, otorgando en cada sesión nuevos conceptos para ella los incorpore de manera paulatina en su vocabulario.
--	--	--	--	--	---

	<p>5. Predecir acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no.</p>	<p>Obtener información o establecer conclusiones que no están dichas de una manera explícita en el texto, reconocer el lenguaje figurado y realizar distintos tipos de relaciones entre los significados de las palabras, oraciones o párrafos. En la lectura inferencial se alcanza la comprensión global de los significados del texto y el reconocimiento de sus funciones, nexos, sustituciones y relaciones temporales, parciales, causales de correspondencia, etc. para llegar a conclusiones a partir de su comprensión". (Cuervo, Cornejo, 2010, p. 4).</p>	<p>Es aquí donde los docentes precisan la importancia de la comprensión, es decir, concentran el concepto de comprensión como el vínculo único y exclusivo con el nivel inferencial, apelando al pensamiento abstracto como primordial, lo que los docentes no consideran es que esta depende del conjunto de habilidades previas y de un nivel de análisis literal.</p> <p>Sus respuestas incluso, concuerdan en uso de estrategias y recursos enfocados a este nivel, lo que confirma la focalización a este y la poca relevancia que se le da al resto.</p>	<p>Se evidencia que la estudiante logra realizar predicciones de acontecimientos que le permiten proyectar una idea global del contenido del texto, por medio de apoyo visual como por ejemplo título, imágenes, ilustraciones y también de preguntas que se realizan durante la lectura.</p> <p>Sin embargo, cuando debe predecir qué es lo están pensando los personajes en el desarrollo de la historia, la niña bloquea su respuesta, por lo que es necesario mediar por medio de preguntas para que la estudiante logre responder de manera asertiva.</p>	<p>Luego de diversas actividades a nivel inferencial, se evidencia que la estudiante logra realizar predicciones de acontecimientos que le permiten proyectar una idea global del contenido del texto, por medio de apoyo visual y de preguntas realizadas durante la lectura.</p> <p>Cabe señalar que es primordial la intervención que realizan las investigadoras, ya que se debe seleccionar los estímulos visuales y preguntas adecuadas que le permitan a la niña lograr establecer una predicción.</p>
--	---	--	--	--	---

	<p>6. Interpretar un lenguaje figurativo, para inferir la significación literal de un texto.</p>	<p>Obtener información o establecer conclusiones que no están dichas de una manera explícita en el texto, reconocer el lenguaje figurado y realizar distintos tipos de relaciones entre los significados de las palabras, oraciones o párrafos. En la lectura inferencial se alcanza la comprensión global de los significados del texto y el reconocimiento de sus funciones, nexos, sustituciones y relaciones temporales, parciales, causales de correspondencia, etc. para llegar a conclusiones a partir de su comprensión". (Cuervo, Cornejo, 2010, p. 4).</p>	<p>Es aquí donde los docentes precisan la importancia de la comprensión, es decir, concentran el concepto de comprensión como el vínculo único y exclusivo con el nivel inferencial, apelando al pensamiento abstracto como primordial, lo que los docentes no consideran es que esta depende del conjunto de habilidades previas y de un nivel de análisis literal.</p> <p>Sus respuestas incluso, concuerdan en uso de estrategias y recursos enfocados a este nivel, lo que confirma la focalización a este y la poca relevancia que se le da al resto.</p>	<p>No se realizan actividades incorporando esta dimensión.</p>	<p>A pesar que en las actividades a nivel inferencial no se desarrolla esta dimensión, es importante señalar que la estudiante de manera paulatina fue incorporando conceptos e instrumentos verbales que le permitieron en la finalización del proceso inferir el significado de palabras desconocidas y entregar una respuesta más elaborada.</p>
--	--	--	--	--	---

Luego de realizado el análisis y expuesto los hallazgos, es posible sintetizar de manera general que esta investigación se logró desarrollar con éxito y permitió comprender con mayor claridad el problema del sujeto de investigación, dar alternativas de solución verificando el efecto positivo en la alumna, la cual generó respuestas favorables en relación al desempeño obtenido en el desarrollo de las sesiones trabajadas. Esto además se ve expuesto en la evaluación final del proceso, el cual fue medido con la prueba de comprensión lectora y producción de textos CLPT que se encuentra en los anexos, específicamente páginas 119 y 120, la cual arroja resultados cualitativos y cuantitativos, tanto en el área literal como inferencial.

# **CAPÍTULO V:**

## **Conclusiones y proyecciones**

## 5.1 Conclusiones

Uno de los problemas más preocupantes que aqueja en la actualidad a la educación chilena, es la escasa comprensión lectora que evidencia la población, como lo reflejan los resultados de la prueba PISA y la prueba nacional SIMCE. Es por esto, que la presente investigación se centra en generar un cambio significativo dentro de la problemática, para lo cual se determina realizar el proceso con una estudiante de 3º año básico de un establecimiento Municipal, con alto nivel de vulnerabilidad, declarado por el Ministerio de Educación en el certificado IVE-SINAE.

A partir de las limitaciones planteadas se concluye que el establecimiento educacional permitió el desarrollo de la investigación, cooperando con información e infraestructura para realizar las diversas actividades, sin embargo al momento de solicitarle a los docentes de educación general básica, el acceso al aula común, con el propósito de observar la dinámica escolar de la estudiante, se manifiesta el primer obstáculo, pues los docentes aluden a que esto resulta complejo debido a que los alumnos en general se mostrarán distraídos, perderán el foco de la clase y serán las investigadoras el estímulo externo que provoque lo anterior, a partir de la negativa a la observación participante se pone en riesgo las decisiones de las investigadoras y ante la situación problemática se acuerda tan sólo realizar observaciones a partir del trabajo desarrollado en las sesiones de la investigación en acción.

De manera paralela se obtiene la autorización del apoderado, descartando esta como una posible limitante. No obstante se hace efectiva la limitante referida a la asistencia de la alumna al establecimiento, ya que por motivos de salud o problemas personales, debió ausentarse a sus quehaceres regulares, interfiriendo en el proceso investigativo, puesto que debieron ser postergadas las actividades programadas. Si bien se debió reprogramar dicho proceso, se logra concluir las instancias de intervención y apoyo en el periodo estipulado.

En base al supuesto *“Mediante la creación de recursos didácticos personalizados, considerando las necesidades del estudiante, se lograrán superar las barreras de aprendizaje en el eje de lectura, a nivel literal e inferencial”*, se puede señalar, que la aplicación de dichos recursos didácticos, logran disminuir aquellas dificultades en el área de la lectura, esto es posible apreciar mediante la comparación del desempeño de aquellos estudiantes con un ritmo de aprendizaje acorde al nivel de escolaridad (3ª básico), pero es un trabajo insuficiente para eliminar dichas barreras.

Por otro lado las investigadoras visualizan el progreso paulatino respecto a la comprensión en sus dos niveles (literal-inferencial), a partir de la construcción y emisión de respuestas que son cada vez más completas y coherentes, por su

ascenso en cuanto a la capacidad de hipotetizar, de recordar y de recuperar información.

Siguiendo con las conclusiones de la investigación, se puede señalar que, para el segundo supuesto: *“Es por esto, que con la aplicación de diversas estrategias para la comprensión lectora a nivel literal e inferencial, el estudiante logrará extraer información relevante de un texto así como también realizar una reflexión buscando relaciones entre lo leído y sus conocimientos previos, formulando hipótesis y nuevas ideas a partir de diversos tipos de textos”* se tornan efectivas las estrategias aplicadas a la estudiante, puesto que le propicia una forma innovadora e interactiva en el proceso de adquisición de enseñanza - aprendizaje, vale decir, el generar tanto recursos didácticos como estrategias, en relación a su edad y nivel de escolaridad; considerándose gustos e intereses de niños de estas características, provoca motivar a la estudiante en su aprendizaje. Debido a esto, se produce el acercamiento a la lectura, logrando potenciar y desarrollar los dos niveles de comprensión.

En relación al último supuesto, *“con el apoyo de recursos didácticos y estrategias para la comprensión lectora, se pretende producir un cambio significativo en el estudiante, ya que estas favorecerán de manera transversal las asignaturas que consideran la comprensión como una habilidad relevante en el proceso de enseñanza – aprendizaje”*, se concluye que se logró dicho aprendizaje significativo producto de lo antes mencionado, es decir, tanto por la selección y aplicación de recursos didácticos como la de estrategias variadas.

Además de las limitantes y los supuestos ya concluidos, se consideran los siguientes Objetivos Específicos:

*“Identificar las habilidades que posee el alumno de 3º año básico en relación a la Comprensión Lectora a nivel literal e inferencial para responder un texto de acuerdo a resultados obtenidos en prueba ELEA”*. Es posible identificar las habilidades desarrolladas y descendidas de la estudiante a partir de la aplicación de evaluación inicial programa para la comprensión ELEA. Si bien la estudiante logra hacer la asociación de conceptos y generar hipótesis a partir de estímulos, es posible percibir también dificultades como la carencia de instrumentos verbales que impiden a la menor elaborar respuestas completas y coherentes como también la emisión de juicio de valor u opinión y argumentación; en cuanto a la memoria se visualiza como un obstáculo latente para el desarrollo de los niveles de comprensión lectora literal e inferencial

De acuerdo al objetivo N° 2: *“Identificar las habilidades que debe manejar un niño de 3º básico en relación a la comprensión lectora a nivel literal e inferencial para responder un texto de acuerdo a las Bases Curriculares de Educación Básica”*.

Las Bases Curriculares de Educación Básica postulan ciertas habilidades que deben manejar los estudiantes durante el año de escolaridad (3° año básico), respecto a los ejes de lectura, escritura y comunicación oral, no obstante considerando el tiempo transcurrido del presente año y el objetivo de investigación se consideran como esenciales de desarrollar algunas de ellas como, la aplicación de distintas estrategias de comprensión, familiarizar a la menor con la lectura, ampliar su capacidad de imaginación, realizar lectura independiente, entre otros; que en su conjunto fortalecen la comprensión propiamente tal. Lo anterior sintetiza el enfoque de trabajo realizado por las investigadoras a partir de los recursos didácticos y estrategias antes mencionadas.

Planteado el 3<sup>a</sup> y 4<sup>a</sup> objetivo *“Seleccionar estrategias y recursos didácticos sugeridos por la literatura de acuerdo a las características del estudiante, en relación a la Comprensión Lectora a nivel literal e inferencial”* y *“Aplicar estrategias y recursos didácticos seleccionados a partir de lo sugerido por la literatura en relación a la Comprensión Lectora a nivel literal e inferencial de acuerdo a las Bases Curriculares de Educación Básica”*.

Respecto al criterio de las investigadoras se seleccionan ciertas estrategias sugeridas por la literatura, por ejemplo: antes, durante y después de la lectura, activación de conocimientos previos y técnica cloze. Estas se utilizaron para organizar la dinámica de trabajo, en coherencia con la creación y posterior aplicación de recursos didácticos, es decir, la selección de la estrategia sugerida por la literatura daba la directa relación al recurso.

Finalizado lo anterior se concretan ambos objetivos planteados.

En relación al 5<sup>a</sup> y último objetivo *“Evaluar los cambios provocados por la aplicación de estrategias y recursos didácticos personalizados en el estudiante”*. Se determina la prueba de Comprensión Lectora y Producción de Textos CL-PT para llevar a cabo el proceso de intervención educativa y evidenciar los cambios provocados por el uso de recursos didácticos y estrategias personalizadas. Es preciso señalar que de dicha evaluación se aplicó en relación a solo un extracto considerando solo el eje de comprensión lectora.

Concluido lo anterior, las investigadoras se encuentran en condiciones para responder la pregunta general *“¿Qué cambios provoca en un estudiante 3° año básico, el uso de estrategias y recursos didácticos personalizados para trabajar los rasgos de comprensión literal e inferencial señalado en uno de los ejes de la prueba de Comprensión Lectora y Producción de Textos (CL-PT)?”*

Según lo presentado en los párrafos anteriores, es que las investigadoras, a partir de su rol de especialista en el área de educación y en base a los resultados de



la investigación llevada a cabo, sugieren al profesorado de Educación General Básica, considerar distintas vías para generar aprendizaje en sus estudiantes, más aún cuando se trata de estudiantes con alguna Necesidad Educativa, pues los docentes deben ser flexibles en su enseñanza e interiorizar la idea de "todo estudiante aprende de manera diferente y a ritmo diferente".

Si se toman en cuenta las características del individuo es posible diseñar el proceso de enseñanza - aprendizaje a partir de aquellas necesidades que se desean satisfacer y/o barreras que se pretenden minimizar; la generalidad o modelo tradicional de enseñanza por décadas exhibe resultados exitosos solo para una parte de la población estudiantil, hoy, a partir de la propuesta de investigación se sugiere una metodología de enseñanza centrada en el estudiante en relación al desarrollo de la comprensión como aprendizaje transversal.

A modo de proyección, se apela a la utilización de la investigación como referencia o guía para el trabajo enfocado al desarrollo de las habilidades de comprensión lectora en su nivel literal e inferencial, esta se considera útil para la labor de docentes de Educación General Básica y Educación Diferencial.

La evidencia dada por los progresos de la estudiante objeto de investigación, se proyectan como incentivo o motivación para que aquellos actores participes del proceso de aprendizaje de los estudiantes, en el sentido de replanteamiento del diseño de enseñanza, den espacio para conocer e implementar nuevas estrategias de trabajo, quizás no "innovadoras", pero que sí apuntan a sacar de la monotonía poco motivadora para los estudiantes.

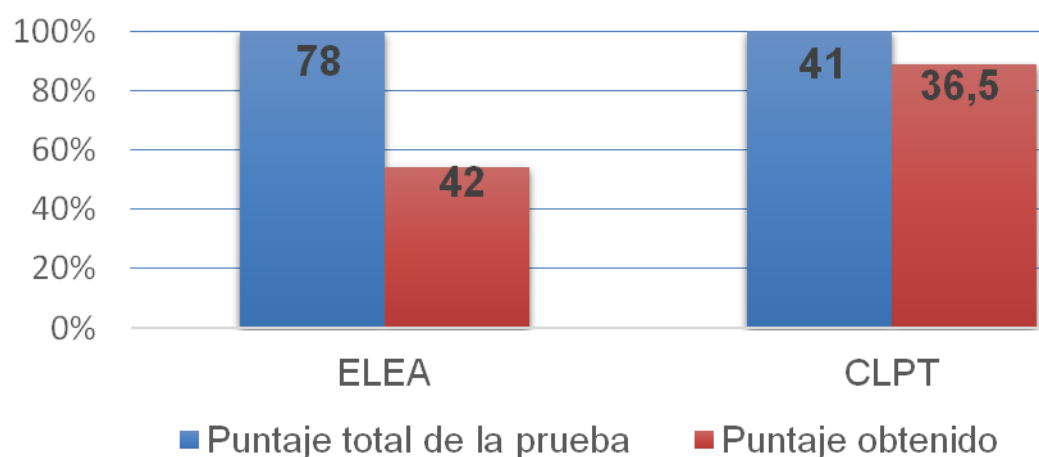
No obstante la principal proyección, hace referencia a la réplica de modelo de enseñanza, como se mencionó antes: basado en el estudiante; a partir del uso de una variedad de estrategias y recursos didácticos, seleccionados a partir de los intereses y Necesidades Educativas de los estudiantes, de tal modo que provoque y persuada a los mismos.

Se pretende además concientizar sobre la real importancia que conlleva el desarrollo de una buena comprensión, teniendo presente que esta depende siempre de ciertas habilidades a la base, que en su conjunto y trabajo integral abren paso a la comprensión; Según Anderson y Pearson (1984), la comprensión tal, y como se concibe actualmente, es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con él. La comprensión a la que el lector llega durante la lectura se deriva de sus experiencias acumuladas, experiencias que entran en juego a medida que decodifica las palabras, frases, párrafos e ideas del autor.

