



Universidad del Desarrollo
Facultad de Educación

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA
DIMENSIÓN IMPLÍCITA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA DE
ESTUDIANTES DE 5º AÑO BÁSICO DEL COLEGIO CONCEPCIÓN
CHIGUAYANTE

POR: Romina Alejandra Sanzana Medina

Tesis presentada a la Facultad de Educación de la Universidad del Desarrollo
para optar al grado académico de Magíster

PROFESOR GUÍA:
Sra. Patricia Silva Pérez

Mayo 2020
CONCEPCIÓN

© Se autoriza la reproducción de esta obra en modalidad acceso abierto de para fines académicos o de investigación, siempre que se incluya la referencia bibliográfica.

*Dedicado a mis estudiantes, quienes me han dado el privilegio de enseñar,
aprender y crecer junto a ellos.*

AGRADECIMIENTOS

Quisiera agradecer en primer lugar a Dios, ya que, sin su ayuda nada de esto hubiera sido posible. A mi esposo, por su incondicional apoyo, amor, confianza y compañerismo en todo este proceso, y a mis padres, quienes, sin duda, siempre me han acompañado en mi caminar, siendo un pilar fundamental en mi vida.

En segundo lugar, quisiera agradecer a esas amistades de la vida, amistades laborales y familiares, quienes también fueron parte de todo este proceso, entregándome siempre cariño y palabras de aliento para cumplir con esta gran meta profesional.

También quisiera agradecer a mis compañeras y grandes amigas del Magíster, con quienes he crecido bastante, nutriéndome de conocimientos y experiencias, y a sí mismo, agradecer a mis formadores del programa, mis estimados profesores, quienes, con su expertiz, aportaron en mi desarrollo profesional.

Por último, pero no menos importante, agradecer al ángel que siempre estuvo a mi lado. Siempre estaré agradecida.

TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1: PROBLEMATIZACIÓN.....	3
1.1 Antecedentes contextuales.....	3
1.2 Formulación del problema.....	5
1.3 Justificación del problema.....	6
1.4 Definición del problema a partir del diagnóstico.....	8
1.4.1 Planificación del diagnóstico.....	8
1.4.2 Resultados del diagnóstico.....	11
1.4.3 Actividades prioritarias para resolver el problema.....	17
1.4.4 Agentes claves de la comunidad en la resolución.....	19
1.4.5 Metodologías a desarrollar durante la intervención.....	20
CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO.....	22
2.1 Definición conceptual de la innovación.....	24
2.2 Enfoque curricular de la intervención.....	26

2.3 Enseñanza de la comprensión lectora.....	27
CAPÍTULO 3: MARCO METODOLÓGICO.....	30
3.1 Modelo de innovación.....	30
3.2 Objetivos.....	31
3.3 Métodos de medición de impacto por objetivos.....	32
CAPÍTULO 4: MODELO DE INTERVENCIÓN.....	38
4.1 Descripción del plan de intervención.....	38
4.2 Cronograma de las actividades y su evaluación.....	43
4.3 Factibilidad de la intervención.....	48
CAPÍTULO 5: RESULTADOS.....	50
CAPÍTULO 6: CONCLUSIONES.....	58
BIBLIOGRAFÍA.....	61
ANEXOS.....	64

RESUMEN

Este proyecto ha sido elaborado con la finalidad de concretar una intervención educativa adscrita a una metodología de investigación-acción, en el ámbito del desarrollo de la comprensión de lectura en sus dimensiones inferencial y crítica, con estudiantes de 5º básico del Colegio Concepción Chiguayante, perteneciente a la comuna de igual nombre ubicada en la Región del Biobío.

El objetivo principal del proyecto es potenciar la habilidad de comprensión de lectura implícita y crítica en los estudiantes que cursan 5º básico en el Colegio Concepción Chiguayante mediante el uso de estrategias pedagógicas que permitan su fortalecimiento.

A lo largo del trabajo se dará cuenta de todo el proceso llevado a cabo desde la identificación de la problemática inicial, su justificación y delimitación a través de un diagnóstico, la exposición de los antecedentes teóricos que se tienen al respecto, la presentación del diseño metodológico, la formulación del plan de intervención, la exposición de resultados recogidos a través de un proceso de validación del proyecto por juicio de expertos, para finalmente aportar conclusiones refiriéndose a la valoración de los evaluadores en contraste con el proceso de formulación y mejoría del proyecto.

