



Estrategias para fortalecer las habilidades de comprensión lectora, literal e inferencial de los estudiantes de sexto año básico del Colegio República Oriental del Uruguay

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

INTEGRANTES:

CANDIA FIGUEROA, FRANCISCA ANDREA

CAPRILE TAPIA, NICOLE ANDREA

MALDONADO ZURITA, PAMELA EVELYN

OVALLE PASTOR, VANIA ALEJANDRA

VILLALOBOS GONZÁLEZ, LUISA DEL CARMEN

PROFESORA GUÍA:

KAREN SEGOVIA BAHAMONDES

SANTIAGO, CHILE

2013

Índice

Agradecimientos	5
Resumen	10
Abstract.....	11
Capítulo I Planteamiento del problema	12
1. Antecedentes teóricos y/o empíricos observados.....	13
1.1 Antecedentes históricos.....	13
1.1.2 El analfabetismo social nacional como proceso de comprensión lectora	13
1.1.2.1 Estudios nacionales sobre comprensión lectora del país	13
1.1.2.2 Estudios internacionales sobre comprensión lectora del país	15
1.1.2.3 Estudios que revelan las consecuencias de la baja comprensión lectora	15
.....	15
1.1.2.4 Resultados SIMCE 2011 sexto año básico, Colegio República Oriental	16
del Uruguay	16
2. Justificación e importancia	18
3. Definición del problema.....	20
3.1 Pregunta general	21
3.2 Preguntas específicas.....	21
4. Limitaciones	22
5. Sistema de hipótesis o supuesto.....	23
6. Objetivos	24
6.1 General.....	24
6.2 Específicos	24
Capítulo II Marco referencial.....	25
Conceptos claves.....	26
1. La lectura:.....	26
2. La comprensión:	27
3. Comprensión lectora.....	28
Procesos de comprensión lectora:.....	29
4. Habilidades.....	31
4.1 Habilidad comprensión inferencial	33
4.2 Habilidad de comprensión literal	35
5. Relación que tiene la información literal con las inferencias para la	35
comprensión de un texto.....	35
6. Texto	35
7. Estrategias de comprensión lectora.....	35
8. Comprensión lectora como habilidad lingüística	36
Capítulo III Marco metodológico	40
1. Enfoque de investigación	41
1.1 Tipo de enfoque	42
2. Fundamento y descripción del diseño	44

3. Escenario y muestra	50
4. Fundamentación y descripción de técnicas de instrumentos	51
4.1. Prueba de Diagnóstico: Prueba de Comprensión Lectora y Producción textual (CL-PT)	52
Características de la prueba de diagnóstico.	52
4.2 Focus group.....	54
4.3 Test de intereses	57
4.4 Módulo didáctico.....	58
4.5 Tabla de observación.....	69
4.6 Post- test:	71
5. Validez y confiabilidad	73
6. Recogida de información.....	75
Capítulo IV Resultados de los instrumentos de evaluación.....	79
4.1 Resultados Pre-test prueba CL-PT	80
4.2 Resultados Focus Group.....	84
Observaciones Focus Group	87
4.3 Análisis de módulo.....	91
Ficha de observación de clases al momento de aplicar el módulo didáctico	97
4.4 Resultados pos-test	99
Capítulo V: Conclusiones.....	104
1. Conclusiones a partir de las preguntas de investigación	105
1.1 Conclusiones a partir de la hipótesis y pregunta general.....	105
1.2 Conclusiones a partir de las preguntas específicas	108
Anexos	113
Anexo 1.....	113
Tabla de validación	113
Test de intereses	170
4.5 Tabla de Observación.....	177

Índice de tablas y gráficos

Tabla 1 Estudio de comprensión lectora	14
Tabla 2 Estudio comprensión lectora	14
Tabla 3 Estudio comprensión lectora	14
Tabla 4 Estudio de comprensión lectora	15
Tabla 5. Resultado SIMCE 2011 cuarto básico Colegio República oriental del Uruguay.....	17

Tabla 9 Descripción del módulo.....	64
Tabla 10 Respuestas de inferencia en números	80
Tabla 11 Respuestas de inferencia en porcentaje	80
Tabla 12 Respuesta preguntas literales prueba CL-PT.....	83
Tabla 13 resultados focus-group.....	85
Tabla 14 Gusto por la lectura.....	88
Tabla 15 ¿Qué me gusta leer?	89
Tabla 16 ¿Qué me gusta leer?	89
Tabla 17 Motivación en clases de lenguaje.....	90
Tabla 18 Preguntas detalladamente que fueron utilizadas en el gráfico.....	179
Ilustración 1 conceptos claves de la investigación	38
Ilustración 2 respuesta a las preguntas inferenciales	81
Ilustración 3 Respuesta a las preguntas literales prueba CL-PT	83
Ilustración 4 Gusto por la lectura	88
Ilustración 5 Motivación en clases de lenguaje	90
Ilustración 6 Clase N° 1	91
Ilustración 7 Clase N° 2:	93
Ilustración 8 Clase N° 3	94
Ilustración 9 Clase N° 4:	95
Ilustración 10 Clase N° 5:	96
Ilustración 11 Clase N°6:	96
Ilustración 12 Actitudes y valores, trabajados en el aula y hábitos de cooperación. 97	
Ilustración 13 preguntas literales	99
Ilustración 14 gráfico de preguntas literales	99
Ilustración 15 Preguntas de inferencias	100
Ilustración 16 Gráfico preguntas de inferencia	101

Agradecimientos

Al terminar este largo y difícil proceso, me encuentro con sentimientos encontrados ya que llego la hora de cerrar una hermosa etapa y comenzar nuevos desafíos, pero nada de esto hubiera sido posible sin el apoyo constante de mis compañeras de tesis, debido que a pesar de las dificultades, logramos formar un gran equipo, en donde conocí personas maravillosas, que sin duda siempre estarán en mi corazón.

Así mismo me gustaría destacar y agradecerle a mi familia, debido a que siempre me alentaron y me apoyaron para cumplir esta etapa en mi vida, especialmente a mis padres Flvira Figueroa y Miguel Candia que sin su apoyo económico, motivacional y afectivo, nada de esto hubiera sido posible al igual que todos los procesos y logros que he obtenido en estos veinte tres años de vida. Debido a que ustedes me han enseñado que las cosas que realmente importan en esta vida, son la felicidad y el amor de la familia.

“Educar no es dar carrera para vivir, sino templar el alma para las dificultades de la vida”

Pitágoras

Además me gustaría agradecer a mis abuelos Judith y José quienes siempre me brindaron su apoyo y cariño, tanto a mí como a mi pequeño hijo, quienes siempre han estado a mi lado acompañándome y alentándome para cada objetivo que me he propuesto en la vida.

Y por último destacar a la persona más importante en mi vida y a la que le dedico cada logro que he obtenido y obtendré, a mi hijo José Miguel ya que estuvo a lo largo de todo este proceso acompañándome a la universidad y muchas veces estudiando noches enteras junto a mí, gracias por tu paciencia y amor incondicional.

¡Gracias por todo, los amo demasiado!

Francisca Andrea Candia Figueroa.

Estoy finalizando uno de los procesos más importante de mi vida, es por ello que en esta hoja se van a plasmar todos mis agradecimientos a las personas que fueron parte de este proceso maravilloso.

Quiero partir agradeciendo a mi familia que me dieron esta posibilidad de poder estudiar y ser una profesional, a mis padres por apoyarme en toda decisión que he tomado e ir de la mano conmigo en este camino, que si bien en un momento lo vi lejano hoy miro hacia atrás y es emocionante ver que ya está llegando a su fin, a mis hermanos que igual estuvieron en este camino y fueron parte de los buenos y malos momentos.

Agradezco enormemente a una persona que es más que mi tía, es mi mamá, abuela, en realidad lo es todo en mi vida, gracias por todo lo que me has dado estoy cumpliendo uno de los sueños que siempre quisiste ver, le doy gracias a dios por tenerte a mi lado, por ser una mujer hermosa que siempre demuestra fortaleza la cual día a día me sorprende y me hace sentir fuerte.

Si bien este camino lo inicie en conjunto con mi familia, también es parte de este desafío mi compañero, amigo y pololo Cristóbal quien estuvo en toda esta etapa desde que decidí ser docente, fue cómplice de toda mi vida universitaria, hasta hoy que ya culmina mi etapa, es por ello que agradezco todo lo que hemos vivido juntos y poder cumplir una de nuestras metas. La vida nos da sorpresas y que mejor saber que ambos estamos llegando en conjunto en esta etapa, es por ello que te agradezco de todo corazón todas las alegrías que hemos compartido y el amor que día a día nos entregamos.

Hoy en día estas personas no están presentes en cuerpo pero sí lo hacen con sus almas, ellos siempre estuvieron presentes en mi vida y lo siguen haciendo, gracias por confiar en mí y saber que tarde o temprano iba a llegar el día en que iba a cumplir mi sueño, los amo mucho abuelita Rosa y Tío Ives.

Cada una de estas personas me vieron reír, llorar, y amar, si bien siempre sentí que ser profesora es mucho más que eso, en el fondo es tener vocación, mi interés es ayudar a niños que realmente quieran nutrir su alma con valores, conocimientos y amor.

Gracias a todas estas personas que fueron parte de este proceso, les agradezco a cada uno de ustedes por la paciencia y amor que me entregan cada día, los amo demasiado y esta tesis está dirigida a ustedes por confiar en mí ser parte de mi vida.

Papá, Mamá, Tía Mirna, Matia, Fernanda, Cristóbal, Abuelita Rosa, Tío Ives, Abuelos, Arleth Candia (Lita)

Nicole Andrea Caprile Tapia.

“Quien enfrenta todo lo que viene, con fortaleza, valentía y optimismo es porque tiene sabiduría, solo así podrá enfrentar con madurez la vida, ya que el escribir es como volar sin alas, el escribir para los demás es algo real, y el escribir para mi simplemente es una casualidad”. Alessandro Mazariegos

Mis profundos agradecimientos a mi familia, principalmente a mi madre querida, quien fue, sin duda, un gran apoyo en esta etapa de mi vida. Gracias por creer en mí. También quiero agradecer a Sergio por su amor incondicional en esta etapa difícil de mi vida.

Finalmente agradecer a compañeras que no temieron compartir sus conocimientos, y a los profesores y profesoras: Richard Astudillo, Vania Ramírez, Karen Segovia, Inés Day; por el amor demostrado en su labor profesional.

Con amor y gratitud, Pamela Evelyn Maldonado Zurita.

Ya finalizando este proceso se vienen muchos momentos a mi cabeza, fueron varios años de sacrificio con altos y bajos, donde conocí a distintas personas las cuales han estado acompañando y apoyando en este proceso, hay algunas que ya no están pero aun así formaron parte de mi vida universitaria y no puedo dejar de mencionar que todo el que se cruzó en mi camino fue un aporte para decir vamos que se puede es lo que tú quieres y lo lograras y puedo decir con convicción que ya es un paso más en mi vida.

La decisión de estudiar pedagogía me la cuestioné muchas veces en el camino pero hoy sin duda alguna puedo decir que es lo que me gusta y quiero realizar por mucho tiempo, ya que no hay nada más gratificante para mí que el recibimiento de un alumno al llegar a una sala de clase y me diga ¡Jia que rico que viniste! Creo que con eso estoy más que pagada por el día y me llena de alegría.

No puedo dejar de agradecer a los docentes que estuvieron presentes en este camino, pues sin ellos esto no sería posible, cada uno entregó diferentes herramientas para que aprendiéramos a defendernos en la cancha (sala de clases) y creo que de todos tomé algo para comenzar a realizar mi labor como docente.

Y continuando con lo más importante agradecer a mi familia que sin el apoyo de ellos esto sin duda alguna no sería lo mismo, mis hermanas que me ayudaron cada vez que lo necesite las amo con la vida Cony y Chivi. Y por supuesto a mis padres que cada día daban una palabra de aliento mi madre que me esperaba con cositas ricas para subir mi ánimo y no dejarme decaer y mi padre con sus detalles también los amo con mi vida y sin ustedes no sería nada gracias por cada detalle y por convertirme en la persona que soy.

Y finalmente a mi grupo de tesis, sé que fue un comienzo bastante complicado ya que no nos conocíamos entre todas, Fran contigo son años así que las mañanas de las dos las conocíamos hace rato, Nico nosotras ya nos conocíamos hace un tiempo así que eso permitía que nuestra relación también fuera de mayor confianza pero con la Fame y Luisa costó pero finalmente nos entendimos y aguantamos entre todos con nuestros defectos y virtudes, les agradezco por aguantar mi carácter y ahora con todas las ganas que comienza el camino que decidimos.

Enseñar no debe parecerse a llenar una botella de agua, sino más bien a ayudar a crecer una flor a su manera. Noam Chomsky

El estudio no se mide por el número de páginas leídas en una noche, ni por la cantidad de libros leídos en un semestre. Estudiar no es un acto de consumir ideas, sino de crearlas y recrearlas. Paulo Freire.

Gracias a todos!!!!

Vania Alejandra Ovalle Pastor.

Primeramente quiero agradecer a Dios que ha dispuesto este tiempo para mí, lo que hace años atrás veía imposible hoy se hace visible y tangible, solo puedo decir que sus promesas se cumplen en mi vida y que él es mi inspiración. Agradecer a mi esposo Andrés, su amor, paciencia y ayuda incondicional hizo posible que jamás pensara en rendirme, su tiempo de descanso en las noches, muchas veces ofrecido para cuidar de nuestros hijos, hizo posible que yo pudiera cumplir con mis deberes académicos. Vicente y Samuel, mis hijitos, gracias a ellos por su compañía, amor y ternura, su estadía en mi vientre mientras me trasladaba a la universidad fue una fuerza adicional para terminar mi proceso.

A mi madre, quien con su paciencia ha sabido esperar durante todo este tiempo, gracias a ella por creer en mí. Gracias a mi padre también por proveer durante mi infancia los recursos necesarios para preparar el camino hacia la educación superior. Gracias a mi hermano y hermana, gracias por estar ahí, en aquel silencio.

A mi amigas de vida, Daniela y Yosilen, gracias por permanecer a mi lado a pesar del poco tiempo que hemos tenido para vernos, gracias por entender el proceso.

Gracias a mi grupo de amigos y hermanos en la fe, gracias a mi congregación por tener entre sus enseñanza un espíritu de superación y motivar a los jóvenes a estudiar, enseñando que con Cristo se puede ser fuerte y valiente.

A los académicos, Richard Astudillo, Beatriz Reyes, que son un referente de servicio docente, gracias por la disponibilidad y el favor que nunca me negaron. Además quisiera incluir a la Profesora Silvia Castillo, quien al principio de esta investigación supo darme ánimos para continuar.

También agradecer a mis compañeras de proceso académico, Tatiana González y Daniela Cortés, su ayuda y amistad también fueron importantes y es también ahora por cierto.

Gracias además a mis compañeras de investigación:

Gracias Francisca por tu serenidad.

Gracias Pamela por tu perseverancia.

Gracias Nicole por tu sensibilidad.

Gracias Vania por tu honestidad.

Tengo la certeza que este no es el fin de un proceso, sino el comienzo de un largo camino ministerial.

Luisa Villalobos González

Resumen

La presente investigación pretende dar a conocer el nivel de comprensión lectora y el manejo de las habilidades. Con una posterior intervención al sexto año básico, donde se aplicó la propuesta pedagógica.

La indagación fue desarrollada bajo el enfoque cualitativo investigativo enmarcado en el diseño de la investigación- acción. Por consiguiente, se utilizaron diferentes instrumentos para la recogida de información con el fin de recopilar datos que ayudaron a describir el problema de esta investigación.

En el transcurso de este estudio se detectó un exiguo manejo de las habilidades de comprensión literal e inferencial, y la ausencia de utilización de estrategias lectoras, además de un desinterés por la clase de Lenguaje y Comunicación, específicamente en lo relacionado con la lectura.

El test de comprensión lectora CL-PT aplicado a los estudiantes de 6º B, arrojó en su mayoría resultados negativos. Las dos habilidades que mostraron un menor porcentaje de aciertos, fueron la comprensión literal e inferencial. Por lo tanto se buscó indagar a grandes rasgos, cómo se desarrollan estas habilidades, cuál es su relevancia y qué estrategias metodológicas son las que se debieran utilizar para desarrollar la propuesta didáctica.

Para dar sentido a la investigación- acción y cumplir con el objetivo de este trabajo, se buscó una mejora a esta situación mediante un módulo didáctico que consideró la información arrojada por los diferentes instrumentos de recogida de información.

Para finalizar se comprobó la efectividad de la propuesta didáctica con un post- test de similares características que la prueba ejecutada al principio de esta investigación.

Abstract

This research it is about the level of Reading Comprehension Skills, in which our pedagogic proposal will be applied.

This research was made under a qualitative form, based on the investigation – action design, therefore we have used different tools to collect as much as we can to have information, solve and achieve the aim in this investigation.

Through this research we have detected a lack of Reading Comprehension Abilities especially in explicit and implicit texts and also the absence of Reading Strategies. Besides, it is shown a lack of interest when we talk about the Language Lesson and specifically Reading Activities.

The CL-PT Reading Comprehension Test applied over 6th grade students, has shown a low level of results. The two abilities tested and with the lowest scores were the Explicit and Implicit Comprehension; therefore it has to be investigated how these two abilities are being developed during the lessons and which are the methodological strategies that should be used to propose a new Didactics.

To achieve the aim of Investigation – Action Design, we will use the information collected and then look for the best options to have improvement and progress through a new Didactic Unit.

Finally, through a final Reading Comprehension test it will be proved the effectiveness of the investigation and its proposal.

Capítulo I
Planteamiento del problema

1. Antecedentes teóricos y/o empíricos observados

1.1 Antecedentes históricos

➤ Sobre el analfabetismo nacional como proceso de codificación

A modo de introducción, es necesario iniciar un breve recorrido por la historia de la lectura del país para conocer el contexto en el cual éste se encuentra.

El interés por saber leer se inicia gubernamentalmente a mediados del siglo XIX, pues para el Estado fue pertinente medir la alfabetización por primera vez, ya que solo era considerado ciudadano el individuo alfabetizado.

Por ello, era necesario medir las bases sociales en las cuales se fundamentaba la sociedad chilena, es decir, saber precisamente el nivel educacional o como lo llama Ponce (2010) , “el nivel de instrucción”. En ese contexto, el censo de 1884 midió, entre otras cosas, el nivel de alfabetización de los chilenos en donde interrogantes como: ¿Sabe leer? ¿Sabe escribir?, fueron las preguntas hechas para conocer el grado de instrucción de la población. Al conocerse los resultados de la alfabetización, ésta fue categorizada según la función que debía realizar la escuela.

Los resultados del Censo revelaron que Chile era una sociedad en donde predominaba el analfabetismo, solo el 12. 8% de la población sabía leer, con todo el daño social que esto conlleva; es decir, los obreros no conocían las reglas laborales, ni sus derechos y obligaciones, por lo tanto, una persona analfabeta no era considerada ciudadano por lo que estaba expuesto a los abusos, discriminación y explotación.

Como dice el autor, la reconstrucción estadística del proceso de alfabetización a partir de los resultados de 1854 publicados por la Oficina de Estadística da cuenta de que Chile era una sociedad eminentemente analfabeta (Ponce 2010,p. 47).

Desde 1854 hasta los tiempos actuales, los resultados o índices de alfabetización han ido cambiado significativamente durante el siglo XX; al respecto el censo de 2002 publicó que el 95.8% de los chilenos lee y escribe.

Lo anterior es favorable, sin embargo, el problema actual radica en la calidad de la lectura, es decir, cuán funcional es en la sociedad actual.

1.1.2 El analfabetismo social nacional como proceso de comprensión lectora

1.1.2.1 Estudios nacionales sobre comprensión lectora del país

En el año 2011, el programa “*Lee Chile Lee*” en un estudio llamado “¿Comprendemos lo que leemos?” entrega resultados sobre el comportamiento lector. Esta investigación se inicia con cuatro antecedentes previos sobre la situación

de comprensión lectora del país. La primera, señala que en los resultados IALS (Internacional Survey of Adult Literacy) 1998, más del 80% no contaba con un nivel de lectura mínima para desenvolverse en el mundo actual; la segunda hace referencia a que tres de cada cinco chilenos entienden con dificultad las instrucciones para preparar una mamadera; la tercera indica que los resultados de la prueba PISA (Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes) del año 2009 arrojaron 449 puntos y agrega que el 30% de los alumnos chilenos se encuentran en el nivel 2; y la cuarta apunta a que Chile se ubica en el lugar 44 de 65 países, esto es 44 puntos por debajo del promedio OCBE (Oldham Country Boaed of Education).

Este estudio tuvo como foco de investigación las edades de 9 a 65 años, divididos en tres grupos, insertando tres tramos de procesos de comprensión lectora para cada uno de estos: localizar y extraer información, interpretar un texto; reflexionar y evaluar la forma y contenido de un texto. Los tipos de textos utilizados fueron categorizados según formato continuo o discontinuo en los cuales el propósito o contexto de la lectura se situaba en el uso personal, uso educacional y uso público.

La prueba constaba con preguntas de selección y otras de respuesta construida y, para el cálculo de puntaje, se utilizaron las metodologías de teoría clásica y teoría de respuesta al ítem (IRT)

La prueba N°1 del tramo de estudiantes de 9 a 11 años arrojó los siguientes resultados:

(Cabe mencionar que la escala de rendimiento de la prueba N°1 de comprensión lectora es de 0% a 100% con una media centrada en un 50%)

Tabla 1 Estudio de comprensión lectora

PM	PM	PM
58%	16%	95%

Promedio de porcentajes de respuestas correctas por sexo.

Tabla 2 Estudio comprensión lectora

Hombres	Mujeres
55%	62%

Promedio de porcentajes de respuestas correctas por edad.

Tabla 3 Estudio comprensión lectora

9 años	10 años	11 años
55%	56%	64%

Promedio de porcentajes de respuestas correctas para la tarea de comprensión lectora.

Tabla 4 Estudio de comprensión lectora

Extraer y localizar información de los textos	Interpretar textos	Reflexionar sobre los textos
75%	52%	52%

El promedio de porcentaje de respuestas correctas por sexo, arroja que en mayor proporción se encuentra en el sexo femenino con un 62% de respuestas correctas y varones con un 55%.

Al observar estos porcentajes en rangos de edades de 9, 10 y 11 años arrojan las siguientes participaciones. 9 años con un 55%, 10 años con 56% y 11 años con un 64%. Se observa que entre los 9 y 10 años hay muy poca diferencia en porcentaje, esto puede influir en los procesos cognitivos que se generan al momento de enfrentarse a una prueba.

Sin embargo, tiene relación en la forma como extraen y localizan información de los textos, la cual muestra un 75% de respuestas correctas para la tarea de comprensión lectora, interpretar textos solo un 52% respondió de manera correcta y al momento de reflexionar sobre los textos se obtuvo un 52%.

1.1.2.2 Estudios internacionales sobre comprensión lectora del país

El desarrollo del poder de leer es clave para quienes están interesados en el desarrollo y educación de niños y jóvenes, y de todos quienes desean contribuir al crecimiento del país. La investigación internacional ha dado un aviso de alerta sobre este tema. Vale recordar que en julio de 2000 apareció en la prensa el resultado de un estudio comparativo, elaborado por la Organización para el Desarrollo y la Cooperación Económica (OCDE), sobre la capacidad de comprensión lectora y aritmética elemental entre los países desarrollados y aquellos en vías de desarrollo; en él, nuestro país figuraba en el último lugar.

1.1.2.3 Estudios que revelan las consecuencias de la baja comprensión lectora

Según el informe Génesis, que es un estudio internacional que diagnostica la pobreza en relación a la comprensión lectora entre los chilenos, identificó que la adquisición de habilidades lectoras, contribuye positivamente en el crecimiento

económico y productivo del país, ya que los resultados demostraron una interrelación entre las competencias lectoras y el Producto Interno Bruto (PIB), pues mientras mayor es la proporción de adultos con niveles de lectura, mejor es el ingreso per cápita, por lo tanto países con mayor ingreso logran desarrollar las habilidades de lectura en su población. Condemarin,(2008)

A través del programa “Lee Chile Lee”, Centro de Micro Datos de la Universidad de Chile y el Concejo Nacional de la cultura y las Artes, en su estudio llamado “La lectura como factor de desarrollo”, nombra a Green, Riddell, 2001 en donde dice que el impacto de la educación en los ingresos se compone de dos efectos. El primero es un aumento de los ingresos asociados al desarrollo de los conocimientos y habilidades específicas a través de los niveles de educación. El segundo efecto registra un aumento de los ingresos monetarios resultantes de las habilidades de alfabetización. Lo anterior apunta a Bravo, Contreras y Larrañaga (2002), en donde afirma que a mayores niveles de habilidades lectoras se asocia con mejores ingresos. Aznárez (2012)

Como dicen los autores anteriormente nombrados, la comprensión lectora es fundamental para el progreso del país, ya que la lectura lleva a adquirir un mayor conocimiento, sin embargo existe una gran brecha entre la persona que tiene la habilidades y la que no, esto queda demostrado en sus ingresos.

1.1.2.4 Resultados SIMCE 2011 sexto año básico, Colegio República Oriental del Uruguay

Para contextualizar la investigación en el recinto educacional que será efectuada, es de carácter fundamental conocer algunos resultados anteriores, como es el caso del Sistema Nacional de Evaluación de resultados de aprendizaje el cual aporta información clave para que la comunidad educativa reflexione sobre los aprendizajes alcanzados por sus estudiantes e identifique desafíos y fortalezas que contribuyan a la elaboración o reformulación de estrategias de enseñanza orientadas a mejorar los aprendizajes.

El puntaje de cada establecimiento es un promedio que representa el desempeño general de los estudiantes que rindieron la prueba, en cada sector y ciclo escolar evaluado. Así, el puntaje de la generación que rindió SIMCE 4º básico representa el logro de ese grupo de estudiantes al finalizar el primer ciclo básico. La primera vez que se usó este tipo de puntaje, se asignó un valor de 250 puntos al rendimiento promedio obtenido en el país (esto sucedió en 1999 para 4º básico, en 1998 para II medio y en 2000 para 8º). Desde ese año en adelante, el promedio nacional ha variado de acuerdo al aumento o disminución del rendimiento general de los estudiantes.

Tabla 5. Resultado SIMCE 2011 cuarto básico Colegio República oriental del Uruguay.

	Lectura	Matemática	Ciencias Naturales	Historia, Geografía y Ciencias Sociales
Promedio SIMCE 2011	220	232	248	232
El promedio 2011 del establecimiento comparado con el obtenido el 2009	más bajo (-18 puntos)	similar (-5 puntos)	similar (-5 puntos)	similar (-2 puntos)
El promedio 2011 del establecimiento comparado con el promedio nacional de 2011 de establecimientos con similar GSE es	más bajo (-18 puntos)	más bajo (-9 puntos)	similar (5 puntos)	más bajo (-10 puntos)

(www.simce.cl)

El colegio República Oriental del Uruguay obtuvo un bajo desempeño en la prueba SIMCE 2011 curso cuarto año básico, así lo demuestran los resultados arrojados por este Sistema de Medición de la Calidad de la Educación. Si bien el promedio nacional del SIMCE 2011 es de 220 puntos en Lectura, este establecimiento obtuvo 18 puntos menos, estando bajo el promedio nacional. Cabe destacar que el año 2009, el mismo curso, había obtenido mejores resultados con 18 puntos más que el 2011, por tanto con el tiempo el puntaje ha disminuido.

Lo anterior es relevante, ya que esta prueba ocupa un 52% de las preguntas evaluando la comprensión lectora, lo cual permite visualizar como eje importante las habilidades que permiten facilitar la comprensión textual.

Para esta investigación, también es significativo mencionar como antecedente los resultados obtenidos de la prueba de diagnóstico CL-PT, de quinto básico aplicada a este curso, puesto que arrojaron resultados exigüos en el desarrollo de las habilidades referentes a inferencia e información explícita.

Además de este antecedente, es relevante mencionar los resultados de la prueba de diagnóstico que arrojaron un bajo desempeño en el desarrollo de las habilidades referentes a inferencias e información implícita.

2. Justificación e importancia

Actualmente, la baja comprensión lectora de los chilenos está por debajo de los estándares mínimos internacionales, como lo revela un estudio realizado en el año 2000 por OCDE (Organización para el Desarrollo y la Cooperación económica) sobre la capacidad de comprensión lectora, donde Chile obtuvo el último lugar entre los países desarrollados y en vías de desarrollo. Como lo indica también un estudio realizado por Condemarin (2008) en el cual sostiene que existe una relación directa entre competencias lectoras y Producto Interno Bruto, es decir que un país obtiene mayores ventajas económicas, si asume un rol activo en cuanto a las políticas públicas que favorezcan el incremento de la comprensión lectora en sus ciudadanos.

Debido a esto la importancia de recibir estímulos desde edad temprana a través de juegos didácticos, donde se aprende a diferenciar formas y colores lo cual permite desarrollar las capacidades cognitivas. Más tarde en la educación inicial se profundizan estos conceptos y comienzan a desarrollar las habilidades por la lectura.

En la actualidad, una de las máximas prioridades de las escuelas es formar lectores activos y críticos, los cuales vean la lectura como un medio de información, aprendizaje y de recreación en diversos ámbitos, para que al terminar la etapa escolar sean capaces de informarse y tener opiniones críticas respecto al mundo en el que se encuentran insertos. Según el MINEDUC (Ministerio De Educación De Chile) “Los lectores competentes extraen y construyen el significado de los textos escritos, no solo a nivel literal sino también a nivel interpretativo” (MINEDUC, 2012, p.36) debido a que para comprender un texto se debe poder inferir a partir de las pistas que estos van entregando durante la lectura. Un factor importante para colocar en marcha la comprensión, es la adquisición de estrategias para alcanzar un conocimiento óptimo del texto, para que los lectores sean capaces subsanar problemas de conocimiento y de construir sus propias interpretaciones.

Según García (2012), “En muchos casos, el alumnado de Educación Primaria, va pasando a cursos superiores sin haber adquirido bien esta competencia lectora, pudiendo llegar incluso, a la edad adulta, sin saber bien qué es lo que están leyendo y comprender bien lo que leen” esto lo podemos ver reflejado en la medición de pruebas estandarizadas, mientras que una de las principales falencias es el bajo desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes.

A partir de los antecedentes expuestos anteriormente, se hace necesario realizar este estudio, puesto que para mejorar el nivel de comprensión lectora, es fundamental conocer las habilidades menos desarrolladas por los estudiantes.

Luego de conocer las habilidades con exiguo desarrollo, esta investigación pretende ser un aporte significativo para mejorar el problema que se presenta, mediante una propuesta metodológica y posterior intervención. Esta pretende mejorar las dos habilidades menos desarrollada por los alumnos, dando a conocer estrategias posibiliten la mejora de estas habilidades.

Por lo tanto, esta investigación tiene como proyección ser una fuente de información útil para la comunidad educativa del colegio y curso en estudio (directorío, docencia, específicamente profesionales del área de lenguaje y comunicación). La importancia de este proceso radica en que los estudiantes sean capaces de autorregular su aprendizaje identificando cuándo y cómo utilizar cada estrategia, con el propósito de detectar posibles errores y anticipar una comprensión global de los diversos tipos de textos a nivel transversal en la educación. Además la propuesta metodológica puede ser utilizada por otros docentes en diversas instituciones educativas.

3. Definición del problema

Durante los últimos años los resultados SIMCE (Sistema de Medición de la Calidad de la Educación) han revelado la disminución de comprensión lectora de los estudiantes del colegio República Oriental del Uruguay, lo que significa que cada año se desarrollan menos habilidades lectoras en los estudiantes.

El problema se torna aún mayor, cuando se sabe que los escolares ingresan a un grado más alto sin contar con lo mínimo establecido por los planes y programas para comprender textos y que cada generación en lugar de ir mejorando va en una significativa disminución.

Por lo anterior el problema de este estudio es dar respuesta al porqué los estudiantes de sexto año básico han presentado un bajo desempeño en las habilidades lectoras, relacionadas con comprensión inferencial y literal, considerando aspectos pedagógicos e intereses de los estudiantes. Además, de describir cómo afecta la aplicación de una propuesta pedagógica creada en base a las motivaciones de los alumnos y orientada a mejorar las habilidades descritas, desde una perspectiva didáctica.

3.1 Pregunta general

¿Cuál será el desempeño que presentarán los estudiantes de sexto año básico en relación con las habilidades de comprensión lectora después de aplicar una propuesta pedagógica para desarrollar las destrezas de comprensión literal e inferencial?

3.2 Preguntas específicas

- ¿Cuáles son las causas que explican el rendimiento en comprensión lectora del curso 6to año?
- ¿De qué manera se lograrán incrementar las habilidades lectoras más descendidas de los estudiantes del 6to básico?
- ¿Cuán incidente es la propuesta pedagógica aplicada para mejorar las habilidades lectoras más descendidas del 6to básico?

4. Limitaciones

Esta investigación presenta algunas limitaciones significativas que se deben considerar, puesto que pueden entorpecer el proceso investigativo e intervenir en los resultados del objetivo de la investigación, sin embargo las que se señalarán a continuación permiten visualizar los obstáculos del campo de estudio y anticipar la toma de decisiones.

- Dentro de las limitaciones que revela esta investigación, la que presenta mayor dificultad se da en cuanto a los resultados, ya que solo dan cuenta de la realidad del establecimiento y curso antes descrito, por lo que no es factible generalizarlos de modo representativo en la comprensión lectora a un nivel macro.
- La etapa del año en la que se aplica esta investigación, considerando que están finalizando un proceso educativo y, en la mayoría de los casos, preparándose para las pruebas finales, por lo que se dificulta la intervención de las investigadoras en el campo de estudio.
- El escaso tiempo para aplicar la propuesta pedagógica, ya que ésta incluye distintas etapas: diagnóstico, recogida de datos, aplicación del módulo y evaluación final.
- Disposición de la profesora para colaborar, otorgando un espacio de tiempo importante en el aula, para realizar cada una de las intervenciones requeridas para la investigación, pudiendo esto significar impedimentos para realizar las clases que la docente tenía planificadas.
- La colaboración de los estudiantes para participar de la aplicación de todos instrumentos utilizados en esta investigación y en el desarrollo clase a clase de la propuesta pedagógica.

5. Sistema de hipótesis o supuesto.

Se buscará describir las hipótesis, utilizando información de recogida de datos con el fin de dar un real significado a las variables, que en este caso corresponden a las habilidades de comprensión lectora y estrategias.

- Supuesto 1: Los estudiantes presentan un bajo rendimiento en la comprensión literal e inferencial, ya que las estrategias que afectan el desarrollo de estas habilidades son poco aplicadas.

- Supuesto 2: El módulo didáctico les permitirá conocer y aplicar nuevas estrategias para trabajar la comprensión de textos, específicamente en el desarrollo de las habilidades de inferencia y comprensión literal.

- Supuesto 3: Los resultados obtenidos en la prueba final, demostrarán un aumento en el desarrollo de las habilidades más descendidas.

6. Objetivos

6.1 General

Conocer el desempeño de los estudiantes en cuanto al manejo de las habilidades de comprensión lectora y construir una propuesta pedagógica para fortalecer la comprensión.

6.2 Específicos

- Describir el desempeño de las habilidades de inferencia e información literal en los estudiantes, previo a la intervención pedagógica.
- Identificar y describir las posibles causas pedagógicas y motivacionales que los estudiantes poseen frente a la lectura a través de test de interés, focus group y pre test.
- Fortalecer las habilidades menos logradas a partir de una propuesta metodológica.
- Identificar el desempeño de las habilidades inferencia e información literal en los estudiantes, después de la intervención pedagógica a través de un post test.

Capítulo II

Marco referencial

Conceptos claves

La presente investigación tiene por objeto, el estudio de los alumnos de 6° año básico, este se enfocará en la comprensión lectora, esencialmente en el desarrollo de las habilidades de inferencia y comprensión literal. Para lograr el desarrollo de las habilidades existen diferentes variables que influyen en este proceso, por lo que es importante nombrarlas y agruparlas:

1. La lectura:

Según la (RAE, 2001), lectura es:

Lectura. (Del b. lat. *lectūra*).

3. f. Interpretación del sentido de un texto.

La Real Academia Española, se acerca al concepto de lectura que este estudio quiere abarcar, pues no expresa la codificación como definición primaria, sino, que amplía el concepto de lectura dando como resultado final la interpretación.