Finalmente, se aprecia la realización de un trabajo investigativo en coherencia tanto con el rol de la educadora diferencial como con el perfil de egreso,

puesto que se propone generar e implementar respuestas educativas con el fin de optimizar el desarrollo integral de los estudiantes con Necesidades Educativas. Lo anterior es posible, debido a que efectivamente se llevan a cabo cada una de las acciones propuestas inicialmente, que permiten concretar efectivamente los objetivos planteados para la acción investigativa.

Por otro lado, respecto a los avances alcanzados por la estudiante según el proceso investigativo, se concluye con el siguiente análisis gráfico y cualitativo:



El gráfico anterior da a conocer los resultados obtenidos respecto a la evaluación diagnóstica (Programa para la Comprensión ELEA y de final de proceso (Prueba de Comprensión Lectora y Producción de Textos)

De acuerdo a los resultados obtenidos al inicio del proceso de investigación, por medio del programa para la comprensión ELEA se evidencia que la estudiante presenta barreras de aprendizaje en cuanto a las habilidades de comprensión lectora tanto a nivel literal como inferencial, presentando un 54% de logro como se demuestra en el gráfico N° 1.

Sin embargo, al finalizar el proceso por medio de la aplicación de la prueba de Comprensión Lectora y Producción de Textos CL-PT se evidencia un cambio significativo en el proceso comprensión de la estudiante, tanto a nivel literal como inferencial, y en las habilidades transversales (comprensión crítica, memoria, organización), alcanzando un 89% de logro.

En cuanto a nivel literal logra extraer información explícita de un texto, identificando detalles (nombres, personajes, tiempo y lugar de relato), ideas principales, secuencias de acciones y relaciones de causa y efecto.

Con respecto al nivel inferencial, logra deducir detalles adicionales que no se encuentran de manera explícita en el texto, establece relaciones de causa y efecto, además de inferir secuencias temporales presentes en una historia y predecir y anticipar hechos, estableciendo el vínculo entre conocimientos previos y nuevos.

De acuerdo a la comprensión crítica, considerada como habilidad transversal, en un comienzo emite sus opiniones pero, sus fundamentos son simples, debido al poco dominio de instrumentos verbales, por lo que es necesario incorporar de manera constante nuevos conceptos, los cuales utiliza gradualmente en sus relatos, tanto escritos como orales. Evidenciando así al final del proceso la construcción de una opinión en base a fundamentos ricos en vocabulario, elaborados, completos, válidos y coherentes a la pregunta.

En cuanto a Memoria, logra almacenar y retener información en su memoria a corto plazo, seleccionando los datos previamente almacenados y discriminando entre los que se le proporcionan. Expresa lo que ha sido memorizado de manera más eficiente. En lo referido a organización, logra realizar secuencias temporales, por medio de imágenes, relatando adecuadamente lo que ocurre en la historia, utilizando el vocabulario incorporado durante el transcurso del proceso de aprendizaje.

Finalmente y a modo general se aprecia un trabajo sólido en cuanto a la problemática de investigación, puesto que en relación a lo planteado y en coherencia con los estudios que avalan dicha problemática, se constata que tanto el acto de leer como el desarrollo de las habilidades implicadas en la comprensión lectora apuntan a un proceso de carácter individual, es decir, único de cada individuo, pues los resultados alcanzados a lo largo del trabajo de investigación de acuerdo a la creación y aplicación de material y estrategias personalizadas demuestran que basar el quehacer pedagógico en las características de cada estudiante, considerando sus intereses, motivaciones y necesidades producen un cambio significativo respecto al aprendizaje del estudiante.

No obstante a lo anterior, surge una nueva interrogante: *¿Es posible utilizar tanto el material como las estrategias en otro estudiante?* Respondiendo a dicha pregunta, las investigadoras consideran una posibilidad factible de llevar a cabo, vale decir, que si bien el proceso de comprensión es de carácter individual, aquí lo trascendente e importante es la metodología utilizada, por ende tanto material como estrategias son flexibles a cada estudiante; por ejemplo, dependiendo del nivel de escolaridad del educando, se puede disminuir o aumentar el nivel de complejidad, aún así cuando los intereses puedan variar, el material y estrategia siguen siendo flexibles.

## Bibliografía

- Arancibia, V., Muñoz, A., Antonijevic, N., Arteaga, M., Moure, A., (2007) Yo puedo aprender a leer solo. Editorial UC. Recuperado 20 de Abril del 2013.
- Bisquerra, R. (2000). *Metodología de la Investigación Educativa*. Editorial CEAC. Barcelona. Recuperado 20 de Abril del 2013.
- Documento IVE-SINAE. Certificado N°2450 Miguel de Cervantes y Saavedra 2013. Recuperado 7 de Junio del 2013.
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, (2004) Metodología de la investigación (McGraw –Hill Interamericana Editores, S.A DE CV. México.
- <http://aprendiendocivicayetica.jimdo.com/formaci%C3%B3n%20de%20vici%C3%A1tica/estrategias-y-recursos-did%C3%A1cticos-fce/> Díaz F., Hernández G. (2007). *Definición y Tipos de Estrategias Didácticas*. [en línea]. Recuperado 22 de Abril del 2013.
- <http://aprendiendocivicayetica.jimdo.com/formaci%C3%B3n%20de%20vici%C3%A1tica/estrategias-y-recursos-did%C3%A1cticos-fce/> Holmes (1983). *Estrategias de comprensión de significado. Antes, durante y después de la lectura* [en línea]. Recuperado 22 de Abril del 2013.
- <http://curriculumenlinea.mineduc.cl> Ministerio de Educación (2012). *Bases Curriculares para la enseñanza básica, Lenguaje y Comunicación*. Santiago, Chile [en línea]. Recuperado 18 de Abril del 2013.
- <http://forolatinoamerica.desarrollosocial.gov.ar/galardon/docs/Investigaci%C3%B3n%20Acci%C3%B3n%20Participativa.pdf> Kirchner A. “La investigación acción participativa” [en línea]. Recuperado 11 de Mayo del 2013.
- <http://lecturaycomprension.wordpress.com> Estudios del comportamiento lector, (2013) [en línea]. Recuperado 13 de Abril del 2013.
- <http://maestroonline1.blogspot.com/2009/06/la-ensenanza-de-la-comprension-lectora.html> P.D., Roehler, L.R. Dole, J.A., & Duffy, G.G. (1992). *Lenguaje y Comunicación* [en línea]. Recuperado 23 de Abril del 2013.
- <http://medusa.unimet.edu.ve/procesos/referencias.html> Landeau, R. (2004, 1 julio). *Referencias y citas bibliográficas* [material de apoyo]. Caracas, Venezuela: Universidad Metropolitana. Recuperado 6 de Mayo del 2013.

- <http://portal.perueduca.edu.pe> Casanova, N. (2000). *La comprensión lectora*. Montevideo, Uruguay. Recuperado 15 de Abril del 2013.
- <http://psicopedagogiamod10.blogspot.com> Paradigma sociocultural (2009). *Psicopedagogiamod10* [en línea]. Recuperado 28 de Marzo del 2013.
- <http://tecnoeduka.orgfree.com/documentos/investiga/articulos/Validez-Confiability-Cualitativa.pdf> Martínez M.P “*Validez y confiabilidad en la metodología cualitativa*” [en línea]. Recuperado 17 de Junio del 2013.
- <http://tecnologiaedu.us.es> Concepto de entrevista (s.a., s.f.). Recuperado 18 de Mayo del 2013.
- <http://tecnologiaedu.us.es/formate/curso/modulo9/411conceptodeentrevista.htm> Bingham y Moore. (1973). *Concepto de Entrevista*. [en línea]. Recuperado 20 de Mayo del 2013.
- <http://tecnologiaedu.us.es/formate/curso/modulo9/411conceptodeentrevista.htm> Silva y Pelachano. (1979). *Concepto de Entrevista*. [en línea]. Recuperado 18 de Mayo del 2013.
- [http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:QWsbJTWkUboJ:r edescolar.ilce.edu.mx/redescolar/act\\_permanentes/lengua\\_comunicacion/palabraescritor/documentos/El%2520problema%2520de%2520la%2520comprension%2520de%2520lectura.doc+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=cl](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:QWsbJTWkUboJ:r edescolar.ilce.edu.mx/redescolar/act_permanentes/lengua_comunicacion/palabraescritor/documentos/El%2520problema%2520de%2520la%2520comprension%2520de%2520lectura.doc+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=cl) Olarte, (1998). *El problema de la comprensión lectora* [en línea]. Recuperado 15 de Marzo del 2013.
- <http://webdelprofesor.ula.ve/humanidades/marygri/recursos.php> Grisolí, M. (s.a., s.f.). *¿Qué es un recurso didáctico?* Universidad de los Andes. Facultad de Humanidades y Educación. Venezuela. [en línea]. Recuperado 20 de Mayo del 2013.
- <http://www.cepefsena.org/documentos> Parra, D. (2003). *Manual de estrategias enseñanza/aprendizaje*. Medellín, Colombia. [en línea]. Recuperado 15 de Marzo del 2013.
- [http://www.chubut.edu.ar/descargas/secundaria/congreso/FOMENTOLECTURAR/R1774\\_Cuervo.pdf](http://www.chubut.edu.ar/descargas/secundaria/congreso/FOMENTOLECTURAR/R1774_Cuervo.pdf) Cuervo (2010). *Fomento de la lectura* [en línea]. Recuperado 15 de Abril del 2013.
- <http://www.ciberdocencia.gob> Proceso de comprensión lectora (s.a., s.f.). [en línea]. Recuperado 28 de Abril del 2013.

- <http://www.coaprendo.cl> Procedimientos e instrumentos de evaluación (s.a., s.f.). [en línea]. Recuperado 23 de Mayo del 2013.
- <http://www.cooperativa.cl> Cooperativa (2012, 11 de Abril). Resultados del Simce revelaron que cayó la brecha por nivel socioeconómico [en línea]. Santiago Chile. Recuperado 12 de Marzo del 2013.
- <http://www.csicsif.es> Redondo, M. (2008). *Comprensión lectora*. Córdoba, Argentina. [en línea]. Recuperado 28 de Abril del 2013.
- <http://www.cultura.gob.cl> Ministerio de Educación (2010). Plan Nacional de Fomento de la Lectura, [en línea]. Santiago, Chile. Recuperado 6 de Abril del 2013.
- <http://www.ecured.cu> Recursos didácticos (s.a.,s.f.). Ecured [en línea]. Recuperado 13 de Mayo del 2013.
- <http://www.educarchile.cl> Educar Chile. (2012). *Bases curriculares: entrevista a Loreto Fontaine* [en línea]. Santiago Chile. Recuperado 9 de Abril del 2013.
- <http://www.educasantiago.cl> Educasantiago. Misión (s.a.,s.f.). Recuperado 7 de Junio del 2013.
- <http://www.educasantiago.cl> Educasantiago. Visión (s.a.,s.f.). Recuperado 7 de Junio del 2013.
- <http://www.leamosmas.com/2012/06/balance-2011-el-fomento-lector-en-el-buen-camino> Leamos más, (2011) [en línea]. Recuperado 15 de Abril del 2013.
- [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a2n2/02\\_02\\_Condemarin.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a2n2/02_02_Condemarin.pdf) Barret (1967). *Evaluación de la comprensión lectora* [en línea]. Recuperado 15 de Abril del 2013.
- <http://www.leechilelee.cl/somos/objetivos> Plan Nacional de Fomento de la Lectura Lee Chile Lee (2012). en línea. Recuperado 19 Julio del 2013
- <http://www.madrid.org/cs/Satellite?blobcol=urldata&blobheader=application/pdf&blobheadervalue1=ContentDisposition&blobheadervalue1=filename%3DProcesos+cognitivos+y+aprendizaje+significativo+MRivas.pdf&blobkey=id&blobtable=MungoBlobs&blobwhere=1220443509976&ssbinary=true> Ausubel (1983). *Procesos cognitivos y aprendizaje significativo* [en línea]. Recuperado 16 de Abril del 2013.

- <http://www.madrid.org/cs/Satellite?blobcol=urldata&blobheader=application/pdf&blobheadertype=ContentDisposition&blobheadervalue=filename%3DProcesos+cognitivos+y+aprendizaje+significativo+MRivas.pdf&blobkey=id&blobtable=MungoBlobs&blobwhere=1220443509976&ssbinary=true> J.I. Pozo (1993). *Procesos cognitivos y aprendizajes significativos* [en línea]. Recuperado 23 de Abril del 2013.
- <http://www.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201304231714270.DecretoN29199.pdf> Ministerio de Educación, Decreto 291, (1999) [en línea]. Recuperado 6 de Abril del 2013.
- <http://www.monografias.com/trabajos95/compreesion-textos-partir-otro-trexta/compreesion-textos-partir-otro-trexta.shtml> Comprensión de textos a partir de otros textos (s.a., s.f.). Recuperado 25 de Abril del 2013.
- <http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/viewFile/109/4> Manghi D., Julio C., Conejeros M., Donoso E., Murillo M., Díaz C. (2012). "Resumen" *Perspectiva Educacional, Vol 51, No 2*. [en línea]. Recuperado 30 de Abril del 2013.
- [http://www.postgrado.unesr.edu.ve/acontece/es/todosnumeros/num09/02\\_05/capitulo\\_7\\_de\\_sandin.pdf](http://www.postgrado.unesr.edu.ve/acontece/es/todosnumeros/num09/02_05/capitulo_7_de_sandin.pdf) Bartolomé y Acosta. (1992). *Investigación Cualitativa en Educación, Capitulo 7 Tradiciones en la Investigación - Cualitativa*. [en línea]. Recuperado 18 de Mayo del 2013.
- <http://www.psicopedagogia.com> Quintana, H. (2000). *Comprensión lectora*. [en línea]. Recuperado 28 de Abril del 2013.
- <http://www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=394> Anderson, Pearson (1984). *Comprensión lectora* [en línea]. Recuperado 15 de Abril del 2013.
- <http://www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=394> Pearson, P. (1992). *Comprensión lectora* [en línea]. Recuperado 23 de Abril del 2013.
- <http://www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=394> Rockwell (1982), Collins y Smith (1980), Solé (1987). *Comprensión lectora* [en línea]. Recuperado 18 de Abril del 2013.
- <http://www.publimetro.cl> Publimetro (2011, 28 de Junio). Chile ocupa el último lugar de la OCDE en comprensión lectora en Internet [en línea]. Santiago, Chile. Recuperado 30 de Marzo del 2013.

- <http://www.revistaedusoc.rimed.cu/index.php/92art%C3%ADculos/recurs-did%C3%A1cticos-para-laense%C3%B1anzaaprendizajedelosescolares-con-nee> Recursos didácticos para la enseñanza - aprendizaje de los escolares con NEE. (s.a., s.f.). [en línea]. Recuperado 13 de Mayo del 2013.
- <http://www.rmm.cl> Inostroza, E. (2011). *La comprensión lectora y sus niveles*. Red maestros de maestros [en línea]. Recuperado 23 de Abril del 2013.
- <http://www.scielo.cl> Donoso, S. (2012). Reforma y política educacional en Chile 1990-2004: El neoliberalismo en crisis. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 31(1), 113-135. Recuperado 2 de Abril del 2013.
- [http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S071807052005000100007&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S071807052005000100007&script=sci_arttext) González (2003). *La política educativa y la fase de pre reforma: 1990-1995* [en línea]. Recuperado 5 de Abril del 2013.
- [http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S071807052005000100007&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S071807052005000100007&script=sci_arttext) Lemaitre (1999), citado en Núñez (2003) *Reforma y política educacional en Chile 1990-2004: El neoliberalismo en crisis*. [en línea]. Recuperado 7 de Abril del 2013.
- [http://www.sectormatematica.cl/especial/ensayo\\_publicado.pdf](http://www.sectormatematica.cl/especial/ensayo_publicado.pdf) Lara. M. (2007). *Grupo Diferencial con Jornada Escolar Completa*. [en línea]. Recuperado 6 de Abril del 2013.
- [http://www.simce.cl/fileadmin/Documentos\\_y\\_archivos\\_SIMCE/evaluaciones\\_inter/pisa\\_2009/Resumen\\_Resultados\\_PISA\\_2009\\_Chile.pdf](http://www.simce.cl/fileadmin/Documentos_y_archivos_SIMCE/evaluaciones_inter/pisa_2009/Resumen_Resultados_PISA_2009_Chile.pdf) Resumen resultados PISA (2009). [en línea]. Recuperado 13 de Marzo del 2013.
- <http://www.tesis.uchile.cl> Cáceres, A., Donoso, P., Guzmán, J., Riquelme, A. (2012). *Significados que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora en NB2*. Santiago, Chile. Universidad de Chile. Recuperado 23 de Abril del 2013.
- <http://www.tesis.uchile.cl> Gómez (1997). *Significado que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora en NB2*. Santiago, Chile. Universidad de Chile. Recuperado 23 de Abril del 2013.
- <http://www.tesis.uchile.cl> Richards (1998), *Significado que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora en NB2*. Santiago, Chile. Universidad de Chile. [en línea]. Recuperado 23 de Abril del 2013.