Palabras claves: Comprensión de lectura implícita, comprensión de lectura crítica, estrategias pedagógicas, capacitación docente, fortalecimiento de habilidades.

INTRODUCCIÓN

El presente informe tiene por propósito dar a conocer el diseño y la validación del plan de intervención que lleva por nombre *Estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de la dimensión implícita de la comprensión lectora de estudiantes de 5º año básico del Colegio Concepción Chiguayante*, el cual fue elaborado en 4 fases: una identificación de un problema, el diagnóstico asociado a las dimensiones del problema, el diseño del plan de intervención para dar solución al mismo, y la validación del plan por parte de expertos en la metodología empleada.

La problemática identificada surge de la observación del desempeño descendido que tienen los estudiantes del 4º básico del Colegio Concepción Chiguayante en tareas que demandan aplicar competencias lectoras de nivel inferencial. Esto lleva a realizar un diagnóstico y constatar que efectivamente los estudiantes manifiestan dificultades no sólo en el nivel inferencial, sino que también en la dimensión crítica de la comprensión lectora.

Una vez obtenido los resultados del diagnóstico, se elabora el plan de intervención, el cual consta de una etapa de capacitación para las profesoras del nivel de 4to básico y la docente del nivel actual 5to básico en donde se encuentran los estudiantes en el presente año, y otra de implementación de una propuesta pedagógica destinada al trabajo con los alumnos.

El informe se estructura presentando en primer lugar la problemática evidenciada con su justificación, desprendiendo de ella el diagnóstico desde su planificación hasta el análisis del mismo, identificando ciertas actividades prioritarias a desarrollar, con los agentes claves involucrados. En segundo lugar, se presenta una revisión bibliográfica que da un sustento teórico al problema abordado; luego se da a conocer el marco metodológico al que está adscrito este proyecto. Seguido a lo anterior, se presenta el diseño del plan de intervención, basado en los resultados del diagnóstico, especificando la temporalidad, las actividades a realizar, la metodología de seguimiento y evaluación, y los participantes involucrados. Finalmente se abre paso a un espacio de análisis de resultados y conclusiones asociados a la posible viabilidad y validez que tendría la aplicación del proyecto formulado, considerando para ello las opiniones de expertos en el área metodológica, los cuales han revisado el plan de intervención en detalle y han emitido valoraciones al respecto orientándolo a su mejora.

CAPÍTULO 1: PROBLEMATIZACIÓN

1.1 Antecedentes contextuales

El proyecto de intervención ha sido formulado para llevarse a cabo en el Colegio Concepción Chiguayante, ubicado en dicha comuna, donde cuenta con dos sedes aledañas. En una de ellas se imparten clases desde Pre-kínder a 4º año básico, y en la otra de 5º año básico a 4º año medio, siendo esta última la sede en la que se piensa implementar la intervención.

El Colegio Concepción Chiguayante pertenece a la Corporación Educacional Masónica de Concepción (COEMCO) desde el año 2004, siendo un colegio de régimen subvencionado con financiamiento compartido y de carácter humanista-científico. Su matrícula actual es de mil ciento sesenta y cinco estudiantes, quienes cursan su proceso educativo en los niveles de Pre-básica, Básica y Enseñanza Media, con jornada escolar completa diurna.

En lo que respecta a la misión del colegio, su principal objetivo es entregar una educación integral de calidad, humanista y laica que atienda a las necesidades de las familias que residen en la comuna. Se espera desarrollar en los alumnos capacidades, valores y destrezas que les permitan descubrir y elaborar su proyecto de vida con una sólida formación ética para insertarse en una sociedad en continuo cambio. Así mismo, su visión es ser una comunidad educativa fraterna de excelencia, líder en la gestión e innovación, sustentada en el humanismo y en el laicismo, valores de la francmasonería chilena y universal,

que sin distinción de etnia, sexo y nacionalidad se compromete a formar personas de espíritu libre, autónomas, solidarias, emprendedoras con capacidad de liderazgo, con un destacado compromiso ciudadano y altas expectativas académicas, personales y sociales.

A lo largo de su trayectoria el colegio se ha instalado como un centro de educación de prestigio, recibiendo en dos ocasiones, en el año 2009 y el año 2014, el Sello de Gestión Escolar de Calidad que otorga la Fundación Chile y la recertificación del mismo.