Sáez (2005) define la lectura como:

La lectura es una actividad instrumental, no se lee por leer, se lee por algo y para algo. Siempre detrás de toda lectura ha de haber un deseo de conocer. Una ansia de penetrar en la intimidad de las cosas, un, deseo de ampliar el contacto del hombre con el hombre Sáez, (1948, pág. 13)

A través de la lectura, se van conociendo nuevos mundos, el lector es capaz de adquirir nuevos conocimientos, estos deben ir vinculados con su aspiración por saber y conocer más sobre un tema determinado, como dice Sáez, siempre hay que leer con un fin específico, pues leer por leer no será de utilidad para el lector, ya que debe generarse antes el deseo de conocer y ampliar el saber hacia un tema en particular y así ir desarrollando un amplio lenguaje, habilidades cognitivas y conocimientos.

La habilidad de la lectura es un vínculo con los conocimientos que se relacionan con el lenguaje, ya que a medida que se interactúa con un texto, se va construyendo el significado, por lo que el lector es un participante activo y primordial en su interacción con los diversos textos.

A través de la lectura, también el lector va conociendo nuevos mundos y asociándose con nuevos aprendizajes, por lo que se denomina como un proceso

interactivo, en donde el sujeto coloca a disposición el texto. Pero este proceso depende de varios factores o características, tales como la naturaleza de la información, finalidad con la que se lee y las condiciones propias de la situación o contexto.

2. La comprensión:

Según la (RAE, 2001) comprensión es:

Comprensión.

(De *comprehensión*).

1. f. Acción de comprender.

2. f. Facultad, capacidad o perspicacia para entender y penetrar las cosas.

La real academia de la lengua española define la comprensión como la capacidad que tiene el lector de apropiarse, entender y comprender lo que lee, es decir el conjunto de cualidades que integran una idea donde el lector genera la acción de entender lo que lee.

Los lectores competentes extraen y construyen el significado de los textos escritos, no solo a nivel literal sino también a nivel interpretativo. Comprender un texto implica extraer información, inferir o interpretar aspectos que no están expresamente dichos, y evaluarlo críticamente. Esto supone que el lector asume un papel activo, relacionando sus conocimientos previos con los mensajes que descubre en la lectura. (MINEDUC, 2012, p.3).

Como define el MINEDUC, (Ministerio de Educación de Chile) la comprensión es la construcción del significado del texto, este no debe ser solo literal, pues también el individuo debe ser capaz de interpretar el texto, ya sea infiriendo, relacionando lo leído con conocimientos previos y así llegar a la construcción global del texto, lo cual llevará a una apropiación de este y así como decía anteriormente Sáez (2005) el alumno construirá su significado del texto y su gusto por la lectura.

Parodi (2005) define la comprensión de un texto como un proceso cognitivo constructivo e intencionado en el que el lector elabora una interpretación y una representación mental de los significados textuales, basándose tanto en la información del texto escrito como en sus conocimientos previos y de acuerdo con

un objetivo de lectura acorde a sus propósitos y a las demandas del medio social. Este proceso se plasma en una representación mental construida progresivamente sobre la base de inferencias automáticas y fundamentales para establecer la coherencia de base y se continúa reelaborando como proceso de aprendizaje a partir del texto y de los conocimientos previos a través del cual se generan múltiples procesos inferenciales y se construyen conocimientos diversos de tipo relacional.

La comprensión, por tanto, es la construcción que hace el individuo al minuto de leer, lo que imagina y relaciona en torno a un texto y sus conocimientos previos, buscando cumplir el objetivo de la lectura, para lo cual debe efectuar ciertos procesos. Como lo señala Parodi, este relaciona la comprensión principalmente con el proceso de inferencia y a su vez aborda los mecanismos meta cognitivos, cabe destacar que la relación entre producción y comprensión siempre va a estar relacionada con el transcurso de construcción de inferencias.

3. Comprensión lectora

Se concibe como concepto de comprensión lectora, la apropiación del texto, es decir, lectores competentes que sean capaces de extraer información del texto, apropiándose de este, desarrollando procesos cognitivos, donde incluya el desarrollo de habilidades como las inferencias y comprensión literal.

La comprensión lectora está compuesta por la construcción de inferencias que el lector es capaz de realizar de manera de comprobar hipótesis acerca de lo que se trata el texto y para esto es necesario que el lector posea esquemas mentales que le permitan interactuar con el texto. Rumelhart (1980) nos señala que un lector puede fracasar al comprender un texto y no poseer esquemas mentales apropiados para comprender los diversos conceptos. Ya que puede mal interpretar el mensaje, es decir que solo podemos comprender un texto si posee los esquemas de conocimientos previos apropiados. Rodríguez (2004, p. 28)

El autor indica que las inferencias son construcciones de significados que se van desarrollando a través del tiempo, por ende es fundamental tener conocimientos previos para lograr los procesos cognitivos necesarios para la comprensión lectora.

Puente (1991) hace referencia a siete funciones del esquema en la comprensión lectora que propone Anderson (1984)

1. El esquema aporta el marco referencial que se necesita tener para comprender la información escrita en un texto.
2. El esquema guía la atención.
3. El esquema insinúa el tipo de estrategia a utilizar.
4. El esquema habilita al lector a elaborar inferencias,
5. El esquema ayuda a diferenciar y ordenar los elementos del texto.
6. El esquema es útil a la hora de realizar y revisar síntesis.
7. El esquema tiene relación con la memoria por lo que permite la construcción de inferencia.

Procesos según Gahné (1985)

- Decodificación: Consiste en descifrar códigos escritos para acceder al significado de una palabra.
- Comprensión literal: Está compuesto por lo anterior llamando al proceso léxico y semántico.
- Comprensión inferencia: el lector realiza inferencias (deduce lo que está escrito).
- Control de la comprensión: Estos son procesos metacognitivos, en donde el lector planifica el propósito de su lectura, en donde además elige el tipo de estrategia que va a utilizar para su lectura. Rodríguez, (2004, p. 29)

Como señala Rumelhart, si un lector no tiene desarrollado los esquemas mentales apropiados, no logrará llegar a la comprensión adecuada del texto, es por ello que es de suma importancia desarrollar los esquemas mentales en los alumnos.

Anderson (1984) considera siete funciones del esquema en la comprensión lectora, que van desde la construcción del esquema del texto, hasta lograr la apropiación de inferencias y así llegar a la apropiación de éste.

Procesos de comprensión lectora:

Los niveles de la comprensión, se relacionan con la Taxonomía de Barret (1968), la que propone un tratamiento de ocho habilidades progresivas, Rioseco y Ziliani (1998) fundamentan:

1º Comprensión literal: el lector aprende la información explícita del texto.

2º Retención de la información: el lector puede recordar información presentada en forma explícita.

3º Organización de la información: el lector puede ordenar elementos y explicar las relaciones que se dan entre éstos.

4º Inferencia: se descubren los aspectos implícitos del texto, el lector pone en juego lo que ha leído y lo que puede aportar con ideas propias.

5º Interpretación: reordenación personal de la información del texto, se busca el propio sentido.

6º Valoración: se formulan juicios basándose en experiencias y valores.

7º Creación: transferencia de las ideas que presenta el texto, incorporándose a los personajes y a otras situaciones parecidas.

8º Metacognición: todas las destrezas anteriores están incluidas, con la cualidad de ser consciente de los pasos que siguió el pensamiento para poder comprender la lectura. Rodríguez,(2004, pág. 78)

También, hay otro autor que señala los procesos para guiar la lectura de un texto; este los divide en cuatro niveles.

Por su parte Pérez (2005) presenta una serie de niveles:

- Nivel Literal: el lector da cuenta de sus capacidades de reconocer y recordar Información de un texto.
- Nivel de Organización: se reorganiza la información, mediante un proceso de síntesis y clasificación de hechos, lugares, etc. y destacando su nivel de importancia.
- Nivel Crítico o Valorativo: quien lee realiza juicios sobre la realidad, fantasía y valores involucrados en la lectura. El lector hace relaciones utilizando otras fuentes y su conocimiento del mundo.

- Nivel de Evaluación: el lector se ha propuesto objetivos los cuales analiza y revisa su pronto cumplimiento, es un lector que avanza hacia procesos metacognitivos y evaluar su capacidad como lector. Pérez, 2005, (págs. 121-138)

Para mayor profundización del proceso de la comprensión lectora y la metacognición que se desarrolla como una de las habilidades de pensamiento más relevantes, existen diferentes teorías, entre ellas, encontramos el caso del planteamiento psicolingüístico, que en parte dice que la lectura y su comprensión tiene que ver con el lenguaje que ha adquirido el lector y como éste lo adquirió, además de su desarrollo.

Muy especialmente la influencia de la psicolingüística en el campo de la lectura y escritura ha tratado de demostrar, en esta última década, de la estrecha relación y coherencia entre la adquisición de la lengua materna y las habilidades que se relacionan con el comportamiento lectoescritura en miras de un desarrollo pleno de la lengua materna. Díaz,(1996 p.48).

Esta concepción invita y compromete al sistema educativo y a la docencia a tener una misión y visión más amplia sobre la comprensión lectora que implique un conocimiento del lenguaje original del lector y como ésta se involucra o afecta con la actividad de la interpretación textual actual.

4. Habilidades

Según La Real Academia de la Lengua Española (2001), la palabra habilidad proviene del latín *habilitas*, *-ātis* que significa destreza para alguna cosa, por otro lado se define este concepto como la capacidad y disposición para algo.

El concepto habilidad cumple más de una función, si bien la RAE (Real academia de Lengua Española) lo define como una destreza, también se puede mencionar como una competencia que se va adquiriendo a través del tiempo, y a su vez se va complejizando con procesos cognitivos.

Naranjo (2012) presenta algunas definiciones de este concepto; en su recorrido bibliográfico, se encuentran las siguientes:

- ✓ Savin (1982:71) “(...) es la capacidad del hombre para realizar cualquier operación (actividad) sobre la base de la experiencia anterior recibida”.

- ✓ N.Talizina (1987) "(...) los conocimientos siempre existen unidos estrechamente a una u otra acción (habilidad), los mismos conocimientos pueden funcionar en gran cantidad de acciones diversas".
- ✓ M. Caballero (1989:43) "(...) son aquellas acciones del empleo de conocimiento y hábitos con la selección de los procedimientos que permitan el logro de un objetivo. Se desarrollan a través del trabajo, práctica constante y la comunicación". Naranjo E. S., (2012, p. 55)

Naranjo (2012) define el concepto de habilidad como la capacidad para determinar varias acciones, que nos permite desarrollar determinadas tareas o trabajos, un significado que señalan varios autores. Mientras que en el diccionario de Webster es la acción que permite utilizar de forma efectiva y fácil el conocimiento en la ejecución, en donde señala a varios autores:

- ✓ M. López (1990:2) "La habilidad constituye un sistema complejo de operaciones para la regulación de la actividad".
- ✓ P.A. Rudik (1990:88) "Se denomina habilidad a la acción cuya base es la aplicación práctica de los conocimientos recibidos y que conduce al éxito de un tipo de actividad".
- ✓ H. Brito (1990:2) "Es aquella formación psicológica ejecutora particular constituida por el sistema de operaciones dominadas que garantizan la ejecución del sujeto bajo control consciente".
- ✓ C. Álvarez (1999:71) que define la habilidad como la dimensión del contenido que muestra el comportamiento del hombre en una rama del saber propio de la cultura de la humanidad. Naranjo E. S., 2012 (pág. 56)

Se puede determinar que ambos autores coinciden en que las habilidades se desarrollan a través de las diversas actividades e implican el dominio de las actividades cognitivas, prácticas y valórico. La diferencia entre estos dos es que Naranjo ve la operación como una actividad o acción en donde se desarrollan las habilidades, mientras que el diccionario Webster lo señala como la aplicación práctica, que regula a la actividad, pero ambos concuerdan en la misma finalidad que es conducir al éxito de las actividades.

4.1 Habilidad comprensión inferencial

Se entiende como inferencias el paso de un conjunto de proposiciones a otro en donde el primer conjunto puede llamarse la clase de las premisas, mientras que el segundo clase de conclusiones (Aznárez, 2012).

Ferrater Mora (1980) nos propone una definición más amplia en donde señala que para inferir se necesita de todos los procesos discursivos, tanto inmediato como mediatos. En donde el inmediato construye una proposición de otra sin intervención de una tercera, mientras que el mediato construye una proposición a través de otra proposición.

La habilidad de inferir es fundamental para poder cumplir con el propósito de la lectura, que es comprenderla finalmente y desarrollar todos los ejercicios posteriores a la comprensión de un texto.

Aznárez (2012) menciona que la importancia que tienen las inferencias respecto de la comprensión lectora es que un buen lector debe poder inferir la información que necesita para dotar de coherencia al texto al que se enfrenta. Las inferencias cumplen un rol vital para el procesamiento discursivo en relación al conocimiento nuevo o no explicitado, es decir, entre lo que el lector lee y las lagunas de información que debe llenar para lograr la comprensión.

Al igual que otros procesos inteligentes, la inferencia en la lectura tiene diferentes niveles y las elementales deberían ser ejecutadas por un lector medio de manera (casi) automática. Las inferencias denominadas por Parodi (2005) como fundamentales, pues son obligatorias para la construcción de una coherencia mínima de base o de comprensión, son:

- Inferencias léxicas
- Inferencias causa-efecto
- Inferencias temporales
- Inferencias espaciales

Dentro de la misma clasificación, las inferencias optativas implican procesos que resultan extremadamente importantes en el desarrollo de la capacidad crítica y valorativa de los contenidos de un texto. Pueden realizarse desde el inicio del proceso lector y no necesariamente están limitadas a ejecutarse una vez concluida la construcción de una representación.

Al considerar que las inferencias fundamentales o de base son un núcleo vital del proceso de comprensión. Está íntimamente relacionada con la información del

mundo que posee el lector. El conocimiento del mundo es un factor fundamental para el desarrollo de la lectura como proceso según Parodi (2005)

a) Inferencia fundamental: encontramos la correferencia y algunos subtipos.

1. Pronominalización: Por ejemplo “Las mercancías no llegaron a tiempo. El encargado de área no debió pagar por ella anticipadamente”.

2. Sustitución léxica: Por ejemplo “Las mercancías no llegaron a tiempo. El encargado de área debió pagar por estos productos anticipadamente”.

3. Elisión de pronombre o sintagma nominal: Marca en las inflexión verbal de género y número, por ejemplo: “Las mercancías no llegaron a tiempo. El encargado de área no debió pagar la cuenta antes que fueran despachadas.

b) Inferencias optativas:

➤ Inferencias proyectivas o elaborativas, por ejemplo “¿De qué tipo era la carga fallante en el barco?”

➤ Inferencia valorativa o evaluativa, por ejemplo “¿Fue acertada la partida del barco sin esta carga?” o “¿Es correcto pagar por mercancías que no han sido recibidas? ” Parodi S, (2005, pág. 53)

Se puede concluir que las inferencias son un proceso de construcción, en el cual puede o no interferir el texto, pues si son procesos inmediatos, se generan de forma casi automática, mientras que si es mediata, necesita de una base anterior para llegar a la conclusión y construcción de la inferencia. Parodi dice que el proceso inferencial puede ser de forma automática si son inferencias fundamentales, en cambio cuando son optativas, depende de un saber, contextualizarse en el texto, para elaborar o generar una inferencia, ya sean proyectivas o elaborativas.

4.2 Habilidad de comprensión literal

El texto presenta información de superficie explícita: formato, datos, situaciones, lugares, personajes, es decir, la información que se presenta a primera vista. Con estos elementos, el lector va construyendo hipótesis acerca del texto al que se enfrenta. La información de superficie permite el reconocimiento primario de datos y su asociación con información previa para construir una primera imagen mental, de manera voluntaria o involuntaria. Es decir, esta habilidad permite comprender todo lo que presenta el texto de forma explícita y es la capacidad de un estudiante para extraer la información literal durante la lectura, no hay lugar para dudar o debatir sobre la información que presenta el texto, simplemente es lo que aparece de forma textual. Este es un proceso mental puede suceder de forma voluntaria e involuntaria Aznárez,(2012).

5. Relación que tiene la información literal con las inferencias para la comprensión de un texto

Entendemos por inferencia la información que es activada durante la lectura sin figurar explícitamente en el texto. En todos los niveles expuestos cada texto tendrá algunos blancos a ser completados por el lector (Aznárez, 2012), es decir, la relación que genera la información textual con las inferencias es ir creando una idea mental del texto, donde el lector va formando hipótesis de lo que sucede y de lo que cree, es ahí cuando genera inferencias y se construye la relación directa entre ambas pues va realizando imágenes mentales para construir la historia del texto.

6. Texto

Leer un texto puede tener distintas finalidades, pero el eje principal es la comunicación, el poder comunicar y entender a un “otro”, por lo cual es imperativo comprender los signos lingüísticos y el contexto.

Sin embargo Bernandez (1982) define el texto como:

“Unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad verbal humana. Se caracteriza por su cierre semántico y comunicativo y por coherencia...” (p. 314).

7. Estrategias de comprensión lectora

El uso de estrategias durante el proceso de lectura facilita la comprensión textual, ya que permite ir pasa a paso descubriendo la información del texto, hace que el lector

tome conciencia de su proceso cognitivo y conozca las habilidades que le permiten desarrollar una comprensión lectora eficaz.

“Una estrategia es un proceso interno del individuo para adquirir, elaborar, organizar y emplear información del texto” (Puente, 1994, p 115).

Las estrategias son procesos internos que genera cada lector, si bien para la comprensión de un texto se deben seguir ciertos pasos para lograr una acabada apropiación del texto, el lector también debe ser capaz de generar estrategias para elaborar su construcción; se menciona como estrategia más utilizada la repetición como dice Rodríguez (2004), pues así el lector es capaz de memorizar y reemplazar información presente en su lectura, también hay otras estrategias para lograr una completa apropiación del texto, pueden estar relacionadas con imágenes.

8. Comprensión lectora como habilidad lingüística

En este apartado, se resalta la idea de que como hablantes de una lengua poseemos un conocimiento gramatical implícito; es decir, de sus estructuras y de su uso adecuado en diferentes contextos. El individuo nace con una capacidad innata para adquirir una lengua y, de acuerdo al medio en que se desarrolla, logrará en el correr de unos años aprenderla. Esto significa que, al comienzo de la vida, el conocimiento lingüístico al que se accede no se produce a través de la instrucción, sino a partir del contacto con otros hablantes. El uso de la lengua en diversos contextos resulta imprescindible para su total adquisición y conciencia de uso. Por eso, el contacto con otras personas será un factor esencial en el desarrollo de la lengua. Mediante la interacción temprana, el niño adquiere diversos conocimientos lingüísticos: el léxico de distintos campos semánticos y el uso de distintos tipos de estructuras sintácticas; asimismo, adquiere el conocimiento pragmático para saber cuándo y en qué contextos usar determinadas expresiones. Todos estos conocimientos serán fundamentales para aprender a leer.

Se ha visto que el texto es percibido y representado por el lector como una estructura coordinada y coherente dentro de un contexto y que, a su vez, necesita una contextualización. Las representaciones del texto a las que accede el lector son de dos tipos, siguiendo el modelo de comprensión lectora que proponen dos autores de gran prestigio en la temática, Kintsch y Van Dijk (1983):

- ✓ Locales: implican establecer relaciones entre unidades de información, como por ejemplo, comprobar las referencias de los pronombres, identificar las relaciones que establecen los conectores, etc.
 - ✓ Globales: implican el procesamiento según la secuencia de aparición de las nuevas informaciones y su jerarquización, con el fin de sintetizarlas y arribar al tema. Para ello, el lector tratará de construir y actualizar la información esparcida en el texto, organizándola y reduciéndola.
- Aznárez, (2012, p. 122)

Ahora bien, se entiende perfecto que, la gran búsqueda o interrogante contemporánea no es si se les enseña a leer a los niños y niñas, sino más bien, si se les lleva a éstos a una comprensión lectora.

En la revista de Investigación Educativa Latinoamericana, Díaz (1996) comparte la afirmación de Adams que la lectura es una habilidad lingüística, y explica que ésta y el lenguaje oral comparten procesos y fuentes de conocimiento encontrándose procesos como los fonológicos, semánticos, sintácticos, morfosintácticos y pragmático.

Cuando el lector lee o codifica un texto simultáneamente busca en su base de datos mental o cognitiva toda la información que le sirva para entenderlo, pero ¿qué ocurre cuando el proceso o fuentes de búsqueda es interrumpido por el desconocimiento de significados de palabras?, por ejemplo: he aquí un salto abstracto, es decir, el lector sabe que no entiende pero de todas formas sigue codificando sin tener una realidad clara y concluye hacer su construcción del texto desviada de la verdadera intención textual.

Ciertamente, se debe buscar la relación de la lectura con el propio conocimiento que posee el lector y la capacidad de utilizar sus capacidades intelectuales. Infante apunta que uno de los modelos más utilizados que explica cómo se desarrolla la lectura es el de Chall (1983) en donde los niños progresan en su adquisición lectora relacionando desarrollo cognitivo y lingüístico Infante (2003.)

Díaz revela la posición de Frank Vellutino (1988), que confirma que las discapacidades lectoras no se deben a problemas de orden perceptual ni lingüísticos, sino a la disfunción en alguno (o varios) de los subsistemas de la lengua, vale decir los procesos fonológicos, sintácticos y semánticos (Díaz 1996, p. 4).

8.1 Factores lingüísticos que inciden en la lectura comprensiva considerados en la investigación

Infante (2003) menciona, describe y argumenta en la revista de Investigación Educativa Latinoamericana, estos ya llamados procesos de comprensión lectora mediante los aportes de la lingüística.

8.1.1 Factores semánticos

Infante menciona que, McKeown, Beck, Omanson y Perfetti (1983) estudiaron el efecto que tiene la instrucción en vocabulario sobre el reconocimiento de palabras, acceso lexical y comprensión lectora, añade diciendo que los resultados de este estudio muestran que los niños a los que se les aplicó el programa de vocabulario se desempeñaron significativamente mejor en todas las tareas medidas. La profundidad y fluidez en el reconocimiento de palabras fue altamente significativa para el conocimiento del texto como reflexión; el autor agrega, que la instrucción en vocabulario permitió a los niños tomar decisiones semánticas más rápidas, que resultaron en una mayor facilidad para recordar la historia o texto leído.

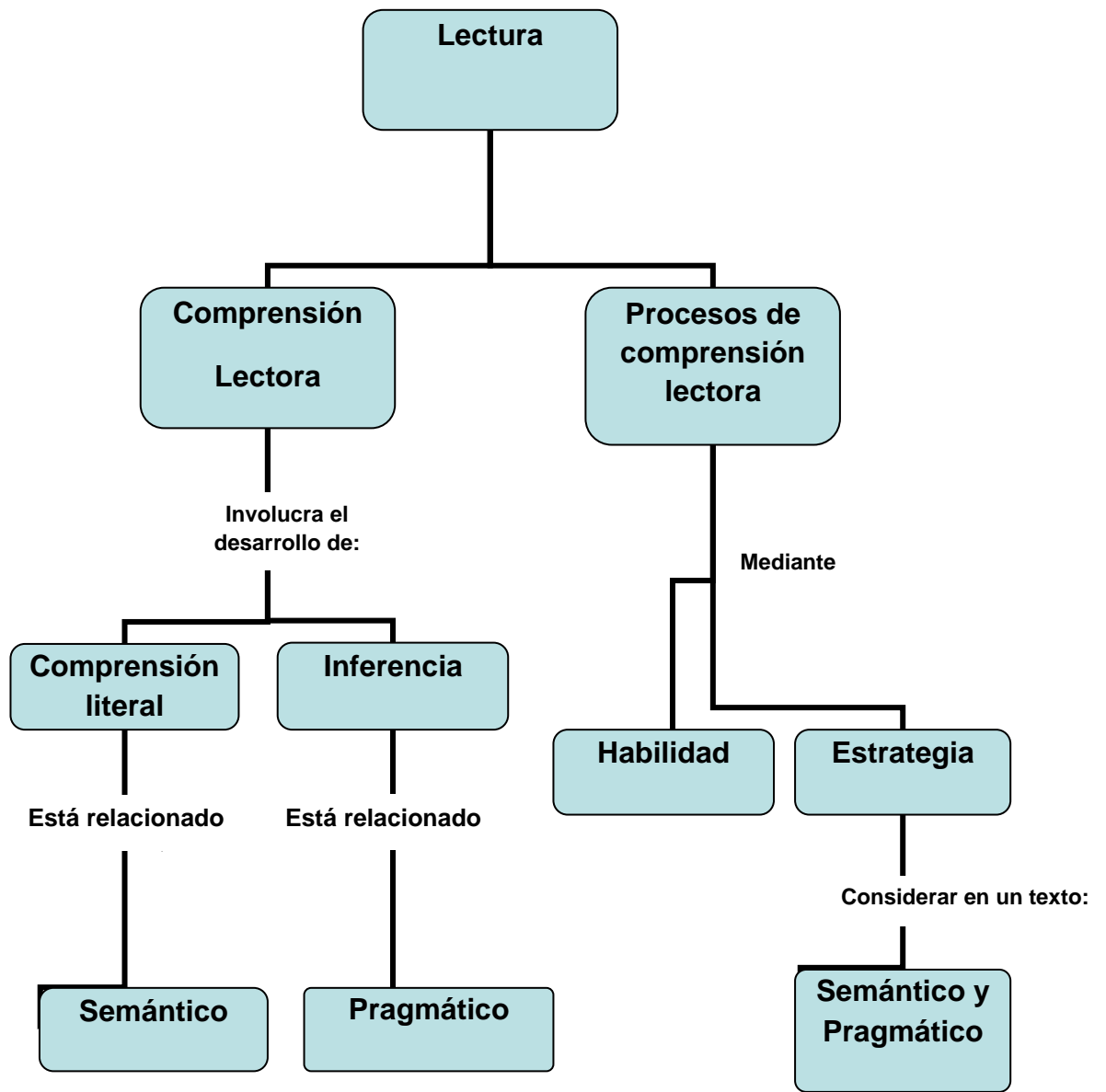
Mediante esta experiencia, se aprecia que el conocimiento y rapidez en vocabulario que poseen los niños son una influencia positiva en el acceso semántico y la comprensión lectora.

8.1. Factores pragmáticos

Infante (2003) enfatiza los resultados de las investigaciones hechas por Dudley-Marling y Rhodes (1987) que le permiten describir que los lectores deben tener conciencia de la existencia de diferentes formas, en las que el contexto lingüístico influye en las convenciones del uso del lenguaje para construir el significado de un texto.

El lector, al conocer el contexto del escritor, puede comprender con mayor facilidad el texto; puesto que el contexto influye directamente en el estilo de escritura, en las palabras que emplea, en el contenido del escrito, y en el propósito textual. Así, exponer diversidad de textos a los estudiantes y trabajarlos según el contexto y el propósito de quien lo escribió, permite obtener mejores herramientas para la comprensión textual.

9. Ilustración 1 conceptos claves de la investigación



Capítulo III

Marco metodológico

1. Enfoque de investigación

De acuerdo con Bisquerra (2012), la palabra método deriva del griego *metá* (más allá, fin) y *hodos* (camino) entendiéndose como “camino para conseguir un fin”, por lo tanto, esta investigación será encaminada mediante la metodología de investigación cualitativa, no por una cuestión de definición instrumental ni por los datos utilizados, sino, que por el propósito y el enfoque que este adoptará (Boggino, Rosekrans, 2007)

Según Bisquerra (2012); “La investigación cualitativa es una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimiento” (p.276). Por lo que este enfoque nos otorga la oportunidad de realizar un estudio cuyos instrumentos de recogida de datos permiten acceder a información cada vez más específica de la muestra.

En este mismo sentido, Sandin (2003), es citado por Bisquerra (2004) ya que describe al enfoque cualitativo “Como una investigación holística, es decir observa el contexto en su forma natural y ateniendo sus diferentes ángulos y perspectivas” (p.277). Esto debido a que este tipo de investigación nos permite utilizar diversas técnicas interactivas, flexibles y abiertas, que nos permiten apreciar la realidad desde diversos puntos de vista. Otra de las características que posee este enfoque cualitativo es la flexibilidad a la hora de trabajar, ya que nos permite realizar interpretaciones, en donde el investigador puede dar respuesta a la realidad analizada.

Se puede destacar entre las descripciones de la investigación cualitativa, la descrita por Grinnel y Creswell (1997) citado por Hernández (2006):

- Se conduce básicamente en ambientes naturales, en donde los participantes se comportan como lo hace en su vida cotidiana.
- Donde las variables no se definen como el propósito de manipularse ni controlarse experimentalmente.
- En los cuales las preguntas de investigación no siempre se han conceptualizado ni definido por completo.
- En lo que la recolección de datos está fuertemente influida por las experiencias y las propiedades de los participantes de la investigación, más que por la aplicación de un instrumento de medición estandarizado, estructurado y predeterminado.
- Donde los significados se extraen de datos y no necesariamente reducirse a números ni deben analizarse estadísticamente (p.10).

En base a lo expuesto anteriormente esta investigación adoptará un rol más cercano a los participantes, donde el proceso de la recogida de datos, permitirá la observación, descripción y análisis de los datos obtenidos. Como también la aplicación de estadísticas utilizadas para la comprobación de resultados en cuanto al proceso.

1.1 Tipo de enfoque

Ahora bien, el propósito de este estudio es contribuir, a través de la aplicación de un módulo didáctico, para mejorar el nivel de comprensión lectora. Con la finalidad de cumplir con este objetivo, la investigación se realizará mediante un enfoque descriptivo que ayude a identificar el problema y encontrar una posible solución. Puesto a que este enfoque pretende llegar a conocer las situaciones y actitudes predominantes a través de la descripción exacta de las actividades que realiza el objeto de estudio, su fin no se restringe a la recolección de datos, sino a la predicción e identificación de las relaciones que existen entre las variables.

Deobold B. Van Dalen (1981) menciona a Meyer (1980) que propone las siguientes etapas del enfoque descriptivo:

1. Examinan las características del problema escogido.
2. Lo definen y formulan sus hipótesis.
3. Enuncian los supuestos en que se basan las hipótesis y los procesos adoptados.
4. Eligen los temas y las fuentes apropiados.
5. Seleccionan o elaboran técnicas para la recolección de datos.
6. Establecen, a fin de clasificar los datos, categorías precisas, que se adecuen al propósito del estudio y permitan poner de manifiesto las semejanzas, diferencias y relaciones significativas.
7. Verifican la validez de las técnicas empleadas para la recolección de datos.
8. Realizan observaciones objetivas y exactas.
9. Describen, analizan e interpretan los datos obtenidos, en términos claros y precisos. (p.342)

Por lo anterior, este estudio no pretende colocar como foco de atención los datos cuantitativos arrojados de la prueba SIMCE (Sistema Nacional de Medición de Calidad de la Educación) y prueba de diagnóstico, más bien, con éstos, se pretende

obtener un conocimiento significativo del objeto de estudio para responder al problema y finalmente generar una posible solución.

Cabe mencionar que se hace presente un breve análisis para entender y entregar valor al problema de investigación; en base a este estudio, plantear una propuesta didáctica adecuada; es decir, el análisis de datos no responde definitivamente a la pregunta de investigación sino que induce al tema.

A continuación, se presenta como referente teórico a González-Teruel (2012) con algunas características de la metodología cualitativa que se aplicará al presente estudio.

Describe la realidad como el campo de estudio que es subjetivo múltiple ya que las motivaciones personales, el comportamiento, rendimiento académico etc., no indican objetivamente la realidad, por lo tanto no se debe utilizar una metodología cuantitativa puesto que ésta más bien estudia datos objetivos y singulares.

El entorno es la recogida de datos (observación y prueba diagnóstico) será en el contexto natural, no alterado; es decir, los estudiantes no serán sacados del contexto común de clases para ser sometidos a experiencias que puedan afectar las variables.

La Información de interés que este estudio busca mediante la recogida de datos, de información en detalle (test de interés, Focus Group, observación) que permita comprender la singularidad del problema para levantar una propuesta metodológica.

Análisis de la información: Como ya se ha mencionado anteriormente esta investigación cualitativa desarrolla un análisis de tipo inductivo con los datos, en cambio, la metodología cuantitativa hace un análisis estadístico para probar una hipótesis previa. González-Teruel (2012)

2. Fundamento y descripción del diseño

El enfoque cualitativo se constituye por diversos tipos de diseños, entre los cuales destacan la etnografía, la fenomenología y la investigación–acción,

Sandín 2003 cita a Eliot (1991) quien afirma que la investigación-acción se encuentra ubicada en la metodología de investigación orientada a la práctica educativa. Desde esta perspectiva, la finalidad esencial de la investigación no es la acumulación de conocimiento sobre la enseñanza o la comprensión de la realidad educativa, sino, fundamentalmente aportar información que guie la toma de decisiones y los procesos de cambio para la mejora de la misma. Justamente el objetivo prioritario consiste en mejorar la práctica en vez de generar conocimientos. Sandín, (2003, pág. 161).

Esto quiere decir que la finalidad de la recogida de datos y de información es conocer la situación problema, para a partir de ella evaluar las posibles acciones que favorezcan la implantación del proyecto que otorgará la solución o mejora de la problemática a tratar.

Por lo anterior, esta investigación se enmarca dentro del diseño metodológico de la investigación-acción, ya que procura recoger información para su interpretación, con el objetivo de desarrollar un módulo que pretende generar modificaciones en las estrategias de comprensión lectora de los estudiantes mejorando las habilidades de comprensión literal y de inferencia.

El diseño de investigación-acción para Elliot (1991) citado por Sampieri (2006), “es el estudio de una situación social con miras a mejorar la calidad de acción dentro de ella Sampieri, (2006, p.706)”. Por lo tanto, el fin último de la investigación es mejorar o dar solución una problemática de una situación social, en este caso, la investigación se centra en una problemática inserta en el ámbito educacional.

La importancia de la investigación acción radica en el trabajo investigativo que se realiza en el momento, lo que permite conocer con mayor profundidad la realidad cultural, social, y económica del o los centros educativos que se desee intervenir. Esto con el fin de generar cambios positivos en la enseñanza-aprendizaje: “La investigación-acción asume que es necesario involucrar a los grupos en la generación de su propio conocimiento y los esfuerzos en la sistematización de su propia experiencia.” (Murcia Floirán, 2004).

Es por esto que durante todo el proceso de intervención se les debe informar a los al grupo en cuestión sobre el objetivo de cada una de las intervenciones, además generar espacios de toma de conciencia de los nuevos

conocimientos obtenidos, como de los malos resultados. Esto con el fin de hacerlos reflexionar sobre sus capacidades y demostrarles que con su esfuerzo es posible que permitan generar cambios positivos en su persona.

Según Pérez Serrano y Bartolomé, existen características claves para la investigación acción, Sandín, (2003, pág. 164) de ellas se desprenden siete procesos fundamentales para llevar a cabo esta investigación.