- <http://www.youblisher.com/p/341716-Acoso-escolar/> Alvarado, García (2008). *Acoso escolar – Relaciones de poder. Una realidad presente y silenciosa en la institución escolar* [en línea]. Recuperado 10 de Marzo del 2013.
- Orellana, E. (2004) Estrategias metalingüísticas, conocimiento del código, lectura de textos y construcción de textos. Recuperado 30 de Abril del 2013.
- Orellana, E. (2004). Manual Programa para la comprensión ELEA.
- SANDIN, M. (2003). Tradiciones en la investigación – cualitativa. Investigación cualitativa en educación editorial McGraw-hill / interamericana de España, s.a. Recuperado 18 de Mayo del 2013.

# ANEXOS



## Entrevista para Docentes de Educación Básica Liceo Miguel de Cervantes y Saavedra

La presente entrevista posee como objetivo indagar acerca de las estrategias utilizadas por el docente de Educación Básica General, en el transcurso de sus clases, con el fin de potenciar habilidades de Comprensión Lectora Literal e Inferencial en los alumnos. Además, en medida de lo posible se realizarán preguntas inducidas a partir de las respuestas dadas.

### DATOS PERSONALES

Sexo: Femenino  Masculino

Años que ejerce la docencia: 10 años

Años de trabajo en la Institución: 7 meses

### PREGUNTAS DE LA ENTREVISTA

1.- De acuerdo a su rol docente, ¿Considera primordial el desarrollo de la Comprensión Lectora en el proceso de Enseñanza - Aprendizaje del estudiante?

Si  No

¿Por qué?

**Porque con una buena comprensión lectora se puede desenvolver con éxito en cualquier área.**

2.- Al momento de enfrentar al estudiante a un nuevo contenido, ¿Qué aprendizaje prioriza?

Memorístico  Deductivo  Otro \_\_\_\_\_

¿Por qué prioriza dicho aprendizaje?

**Para poder ocupar todas sus habilidades y se pueda llevar la clase más allá de lo que aparece en la planificación.**

3.- ¿Diseña material de trabajo que potencie a las habilidades de comprensión lectora de textos literarios y no literarios? ¿Cuál? Por ejemplo: Fichas, guías o material didáctico, entre otros.

**Sí, guías, power point y láminas.**

4.- Al trabajar un contenido ¿Utiliza alguna estrategia en particular orientada a la comprensión lectora?

Si

No

¿Cuál?

**Aprendizaje significativo por medio del diario vivir.**

¿En qué consiste? Describa brevemente

**Ejemplos cotidianos, dialogar de lo que están viviendo, entregar lecturas de contenidos claros y vivenciales porque es más fácil comprender los contenidos desde su cotidianidad.**

5.- ¿Qué tipo de comprensión lectora recomienda trabajar en 3ero básico?  
¿Comprensión Literal o Inferencial?

**Justifique su respuesta**

**Ambas**

- **Literal con preguntas para desarrollar sus habilidades**
- **Inferencial para captar su comprensión y su opinión**

6.- ¿Cómo evalúa el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora Literal e Inferencial?

**Avanzamos en cada una de ellas.**

7.- ¿Se siente satisfecho / a con los logros obtenidos según la estrategia /as utilizada /as?

**Sí, me han dado buenos resultados.**



## Entrevista para Docentes de Educación Básica Liceo Miguel de Cervantes y Saavedra

La presente entrevista posee como objetivo indagar acerca de las estrategias utilizadas por el docente de Educación Básica General, en el transcurso de sus clases, con el fin de potenciar habilidades de Comprensión Lectora Literal e Inferencial en los alumnos. Además, en medida de lo posible se realizarán preguntas inducidas a partir de las respuestas dadas.

### DATOS PERSONALES

Sexo: Femenino  Masculino

Años que ejerce la docencia: 20 años

Años de trabajo en la Institución: 20 años

### PREGUNTAS DE LA ENTREVISTA

1.- De acuerdo a su rol docente, ¿Considera primordial el desarrollo de la Comprensión Lectora en el proceso de Enseñanza - Aprendizaje del estudiante?

Si  No

¿Por qué?

Es la base para entender todo tipo de contenidos de las diferentes asignaturas.

2.- Al momento de enfrentar al estudiante a un nuevo contenido, ¿Qué aprendizaje prioriza?

Memorístico  Deductivo  Otro Comprensivo

¿Por qué prioriza dicho aprendizaje?

Porque si comprende el aprendizaje será capaz de facilitar el dominio de todas las estrategias empleadas para su crecimiento académico.

3.- ¿Diseña material de trabajo que potencie a las habilidades de comprensión lectora de textos literarios y no literarios? ¿Cuál? Por ejemplo: Fichas, guías o material didáctico, entre otros.

Sí, el primer ciclo trabajo con fichas que los (as) alumnos (as) deben llenar según vayan aprendiendo el contenido.

4.- Al trabajar un contenido ¿Utiliza alguna estrategia en particular orientada a la comprensión lectora?

Si

No

¿Cuál?

**A través de rompecabezas.**

¿En qué consiste? Describa brevemente

- **El rompecabezas está estructurado en determinadas cantidades de partes 18 por ejemplo y ellos deben señalar y escribir que numero es múltiplo de 18 (3, 6, 9).**
- **Al armarlo deben ir relatando lo que descubren con el rompecabezas armado.**
- **Después cada alumno inventa un relato breve de lo que le dice la lámina armada en forma oral.**
- **Deben identificar además las figuras geométricas y señalarlas debido a que requiere utilizar diversas habilidades, dependiendo del contenido de la clase.**

5.- ¿Qué tipo de comprensión lectora recomienda trabajar en 3ero básico?  
¿Comprensión Literal o Inferencial?

Justifique su respuesta

**Comprensión inferencial, ya que su capacidad está preparada para descubrir la relación.**

- **Se debe tener la precaución de elegir lecturas breves y trozos simples para que se les facilite su trabajo**

6.- ¿Cómo evalúa el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora Literal e Inferencial?

**Muchos alumnos se quedan “pegados” en lo literal, ya que ocupan la ley del mínimo esfuerzo y en su casa no cuentan con el apoyo para controlarlo.**

7.- ¿Se siente satisfecho / a con los logros obtenidos según la estrategia /as utilizada /as?

**Sí, ya que un porcentaje demuestra su avance en lo comprensivo.**

## CUADRO DE REGISTRO DE RESULTADOS CLPT

Ítem	Dimensión	Rasgo (Qué evalúa)	Puntaje Máximo	Puntaje Estudiante
1	CL	Comprensión inferencial. Cloze	9	8,5
2	CL	Estructura y funciones. Rec. estruct. textual. Texto narrativo	1	0
3	CL	Comprensión literal	1	0
4	CL	Comprensión inferencial global o macroestructural	2	2
5		Comprensión inferencial léxica y creativa de expresiones	2	2
6	CL	Estructura y funciones. Rec. estruct. textual. Texto informativo	1	1
7	CL	Comprensión inferencial de inclusión	2	2
8	CL	Comprensión literal e inferencial	5	3
8 - a	CL	Comprensión inferencial basada en conoc. previos	2	0
8 - b	CL	Comprensión literal	1	1
8 - c	CL	Comprensión inferencial de causalidad	2	2
9	CL	Comprensión crítica.	3	3
10	CL	Comprensión literal e inferencial	6	6
10 - a	CL	Comprensión literal.	1	1
10 - b	CL	Comprensión literal.	1	1
10 - c	CL	Comprensión inferencial basada en conoc. previos	2	2
10 - d	CL	Comprensión inferencial basada en conoc. previos	2	2
11	CL	Comprensión literal. Seguim. instruc. escritas. Plano ciudad	6	6
12	CL	Comprensión literal. Plano ciudad	3	3
<b>TOTAL</b>			<b>41</b>	<b>36,5</b>

La estudiante evidencia grandes avances en relación a lo manifestado en la evaluación diagnóstica.

La evaluación final de proceso se lleva a cabo en base a los rasgos de comprensión de la prueba Comprensión de Lectora y Producción de Textos CLPT, a partir de ellos es posible hacer el siguiente análisis:

La estudiante es capaz de reconocer estructuras textuales, tanto narrativo como informativo, su utilización y funcionalidad.

A modo de comprensión como tal, entiéndase como objetivo específico de la investigación; la menor a nivel literal logra recuperar la información explícita dada en un texto, vale decir, que reconoce detalles, ideas principales, secuencias y relaciones, en cuanto a nivel inferencial el proceso es mucho más perceptible, puesto que al final del proceso le resulta menos complejo deducir ciertos detalles, entabla relaciones de causa y efecto, precisa características tanto físicas como psicológicas de personajes y aun más importante, predice y anticipa hechos, estableciendo el vínculo entre conocimientos previos y nuevos. Sí bien esto es posible a través de la mediación, se destacan los avances que la estudiante

manifiesta, la capacidad de realizar lo anterior de forma autónoma se logra a través del tiempo, claro está, sin descuidar sus características.

Sí bien la comprensión crítica se ha considerado como un objetivo transversal en el proceso investigativo; Luz María comienza a construir sus primeras opiniones personales y emite alguno que otro juicio de valor, cabe mencionar que esto aún no se considera como totalmente logrado, pero sí de manera parcial.

Finalmente, se aprecia la ejecución de habilidades que implican la reorganización de la información, de acuerdo a sus propios esquemas de comprensión.





UNIVERSIDAD CATÓLICA  
SILVA HENRÍQUEZ

## Comprensión Lectora Programa ELEA

Nombre: \_\_\_\_\_

Curso: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

### FICHA INTERACTIVA PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA ESTRATEGIAS SEGÚN PROGRAMA ELEA PARA LA COMPRESIÓN

1.- Lee estas palabras muy atentamente. Piensa el significado de cada una.

incendio	llamas	zaguán
	barricada	
hazaña	sobresaltada	miedo

2.- Con estas pistas adivinemos la respuesta de las siguientes preguntas:

🌀 ¿De qué se trata el cuento?

---

---

---

🌀 ¿Qué es un incendio?

---

---

---

### 3.- Texto

## El Incendio (León Tolstoi)

Por ser el tiempo de la cosecha, los hombres y las mujeres andaban en el campo, y en la aldea sólo se hallaban los niños y los ancianos. Una abuela con sus tres nietos había quedado en su casita y, como hacía mucho frío, encendió unos leños en la cocina y se sentó a descansar. Las moscas zumbaban, y para librarse de ellas la anciana se cubrió la cabeza con una toalla. Así, no tardó en quedarse profundamente dormida.

Fue entonces cuando Nasha, que acababa de cumplir tres años, se sintió dueña del lugar. Cogió un cucharón y, con bastante dificultad, logró sacar algunas brasas que acarreó hasta el zaguán. Allí habían dejado un montón de gavillas de trigo, y la niña puso las brasas debajo de éstas. Luego sopló, tal como lo veía hacer a su madre y a su abuela cuando avivaban el fuego. Al observar que el trigo se encendía rápidamente, regresó al interior de la casa y, muy satisfecha con su hazaña, fue a buscar a su hermanito Kiriusha, que recién estaba aprendiendo a caminar.

— ¡Mira, Kiriusha, qué lindo fuego encendí! —alcanzó a decir, observando que el zaguán se iba llenando de humo.

Las gavillas crepitaban y Nasha sintió miedo. Trató de ir a la cocina, a llamar a la abuela, pero Kiriusha tropezó en el umbral, se golpeó la nariz y se puso a llorar. Ahora Nasha estaba realmente asustada y sólo atinó a refugiarse con el niño debajo de una mesa.

Entre tanto, la abuela no escuchaba nada, y seguía durmiendo.

Vania, el hermano mayor, tenía ocho años y se hallaba jugando en la calle. De pronto miró hacia su casa y vio el zaguán envuelto en una nube. Sin pensarlo dos veces, corrió, gritando.

— ¡Abuelita...! ¡Abuela...! ¡Incendio!

La vieja despertó sobresaltada y por unos momentos se olvidó de todo. Sólo atinó a salir a la calle, para pedir ayuda.

Nasha continuaba oculta, silenciosa, paralizada por el susto, hasta que, inesperadamente, Kiriusha volvió a estallar en llanto. Al oírlo, Vania miró hacia el lugar desde donde provenían los lamentos del niño y ordenó con fuerza:

— ¡Nasha..., Kiriusha, salgan de ahí! ¡Corran!

La niña obedeció y corrió arrastrando a su hermanito, pero el humo y las llamas, que se extendían desde el zaguán, formaban una barricada que impedía el paso, y tuvieron que retroceder.

Vania fue hasta la ventana y la abrió, indicándole a Nasha que salieran por allí. Cuando ella saltó hacia el exterior, Vania cogió a Kiriusha, tratando de llevarlo hasta la ventana. Sin embargo, el niño se resistía y lloraba a gritos, llamando a su mamá y a la abuela.

El fuego ya había agarrado la puerta de calle en el momento en que Vania logró que el niño sacara la cabeza por la ventana, y aún aferraba sus manitos al alféizar. Desesperado, el hermano mayor mandó entonces:

— ¡Nasha, tómalo por la cabeza y tíralo hacia afuera!

Al mismo tiempo, él lo empujó violentamente desde el interior. Luego saltó Vania, y todos se salvaron.

4.- Revisa lo que escribiste en la página anterior.

🌀 ¿Adivinaste algunas cosas?

---

---

---

5. Piensa en silencio y responde.

🌀 ¿Qué harías en caso de incendio?

---

---

---

🌀 ¿A quién debemos acudir para que nos ayude en caso de incendio?

---

---

---

🌀 ¿Por qué se produjo el incendio en la casa de la abuela?

---

---

---

🌀 ¿Cuál fue el descuido de la abuela?

---

---

---

🌀 ¿Qué pasaría si no existieran los bomberos?

---

---

---

🌀 ¿Se puede evitar un incendio? ¿Cómo?

---

---

---

🌀 ¿Te unirías al trabajo voluntario de bomberos? ¿Por qué?

---

---

---

**6.- Marca si es verdadero (V) o falso (F).**

\_\_\_\_\_ *Nasha había cumplido recientemente tres años.*

\_\_\_\_\_ *Nasha y su hermano se refugiaron bajo un árbol.*

\_\_\_\_\_ *La abuela también tuvo culpa del incendio por que se quedo dormida y descuido a los niños.*

\_\_\_\_\_ *Los niños lograron escapar del incendio saliendo por la puerta.*

\_\_\_\_\_ *La acción de Vania fue clave para que todos salvaran con vida*

\_\_\_\_\_ *Es bueno jugar con fuego.*

**🌀 ¿Qué oración puedes formar con las siguientes palabras?**

Vania – años – calle – 8 – jugando – mayor  
– en – hallaba – el – tenía – y – se – miro –  
de pronto – llamas – en – casa – su – corrió  
– y

---

---

---

---

---

---

## 7.- Completar.

Por ser el tiempo de la cosecha, los hombres y las mujeres andaban en el campo, y en la aldea sólo se hallaban los niños y los ancianos. Una abuela con sus tres nietos había quedado en su casita y, como hacía mucho frío, encendió unos leños en la cocina y se sentó a descansar. Las moscas zumbaban, y para librarse de ellas la anciana se cubrió la cabeza con una toalla. Así, no tardó en quedarse profundamente dormida. (...)