Los estudiantes del centro educativo provienen en su mayoría de la comuna de Chiguayante, presentando un nivel socioeconómico medio, según lo declarado por los padres y apoderados del establecimiento.

El colegio cuenta con un Programa de Integración Escolar (PIE) desde el año 2015, con una matrícula total de 159 estudiantes integrados, de los cuales 140 son estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Transitorias (NEET) y 19 son estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Permanentes (NEEP). El equipo de trabajo del actual programa PIE, está conformado por ocho educadoras diferenciales, una fonoaudióloga, un psicólogo y una coordinadora del programa, la cual lidera y gestiona los niveles educativos desde pre-básica hasta cuarto año medio.

En este proyecto se trabajará en específico en los cursos de 5º año básico, siendo dos por nivel, quienes reciben apoyo del programa de integración escolar (PIE). En este sentido, el 5 básico A, cuenta con cinco alumnos integrados con

necesidades educativas especiales transitorias (NEET), y en el 5 básico B, cuenta con cuatro estudiantes con NEET y dos alumnos con necesidades educativas especiales permanentes (NEEP).

1.2. Formulación del problema

El problema que es de interés abordar en este proyecto surge de la observación de los estudiantes que cursaban inicialmente 4º año básico en el Colegio Concepción Chiguayante, pero que en el presente año están en 5º, quienes han manifestado dificultades en la dimensión implícita de la comprensión lectora de textos.

Lo anterior se evidencia en el desempeño de ambos cursos en la asignatura de Lenguaje predominantemente, y en otras asignaturas como Historia y Ciencias Sociales, en actividades que demandan desplegar habilidades de comprensión lectora implícita, presentando dificultades para extraer información inferencial de textos.

Ante este antecedente, las profesoras de Lenguaje (del año anterior, 4to básico), han manifestado el no contar con una diversidad de estrategias que permitan potenciar la habilidad de comprensión lectora implícita en los estudiantes, utilizando mayoritariamente un libro de comprensión lectora denominado *Lectópolis*, aplicando actividades genéricas para el desarrollo de la comprensión lectora, sin indagar en los niveles que requieren potenciar sus estudiantes.

Otro aspecto a mencionar son las planificaciones tanto anual como mensuales de las profesionales, en donde explicitan distintas estrategias de comprensión lectora, sin embargo, aquellas que son inferenciales no son lo suficientemente específicas de acuerdo al objetivo que declaran estar trabajando.

En consecuencia, el problema a abordar es el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora implícita de los estudiantes mediante el trabajo de estrategias pedagógicas que potencien su desarrollo.

1.3 Justificación del problema

Leer comprensiva y críticamente, logrando extraer e inferir información de textos, es una habilidad necesaria tanto para la etapa escolar de los estudiantes como para su desarrollo en la sociedad actual, la cual se caracteriza por brindar a diario gran cantidad de información escrita por distintos medios, demandando ser procesada y analizada.

El currículum nacional de enseñanza en Chile propone dentro de la asignatura de Lenguaje los ejes de lectura, escritura y comprensión oral, poniendo de manifiesto que cada uno de ellos debe ser trabajado de forma transversal al currículum, por su carácter necesario para alcanzar los aprendizajes de todas las asignaturas. El Ministerio de Educación declara en los Planes y Programas de Estudio que se espera lograr un grado de desarrollo de las habilidades comunicacionales de los estudiantes que les permita emplearlas

de forma independiente y con eficacia para enfrentarse a desafíos cotidianos, adquirir conocimientos, y afrontar la vida escolar (MINEDUC, 2012).

En lo que respecta al eje de lectura, se propone cubrir ciertas dimensiones que son esenciales para poder hablar de la formación de lectores competentes, dentro de las cuales se encuentra la comprensión de lectura como una habilidad que faculta a los estudiantes para “extraer información, inferir o interpretar aspectos que no están expresamente dichos (en los textos) y evaluarlos críticamente, asumiendo un papel activo durante la lectura” (MINEDUC, 2012, p.34).

El desarrollo de la comprensión de lectura es progresivo, mediado el proceso por el rol del docente en el aula. El currículum nacional propone un enfoque de enseñanza centrado en la comunicación y de igual modo manifiesta la importancia de transmitir de forma explícita a los estudiantes el uso de estrategias para la comprensión lectora, facilitando el que se hagan conscientes de sus fortalezas y dificultades en la lectura comprensiva, cautelando etapas de modelamiento de la estrategias, prácticas guiadas, y prácticas independientes hasta regular el proceso de comprensión de lectura de forma autónoma (MINEDUC, 2012).