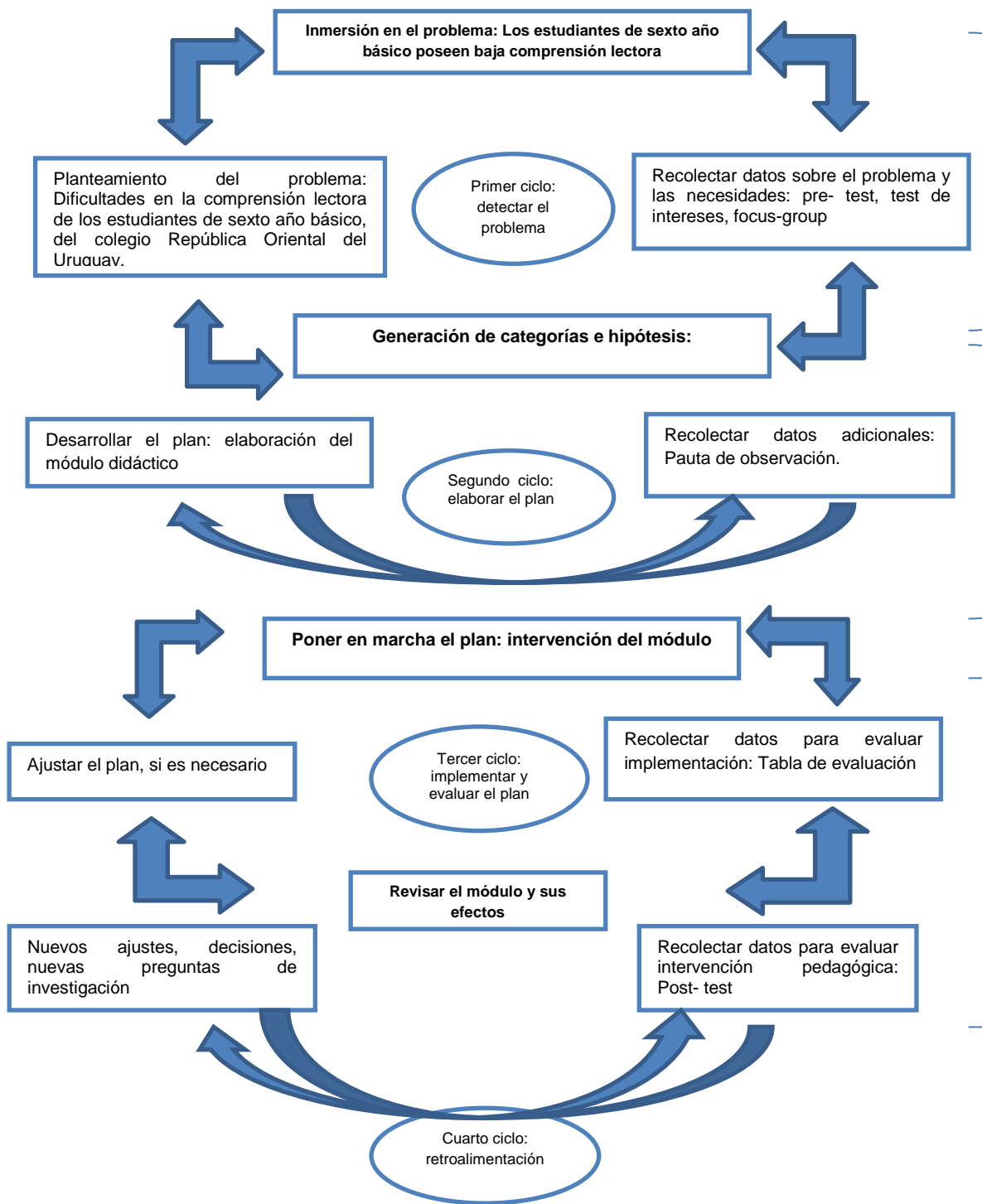
- Implica la transformación y mejora de una realidad educativa y o social.
- Parte de la práctica de problemas prácticos.
- Es una investigación que implica la colaboración de las personas.
- Implica una reflexión sistemática en la acción.
- Se realiza por las personas implicadas en la práctica que se investiga.
- El elemento de formación es esencial y fundamental en el proceso de investigación acción.
- El proceso de investigación-acción se define o se caracteriza como una espiral de cambio.

Estas características propuestas por Pérez Serrano y Bartolomé (2003) son las que se pensó en fundamentales para cumplir el objetivo investigativo de este proyecto, puesto que se inicia con la detección de una problemática, luego se indaga para conocer el porqué de dicha situación, posteriormente se plantea una posible solución con el fin de generar un cambio positivo, una mejora en la realidad educativa para lo cual se involucra a las personas implicadas en la problemática. Además, durante todo el proceso (antes, durante, después) se generan espacios de reflexión para ir sondeando los resultados de la intervención.

El proceso de investigación utilizado sigue el modelo de espiral de ciclos expuesta por Sandín (2003), creado por Kurt Lewin y revisado por J. Elliott (1991), que consta de cuatro etapas:

- 1- Clarificar y diagnosticar una situación problema para la práctica.
- 2- Formular estrategias de acción para resolver el problema.
- 3- Poner en práctica y evaluar la estrategia de acción. Comprobar hipótesis.
- 4- El resultado conduce a una nueva aclaración y diagnóstico de la situación problemática. (Sandín, 2003, pág. 167)

A continuación se presenta el ciclo en espiral de esta investigación – acción:



Efectivamente esta investigación inicia con la identificación de un problema importante para las personas involucradas.

La investigación acción gira alrededor de un problema específico, aunque esté no haya surgido como derivación teórica o como un postulado, sino más bien como producto de una necesidad sentida por un grupo particular en un espacio limitado, en un tiempo concreto y en un contexto concreto. El investigador ayuda a identificar los problemas más críticos de una comunidad o grupo social con el cual trabaja, buscando comprender sus problemas constitutivos y de esta manera, lograr acuerdos entre los miembros del grupo acerca de los aspectos claves para analizar tal problema. (Murcia Floirán, 2004, pág. 30)

Una vez identificado el problema, que influye de manera directa e importante en las personas, se comienza a indagar y recoger toda la información del objeto de investigación, ya sea empírica o teórica. Para cumplir este objetivo, es importante pedir la colaboración de las personas involucradas para lograr constituir información clave para la creación de una propuesta que permita una mejoría de la problemática.

Posterior a la identificación del problema, se formulan estrategias para la creación de distintas propuestas facilitadoras de cambio, para así elegir la que pueda cumplir con mayor eficacia el objetivo. Se debe responder a distintas interrogantes como: ¿qué se debe hacer?, ¿cuándo y cómo?, ¿con qué recursos?

La tercera etapa es la puesta en marcha del proyecto. En este nivel, se debe reflexionar continuamente sobre el que hacer, preguntarse si algo está o no saliendo como se esperaba, si realmente se está cumpliendo el objetivo, entre otras.

La última etapa que Kurt Lewin (1946) menciona, es la aclaración y diagnóstico final. En esta etapa el o los investigadores deben responder si el objetivo del proyecto dio los frutos esperados o no, haciendo una evaluación de todo el proceso. “En la investigación acción los resultados se someten a discusiones amplias y profundas entre el investigador y la comunidad o grupo involucrado en el estudio.” (Murcia Floirán, 2004, pág. 40).

Es decir, una vez finalizada la puesta en marcha del proyecto debe hacerse explícita toda la información obtenida (los resultados) a las personas involucradas,

para obtener información más profunda y precisa sobre el porqué de los resultados y poder entonces pensar en otras estrategias que hagan posible el cambio de manera real.

3. Escenario y muestra

Ya ha quedado en manifiesto que la presente investigación se enmarca en un enfoque cualitativo centrado en los alumnos, la cual tiene como finalidad mejorar la comprensión lectora a través del fortalecimiento de las habilidades menos desarrolladas, que son la comprensión literal e inferencial.

Según Hernández y otros (1991) se entiende por investigación cualitativa a “un grupo de personas o sujetos sobre los cuales se intenta recolectar datos, sin que necesariamente estos sean representativos de un universos o población del cual se estudia” (p.562). Con este tipo de enfoque, se pretende realizar una interpretación que refleje en profundidad la realidad que se estudia.

Bisquerra (2004) nos aporta que la investigación cualitativa posee una naturaleza interpretativa por un doble motivo, primero atribuir un significado a los acontecimientos y segundo realizar un proceso de análisis en donde el investigador no se limita a describir lo que pasa, sino más bien indaga en ello (p.279). Por lo tanto el objetivo de la recogida de datos a partir de la muestra es analizar en profundidad, para buscar dar solución a la problemática, que en este caso es el disminuido desarrollo de dicha habilidades de comprensión lectora.

Según Sampieri (2006) “la muestra es en esencia un subgrupo de la población. Digamos que es un subconjunto de elementos que pertenecen a un conjunto definido en sus características al que llamamos población”. Para esta investigación la muestra seleccionada fue un establecimiento con bajo resultados SIMCE el año 2011. Se escogió el sexto año básico B, debido a que se observó la baja comprensión lectora de los educandos. Esto durante el proceso de práctica profesional de algunas de las integrantes del equipo de investigación.

Es por esto que el escenario, entendido como aquellos ambientes físicos donde se ha realizado la investigación, corresponde al colegio República Oriental del Uruguay, de dependencia municipal, perteneciente a la Región Metropolitana, Santiago de Chile. Fundado bajo el gobierno de don Pedro Aguirre Cerda, por decreto 5068 del 29 de agosto de 1939, la escuela N°3 pasa a llamarse Escuela República Oriental del Uruguay. Actualmente posee una matrícula de 594 alumnos desde primero a octavo básico.

Los actores, definidos como sujetos o grupos de persona a través de los cuales se busca entender o explicar un fenómeno, en este caso el bajo desarrollo de las habilidades de comprensión lectora. Los estudiantes contemplados al momento de extraer la información son treinta y cinco alumnos (veinte hombres y quince mujeres), de edades que oscilan entre los once y catorce años de edad. De ello un 25% son estudiantes extranjeros, residentes de la comuna de Santiago y sus alrededores. Un 57% del curso está compuesto por estudiantes del género

masculino, mientras que el 43% restante corresponde al género femenino. Siendo la edad promedio de estos 12 años.

Dicha elección se fundamenta en la representatividad de los resultados SIMCE del colegio en general, teniendo similares características sociales y culturales de colegios aledaños al escenario de estudio.

4. Fundamentación y descripción de técnicas de instrumentos

Durante el proceso investigativo cualitativa la información es emergente y cambiante, la cual se va precisando a medida que avanza el contacto con la información. Según Bisquerra (2004), “durante este tipo de investigación es muy frecuente recoger, indagar, utilizando varias técnicas de un modo alternativo y complementario” (pág. 330). Por lo que a lo largo de esta investigación se aplicaron seis instrumentos para la recolección de información con objetivos diferentes pero con una misma intencionalidad. Éstos deben ser capaces de entregar información relevante, específica, estratégica para así poder llegar al objetivo de esta investigación. Así lo sostiene Ruiz (2012) la recogida de datos se orienta hacia aquello de mayor riqueza de contenido de significado, es decir, los datos estratégicos de cada situación.

Para poder conocer mejor la realidad y tener una mejor interpretación social, se utilizaron las estrategias propuestas por Bisquerra (2004):

- La adaptabilidad al contexto: En donde los datos cualitativos son recogidos en situaciones naturales y el investigador tiene la accesibilidad para recoger información.
- Carácter continuo: Los datos se recogen, se analizan y se interpretan.
- La interactividad: Las estrategias son procesos relacionales e interactivos, entre el investigador e investigado.
- La naturaleza cualitativa: Las observaciones dan paso a las interpretaciones personales sobre determinados comportamiento (pág. 331).

Las técnicas utilizadas son directas e interactivas debido a que permiten obtener información de manera inmediata, con los informantes del contexto.

A continuación, se presentarán los instrumentos a utilizar en el trabajo de investigación de forma secuencial:

- Prueba de diagnóstico
- Test de intereses
- Focus-Group
- Módulo (propuesta pedagógica)
- Tabla de observación
- Post-test

4.1. Prueba de Diagnóstico: Prueba de Comprensión Lectora y Producción textual (CL-PT)

La investigación cualitativa requiere un plan para elegir escenarios y participantes para iniciar la recopilación de datos. El plan es un diseño emergente, en el que cada decisión de incrementar la investigación depende de la información previa. El instrumento seleccionado para medir el nivel de comprensión lectora de los estudiantes es la prueba CL-PT, ya que permite conocer con mayor eficiencia la información necesaria para el objetivo de la investigación.

La prueba CL-PT trabaja por niveles la que evalúa tanto la comprensión lectora como la producción de textos y manejo de la lengua. Este tipo de pruebas entrega señales de cómo los estudiantes van adquiriendo los aprendizajes, es capaz de entrar de lleno a la cultura escrita, tratando de superar las desigualdades e insertar a los estudiantes al hábito lector.

Durante la primera parte de esta investigación se utiliza la prueba CL-PT de quinto año básico debido a los malos resultados SIMCE del establecimiento, en donde se trabaja con 16 preguntas en las cuales se identificará las dos habilidades menos desarrolladas por los estudiantes, con la finalidad de trabajarlas y mejorarlas a lo largo de esta investigación.

Características de la prueba de diagnóstico.

Los ejes que evalúa están de acuerdo al modelo interactivo sociocultural del aprendizaje de la lengua; esta prueba mide tanto la comprensión lectora como la producción de textos, donde ambos se evalúan con el mismo porcentaje, equivalente a 50%. Esta prueba de medición incluye variados tipos de textos como lo son: narrativos, informativos, en formato continuo y discontinuo.

Tabla 6 Descripción del contenido del pre test:

Nivel	Texto Narrativo	Texto informativo	Texto informativo
-------	-----------------	-------------------	-------------------

	Continuo	continúo.	discontinuo.
5° básico	Fragmento: El regalo de Filipo, Rey de Macedonia a su hijo Alejandro Magno.	Texto de información científica: Deterioro de la biodiversidad. Noticia: Oso polar llega a Islandia en un trozo de hielo.	Gráfico: Porcentaje de especies vertebradas y plantas con población en vías de extinción.

Los ítems de la Prueba de Comprensión Lectora y Producción de Textos (CL-PT) poseen una línea longitudinal a través de los diferentes niveles, que posee un desafío creciente, que pasa por los siete rasgos de la comprensión lectora: reconocimiento de estructuras y funciones textuales, comprensión literal, comprensión inferencial, comprensión crítica, reorganización de la información, comprensión metacognitiva y manejo del código, mientras que en área de producción, también incluye siete rasgos: adaptación a la situación comunicativa, ideas, voz o sello personal, elección de palabras, estructura y organización, fluidez y cohesión y convenciones.

Los resultados de esta prueba de medición se entregan en porcentajes de logro, perfil del estudiante, perfil del curso y cuadro de desempeño. Adicionalmente, esta prueba define cinco niveles de desempeño, según su porcentaje de logro, para así dar a conocer sus debilidades y fortalezas.

Tabla 7 Niveles de logro

Puntaje de logro	Desempeño	Descripción del desempeño.
81-100	Muy desarrollado	Amplio predominio de las fortalezas sobre las necesidades de aprendizaje.
61-80	Desarrollo suficiente	Predominio de las fortalezas sobre las necesidades de aprendizaje.
41-60	En desarrollo	Las necesidades de aprendizaje son semejantes a las fortalezas.
21-40	Emergente	Predominan las necesidades de aprendizaje por sobre las fortalezas.
0-20	No desarrollado	Amplio dominio de las necesidades

		de aprendizaje por sobre las fortalezas.
--	--	--

Los niveles de desempeño utilizados en la Prueba CL-PT están fijadas por expertos que analizaron las propuestas por los programas de estudio, mapas de progreso del Ministerio de Educación y especialmente a partir del marco conceptual de las pruebas de Comprensión Lectora y Producción de Textos (CL-PT)

Para obtener información verídica en esta investigación, se utilizan además diversas técnicas de recopilación de información que se rigen bajo los postulados de Elliot (investigación acción en educación), quien plantea como técnica de recopilación de datos la observación participante.

La investigación debe asumir el rol de agente externo como observador participante, mientras que la docente a cargo del curso asume el rol de agente interno como informador fiable, con el fin de aportar mayor información en la presente investigación.

4.2 Focus group

Dentro de las técnicas de recogida de datos, se realizó el grupo de discusión o mejor conocido como focus group, una técnica cualitativa que recurre a la entrevista realizada a un grupo de personas, para la recolección de datos.

Bisquerra (2004) lo define como “una técnica que capacita al investigador para alinearse con los participantes y descubrir cómo ven la realidad” (pág. 343), en donde se pretende realizar una autoapertura, generar discusión entre los participantes.

Este grupo está dirigido por uno moderador que plantea los temas en la modalidad de pregunta abierta y va supervisado el desarrollo. Bisquerra menciona a Russi (1998) quien prefiere llamarle “investigador u observador ya que cumple esta doble función: no solo la de dirigir la sesión. En la sesión grupal, observa los huecos formados por los silencios, los límites espaciales, la ubicación de los diferentes participantes y controla sus intervenciones registrando el orden, el contenido inicial y análisis posterior” (pág. 344). Es importante rescatar que estos grupos deben ser pequeños para permitir la oportunidad a que cada participante, de dar su punto de vista y opiniones, por este motivo que el grupo curso, compuesto por treinta y cinco a alumnos, fue dividido en tres grupos. En cuanto al tiempo estimado, Bisquerra (2004) “recomienda no alargar más de noventa minutos las sesiones grupales” (pág. 344), debido a la edad de los participantes.

El Focus Group se llevará a cabo en su sala de clases, con el fin de identificar las dificultades que tuvieron para desarrollar la prueba de diagnóstico.

Para dar inicio a esta sesión de preguntas las investigadoras comenzaron saludando a los alumnos e informándoles el motivo de la visita, en donde se les recordará la prueba CL-PT (prueba de Comprensión Lectora y Producción Textual) tomada hace algunas semanas, en el transcurso de la conversación se les preguntará de manera general ¿cómo creen que les fue en esta evaluación? con la finalidad de tener un breve diagnóstico, realizado por ellos mismos, para luego separar al curso en tres grupos, los cuales estarán a cargo de tres integrantes del grupo de investigación. Posteriormente, se entregaron los resultados de la prueba CL-PT con la finalidad de analizarla por grupo (a lo largo de este análisis grupal se irá tomando apuntes de lo mencionado por los educandos).

Para comenzar el análisis de la prueba estandarizada, se leyeron las preguntas que tuvieron mayor margen de equivocaciones o respuesta incorrecta, con el objetivo de conversar acerca de éstas.

Tabla 8 Descripción Focus-Group

Enunciado y alternativas a tratar	N° enunciado de la prueba (CL-PT)	Preguntas Focus Group
<p>El texto de Alejandro muestra especialmente (literal):</p> <p>a) Su desobediencia y obstinación</p> <p>b) Su coraje, su inteligencia y su fuerza.</p> <p>c) La admiración de Filipo por la belleza de su hijo Alejandro.</p>	2	<p>1) ¿Por qué crees que te equivocaste?</p> <p>2) ¿No estaba clara la pregunta?</p> <p>3) ¿Las alternativas eran muy confusas?</p>
<p>Según el texto, Alejandro está destinado a ser en el futuro (literal):</p> <p>a) Un domador de caballos de Macedonia.</p> <p>b) Rey de Macedonia y otros territorios,</p> <p>c) Un general de caballería de Macedonia</p>	3	<p>1) ¿Por qué creen haberse equivocado en esta pregunta?</p> <p>2) ¿Qué pudieron inferir ustedes según el texto?</p> <p>3) ¿No estaba clara la respuesta? ¿Por qué?</p>

<p>seleccionar con una X la palabra subrayada que corresponde a cada personaje (A= Alejandro y C= Bucéfalo)</p>	<p>8(A) 8(C)</p>	<p>1) ¿A qué asocia este resultado? ¿Comprendió las instrucciones dadas?</p> <p>2) ¿Habían trabajado antes con este tipo de actividad?</p> <p>3) ¿Cuál crees tú que sería la respuesta correcta?</p>
<p>El ecosistema de los osos polares está seriamente amenazado por:</p> <p>a) La matanza indiscriminada de mamíferos,</p> <p>b) El calentamiento global</p> <p>c) El desprendimiento de un gran trozo de hielo en la Antártica</p>	<p>9</p>	<p>1) ¿El texto nos daba esta respuesta?</p> <p>2) ¿Era confusa de entender?</p> <p>3) ¿Qué fue lo que más les costó inferir en esta respuesta?</p> <p>4) ¿Cuál era la respuesta correcta?</p>
<p>De acuerdo con lo leído, se les pide a los alumnos que demuestren con dos pruebas o evidencias concretas sobre los siguientes hechos:</p> <p>a) Búfalo no aceptaba jinete alguno sobre su grupa.</p> <p>b) El caballo aminoro su carrera.</p>	<p>6 (A) 6(B)</p>	<p>1) ¿Por qué creen que hubo tantos errores?</p> <p>2) ¿Estaba la información solicitada en el texto?</p> <p>3) ¿Se entendía la pregunta? ¿Cuáles eran las dos evidencias de cada caso?</p>

ordena en forma decreciente la población en peligro de extinción, según la información del gráfico	12	1) ¿Qué fue lo que les costó en esta pregunta? 2) ¿Se entendía? 3) ¿Habían leído gráficos antes? ¿Les fue complicado?
--	----	---

A modo de conclusión, ¿qué les pareció la prueba CL-PT? ¿Les gustaron los textos utilizados? ¿Eran de su interés? ¿Qué le agregarían? ¿Qué le quitarían a esta prueba?

Para finalizar, se les agradece la cooperación y la buena disposición de cada grupo.

4.3 Test de intereses

El test de intereses es considerado una entrevista estructurada en donde su objetivo es obtener información acerca de las motivaciones y patrones de gustos de quienes las responden, por lo cual Bisquerra (2004) propone los siguientes pasos a considerar:

- Determinar los objetivos de la entrevista.
- Identificar a las personas que van a ser entrevistada.
- Formular las preguntas y secuenciarlas.
- Localizar y preparar el lugar donde va a realizarse la entrevista. (pág. 340)

Con el fin de conocer las motivaciones que los estudiantes tienen por la lectura, se ha elaborado un test de intereses especialmente para esta investigación. Está estructurado a partir de tres ítems:

- El gusto por la lectura: este ítem hace relevancia a las preferencias de los estudiantes al momento de leer. Esto nos permitirá conocer sus hábitos lectores y el nivel de preferencia que tienen por está. Cuenta con nueve preguntas cerradas, respondiendo a las opciones SI o No
- Que me gusta leer: pretende identificar los gustos por la lectura. Consta de seis preguntas de respuesta abierta, lo que nos permitirá conocer los tipos de textos que les gustaría trabajar durante la propuesta pedagógica.

- Motivación en clases de lenguaje: busca identificar las motivaciones y falencias que pueden presentar las clases de lenguaje y comunicación. Esto es relevante para llevar a cabo la propuesta pedagógica que deberá adecuarse a sus intereses.

Es importante conocer el gusto que tienen los estudiantes por la lectura, el estado de motivación que tienen en clases, y sus criterios personales, ya que sin duda los resultados que arroje este instrumento, serán una guía a la hora de decidir de qué manera trabajar en la propuesta pedagógica, poniendo el foco en el estudiante y lo que éste necesita para un aprendizaje significativo.

4.4 Módulo didáctico

Principios para la elaboración del módulo didáctico

El verbo utilizado en el objetivo de este módulo es “construir” esto significa según el diccionario Nuevo Espasa Ilustrado (1998), fabricar, edificar, hacer de nueva planta una obra de arquitectura o ingeniería, un monumento o en general cualquier obra pública.

Es decir fabricar, edificar un conocimiento previo tomando un conocimiento u planta u base con los conocimientos que los estudiantes poseen, y valorar aquellos aprendizajes que ya han obtenido antes, no obstante, ejecutando correcciones si es necesario para un buen fundamento.

Los objetivos de cada clase se configuran partiendo por el nivel real del estudiante para ir progresando en cada clase. Cada uno de ellos busca encaminar el conocimiento, objetivo final y general que es: Construir el significado del texto mediante la información explícita y las inferencias.

Las investigadoras al realizar un pre- test se dieron cuenta que en lugar de mantener un nivel aceptable en conocimientos de información explícita e inferencial, estos estudiantes de sexto básico, se encuentran en un nivel insatisfactorio, no así para los conocimientos requeridos en quinto básico, estos presentan un nivel satisfactorio.

Por lo tanto, el primer paso para la planificación de la intervención fue la contextualización de la institución educativa y la contextualización educativa misma del grupo- curso. Es decir, valorar y considerar los resultados conocidos con el pre-test, pero además, las investigadoras decidieron recoger datos acerca de los intereses y motivaciones que los estudiantes tienen hacia la lectura.

Enrique Pascual (2008) en su publicación "Racionalidades en la producción curricular y el proyecto curricular" aporta lo siguiente en cuanto a los intereses de los estudiantes dentro del aula:

Según S. Grundy, para Habermas los intereses son "orientaciones fundamentales de la especie humana y los intereses puros son orientaciones fundamentales racionales". Esto no significa que los seres humanos tengan una orientación fundamental hacia la racionalidad sino más bien que el interés fundamental por "la preservación de la vida se enraíza en la vida organizada mediante el conocimiento así como por la acción". En otras palabras, incluso algo tan básico como la supervivencia de la especie humana no es cuestión de instinto ni de conductas aleatorias. Se basa en el conocimiento y en la acción humana. Pascual,(2008).

Por lo anterior es relevante considerar los intereses de los niños y niñas que participan de una clase, pues los intereses orientan hacia la racionalidad. Una lectura le será más motivante al estudiante si ésta le interesa y bajo ese contexto por consecuencia buscara razonar en ella.

Ahora bien, las investigadoras entienden que no siempre el lector podrá decidir qué leer y qué no leer, ya sea en el sistema educacional, laboral, social etc., ciertamente hay imposiciones, sin embargo, lo que se pretende primeramente en esta intervención es lograr que el estudiante valore la lectura, luego que construya su significado. Previo de construir debe haber una valoración, un gusto e interés para que luego en un corto o mediano plazo se motive por diversos textos.

El segundo principio tiene que ver con los conocimientos previos de los estudiantes, hacerles partícipe de su propia construcción del aprendizaje es una herramienta que motiva a aprender un aprendizaje, pues lo hace suyo y significativo.

Aquello que se aprende conscientemente es más fácilmente transferible a otras situaciones. Así, cuando surjan dificultades el aprendiz sabrá qué hacer, cómo evaluar si lo que ha hecho es correcto o no y adoptar decisiones estratégicas. Es por ello que se ha de hacer un énfasis especial en que los chicos autorregulen sus procesos mentales. (Zamora 2002).

Las investigadoras buscan sin duda que los estudiantes conscientemente generen aprendizaje, mediante continuas preguntas de conflicto cognitivo que encaminen al estudiante a conocer y valorar por su propia experiencia. Por ejemplo, la pregunta ¿por qué crees que el vocabulario es importante para entender la información explícita del texto? Tiene doble intención, la primera es que el docente sepa cuál es su conocimiento previo del tema pero la segunda tiene busca que el lector tome conciencia de la importancia del vocabulario.

El tercer principio tiene que ver con la regulación del módulo didáctico, esta se divide en dos:

Autorregulación: tiene que ver con lo ya mencionado anteriormente, la conciencia del como estoy aprendiendo como involucro mis conocimientos previos y como construyo el significado en base a éstos. El docente tiene que permitir que el estudiante construya, primeramente, solo su aprendizaje, esto ayudara que se involucre con el tema.

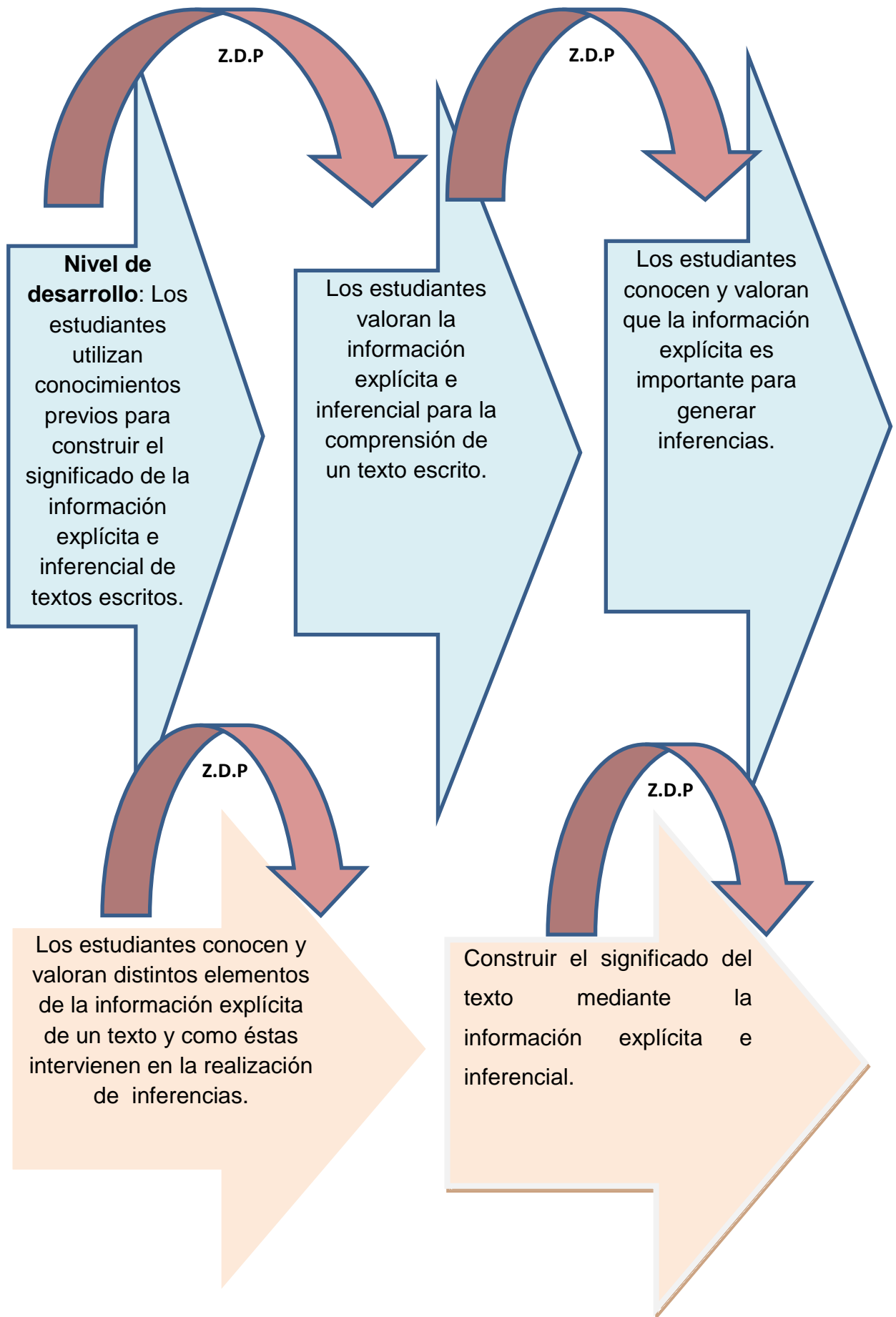
Regulación del profesor: tiene que ver con lo propuesto por Vygotsky, la Zona de Desarrollo Próximo, es decir dónde está el estudiante en su conocimiento y hacia donde tiene que llegar.

En el caso del curso en investigación esto hace mucho sentido, puesto que éstos se encuentran en un nivel inferior de conocimiento de las habilidades lectoras de comprensión explícita e inferencial, sin embargo, el módulo fue elaborado para ir acercando al estudiante paulatinamente a una zona de desarrollo.

La regularización del profesor tiene que ser contante, el módulo está diseñado para que el docente interfiriera y guie al estudiante cuantas veces sea necesario, sin olvidar que es el dicente quien es capaz de realizar conductas que superan sus propias capacidades.

Vygotsky, al igual que otros especialistas en el tema del aprendizaje humano, concede un papel fundamental a la imitación como mecanismo de aprendizaje; pero, a diferencia de otros autores, ve la imitación humana como una construcción compartida, en la que el niño es capaz de realizar conductas que superan sus propias capacidades, con la guía del adulto. Esta imitación se da en lo que llama “la zona de desarrollo próximo”, definida como “la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración

con otro compañero más capaz” Vygotsky, (1988, p. 133). Es decir, esta zona define el nivel de funcionamiento potencial del individuo en desarrollo, un nivel que llegará a dominar, precisamente, gracias a esta actividad conjunta que ha realizado con el adulto...Aquellas funciones que se encuentran en un momento dado en la zona de desarrollo próximo, serán el nivel de desarrollo real en el futuro cercano, como señala el propio Vygotsky: “Lo que un niño es capaz de hacer hoy con ayuda de alguien, mañana podrá hacerlo por sí solo” (1988 p.134). Villalón,(2008)



El docente debe estar pendiente del nivel real de conocimiento del estudiante, guiando su proceso de descubrimiento y construcción, para finalmente lograr que el estudiante llegue al nivel potencial de desarrollo.

El cuarto principio tiene que ver con la efectividad, es decir, con una clara intencionalidad pedagógica. Esto es, desarrollar cada clase con un objetivo preciso, que corresponda no al currículum del nivel, sino al currículum real, y que las actividades que se realicen para ello, sean diseñadas para el logro del objetivo y desarrolladas con ese mismo fin.

Para ser de este módulo una intervención efectiva (pensando siempre en el contexto educativo), se involucran los siguientes conceptos:

a) La intencionalidad pedagógica: fue necesario que las investigadoras elaboradores del módulo se preguntaran: ¿Qué se espera que alcancen los alumnos en esta clase? Las actividades que estoy proponiendo ¿se orientan con exactitud al logro del objetivo? ¿Cómo se evaluará el logro de los aprendizajes?

b) Aplicar las estrategias metodológicas con rigurosidad y sistematicidad: La rigurosidad en la aplicación de estrategias de aprendizaje significa desarrollar la metodología escogida con exactitud y precisión, cuidando los detalles que la conforman.

c) Clima afectivo en la sala de clases: Este principio se refiere a lo planteado por MBE (Marco para la Buena Enseñanza) cuando señala un “Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje” dominio B.

Este dominio se refiere al entorno del aprendizaje en su sentido más amplio; es decir al ambiente y clima que genera el docente, en lo cual tienen lugar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Este dominio adquiere relevancia, en cuanto se sabe que la calidad de los aprendizajes de los alumnos depende en gran medida de los componentes sociales, afectivos y materiales del aprendizaje.

MINEDUC, (2003, pág. 8)

Como se esboza allí, se puede diferenciar para fines didácticos que el clima se compone de dos elementos, el afectivo y el efectivo. La afectividad y el cariño constituyen el elemento pedagógico más importante. El aprendizaje significativo es el que se conoce y se aprende con cercanía. En un clima afectivo no hay estrés, el alumno se siente apoyado. Por su parte, la existencia de normas que permiten el

desarrollo de la clase en un ambiente organizado, con orden y respeto, constituyen el clima efectivo y para conseguirlo, se necesita invertir tiempo y una gran consistencia en la formación de hábitos de trabajo de los alumnos

d) El tiempo: Esto se debiera manifestar en que cada clase utiliza en lo pedagógico la mayor cantidad de tiempo posible: cada clase empieza y termina en el horario estipulado; el profesor cuenta con los materiales necesarios para su desarrollo con el fin de optimizar el uso de sus tiempos; no hay interrupciones al ritmo de la clase; se han minimizado las actividades de rutina que no conducen al aprendizaje, etc. Asimismo, significa mantener un ritmo de trabajo que sea desafiante, que motive a los alumnos a participar de manera activa, para el logro de los objetivos.

Tabla 6 Descripción del módulo

Clases	Objetivo de la clase	Aprendizajes esperados actividades
Primera clase	Los estudiantes utilizan conocimientos previos para construir el significado de la información explícita e inferencial de textos escritos.	1: Los estudiantes dan a conocer sus conocimientos sobre información explícita e inferencial. 2: Los estudiantes aplican conocimientos previos sobre las pistas. 3: Los estudiantes valoran las pistas textuales jugando a los investigadores privados.
<p>La primera clase, tiene como finalidad, que el estudiante se familiarice con la lectura específicamente con la información explícita e inferencial. La labor docente consiste en ser capaz de que los estudiantes entreguen toda la información que ellos conocen del tema, crear un clima de aula tal, que los estudiantes no tengan temor a transmitir sus conocimientos, pues estos serán; como le llama Vygotsky: el nivel real. Es importante que el docente conozca el nivel en que se encuentran sus estudiantes, pues le será más fácil motivarlos estando al pendiente de sus falencias, pero también de sus ventajas y justamente esas serán trabajadas con constantes diálogos que motiven al estudiante a seguir con su trabajo.</p>		
Segunda clase	Los estudiantes valoran la información explícita para la comprensión de un texto escrito.	4: Los estudiantes leen un texto noticioso. 5: Los estudiantes valoran el conocimiento del vocabulario en un texto como herramienta que ayuda a la comprensión textual. 6: Los estudiantes recuerdan información explícita del texto y la localizan. 7: Los estudiantes recuerdan información explícita. 8: Los estudiantes ordenan los conceptos

		según hayan comprendido el texto.
<p>Gracias a que los estudiantes pudieron ejercitar y reforzar sus conocimientos previos, en la segunda clase ellos ya han podido construir un concepto de las habilidades trabajadas, antes de la primera intervención era un conocimiento ambiguo, sin embargo, lo importante consiste en que ya en la segunda clase el nivel real de desarrollo ha progresado, por ende el nivel de desarrollo potencial también es otro.</p> <p>El valorar un contenido, es muy importante, y de ninguna manera debe ser menospreciado dentro de los objetivos del aula, por ello, luego de haber construido un concepto (lo interesante de esto es que es propio del dicente) el estudiante esta vez lo valora, dándose cuenta con sus experiencias lo importante que es aquellas información (explícita e inferencial) en un texto.</p> <p>La idea es no apresurarse, este nivel es básico, pero uno de los principios del módulo es considerar el contexto educacional del estudiante solo así se puede avanzar seguro.</p> <p>La clase dos se trabajará solo con la habilidad de información explícita, el manejo de esta será el desarrollo potencial que se espera. Mediante las actividades los estudiantes podrán valorar cuán importante es recordar y localizar información explícita para finalmente comprender y poder transmitir un texto.</p>		
Tercera clase	Los estudiantes valoran la información inferencial para la comprensión de un texto.	<p>9: Los estudiantes valoran la información que entrega texto visual para poder inferir.</p> <p>10: Los estudiantes localizan y valoran la información textual (pistas) para poder inferir y construir el significado del texto.</p> <p>11: Los estudiantes dan a conocer qué comprendieron del texto.</p> <p>12: Los estudiantes conocen y valoran que la información explícita es importante para generar inferencias.</p>
<p>Una vez que los estudiantes han valorado la información explícita, y por ende la han entendido, pues solo se valora algo cuando se entiende, se desafía a un nuevo nivel</p>		

potencial, la zona de desarrollo próximo, consiste en que el estudiante descubra cuán importante es la información explícita para general inferencias, las actividades van dirigidas a poder cumplir con el objetivo pero también a permitir que el estudiante vaya generando su propio conocimiento mediante autorregulaciones y descubrimientos.