Las gavillas crepitaban y Nasha \_\_\_\_\_ miedo. Trató de ir a la \_\_\_\_\_, a llamar a la \_\_\_\_\_, pero Kiriusha tropezó en el \_\_\_\_\_, se golpeó la nariz \_\_\_\_\_ se puso a llorar. \_\_\_\_\_ Nasha estaba realmente asustada \_\_\_\_\_ sólo atinó a refugiarse con \_\_\_\_\_ niño debajo de una mesa.

\_\_\_\_\_ Tanto, la abuela no escuchaba nada, \_\_\_\_\_ seguía durmiendo.

Vania, el hermano \_\_\_\_\_, tenía ocho años y \_\_\_\_\_ hallaba jugando en la \_\_\_\_\_. De pronto miró hacia su \_\_\_\_\_ y vio el zaguán envuelto \_\_\_\_\_ una nube. Sin pensarlo dos veces, corrió, gritando.

Vania fue hasta la ventana \_\_\_\_\_ la abrió, indicándole a \_\_\_\_\_ que salieran por allí. \_\_\_\_\_ ella saltó hacia el exterior, \_\_\_\_\_ cogió a Kiriusha, tratando de \_\_\_\_\_ hasta la ventana. Sin embargo, \_\_\_\_\_ niño se resistía y lloraba \_\_\_\_\_ gritos, llamando a su mamá \_\_\_\_\_ a la abuela. (...)

El fuego ya había agarrado la puerta de calle en el momento en que Vania logró que el niño sacara la cabeza por la ventana, y aún aferraba sus manitos al alféizar. Desesperado, el hermano mayor mandó entonces:

— ¡Nasha, tómalo por la cabeza y tíralo hacia afuera!

Al mismo tiempo, él lo empujó violentamente desde el interior. Luego saltó Vania, y todos se salvaron.

## Guía de trabajo

Nombre: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_ Curso: \_\_\_\_\_

**Objetivo:** Desarrollar la habilidad inicial de comprensión, vale decir, nivel literal a partir de textos del interés del o la estudiante. Además se apunta a potenciar el vocabulario de este mismo.

### **Instrucciones:**

- **Leamos atentamente el texto.** *(El profesor (a) debe colaborar y guiar la lectura del o la estudiante).*
- **Ahora léelo tú una vez más.** *(Posteriormente se le indica realizar lectura silenciosa).*

## Draculaura

Es dulce, romántica y amigable. Es coqueta y se distrae con facilidad.

No se ve en el espejo, así que no sabe si está bien maquillada. Su

cabello es de color negro, con mechaz fucsia. Lleva dos colas, que al

dormir boca abajo, parecen las alas de un vampiro. Su piel es de color

rosa claro y tiene un par de colmillos y un corazón bajo el ojo, en la

mejilla izquierda. Sus ojos violetas. Es la más bajita de sus amigos.

### **Instrucciones:**

- **Leamos atentamente las siguientes preguntas.** *(El profesor lee en conjunto con él o la estudiante, esto debe hacerse de forma reiterada si es necesario, puesto que se apela a la interiorización y comprensión de lo solicitado).*
- **Ahora responde las preguntas.** *(Una vez que él o la alumna ha comprendido lo que se solicita debe responder las interrogantes. Se sugiere guiar este proceso, por ejemplo explicando a que se hace referencia con las preguntas ahí mismo).*

### **AHÌ MISMO**

1. ¿De qué se trata el texto?
  - *De la Braculaura*
  
2. Nombra a los personajes que aparecen.
  - *La Braculaura*
  
3. ¿Qué características físicas tiene el personaje?
  - *Tiene su pelo largo y su piel rosa, tenía colmillos, era bajita y tiene sus mechas fucsias.*
  
4. ¿Qué características psicológicas tiene el personaje?
  - *Es dulce, amigable, coqueta.*

### **EN MI MISMO**

5. ¿Qué me puedes contar acerca de esta serie?
  - *Que son amigas y son coquetas y dulces.*
  
6. ¿Cuál es el personaje que más te gusta?
  - *La Braculaura porque es dulce.*
  
7. ¿Cuál es el personaje que menos te gusta? ¿Por qué?
  - *Es la que tiene el pelo rojo porque no me gusta el color del pelo.*



## Guía de Trabajo

1. ¿Pudiste observar algún cambio en la nube gris? ¿Cuál?

**R:** Sí, lloró, porque el ave se fue a otra nube.

2. ¿Por qué la cigüeña dejó a la nube gris?

**R:** Porque le pasaba cosas feas. A lo que la docente le pregunta ¿cosas?, corrigiéndose animales feos.

3. ¿Por qué la cigüeña fue a buscar un casco y una armadura?

**R:** Fue a buscar un casco y una armadura para que los animales no le pegaran, a lo que la docente agrega para protegerse.

4. ¿De qué se trataba el cortometraje?

**R:** Se trataba de las nubes y las cigüeñas, para complementar su respuesta la docente pregunta: ¿Qué hacían las nubes?

A lo que responde Luz María, hacían animales y bebés.

La docente realiza otra pregunta: ¿Qué hacían las cigüeñas?

La estudiante responde iban a dejar.

5. ¿Por qué la nube gris se encuentra más abajo que el resto?

**R:** Porque hacia animales salvajes.

6. ¿Quiénes reparten los bebés?

**R:** Las cigüeñas. Para que su respuesta sea más completa la docente le pregunta: ¿Qué cigüeñas? Y la estudiante responde las que eran de las nubes blancas.

7. ¿De qué color eran la mayoría de las nubes?

**R:** eran blancas. La docente le pregunta ¿y cuantas nubes de color gris habían? A lo que responde una.

8. ¿Por qué la nube gris se puso triste?

**R:** Porque la cigüeña se fue a otra nube

9. Relata la historia según lo observado

**R:** Las cigüeñas van a dejar los animales y los bebés y los van a dejar a las casas, cuando dejaban a los bebés se iban a las nubes y regresan nuevamente a las nubes a buscar más animales y bebés.

La cigüeña de la nube gris fue a otra nube porque hacia animales salvajes y la nube gris se enojó, hizo relámpagos y lloro.

La cigüeña fue a la nube gris con el casco y la armadura para poder ir dejar animales salvajes.

10. ¿Quiénes creaban a los bebés?

**R:** Las nubes blancas

11. ¿Todas las cigüeñas son iguales?

**R:** No. La docente le pregunta ¿Qué tenía de diferente la cigüeña? A lo responde las alas, la profesora le pregunta las alas o lo que están en las alas, Luz María responde las plumas que eran de otro color y eran feas. Se insiste en preguntar ¿y porque eran feas? Porque se le caían las plumas.

12. Todas las nubes son iguales

**R:** No, había nubes blancas y una gris.

## Guía de trabajo

Nombre:

\_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_ Curso:

\_\_\_\_\_

**Objetivo:** Aplicar estrategias de comprensión de lectura, a partir de textos del interés de la estudiante, realizando inferencias de detalles significativos e interpretaciones de partes del texto y de su sentido global.

### Instrucciones:

1. **Observa atentamente la imagen que se presenta.**
2. **Antes de comenzar con la lectura, lee con atención las preguntas que se presentan a continuación y luego respóndelas.**

### Antes de la lectura:

1. **¿A partir de la imagen que observaste, de qué crees que va a tratar la historia?**
  - *Se trata de una princesa y de un niño que entra a la torre.*
2. **¿Por qué crees que se llama “Enredados”?**
  - *Porque la princesa tiene su pelo y su pelo es fácil de enredarse.*

### Instrucciones:

1. **Ahora leamos atentamente el texto.** (El texto se presenta en presentación Power Point. Además el profesor (a) debe colaborar y guiar la lectura del o la estudiante realizando preguntas durante la lectura).

### Durante la lectura:

1. **¿Qué crees tú que pasará luego que la reina bebe la medicina?**
  - *Se recupera.*
2. **¿Cuál crees tú que fue la reacción de los padres, al enterarse de la desaparición de su hija?**
  - *De tristeza.*
3. **¿Qué piensas de la acción de Gothel?**
  - *Mala, porque no se debería hacer.*

4. **¿Qué ocurrirá cuando el muchacho sube a la cima de la torre?**

- *Se encontrará con la princesa.*

5. **¿Qué pasará al final de la historia?**

- *El niño se queda con la princesa.*

**Instrucciones:**

1. **Leamos atentamente las siguientes preguntas.** (El profesor (a) lee en conjunto con él o la estudiante, esto debe hacerse de manera reiterada si es necesario, puesto que se apela a la interiorización y comprensión de lo solicitado)
2. **Ahora responde las preguntas.** (Una vez que el estudiante ha comprendido lo que se solicita, debe responder a las interrogantes. Se sugiere guiar este proceso explicando a que se hace referencia con las preguntas "Pensar y buscar").

• **PREGUNTAS PENSAR Y BUSCAR**

1. **¿Por qué el pelo de Rapunzel no pudo ser cortado?**

- *Porque tenía Magia.*

2. **¿Qué poderes mágicos tenía el cabello de Rapunzel?**

- *Hacer joven y hermosa.*

3. **¿Qué ocurre cuando Gothel no acaricia el pelo de la princesa?**

- *Se vuelve vieja y fea.*

4. **¿Qué significado tienen las luces en el cielo?**

- *El cumpleaños.*

5. **¿Por qué Rapunzel no salía de la torre?**

- *Porque la anciana utilizaba su pelo.*

6. **¿Cuál era el secreto que mantenía oculto Gothel a Rapunzel?**

- *Que ella no era su madre.*

7. **¿Qué ocurriría si Flynn, el muchacho, jamás hubiese encontrado la torre?**

- *Rapunzel no hubiera sabido quien era su madre.*

8. **¿Por qué Flynn corta el pelo de la princesa?**

- *Para que la anciana no lo toque.*

## Guía de Trabajo

1. ¿Qué problema tiene Mafalda?
  - a) Le tiene miedo a las ovejas.
  - b) **Le cuesta dormirse.**
  - c) Se enoja por no dormirse.
  
2. ¿Porque aparecen ovejas en el relato?
  - a) Son las mascotas preferidas de Mafalda.
  - b) No saben cómo saltar.
  - c) **Ayudan a la niña a dormir.**
  
3. Se puede concluir que Mafalda puede dormir cuando:
  - a) **Cuenta ovejas.**
  - b) Cuenta hasta veintiséis.
  - c) Cuenta hasta veinticinco.
  
4. En el tercer recuadro ¿Cuál es el problema que se presenta?
  - a) **La oveja no sabe saltar.**
  - b) La oveja no ayuda a su amiga.
  - c) La oveja no quiere juntarse con sus compañeras.
  
5. Escribe lo que tú haces para quedarte dormida.

**R:** Me lavo los dientes y me pongo el pijama y me duermo.

## Guía de Trabajo

### Preguntas literales

1. ¿Cómo se llama el protagonista de la historia?

**R:** Cuasimodo

2. ¿Dónde vive el protagonista?

**R:** Cuasimodo vive en una plaza, luego se le dice nuevamente que si no está seguro de su respuesta que vuelva al texto. Luego de leer corrige su respuesta y dice vive en una catedral.

3. ¿Dónde fue maltratado cuasimodo?

**R:** En la plaza

4. ¿Cómo fue maltratado el jorobado?

**R:** Porque fue malo con Cuasimodo. Se realiza mediación preguntándole quien el jorobado señalando una imagen y como se llama a lo que responde Cuasimodo entonces son la misma persona, dándose cuenta de su error. La gente le lanzaba cosas

5. ¿Qué le gritaba la gente?

**R:** la gente le gritaba insulto porque lo encontraban feo.

6. ¿Quién aparece de la muchedumbre a ayudar al jorobado?

**R:** Esmeralda, la gitana

7. ¿Cómo se llama la gitana?

**R:** Esmeralda

8. ¿Por qué fue castigada la gitana?

**R:** Porque había cometido un delito. Se le pregunta eso aparece en el texto, y la estudiante lo busca a lo que responde que sí, corrigiendo por un supuesto robo.

9. ¿Cómo se considera a los gitanos?

**R:** Los gitanos eran malos, extraños y diferentes.

10. ¿Dónde se colgó el jorobado?

**R:** Se colgó de una cuerda.

11. ¿Qué significa asilo?

**R:** A lo que responde que no sabe, por lo que se le solicita que lea nuevamente el párrafo donde aparece dicha palabra. Luego responde un lugar donde no puede ser perseguida (iglesia).

12. Relata el fin de la historia.

**R:** Cuasimodo salva a Esmeralda y fueron amigos.

### Preguntas inferenciales

1. ¿Por qué cuasimodo era rechazado?  
**R:** Porque era feo.
2. ¿Cuasimodo era malo?  
**R:** No, porque ayuda a Esmeralda.
3. ¿Por qué el jorobado pensó que la gitana también lo maltrataría?  
**R:** Porque no estaba acostumbrado al cariño.
4. ¿Cómo se siente el jorobado frente a la gente?  
**R:** Se siente feo, avergonzado.
5. ¿Por qué razón la gitana ayuda a cuasimodo?  
**R:** Porque sabía que era bueno.
6. ¿Por qué se sintió agradecido por la gitana?  
**R:** Porque lo ayudo.
7. ¿Por qué cuasimodo ayuda a la gitana?  
**R:** Porque ella ayudo a Cuasimodo.
8. ¿Por qué en la iglesia estaba prohibido perseguir o capturar a la gente?  
**R:** Porque era malo y estaba prohibido.
9. ¿Qué sintió Esmeralda después de ser rescatada?  
**R:** Alegría.
10. ¿Ser extraño es sinónimo de maldad?  
**R:** No, significa lo mismo. A lo que se le pregunta me podrías decir un sinónimo de maldad a lo que contesta ladrón.
11. ¿Qué otro título le pondrías a la historia? ¿Por qué?  
**R:** Cuasimodo y Esmeralda.
12. Construye un nuevo final.  
**R:** Cuasimodo y Esmeralda se enamoran.

# Ordeno, pienso y respondo

**Ordeno, pienso y respondo**, pone en marcha el trabajo del pensamiento abstracto del o la estudiante con quien se trabaje, además potencia la interacción entre alumno (a) y profesor (a), pues la dinámica alude a juego de preguntas y respuestas.

## Objetivos:

- Secuenciar de forma temporal hechos u acontecimientos.
- Potenciar el pensamiento abstracto.
- Desarrollar la coherencia.

## Materiales:

- Matriz de aplicación (instrucciones, preguntas, respuestas).
- Set de secuencias de 2 a 6 situaciones.
- Lápiz.

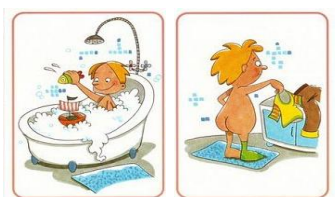
## Instrucciones Generales:

A modo general es importante especificar que es el profesor (a) quien se encarga tanto de guiar la actividad como de registrar los resultados, entiéndase por esto que él o la estudiante ejecuta las acciones de observar, ordenar, pensar y responder como dinámica de juego. Por ejemplo:

Se presenta la secuencia de forma desorganizada al estudiante:



Posteriormente el alumno (a) la ordena de forma temporal:



Una vez que lo anterior es llevado a cabo, se procede a la aplicación de las preguntas referidas a cada representación:

**Profesor (a):** - ¿Qué está haciendo el niño?

**Alumno (a):** - El niño se está bañando

**Profesor (a):** - ¡Muy bien!, ¿ Y por qué se estará bañando el niño?

**Alumno (a):** - Se está bañando porque debe acostarse a dormir

De acuerdo a lo anterior, la respuesta verbalizada por el alumno (a) debe ser registrada de forma escrita por el profesor (a) en la matriz de registro (véase en la página siguiente).



Finalmente una vez que todo lo anterior se ha realizado de forma efectiva, se precisa al desarrollo de la siguiente secuencia, siguiendo los mismos pasos.