Por todo lo anteriormente señalado es relevante que los estudiantes puedan trabajar las distintas dimensiones de la lectura comprensiva, poniendo énfasis en los niveles en que se encuentran más descendidos. Al mismo tiempo resulta relevante alinear las prácticas docentes con el enfoque comunicativo y la

enseñanza de estrategias de comprensión lectora que propone el currículum nacional.

El instalar la habilidad de comprensión lectora en sus niveles explícito e inferencial trae beneficios directos para los estudiantes, quienes tendrán mejores herramientas para desenvolverse en la sociedad. Al mismo tiempo significa un beneficio para la comunidad educativa, ya que generan mejores resultados de aprendizaje en los alumnos, no sólo en la asignatura de Lenguaje, sino en todas aquellas asignaturas en que los niños y niñas ven afectado su rendimiento asociado a tareas de comprensión lectora.

1.4 Definición del problema a partir de un diagnóstico

1.4.1 Planificación del diagnóstico

Una vez identificada la problemática anteriormente descrita, surge la necesidad de llevar a cabo un proceso de diagnóstico para delimitar las dimensiones que efectivamente son un problema y requieren ser intervenidas para darles una solución.

Los actores claves de la comunidad educativa relacionados con el problema a abordar, son los estudiantes que cursan 5º año básico en el Colegio Concepción Chiguayante. Además, se encuentran implicadas las profesoras de la asignatura de Lenguaje de ambos cursos y la docente actual del nivel, siendo esta última la principal encargada de promover el desarrollo de habilidades comunicacionales en los estudiantes.

Las estrategias metodológicas que se utilizaron para recoger información en la etapa de diagnóstico fueron tres. La aplicación de una prueba de comprensión lectora, entrevistas semi-estructuradas y un análisis documental.

A continuación, se describen los instrumentos empleados considerando la finalidad de cada uno de ellos y los actores que participaron como informantes.

- Prueba de comprensión lectora (ver anexo 2)

Para determinar los niveles de comprensión lectora en que están situados los estudiantes y develar si efectivamente tienen dificultades en el nivel inferencial, fue necesario aplicar una medición de desempeños. Para ello se utilizó la Prueba de Comprensión Lectora y Producción de Textos (CL-PT), instrumento validado para evaluar la habilidad de comprender y producir textos en estudiantes de enseñanza básica.

Para el proceso de diagnóstico se consideró evaluar sólo aquellos ítems de la prueba asociados a comprensión lectora, omitiendo los ítems de producción de texto.

La prueba CL-PT posee dos formatos, para el diagnóstico se trabajó con el modelo A, de modo tal que posterior a desarrollar el plan de trabajo de la intervención, pueda ser aplicado el modelo B a modo pre y post-test.

Cabe mencionar que el instrumento está construido buscando indagar en los tipos de comprensión textual de forma literal, inferencial, reorganizativa y crítica.

- Entrevista semi-estructurada (ver anexo 3)

La entrevista fue diseñada e implementada con la finalidad de indagar en las estrategias que utilizan las profesoras para promover el desarrollo de la competencia lectora de los niños y niñas.

Se escogió esta técnica por ser un medio para obtener conocimientos sobre una realidad social a partir de relatos verbales (Bodgan y Taylor, 1987), de los cuales se tienen ciertos antecedentes, pero se requiere profundizar en ellos, estableciendo determinados tópicos relevantes a ser conversados con los informantes (Mayan, 2001).

La pauta de entrevista fue validada por expertos en el tema (ver anexo 4) para garantizar la obtención de información que efectivamente sea de utilidad para delimitar el problema abordado, y como parte del protocolo de aplicación de la entrevista, las participantes firmaron un asentimiento informado (ver anexo 5).

- Análisis documental

Se propuso emplear un análisis documental de las planificaciones que realizaron las profesoras de la asignatura de Lenguaje para implementar con los estudiantes durante el año 2019 (ver anexo 6), con la finalidad de indagar en las estrategias y actividades declaradas por las docentes para trabajar la comprensión lectora inferencial con los niños y niñas.