Lo que caracteriza a este módulo es la oportunidad que se le da al estudiante de descubrir y construir su propio aprendizaje.

Cuarta clase	Los estudiantes comprenden el significado de un texto escrito mediante la información e inferencial.	13: Los estudiantes obtienen información inferencial a partir de la información literal. 14: Los estudiantes comprenden la relevancia de la información textual para generar inferencias.
---------------------	--	--

Para entonces el nivel real es que el estudiante valore la información explícita para generar inferencias, por ende, ya entiende acerca de la información literal y una de las consecuencias de entender ésta que es la información inferencial.

El estudiante tiene claro que si no hace un esfuerzo por entender la información literal no se podrán hacer inferencias y el resultado será no poder comprender el texto.

El nivel de desarrollo potencial será la comprensión mediante las actividades, una clase de reforzamiento en donde su finalidad es que el estudiante comprenda un texto escrito mediante un proceso de extracción de información literal y luego el desarrollo de inferencias.

El estudiante debe ser capaz de reflexionar, sobre cómo cambia el sentido de un texto sino aplicamos las habilidades que se están trabajando.

Quinta clase	Los estudiantes conocen y valoran distintos elementos de la información explícita de un texto y como éstas intervienen en la realización de inferencias.	15: Los estudiantes comprenden que dentro de la información textual existe el lenguaje denotativo y connotativo, considerando que estos dos tipos son importantes para general inferencias. 16: Los estudiantes valoran y conocen la importancia de la sustitución y cómo la identificación de ésta
---------------------	--	--

		facilita la información inferencial.
<p>Para esta clase los estudiantes ya conocen y han ejercitado bastante en cuanto las habilidades, sin embargo existen algunos elementos muy comunes dentro de la información explícita que es necesario incluirlos en el módulo.</p> <p>El nivel real permite que los estudiantes sean capaces de conocer el lenguaje denotativo y la sustitución léxica del lenguaje explícito. El proceso será mediante el propio descubrimiento de los estudiantes.</p> <p>La zona de desarrollo potencial será que el estudiante pueda comprender un texto en su plenitud, sin que el lenguaje denotativo ni las sustituciones sean un obstáculo para esto.</p>		
Sexta clase	Construir el significado del texto mediante la información explícita e inferencial.	17: Los estudiantes Identifican información explícita relevante para generar inferencias.
<p>La sexta clase será un desafío para los estudiantes, ellos deberán aplicar todos sus conocimientos a una lectura guiada por el módulo, pero autorregulada por ellos mismos.</p> <p>Esta intervención consiste en que se va proporcionando al estudiante a lo largo del proceso de lectura una ayuda guiada por párrafos en donde al mismo tiempo le da espacio al lector para meditar en ella de forma pausada. Es decir, en lugar de pedir a los estudiantes que lean primero todo el texto y luego lo releen para realizar determinadas operaciones cognitivas, las investigadoras deciden ir guiando esas operaciones cognitivas a lo largo de la secuencia de lectura, ya que eso es lo que el lector debe ir haciendo cuando lee. El módulo guiará la lectura, haciendo determinadas preguntas y dando las pistas necesarias para ayudarles a responder. Así, habrá preguntas orientadas a ayudar al lector a comprender las diferentes ideas contenidas en una frase, a captar la idea esencial de la misma, a realizar inferencias-puente resolviendo referencias anafóricas, a realizar inferencias basadas en el conocimiento conectando significativamente diferentes ideas o a ir sintetizando la información de varias frases construyendo macro ideas. El educador irá dando cuantas pistas sean necesarias para que el lector realice las operaciones adecuadas.</p>		

Si se retrocede a la primera clase solo se encontrará conocimientos previos un tanto ambiguos de habilidades lectoras relacionadas con comprensión explícita e inferencial, ese conocimiento real fue el puente de partida para comenzar con este proceso de descubrimiento y construcción del aprendizaje que genero una zona de

desarrollo potencial: Construir el significado del texto mediante la información explícita e inferencial.

El trabajo del docente es dar todas las oportunidades al estudiante para que éste desenvuelva con seguridad en este proceso

Método de evaluación de la intervención

La medición contemporánea de resultados de aprendizaje está cambiando en lo que es medido; en cuándo, dónde y cómo diseñar la medición para identificar la calidad del aprendizaje. Lograrlo requiere del diseño de modelos de observación que incorporen avances significativos de las teorías cognitivas del aprendizaje, así como generar modelos de medición que hagan posible inferir la calidad de los procesos cognitivos, las estructuras de conocimiento y las estrategias cognitivas que utilizan los examinados al estudiar y al responder ante una tarea de evaluación. Castañeda,(2003)

4.5 Tabla de observación

Para esta investigación, es imperativo utilizar la tabla de observación, ya que esta permitirá conocer el progreso clases a clase de los alumnos de sexto año básico B, como también la recepción del módulo pedagógico y posibles limitaciones a la hora de la aplicación.

Según Hernández (2006) la tabla de observación “no es mera contemplación del mundo y tomar notas, nada de eso, implica adentrarnos en profundidad a situaciones sociales y mantener un papel activo así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones” (p. 587). Por este motivo la importancia de utilizar este instrumento de observación, debido a que el desarrollo de la clase va quedando registrado en el papel, lo que se podrá utilizar para un posterior análisis.

Hernández (2006) propone los propósitos esenciales de la observación en la inducción cualitativa que son:

- a) Explorar ambientes, contexto, subculturas y las mayoría de los aspectos de la vida sociales, según Grinnel (1997)
- b) Describir comunidades, contextos o ambientes; así mismo las actividades que se desarrollan en éstos, las personas que participan en tales actividades y aspectos de las mismas según Pattón (1980).
- c) Comprender procesos, vinculaciones entre personas y sus situaciones o circunstancias, los eventos que suceden a través del tiempo, los patrones que se desarrollan, así como los contextos sociales y culturales en los que ocurre las experiencias humanas según Jorgensen (1989). Hernández,(2006, p. 588))

Como menciona Hernández (2006), la observación, dentro de un proceso investigativo permite conocer antecedentes de la realidad del campo investigativo y el comportamiento de los actores de éste. Por lo anterior es substancial llevar a cabo la implementación el instrumento de observación. La tabla de observación está enfocada principalmente a los aspectos actitudinales de los estudiantes, pues pretende registrar la disposición al trabajo del módulo durante la clase, como también la interacción entre estudiantes y de éstos con las investigadoras que llevaron a cabo la intervención clase a clase del módulo didáctico.

4.6 Post- test:

El post test, realizado a los estudiantes de sexto año básico, fue basado en la prueba CL-PT que corresponde al grupo curso. Que fue modificado con la finalidad de entregar datos de inferencia y comprensión literal, debido a que fueron las dos habilidades menos desarrolladas por los estudiantes. El test cuenta con catorce preguntas, de las cuales seis preguntas fueron formuladas por los investigadores, con el objetivo de verificar las estrategias aprendidas por los alumnos.

Numero de Pregunta	Habilidad que mide	Origen de la pregunta
1. Ítems de completación.	Literalidad	Prueba CL-PT
2. Este cuento se trata de:	Inferencial	Prueba CL-PT
3. Al viejo le interesaba que el albañil fuera un buen cristiano:		Prueba CL-PT
4. Cuando el señor dice “ ¡la peste se lo lleve!” refiriéndose al antiguo dueño de la casa, que quiere decir:	Inferencial	Prueba CL-PT
5. Marca con una X en la columna que corresponde. Las palabras subrayadas se refieren a uno de los personajes.	Inferencial	Prueba CL-PT
6. Al comienzo del texto, se dice que el albañil, es un hombre:	Literalidad	Investigadoras
7. ¿Qué fue lo que pidió el viejo con aspecto cadavérico?	Literalidad	Investigadoras
8. Une cada palabra de la columna del medio a los significados de sus componentes. Observa el ejemplo.	Inferencial	Prueba CL-PT
9. Según el diario “la Primera”, las principales fuentes de energía del	Literalidad	Investigadoras

país son:		
10. Según lo observado en el mapa ¿En qué zona de Chile crees que se aprovecha mejor la energía eólica?	Inferencial	Investigadoras
11. Según el texto las energías renovables convencionales son:	Literalidad	Investigadoras
12. ¿Por qué a las energías renovables se les llama energías limpias?	Literalidad	Investigadoras
13. Según el mapa, cuál de los sistemas tiene una mayor proporción de ERNC, marca con una X.	Literalidad	Prueba CL-PT

Descripción del contenido del post-test:

Nivel	Texto Narrativo Continuo	Texto informativo continuo.	Texto informativo discontinuo.
6° Básico	Cuento: La aventura del Albañil.	Texto informativo: Información científica energía renovable. Noticia: Inauguran el mayor parque eólico en Chile.	Infografía: Mapa de energía renovable.

5. Validez y confiabilidad

La implementación de instrumentos en una investigación requiere del cumplimiento de dos requisitos fundamentales al momento de implementarlos en el trabajo de campo. Dichas exigencias se refieren a la validez y confiabilidad. Con éstas se acredita la adecuación de los instrumentos con la investigación y sus respectivos propósitos y objetivos.

En cuanto a la validación Hernández , Fernández y Baptista (2008) , dicen que la validez en términos generales, se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir (p.243)

Por ende, cuatro de seis instrumentos de recogida de información fueron validados por profesionales expertos en el área de educación : académico de la Universidad Católica Silva Henríquez y una profesora de Educación General Básica egresada de la Universidad de Santiago de Chile.

Licenciado en letras con Mención en Lingüística y Literatura Hispánica, Pontificia Universidad Católica de Chile. Doctor (C) en Literatura, Pontificia Universidad Católica de Chile

Profesora de Educación General Básica Universidad de Santiago de Chile. Curso de Mención en Lenguaje y Comunicación, Matemática. Curso sobre Orientación Pedagógica.

Dichos docentes accedieron a instrumentos, tales como test de interés , Focus-Group , pauta de observación y módulo didáctico los cuales fueron presentados en una tabla de validación, en donde debían acreditar la coherencia existente con los objetivos de investigación y dimensiones presentadas. Además, dispone de una sección destinada a sugerencias, comentarios u opiniones.

Según Balestrini (1998), toda investigación en la medida que sea posible debe permitir ser sometida a ciertos correctivos a fin de refinarlos y validarlos (p.147)

Por lo tanto, las investigadoras realizan un análisis de las observaciones propuestas con la finalidad de efectuar modificaciones. Entre las sugerencias frecuentes, se evidenció la relación equívoca entre la pregunta o indicador con el objetivo planteado, errores conceptuales como lingüística y lectura, la inexactitud de los indicadores a evaluar en la tabla de observación, la acotación de preguntas en el módulo didáctico, y la aclaración de anunciados de éstas, entre otras. Posterior a la corrección, se hizo entrega a los docentes validadores los instrumentos terminados, con la finalidad de evidenciar aquellos cambios sugeridos, adquiriendo la validez total de estos, instaurando confianza y estabilidad a la presente investigación.

En cuanto al instrumento de intervención pedagógica (que además fue validado por una docente) y el Post. test de evaluación fueron validados según lo mencionado por Hernández,(2006)

La confiabilidad es el grado en que la aplicación repetida de un instrumento de medición a un mismo fenómeno, genera los mismos resultados (p.177).

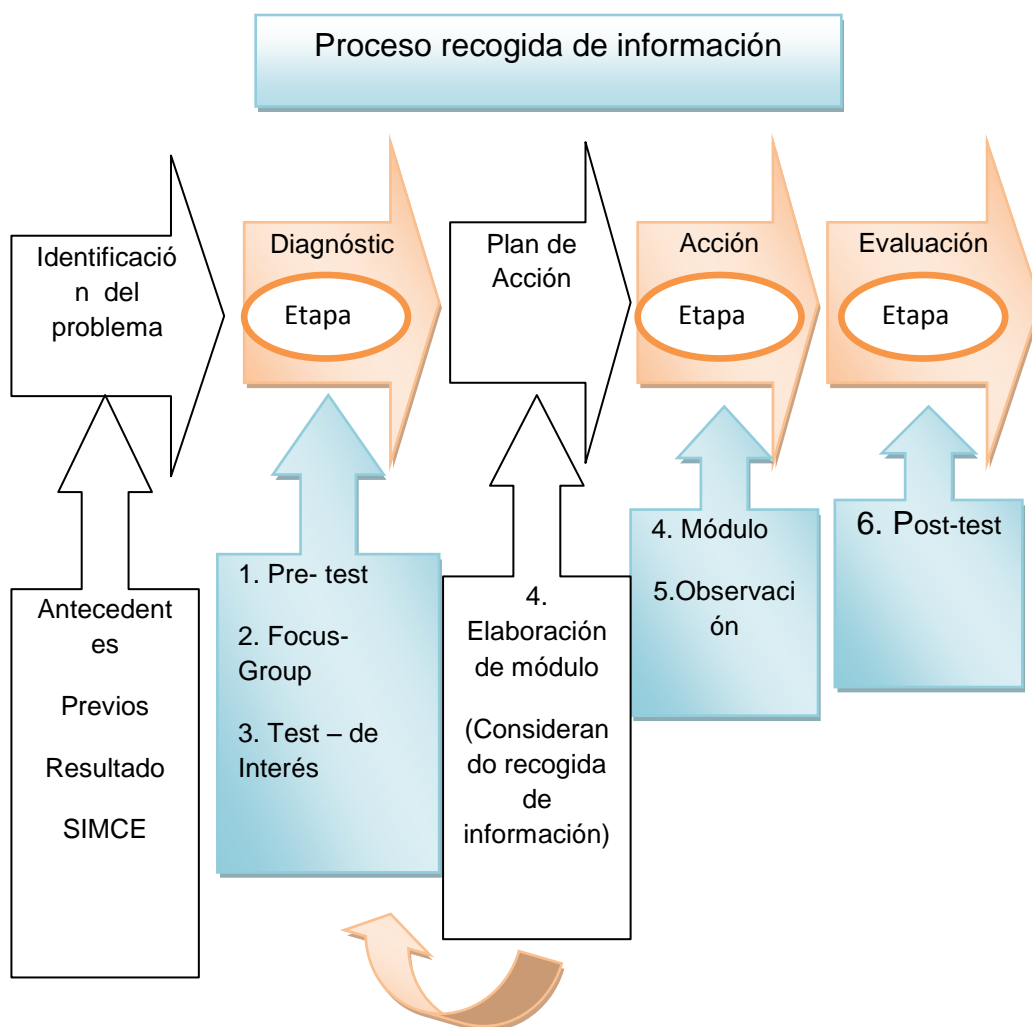
Ciertamente lo que hace sustentante y argumentable un trabajo de investigación es precisamente la validación y confiabilidad de los instrumentos que se utilizan para recoger datos , éstos dan consistencia y credibilidad al estudio.

La fiabilidad, y confiabilidad, consistencia y credibilidad de la investigación se logró a través del análisis de la información, lo cual permitió internalizar las bases teóricas , el cuerpo de ideas y la realidad (sujetos de estudio-escenario, campos, contextos) (Rusque, 2003)

6. Recogida de información

Una vez identificado el problema, se procedió a la selección de instrumentos de recogida de información, que fuesen capaces de brindar datos relevantes y oportunos, con la finalidad de encaminar la investigación con coherencia hacia los objetivos de la investigación.

El proceso de la recolección de datos o información, se da en un contexto progresivo y estratégico, dividido en 3 etapas de conocimiento para las investigadoras:



Etapa 1: El diagnóstico: se divide en tres sub-etapas:

Fue necesario un pre-test, primeramente (en cuanto al aprendizaje o desarrollo de habilidades) con el fin de centrar más específicamente el foco de interés de la investigación, para proseguir con un instrumento que fuese más cercano, interpretativo y holístico, que entregara respuesta a ciertas interrogantes relacionadas con los resultados del pre-test. Posteriormente, las investigadoras consideraron relevante poseer información acerca de los intereses que poseen los estudiantes, para previamente a la elaboración del módulo, conocer cuáles serían las causales del desencanto por la lectura de los estudiantes y además estar al

tanto de las posibles motivaciones que ayudarían a los niños y niñas a acercarse a la lectura con interés.

Sub- etapa 1:

Conocimiento real de las habilidades lectoras: luego de la identificación del problema, se dispuso de una prueba estandarizada de comprensión lectora (CL-PT) a modo de diagnóstico. Dicho instrumento se realizó en 90 minutos, posteriormente se entregan los resultados a los investigadores para su pronta descripción y preparación del Focus-Group.

El instrumento fue presentado bajo el contexto normal de aula a las 14:20 horas al retornar de la hora de almuerzo. Antes de su aplicación, se les mencionó a los estudiantes las características funcionales del instrumento, por ejemplo: La prueba tiene un carácter diagnóstico, en donde los resultados serán un fuente de partida para un trabajo investigativo, más específicamente, para la elaboración e intervención de una propuesta didáctica.

Cabe mencionar que los estudiantes ya tenían previa relación con una de las investigadoras, por lo tanto se puede inferir que los estudiantes no tenían nivel de presión al momento de desarrollar la prueba.

Sub- etapa 2:

Conocimiento de las falencias de los estudiantes: después de la aplicación del pre-test, se aplicó un segundo instrumento que facilitó recoger con mayor precisión información que permitirá conocer las mayores dificultades que tuvieron los estudiantes en esta prueba.

El focus-group se aplicó en una sola sesión, la cual consistió en separar a los estudiantes en tres grupos. Se formaron tres pequeños círculos, cada uno a cargo de una investigadora de este proyecto, además de otra integrante que iba pasando por los grupos anotando lo que observaba en cada uno. La encargada de cada grupo iba haciéndoles preguntas de modo general y luego hacia preguntas para que respondieran individualmente.

La principal dificultad que presentó la aplicación del focus-group, fue que los estudiantes al momento de responder a las preguntas hechas por las investigadoras, en muchas ocasiones no recordaban con certeza por qué en la prueba habían escogido determinada respuesta, los textos que aparecen en la prueba se volvieron a leer.

Una facilidad importante al momento de intervenir fue la disposición positiva que tuvo la profesora jefe del curso, ya que cedió sin problemas que ocupáramos el tiempo que se necesitara para la aplicación del instrumento, lo cual permitió escuchar con mayor detención las respuestas de cada uno de los estudiantes sin presiones de por medio.

Sub- etapa 3:

Conocimiento en cuanto a los intereses de los estudiantes: fue necesario el uso de un test de interés que entregará información relevante para la toma de decisiones de una estrategia pedagógica. El mencionado instrumento fue realizado en una sola sesión de 45 minutos, dentro de un clima de aula armonioso y colaborativo, en forma conjunta para evitar que los estudiantes se copiaran las respuestas, ocasionarían desorden o se atrasaran en su desarrollo.

Este instrumento por sí mismo fue motivante para los estudiantes, puesto que se hallaron con preguntas que no habían sido consideradas antes en su contexto educacional, fácil de responder y cercanas a ellos.

Etapa 2: Acción

Cabe señalar que toda la información recolectada de la primera etapa fue considerada para la toma de decisiones:

- a) Se acordó utilizar como estrategia pedagógica un módulo didáctico , que tuviera las siguientes características:
 1. Adecuado al nivel de conocimientos o manejo de las habilidades de los estudiantes.
 2. Llevar a los estudiantes hacia la valorización de las habilidades lectoras de información explícita e inferencial.
 3. La utilización de textos interesantes para los estudiantes.
 4. Considerar trabajo independiente, intervenciones docentes y trabajo grupales.
- b) Se tomó la decisión de utilizar un instrumento característico de la investigación – acción: la observación.

Sub- etapa 1:

Práctica del módulo didáctico: para la aplicación del módulo se destinaron seis sesiones, donde se iniciaba cada clase con un resumen de lo visto anteriormente para luego plantear el objetivo y comenzar el trabajo en conjunto, ya que se daba un par de minutos para realizar cada actividad y luego se revisaba en conjunto, en ocasiones se premió a los más rápidos para motivar el trabajo de los demás compañeros.

En algunas sesiones, complicó el horario de aplicación del módulo, por ejemplo los días lunes y martes era a las 8:30 lo cual era positivo, ya que los alumnos llegaban con ánimo y disponibilidad para trabajar, en cambio los jueves era a las 2:20 de la tarde lo cual dificultó el trabajo de las investigadoras.

Sub- etapa 2:

Observación en la intervención de módulo didáctico: La aplicación de la pauta de observación se aplicó en paralelo con el módulo, por ende fueron seis sesiones en las cuales se observaba la participación de los alumnos, su comportamiento, y si lograban dar respuesta a interrogantes presentadas por la docente, esta pauta era aplicada por una de las investigadoras que estaba presente en el aula solo para aplicarla, las demás compartían y trabajaban con los estudiantes. No hubo complicaciones para el pleno desarrollo de éste instrumento.

Etapa 3 Evaluación

Conocimiento acerca de la eficacia de la intervención: para comprobar la adquisición de las habilidades de comprensión lectora trabajadas en el módulo pedagógico, se aplicó un post-test que consistió en la aplicación de una prueba CL-PT de sexto año básico.

Se utilizó una sola sesión para la aplicación de este instrumento. Antes de aplicar la prueba se les explicó a los estudiantes el objetivo de ella y en qué consistía, además para incentivarlos se les comentó que una vez terminada la prueba recibirían como agradecimiento un premio. Durante la prueba se observó que la mayoría de los educando estaba concentrado en su trabajo.

La principal dificultad que se tuvo al comienzo de la implementación de este instrumento, fue que se aplicó durante la hora de educación física, y los estudiantes al comienzo estaban renuentes a trabajar en la prueba, muchos alegaban que no querían hacerla y que querían hacer educación física. La mayoría accedió a realizar la prueba sin problemas una vez dicho el premio que recibirían.

Otra dificultad fue que, si bien se había acordado previamente con la profesora de educación física ocupar su espacio para aplicar el instrumento, ésta indicó no tener ningún problema, es más expuso que si queríamos podíamos ocupar todo su espacio, pero llegado el momento de la intervención, comenzó a presionar a los estudiantes diciéndoles que tenían que terminar rápido porque ella necesitaba tomarles una prueba final. Esto pudo haber perjudicado los resultados del instrumento.

Una facilidad fue que se escuchó a varios estudiantes decir que la prueba estaba fácil porque era igual a la prueba que le habían tomado al inicio de la intervención, es decir el hecho de que haya tenido el mismo formato fue positivo para ellos.

Capítulo IV

Resultados de los instrumentos de evaluación

4.1 Resultados Pre-test prueba CL-PT

A continuación, se presentan dos gráficos, en los cuales se puede observar los resultados de la prueba de diagnóstico que realizaron los alumnos de sexto año básico, del establecimiento República Oriental del Uruguay, en relación a las habilidades de inferencia y preguntas literales presentes en la prueba CL-PT de quinto año básico.

El objetivo de esta prueba, es extraer información relevante para así realizar la propuesta pedagógica, cuyo fin es mejorar las falencias presentes en estos alumnos. Estos gráficos nos facilitan la recolección de datos, logrando una mejor lectura y coherencia de las pruebas aplicadas.

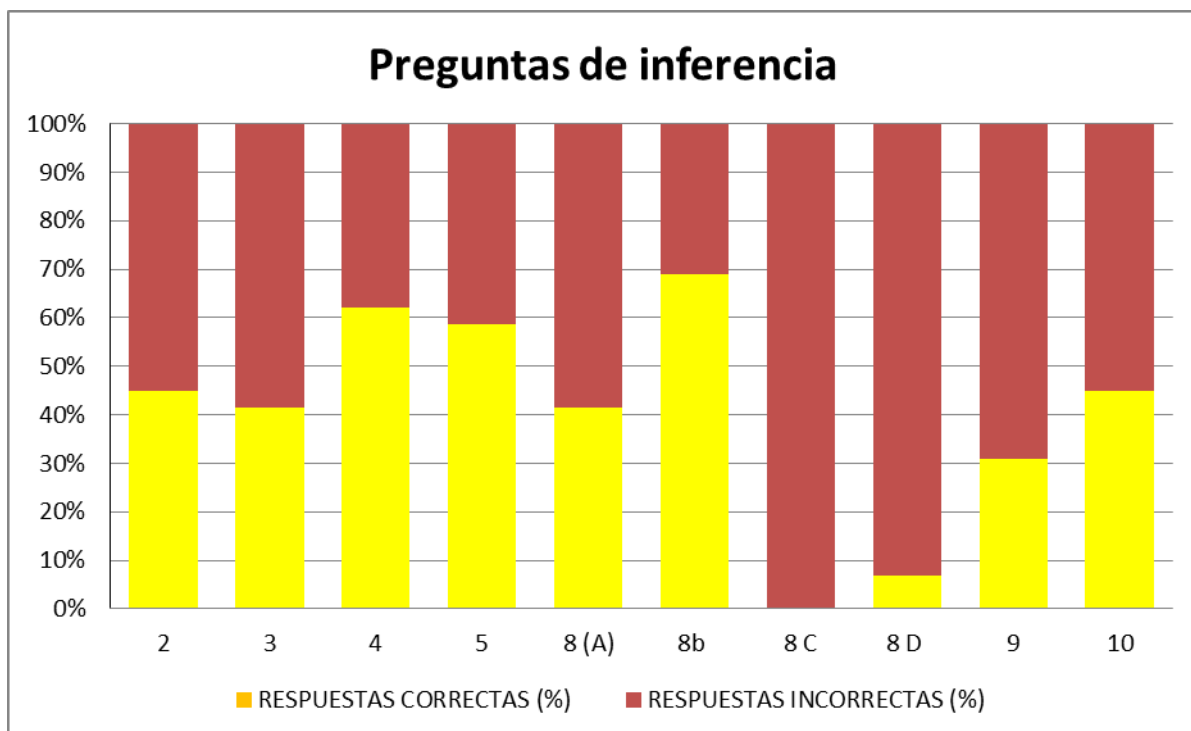
Tabla 7 Respuestas de inferencia en números

PREGUNTAS DE INFERENCIAS	2	3	4	5	8 (A)	8b	8 C	8 D	9	10
RESPUESTAS CORRECTAS	13	12	18	17	12	20	0	2	9	13
RESPUESTAS INCORRECTAS	16	17	11	12	17	9	29	27	20	16
TOTAL	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29

Tabla 8 Respuestas de inferencia en porcentaje

PREGUNTAS DE INFERENCIAS	2	3	4	5	8 (A)	8b	8 C	8 D	9	10
RESPUESTAS CORRECTAS (%)	45%	41%	62%	59%	41%	69%	0%	7%	31%	45%
RESPUESTAS INCORRECTAS (%)	55%	59%	38%	41%	59%	31%	100%	93%	69%	55%

Ilustración 2 respuesta a las preguntas inferenciales



Al observar el gráfico se puede desprender que:

En la pregunta N° 2 el 55% de los estudiantes no logró la comprensión global del texto por lo que se les dificultó la capacidad de extraer pistas textuales que ayudaran a inferir, en cuanto a la pregunta N°3 el 59% de los estudiantes no lograron generar inferencias por conocimientos previos: por ejemplo: el texto no menciona explícitamente que Alejandro es príncipe, sin embargo lo menciona como hijo del rey. Lo correcto hubiese sido inferir que un hijo de rey está destinado a gobernar.

De 29 alumnos, equivalentes al 100%, respondió de manera incorrecta la pregunta 8c,

la 8d con un porcentaje de 93%. Esto indica que al momento de responder las preguntas no son capaces de inferir de manera exacta, es decir la habilidad no la tienen desarrollada o no aplican estrategias para reconocer inferencias. En consecuencia no reconocen las inferencias básicas que según Parodi (2005) son:

1. pronominalización
2. sustitución léxica
3. elisión de pronombre o sintagma nominal.

A partir de esto, se puede deducir que los alumnos no son capaces de reconocer la pronominalización presente en las preguntas 8c y 8d.

Pregunta 8

Las preguntas subrayadas se refieren a uno de los tres personajes del cuento.

Marca una X en la columna que corresponde

		Alejandro	Filipo	Bucéfalo
a)	El prodigio de <u>aquel cuerpo infatigable.</u>			
b)	<u>Su belleza, su poderío y su formidable potencia.</u>			
c)	Cuando Alejandro descubrió <u>su presencia.</u>			
d)	<u>Cuando vio</u> que no ofrecía riesgo.			

En cuanto a la pregunta anterior, el promedio de los estudiantes acertó en un 69%, quedando claro que su habilidad de inferencia es insuficiente para sexto básico, no así para el nivel en el cual debería ser aplicada la prueba (quinto básico)

El trabajo que los estudiantes debieron haber realizado es lograr concluir quienes son los personajes de los cuales se habla en los enunciados, mediante las pistas que se les entrega.

La dificultad que se presenta en esta actividad es la utilización de elementos deícticos, es decir los enunciados que se presentan están extraídos del contexto, de modo que la única forma de saber de quien se habla es por las pistas y de cuanto los estudiantes recuerden del texto.

En el enunciado N° 10 era necesario que el estudiantes pudieran establecer una conexión entre sus conocimientos previos y la información dada, para relacionarla con la respuesta correcta enfocada a la causa – efecto.

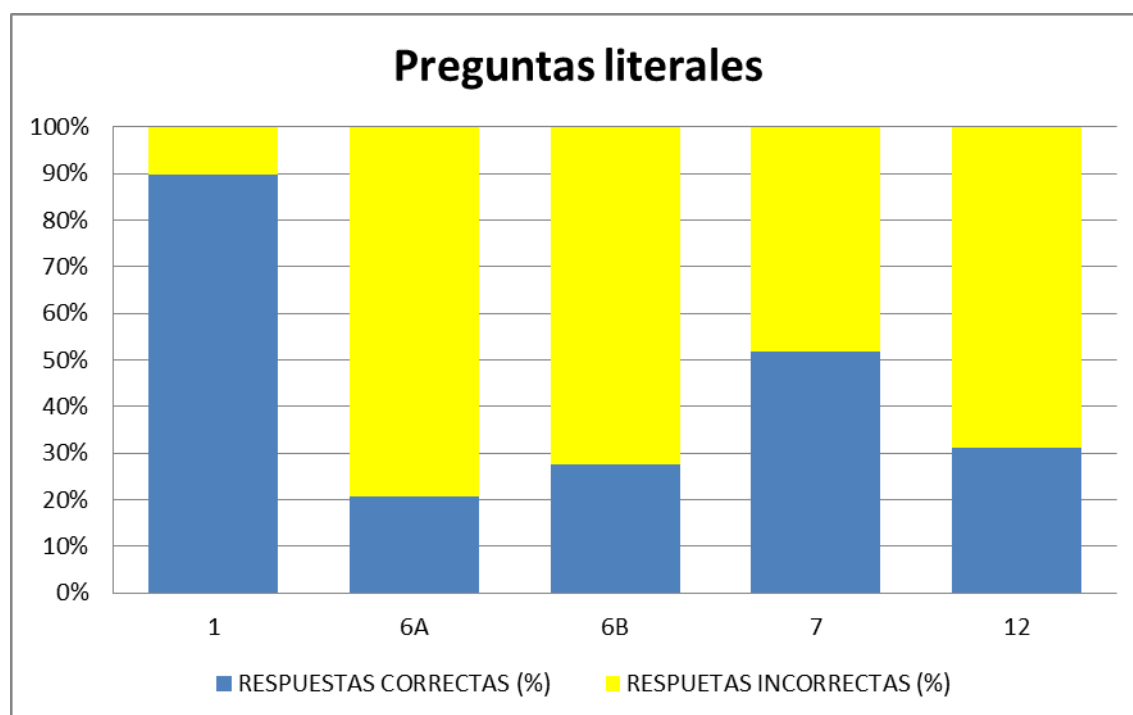
Gráficos con preguntas literales

A continuación, se presenta una tabla donde representa el resultados de las preguntas literales, estas serán graficadas para así poder observar con mayor detalle las respuestas que obtuvieron los estudiantes.

Tabla 9 Respuesta preguntas literales prueba CL-PT

PREGUNTAS LITERALES	1	6 ^a	6B	7	12
RESPUESTAS CORRECTAS	26	6	8	15	9
RESPUETAS INCORRECTAS	3	23	21	14	20
TOTAL	29	29	29	29	29
PREGUNTAS LITERALES	1	6 ^a	6B	7	12
RESPUESTAS CORRECTAS (%)	90%	21%	28%	52%	31%
RESPUETAS INCORRECTAS (%)	10%	79%	72%	48%	69%

Ilustración 3 Respuesta a las preguntas literales prueba CL-PT



Se observa que el 90% de los estudiantes respondió correctamente la pregunta literal 1, por lo tanto se conoce que los estudiantes no tienen mayor dificultad para extraer información literal del texto.

Además se puede distinguir que el 21% respondió correctamente la pregunta 6A y un 28% la 6B, esto quiere decir que el 75% de los estudiantes no pudo identificar evidencias explícitas que ayudaran a reafirmar un hecho en particular.

Pregunta 6 Según el texto, los domadores no pudieron dominar a Bucéfalo y Alejandro sí lo hizo. Busca en el texto y escribe dos pruebas o evidencias que permitan afirmar cada hecho. (Evidencia: prueba, demostración)

Pruebas o evidencias

Domadores	Alejandro
Ejemplo: Bucéfalo no aceptaba jinete alguno sobre su grupa.	Ejemplo: El caballo aminoró su carrera.
1.	1.
2.	2.

En el enunciado N° 7 el 48% de los estudiantes no pudo hacer una descripción de personajes con información explícita del texto.

De esto se concluye que predominan las respuestas incorrectas en este gráfico que hace referencia a las preguntas literales, si bien para llegar a la respuesta correcta los alumnos deben leer el texto, estos no tienen manejo de la identificación de evidencias presentes en el texto del género narrativo, o no logran encontrar las pistas debido a su desinterés por el texto.

4.2 Resultados Focus Group

Se presenta el análisis de los resultados obtenidos por los alumnos que se llevó a cabo una vez terminado la prueba CL-PT. Las respuestas de los alumnos fueron a través de conversaciones, la cual arrojó resultados relevantes para esta investigación.

Tabla 10 resultados focus-group

Preguntas de inferencia de la prueba CL-PT que obtuvieron menos aciertos.	
<p>Pregunta N°2 de la prueba.</p> <p>El texto sobre Alejandro muestra :</p> <p>a) Su desobediencia y obstinación b) Su coraje, su inteligencia c) La admiración de Filipo por la belleza de su hijo Alejandro</p>	
Preguntas	Respuestas de los estudiantes
¿Por qué crees que te equivocaste?	Respondieron que se equivocaron porque existía una confusión producida por las respuestas que ofrecían las alternativas puesto que les parecían similares. Otro grupo de estudiantes manifestó que la respuesta no estaba en el texto.
¿No estaba clara la pregunta?	Algunos estudiantes respondieron que no estaban seguros sobre la pregunta que se les hacía, pero la mayoría respondió que si se entendía lo que se preguntaba.
¿Las alternativas eran muy confusas?	Respondieron que si porque las alternativas eran parecidas debido a que algunos conceptos se parecían entre sí. Algunos estudiantes hicieron hincapié en los conceptos. Dijeron que no tenían clara la diferencia entre algunos de ellos que estaban en alternativas distintas. Otros respondieron que había palabras que no entendían como obstinación o coraje.
<p>Pregunta N° 3 de la prueba</p> <p>Según el texto, Alejandro está destinado a ser en el futuro:</p> <p>a) Un domador de caballos de Macedonia. b) Rey de Macedonia y otros territorios c) Un general de caballería de macedonia</p>	
Preguntas	Respuestas de los estudiantes
¿Por qué creen haberse equivocado en esta respuesta?	La mayoría de los estudiantes respondió que no tuvo dificultad de elegir la respuesta correcta. Esto a pesar de los bajos resultados. Algunos dijeron que la pregunta no salía en el texto.
¿Qué pudieron inferir ustedes según el texto?	Respondieron que la parte del texto que decía “tendrás que buscar otro reino”, daba a entender que iba a ser rey.
¿No estaba clara la respuesta? ¿Por qué?	La mayoría dijo que sí estaba clara la pregunta, otro grupo dijo que había que inferir e imaginar.
<p>Pregunta N° 6</p> <p>Los estudiantes deben demostrar dos pruebas o evidencias concretas.</p>	

Preguntas	Respuestas
¿Por qué piensan que esta pregunta tuvo pocas respuestas correctas?	Algunos estudiantes dijeron que podía ser porque no se entendía la pregunta. Otros niños dijeron que era fácil. Y un grupo minoritario (4 estudiantes)) respondieron que no sabían.
¿Estaba la información solicitada en el texto?	Casi todos los niños dijeron no estar seguros. Algunos dijeron que si estaba, pero que les daba flojera buscarlas.
¿Se entendía la pregunta?	Casi todos estuvieron de acuerdo en decir que no entendían bien la pregunta. No entendían lo de las evidencias.
¿Cuáles eran las dos evidencias de cada caso?	La mayoría dijo no saber. Algunas respuestas fueron: -Alejandro era más fuerte. -que era el hijo del rey. -que Alejandro iba a ser rey.