# ordeno, pienso y respondo

## ACTIVIDAD

### Instrucciones:

**1. Observa atentamente las láminas.** (El profesor (a) debe mediar el proceso de observación del estudiante, apelando a fijar la atención a la acción principal y a aquellos detalles que la enriquecen)

**2. Ordena temporalmente las imágenes.** (El profesor (a) debe mediar el proceso de secuenciación del estudiante, haciendo referencia a que una va primero y la (s) otra (s) después)

**3. Responde las siguientes preguntas.** (El profesor (a) da paso a la aplicación de preguntas referidas a cada secuencia). **NO existen respuestas incorrectas, pues lo que se pretende obtener del estudiante, son respuestas coherentes.**

- Profesor (a) registre aquí las respuestas dadas por su estudiante:

REGISTRO DE APLICACIÓN PREGUNTAS - RESPUESTAS	
SECUENCIA	PREGUNTAS - RESPUESTAS
"Niña lavándose sus manos"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>¿Qué está haciendo la niña?</b> Llevando la polera, lavando la polera Se media, se está lavando las manos y se las seca.</li> <li>• <b>¿Por qué se está lavando las manos?</b> Para que no las tenga sucias</li> <li>• <b>¿Qué hizo antes o hará después?</b> Va a ir a comer</li> </ul>
"Niño bañándose"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>¿Qué está haciendo el niño?</b> Se está bañando</li> <li>• <b>¿Por qué se está bañando?</b> Se le pregunta por qué se baña ella. Para cambiarse de ropa y salir</li> </ul>
"Mamá lavando la ropa"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>¿Qué has observado en las imágenes?</b> Una señora lavando</li> <li>• <b>¿Por qué se debe lavar la ropa?</b> Porque esta la ropa sucia</li> <li>• <b>¿podemos ordenarla de otra forma?</b> Trajo la ropa, la esta lavando y la cuelga.</li> </ul>
"Niño pescando"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>¿Qué está haciendo el niño?</b> El niño esta pescando un pez</li> <li>• <b>¿Dónde está pescando la niña?</b> En el mar..</li> <li>• <b>Pero mira la lámina ¿está en la playa?</b> No en un río.</li> </ul>
"Niño nadando en la piscina"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>¿Dónde está la niña?</b> En una piscina.</li> <li>• <b>¿Qué está haciendo?</b></li> </ul>

	<p>Nadando.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>¿Es posible ordenar de otra forma las imágenes?</b></li> </ul> <p>No.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>¿Qué le podría pasar a la niña?</b></li> </ul> <p>Ahogarse.</p>
<p><b>"Cosecha de manzanas"</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>¿Dónde ocurre la acción?</b> En el campo, porque el campo se sacan frutas.</li> <li>• <b>¿De dónde proviene la fruta que la niña come?</b> Del árbol, del campo.</li> <li>• <b>¿Por qué come fruta la niña?</b> Porque le hace bien.</li> <li>• <b>¿Por qué compró manzanas y no plátanos la niña?</b> Porque quiere comer manzanas y las otras no le gustan.</li> </ul>
<p><b>"Niño jugando con bloques de colores"</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>¿Qué está haciendo el niño?</b> Una casa.</li> <li>• <b>¿Por qué construye una casa?</b> Para que se distraiga</li> <li>• <b>¿Por qué no ocupa otras figuras?</b> Porque no le sirve para la casa</li> <li>• <b>¿Por qué no construye otras figuras?</b> Porque quiere construir la casa (figura modelo del recipiente de las figuras)</li> <li>• <b>¿Por qué no usa todos los bloques?</b> No le sirven</li> <li>• <b>¿Es posible ordenar de otra forma las imágenes?</b> Si, está armando, pensando, terminando termino y los está guardando. (Bien, posee un orden coherente)</li> </ul>

# Ordeno, pienso y respondo

## FINAL

A partir del cuadro de registro anterior (preguntas - respuestas), es posible concluir el proceso de aprendizaje con un análisis de la información acotada por el o la estudiante, es decir, el profesor (a), dejará en evidencia aquellas habilidades y dificultades manifestadas por cada alumno (a) guiándose por los objetivos pre establecidos por la actividad y aquellos estipulados por el docente si es que estos existen, es decir, se concluye con la síntesis de aquello que se presenta. Para lo anterior se designa el siguiente cuadro:

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

### Registro de aplicación

#### Actividad N° 1

Día: 9/05/2013

Hora de inicio: 11:30

Hora de término: 12:15

Investigadora (as): Daniela Navia García

**Objetivo de los recursos didácticos personalizados:** Desarrollar la habilidad inicial de comprensión, es decir, el nivel literal a partir de textos de interés de la estudiante.

**Material:** Guía de trabajo N° 1 “Draculaura”

#### Registro de la sesión

<b>Inicio</b>	<p>Se realiza presentación inicial donde se indica a la estudiante el nombre de la investigadora y se le explica que se trabajará en conjunto con otras profesoras (investigadoras) las cuales se irán rotando durante las diferentes sesiones de trabajo. A continuación se da a conocer el objetivo de la actividad que debe realizar.</p> <p>En primera instancia se activan sus conocimientos previos en relación al texto por medio estímulo visual (imagen de la serie animada “Monster High”) y de preguntas antes de la lectura, tales como:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ¿Conoces la serie animada “Monster High”?</li><li>• ¿Conoces los personajes de esta serie?</li><li>• ¿Cuál es tu preferido?</li></ul> <p>Demuestra motivación, ya que manifiesta que es una de sus series favoritas.</p>
<b>Desarrollo</b>	<p>Recibe guía de trabajo N°1, en la que se presenta un texto de tipo descriptivo. En este caso una descripción de uno de los personajes de la serie animada “Monster High” (Draculaura).</p> <p>Lee el texto de manera silenciosa y luego en conjunto con la profesora. Luego de la lectura se realizan preguntas como ¿De qué se trata el texto?, respondiendo de manera apropiada, por lo que se evidencia que ha comprendido el texto de manera autónoma.</p>

	<p>Se retoma la guía y se le hacen diferentes tipos de preguntas, algunas de tipo literal, otras de tipo crítica. Se otorga la mediación y apoyo correspondiente para una adecuada interiorización y comprensión de las preguntas.</p> <p>En algunas preguntas la niña demuestra inseguridad, debido a que no conoce el significado de algunas palabras, pero luego de la mediación correspondiente entregando el concepto adecuado, logra responder de manera asertiva.</p> <p>Luego de responder las preguntas, manifiesta que el personaje presentado en la actividad es su preferido, ya que algunas de las características la identifican, por tanto se valora que se haya entusiasmado con la guía propuesta.</p>
<p><b>Finalización</b></p>	<p>Como retroalimentación de la actividad se realizan preguntas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué aprendiste hoy?</li> <li>• ¿Qué fue lo que más te gustó?</li> <li>• ¿Qué te costó menos hacer? ¿Por qué?</li> <li>• ¿Qué te costó más? ¿Por qué?</li> <li>• ¿Qué te pareció la actividad?</li> </ul>

**Observaciones:**

- La estudiante logra activar sus conocimientos previos en relación al contenido del texto.
- Presenta una lectura por unidades cortas, presentando dificultades para realizar una adecuada entonación e inflexiones de voz de acuerdo al contenido, sin respetar las unidades de sentido y la puntuación.
- Se evidencia vocabulario escaso y limitados (instrumentos verbales, de términos y conceptos).
- Es necesario mediar a la estudiante para que realice una adecuada interiorización y comprensión del texto, instrucciones y preguntas de tipo “Ahí mismo” y “En mí mismo”.

### Registro de aplicación

#### Actividad N° 2

Día: 14/05/2013

Hora de inicio: 09:00

Hora de término: 09:50

Investigadora (as): Valeria Maulén Céspedes

**Objetivo de los recursos didácticos personalizados:** Desarrollar la habilidad de comprensión lectora a nivel literal e inicio de la comprensión inferencial, a partir de textos del interés de la estudiante. Además se pretende potenciar el vocabulario, con el propósito de facilitar la comprensión de los diversos textos y su posterior fundamentación.

**Material:** Guía de trabajo "Monster High"

### Registro de la sesión

<b>Inicio</b>	<p>Se realiza una presentación inicial donde se indica a la estudiante el nombre de la investigadora y se le explica que se trabajará en conjunto con otras profesoras (investigadoras) las cuales se irán rotando durante las diferentes sesiones de trabajo.</p> <p>A continuación se da a conocer a Luz María el objetivo de la actividad que debe realizar.</p> <p>Se activan sus conocimientos previos en relación al texto por medio de preguntas y estímulos visuales. (preguntas antes de la lectura)</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ¿Qué trabajaste la sesión anterior?</li><li>• ¿Cómo se llama el personaje del texto que leíste la clase anterior?</li><li>• ¿Conoces al resto personajes de la serie animada?</li><li>• ¿Cuál es tú personaje favorito?</li></ul>
<b>Desarrollo</b>	<p>Se hace entrega a la estudiante la guía de trabajo N°2 en la cual se presenta un texto de tipo narrativo, en este caso una breve historia de la serie animada Monster High.</p> <p>Posteriormente Luz María lee texto de manera silenciosa y luego en conjunto con la docente. Cabe señalar, que se corrigen errores durante la lectura.</p>

	<p>A continuación se le explican las instrucciones para que realice la guía y se resuelven dudas respecto a ellas.</p> <p>Finalmente resuelve guía de trabajo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Ordena imágenes del texto secuencialmente: con apoyo de láminas alusivas al texto leído se le solicita a la estudiante que ordene las imágenes en la pizarra.</li> <li>✓ Observa láminas de sinónimos y antónimos y los relaciona: A partir de un recuadro de palabras se le pregunta a la estudiante <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Conoces estas palabras?</li> <li>• ¿Las utilizas en la vida diaria?</li> <li>• ¿Qué es un sinónimo?</li> <li>• ¿Qué es un antónimo?</li> </ul> </li> <li>✓ Enseguida la docente escribe en la pizarra oraciones que aparecen de manera explícita en el texto leído por la estudiante, con la finalidad de sustituir las palabras subrayadas con un sinónimo y/o antónimo para posteriormente leer las oraciones en voz alta.</li> <li>✓ Como actividad final la estudiante realiza el cloze del texto.</li> </ul>
<p><b>Finalización</b></p>	<p>Como cierre de la sesión se le realizan diversas preguntas tales como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué aprendiste hoy?</li> <li>• ¿Qué fue lo que más te gustó?</li> <li>• ¿Qué te costó menos hacer? ¿por qué?</li> <li>• ¿Qué te costó más? ¿por qué?</li> <li>• ¿Qué te pareció la actividad?</li> </ul>



**Observaciones:**

Al momento de leer se puede evidenciar que la estudiante presenta una lectura por unidades cortas, cometiendo errores al momento de leer palabras más complejas. Cuando se le solicita a la estudiante responder alguna pregunta relacionada con el texto se aprecia inseguridad en sus respuestas.

Cabe señalar que es necesario mediar a la estudiante para que comprenda la idea principal del texto. Además de presentar dificultades para ordenar las imágenes secuencialmente. Sin embargo, logra reemplazar las palabras señaladas por sinónimos o antónimos, respondiendo frente a refuerzos positivos que realiza la docente.

Finalmente, Luz María reconoce que hay una actividad donde presento mayor dificultades en este caso el cloze.

### Registro de aplicación

#### Actividad N° 3

Día: 17/05/2013

Hora de inicio: 11:30 hrs.

Hora de término: 12:30 hrs.

Investigadora (as): Paula Valenzuela Arismendi

**Objetivo de los recursos didácticos personalizados:** Aplicar estrategias que fomenten la comprensión lectora de tipo literal, desarrollando actividades a partir de textos sugeridos según el nivel de escolaridad por medio de la utilización de TIC'S

**Material:** Power Point (Cuento Los dos amigos y el oso), Tarjetas flash de trabajo (preguntas y respuestas del cuento)

### Registro de la sesión

<b>Inicio</b>	Se da la bienvenida a la estudiante a la sesión del día, mostrando un power point con los elementos partícipes en el proceso de comprensión. Luz María observa la imagen, y responde a preguntas como: "¿Tú tienes los elementos que el niño posee? ¿Podrías nombrarlos? ¿Qué es lo primero que usamos al momento de leer?, etc." De esta manera, la alumna es capaz de identificar los elementos que se proyectan (ojos, boca, mente curiosa, orejas, manos, corazón y libro). Sin embargo, Luz María manifiesta como elemento principal los ojos. Luego de la mediación en base a ejemplos concretos, logra identificar los ojos como uno de los elementos principales.
<b>Desarrollo</b>	Al momento de comenzar con la actividad, se pide a la alumna que verbalice lo que entiende por "título", se aprecia una adquisición del concepto de manera visual por parte de la niña, ya que manifiesta que éste se encuentra al inicio de un texto, sin embargo no logra dar una definición concreta de este. Luego se muestra una imagen de dos amigos y un oso en el bosque, a lo que la alumna debe responder a preguntas de carácter "en mí mismo", la cual busca que Luz María acceda a sus conocimientos previos. Se realizan mediaciones verbales tales como: "¿Conoces a los osos? ¿Tienes amigos?, etc." Posterior a las actividades anteriores, se da pie al proceso de lectura. Se observan ciertas dificultades asociadas a la calidad de la lectura, ya que la alumna no presenta fluidez

	<p>lectora ni respeto por los signos de puntuación. En esta instancia, la docente lee el párrafo para que la alumna logre identificar que existen tiempos entre cada frase y entonaciones diferentes que dan énfasis a los hechos que ocurren en el cuento. Posterior a esta mediación, Luz María debe leer el primer párrafo del cuento de manera autónoma, se logra apreciar un cambio positivo en ésta área.</p>
<b>Finalización</b>	<p>Luego de leer el cuento, la estudiante debe observar una serie de preguntas y respuestas, que se encuentran desordenadas en la presentación. Dicho material, además se encuentra realizado con material concreto (tarjetas flash). Luz María es capaz de ordenar las preguntas con sus respectivas respuestas, sólo se observa un error que es corregido por la propia estudiante luego de la mediación realizada por la docente.</p>

**Observaciones:**

Se observa un progreso en el proceso de comprensión de la alumna, ya que logra responder a preguntas de carácter literal, además de utilizar acciones mentales tales como: memoria, identificación, relevar la información importante. Sin embargo, al momento de emitir sus respuestas, éstas son inseguras además de la falta de elementos verbales que le permitan definir un concepto.

### Registro de aplicación

#### Actividad N° 4

Día: 22/05/2013

Hora de inicio: 11:00

Hora de término: 12:00

Investigadora (as): Lesly Alvarado Palma

**Objetivo de los recursos didácticos personalizados:** - Extraer información explícita de un cortometraje mediante preguntas referidas al mismo.

- Extraer información implícita en un nivel simple, mediante preguntas referidas al cortometraje.

**Material:** Cortometraje “Belleza en las nubes”, tarjetas flash (con preguntas de tipo literal e inferencial en relación al cortometraje), dado y juego de carrera.

### Registro de la sesión

<b>Inicio</b>	<p>Se da la bienvenida a la estudiante a la sesión del día, se explica que el trabajo será realizado en la sala interactiva del establecimiento. Luego se dan las instrucciones, Luz María parece muy entusiasmada ya que se verá un cortometraje. Terminado éste, se le sugiere a la alumna verlo por segunda vez, explicándole que luego habrá preguntas acerca del video, a lo que ella responde que no es necesario.</p>
<b>Desarrollo</b>	<p>Se explica a la alumna el juego, dando instrucciones precisas acerca de éste. Primero se tira el dado, se saca una tarjeta y se avanza de casillero a medida que ella responde las preguntas de manera completa. Las preguntas referidas al cortometraje apuntan hacia los hechos sucedidos en las distintas fases del video.</p> <p>Luz María responde correctamente a cada una de las preguntas, sin embargo no lo realiza de manera completa, debido a esto se realiza una mediación con la alumna enfocada a fomentar el vocabulario de la alumna, entregando instrumentos verbales adecuados que le permitan fundamentar correctamente sus respuestas. De esta manera,</p>

	Luz María completa adecuadamente todas sus respuestas, se refuerza positivamente a la alumna cada vez que lo hace como la docente ha sugerido.
<b>Finalización</b>	<p>Luego de terminar el juego se felicita a la alumna por su excelente desempeño en la actividad, a lo que ella responde con una sonrisa y un “gracias”. Se realizan preguntas correspondientes al cierre de la sesión como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué aprendiste hoy?</li> <li>• ¿Cuál es la importancia de entregar respuestas completas?</li> <li>• ¿Te gustó el video? ¿Por qué?</li> <li>• ¿Cómo te sentirías tú?</li> <li>• ¿Qué pensó la nube? ¿Cómo se sintió?</li> </ul>

**Observaciones:**

Durante la sesión trabajada, se observa a Luz María muy atenta al video trabajado, mostrando gran interés por trabajar. Al momento de emitir sus respuestas, éstas siguen siendo inseguras e incompletas, presentado falta de instrumentos verbales. Sin embargo, responde correctamente las preguntas trabajadas en la sesión y su lectura se aprecia más fluida que al comienzo.