Se utiliza esta técnica ya que permite realizar observaciones de una realidad social a partir de vestigios escritos, los cuales, si bien no ofrecen

de forma directa el fenómeno social que se está estudiando, permiten acceder a la percepción, interpretación o conocimiento que tienen del mismo quienes elaboran los registros escritos (López, 2002). En este caso, se puede acceder al manejo que tienen las profesoras de las estrategias para promover la comprensión de lectura inferencial por el detalle u omisión de ellas.

1.4.2 Resultados del diagnóstico

El diagnóstico que se llevó a cabo tuvo como propósito recoger información que permitiera delimitar el problema identificado dos dimensiones en particular: el desempeño de los estudiantes en cuanto al nivel inferencial de su comprensión lectora, y el conocimiento que tienen las profesoras del uso de estrategias para desarrollar la comprensión de lectura inferencial con los estudiantes.

A continuación, se detallan las dimensiones señaladas considerando el análisis de los resultados del diagnóstico.

a) Desempeño de los estudiantes en el nivel inferencial de comprensión lectora:

La aplicación de la prueba CL-PT permite indagar en los desempeños de los estudiantes respecto a cuatro dimensiones de la competencia lectora, contemplando la comprensión literal, la comprensión inferencial, la comprensión crítica y la reorganización de la información.

La pauta de evaluación del instrumento aplicado contiene un cuadro de desempeños con los niveles de logro no desarrollado, emergente, en desarrollo, desarrollo satisfactorio y muy desarrollado, correspondiéndole a cada uno un rango de porcentaje del puntaje máximo por nivel de comprensión lectora. El nivel literal tiene una puntuación máxima de 9 puntos, comprensión inferencial tiene 18 puntos, comprensión crítica 7 puntos, y reorganización de información 8 puntos.

A continuación, se muestran por medio de tablas los niveles de logro de ambos cursos con los que se ha estado trabajando según las cuatro dimensiones de la comprensión lectora que fueron evaluados.

- Comprensión literal:

Tabla 1. Nivel de logro de los estudiantes que cursan 4º año básico en los ítems de comprensión literal (Elaboración propia).

Nivel de logro	4º año A		4º año B	
	% del puntaje máximo logrado	Cantidad de estudiantes	% del puntaje máximo logrado	Cantidad de estudiantes
No desarrollado	0 – 20%	0	0 – 20%	0
Emergente	21 – 40%	0	21 – 40%	0
En desarrollo	41 – 60 %	4	41 – 60 %	1
Desarrollo satisfactorio	61 – 80%	15	61 – 80%	24
Muy desarrollado	81 – 100%	26	81 – 100%	20

En los ítems de comprensión literal todos los estudiantes que cursan 4º básico están por sobre el nivel de logro en desarrollo, situándose mayoritariamente entre los niveles de desarrollo satisfactorio y muy desarrollado, a partir de lo cual se puede afirmar que la dimensión literal de la comprensión lectora está instalada en los estudiantes.

- Comprensión inferencial:

Tabla 2. Nivel de logro de los estudiantes que cursan 4º año básico en los ítems de comprensión inferencial (Elaboración propia).

Nivel de logro	4º año A		4º año B	
	% del puntaje máximo logrado	Cantidad de estudiantes	% del puntaje máximo logrado	Cantidad de estudiantes
No desarrollado	0 – 20%	3	0 – 20%	4
Emergente	21 – 40%	23	21 – 40%	22
En desarrollo	41 – 60 %	17	41 – 60 %	18
Desarrollo satisfactorio	61 – 80%	2	61 – 80%	1
Muy desarrollado	81 – 100%	0	81 – 100%	0

En los ítems de comprensión inferencial, un poco más del 50% de los estudiantes que cursan 4º básico se encuentran por bajo el nivel en desarrollo, situándose entre los niveles no desarrollado y mayoritariamente en el nivel emergente. Lo anterior permite afirmar que la dimensión inferencial de la

comprensión lectora debe ser trabajada con los estudiantes ya que sólo 3 estudiantes están en un nivel de desarrollo satisfactorio.

- Comprensión crítica:

Tabla 3. Nivel de logro de los estudiantes que cursan 4º año básico en los ítems de comprensión crítica (Elaboración propia).