Pregunta N° 8	
Aquí se solicita a los alumnos, marcar con una x la palabra subrayada que corresponde a cada personaje. En este caso A= Alejandro y B= Búfalo son las que tuvieron gran margen de error	
Preguntas	Respuesta de los estudiantes
¿A que asocian este resultado?	La gran mayoría dijo no entender la pregunta
¿Se entendió lo que se debía decir?	Dijeron no entender lo que se debía hacer
Habían trabajado antes con este tipo de actividad?	Casi todos dijeron no haber trabajado con ese tipo de pregunta
¿Cuál sería la respuesta correcta?	Ninguno supo responder
Pregunta N ° 9	
En esta pregunta deben unir cada palabra de la columna del medio con los dos significados de sus componentes.	
Preguntas	Respuestas de los estudiantes
¿Por qué creen haberse equivocado en esta pregunta?	La mayoría dijo no entender la pregunta
¿Es muy confusa?	La mayoría respondió que era muy difícil. Unos pocos no respondieron.
¿Hay palabras desconocidas?	Algunos respondieron que hicieron relación entre palabras parecidas. La gran mayoría dijo

	que no entender muchas palabras de esta pregunta
¿Cuál sería la respuesta correcta?	Ninguno respondió
<p>Pregunta N° 10</p> <p>Según el texto : El ecosistema de los osos polares está seriamente amenazado por:</p> <p>a) La matanza indiscriminada de mamíferos. b) El calentamiento global. c) El desprendimiento de un gran trozo de hielo en la Antártica</p>	
Pregunta	Respuestas de los estudiantes
¿El texto nos daba esta respuesta?	La mayoría respondió que no
¿Era confuso de entender?	Un grupo mayoritario dijo que no era confuso el texto, pero que era muy largo. Un grupo menor (3 estudiantes) dijo no comprender el texto.
¿Qué fue lo que más les costó inferir en esta respuesta?	Algunos dijeron que lo complicado era que había tres textos, pero el que más les agrado ver era el de gráficos, puesto que han trabajado mucho con ellos en matemáticas. Un grupo minoritario dijo que era muy largo el texto y por eso no respondió.
¿Cuál era la respuesta correcta?	La mayoría respondió que la respuesta correcta era la alternativa b). 2 estudiantes dijeron que la alternativa correcta era la c). y 5 niños no respondieron.

Observaciones Focus Group

El focus group proporcionó información significativa para conocer con mayor profundidad cómo leen y comprenden los estudiantes. Además de las preguntas propias de la prueba, se indagó sobre temas como; el grado de concentración que tuvieron durante la prueba, el gusto por los textos que habían en la prueba, sobre sus estrategias a la hora de leer, y por el conocimiento de las lo explícito y lo inferencial.

La mayoría de los educandos señaló que al comienzo de la prueba estaban concentrados y que el primer texto fue más sencillo de leer por su corta extensión,

pero el segundo texto era más extenso, y debían descubrir la respuesta revisando tres tipos de textos que entregaban información sobre el mismo tema.

Los y las estudiantes en su mayoría, mencionaron que no les gustó la prueba por la extensión de los textos y porque éstos no eran de su interés. Además es importante para el objeto de este estudio indicar que pocos niños respondieron a la pregunta por la comprensión lectora y las estrategias que utilizaban. Cuando se les interrogó por lo explícito y lo inferencial nadie respondió.

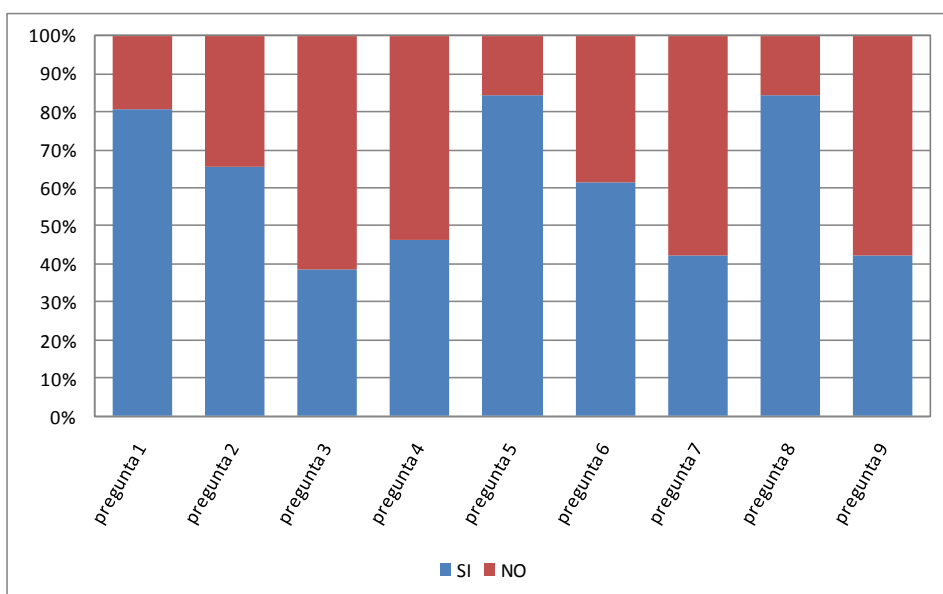
ITEM 1

Al observar la tabla y gráfico, se puede inferir que tanto en las preguntas 1,2, 5,6,8, presentan un porcentaje mayor con respecto al resto de las preguntas, si bien todas tienen relación con la lectura, se puede extraer que evitan explorar e interiorizarse en un libro, teniendo como consecuencia la falta de vocabulario y comprensión lectora.

Tabla 11 Gusto por la lectura

Ítem 1		SI	NO	SI	NO
pregunt a 1	¿Me gusta más conversar en clases que leer un cuento?	21	5	81 %	19 %
pregunt a 2	¿Prefiero hacer mi cama en lugar de leer un libro?	17	9	65 %	35 %
pregunt a 3	¿Me gusta que en colegio nos hagan leer?	10	16	38 %	62 %
pregunt a 4	¿Prefiero hacer ejercicios matemáticos que leer un libro?	12	14	46 %	54 %
pregunt a 5	¿Me gusta fijarme en las portadas de los libros para saber de qué se trata?	22	4	85 %	15 %
pregunt a 6	¿En lugar de leer un cuento prefiero que me los lean para así escucharlos?	16	10	62 %	38 %
pregunt a 7	¿Estoy dispuesto a hacer cualquier cosa antes de leer un libro?	11	15	42 %	58 %
pregunt a 8	¿Me gusta leer textos solo de los temas que me interesan?	22	4	85 %	15 %
pregunt a 9	¿Creo que las lecturas del colegio son aburridas?	11	15	42 %	58 %

Ilustración 4 Gusto por la lectura



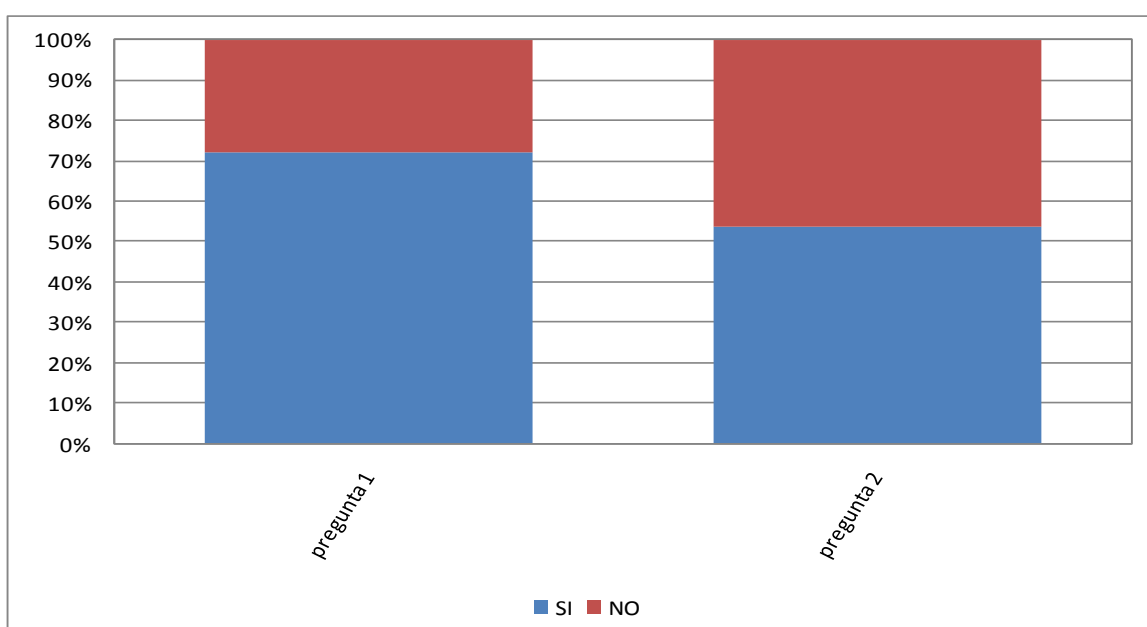
ITEM 2

Tanto en la tabla como el gráfico, se presentan dos preguntas con información relevante para saber que les gustaría leer a los alumnos, en ellas un 69% respondió que quisiera leer sobre un tema en especial o de interés propio, un 54% respondió que les gustaría leer un libro de su gusto o bien leer un libro entretenido.

Tabla 12 ¿Qué me gusta leer?

Ítem 2		SI	NO	SI	NO
Pregunta 1	¿Quisieras leer temas relacionados con algún tema en especial?	18	7	69%	27%
Pregunta 2	¿Te gustaría leer algún cuento, fábula o libro en especial?	14	12	54%	46%

Tabla 13 ¿Qué me gusta leer?



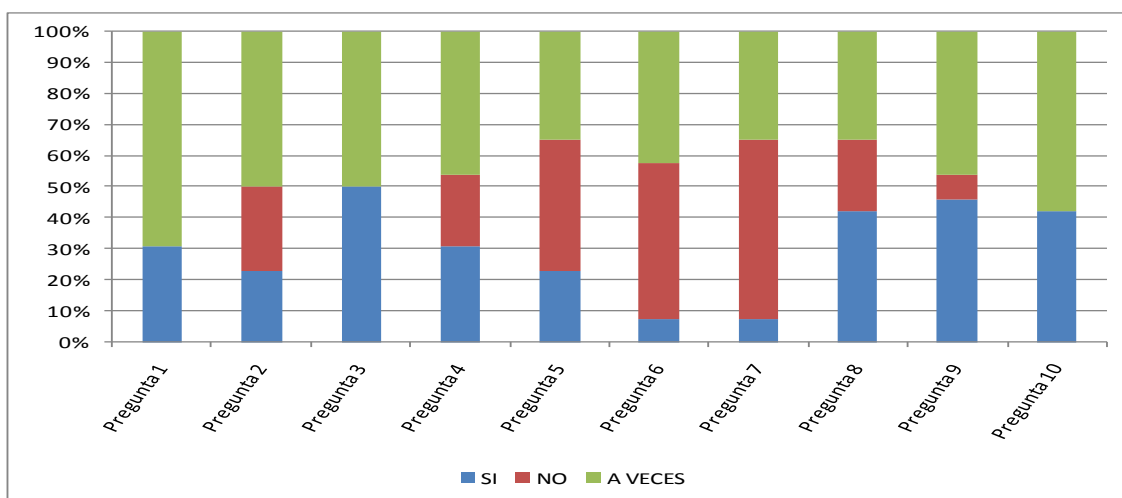
ITEM 3

Al mirar la tabla y el gráfico, se puede extraer información sobre el interés de los alumnos en las clases de lenguaje y comunicación, es por ello que el porcentaje más alto se encuentra en la respuesta “a veces”, considerando que los alumnos no se encuentran el 100% atentos a las clases de lenguaje, pero aun así participan en ellas con interés y entusiasmo, ante estas respuestas pueden influir factores como: el horario, ánimo, o simplemente el interés de los alumnos sobre esta materia en particular.

Tabla 14 Motivación en clases de lenguaje

ítem 3		SI	NO	A VECES	SI	NO	A VECES
Pregunta 1	Pongo mucho interés en lo que hacemos en clase	8	0	18	31%	0%	69%
Pregunta 2	Estoy "en las nubes" durante las clases	6	7	13	23%	27%	50%
Pregunta 3	Durante las clases, deseo con frecuencia que terminen	13	0	13	50%	0%	50%
Pregunta 4	Habitualmente tomo parte en las discusiones o actividades que se realizan en clase	8	6	12	31%	23%	46%
Pregunta 5	Me distraigo en clases haciendo garabatos, hablando con mis compañeros o pasando notas	6	11	9	23%	42%	35%
Pregunta 6	En ocasiones, soy yo el que expongo a mis compañeros el trabajo realizado en clases.	2	13	11	8%	50%	42%
Pregunta 7	En clases, suelo quedarme adormilado	2	15	9	8%	58%	35%
Pregunta 8	En algunas asignaturas que me gustan especialmente, realizo trabajos extra por mi propia iniciativa	11	6	9	42%	23%	35%
Pregunta 9	En clases me siento a gusto y bien	12	2	12	46%	8%	46%
Pregunta 10	Pongo gran atención a lo que dice el profesor	11	0	15	42%	0%	58%

Ilustración 5 Motivación en clases de lenguaje

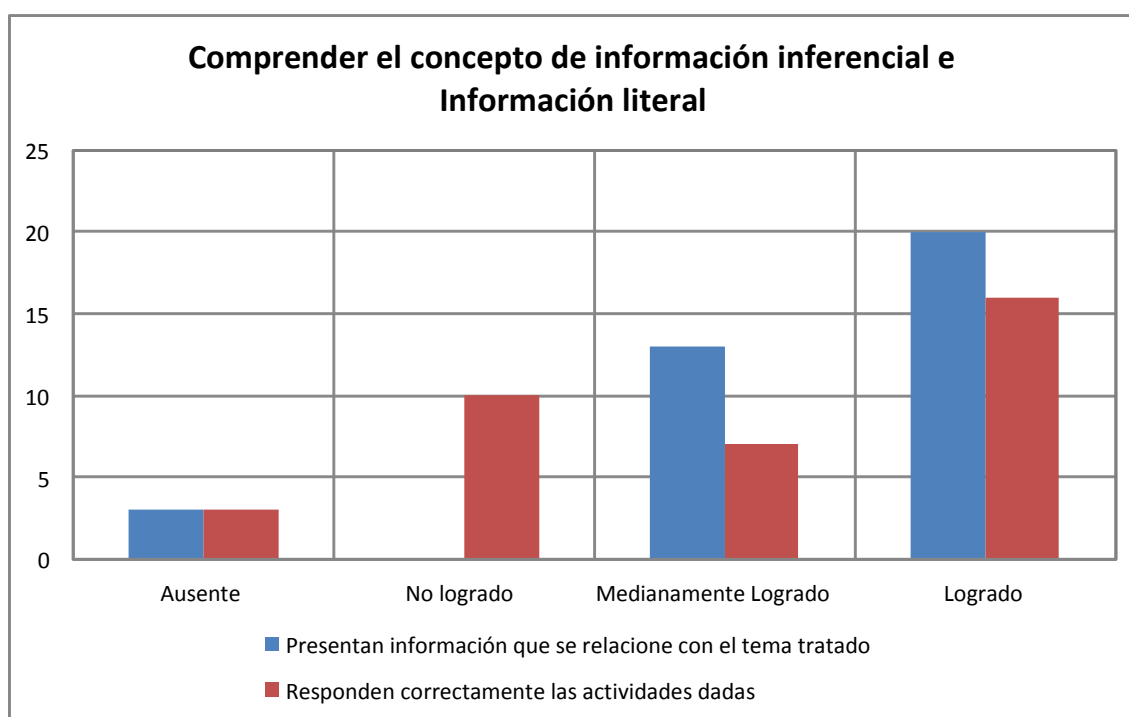


4.3 Análisis de módulo

A continuación, se presentan los análisis de la propuesta metodológica, con el fin de poder ir observando como los alumnos fueron trabajando clase a clase.

Es por ello que los gráficos representarán cada clase, teniendo presente que el módulo consta de seis clases.

Ilustración 6 Clase N° 1

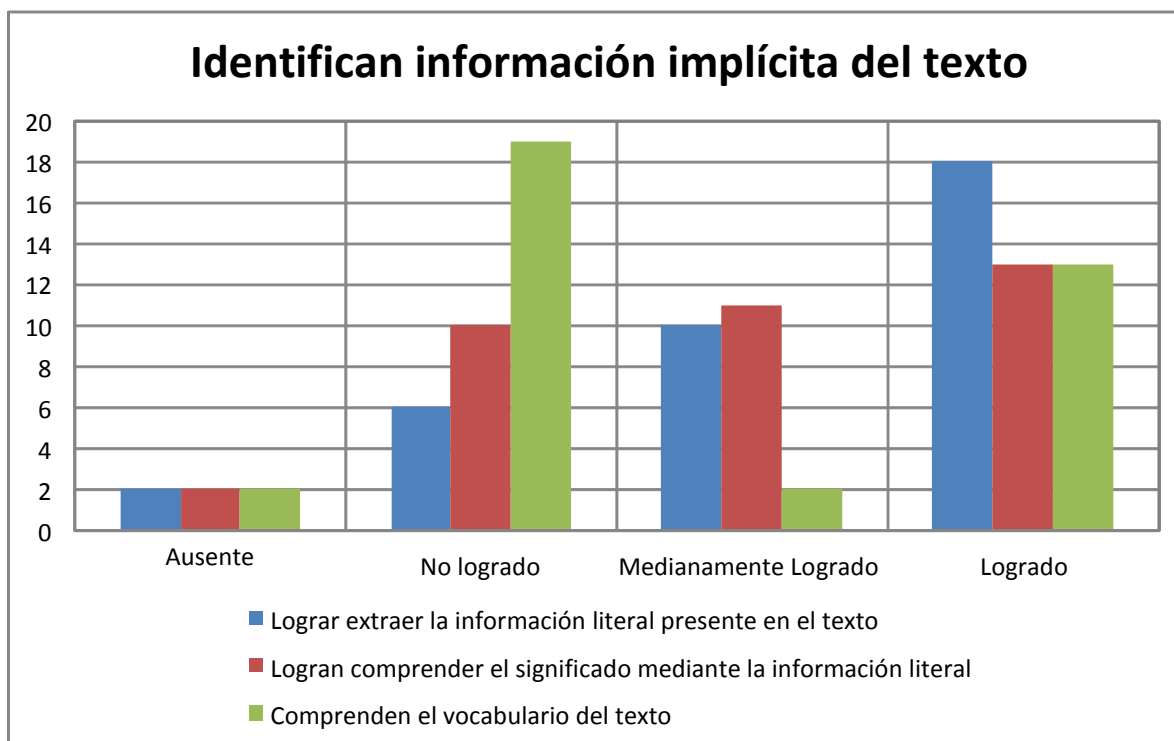


Para poder evaluar la clase N°1, se considera dos criterios:

1. Presentan información que se relacione con el tema tratado
2. Responden información que se relacione con el tema tratado

Al observar el gráfico, se puede desprender que un total de 36 alumnos solo 20 lograron relacionar información con el tema tratado y 16 relacionaron el tema con las actividades dadas, a su vez se puede distinguir que hubieron 3 alumnos que no respondieron, por lo tanto se encuentra en la categoría ausente, 10 alumnos se encuentran en la condición no logrado al momento de responder de forma incorrecta las actividades, 17 alumnos relacionaron la información entregada y 7 respondió correctamente las actividades entregadas. Es por ello que se clasifican en la categoría medianamente logrado. La categoría que predomina es lograda, por lo tanto se espera que en las siguientes clases esto vaya en aumento debido a que tendrán nuevas estrategias para ir aplicando a su lectura y no ir en descenso con sus respuestas.

Ilustración 7 Clase N° 2:

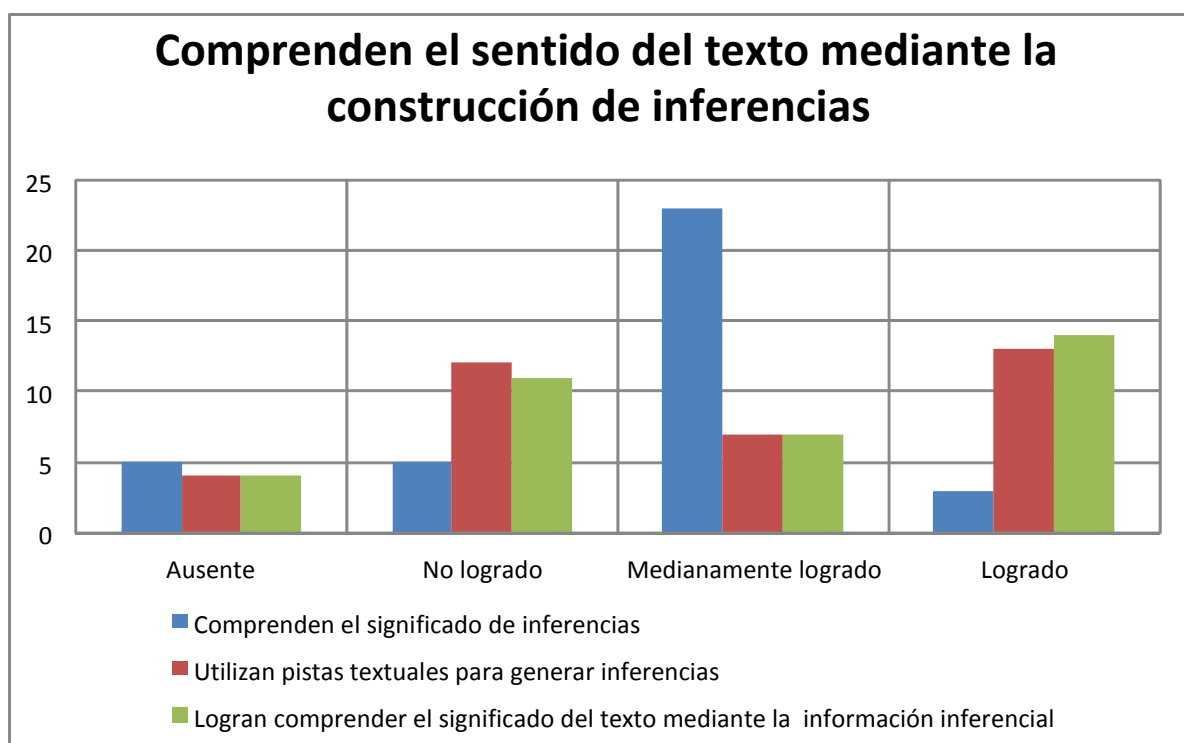


Para esta clase, se utilizaron tres criterios:

1. Lograr extraer la información literal presente en el texto
2. Logran comprender el significado mediante la información literal
3. Comprender el vocabulario del texto

En la clase dos, los alumnos deberán identificar información implícita presente en los textos que se les presenta, en relación a esto, los resultados arrojaron que en la categoría logrado, 18 lograron extraer información literal, 13 comprenden el significado y 13 entienden el vocabulario. En la categoría medianamente logrado hubieron 10 alumnos que extraen información literal, 11 comprenden el significado de la información literal siendo esta la que predomina en esta categoría y 2 quienes no comprenden en vocabulario presente en los textos. En la categoría no logrado el criterio que prevalece es que los alumnos no comprenden el vocabulario que está presente en el texto siendo un total de 19 alumnos, luego lo sigue el criterio 2 con un total de 10 alumnos que no logran comprender el significado de la información literal. En la categoría 3, no hubo respuesta en ninguno de los criterios.

Ilustración 8 Clase N° 3

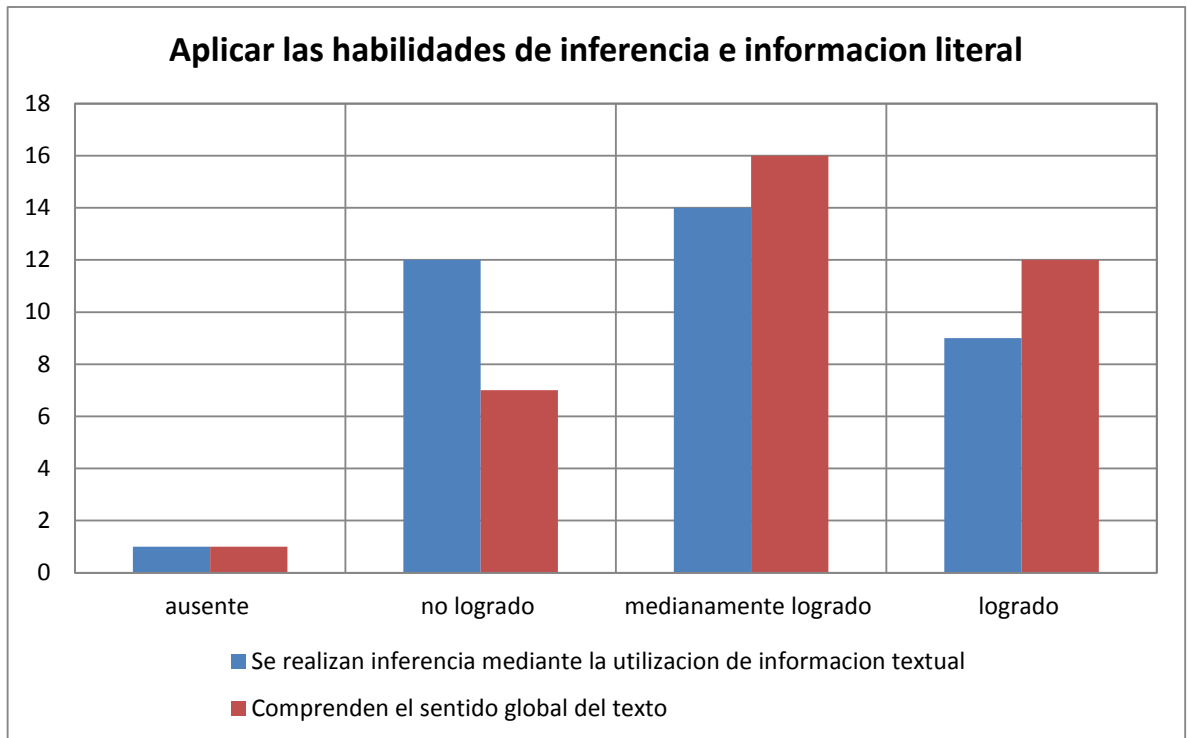


Para esta clase se utilizan tres criterios:

1. Comprender el significado de inferencia
2. Utilizan pistas textuales para generar inferencia
3. Logran comprender el significado del texto mediante la información inferencial

En esta clase, los alumnos deberán comprender el sentido del texto a través de la inferencia. Es por ello que al observar el gráfico se puede extraer que en la categoría logrado, 14 alumnos logran comprender el significado del texto mediante la información inferencial, solo 13 utilizan las pistas textuales y 3 comprenden el significado de inferencia. En la categoría medianamente logrado, 23 estudiantes entienden el significado de inferencia, 7 utilizan las pistas que les entrega el texto y 7 comprenden el significado del texto mediante la información inferencial. En no logrado el criterio que predomina es que los alumnos no utilizan las pistas textuales teniendo como resultado 12 alumnos, la sigue el criterio 3 con 11 alumnos que no son capaces de comprender el significado del texto, solo 5 no comprenden el significado de inferencia. En la categoría ausente, 8 alumnos no responden al criterio 2 – 3, y 5 alumnos no responden al criterio 1.

Ilustración 9 Clase N° 4:

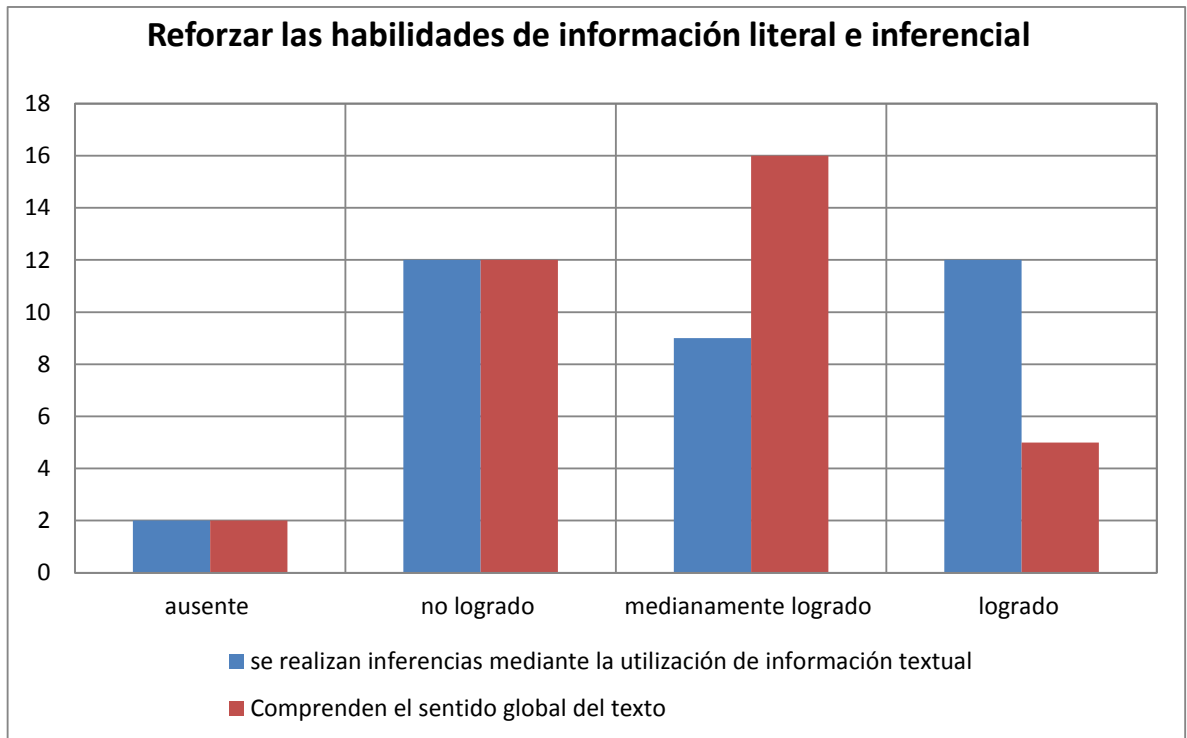


Para esta clase se utilizan solo dos criterios:

1. Se realizan inferencia mediante la utilización de información textual.
2. Comprenden el sentido global del texto.

Los alumnos deberían ser capaces de aplicar las habilidades de inferencia e información literal. El gráfico muestra que en la categoría logrado solo 9 alumnos fueron capaces de comprender el sentido global del texto y 12 realizan inferencia a través de la información presente en el texto. En la categoría medianamente logrado, 14 estudiantes realizan inferencias con la utilización de la información del texto y 16 comprenden el sentido del texto. 12 alumnos no realizan inferencia con la utilización del texto y 7 no comprenden el sentido encasillándolos en la categoría no logrado. Solo 2 alumnos no responden a los criterios, por lo tanto se encuentran en la categoría ausente. Por lo tanto, la categoría que predomina en este gráfico es “medianamente logrado”. Una de las categorías que predomina en este gráfico es “medianamente logrado”, quizás uno de los factores que puede influir en este resultado es que los alumnos aún no logran aplicar las habilidades presentadas.

Ilustración 10 Clase N° 5:



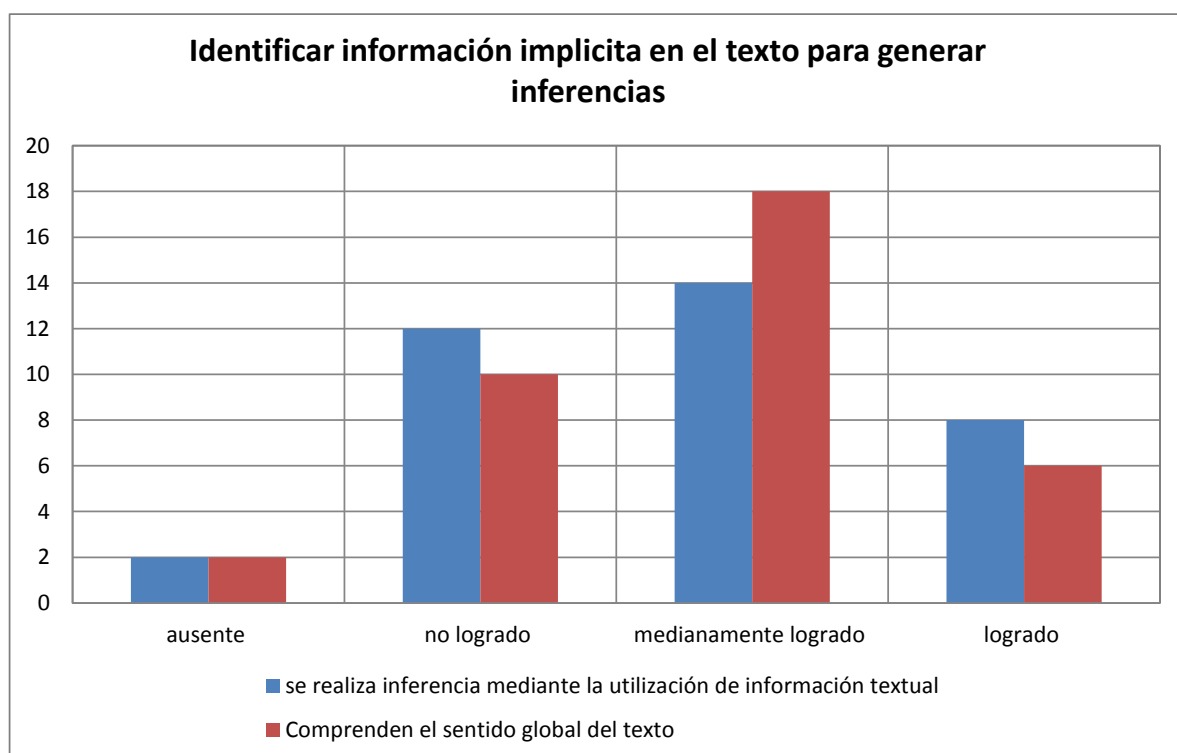
Los criterios a utilizar son:

1. Se realizan inferencias mediante la utilización de información textual
2. Comprenden el sentido global del texto.

En esta clase los estudiantes deberán reforzar lo aprendido mediante una serie de actividades que tienen como fin poder responder a los criterios propuestos.

Se puede apreciar a través del gráfico, que en la categoría logrado solo 12 estudiantes realizan inferencia en un texto y solo 5 comprenden el sentido del global del texto. En la categoría medianamente logrado, 16 alumnos comprenden el sentido del texto y 9 realizan incompleta la inferencia mediante la utilización de información textual. En no logrado, 12 no comprende el sentido del texto y 12 alumnos no realizan inferencia con la información textual. En la categoría ausente, 4 alumnos no responden en relación a los criterios. Por lo tanto se puede deducir que si bien los estudiantes deben ir en progreso con el aprendizaje de inferencia y comprensión literal, los gráficos nos muestran que no se lleva a cabo este progreso.