### Registro de aplicación

#### Actividad N° 5

Día: 23/05/2013

Hora de inicio: 12:00 hrs.

Hora de término: 12:45 hrs.

Investigadora (as): Daniela Navia García

**Objetivo de los recursos didácticos personalizados:** Aplicar estrategias de comprensión lectora, extrayendo inferencias de detalles significativos e interpretaciones de partes del texto y su sentido global.

**Material:** Presentación Power Point (Cuento Enredados), Guía de trabajo N° 5

### Registro de la sesión

<b>Inicio</b>	<p>Se realiza presentación inicial y se da a conocer el objetivo de la clase.</p> <p>Se activan los conocimientos previos por medio de estímulo visual (imagen del cuento “Enredados”), y de preguntas, con las que debe formular predicciones, tales como:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• A partir de la imagen que observaste, ¿De qué crees que se trata el texto?</li><li>• ¿Por qué crees que se llama “Enredados”?</li></ul>
<b>Desarrollo</b>	<p>Se muestra el cuento “Enredados” en presentación Power Point, en el que relata la historia relacionada con imágenes.</p> <p>Lee el texto en conjunto con la profesora y durante la lectura, debe formular predicciones e hipótesis por medio de preguntas, tales como “¿Qué crees que va a ocurrir?”, lo que mantiene la atención de la niña centrada en el cuento y de esta manera poder deducir las respuestas.</p> <p>Es necesario releer algunos párrafos, ya que no son comprendidos de manera adecuada. Además se le otorgan términos y conceptos que la niña no conoce.</p> <p>Luego de la lectura que la niña realizó en compañía de la investigadora, comentan la historia, en donde la niña expresa que el cuento le pareció muy entretenido y fuera de lo común de la historias de princesas que ella conoce.</p> <p>Luego de una breve conversación informal, se retoma la guía y</p>

	se le realizan preguntas, de tipo inferencial. Se entrega la mediación y el apoyo necesario para una adecuada interiorización y comprensión de las preguntas.
<b>Finalización</b>	Analiza su desempeño, reconociendo sus dificultades y facilidades con respecto al contenido. Debido a la motivación que obtuvo la niña por medio de la actividad, expresa que no tuvo tantas dificultades al momento de desarrollarla.

**Observaciones:**

- Formula hipótesis y predicciones acerca del contenido, utilizando distintas claves dadas por el texto y las imágenes presentadas.
- Comprende lo que ha leído de manera autónoma, sin embargo presenta falta de instrumentos verbales (términos y conceptos).
- Se evidencia lectura por unidades cortas, presentando dificultades para realizar una adecuada entonación e inflexiones de voz de acuerdo al contenido, sin respetar las unidades de sentido y la puntuación.
- Realiza inferencias en relación al contenido del texto, sin embargo demuestra vocabulario escaso y limitado para entregar las respuestas.
- Por parte de la docente se entrega mediación constante para una adecuada interiorización y comprensión tanto como del texto, instrucciones y preguntas de tipo inferencial.

### Registro de aplicación

#### Actividad N°6

Día: 24/05/2013

Hora de inicio: 10:00

Hora de término: 10:45

Investigadora (as): Lesly Alvarado – Valeria Maulén

**Objetivo de los recursos didácticos personalizados:** Identificar las inferencias que se extraen desde la lectura.

**Material:** Guía de trabajo “Mafalda”

### Registro de la sesión

<b>Inicio</b>	<p>En primera instancia se da a conocer a Luz María el objetivo de la actividad que debe realizar.</p> <p>Se activan sus conocimientos previos en relación al texto por medio de preguntas y estímulos visuales en este caso una tira cómica de Mafalda.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ¿Conoces a este personaje?</li><li>• ¿Dónde lo has visto?</li><li>• ¿Cómo se llama el personaje?</li><li>• ¿Conoces al resto personajes?</li><li>• ¿Cuál es tú personaje favorito?</li></ul>
<b>Desarrollo</b>	<p>Se hace entrega a la estudiante la guía de trabajo N°6 en la cual se presenta una tira de Mafalda, la cual también se muestra en power point.</p> <p>Posteriormente Luz María observa la tira cómica.</p> <p>A continuación se le solicita que señale que ocurre en cada cuadro de la tira cómica.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Lee en voz alta cada una de las preguntas, al igual que las alternativas que se le entregan.</li><li>- La docente le pide que dé a conocer su respuesta de manera oral, para que se exprese y comente como llegó a esa conclusión.</li><li>- Luego responde en la guía las preguntas (tira cómica de</li></ul>



	<p>Mafalda)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Realiza la última tarea donde se le pide que escriba lo que ella hace para quedarse dormida</li> </ul>
<b>Finalización</b>	<p>Como cierre de la sesión se le realizan diversas preguntas tales como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué aprendiste hoy?</li> <li>• ¿Qué fue lo que más te gustó?</li> <li>• ¿Te costó realizar alguna actividad? ¿Cuál? ¿Por qué?</li> <li>• ¿Qué te pareció la actividad?</li> </ul>

**Observaciones:**

La estudiante se muestra interesada por la actividad, debido a que menciona que le gustan los comics. Al observar la tira cómica no presenta dificultades en expresar lo que representa cada recuadro.

Al momento de responder las preguntas lo hace correctamente, argumentando cada una de sus respuestas. Sin embargo, cuando debe expresar de manera escrita lo que hace para dormir, solo se limita a escribir brevemente.

Se puede evidenciar un cambio de actitud, ya que a pesar de que es muy tímida expresa con mayor seguridad sus respuestas.

### Registro de aplicación

#### Actividad N° 7

Día: 27/05/2013

Hora de inicio: 11:00 hrs.

Hora de término: 11:45 hrs.

Investigadora (as): Fernanda Acuña Salinas

#### Objetivo de los recursos didácticos personalizados:

- ✓ Secuenciar de forma temporal hechos u acontecimientos.
- ✓ Potenciar el pensamiento abstracto.
- ✓ Desarrollar la coherencia.

#### Material:

- ✓ Matriz de aplicación (instrucciones, preguntas, respuestas).
- ✓ Set de secuencias de 2 a 6 situaciones.
- ✓ Lápiz.

#### Registro de la sesión

<b>Inicio</b>	<p>Se realiza presentación inicial y se da a conocer el objetivo de la clase.</p> <p>Se activan los conocimientos previos por medio de estímulo visual (imágenes) y de preguntas, con las que debe formular predicciones, tales como:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• A partir de la imagen ¿qué observaste?</li><li>• ¿Qué hace la persona en la imagen?</li></ul>
<b>Desarrollo</b>	<p>Se muestra la primera secuencia temporal conformada por dos láminas.</p> <p>Procede a ordenar de manera temporal la secuencia, para posteriormente relatar lo que observa seguir el orden establecido. Además debe formular predicciones e hipótesis por medio de preguntas, tales como “¿Por qué realiza esa acción? ¿Qué hará después o antes?”, lo que permite visualizar si la alumna sigue un hilo conductor en la historia y posee coherencia en el relato.</p> <p>Así se realiza la actividad con el set de secuencias de 2 a 6 situaciones.</p>

	Percibe sus dos errores cometidos en las secuencias, lo que le permitió repararlo y realizar una lectura coherente de las láminas.
<b>Finalización</b>	<p>Analiza su desempeño, reconociendo sus dificultades y facilidades con respecto al contenido.</p> <p>Expresa que no tuvo tantas dificultades con las secuencias, hasta las de 5 situaciones.</p>

**Observaciones:**

- Formula hipótesis y predicciones acerca de las situaciones presentadas por las láminas de manera coherente.
- Se observa la incorporación de conocimientos previos para trabajar en la actividad, ya que se percibe, participativa, trabajo autónomo, mayor rapidez en la respuesta. Sin embargo presenta falta de instrumentos verbales (términos y conceptos).
- Por parte de la docente se entrega mediaciones vacilantes para una adecuada interiorización y comprensión.

### Registro de aplicación

#### Actividad N° 8

Día: 29/05/2013

Hora de inicio: 12:00 hrs.

Hora de término: 12:45 hrs.

Investigadora (as): Lesly Alvarado Palma

#### Objetivo de los recursos didácticos personalizados:

- ✓ Desarrollar la comprensión lectora utilizando por medio del cuento.
- ✓ Utilizar estrategias de predicción (antes, durante y después) de la lectura.
- ✓ Identificar la estructura del cuento, personajes principales y secundarios, y hechos importantes.

#### Material:

- ✓ Matriz de aplicación (hoja de preguntas)
- ✓ Cuento interactivo "Pedro el miedoso"
- ✓ Lápiz.
- ✓ Pizarra interactiva, data, Notebook.

#### Registro de la sesión

<b>Inicio</b>	<p>Se realiza presentación inicial y se da a conocer el objetivo de la clase.</p> <p>Se activan los conocimientos previos por medio de preguntas referidas a sus gustos, a lo que la alumna señala que le gustan los cuentos. Por lo tanto, se da inicio a la actividad dando las instrucciones de la sesión.</p> <p><i>“Luz María, a continuación observaremos un cuento muy entretenido, en el cual tu también participarás usando el lápiz de la pizarra interactiva. En este cuento deberás predecir lo que puede o no suceder”</i></p>
<b>Desarrollo</b>	<p>La alumna observa el cuento "Pedro el miedoso" con mucha atención, debe responder a predicciones de antes de la lectura. En el cuento preguntan "¿Porqué Pedro tiene miedo?" A lo que Luz María responde acertadamente que le teme a los fantasmas. Luego de confirmar su hipótesis continúa el cuento, hasta llegar al desarrollo, en esta instancia la alumna logra reconocer el problema, sin embargo le es difícil comunicarlo debido a la falta de instrumentos verbales que posee. Se requiere mediación en este parte de la sesión para llegar a una respuesta completa.</p>

	Luego se acerca el fin de la historia, y se da por terminado la actividad del cuento.
<b>Finalización</b>	Realiza un resumen del cuento, e indica sus apreciaciones sobre este. Señala que es de su gusto y que le gustó ocupar la pizarra interactiva. Luego de esto, se realiza el cierre de la clase utilizando una guía, en la cual la alumna debe identificar personajes principales y secundarios, el problema del cuento y la forma en que se solucionó. Además se hace hincapié en el concepto de “predicción”, a lo que ella responde que consiste en pensar en mi mismo para encontrar la respuesta que puede o no ser correcta.

**Observaciones:**

- Formula hipótesis y predicciones acerca de las situaciones presentadas por el cuento interactivo.
- Contesta las preguntas de manera clara y con un tono de voz más alto que otras ocasiones, sin embargo aún se observa falta de instrumentos verbales para dar una respuesta a la docente.
- Realiza síntesis de lo observado en la narración.
- Reconoce estructura del cuento y personajes principales y secundarios.

### Registro de aplicación

#### Actividad N° 9

Día: 05/06/2013

Hora de inicio: 10:15 hrs.

Hora de término: 10:45 hrs.

Investigadora (as): Valeria Maulén

#### Objetivo de los recursos didácticos personalizados:

- ✓ Desarrollar la comprensión lectora tanto literal como inferencial.

#### Material:

- ✓ Hoja de preguntas
- ✓ Libro elaborado por las investigadoras a partir del texto “Nuestra señora de París”

### Registro de observación

<b>Inicio</b>	<p>En primer lugar se da la bienvenida a la estudiante a la sesión. Se le pregunta que realizó en la sesión anterior y comenta con la docente la actividad que hizo.</p> <p>Posteriormente se da a conocer a Luz María el objetivo de la actividad que debe realizar.</p> <p>Luego se le hace entrega del libro confeccionado por las propias investigadoras “Nuestra Señora de París” y se le solicita que en primera instancia lo lea de manera personal y luego de manera conjunta con la docente. Es importante mencionar que la segunda lectura del texto se realiza en voz alta donde se corrigen errores durante la lectura.</p>
<b>Desarrollo</b>	<p>Una vez finalizada la lectura se realizan diversas preguntas a Luz María, tanto literales como inferenciales.</p> <p>Es importante mencionar que las preguntas se realizan de manera oral a la estudiante.</p> <p>En cuanto a las preguntas a nivel literal, en ocasiones debe volver</p>

	<p>al texto para encontrar la respuesta. Cabe señalar que es necesario pedirle mayores detalles para que se exprese con mayor facilidad.</p> <p>Con respecto a las preguntas a nivel inferencial logra responder con mayor seguridad.</p>
<b>Finalización</b>	<p>Se finaliza la sesión realizando las siguientes preguntas:</p> <p>¿Qué aprendiste hoy?</p> <p>¿Qué te pareció la actividad?</p> <p>¿Te pareció difícil?</p>

**Observaciones:**

La estudiante se muestra cansada durante la sesión, se le pregunta por qué a lo que responde que no durmió bien durante la noche. Sin embargo, realiza la actividad, respondiendo cada una de las preguntas.

Como se ha mencionado anteriormente Luz María le cuesta expresar sus respuestas de manera oral, por lo que se debe mediar para que comunique de mejor manera sus respuestas.

### Registro de aplicación

#### Actividad N° 10

Día: 10/06/2013

Hora de inicio: 10:00 hrs.

Hora de término: 11:00 hrs.

Investigadora (as): Valeria Maulén – Lesly Alvarado

#### Objetivo de los recursos didácticos personalizados:

- ✓ Desarrollar la comprensión lectora tanto literal como inferencial, mediante un juego.

#### Material:

- ✓ Twitter, pelotas de colores.
- ✓ Cuento Pucca y Garu
- ✓ Preguntas del cuento.

#### Registro de observación

<b>Inicio</b>	<p>En primer lugar se da la bienvenida a la estudiante a la sesión. Se le pregunta que realizó en la sesión anterior y comenta con la docente la actividad que hizo.</p> <p>Posteriormente se da a conocer a Luz María el objetivo de la actividad que debe realizar, y se da a conocer el cuento de Pucca y Garu, el cual la alumna lee en una Tablet.</p>
<b>Desarrollo</b>	<p>Una vez leído el cuento de Pucca y Garu, se le da la instrucción del juego a la alumna. Ella elige un color y va al círculo del color indicado, lee la pregunta y la responde. De esta manera va avanzando hacia los niveles superiores.</p> <p>A medida que va respondiendo a las preguntas de tipo literal e inferencial, se realizan las mediaciones necesarias para llegar a una respuesta más completa. A lo que la alumna responde de manera positiva hasta llegar al final del juego.</p>
<b>Finalización</b>	<p>Se finaliza la sesión realizando las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>¿Qué aprendiste hoy?</li><li>¿Qué te pareció la actividad?</li><li>¿Te pareció difícil?</li><li>¿Qué fue lo que más te gustó de la actividad?</li></ul>



**Observación:** Luz María responde a todas las preguntas realizadas por las investigadoras, mostrando interés en participar de la sesión. Aun requiere mediación para expresar de manera completa su respuesta, sin embargo se aprecian mejorías en relación a las primeras sesiones.

ANÁLISIS COMPRENSIÓN LITERAL

	DIMENSIONES	ACTIVIDAD 1	ACTIVIDAD 2	ACTIVIDAD 3	ACTIVIDAD 4
OBJETIVOS TRANSVERSALES	MEMORIA		<p>- Instrucción: Ordena las imágenes secuencialmente, de acuerdo al texto anteriormente leído. Al momento de recordar las acciones u hechos de la historia presenta dificultades para relatar dicha historia. Lee el siguiente texto y escribe las palabras que faltan según el texto original. La estudiante logra evocar palabras que se encuentran de manera literal en el texto, realizando correctamente el cloze.</p>		<p>- Relata la historia según lo observado: <b>Respuesta:</b> Las cigüeñas van a dejar a los bebés a sus casas, después se iban a las nubes y de nuevo bajaban a dejar animales y bebés y las nubes hacían más animales y bebés. A la cigüeña no le gustó lo que hacía la nube gris porque hacía animales salvajes, vio una nube blanca y se fue para allá, busco una armadura y un casco y la nube gris se enojó, hizo relámpagos y se puso a llorar. La cigüeña volvió a la nube gris y ella se puso contenta.</p>

<p style="text-align: center;">OBJETIVOS TRANSVERSALES</p>	<p style="text-align: center;">ORGANIZACIÓN</p>		<p>- Instrucción: Ordena las imágenes secuencialmente, de acuerdo al texto anteriormente leído. Presenta dificultades al momento de organizar secuencialmente las imágenes de acuerdo al relato leído.</p>		<p>- Relata la historia según lo observado: <b>Respuesta:</b> Las cigüeñas van a dejar a los bebes a sus casas, después se iban a las nubes y de nuevo bajaban a dejar animales y bebes y las nubes hacían más animales y bebes. A la cigüeña no le gustó lo que hacia la nube gris porque hacia animales salvados, vio una nube blanca y se fue para allá, busco una armadura y un casco y la nube gris se enojó, hizo relámpagos y se puso a llorar. La cigüeña volvió a la nube gris y ella se puso contenta.</p>
--	---	--	--	--	--

OBJETIVOS TRANSVERSALES

COMPRENSIÓN  
CRÍTICA

- ¿Qué me puedes contar de esta serie?  
**Respuesta:** que son amigas y son coquetas y son dulces.

- ¿Cuál es el personaje que más te gusta? ¿Por qué? **Respuesta:** la Braculaura, porque es dulce.

- ¿Cuál es el personaje que menos te gusta? ¿Por qué? **Respuesta:** es la que tiene el pelo rojo porque no me gusta su pelo.

- ¿Tú lees?

**Respuesta:** Si

- ¿Te gusta leer?

**Respuesta:** Si

- ¿Qué te gusta leer? **Respuesta:**  
Cuentos

- ¿Qué crees tú que va a pasar, al leer este título?

No responde

Se realiza mediación por medio de preguntas como:

¿Tienes amigos?

**Respuesta:** Si

¿Conoces los osos?

**Respuesta:** No

¿Los has visto en

- ¿Qué pensó la nube? ¿Cómo se sintió? **Respuesta:** Pensó que no la querían, se sintió triste por eso lloró.

	<p>1. De detalle: identifica nombres, personajes, tiempo y lugar de un relato.</p>	<p>- Nombra a los personajes que aparecen. <b>Respuesta:</b> La Braculaura.</p> <p>- ¿Qué características físicas tiene el personaje? <b>Respuesta:</b> tiene su pelo largo y su piel rosa, tenía colmillos, era bajita y tiene sus mechas fucsias.</p> <p>- ¿Qué características psicológicas tiene el personaje? <b>Respuesta:</b> es dulce, amigable, coqueta.</p>		<p>- ¿Qué ves?</p> <p>No responde, por lo que se realiza una segunda pregunta.</p> <p>¿Qué está haciendo el niño?</p> <p><b>Respuesta:</b> Está leyendo</p> <p>- ¿Qué tiene el niño para poder leer?</p> <p><b>Respuesta:</b> La cabeza</p> <p>Se realiza mediación por medio de preguntas, para que la niña logre llegar a la respuesta, tales como:</p> <p>¿Qué más?</p>	<p>- ¿Quiénes crean a los bebés?</p> <p><b>Respuestas:</b> Las nubes blancas.</p>
--	--	---	--	--	---

<b>OBJETIVO ESPECIFICO</b> <b>COMPRESIÓN LITERAL</b>	<p>2. De ideas principales: la idea más importante de un párrafo o del relato.</p>	<p>- ¿De quién se habla en el texto? <b>Respuesta:</b> de la Braculaura.</p>		<p>- ¿Qué es un título? No responde.</p> <p>Se realiza mediación por medio de preguntas, para que la niña logre llegar a la respuesta, tales como:</p> <p>¿Cuando lees un texto, cual es el título? ¿Está al principio, intermedio o final? ¿Dónde está?</p> <p><b>Respuesta:</b> Al principio</p>	<p>- ¿Por qué la nube gris se puso triste? <b>Respuesta:</b> Porque la cigüeña se fue a otra nube.</p> <p>- ¿Por qué la cigüeña dejó a la nube gris? <b>Respuesta:</b> Porque la nube gris hacia animales peligrosos.</p>
				<p>- ¿Quién atacó a Jaime y Eduardo? <b>Respuesta:</b> El oso</p>	

<p style="text-align: center;"><b>OBJETIVO ESPECIFICO</b> <b>COMPRESIÓN LITERAL</b></p>	<p>3. De secuencias: identifica el orden de las acciones.</p>		<p>- Instrucción: Ordena las imágenes secuencialmente, de acuerdo al texto anteriormente leído. Presenta dificultades al momento de organizar secuencialmente las imágenes de acuerdo al relato leído.</p>		<p>- Relata la historia según lo observado: <b>Respuesta:</b> Las cigüeñas van a dejar a los bebés a sus casas, después se iban a las nubes y de nuevo bajaban a dejar animales y bebés y las nubes hacían más animales y bebés. A la cigüeña no le gustó lo que hacía la nube gris porque hacía animales salvados, vio una nube blanca y se fue para allá, busco una armadura y un casco y la nube gris se enojó, hizo relámpagos y se puso a llorar. La cigüeña volvió a la nube gris y ella se puso contenta.</p>
---	---	--	--	--	--

<p style="text-align: center;"><b>OBJETIVO ESPECIFICO</b> <b>COMPRESIÓN LITERAL</b></p>	<p>4. Por comparación: identifica características, tiempos y lugares explícitos.</p>			<p>- ¿En qué lugar se encontraban Jaime y Eduardo cuando fueron atacados?</p> <p><b>Respuesta:</b> En la cordillera</p>	<p>- ¿Todas las cigüeñas son iguales?</p> <p><b>Respuesta:</b> No, la que repartía cigüeñas de la nube gris estaba con sus plumas de otro color y estaba fea porque los animales lo maltrataban y le quedaban sus plumas feas. Las otras cigüeñas eran lindas.</p> <p>- ¿Todas las nubes son iguales?</p> <p><b>Respuestas:</b> No, porque habían blanca y gris. Las blancas hacían animales domésticos y bebés, y la gris hacia animales salvajes.</p>
---	--	--	--	---	---



<p style="text-align: center;"><b>OBJETIVO ESPECIFICO</b> <b>COMPRESIÓN LITERAL</b></p>	<p>5. De causa o efecto: identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones.</p>			<p>- ¿Por qué el oso se fue sobándose su espalda?</p> <p><b>Respuesta:</b> Porque Jaime y Eduardo le lanzaban frutas.</p> <p>Se realiza mediación para que llegue a la respuesta correcta.</p> <p><b>Respuesta:</b> Por los frutazos que le habían dado los dos amigos.</p>	<p>- ¿Por qué la cigüeña fue a buscar un casco y una armadura?</p> <p><b>Respuesta:</b> Porque la nube gris creaba animales salvajes que lo trataban mal, y la cigüeña se protegió.</p> <p>- ¿Pudiste observar algún cambio en la nube gris? <b>Respuesta:</b> Sí, lloro por que el ave se fue a otra nube.</p>
---	---	--	--	---	---

	DIMENSIONES	ACTIVIDAD 7	ACTIVIDAD 8	ACTIVIDAD 9	ACTIVIDAD 10
OBJETIVOS TRANSVERSALES	MEMORIA		<p>- ¿Y la sombra qué le dijo?</p> <p><b>Respuesta:</b> Le dijo hola</p>	<p>- ¿Cómo fue maltratado el jorobado?</p> <p><b>Respuesta:</b> Porque fue malo con Cuasimodo. <i>Mediación</i> se pregunta a la niña ¿quién el jorobado? señalando una imagen y ¿cómo se llama? a lo que responde Cuasimodo. Entonces ¿De qué manera fue maltratado? A lo que ella responde, la gente le lanzaba cosas.</p> <p>- ¿De qué se colgó el jorobado?</p> <p><b>Respuesta:</b> Se colgó de una cuerda.</p> <p>- ¿Cómo se llama la gitana?</p> <p><b>R:</b> Esmeralda</p>	<p>- ¿Qué hacen los tíos de Pucca? <b>Respuesta:</b> Cocinan.</p> <p>-¿Cuántos años tiene Pucca? <b>Respuesta:</b>10 años</p> <p>- ¿Cuáles son los dos amores de Pucca? <b>Respuesta:</b> Garu y los fideos de yayan</p>

OBJETIVOS TRANSVERSALES	ORGANIZACIÓN			<p>- Relata el fin de la historia.  <b>Respuesta:</b> Cuasimodo salva a Esmeralda y fueron amigos.</p>	
OBJETIVOS TRANSVERSALES	<p>COMPRENSIÓN</p> <p>CRÍTICA</p>				

<p><b>OBJETIVO ESPECIFICO</b></p> <p><b>COMPRESIÓN LITERAL</b></p>	<p>1. De detalle: identifica nombres, personajes, tiempo y lugar de un relato.</p>		<p>- ¿Qué es eso tan grande que hay en la pared? <b>Respuesta:</b> Las sombras</p> <p>-¿Dónde está pedro? ¿En qué lugar de su casa? <b>Respuesta:</b> En la mesa. Se media con el propósito de llegar a la respuesta correcta por medio de otras preguntas, tales como:</p> <p>✓ ¿dónde hay una mesa en tu casa? <b>Respuesta:</b> En la sala.</p> <p>✓ Si hay platos, copas, ketchup... ¿en qué lugar estará? <b>Respuesta:</b> En el frigider.</p> <p>✓ ¿Adentro?</p>	<p>-¿Cómo se llama el protagonista de la historia? <b>Respuesta:</b> Cuasimodo</p> <p>-¿Dónde vive el protagonista? <b>Respuesta:</b> Cuasimodo vive en una plaza. <i>Mediación</i> si no estás segura de tu respuesta vuelve al texto) La alumna lee nuevamente el texto y dice: vive en una catedral.</p> <p>-¿Dónde fue maltratado cuasimodo? <b>Respuesta:</b> En la plaza.</p> <p>- ¿Cómo se llama la gitana? <b>R:</b> Esmeralda</p>	<p>-¿Dónde vive Pucca? <b>Respuesta:</b> En el pueblo. <i>Mediación</i> se media para que dé una respuesta más completa con pistas, ella responde: en el pueblo de Suga.</p> <p>-¿Con quién vivía Pucca? <b>Respuesta:</b> Con sus tres tíos.</p> <p>- ¿Que caracteriza a Garu? Es serio. <u>Mediación</u> por medio de preguntas responde más completamente: dice que tiene 10 años, y que practica artes marciales y que su ropa es roja con negra <del>o</del> un corazón.</p>
--	--	--	---	--	---

<p style="text-align: center;"><b>OBJETIVO ESPECIFICO</b> <b>COMPRESIÓN LITERAL</b></p>	<p>2. De ideas principales: la idea más importante de un párrafo o del relato.</p>	<p>- ¿Qué está haciendo el niño? Respuesta: Se está bañando.</p> <p>- ¿Qué has observado en las imágenes? Respuesta: Una señora lavando.</p> <p>- ¿Qué está haciendo el niño? Respuesta: El niño está pescando un pez.</p> <p>- ¿Qué está haciendo el niño? Respuesta: Una casa.</p>	<p>-¿Era un monstruo? <b>Respuesta:</b> No.</p> <p>-¿Qué era? <b>Respuesta:</b> Una sombra</p> <p><i>Mediación</i>, se media con el propósito de llegar a la respuesta correcta por medio de otras preguntas, tales como:</p> <p>✓ ¿De qué? <b>Respuesta:</b> De la oscuridad</p> <p>✓ ¿Qué se reflejaba en la muralla que parecía monstruo? <b>Respuesta:</b> La luna</p> <p>✓ ¿Qué reflejaba la luna? <b>Respuesta:</b> Al foco.</p>	<p>- ¿Qué le gritaba la gente? <b>Respuesta:</b> la gente le gritaba insulto porque lo encontraban feo.</p> <p>- ¿Quién aparece de la muchedumbre a ayudar al jorobado? <b>Respuesta:</b> Esmeralda, la gitana.</p> <p>- ¿Por qué fue castigada la gitana? <b>Respuesta:</b> Porque había cometido un supuesto delito.</p> <p>- ¿Cómo se considera a los gitanos? <b>Respuesta:</b> Los gitanos eran malos, extraños y diferentes.</p> <p>- ¿De qué se colgó el jorobado? <b>Respuesta:</b> Se colgó de una cuerda.</p>	<p>- ¿Cuál es la gran pasión de Garu? <b>Respuesta:</b> Las artes marciales</p>
---	--	--	--	---	---

<p style="text-align: center;"><b>OBJETIVO ESPECIFICO</b></p> <p style="text-align: center;"><b>COMPRESIÓN LITERAL</b></p>	<p>3. De secuencias: identifica el orden de las acciones.</p>	<p>- ¿Qué está haciendo la niña? <b>Respuesta:</b> Llevando la polera, lavando la polera</p> <p>Se media, realizando la siguiente pregunta: ¿la ropa se lava en el baño? A lo que responde no. Se está lavando las manos y se las seca.</p> <p>¿Podemos ordenarla de otra forma? Respuesta: Trajo la ropa, la está lavando y la cuelga.</p>			
--	---	---	--	--	--

<p><b>OBJETIVO ESPECIFICO</b> <b>COMPRENSIÓN LITERAL</b></p>	<p>4. Por comparación: identifica características, tiempos y lugares explícitos.</p>				<p>- Nombra tres características de Pucca. <b>Respuesta:</b> Tenía 10 años, linda y perseverante</p>
--	--	--	--	--	--

<p style="text-align: center;"><b>OBJETIVO ESPECIFICO</b> <b>COMPRENSIÓN LITERAL</b></p>	<p>5. De causa o efecto: identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones.</p>	<p>- ¿Por qué se debe lavar la ropa? <b>Respuesta:</b> Porque está la ropa sucia</p>	<p>- ¿Por qué está asustado pedro? <b>Respuesta:</b> Porque lo persigue la sombra</p> <p>- ¿Qué le pasa a Pedro? <b>Respuesta:</b> Se cansó</p> <p>Se realiza mediación para lograr respuestas más completas, por medio de preguntas, tales como:</p> <p>- ¿Y por qué se cansó? <b>Respuesta:</b> Porque estaba corriendo</p> <p>- ¿De quién? <b>Respuesta:</b> De su sombra.</p>		<p>-¿Qué hace Garu cuando se entera que Pucca quiere viajar lejos de Suga? <b>Respuesta:</b> Se va a su casa a buscarla, y le pide que no se vaya.</p>
--	---	--	---	--	--



**ANÁLISIS COMPRENSIÓN INFERENCIAL**

	DIMENSIONES	ACTIVIDAD 5	ACTIVIDAD 6	ACTIVIDAD 7
OBJETIVOS TRANSVERSALES	MEMORIA		- Escribe lo que tú haces para quedarte dormida <b>Respuesta:</b> Me lavo los dientes y me pongo el pijama y me duermo.	
	ORGANIZACIÓN			- ¿Es posible ordenar de otra forma las imágenes? Respuesta: Si, está armando, pensando, terminando termino y los está guardando. (Bien, posee un orden coherente).  - ¿Por qué se está lavando las manos? Para que no las tenga sucias Mediación:  - ¿Qué puede hacer antes o después? Va a ir a comer