Ilustración 11 Clase N°6:



Los criterios a utilizar son:

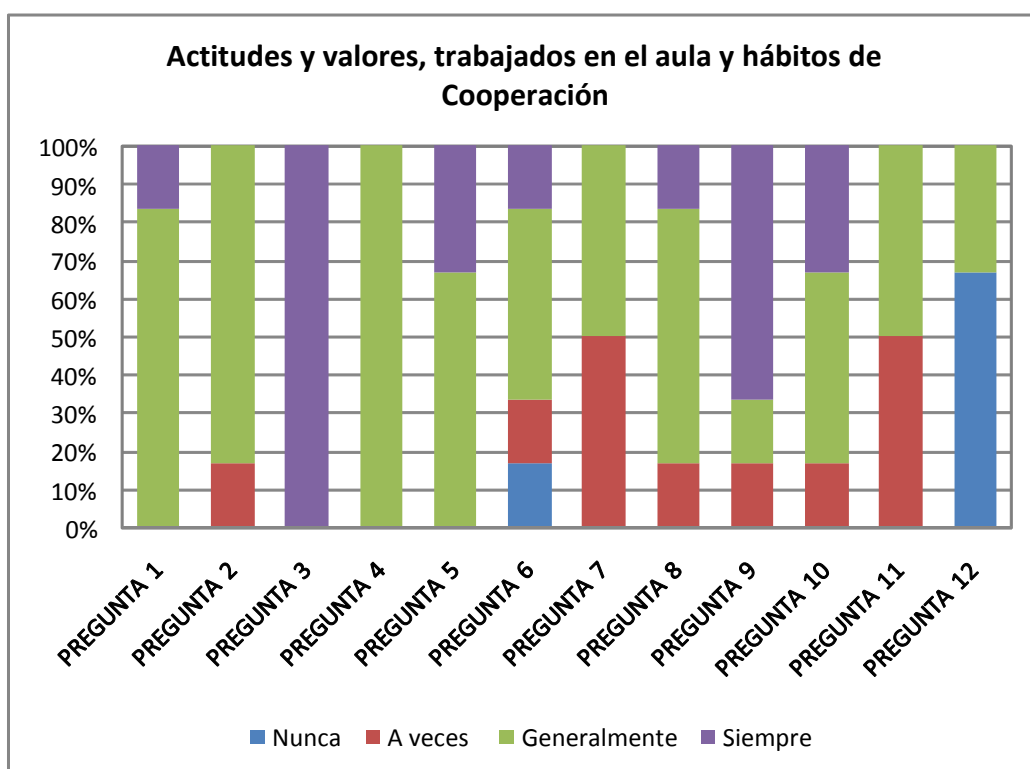
1. Se realiza inferencia mediante la utilización de información textual
2. Comprenden el sentido global del texto.

Los estudiantes en la clase seis, deberán identificar información implícita en el texto para generar inferencias. El gráfico presenta en la categoría logrado que 8 alumnos logran realizar inferencia mediante la información textual y 6 comprenden el sentido del texto. La categoría que predomina es medianamente logrado con 18 alumnos que comprenden el sentido global del texto y solo 14 realizan inferencias mediante la utilización de información. Si bien la categoría no logrado es otra que predomina en este gráfico, se puede extraer que 12 alumnos no realizan inferencia a través de un texto y 10 no comprenden el sentido global del texto. Para finalizar, se encuentra la categoría ausente que presenta tanto para los dos criterios 2 alumnos quienes no respondieron esta actividad.

Ficha de observación de clases al momento de aplicar el módulo didáctico

Para cada clase que fue aplicado el módulo, se fue monitoreando el trabajo a través de unas fichas, la cual será presentado a continuación en un gráfico donde muestra como fue el trabajo de los alumnos.

Ilustración 12 Actitudes y valores, trabajados en el aula y hábitos de cooperación.



Al observar el gráfico, se puede desprender que si bien en diferentes días fue aplicada la fichas de observación, se obtuvieron distintos resultados, es por ello que a continuación se ira detallando cada una de las preguntas.

Pregunta nº1 un 83% de los alumnos generalmente son puntuales a la hora de entrar a clases, el 17% restante siempre llegan a la hora.

Pregunta nº2 un 17% de los estudiantes están a veces atentos a las explicaciones del profesor y un 83% esta generalmente atento a las instrucciones que el docente entrega.

Pregunta nº3 un 100% de los estudiantes aceptan las correcciones que realiza el profesor.

Pregunta nº4 100% de los estudiante generalmente trae material para realizar las actividades.

Pregunta nº5 un 66% generalmente cuida el material entregado por el docente y un 34% siempre cuida el módulo de comprensión lectora.

Pregunta nº6 un 16% nunca trabaja de manera individual, 17% a veces, 50% generalmente y 17% siempre trabaja de manera individual al momento de realizar el módulo.

Pregunta nº7 50% a veces participa activamente de la clase y 50% generalmente participa respondiendo a las preguntas que realiza el profesor.

Pregunta nº8 66% de los alumnos generalmente presenta dudas y las resuelve en conjunto con el profesor, 17% a veces y 16% siempre tiene dudas o consultas.

Pregunta nº9 solo un 17% de los estudiantes a veces ayuda a su compañero, 17% generalmente lo realiza y 66% de los estudiantes siempre ayuda a sus compañeros.

Pregunta nº10 34% de los estudiante generalmente mantiene una actitud de respeto ante el profesor, solo el 16% a veces lo realiza y 50% siempre presenta un buen modo frente al profesor.

Pregunta nº11 un 50% de los alumnos a veces realiza sus actividades sistemáticamente sin distraerse en clases y un 50% siempre mantiene esta actitud.

Pregunta nº12 67% nunca lleva a cabo las actividades dadas por el profesor en el tiempo establecido, sin embargo existe un 33% que generalmente si trata de terminar las actividades en el tiempo determinado.

Por lo anterior se puede concluir que la variable que predomina en la mayoría de las preguntas es generalmente, por lo tanto los alumnos realizaban sus trabajos y tenían una participación constante en la actividad.

A continuación, se observan las preguntas detalladamente que fueron utilizadas en el gráfico.

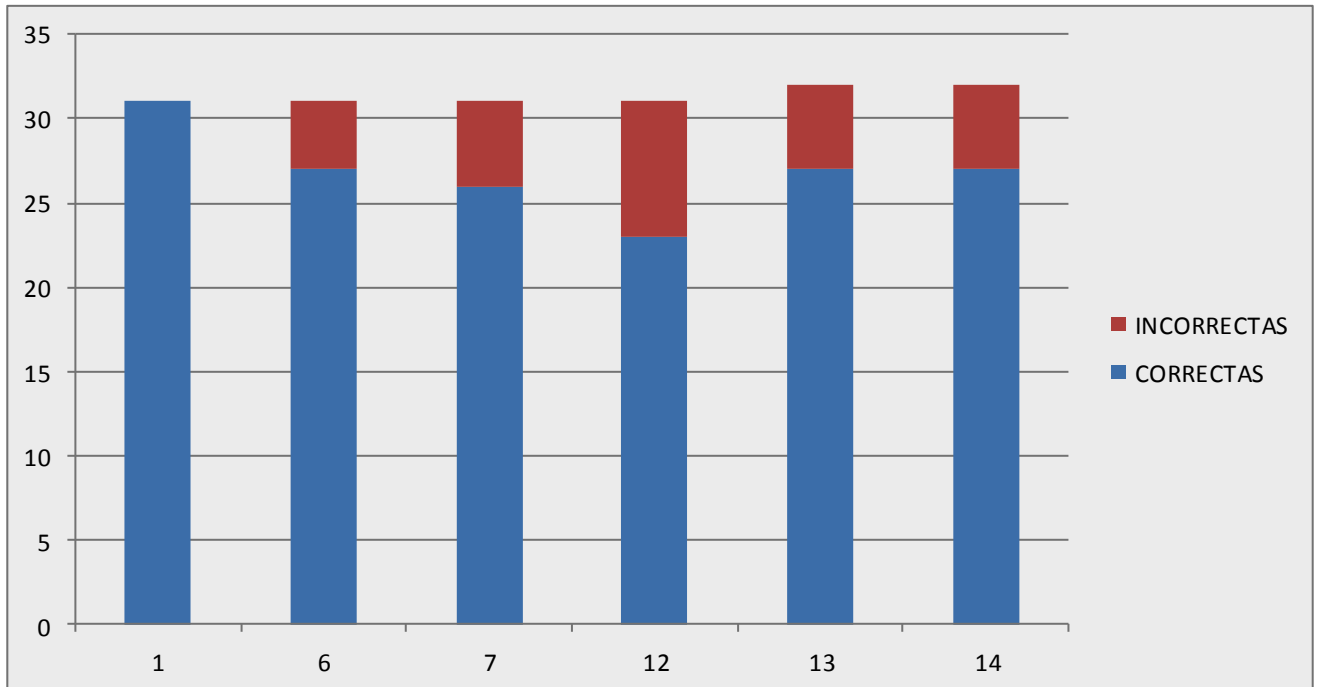
4.4 Resultados pos-test

Ilustración 13 preguntas literales

Preguntas literales	1	6	7	12	13	14
RESPUESTAS CORRECTAS	31	27	26	23	27	27
RESPUESTAS INCORRECTAS	0	4	5	8	5	5
TOTAL	31	31	31	31	31	31

PREGUNTAS LITERAL	1	6	7	12	13	14
RESPUESTAS CORRECTAS(%)	100%	87%	83%	74%	87%	87%
RESPUESTAS INCORRECTAS(%)	0%	13%	17%	26%	13%	13%

Ilustración 14 gráfico de preguntas literales



Análisis gráfico literal:

Los resultados revelaron un importante progreso, con respecto a la cantidad de respuestas correctas obtenidas en el post-test, en donde la pregunta con menos aciertos fue 74% de aprobación, mientras que la con mayor éxito fue la pregunta número uno con un total de 100% de respuestas correctas.

Comparando los resultados obtenidos en el pre- test , se observa que la pregunta literal con menos aciertos obtuvo un 21% de respuestas acertadas, que corresponde a la pregunta número 6° en donde se pide la identificación de evidencia, mientras que la pregunta con mayor cantidad de respuestas deferentes fue la número uno correspondiente a un 90%. Por lo anterior, se concluye que si bien no hubo una diferencia importante entre las dos preguntas con mayores aciertos, comparando el pre y post test, si ubo una diferencia sustancial entre las preguntas con menos respuestas correctas, arrojando una media de 83% de respuestas acertadas y un 17% de respuestas erróneas.

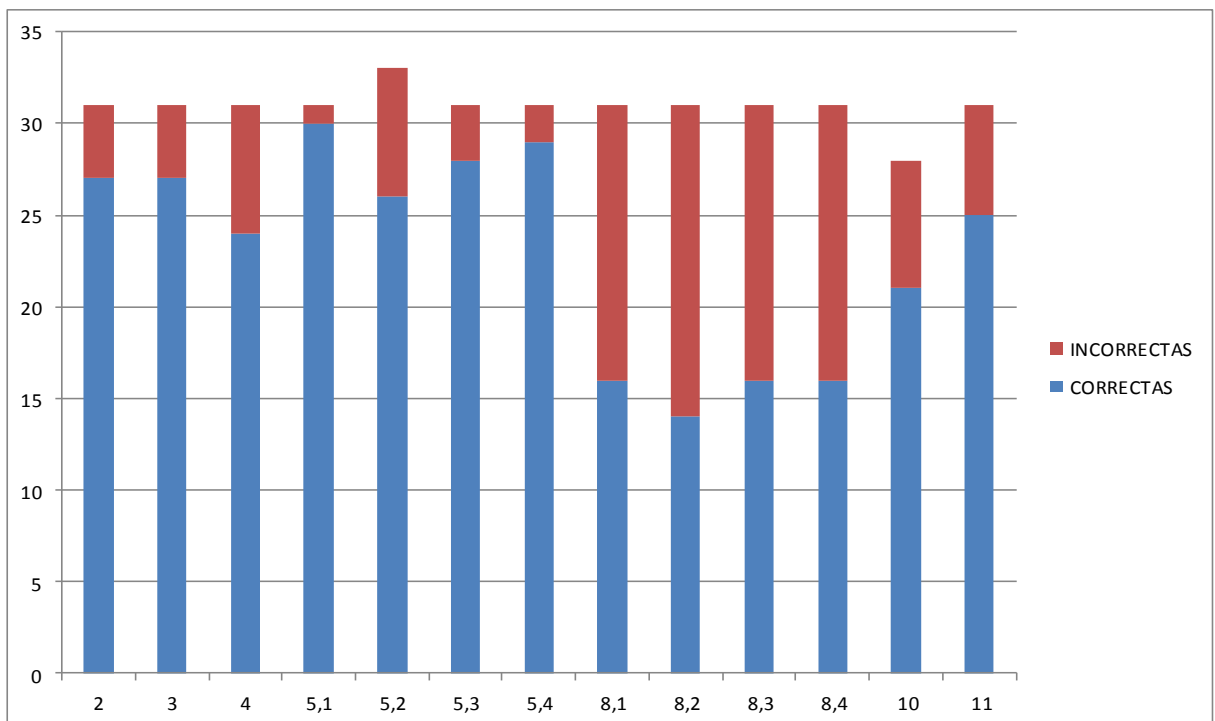
Ilustración 15 Preguntas de inferencias

Preguntas inferenciales	2	3	4	5.1	5.2	5.3	5.4	8.1	8.2	8.3	8.4	10	11
RESPUESTAS CORRECTAS	27	27	24	30	26	28	29	16	14	16	16	21	25

RESPUESTAS INCORRECTAS	4	4	7	1	7	3	2	15	17	15	15	7	6
TOTAL	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31

Preguntas inferenciales	2	3	4	5.1	5.2	5.3	5.4	8.1	8.2	8.3	8.4	10	11
RESPUESTAS CORRECTAS	87 %	87 %	77 %	96 %	83 %	90 %	93 %	51 %	45 %	51 %	51 %	67 %	80 %
RESPUESTAS INCORRECTAS	13 %	13 %	23 %	4%	17 %	10 %	7%	49 %	55 %	49 %	49 %	33 %	20 %

Ilustración 16 Gráfico preguntas de inferencia



Análisis gráfico inferencial:

Al observar este gráfico, se puede deducir que las respuestas inferenciales tuvieron una relevante mejora respecto a los resultados arrojados por la prueba diagnóstica, la cual demostró las escasas habilidades de inferencia en los estudiantes. Mientras que el post-test expresó un importante avance en el desarrollo de dichas destrezas.

La pregunta número dos respecto con la evaluación inicial obtuvo una notable mejoría, ya que en el pre-test el 45% de los alumnos logró realizar inferencias globales a partir del texto leído, mientras que en el post-test el 87% acertó en esta pregunta. Esto puede deberse a que el módulo didáctico contiene actividades de inferencia global.

La pregunta número ocho del pre-test situó a prueba las habilidades de inferir a través del “descubrimiento del significado de las palabras”. Esta pregunta fue la que obtuvo menos aciertos:

Pregunta 8: Une cada palabra de la columna del medio a los significados de sus componentes. Observa el ejemplo.

agua	sustentable	Temperatura
Aire	Eólica	Proviene
Sustentar	Aerogeneradores	generan-producen
Viento	Geotérmica	electricidad
Tierra	Hidroeléctrica	que puede

En esta pregunta, solo un máximo de quince alumnos obtuvieron esta respuesta correcta, correspondiente al 48% de la muestra. Esto indica que en el desarrollo del módulo no se logró desarrollar esta habilidad ya que al comparar los resultados con el pre-test se obtuvo un aumento del 17% de respuestas correctas. Lo anterior puede verse a que en la propuesta se trabajó principalmente con inferencias de tipo global.

Respecto a los avances obtenidos en los resultados del post-test, se puede indicar que la pregunta número ocho, fue la que demostró mayores avances en relación a la habilidad de inferencias básicas (pronominalización, sustitución léxica y elisión). Los resultados obtenidos en pre-test indicaron que el 100% de los alumnos respondió de manera incorrecta a la pregunta 8c y 8d con un porcentaje de 93%, los alumnos en ese entonces no eran capaces de realizar las inferencias mencionadas. Luego de la aplicación del módulo pedagógico se observaron

relevantes mejoras en cuanto a esta área, ya que el porcentaje de aprobación fue sobre el 83%. Desarrollar

Capítulo V: Conclusiones

1. Conclusiones a partir de las preguntas de investigación

1.1 Conclusiones a partir de la hipótesis y pregunta general.

Los supuestos fueron verificados a largo de este estudio mediante los diversos instrumentos de recogida de información que entregaron datos relevantes para afirmar dichas hipótesis.

En cuanto al primer supuesto se puede sustentar con datos concretos que los estudiantes efectivamente poseen un bajo rendimiento en las habilidades lectoras que tienen relación con la comprensión literal e inferencial, esto debido a la incorrecta utilización de estrategias lectoras, que son poco eficientes a la hora de enfrentarse a un texto.

En relación al segundo supuesto se llevó a los alumnos a reflexionar y conocer maneras para comprender un texto de forma más familiar, para acercarlos, en primera instancia, al desarrollo básico de las habilidades, por ejemplo: se condujo al estudiante a entender que ellos siempre utilizan conocimientos previos para inferir situaciones en su vida cotidiana y que en la lectura se hace el mismo ejercicio. Lo anterior fue un punto de partida para acercar a los educandos a la aplicación de estrategias, como considerar conocimientos previos, vocabulario, pistas textuales que son una herramienta para la comprensión literal e inferencial.

Entonces, para comprobar la eficacia del módulo pedagógico en cuanto a las estrategias para desarrollar las habilidades, se realizó un post-test que reveló el aprendizaje real que los estudiantes adquirieron mediante la intervención. La diferencia de los resultados entre el pre-test y post test fue significativa, por ejemplo en el desarrollo de habilidad inferencial el 60% de los estudiantes, en promedio, obtuvo respuestas incorrectas mientras que en el post test solo fue de 26%. En cuanto a comprensión literal en el pre-test el promedio de equivocaciones fue de un 55% mientras que en el post-test fue de 13%.

Lo anterior responde al tercer supuesto que menciona el posible aumento del desarrollo de las habilidades descendidas reflejadas en el pre-test.

Las investigadoras desarrollaron una propuesta pedagógica para el nivel real de los estudiantes, trabajando en la base de los conocimientos reales de éstos, el desafío mayor era principalmente motivarlos a leer y luego aplicar estrategias para desarrollar habilidades. La motivación es elemental para que el progreso de cualquier habilidad, puesto que, trabajar de forma eficiente es imposible si el desánimo sustenta el nuevo contenido.

El a-prendimiento de las estrategias y desarrollo de las habilidades se dio de forma paulatina, no invasora, para los alumnos, desde lo más básico hasta niveles más complejos, con la intención de que éstos no desertaran en el aprendizaje por posibles temores a no entender.

A partir de la pregunta de investigación dirigida a conocer las habilidades de comprensión lectora menos desarrolladas por los alumnos, las cuales fueron identificadas a través de una prueba de diagnóstico (prueba de Comprensión Lectora y Producción Textual CL-PT), se logra concluir que los estudiantes a la hora de comprender un texto presentan grandes dificultades cuando tienen que identificar información explícita e inferir. Es por ello que la propuesta metodológica tiene como fin poder fortalecer estas habilidades a través de estrategias de comprensión lectora; dicha elección se fundamenta a partir de las actividades realizadas en la propuesta pedagógica, ya que estas van de lo general a lo particular; además, se utilizan estrategias que permitan trabajar de lo más simple a lo más complejo las habilidades que se deban fortalecer.

En cuanto a lo anterior, surge la siguiente interrogante que sustenta la investigación: ¿Cuál será el desempeño que presentan los estudiantes de sexto año básico en relación con las habilidades de comprensión lectora después de aplicar una propuesta pedagógica para desarrollar las destrezas de comprensión literal e inferencial? Dando respuesta a esta interrogante, se puede concluir que los estudiantes de sexto año básico del colegio República Oriental del Uruguay, tienen un deficiente desarrollo de la utilización de las estrategias de comprensión lectora, es por ello que al momento de aplicar el pre-test quedó demostrado que los conocimientos que tienen los estudiantes de dicho establecimiento, presentan un bajo desempeño en el manejo de las habilidades de comprensión literal e inferencial, principalmente.

Además, al analizar los resultados y las pautas de observación quedó en evidencia la concurrente desmotivación que poseen los estudiantes por la lectura, debido a que los textos escolares que entrega el Ministerio de Educación presentan lecturas y actividades que no logran motivar a los estudiantes, por esto que con la ayuda del test de intereses se logran distinguir sus gustos y predilecciones para la posterior creación del módulo en base a los resultados de este. Es por esto, que la propuesta pedagógica se basa netamente en los intereses de los alumnos y en el objetivo de la investigación en donde se trabaja con textos actualizados, considerando las metas académicas; además, de un trabajo guiado y modelado por el docente a cargo, siendo esto mucho más motivador y enriquecedor a la hora de aprender para el estudiante.

Cabe mencionar que a pesar de las limitaciones planteadas al inicio de esta investigación, donde se hacía referencia al poco tiempo establecido para realizar el

estudio, se logró cumplir con todas las etapas propuestas para la investigación. Otro aspecto preocupante antes de realizar esta investigación fue la disposición de los estudiantes, que finalmente resultó positiva. Por último, hubo una excelente disposición por parte del establecimiento y de la docente que facilitó su horario de clases para llevar a cabo la propuesta pedagógica.

1.2 Conclusiones a partir de las preguntas específicas

Para finalizar este proyecto investigativo es necesario relacionar la recolección de información con las preguntas planteadas en un comienzo, por las investigadoras, las cuales fueron dispuestas a responder durante el transcurso de esta investigación.

- ¿Cuáles son las causas que explican el rendimiento en comprensión lectora del curso sexto año básico?

Mediante la recogida de información, se logró observar la insuficiente comprensión lectora en los estudiantes debido al escaso manejo de habilidades, para lograr comprender diversos tipos de textos. Según la prueba CL-PT de quinto año básico aplicada a los alumnos de sexto, estos poseen un exiguo nivel de comprensión. Con la aplicación del primer instrumento (pre –test) se logró identificar las habilidades de comprensión lectora menos desarrolladas en los educando, siendo éstas las habilidades de comprensión literal e inferencial.

En cuanto a las pregunta literales se concluye que más de la mitad de los estudiantes no logró identificar información explícita lo que conlleva además a no relacionar correctamente una idea con otra teniendo como consecuencia la escasa comprensión lectora.

Es preocupante que la información explícita no se sepa identificar, pues ésta es la base para que los estudiantes infieran correctamente y den un sentido global al texto, ya que si no logran extraer la información presente en él, quiere decir que los alumnos no son capaces de desarrollar la comprensión lectora, debido a que las estrategias utilizadas por la docente de lenguaje no son motivadoras y tampoco existe interés por parte de los alumnos. Cabe mencionar que el refuerzo de estas estrategias no se lleva a cabo en los hogares de los alumnos, esto se debe al escaso nivel sociocultural en el que se encuentran inmersos.

Se puede concluir del pre- test que los estudiantes no consideran sus conocimientos previos, es decir no lograron hacer una interrelación entre los aprendizajes adquiridos anteriormente con el nuevo contenido. Además se evidenció en las respuestas dadas que los alumnos no consiguieron extraer información importante, no reconocen las pistas, observando una baja cognición, debido a que no son capaces de lograr la comprensión del texto y tampoco seguir el proceso de construcción de un significado. Se observó que esta baja comprensión se ve reflejada en las preguntas que requerían poner en práctica las habilidades literales e inferenciales. Como por ejemplo en la preguntas número seis de la prueba (CL-PT), donde debían extraer información del texto y a la vez inferir a quien se refería.

Mediante la recogida de datos del focus group, los estudiantes dieron a conocer la razón de los bajos resultados en el pre-test, pues mencionaron que las alternativas que se presentaban para responder los enunciados eran parecidas. Incluso no comprendían las preguntas por lo cual se vio perjudicada la selección de la alternativa correcta. Un factor importante revelado con la aplicación del focus group fue el escaso vocabulario que presentaron los estudiantes, debido a que en los textos leídos aparecían muchas palabras que desconocían, lo cual perjudicó directamente el proceso de comprensión lectora.

Otra razón que influyó en los resultados, fue el horario en el que se realizó esta intervención, ya que los estudiantes venían de la hora de almuerzo, por ende su concentración y ganas de trabajar estaban disminuidas.

También se pudo concluir que uno de los principales motivos de la desmotivación de los educandos por la lectura, es debido a los tipos de textos que presentan los libros escolares, ya que éstos no son de su interés, influyendo directamente en sus hábitos lectores, esta información se logró recoger a través del focus group y el test de intereses. Cabe mencionar que los recursos económicos no son los suficientes para que el docente pueda presentar un plan lector acorde a los intereses de los alumnos, es por ello que el profesor tiene que adaptarse a lo impuesto por el MINEDUC para dar lectura domiciliaria a los educandos.

Otro factor de gran incidencia que afecta la motivación por la lectura de los estudiantes es el escaso apoyo del colegio para trabajar el hábito lector, no tan solo en las aulas sino en toda la comunidad educativa.

- ¿De qué manera se lograrán incrementar las habilidades lectoras más descendidas de los estudiantes del 6to básico?

A partir de los resultados obtenidos del focus group y el test de intereses, se creó una propuesta pedagógica, la cual incentiva a la lectura con temas de actualidad, relacionados con sus gustos y sugerencias.

Este módulo pedagógico también enseña estrategias de comprensión lectora, en las cuales dan énfasis al conocimiento de vocabulario al leer un texto y lograr introducir a los educandos en la pragmática de los escritos. Como aparece en la segunda clase, en la actividad número cinco los alumnos deben ir construyendo un vocabulario en base a sus conocimientos previos, para que luego la docente realice una segunda lectura donde ellos conocen el significado de la palabra. Otro de los objetivos fue que los estudiantes pudieran trabajar a partir de preguntas literales e inferenciales, enseñándoles a reconocer las pistas que presenta el texto para descubrir las respuestas a cada una de ellas, esto a

través del desarrollo de las actividades presentes en el correr del módulo, ya que estas fortalecían las habilidades más descendidas, puesto que como se nombró anteriormente esta propuesta, fue realizada en base a sus prioridades, para así llegar a ser un aporte cognitivo en los estudiantes debido a que presentan una escasa utilización de estrategias por parte del docente.

- ¿Cuán incidente es la propuesta pedagógica aplicada para mejorar las habilidades lectoras más descendidas del 6to básico?

Durante la observación de la propuesta pedagógica se fue detectando un aumento en la participación de los estudiantes, dando señales de un mayor gusto por la lectura, los alumnos se sentían más motivados y cercanos, esto se debe a que los textos escogidos para las actividades, como se mencionó anteriormente, fueron seleccionados en base a las prioridades de los alumnos.

Es por ello que los resultados arrojados por el post-test confirman lo dicho anteriormente, ya que las deducciones obtenidas fueron positivas, observando el aumento de la comprensión literal e inferencial. El cambio sustentable se debe al hecho de trabajar con textos contextualizados e imágenes que llamaran su atención. Como por ejemplo la noticia que hablaba sobre la selección chilena, en donde los alumnos tuvieron que responder preguntas y realizar una sopa de letras, lo que los mantuvo concentrados durante la clase.

Durante todo el proceso de investigación y al finalizar este trabajo, han surgido tres interrogantes que hacen reflexionar a las investigadoras, esto tiene que ver con la realidad educativa en la que se encuentran insertos los estudiantes y docentes, donde se establece una disociación entre las motivaciones o intereses de nuestros estudiantes versus lo que ofrece el MINEDUC. Esta realidad conduce al docente a cumplir tareas estandarizadas y no permite que pueda innovar de acuerdo a su contexto; ya que a lo largo de todo Chile se pueden encontrar diferentes realidades, culturales o sociales. Por lo tanto, se llega a los siguientes cuestionamientos:

- ¿Qué sucedería si en las aulas de nuestro país se utilizaran textos contextualizados a la realidad de los alumnos?
- ¿Los planes y programas proponen un plan estandarizado de forma rigurosa para enseñar la lectura o están enfocados a la realidad educativa de los estudiantes?
- ¿En qué beneficia o perjudica a los estudiantes de las aulas chilenas que la enseñanza esté enfocada a cumplir lo establecido por el MINEDUC, sin tomar en cuenta las necesidades particulares y los intereses de los alumnos?

Bibliografía

- Alfabetización día internacional. (2006).
- Bloc 0 de lectura y escritura del estudiante. (2012). *Programa de lectura y escritura en español*.
- Bisquerra, R. (2012). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: Muralla. . México siglo XXI : S.A de CV. .
- Boggino, N., & Rosekrans, K. (2007). *Investigación acción: reflexión crítica sobre la práctica educativa*. Sevilla: MAD S.L.
- Condemarin, M. (2008). El poder de leer. *programa para las 900 escuelas*.
- Díaz, C. (1996). El aprendizaje de la lectura y escritura en la etapa inicial: ayer y hoy. *Pensamiento educativo* , 4.
- Elliot, J. (2010). *La investigación acción en educación*. Madrid: Morata. S.L .
- González-Teruel, A. E. (2012). *Fundamentación teórica y metodológica de los estudios sobre comportamiento informaciona*.
- Infante, M. (2003). El aprendizaje de la lengua y su sustento lingüístico. *Pensamiento Educativo, revista de investigación educacional Latinoamericana*, 132-134.
- lengua, I. r. (2001). *RAE*. Recuperado el 11 de octubre de 2013, de RAE: www.rae.es
- MINEDUC. (2012). *MINEDUC*. Recuperado el 11 de Octubre de 2013, de MINEDUC: www.mineduc.cl
- Moreno, J. (2010). *Comprensión y prácticas lectoras*. Mexico .
- Murcia Floirán, J. (2004). *Investigar para cambiar*. Colombia: Editorial Magisterio.
- Naranjo, E. S. (2012). *Didáctica de la lectura*. España: EUMED.
- Naranjo, E. S. (2012). *Didáctica de la lectura* . España: EUMED.
- Parodi S, G. (2005). *comprension de textos escritos* . Argentina: Eudeba.
- Parodi, G. (2005). *Comprensión de textos escritos*. Buenos Aires: Eudeba.
- Perez, M. J. (2005). evaluación de la comprensión lectora dificultades y limitaciones. *Revista de la educación* , 58.
- Ponce, M. y. (2010). ¿Demanda social por la educación? Estadística sociedad y alfabetización a partir del censo de la República 1984. *Pensamiento educativo* . *Revista de Investigación Educativa*, Vol. 47.
- Rodríguez, V. J. (2004). Metacognición y comprensión de la laectura: evaluación de los componentes estrategicos mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora .
- Ruiz, J. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. pag.74. Bilbao : Universidad de Deusto.
- Sáez, A. (1948). *El arte del lenguaje*. San Juan de Puerto Rico.

Sampieri, H. y. (1994). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.

Sandín, M. (2003). *investigación cualitativa en educación*. MacGraw-hill.

Anexos

Anexo 1

Tabla de validación

Pauta de validación para el test de interés

Pregunta General:

¿Por qué los estudiantes de sexto año básico presentan bajo desempeño en las habilidades lectoras relacionadas con comprensión inferencial y comprensión explícita?

Preguntas específicas:

- ¿Cuál es el desempeño de las habilidades de inferencia y comprensión literal que poseen los estudiantes para la comprensión lectora?
- ¿Cuáles son las posibles causas **motivacionales** que han generado estos resultados? (**sacar motivacionales**)
- ¿De qué manera se lograría mejorar la deficiencia de las habilidades lectora de los estudiantes?
- ¿Cuán efectiva fue la propuesta metodológica aplicada?

Falta una pregunta sobre el diseño de propuesta metodológica

1. Objetivos:

3.1 General

Conocer el nivel de desarrollo de Comprensión lectora en cuanto al manejo de las habilidades inferir e información explícita para proponer una mejora.

3.2 Específicos

- Describir el desempeño de las habilidades inferencia e información literal en los estudiantes
- Identificar y describir las posibles causas motivacionales que los estudiantes poseen frente a la lectura.
- Elaborar y ejecutar una propuesta metodológica.
- Comprobar la eficacia de la propuesta metodológica.

Para responder a la pregunta general; que representa la problemática; es necesario conocer el desempeño de éstas habilidades por parte de los estudiantes, posteriormente investigar las posibles causas motivacionales que han generado la deficiencia en estas habilidades. Es decir, mediante la descripción detallada del desempeño de las habilidades, más la identificación de las motivaciones que tienen

los estudiantes frente a la lectura se podrá conocer y responder al ¿Por qué los estudiantes de sexto año básico presentan bajo desempeño en las habilidades lectoras relacionadas con comprensión inferencial y comprensión explícita?

Criterios	Se observa	No se observa	Observaciones
1. Presenta preguntas relacionadas al gusto por la lectura.	X		
2. Apunta en saber los interés de los alumnos por el gusto de la lectura	X		
3. Las preguntas realizadas, pueden arrojar datos importantes para saber el interés por la lectura.	X		
4. Las preguntas reflejan lo que se desea saber. (el gusto por la lectura)			Esto está repetido
5. Al observar el test, se puede desprender que está enfocada a una recogida de datos sobre el gusto por la lectura de los alumnos.			Repetido
6. Se observa en el test, preguntas relacionadas a las clases de lenguaje y comunicación.		X	
7. El test presente una buena redacción, para que los estudiantes comprendan lo leído			
8. El test presenta faltas ortográficas.	X		

Pauta de validación “Focus group”

Objetivo específico:

1. Crear un ambiente de cercanía con los estudiantes, para poder desarrollar e implementar los instrumentos de manera óptima a futuro.
2. Conocer en detalle las principales debilidades de los estudiantes en cuanto al nivel de comprensión lectora y de las habilidades menos desarrolladas en la lectura.

Justificación:

Este instrumento se utilizará con la finalidad de conocer y analizar las principales falencias obtenidas en la prueba de diagnóstico CP-PT de quinto básico. Ya que como señala Aravena, Torrealba y Zuñiga (2003) “El focus group es la única herramienta a disposición del evaluador que sirve a la vez para analizar y para confrontar la información” (pp.78).

Fecha del grupo focal: <u>17 de Octubre 2013</u> Lugar del grupo focal: <u>Colegio Republica De México</u> Hora de inicio: <u>8:30</u> Hora de termino: <u>9.30</u> Número de participantes: <u>25</u> Nombre del Moderador: <u>Francisca Candia Figueroa</u>
--

Objetivos	Si	No	Observaciones
Los objetivos están acorde con el desarrollo del focus group.	X		
Justificación	Si	No	Observaciones
La justificación está acorde con el instrumento creado luego del análisis.	X		
Instrucciones	Si	No	Observaciones
Las instrucciones facilitan la aplicación del instrumento por parte del investigador y de la aplicación por parte del estudiante.	X		

Nombre del docente: Patricia Corderón Díaz Curso: 6º básico A

Fecha: 21 de noviembre 2013 Colegio: República de México

Corderón P

Pauta de validación "Test de intereses"

Objetivo específico:

1. Conocer los intereses y gusto por la lectura de diferentes tipos de textos.
2. Describir el nivel de preferencia por la lectura ante otras actividades.

Justificación:

Utilizamos este instrumento para recogida de información con la finalidad de crear un módulo pedagógico a partir de sus intereses personales.

Nombre del estudiante: Francisca Candia Fecha: 22 de Octubre 2013

Hora de inicio: 8:00 Hora de termino: 8:45

Número de participantes: 26 Lugar: Colegio República De México

Dimensiones:

1. Gusto por la lectura.
2. Qué me gusta leer.
3. Motivación en clases de lenguaje.

Dimensiones Validadas			Objetivos validados	Preguntas	Si	No	Observaciones
A	B	C					
X			X	1. ¿Me gusta más conversar en clases que leer un cuento?	X		
X			X	2. ¿Prefiero hacer mi cama en lugar de leer un libro?	X		
				3. ¿Me gusta que en			

	X		X		colegio nos hagan leer libros?	X		
X			X		4. ¿Prefiero hacer ejercicios matemáticos que leer un libro?	X		
		X		X	5. ¿Me gusta fijarme en las portadas de los libros para saber de qué se trata?	X		
X			X		6. ¿En lugar de leer un cuento prefiero que me los lean para así escucharlos?	X		
X				X	7. ¿ Estoy dispuesto (a) a hacer cualquier cosa antes de leer un libro)?	X		
	X		X		8. ¿Me gusta leer textos solo de los temas que me interesan?	X		
		X	X		9. ¿Creo que las lecturas del colegio son aburridas?	X		
	X		X		10. ¿Quisieras leer temas relacionados con algún tema en especial?	X		
	X		X		11. ¿Te gustaría leer algún cuento, fabula o libro en especial?	X		
	X		X		12. ¿Qué crees tú que motivaría a	X		

					los niños y niñas a leer?			
X			X		13. ¿Hay alguna cosa que te gusta hacer mucho?	X		
X				X	14. ¿Qué es lo que te gusta hacer?	X		
X			X		15. Pongo mucho interés en lo que hacemos en clase.	X		
		X	X		16. Estoy “en las nubes” durante las clases.	X		
		X	X		17. Durante las clases, deseo con frecuencia que terminen.	X		
		X	X		18. Habitualmente tomo parte en las discusiones o actividades que se realizan en clase.	X		
		X	X		19. Me distraigo en clase haciendo garabatos, hablando con mis compañeros/as o pasándome notas.	X		
		X	X		20. En ocasiones, soy yo el que expongo a mis compañeros/as el trabajo realizado en clase.	X		
		X	X		21. En clase, suelo quedarme adormilado.			
					22. En algunas			

	X		X		asignaturas que me gustan especialmente, realizo trabajos extra por mi propia iniciativa.			
	X		X		23. En clase me siento a gusto y bien.			
		X	X		24. Pongo gran atención a lo que dice el profesor.			

Nombre del docente: Patricia Calderón Díaz Curso: 6^o básico A.

Fecha: 21 de noviembre 2013 Colegio: República de México

Patricia Calderón Díaz

Pauta de validación de observación clase a clase

Objetivo específico:

1. Identificar aspectos y actitudes de los estudiantes.
2. Reconocer el nivel de atención y participación de los estudiantes durante el desarrollo del módulo pedagógico.

Justificación:

Utilizamos este instrumento de recogida de información para registrar aspectos relevantes que permitan identificar el nivel de compromiso e interés en la realización de las actividades de la propuesta pedagógica.

Nombre del estudiante: Francisca Candia Figueroa Fecha : 28 de octubre al 11 de noviembre Hora de inicio:_____ Hora de termino:_____ Número de participantes:26 Lugar: Escuela Republica De México

<u>Objetivos validados</u>		<u>Preguntas</u> Actitudes y valores, trabajados en el aula y hábitos de cooperación.	<u>Puntaje</u>				<u>observaciones</u>
1	2		1	2	3	4	
	X	1. Están atentos a las explicaciones del profesor.				X	
	X	2. Aceptan las correcciones del docente e intentan corregir estos aspectos.			X		
	X	3. Trae el material necesario para cada clase (lápiz, goma, entre otros)				X	
	X	4. Cuida el material entregado por el docente (módulo de comprensión lectora)					
	X	5. Trabajan de manera individual.			X		
	X	6. Participa activamente de la clase, respondiendo preguntas y aportando ideas.			X		
	X	7. Pregunta dudas al profesor				X	

X		8. Ayuda a sus compañeros, en caso que lo necesiten.			X	
X		9. Mantienen una actitud de respeto hacia el docente.			X	
X		10. Realiza sus actividades sistemáticamente sin distraerse en clases.			X	
X		11. Termina sus actividades dadas en el tiempo establecido.			X	

1 Punto: Insuficiente.
2 Puntos: En desarrollo
3 Puntos: Suficiente
4 Puntos: Excelente.

Nombre del docente: Patricia Calderón Díaz Curso: 6° básico A.
 Fecha: 21 de Noviembre 2013 Colegio: República de México
Patricia Calderón Díaz

Pauta de validación “Módulo didáctico”

Objetivo específico:

1. Los estudiantes utilizan conocimientos previos para construir el significado de la información explícita e inferencial de textos escritos
2. Los estudiantes valoran la información explícita para la comprensión de un texto escrito.

3. Los estudiantes valoran la información inferencial para la comprensión de un texto.
4. Los estudiantes comprenden el significado de un texto escrito mediante la información e inferencial
5. Los estudiantes conocen y valoran distintos elementos de la información explícita de un texto y como éstas intervienen en la realización de inferencias
6. Construir el significado del texto mediante la información explícita e inferencial.

Justificación:

La implementación del módulo pedagógico tiene como objetivo mejorar la calidad lectora de los estudiantes de dicha muestra, en donde se busca desarrollar las dos habilidades menos desarrolladas que estos poseen, que son la comprensión literal e inferencial. Debido a que la comprensión de un texto depende de las habilidades y estrategias que cada lector.

“Rumelhart (1980) señala que la comprensión lectora está compuesta por la construcción de inferencias que el lector es capaz de realizar de manera de comprobar hipótesis acerca de lo que se trata el texto y para esto es necesario que el lector posea esquemas mentales que le permitan interactuar con el texto” (Rodríguez, 2004, pág. 28)

Nombre del estudiante: Francisca Candia Fecha : 28 de octubre al 11 de noviembre Hora de inicio:___ Hora de termino:_____ Número de participantes: 26 Lugar: Escuela Republica De México

Objetivos	Si	No	Observaciones
1. Mejor la comprensión lectora de los educandos.	X		
2. Adquisición de nuevas habilidades inferenciales.	X		
3. El desarrollo de habilidades literales.	X		
4. Conocer y utilizar nuevas estrategias para la comprensión lectora.	X		
5. La incorporación de nuevo vocabulario.	X		

6. Reforzar los aprendizajes obtenidos durante el desarrollo de la propuesta pedagógica.	X		
--	---	--	--

Nombre del docente: Patricia Calderón Díaz Curso: 6^o básico A

Fecha: 21 de noviembre 2013 Colegio: República de México

Patricia Calderón Díaz

Validación de la “La prueba CL-PT sexto año básico modificada”

Objetivo:

1. Comprobar la adquisición de nuevas estrategias de comprensión lectora.
2. El mejoramiento de las habilidades de comprensión lectora (comprensión literal e inferencial).

Justificación:

Se utiliza la prueba CL-PT debido a que es una prueba estandarizada previamente validada, que cumple con los objetivos de nuestra investigación. Las modificaciones realizadas son con el objetivo de realizar más preguntas de inferencia y literalidad, para obtener resultados más exactos.

“Los ejes que evalúa están de acuerdo al modelo interactivo sociocultural del aprendizaje de la lengua; esta prueba mide tanto la comprensión lectora como la producción de textos, donde ambos se evalúan con el mismo porcentaje, equivalente a un cincuenta por ciento. Esta prueba de medición incluye variados tipos de textos como lo son: narrativos, informativos, en formato continuo y discontinuo”. (Alejandra Medina, Fundación Educación Arauco)

Objetivo		Pregunta	Observación
SI	NO		
		1. Lee atentamente dos veces para responder las preguntas que están a continuación.	
		Pregunta 2: Este cuento se trata de:	
		Pregunta 3: Al viejo le interesaba que el albañil fuera un buen cristiano:	

		Pregunta 4: Cuando el señor del pueblo dice “¡La peste se lo lleve!”, refiriéndose al antiguo dueño de la casa, quiere decir que:	
		Pregunta 5: Marca con una X en la columna que corresponde. Las palabras subrayadas se refieren a uno de los tres personajes.	
		Pregunta 6: Al comienzo del texto, se dice que albañil es un hombre:	
		Pregunta 7: ¿Qué fue lo que le pidió el viejo con aspecto cadavérico?	
		Pregunta 8: Une cada palabra de la columna del medio a los significados de sus componentes. Observa el ejemplo.	
	Nula	Pregunta 9: Completa el siguiente cuadro con las energías no renovables (ENR), las energías renovables convencionales (ERC) y las energías renovables no convencionales (ERNC), y el porcentaje que aporta cada una al sistema eléctrico nacional.	Nula
		Pregunta 10: Según el diario “La Primera”, las principales fuentes energéticas del país son:	
		Pregunta 11: Según lo observado en el mapa ¿En qué zona de Chile crees que se aprovecha mejor la energía eólica?	
		Pregunta 12: Según el texto las energías renovables convencionales son:	
		Pregunta 13: ¿Por qué a las energías renovables se les llama energías limpias?	
		Pregunta 14: Según el mapa, cuál de los sistemas tiene una mayor proporción de ERNC. Márcalo con una X.	

Nombre del docente: Patricia Calderón Díaz Curso: 6° básico A.

Fecha: 21 de Noviembre 2013 Colegio: República de México

Patricia Calderón Díaz

Pauta de validación "Focus group"

Objetivo específico:


1. Crear un ambiente de cercanía con los estudiantes, para poder desarrollar e implementar los instrumentos de manera óptima a futuro.
2. Conocer en detalle las principales debilidades de los estudiantes en cuanto al nivel de comprensión lectora y de las habilidades menos desarrolladas en la lectura.

Justificación:

Este instrumento se utilizará con la finalidad de conocer y analizar las principales falencias obtenidas en la prueba de diagnóstico CP-PT de quinto básico. Ya que como señala Aravena, Torrealba y Zuñiga (2003) "El focus group es la única herramienta a disposición del evaluador que sirve a la vez para analizar y para confrontar la información" (pp.78).

Fecha del grupo focal: <u>17 de Octubre 2013</u> Lugar del grupo focal: <u>Colegio República Oriental Del Uruguay</u>
Hora de inicio: <u>10:30</u> Hora de termino: <u>11:50</u> Número de participantes: <u>34</u>
Nombre del Moderador: <u>Vania Ovalle</u>

Objetivos	Si	No	Observaciones
Los objetivos están acorde con el desarrollo del focus group.	X		
Justificación	Si	No	Observaciones
La justificación está acorde con el instrumento creado luego del análisis.	X		
Instrucciones	Si	No	Observaciones
Las instrucciones facilitan la aplicación del instrumento por parte del investigador y de la aplicación por parte del estudiante.	X		

Nombre del docente: <u>Ines Day</u> Curso: <u>6° básico B</u>
Fecha: <u>25 de noviembre</u> Colegio: <u>Republica Oriental del Uruguay</u>


Pauta de validación “Test de intereses”

Objetivo específico:

1. Conocer los intereses y gusto por la lectura de diferentes tipos de textos.
2. Describir el nivel de preferencia por la lectura ante otras actividades.

Justificación:

Utilizamos este instrumento para recogida de información con la finalidad de crear un módulo pedagógico a partir de sus intereses personales.

Fecha del grupo focal: 21 de Octubre 2013 Lugar del grupo focal: Colegio República Oriental Del Uruguay Hora de inicio: 14:00 Hora de termino: 15.30
Número de participantes: 33 Nombre del Moderador: Vania Ovalle

Dimensiones:

1. Gusto por la lectura.
2. Qué me gusta leer.
3. Motivación en clases de lenguaje.

Dimensiones Validadas			Objetivos validados		Preguntas	Si	No	Observaciones
A	B	C		X	1. ¿Me gusta más conversar en clases que leer un cuento?	X		
X				X	2. ¿Prefiero hacer mi cama en lugar de leer un libro?	X		
	X		X		3. ¿Me gusta que en colegio nos hagan leer libros?	X		
X			X		4. ¿Prefiero hacer ejercicios matemáticos	X		

					que leer un libro?			
		X		X	5. ¿Me gusta fijarme en las portadas de los libros para saber de qué se trata?	X		
X			X		6. ¿En lugar de leer un cuento prefiero que me los lean para así escucharlos?	X		
X				X	7. ¿Estoy dispuesto (a) a hacer cualquier cosa antes de leer un libro)?	X		
	X		X		8. ¿Me gusta leer textos solo de los temas que me interesan?	X		
		X	X		9. ¿Creo que las lecturas del colegio son aburridas?	X		
	X		X		10. ¿Quisieras leer temas relacionados con algún tema en especial?	X		
	X		X		11. ¿Te gustaría leer algún cuento, fabula o libro en especial?	X		
	X		X		12. ¿Qué crees tú que motivaría a los niños y niñas a leer?	X		

X			X		13. ¿Hay alguna cosa que te gusta hacer mucho?	X		
X				X	14. ¿Qué es lo que te gusta hacer?	X		
X			X		15. Pongo mucho interés en lo que hacemos en clase.	X		
		X	X		16. Estoy “en las nubes” durante las clases.	X		
		X	X		17. Durante las clases, deseo con frecuencia que terminen.	X		
		X	X		18. Habitualmente tomo parte en las discusiones o actividades que se realizan en clase.	X		
		X	X		19. Me distraigo en clase haciendo garabatos, hablando con mis compañeros/as o pasándome notas.	X		
		X	X		20. En ocasiones, soy yo el que expongo a mis compañeros/as el trabajo realizado en clase.	X		
		X	X		21. En clase, suelo quedarme adormilado.			

	X		X		22. En algunas asignaturas que me gustan especialmente, realizo trabajos extra por mi propia iniciativa.			
	X		X		23. En clase me siento a gusto y bien.			
		X	X		24. Pongo gran atención a lo que dice el profesor.			

Nombre del docente: Ines Day Curso: 6° básico B

Fecha: 25 de noviembre Colegio: Republica Oriental del Uruguay

Day

Pauta de validación de observación clase a clase

Objetivo específico:

1. Identificar aspectos y actitudes de los estudiantes.
2. Reconocer el nivel de atención y participación de los estudiantes durante el desarrollo del módulo pedagógico.

Justificación:

Utilizamos este instrumento de recogida de información para registrar aspectos relevantes que permitan identificar el nivel de compromiso e interés en la realización de las actividades de la propuesta pedagógica.

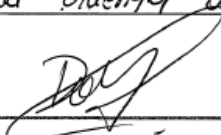
Fecha del grupo focal: Del 25 de octubre al 9 de Noviembre Lugar del grupo focal:
Colegio República Oriental Del Uruguay Hora de inicio: _____ Hora de termino: _____
 _____ Número de participantes: 35 Nombre del Moderador: Vania Ovalle

<u>Objetivos validados</u>		<u>Preguntas</u> Actitudes y valores, trabajados en el aula y hábitos de cooperación.	<u>Puntaje</u>				<u>Observaciones</u>
1	2		1	2	3	4	
	X	1. Están atentos a las explicaciones del profesor.			X		
	X	2. Aceptan las correcciones del docente e intentan corregir estos aspectos.				X	
	X	3. Trae el material necesario para cada clase (lápiz, goma, entre otros)			X		
	X	4. Cuida el material entregado por el docente (módulo de comprensión lectora)				X	
	X	5. Trabajan de manera individual.			X		
	X	6. Participa activamente de la clase, respondiendo preguntas y aportando ideas.			X		
X		7. Pregunta dudas al profesor			X		
X		8. Ayuda a sus compañeros, en caso que lo necesiten.				X	

X		9. Mantienen una actitud de respeto hacia el docente.				X	
X		10. Realiza sus actividades sistemáticamente sin distraerse en clases.				X	
X		11. Termina sus actividades dadas en el tiempo establecido.				X	

Nombre del docente: Ines Day Curso: 6° básico B.

Fecha: 25 de noviembre Colegio: Republica Oriental del Uruguay



Pauta de validación “Módulo didáctico”

Objetivo específico:

1. Los estudiantes utilizan conocimientos previos para construir el significado de la información explícita e inferencial de textos escritos
2. Los estudiantes valoran la información explícita para la comprensión de un texto escrito.
3. Los estudiantes valoran la información inferencial para la comprensión de un texto.
4. Los estudiantes comprenden el significado de un texto escrito mediante la información e inferencial
5. Los estudiantes conocen y valoran distintos elementos de la información explícita de un texto y como éstas intervienen en la realización de inferencias
6. Construir el significado del texto mediante la información explícita e inferencial.

Justificación:

La implementación del módulo pedagógico tiene como objetivo mejorar la calidad lectora de los estudiantes de dicha muestra, en donde se busca desarrollar las dos habilidades menos desarrolladas que estos poseen, que son la comprensión literal e inferencial. Debido a que la comprensión de un texto depende de las habilidades y estrategias que cada lector.

“Rumelhart (1980) señala que la comprensión lectora está compuesta por la construcción de inferencias que el lector es capaz de realizar de manera de comprobar hipótesis acerca de lo que se trata el texto y para esto es necesario que el lector posea esquemas mentales que le permitan interactuar con el texto” (Rodríguez, 2004, pág. 28)

Nombre del estudiante: Francisca Candia Fecha : 28 de octubre al 11 de noviembre Hora de inicio: _____ Hora de termino: _____ Número de participantes: 26 Lugar: Escuela Republica De México

Objetivos	Si	No	Observaciones
1. Mejorar la comprensión lectora de los educandos.	X		
2. Adquisición de nuevas habilidades inferenciales.	X		
3. El desarrollo de habilidades literales.	X		
4. Conocer y utilizar nuevas estrategias para la comprensión lectora.	X		
5. La incorporación de nuevo vocabulario.	X		
6. Reforzar los aprendizajes obtenidos durante el desarrollo de la propuesta pedagógica.	X		

Nombre del docente: Ines Day Curso: 6° básico B

Fecha: 25 de noviembre Colegio: Republica Oriental del Uruguay

[Firma]

Validación de la “La prueba CL-PT sexto año básico modificada”

Objetivo:

1. Comprobar la adquisición de nuevas estrategias de comprensión lectora.
2. El mejoramiento de las habilidades de comprensión lectora (comprensión literal e inferencial).

Justificación:

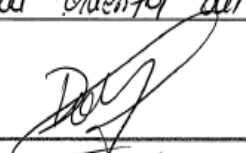
Se utiliza la prueba CL-PT debido a que es una prueba estandarizada previamente validada, que cumple con los objetivos de nuestra investigación. Las modificaciones realizadas son con el objetivo de realizar más preguntas de inferencia y literalidad, para obtener resultados más exactos.

“Los ejes que evalúa están de acuerdo al modelo interactivo sociocultural del aprendizaje de la lengua; esta prueba mide tanto la comprensión lectora como la producción de textos, donde ambos se evalúan con el mismo porcentaje, equivalente a un cincuenta por ciento. Esta prueba de medición incluye variados tipos de textos como lo son: narrativos, informativos, en formato continuo y discontinuo”. (Alejandra Medina, Fundación Educación Arauco)

Objetivo		Pregunta	Observación
SI	NO		
X		Lee atentamente dos veces para responder las preguntas que están a continuación.	
X		Pregunta 2: Este cuento se trata de:	
X		Pregunta 3: Al viejo le interesaba que el albañil fuera un buen cristiano:	
X		Pregunta 4: Cuando el señor del pueblo dice “¡La peste se lo lleve!”, refiriéndose al antiguo dueño de la casa, quiere decir	

		que:	
X		Pregunta 5: Marca con una X en la columna que corresponde. Las palabras subrayadas se refieren a uno de los tres personajes.	
X		Pregunta 6: Al comienzo del texto, se dice que albañil es un hombre:	
X		Pregunta 7: ¿Qué fue lo que le pidió el viejo con aspecto cadavérico?	
X		Pregunta 8: Une cada palabra de la columna del medio a los significados de sus componentes. Observa el ejemplo.	
	Nula	Pregunta 9: Completa el siguiente cuadro con las energías no renovables (ENR), las energías renovables convencionales (ERC) y las energías renovables no convencionales (ERNC), y el porcentaje que aporta cada una al sistema eléctrico nacional.	Nula
X		Pregunta 10: Según el diario "La Primera", las principales fuentes energéticas del país son:	
X		Pregunta 11: Según lo observado en el mapa ¿En qué zona de Chile crees que se aprovecha mejor la energía eólica?	
		Pregunta 12: Según el texto las energías renovables convencionales son:	
		Pregunta 13: ¿Por qué a las energías renovables se les llama energías limpias?	

		Pregunta 14: Según el mapa, cuál de los sistemas tiene una mayor proporción de ERNC. Márcalo con una X.	
--	--	---	--

Nombre del docente: Ires Day Curso: 6° básico B.
Fecha: 25 de noviembre Colegio: Republica Oriental del Uruguay


Módulo de Comprensión

Lector: comprensión literal e inferencial



Nombre:.....

Curso:

.....



¡Bienvenidos al módulo de comprensión lectora!

El objetivo general de este módulo es:



- Construir el significado del texto mediante la información explícita y las inferencias.

Consejos prácticos para desarrollar el siguiente módulo

Primera clase: Construyendo juntos el significado

Aprendizajes esperados :

Objetivo de la clase:

Duración de la clase:

Fecha:



Comenzaremos viendo un video sobre el gusto por la lectura, para luego comentar juntos que nos pareció

<http://www.youtube.com/watch?v=BVtI0Yb>

[Enc](#)



¡Comentemos!

- ¿Qué te pareció el video?
- ¿Qué te llamó la atención?
- ¿Qué relación tiene con el gusto por la lectura?
- ¿Por qué crees que el señor y el libro se hicieron amigos?
- ¿Por qué la imagen cambia de blanco y negro a color?
- ¿Por qué el personaje principal al final del film aparece envejecido?
- ¿Alguna vez te has sentido cautivado por un texto?
- ¿Te gustaría escribir un texto algún día? ¿De qué tipo?

A continuación la profesora te mostrará una diapositiva, pon mucha atención y recuerda esperar tu turno para hablar.

Activación de conocimientos previos

¡Te invito a construir juntos el significado!

Información explícita e inferencias

Actividad N° 1

¿Qué entiendes por información explícita de un texto?

¿Qué es para ti inferir?

¿Crees que es importante al momento de leer un texto entender la información textual? ¿Por qué?

¿Crees que es importante al momento de leer un texto hacer inferencias con la información que éste entrega? ¿Por qué?

Nos podrías comentar al acuerdo que quedaron como grupo-curso, en los siguientes conceptos:

Inferir:

Información textual:

¡Has puesto mucho esfuerzo en realizar tu trabajo, felicitaciones!

Leer...como proceso de descubrir y construir significados.

Activación de conocimientos previos

Actividad N° 2



Preguntas	Respuestas
¿Qué son las pistas?	
¿Para qué sirven?	
¿Qué hace un investigador privado con las pistas?	

¿Sabías que los buenos lectores son capaces de inferir con las pistas textuales que un texto les entrega?

¿Serías capaz de describir la diferencia entre información textual e inferencias?

Actividad N° 3

¡Desafío!

¿Si fueras un o una detective privado que podrías inferir de este enunciado?

“Soy bella y me quiero casar”

Anota dos informaciones textuales que el enunciado te da y luego escribe las inferencias de estas pistas.

Información explícita	Inferencias



¡Muy bien!

Te das cuenta de lo entretenido que puede ser leer y más aún, inferir.

¡Una más!

"Nicolás no paraba de estudiar a pesar del cansancio del día. Tendría la prueba mañana y para él era muy importante pasar a la Enseñanza Media. Los números no eran para él un tema muy complejo, pero la prueba consideraba lo visto durante todo el año".

¿Qué se puede inferir del texto?

1

2

3

4

Todas estas deducciones se pueden obtener del texto, a pesar de que no están literalmente escritas, pero se infieren a partir de dicha información y de los conocimientos que tenemos nosotros.

Inferir, entonces, es una actividad mental importante de la comprensión lectora, ya que logra que unas lo que te estén entregando con lo que tú sabes.

Segunda clase: Información textual

Aprendizajes esperados :

Objetivo de la clase:

Habilidades:

Duración de la clase:

Fecha:

Gracias a los conocimientos previos y a la nueva información dada por la profesora, hemos sido capaces de construir nuestro significado de información textual e información inferencial. Ahora nos centraremos solamente en la información textual.

Como ya sabes por información explícita entendemos aquella información que podemos conocer, comprender, identificar y caracterizar. Esta es más fácil de recuperar en una primera lectura de un texto. Y es la que el autor comunica de forma clara y directa.

Para ello, recomendamos lo siguiente:

- Leer una primera vez el texto.
- Posteriormente leer la o las preguntas.
- Leer nuevamente el texto, subrayando las palabras claves que puedan servir para contestar las preguntas.



Actividad N° 4

1. ¡Te invito a leer la siguiente noticia!

DOMINGO RETAMAL

Comieron empanadas, frutas, degustaron finos quesos, escucharon cuecas y varias melodías en piano. Pasó el sábado, en las siete horas que estuvieron reunidos Nicanor Parra y el empresario Leonardo Farkas en la casa del antipoeta, en el balneario de Las Cruces.

La presencia del rubio empresario en los dominios de Parra dejó intrigados a todos. ¿Pero cuál fue la razón de la visita del hombre orquesta a la vivienda del creador de “Poemas y antipoemas”?

La respuesta está en un extenso relato vivencial, aparecido el jueves 28 de octubre, en la revista “Cosas”. Se llamó “Un interloquio en escarabajo con Nicanor Parra”, y fue escrito por la periodista Verónica Foxley.

En la nota don Nicanor ironiza, pasea a la periodista en su mítico Volkswagen escarabajo, la invita a conocer su casa y le niega varias veces una entrevista. Lo relevante llega cuando el

hombre de 99 años confiesa que tiene ganas de escribir la historia de la mujer que lo inspiró para escribir su célebre poema “El hombre imaginario”, y la traducción de “Hamlet” de Shakespeare, pero que carece de financiamiento.

Ante la consulta sobre quién le gustaría que costeara sus proyectos, Parra responde que ha pensado “en Leonardo Farkas”.

La petición fue leída por el empresario días después, quien a través de un asesor se comunicó con la revista para concertar la ya famosa cita.

“Yo estuve con don Nicanor la semana pasada en su casa y no me comentó nada, me sorprendió porque fue una junta muy propia de Parra y algo muy bueno para Farkas”, comentó ayer el escritor Rafael Gumucio, amigo del poeta desde hace 15 años.

Respecto a quién sale más beneficiado con el encuentro, Gumucio expresó que “Parra es el rey Midas, pero sospecho que hay algo detrás. El gesto (de recibir a Farkas) no es gratuito”.

El empresario quedó muy interesado en financiarle dos proyectos culturales al antipoeta.

Actividad N° 5

Te invito a subrayar las palabras que no conoces, coméntalas con tu profesora, busquen el significado y luego relea el texto con el nuevo conocimiento que tienes.



Vocabulario

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

¿En qué te ayudó saber el significado de las palabras?

.....

.....

.....

.....



Actividad N° 6

A continuación lee atentamente la siguiente texto subraya las palabras desconocidas.

La Roja: Sampaoli proyecta su futuro y habría nuevo amistoso



El futuro de la Selección Chilena anuncia en lo inmediato dos partidos de nivel: Inglaterra en Wembley (15 de noviembre) y Brasil en Toronto (19 del mismo mes en Toronto).

Sin embargo, todo indica que Costa Rica también estaría en el camino de la Roja mundialista, según una publicación de ese país.

El portal “El Guardián” señala en su edición que el duelo entre su representativo y el equipo de Jorge Sampaoli “no es un partido con firma de contrato ya concretada, pero están arreglados en un 95% con las federaciones respectivas. No obstante, al faltar la rúbrica definitiva se debe dar un espacio para algún cambio de última hora”.

• Neymar y Robinho encabezan nómina de Brasil frente a Chile

Claro que no es lo único que se ha sabido del conjunto nacional, ya que el DT nacido en Casilda habló con un medio de Rosario (programa “Estadio 3” de la radio rosarina LT3) sobre su futuro, siendo muy claro.

“Me imagino en el escenario que me toca vivir ahora, con una selección y no en clubes... acá estamos desde las 7 de la mañana hasta las 4 de la tarde viendo partidos, siguiendo a los rivales. Eso me permite ver otros sistemas y mejorar como entrenador”, expuso Sampaoli.

Para rematar sostuvo que “Chile, por naturaleza, es un país exitista y nacionalista, pero en mi caso encontré una adhesión desmedida. Todo por lo logros que se obtuvieron en el corto plazo”.

Noticia obtenida: <http://deportes.terra.cl/futbol/mundial-2014/la-roja-sampaoli-proyecta-su-futuro-y-habria-nuevo-amistoso.20522b6192012410VgnVCM10000098cceb0aRCRD.html>



Completa los espacios con la palabra que falta

Pero antes ¿puedes descubrir a que tipología textual pertenece el texto anterior?

¿Cómo lo supiste?

La Roja: Sampaoli proyecta su futuro y habría nuevo amistoso

El futuro de la Selección Chilena anuncia en lo inmediato dos partidos de nivel: Inglaterra en Wembley (15 de noviembre) y Brasil en Toronto (19 del mismo mes en Toronto).

Sin embargo, todo indica que _____ también estaría en el camino de la Roja mundialista, según una publicación de ese país.

El portal “El Guardián” señala en su edición que _____ entre su representativo y el equipo de _____ “no es _____ con firma de contrato ya concretada, pero están arreglados en un 95% con _____ respectivas. No obstante, al faltar _____ definitiva se debe dar un espacio para _____ de última hora”.

_____ y _____ encabezan nómina de Brasil frente _____ Claro que no es lo único que se ha sabido _____, ya que el DT nacido en Casilda habló con un medio de Rosario (programa “Estadio 3” de la radio rosarina LT3) sobre su futuro, siendo muy claro.

“Me imagino en el escenario que me toca vivir ahora, con _____ y no en clubes... acá estamos desde las 7 de la mañana hasta las 4 de la tarde _____ partidos, siguiendo a _____. Eso me permite ver otros sistemas y mejorar como _____”, expuso Sampaoli.



El ejercicio que acabas de realizar tiene como fin que recuerdes elementos explícitos o literales del texto, es decir, elementos que puedes encontrar volviendo a leer el texto.

Actividad N° 7



Ahora debes encontrar 11 palabras explícitas en la sopa de letra, son palabras que están en el texto noticioso que leíste sobre Sampaoli.

k	m	l	o	m	m	t	o	d	a
e	l	F	s	e	k	o	s	d	a
b	a	B	o	d	k	m	o	o	t
f	r	O	t	o	k	o	h	s	o
c	o	T	s	e	a	s	m	e	d
k	j	C	i	k	d	o	s	b	e
m	a	A	m	a	u	b	c	u	t
o	f	S	a	m	p	a	o	l	i
m	t	O	m	i	t	m	u	c	s
n	i	D	s	s	o	s	o	s	e
o	n	l	m	t	m	o	m	i	k
i	g	T	k	e	b	c	s	o	l
c	l	R	s	f	a	h	c	s	t
c	a	A	n	e	y	i	a	r	r
e	t	P	a	g	f	l	m	m	o
l	e	A	s	o	u	e	a	h	d
e	r	C	b	d	b	b	s	e	l
s	r	A	c	r	e	e	g	v	u
k	a	M	d	y	a	d	s	a	m
a	g	F	u	t	e	s	a	d	l
g	r	D	u	e	l	o	i	d	a
k	o	O	t	k	k	i	b	l	o
a	m	U	t	u	u	w	m	b	a
m	c	A	d	h	e	s	i	o	n
o	a	M	e	o	m	e	b	u	b
k	a	S	a	f	u	s	f	u	e

¿Cuántas palabras encontraste?

¿Qué palabras te costó encontrar?

Entonces ¿Qué sería para ti la información explícita?

Actividad N° 8

¿Te atreverías a realizar un mapa conceptual con los conceptos más importantes del texto?

La información explícita se encuentra en el lenguaje literal o denotativo y lenguaje figurado o connotativo.

A esto se les llama: LAS PALABRAS SEGÚN EL CONTEXTO

Por ejemplo:

“La fiesta estaba filete”

“No había filetes de cerdo en la carnicería “

--

¿Cuál es la diferencia de significados en estos enunciados?

¿Cuál es la diferencia de contextos?

¿Es importante saber el significado de las palabras en el contexto?

¿Por qué?

Tercera clase: Información



Aprendizajes esperados :

Objetivo de la clase:

Habilidades:

Duración de la clase:

Fecha:



Ya sabemos lo que es la información explícita, ésta es muy importante para poder cumplir el objetivo de la clase, por ello te invito a poner mucha atención y disfrutar de tu aprendizaje.

1. Observa las siguientes imágenes y luego responde.

Actividad N° 9



¿Qué elementos observas en la imagen?

¿A dónde va de vacaciones? ¿Cómo lo descubriste?



¿Qué medio de transporte utilizan los jóvenes del dibujo?

¿En qué evento habrán participado los jóvenes antes de subir al medio de transporte? ¿Cómo lo descubriste?

¿Sabías que?

Al momento de hacer inferencias
estas siendo ayudado por los
conocimientos previos que tú posees



¿Qué son los
conocimientos previos?

Así como las imágenes te entregaban pistas para inferir, los textos también lo hacen. ¡Desafío!

Actividad N° 10

¡El investigador!

Esta actividad consiste en leer un texto para responder a las preguntas que se hacen los investigadores cuando tienen que descubrir un acontecimiento: ¿qué?, ¿cómo?, ¿cuándo?, ¿dónde?, ¿por qué?, etc.

¡Lo interesante es que tú deberás encontrar las pistas textuales que te ayudarán a responder con inferencias!

1. Y cuando el día más trascendental de su vida empieza – el día en que va haber una nueva vida el milagro de cuya formación le ha sido confiado -, ella no busca ninguna clase de ayuda humana. Ha sido preparada y entrenada en cuerpo y alma para este su deber más sagrado donde no haya ojos curiosos o compasivos que la turbe, donde toda la naturaleza diga a su espíritu: ¡Es el amor! ¡Es el amor!
¡El cumplimiento de la vida!

Acontecimiento más importante de este relato ¿Qué?	Personaje implicado ¿Quién?	Circunstancia relevante ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Dónde?
¿Qué pistas utilizaste para llegar a esa conclusión?	¿Qué pistas utilizaste para llegar a esa conclusión?	¿Qué pistas utilizaste para llegar a esa conclusión?

2. Cuando una voz sagrada le llega surgida del silencio y un par de ojos se abren ante ella en medio de la soledad,

Acontecimiento más importante de este relato ¿Qué?	Personaje implicado ¿Quién?	Circunstancia relevante ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Dónde?
¿Qué pistas utilizaste para llegar a esa conclusión?	¿Qué pistas utilizaste para llegar a esa conclusión?	¿Qué pistas utilizaste para llegar a esa conclusión?

3. ella sabe con alegría que ha ejecuta bien su parte en el gran canto de la creación

Acontecimiento más importante de este relato ¿Qué?	Personaje implicado ¿Quién?	Circunstancia relevante ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Dónde?
¿Qué pistas utilizaste para llegar a esa conclusión?	¿Qué pistas utilizaste para llegar a esa conclusión?	¿Qué pistas utilizaste para llegar a esa conclusión?

8. Al cabo de poco regresa al campamento, llevando consigo el misterioso, santo y queridísimo bultito. Siente su calidez cautivadora y oye su suave respiración. Todavía es una parte de ella, ya que ambos se nutren del mismo bocado, y ninguna mirada de amante podría ser más dulce que su mirada fija, profunda y confiada.

Acontecimiento más importante de este relato ¿Qué?	Personaje implicado ¿Quién?	Circunstancia relevante ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Dónde?
¿Qué pistas utilizaste para llegar a esa conclusión?	¿Qué pistas utilizaste para llegar a esa conclusión?	¿Qué pistas utilizaste para llegar a esa conclusión?

Actividad Nº 11

Dibuja la escena que más te llamó la atención de la historia que acabas de leer:

¿Qué título le podrías a esta narración?

.....

¿Para qué nos ayudan las inferencias?

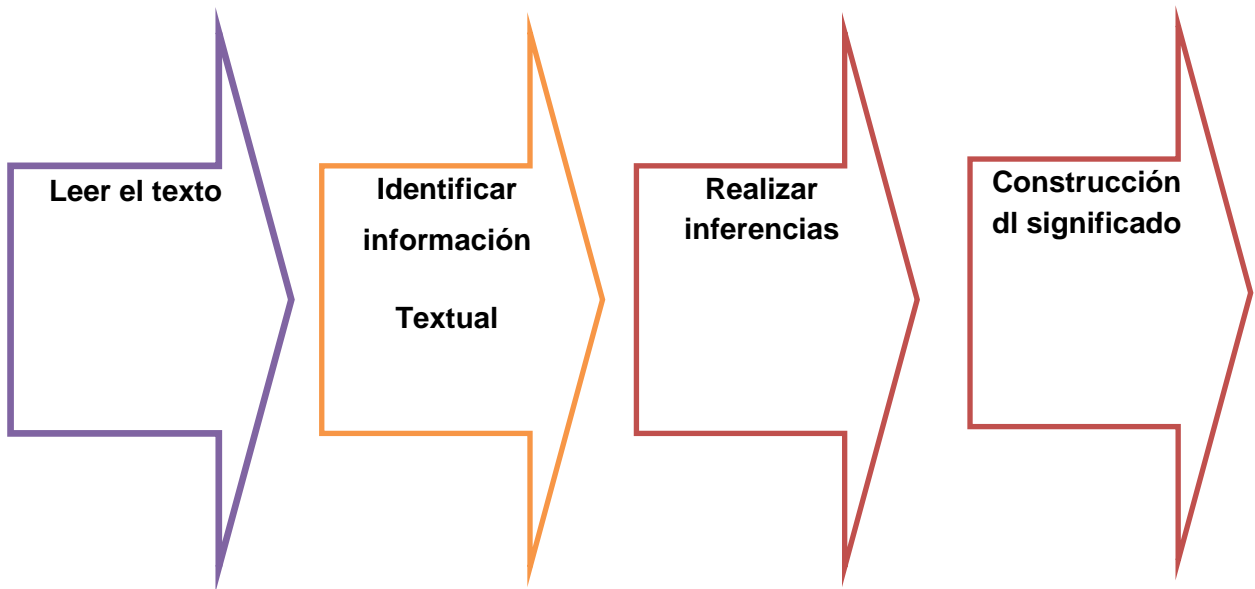
.....
.....
.....
.....