	COMPRESIÓN CRÍTICA	<p>- ¿Qué crees tú que pasará luego que la reina bebe la medicina? <b>Respuesta:</b> Se recupera.</p> <p>- ¿Cuál crees tú que fue la reacción de los padres, al enterarse de la desaparición de su hija? <b>Respuesta:</b> De tristeza.</p> <p>- ¿Qué piensas de la acción de Gothel? <b>Respuesta:</b> Mala, porque no se debería hacer.</p>		
--	-----------------------	---	--	--

<p style="text-align: center;"><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b> <b>COMPRESIÓN INFERENCIAL</b></p>	<p>1. Inferir detalles adicionales, que según las conjeturas del lector, pudieron haberse incluido en el texto para hacerlo más informativo, interesante y convincente.</p>	<p>-¿Qué significado tienen las luces en el cielo? <b>Respuesta:</b> el cumpleaños.</p>	<p>- ¿Dónde está pescando la niña? Respuesta: En el mar Mediación: Pero mira la lámina ¿está en la playa? No en un rio.</p> <p>- ¿De dónde proviene la fruta que la niña come? Respuesta: del árbol del campo.</p> <p>- ¿Por qué come frutas la niña? Respuesta: porque le hace bien.</p> <p>- ¿Por qué construye una casa? Respuesta: Para que se distraiga. Mediación: ¿Por qué no ocupa otras figuras? Porque no le sirve para la casa. ¿Por qué no construye otras figuras? Respuesta luego de la mediación: Porque quiere construir la casa (figura modelo del recipiente de las figuras).</p>
---	---	---	---

				<p>¿Por qué no usa todos los bloques?</p> <p>Respuestas: No le sirven</p>
<p><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b> <b>COMPRESIÓN INFERENCIAL</b></p>	<p>2. Inferir ideas principales, incluidas explícitamente, no</p>	<p>- ¿Qué poderes mágicos tenía el cabello de Rapunzel? <b>Respuesta:</b> hacer joven y hermosa.</p> <p>- ¿Cuál era el secreto que mantenía oculto Gothel a Rapunzel? <b>Respuesta:</b> que ella no era su madre.</p>	<p>- ¿Qué problema tiene Mafalda? <b>Respuesta:</b> Le cuesta dormirse.</p> <p>- ¿Por qué aparecen ovejas en el relato? <b>Respuesta:</b> Ayudan a la niña a dormir</p>	<p>- ¿Dónde está la niña? <b>Respuesta:</b> En una piscina.</p> <p>- ¿Qué está haciendo? <b>Respuesta:</b> Nadando.</p> <p>- ¿Dónde ocurrió la acción? <b>Respuesta:</b> en un plaza.</p> <p>La niña es mediada a través de las preguntas: ¿En las plazas hay camiones que se llevan las frutas, para después venderlas? Ella responde que no, está en el campo.</p>

<p style="text-align: center;"><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b> <b>COMPRESIÓN INFERENCIAL</b></p>	<p>3. Inferir secuencias, sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera.</p>	<p>- ¿Qué ocurriría si Flyn, el muchacho, jamás hubiese encontrado la torre? <b>Respuesta:</b> Rapunzel no hubiera sabido quien es su madre.</p>		<p>- ¿Es posible ordenar de otra forma las imágenes? Respuesta: Si, está armando, pensando, terminando termino y los está guardando. (Bien, posee un orden coherente).</p> <p>- ¿Por qué se está lavando las manos? Para que no las tenga sucias Mediación:</p> <p>- ¿Qué puede hacer antes o después? Va a ir a comer</p>
---	--	--	--	--

<p style="text-align: center;"><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b> <b>COMPRENSIÓN INFERENCIAL</b></p>	<p>4. Inferir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el lugar. Se pueden hacer conjeturas sobre las causas que indujeron al autor a incluir ciertas ideas, palabras, caracterizaciones, acciones.</p>	<p>- ¿Por qué el pelo de Rapunzel no puede ser cortado? <b>Respuesta:</b> Porque tenía magia.</p> <p>- ¿Qué ocurre cuando Gothel no acaricia el pelo de la princesa? <b>Respuesta:</b> se vuelve vieja y fea.</p> <p>- ¿Por qué Rapunzel no salía de la torre? <b>Respuesta:</b> Porque la anciana utilizaba su pelo.</p> <p>- ¿Por qué Flyn corta el pelo de la princesa? <b>Respuesta:</b> para que la anciana no lo toque.</p>	<p>- Se puede concluir que Mafalda puede dormir cuando: <b>Respuesta:</b> Cuenta ovejas.</p>	<p>- ¿Por qué compró manzanas y no plátanos la niña? <b>Respuesta:</b> Porque quiere comer manzanas y las otras no le gustan</p> <p>- ¿Por qué se está bañando? <b>Respuesta:</b> Para cambiarse de ropa y salir.</p>
--	---	---	--	---

<p style="text-align: center;"><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b> <b>COMPRENSIÓN INFERENCIAL</b></p>	<p>5. Predecir acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no.</p>	<p>- ¿A partir de la imagen que observaste, de que crees que a tratar la historia? <b>Respuesta:</b> se trata de una princesa y de un niño que entra a la torre.</p> <p>- ¿Por qué crees que se llama “Enredados”? <b>Respuesta:</b> Porque la princesa tiene su pelo y su pelo es fácil de enredarse.</p> <p>- ¿Qué ocurrirá cuando el muchacho suba a la cima de la torre? <b>Respuesta:</b> Se encontrará con la princesa.</p> <p>- ¿Qué pasará al final de la historia? <b>Respuesta:</b> El niño se queda con la princesa.</p>	<p>- En el tercer recuadro ¿Cuál es el problema que se presenta? <b>Respuesta:</b> La oveja no sabe saltar.</p>	<p>- ¿Es posible ordenar de otra forma las imágenes? <b>Respuesta:</b> No.</p> <p>- ¿Qué le podría pasar a la niña? <b>Respuesta:</b> Ahogarse.</p>
--	---	---	---	---

<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b> <b>COMPRENSIÓN</b> <b>INFERENCIAL</b>	6. Interpretar un lenguaje figurativo, para inferir la significación literal de un texto.			
--	---	--	--	--



	DIMENSIONES	ACTIVIDAD 8	ACTIVIDAD 9	ACTIVIDAD 10
OBJETIVOS TRANSVERSALES	MEMORIA			- ¿Por qué Pucca persigue a Garu? <b>Respuesta:</b> Porque está enamorada.
	ORGANIZACIÓN			
OBJETIVOS TRANSVERSALES	COMPRENSIÓN CRÍTICA	- ¿Cómo crees tú que es el monstruo que asusta a Pedro? <b>Respuesta:</b> Es alto, es negro, feo, dientes grandes y puntiagudos.  - ¿Qué utensilio de cocina crees	- ¿Crees que Cuasimodo era malo? <b>Respuesta:</b> No, porque ayuda a Esmeralda.  - ¿Qué título crees	- ¿Por qué crees que Garu nunca perderá su seriedad? <b>Respuesta:</b> Porque él es serio, no le gusta reírse.

		<p>tú que usan para proyectar una bruja? Se media con el propósito de llegar a la respuesta correcta por medio de otras preguntas, tales como:</p> <p>✓ Para la escoba, ¿qué crees tú que sirve de la cocina? ¿me servirá una cuchara? ¿Qué crees tú que se puede haber usado? ¿Con sal se podrá hacer ese dibujo? <b>Respuesta:</b> No</p> <p>✓ ¿Te servirá un tenedor?</p> <p><b>Respuesta:</b> si, porque el tenedor tiene el reflejo de la escoba.</p>	<p>adecuado para la historia?</p> <p><b>Respuesta:</b> Cuasimodo y Esmeralda.</p>	
--	--	--	---	--

<p style="text-align: center;"><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b> <b>COMPRESIÓN INFERENCIAL</b></p>	<p>1. Inferir detalles adicionales, que según las conjeturas del lector, pudieron haberse incluido en el texto para hacerlo más informativo, interesante y convincente.</p>		<p>- ¿Por qué el jorobado pensó que la gitana también lo maltrataría? <b>Respuesta:</b> Porque no estaba acostumbrado al cariño.</p> <p>- ¿Cómo se siente el jorobado frente a la gente? <b>Respuesta:</b> Se siente feo, avergonzado.</p>	<p>- ¿Qué podría haber pasado si Pucca no hubiese sido tan perseverante? <b>Respuesta:</b> Luz María no conoce la palabra “perseverante” se le dice su significado. Ella responde entonces, Garu no se hubiese enamorado de ella.</p>
---	---	--	--	---

<p style="text-align: center;"><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b> <b>COMPRENSIÓN INFERENCIAL</b></p>	<p>2. Inferir ideas principales, no incluidas explícitamente.</p>		<p>- ¿Por qué cuasimodo era rechazado? <b>Respuesta:</b> Porque era feo.</p> <p>- ¿Por qué razón la gitana ayuda a cuasimodo? <b>Respuesta:</b> Porque sabía que era bueno.</p> <p>- ¿Por qué en la iglesia estaba prohibido perseguir o capturar a la gente? <b>Respuesta:</b> Porque era malo y estaba prohibido.</p>	<p>- ¿En qué momento Garu se da cuenta del amor que siente por Pucca? <b>Respuesta:</b> Cuando Pucca se iba a ir</p> <p>- ¿Cuál es la comida favorita de Pucca? <b>Respuesta:</b> Los fideos de yayan</p> <p>- ¿De qué manera Pucca demuestra perseverancia? <b>Respuesta:</b> Luchando por el amor de Garu.</p> <p>- ¿Porque Garu no demuestra interés en Pucca? <b>Respuesta:</b> Porque estaba pensando en otras cosas, en las artes marciales. Le costaba demostrar lo que sentía.</p>
--	---	--	---	--

<p style="text-align: center;"><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS COMPRENSIÓN</b></p>	<p>3. Inferir secuencias, sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera.</p>		<p>- Construye un nuevo final. <b>Respuesta:</b> Cuasimodo y Esmeralda se enamoran.</p>	<p>- Crea un nuevo final para esta historia. <b>Respuesta:</b> La alumna dice el final real de la historia, las investigadoras le piden que invente otro diferente dando ejemplos, a lo que ella responde: que Finalmente Pucca y Garu tuvieron hijos.</p>
<p style="text-align: center;"><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS COMPRENSIÓN INFERENCIAL</b></p>	<p>4. Inferir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el lugar. Se pueden hacer conjeturas sobre las causas que indujeron al autor a incluir ciertas ideas, palabras, caracterizaciones, acciones.</p>		<p>- ¿Por qué se sintió agradecido por la gitana? <b>Respuesta:</b> Porque lo ayudo. - ¿Por qué cuasimodo ayuda a la gitana? <b>Respuesta:</b> Porque ella ayudo a Cuasimodo. - ¿Qué sintió Esmeralda después de ser rescatada? <b>Respuesta:</b> Alegría.</p>	<p>- ¿De qué se dio cuenta Garu cuando abrazó a Pucca? <b>Respuesta:</b> De que la amaba - ¿Por qué Pucca decide irse del pueblo? <b>Respuesta:</b> Porque Garu no la quería y ella sintió tristeza por eso se fue.</p>

<p style="text-align: center;"><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b> <b>COMPRENSIÓN INFERENCIAL</b></p>	<p>5. Predecir acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no.</p>		<p>- ¿Qué está pensando Pedro?</p> <p>No responde.</p> <p>La investigadora media a través de preguntas, tales como:</p> <p>¿Qué entendiste?</p> <p><b>Respuesta:</b> Que tiene miedo</p> <p>¿Y por qué crees tú que tendrá miedo?</p> <p>No responde</p> <p>¿Qué estará pensando Pedro?</p> <p><b>Respuesta:</b> Que hay algo</p> <p>¿Y algo cómo qué?</p> <p><b>Respuesta:</b> Como un fantasma</p> <p>¿Y qué otras cosas pueden haber?</p>	
--	---	--	--	--

			<p><b>Respuesta:</b> Un muerto.</p> <p>- ¿Cómo crees tú que es el monstruo que asusta a Pedro?</p> <p><b>Respuesta:</b> Es alto, es negro, feo, dientes grandes y puntiagudos.</p> <p>- ¿Qué utensilio de cocina crees tú que usan para proyectar una bruja?</p> <p>Se media con el propósito de llegar a la respuesta correcta por medio de otras preguntas, tales como:</p> <p>✓ Para la escoba, ¿qué crees tú que sirve de la cocina? ¿me servirá una cuchara? ¿Qué crees tú que se puede haber usado? ¿Con sal se podrá hacer ese dibujo?</p> <p><b>Respuesta:</b> No</p> <p>✓ ¿Qué crees entonces?</p>	
--	--	--	---	--

			<p><b>Respuesta:</b> con ketchup</p> <p>✓ ¿el ketchup te sirve para formar la escoba?</p> <p><b>Respuesta:</b> No</p> <p>✓ ¿Te servirá un tenedor?</p> <p><b>Respuesta:</b> si, porque el tenedor tiene el reflejo de la escoba.</p>	
<p><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b></p> <p><b>COMPRENSIÓN INFERENCIAL</b></p>	<p>6. Interpretar un lenguaje figurativo, para inferir la significación literal de un texto.</p>			





## Entrevista para Docentes de Educación Básica Liceo Miguel de Cervantes y Saavedra

La presente entrevista posee como objetivo indagar acerca de las estrategias utilizadas por el docente de Educación Básica General, en el transcurso de sus clases, con el fin de potenciar habilidades de Comprensión Lectora Literal e Inferencial en los alumnos. Además, en medida de lo posible se realizarán preguntas inducidas a partir de las respuestas dadas.

### DATOS PERSONALES

Sexo: Femenino  Masculino

Años que ejerce la docencia: \_\_\_\_\_

Años de trabajo en la Institución: \_\_\_\_\_

### PREGUNTAS DE LA ENTREVISTA

1.- De acuerdo a su rol docente, ¿Considera primordial el desarrollo de la Comprensión Lectora en el proceso de Enseñanza - Aprendizaje del estudiante?

Si  No

¿Por qué?

---

---

---

2.- Al momento de enfrentar al estudiante a un nuevo contenido, ¿Qué aprendizaje prioriza?

Memorístico  Deductivo  Otro \_\_\_\_\_

¿Por qué prioriza dicho aprendizaje?

---

---

---

3.- ¿Diseña material de trabajo que potencie a las habilidades de comprensión lectora de textos literarios y no literarios? ¿Cuál? Por ejemplo: Fichas, guías o material didáctico, entre otros.

---

---

---

---

---

**4.- Al trabajar un contenido ¿Utiliza alguna estrategia en particular orientada a la comprensión lectora?**

Si

No

**¿Cuál?**

---

---

**¿En qué consiste? Describa brevemente**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**5.- ¿Qué tipo de comprensión lectora recomienda trabajar en 3ero básico?  
¿Comprensión Literal o Inferencial?**

**Justifique su respuesta**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**6.- ¿Cómo evalúa el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora Literal e Inferencial?**

---

---

---

**7.- ¿Se siente satisfecho / a con los logros obtenidos según la estrategia /as utilizada /as?**

---

---

---

Santiago \_\_\_\_ de abril, 2013.

**SR. APODERADO**

Me dirijo a usted con el objetivo de solicitar su autorización para la participación de la alumna Luz María Sakamoto en la implementación de un Proyecto de Apoyo para los Procesos de Aprendizaje y Desarrollo de habilidades de Comprensión Lectora llevado a cabo por las Docentes en Práctica de la carrera de Educación Diferencial de la Universidad Católica Silva Henríquez.

El objetivo de dicho proyecto apunta directamente a la aplicación de estrategias y recursos didácticos personalizados para la estudiante con el fin de potenciar el Proceso de Aprendizaje de la misma.

Para lo anterior es necesario contar con tiempo disponible dentro y fuera del horario que asiste a clases regularmente, por lo que de forma ocasional deberá ausentarse de algunas asignaturas o extender su horario para participar activamente de este proyecto.

Mencionado lo anterior es que la autorización de su persona como apoderado de la alumna es fundamental para contar con el apoyo del establecimiento.

Saluda Atentamente:

**Docentes en Formación  
Educación Diferencial**

Fernanda Acuña  
Lesly Alvarado  
Alejandra Araya  
Valeria Maulén  
Daniela Navia  
Paula Valenzuela