¿Hubiese sido lo mismo leer el texto sin inferir? ¿Por qué?

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

Explica la secuencia de imágenes:

Actividad N° 12



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

Cuarta clase: Aplicar todos los conocimientos

Aprendizajes esperados :

Objetivo de la clase:

Duración de la clase:

Fecha:

Ya sabemos lo que es la información inferencial, ahora es tiempo que apliques ambas habilidades aprendidas para comprender un texto.

Actividad N° 13

A continuación debes completar el siguiente cuadro utilizando el texto de la actividad N° 6. "La Roja: Sampaoli proyecta su futuro y habría nuevo amistoso" Primero fíjate en el ejemplo.

Información literal	Información inferencial descubierta a partir de los datos literales	Información a partir de inferencias.
<i>La selección chilena deberá enfrentar a La selección de Inglaterra y Brasil, en sus países respectivos.</i>	<i>Por lo tanto la selección deberá viajar a esos países.</i>	<i>La selección no estará en Chile durante la fecha que enfrente a Brasil e Inglaterra.</i>
	<h3>Actividad N° 14</h3>	

Lee el siguiente texto:

“Carta para un amor no correspondido”

Hola amor,

Para cuando recibas esta carta de amor ya me habré liberado. Pero antes de que desaparezcas de mi vida quiero que sepas lo que ya intuyes; tal vez así seas consciente de lo que tu indiferencia ha destruido. Porque hasta este momento te quería con locura; desde el primer momento en que vi, te quise con locura.

Sin embargo, la emoción del flechazo quedó manchada por tu desinterés. Y así, preferiste pasar de largo y evitar mis besos, mis abrazos, mis sonrisas y todo el amor que tenía guardado para ti. No lo quisiste, y no te culpo, porque entiendo que el amor no se puede forzar.

Pero que lo entienda no evita que me duela hasta el alma de pensar que no deseas que te toque, que te acaricie, que te bese, en definitiva, que no me quieras. Y durante mucho tiempo no he sabido cómo darle salida a este sentimiento tan intenso que me estaba marchitando el corazón por no ser correspondido.

Ahora he entendido que no merece la pena ni un suspiro por ti; y es algo que no te digo desde el rencor, sino desde la perspectiva de un hombre que por fin ha asumido que sus deseos no van a cumplirse. No decaigo, no te preocupes. Porque superaré este desamor como he superado tantas otras cosas en mi vida y estaré listo para esa persona que realmente me merezca. Hasta siempre.

Atte. Fer

<http://www.diariofemenino.com/articulos/amor/cartas-de-amor/carta-para-un-amor-no-correspondido-domina-tus-emociones/>

¡A responder!



1. ¿Quién es la o el emisor de la carta? ¿Cómo lo supiste?

.....

2. ¿Qué le sucedió al o la emisora de la carta desde el primer día que vio al hombre o la mujer a la que le escribe la carta?

.....

3. ¿Cuál es la actitud que demuestra el o la destinataria de la carta hacia él o la enamorada?

.....

4. ¿Qué pistas hacen pensar al emisor o emisora que él o la destinataria del amor no siente lo mismo?

.....

Marca una x al personaje que se refiere la palabra subrayada

	Fer	Receptor	Amor
Quando <u>recibas</u> esta carta			
<u>Te quise</u> con locura.			
No <u>se puede forzar</u> .			
Porque <u>superaré</u> este desamor			
<u>preferiste</u> pasar de largo y evitar mis besos			

Quinta Clase: Reforzando las habilidades

Aprendizajes esperados :

Objetivo de la clase:

Duración de la clase:

Fecha:

Lee el siguiente texto y responde las preguntas que vienen a continuación





Tertulia con las estrellas

Adelante.

Adelante.

Pasen ustedes, señoritas estrellas.

Si se han de estar toda la noche asomadas a mi ventana,

mejor pasen adentro

si algo les interesa.

Pasen no más sin miedo,

que si alguien me pregunta qué es lo que hay en mi cuarto,

yo le diré que son luciérnagas.

Perdón que las reciba en esta bata

de soledad gastada.

Es mi traje de casa.

No, señoritas,

no es un trozo de luna.

Este es mi lecho

cuya blancura rige mi madre.

Ustedes que se miran en las aguas tendidas,

no vayan a asustarse si se hallan verticales

al verse en el espejo del ropero.

Ni vayan a creer que yo fabrico estrellas,

porque he encendido un fósforo.

mañana tras mañana,
dejo caer al agua
mis caras trasnochadas.
¿Ya deben irse?
Bueno. Hasta otra noche.
Pero antes que se vayan,
¿por qué no se acomodan como letras de avisos luminosos,
mientras les voy dictando nombres desaparecidos?
Después,
para que arriba no les sientan la hora de llegada
pregúntenle a mi sueño
cómo se entró en puntillas por mis ojos cerrados.

Julio Barrenechea

Fuente: Luciérnaga, antología de poemas para niños, de Oreste Plath, Editorial

Responde las siguientes preguntas

I. ¿Qué característica de las estrellas destaca la persona que habla en el poema?

- A. Su temor.
- B. Su timidez.
- C. Su asombro.
- D. Su curiosidad.



¿Qué pistas utilizaste para saberlo?	
--------------------------------------	--

II. ¿Para qué la persona que habla en el poema dice que las estrellas son luciérnagas?

- A. Para alabar a las estrellas.
- B. Para asustar a las estrellas.
- C. Para engañar a las estrellas.
- D. Para proteger a las estrellas.

¿Qué pistas utilizaste para saberlo?	
--------------------------------------	--

III. Al final del poema, ¿por qué las estrellas deben irse?

- A. Porque se aburrieron.
- B. Porque va a amanecer.
- C. Porque están asustadas.
- D. Porque se acabó la invitación.

¿Qué pistas utilizaste para saberlo?	
--------------------------------------	--

IV. A partir del poema, ¿qué significa la palabra “tertulia”?

- A. Sueño.
- B. Pregunta.
- C. Recuerdo.
- D. Conversación.

V. ¿A qué se refiere la persona que habla en el poema con la expresión “aguas tendidas”? Explica.

Actividad N° 16

Realiza la sustitución de las palabras que se repiten en el siguiente texto.

Sonda japonesa sí se posó en el asteroide Itokawa La sonda japonesa sí aterrizó con éxito el pasado domingo durante unos instantes sobre el asteroide Itokawa, situado entre la Tierra y Marte, rectificó la agencia de Exploración Espacial de Japón. El pasado domingo, los técnicos de la misión anunciaron el

fracaso de la sonda japonesa con la que habían perdido contacto, y los técnicos de la misión aseguraron que se había desviado de su trayectoria y vagaba por el espacio entre la Tierra y Marte.. La sonda japonesa, lanzada al espacio en 2003, tiene el objetivo de conseguir muestras directas del asteroide Itokawa que se encuentra a 290 millones de kilómetros de la Tierra, a fin de conocer más detalles sobre el origen del Sistema Solar. Si todo sale según lo previsto por los técnicos de la misión japonesa, la sonda japonesa volverá a la

Tierra en el 2007 con las muestras obtenidas en la misión fracasada.



Sexta Clase: Un verdadero desafío

Aprendizajes esperados :

Objetivo de la clase:

Duración de la clase:

Fecha:

Para que la clase de hoy sea un éxito necesitarás:

- Mucho ánimo.
- Atención a la lectura.
- Respeto por los tiempos de lectura, no te adelantes ni atrases.



La carrera de las millas

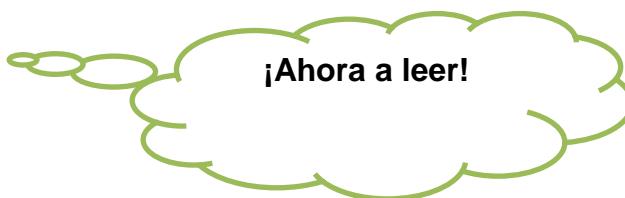
Actividad N° 17

¿Al leer el título del texto de que crees que tratará?

1. Observa las siguientes imágenes



Viendo la imagen N° 1 ¿De qué crees que tratará el texto?	
Viendo la imagen N° 1 Y 2 ¿De qué crees que tratará el texto?	
Viendo la imagen N° 1, 2 y 3 ¿De qué crees que tratará el texto?	
Viendo la imagen N° 1, 2, 3 y 4 ¿De qué crees que tratará el texto?	



En el año 1924, la población de Nomen, situada en Alaska, quedó aislada por las tormentas de nieve que azotaban la zona. Para terminar de complicar la situación, sus habitantes fueron víctimas de una epidemia de sarampión. Se intentó hacerles llegar las medicinas necesarias por diferentes medios, pero todo fue en vano. Las condiciones climatológicas impedían cualquier aproximación por el aire o las rutas terrestres habituales.

Preguntas	Respuestas
1: ¿Qué provocó las tormentas de nieve?	
2: ¿Quién necesitaba medicinas?	
3: ¿Por qué necesitaban medicinas esas personas?	
4: ¿Qué impedía que pudiera llegarse a Nomen por aire o por vía terrestre?	
5: ¿Cómo resumirías en pocas palabras lo que dice la lectura?	

La solución surgió del pasado, de la tradición ancestral de aquellas tierras. Los perros de trineo que saben orientarse incluso en la más fuerte tempestad consiguieron transportar las medicinas a través de 1.000 millas (unos 1.600 kilómetros), por las inmensas y heladas estepas de Alaska, llegando a tiempo.

Preguntas	Respuestas
6. ¿Qué era lo que había que solucionar?	
7. ¿Cómo se logró solucionar el problema?	
8. ¿Por qué se decidió emplear esta solución?	
9 ¿Qué transportaron por las estepas de Alaska?	

Paradójicamente, en pleno siglo XX, los habitantes de Nomen se salvaron gracias a un sistema de transporte de orígenes milenarios. Fue un acto heroico, en cuyo honor se creó la carrera Iditaroid, o “Carrera de las 1.000 millas», una competición que, además de recordar aquella proeza (recorriendo el mismo itinerario hasta Nomen), quería demostrar que los trineos arrastrados por perros siguen siendo eficaces en la geografía nevada. Por otra parte, la implantación de esta competición fomentó la cría de las razas caninas específicas para esta actividad, que internacionalmente es llamada mushing

Preguntas	Respuestas
10: ¿A qué sistema de transporte se refiere el texto?	
11: ¿Qué fue un acto heroico?	
12: ¿Por qué se puso a la carrera el nombre de «Carrera de las 1.000 millas»?	
13: ¿Qué es el mushing?	

Actualmente, los perros más habituales para formar un tiro de trineos son el «malamute de Alaska», por su gran resistencia a las largas distancias; el husky de Siberia», muy rápido y de aspecto alobado; el «samoyedo», capaz de sobrevivir a 50 grados bajo cero; y el «goenlandés», casi tan rápido como el «husky» pero más resistente.

Hoy en día, el destino de los perros de trineo sigue estando unido al hombre.

Preguntas	Respuestas
14: ¿De qué habla todo el penúltimo párrafo?	
15: ¿Qué perros se distinguen por su rapidez?	
16: ¿Podríamos decir que el destino de los perros, no sólo el de los perros de trineo, está unido al hombre? ¿Por qué?	
17: A dos niños se les pidió que recordaran algo importante de la lectura. Pedro dijo la idea de que Los perros de trineo salvaron a los habitantes de Nomen y les llevaron medicinas, y Esteban señaló la idea de que el samoyedo es un perro de trineo que puede sobrevivir a 50 grados bajo cero. ¿Quién te parece que dio una respuesta mejor? ¿Por qué?	





Te retamos a que confecciones un mapa conceptual, incorporando las habilidades de comprensión lectora trabajadas.

A large, empty rectangular box with a thin green border, intended for the student to create a concept map.

¡Felicitaciones! ¡Has finalizado este módulo!

Test de intereses

Curso 6° Básico



Nombre:.....

Curso:..... Fecha:

- Tienes que saber que:
 1. El siguiente test no es calificado
 2. El siguiente test se divide en tres partes: Gusto por la lectura, Habilidades y/o talentos y motivación en clases.
 3. Debes responder con honestidad.
 4. En este test no hay respuestas buenas ni mala

Ítem 1: Gusto por la lectura

Responde las siguientes preguntas colocando una X en el casillero “me gusta” o en “no me gusta”.

Pregunta	 <u>SI</u>	 NO
¿Me gusta más conversar en clases que leer un cuento?		
¿Prefiero hacer mi cama en lugar de leer un libro?		
¿Me gusta que en colegio nos hagan leer libros?		
¿Prefiero hacer ejercicios matemáticos que leer un libro?		
¿Me gusta fijarme en las portadas de los libros para saber de qué se trata?		
¿En lugar de leer un cuento prefiero que me los lean para así escucharlos?		
¿ Estoy dispuesto (a) a hacer cualquier cosa antes de leer un libro)		
¿Me gusta leer textos solo de los temas que me interesan?		
¿Creo que las lecturas del colegio son aburridas?		

Ítem 2: Qué me gusta leer

¿Quisieras leer temas relacionados con algún tema en especial?

SI	
NO	

¿Cuál?

.....
.....

¿Te gustaría leer algún cuento, fabula o libro en especial?

SI	
NO	

Si tu respuesta es sí, responde las siguientes preguntas:

¿Qué texto te gustaría leer?

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

¿Qué crees tú que motivaría a los niños y niñas a leer?

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

¿Hay alguna cosa que te gusta hacer mucho?

SI	
NO	

Si tu respuesta es sí, responde las siguientes preguntas:

¿Qué es lo que te gusta hacer?

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

Ítem 3: Motivación en clases de lenguaje

Responde las siguientes preguntas colocando una x en el casillero que más se identifique con tu respuesta.

Pregunta	Si	No	A veces
Pongo mucho interés en lo que hacemos en clase.			
Estoy "en las nubes" durante las clases.			
Durante las clases, deseo con frecuencia que terminen.			
Habitualmente tomo parte en las discusiones o actividades que se realizan en clase.			
Me distraigo en clase haciendo garabatos, hablando con mis compañeros/as o pasándome notas.			
En ocasiones, soy yo el que expongo a mis compañeros/as el trabajo realizado en clase.			
En clase, suelo quedarme adormilado.			
En algunas asignaturas que me gustan especialmente, realizo trabajos extra por mi propia iniciativa.			
En clase me siento a gusto y bien.			
Pongo gran atención a lo que dice el profesor.			

Preguntas de inferencia de la prueba CL-PT que obtuvieron menos aciertos.	
Pregunta Nº2 de la prueba.	
El texto sobre Alejandro muestra :	
d) Su desobediencia y obstinación	
e) Su coraje, su inteligencia	
f) La admiración de Filipo por la belleza de su hijo Alejandro	
Preguntas	Respuestas de los estudiantes
¿Por qué crees que te equivocaste, al responder de forma incorrecta?	
¿Estaba clara la pregunta?	
¿Las respuestas no eran claras?	
Pregunta Nº 3 de la prueba	
Según el texto, Alejandro está destinado a ser en el futuro:	
d) Un domador de caballos de Macedonia.	
e) Rey de Macedonia y otros territorios	
f) Un general de caballería de Macedonia	
g)	
Preguntas	Respuestas de los estudiantes
¿Por qué creen haberse equivocado al contestar luego de haber leído el texto?	
¿Qué pudieron suponer o concluir según el texto?	
¿Te pareció clara la respuesta ¿Por qué?	

Pregunta N° 6	
Pregunta	Respuestas de los estudiantes
¿El texto nos daba esta respuesta?	
¿Era confuso de entender?	
¿Qué fue lo que más les costó inferir en esta respuesta?	
¿Cuál era la respuesta correcta?	

Pregunta N° 8	
<p>Aquí se solicita a los alumnos, marcar con una x la palabra subrayada que corresponde a cada personaje. En este caso A= Alejandro y B= Búfalo son las que tuvieron gran margen de error</p>	
Preguntas	Respuesta de los estudiantes
¿A qué causas asocias este resultado?	
¿Comprendiste las instrucciones dadas?	
¿Habías trabajado antes con este tipo de actividad?	
¿Cuál crees tú que será la respuesta correcta?	
Pregunta N ° 9	
<p>En esta pregunta deben unir cada palabra de la columna del medio con los dos significados de sus componentes.</p>	
Preguntas	Respuestas de los estudiantes
¿Por qué creen haberse	

equivocado en esta pregunta?	
¿Es muy confusa?	
¿Hay palabras desconocidas?	
¿Cuál sería la respuesta correcta?	

<p>Pregunta Nº 10</p> <p>Según el texto : El ecosistema de los esos polares está seriamente amenazado por:</p> <p>f) La matanza indiscriminada de mamíferos. g) El calentamiento global. h) El desprendimiento de un gran trozo de hielo en la Antártica</p>	
Pregunta	Respuestas de los estudiantes
¿El texto nos daba esta respuesta?	
¿Era confuso de entender?	
¿Qué fue lo que más les costó inferir en esta respuesta?	
¿Cuál era la respuesta correcta?	

<p>Pregunta Nº 12</p> <p>Ordena en forma decreciente la población en peligro de extinción, según la información del gráfico</p>	
Pregunta	Respuestas de los estudiantes
¿Se entendía?	
¿Habían leído e interpretado gráficos antes?	
¿Les fue complicado?	

¿Les gustaron los textos utilizados?	
¿Eran de su interés?	
¿Qué le Agregarían?	
¿Qué le quitarían a esta prueba?	
¿Qué les pareció la prueba CL-PT?	

Observaciones

Para conocer con mayor profundidad cómo leen y comprenden los textos se les realizó preguntas generales entorno a la comprensión lectora

¿Cuál es la diferencia entre una respuesta explícita y una que hay que inferir?

¿Les gustó esta prueba?

Casi todos respondieron que no (3 niños dijeron que más o menos).

¿Qué les gustó de la prueba? ¿Qué no les gustó?

¿Qué tipo de texto les hubiese gustado?

¿Estaban concentrados cuando leían los textos?

¿Saben que es la comprensión lectora?

¿Saben que son las estrategias lectoras?

¿Qué estrategias utilizaron para comprender los textos de la prueba?

¿Qué hacían cuando no comprendían una palabra?

4.5 Tabla de Observación

1 Punto: Insuficiente.
2 Puntos: En desarrollo
3 Puntos: Suficiente
4 Puntos: Excelente.

Ficha de observación clase a clase

Día de la observación:
Hora:
Profesor:
Curso:

Actitudes y valores, trabajados en el aula y hábitos de cooperación.	1	2	3	4	Observaciones
1. Los alumnos son puntuales a la hora de entrar a clases.					
2. Están atentos a las explicaciones del profesor.					
3. Aceptan las correcciones del docente e intentan mejorarlas.					
4. Trae el material necesario para cada clase (lápiz, goma, entre otros)					
5. Cuida el material					

entregado por el docente (módulo de comprensión lectora)					
6. Trabajan de manera individual.					
7. Participa activamente de la clase, respondiendo preguntas y aportando ideas.					
8. Pregunta dudas al profesor.					
9. Ayuda a sus compañeros, en caso que lo necesiten.					
10. Mantiene una actitud de respeto hacia el docente.					
11. Realiza sus actividades sistemáticamente sin distraerse en clases.					
12. Termina sus actividades dadas en el tiempo establecido.					

Pruebas de Comprensión Lectora y Producción de Textos (CL-PT)

Nombre: _____

Curso: _____

Escuela: _____

Cuadernillo para el estudiante

6° año básico



Objetivo:

La siguiente prueba nos permitirá reconocer los aprendizajes adquiridos durante el módulo de comprensión lectora, que trabajaste durante las últimas dos semanas, en donde se trabajó la comprensión explícita e inferencial.

Instrucciones para responder la prueba:

- Responder la prueba con lápiz mina.
- El tiempo estimado para responder esta prueba es de 45 minutos.
- Debes desarrollar la prueba en silencio y en caso de dudas, debes levantar la mano, para que la docente resuelva tus dudas.



Lee atentamente dos veces para responder las preguntas que están a continuación.

La aventura del albañil

Hace mucho tiempo hubo en Granada, un albañil muy devoto que, a pesar de su religiosidad, vivía cada vez más pobre y apenas si podía ganar el pan para su familia.

Una noche, lo despertaron unos golpes en la puerta. Abrió y se encontró con un viejo alto y de aspecto cadavérico.

Párrafo 1

-¡Oye, buen amigo! -dijo el desconocido-. He observado que eres buen cristiano. ¿Quieres hacerme un pequeño trabajo esta misma noche?

-Con muchísimo gusto, señor, con tal que me pagues como corresponde.

-Así será, pero has de consentir que te vende los ojos.

Así, el albañil fue conducido por el viejo a través de retorcidas callejuelas hasta una casa a la que entraron por una pesada puerta. El viejo echó el cerrojo, condujo al albañil hasta un patio y le quitó la venda de los ojos. Al centro había una antigua y seca fuente de piedra. Mostrándola, el viejo le pidió que hiciera una bóveda debajo de ella. Cuando ésta estuvo terminada, el viejo le dijo:

Párrafo 2

-Ahora ayúdame a traer los cadáveres que hemos de enterrar.

Al albañil se le erizaron los cabellos, pero lo ayudó a traer cuatro grandes bolsas que, supuso, no contenían cadáveres, sino pesadas monedas. Luego, el viejo lo hizo tapiar la bóveda y borrar todas las señales del trabajo; le vendió nuevamente los ojos y lo condujo a su casa, poniendo en sus manos dos piezas de oro.

Pasó el tiempo y el albañil, tan pobre como antes, siguió trabajando poco y rezando bastante. Una tarde, sentado en la puerta de su choza, vio venir a un conocido y rico señor del pueblo, quien le preguntó:

Párrafo 3

-¿Te gustaría hacer un trabajillo por unos pocos duros? Tengo una vieja casa que se está viniendo abajo y nadie quiere vivir en ella, pero yo he decidido arreglarla con el mínimo gasto posible.

El albañil fue conducido a un viejo caserón abandonado. Durante el recorrido, llegaron a un patio interior donde se encontraba una antigua y seca fuente de piedra. Como en un sueño, vino a su memoria el recuerdo de aquel lugar.

-¿Quién ocupaba esta casa? -preguntó curioso el albañil.

Párrafo 4

-¡La peste se lo lleve! -dijo el señor-. Un viejo avaro que sólo se ocupaba de sí mismo. Todos pensaban que era muy rico, pero no dejó nada a sus descendientes.

Entonces, el albañil le dijo:

-Permíteme vivir en esta casa sin pagar, y yo la iré reparando hasta recuperarla por completo.

La oferta fue aceptada de inmediato.

Ya no se oyó más por la noche el tintineo de monedas en el dormitorio del difunto, del que hablaba la gente, sino que comenzó a oírse en el bolsillo del albañil. Éste aumentó rápidamente su fortuna, ganándose la admiración de los vecinos, y nunca reveló, a su hijo y heredero, el secreto de la bóveda, hasta que se encontró en su lecho de muerte.

Párrafo 5

Washington Irving, Cuentos de La Alhambra, adaptación.

La aventura del albañil

Hace mucho tiempo hubo en Granada, un albañil muy devoto que, a pesar de su religiosidad, vivía cada vez más pobre y apenas si podía ganar el pan para su familia.

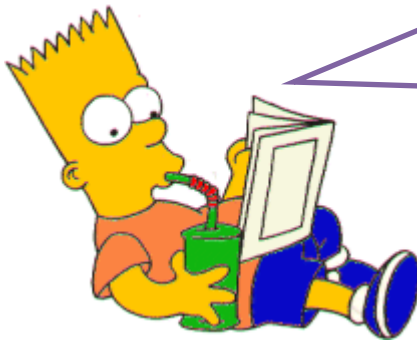
Una noche, lo despertaron _____ golpes en la puerta. _____ y se encontró con _____ viejo alto y de _____ cadavérico.

-¡Oye, buen amigo! - _____ el desconocido-. He observado _____ eres buen cristiano. ¿Quieres _____ un pequeño trabajo esta _____ noche?

-Con muchísimo gusto, _____, con tal que me _____ como corresponde.

-Así será, _____ has de consentir que _____ vende los ojos.

Así, _____ albañil fue conducido por _____ viejo a través de _____ callejuelas hasta una casa _____ la que entraron por _____ pesada puerta. El _____ echó el cerrojo, condujo _____ albañil hasta un patio _____ le quitó la venda _____ los ojos. Al centro _____ una antigua y seca _____ de piedra. Mostrándola, el _____ le pidió que hiciera una bóveda debajo de ella. Cuando ésta estuvo terminada, el viejo le pidió: -Ahora ayúdame a traer los cadáveres que hemos de enterrar.



Ha llegado la hora de inferir
¡Así que aplica tus conocimientos!

Marca con una X la alternativa correcta

Pregunta 2: Este cuento se trata de:

- a) Que la avaricia puede impulsar a las personas a cometer actos deshonestos.
- b) Que la avaricia conduce a enriquecerse.
- c) Que la ingenuidad conduce a confiar en los desconocidos.

Pregunta 3: Al viejo le interesaba que el albañil fuera un buen cristiano:

- a) Para que lo ayudara a enterrar los cadáveres.
- b) Para que no le robara las monedas.
- c) Para que supiera construir bóvedas.

Pregunta 4: Cuando el señor del pueblo dice “¡La peste se lo lleve!”, refiriéndose al antiguo dueño de la casa, quiere decir que:

- a) Le desea que se enferme y se muera.
- b) Lo considera una persona despreciable.
- c) Quiere que lo trasladen a otra ciudad.

Pregunta 5: Marca con una X en la columna que corresponde. Las palabras subrayadas se refieren a uno de los tres personajes.

	Albañil	Viejo alto cadavérico	Señor del pueblo
a) Solo se ocupaba de sí mismo .			
b) No se oyó más el tintineo de monedas en el dormitorio del difunto .			

c) Tengo una vieja casa.			
d) Éste aumento rápidamente su fortuna.			



¡En las siguientes preguntas recuerda trabajar la literalidad!

Pregunta 6: Al comienzo del texto, se dice que albañil es un hombre:

- a) rico y derrochador de su fortuna.
- b) avaro que escondía su fortuna.
- c) cada vez más pobre y que apenas podía ganar el pan para su familia.

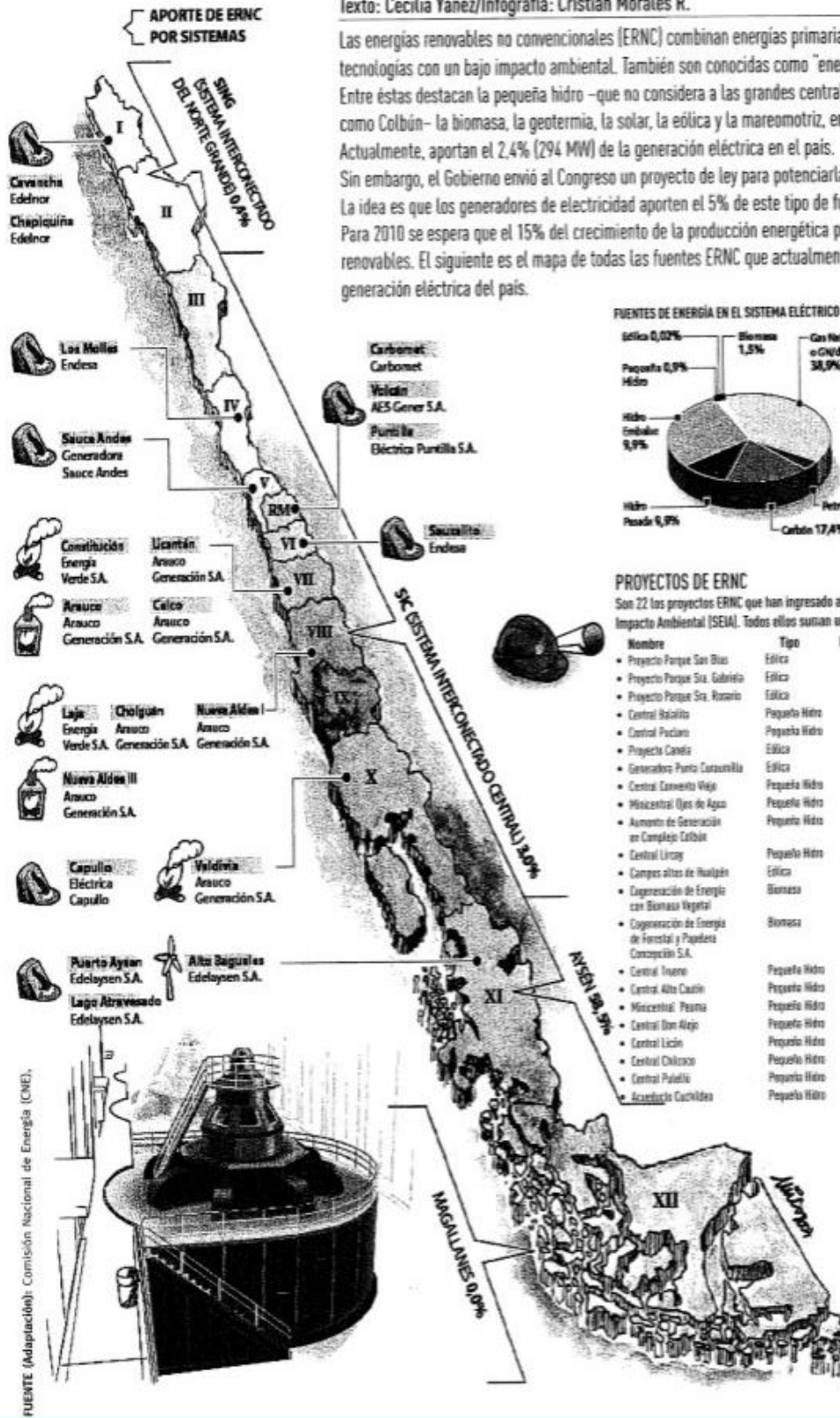
Pregunta 7: ¿Qué fue lo que le pidió el viejo con aspecto cadavérico?

- a) que hiciera una excavación para una piscina.
- b) que hiciera una bóveda debajo de una antigua y seca fuente de piedra.
- c) Que tapara el pozo del jardín.

El mapa de la energía renovable en Chile

Texto: Cecilia Yáñez/Infografía: Cristian Morales R.

Las energías renovables no convencionales (ERNC) combinan energías primarias renovables y tecnologías con un bajo impacto ambiental. También son conocidas como "energías limpias". Entre estas destacan la pequeña hidro –que no considera a las grandes centrales hidroeléctricas como Colbún– la biomasa, la geotermia, la solar, la eólica y la mareomotriz, entre otras. Actualmente, aportan el 2,4% (294 MW) de la generación eléctrica en el país. Sin embargo, el Gobierno envió al Congreso un proyecto de ley para potenciarlas. La idea es que los generadores de electricidad aporten el 5% de este tipo de fuentes al sistema. Para 2010 se espera que el 15% del crecimiento de la producción energética provenga de fuentes renovables. El siguiente es el mapa de todas las fuentes ERNC que actualmente aportan a la generación eléctrica del país.





¡Recuerda volver a leer el texto si no lo comprendiste!

Energías renovables

Párrafo 1

La energía constituye un insumo vital para el desarrollo de un país; sin embargo, su producción, transporte y consumo presenta impactos ambientales de mayor o menor implicancia para el país y también para el planeta. Por ello, existe una discusión acerca de cuál es la matriz energética (los distintos tipos de energía) que debe tener Chile.



Párrafo 2

En tal sentido, Chile avanza hacia la elaboración de una estrategia de desarrollo energético sustentable, planteándose la introducción de energías limpias y renovables, y la promoción de una mayor eficiencia energética.

Párrafo 3

Las energías renovables son aquéllas que se obtienen de fuentes naturales y que, por ende, son inagotables. Se les llama "energías limpias", principalmente, porque no emiten anhídrido carbónico, que contribuye al efecto invernadero.

Párrafo 4

Las energías renovables suelen clasificarse en convencionales (ERC) y no convencionales (ERNC). Las ERC son las que tienen mayor grado de presencia en los mercados de la energía. Dentro de las ERC, la más difundida en Chile es la energía hidráulica a gran escala, que se obtiene en centrales eléctricas como Colbún.

Párrafo 5

Las ERNC son aquéllas que tienen un menor grado de presencia en los mercados de la energía. Entre ellas se encuentran: la energía eólica, solar, geotérmica, la de los océanos (mareomotriz), la energía de la biomasa (biocombustible) y la hidráulica en pequeñas escalas. En Chile, las ERNC representan el 2,4% de la capacidad de generación eléctrica.

Párrafo 6

Las ERNC pueden contribuir a asegurar el suministro de energía y la sustentabilidad ambiental, generando impactos ambientales significativamente inferiores que las ERC.

Fuente: CNE.

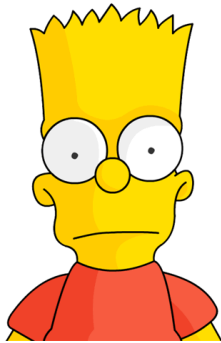
Diario La Primera

Jueves 6 de diciembre de 2007

Inauguran el mayor parque eólico en Chile en localidad de Canela

CANELA. Chile inauguró este jueves su primer parque eólico, buscando nuevas fuentes energéticas para enfrentar una escasez que podría hacerse crítica en los próximos dos años.

El parque eólico Canela, a unos 300 km de Santiago, cuenta con 11 aerogeneradores de gigantescas aspas de 80 metros de alto, que se mueven con la fuerza del viento. En la ceremonia inaugural, se anunció la construcción del parque eólico de Monte Redondo, que desarrollará otros 37 nuevos aerogeneradores. Ambos proyectos están en línea con la meta que se planteó el gobierno, de lograr que, hacia el año 2010, un 15% del aumento de la producción energética de Chile provenga de fuentes renovables.



Luego de haber leído atentamente los textos, responde las siguientes preguntas inferenciales.

Pregunta 8: Une cada palabra de la columna del medio a los significados de sus componentes. Observa el ejemplo.

agua	sustentable	Temperatura
aire	Eólica	Proviene
sustentar	aerogeneradores	generan-producen
viento	Geotérmica	Electricidad
tierra	Hidroeléctrica	que puede

Pregunta 9: Completa el siguiente cuadro con las energías no renovables (ENR), las energías renovables convencionales (ERC) y las energías renovables no convencionales (ERNC), y el porcentaje que aporta cada una al sistema eléctrico nacional.

Energía no renovable	%	Energía renovable convencional	%	Energía renovable no convencional	%
				Energía eólica	0,02 %
				Biomasa	1.5 %
Total:	59.8	Total:	19.8	Total:	2.4

Pregunta 10: Según el diario “La Primera”, las principales fuentes energéticas del país son:

- a) renovables.
- b) no renovables.
- c) Ambas aportan por igual al sistema eléctrico chileno.

Pregunta 11: Según lo observado en el mapa ¿En qué zona de Chile crees que se aprovecha mejor la energía eólica?

- a) Norte.
- b) Centro.
- c) Sur.



¡Muy bien ahora solo quedan tres preguntas por responder! En donde trabajaremos la literalidad.

Pregunta 12: Según el texto las energías renovables convencionales son:

- a) Las que tienen mayor grado de presencia en los mercados de la energía.
- b) Las que tienen menor grado de presencia en el mercado.
- c) Las energías: eólica, solar, geotérmica, hidráulica y la biomasa (biocombustible).

Pregunta 13: ¿Por qué a las energías renovables se les llama energías limpias?

- a) Principalmente porque no emiten anhídrido carbónico, que contribuye al efecto invernadero.
- b) Porque son fuentes inagotables, debido a que provienen de la naturaleza.
- c) Porque emiten dióxido de carbono, contribuyendo al desgaste de la capa de ozono.

Pregunta 14: Según el mapa, cuál de los sistemas tiene una mayor proporción de ERNC. Márcalo con una X.

a) El sistema interconectado Central.	
b) Aysén.	
c) Magallanes.	

Tabla 15 Preguntas detalladamente que fueron utilizadas en el gráfico

Preguntas
1. Los alumnos son puntuales a la hora de entrar a clases.
2. Están atentos a las explicaciones del profesor.
3. Aceptan las correcciones del docente e intentan mejorarlas.
4. Trae el material necesario para cada clase (lápiz, goma, entre otros)
5. Cuida el material entregado por el docente (módulo de comprensión lectora)
6. Trabajan de manera individual.
7. Participa activamente de la clase, respondiendo preguntas y aportando ideas.
8. Preguntar dudas al profesor.
9. Ayuda a sus compañeros, en caso que lo necesiten.
10. Mantienen una actitud de respeto hacia el docente.
11. Realiza sus actividades sistemáticamente sin distraerse en clases.
12. Termina sus actividades dadas en el tiempo establecido.