Nivel de logro	4º año A		4º año B	
	% del puntaje máximo logrado	Cantidad de estudiantes	% del puntaje máximo logrado	Cantidad de estudiantes
No desarrollado	0 – 20%	4	0 – 20%	7
Emergente	21 – 40%	10	21 – 40%	12
En desarrollo	41 – 60 %	29	41 – 60 %	26
Desarrollo satisfactorio	61 – 80%	2	61 – 80%	0
Muy desarrollado	81 – 100%	0	81 – 100%	0

En los ítems de comprensión crítica la mayor parte de los estudiantes se sitúan en el nivel de logro en desarrollo, con sólo 2 estudiantes en un nivel de desarrollo satisfactorio y 11 estudiantes en el nivel no desarrollado, por lo que se puede afirmar que la dimensión crítica de la comprensión lectora debe ser trabajada con los estudiantes que cursan 5º año básico.

- Reorganización de información:

Tabla 4. Nivel de logro de los estudiantes que cursan 4º año básico en los ítems de comprensión para la reorganización de la información (Elaboración propia).

Nivel de logro	4º año A		4º año B	
	% del puntaje máximo logrado	Cantidad de estudiantes	% del puntaje máximo logrado	Cantidad de estudiantes
No desarrollado	0 – 20%	0	0 – 20%	0
Emergente	21 – 40%	0	21 – 40%	0
En desarrollo	41 – 60 %	27	41 – 60 %	15
Desarrollo satisfactorio	61 – 80%	18	61 – 80%	17
Muy desarrollado	81 – 100%	0	81 – 100%	13

En los ítems de reorganización de información, la mayor parte del 4º año A se sitúa entre los niveles en desarrollo y desarrollo satisfactorio, mientras que en el 4º año B la cantidad de estudiantes entre los niveles en desarrollo, desarrollo satisfactorio y muy desarrollado, se distribuye de forma casi equitativa, lo que permite afirmar que la dimensión de reorganización de información es una habilidad que se ha estado trabajando con los estudiantes.

A modo síntesis se puede afirmar que la aplicación de la prueba CL-PT permitió dilucidar que los estudiantes efectivamente requieren reforzar su

dominio de la comprensión lectora inferencial, y de igual modo evidenció que es necesario un trabajo con el nivel de comprensión crítica, dimensión que no se había considerado inicialmente.

b) Prácticas y estrategias de las profesoras para promover el desarrollo de la comprensión lectora inferencial

Tanto en las planificaciones anuales, como en las planificaciones por unidad, las profesoras declaran actividades genéricas para abordar el desarrollo de la comprensión lectora tales como: los estudiantes emplean estrategias de comprensión literal, inferencial y crítica al leer el texto; los estudiantes responden preguntas asociadas a hallar información literal e implícita en los textos; los niños y niñas trabajan dando su opinión de los textos; los alumnos comparten sus inferencias de lo leído; entre otras. Tales actividades permiten afirmar que las docentes no planifican el desarrollo intencionado de algún nivel en particular, declarando a modo general que el ejercicio de la comprensión lectora está presente en sus clases, no obstante, no se detalla la forma en la cual será abordada ni gestionada la instalación de esta habilidad en los estudiantes.

En cuanto a las percepciones de las profesoras ellas declaran en sus discursos implementar estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora, sin embargo, no se especifica una variedad de estrategias que evidencie un dominio de las mismas. Las estrategias más empleadas son realizar preguntas

de los textos, destacar ideas relevantes de textos y párrafos, y relacionar lo que se lee con la vida cotidiana.

1.4.3 Actividades prioritarias para resolver el problema

Después de analizar los resultados del diagnóstico, se identificaron actividades críticas a trabajar para resolver el problema, en torno a dos aspectos en particular.

El primero de ellos es la necesidad de desarrollar actividades a fin de proveer a las profesoras de la asignatura de Lenguaje herramientas para abordar el desarrollo de la comprensión lectora en todos sus niveles con sus estudiantes, con acciones tales como:

- Capacitaciones dirigidas a las profesoras para la enseñanza de estrategias de comprensión lectora.
- Diseño conjunto entre las profesoras de asignatura y la educadora diferencial de una propuesta pedagógica que incorpore un énfasis en el trabajo de la comprensión lectora, para implementar con los estudiantes.
- Acompañamiento al aula de las profesoras de asignatura para retroalimentar sus prácticas asociadas al desarrollo de la habilidad de comprensión lectora en sus niveles inferencial y crítica.
- Entre otras.

El segundo aspecto a trabajar tiene relación con que se instale entre los estudiantes una metodología constante de trabajo asociado a la competencia lectora y al desarrollo de los niveles de comprensión más complejos, donde se consideran actividades como:

- Establecimiento de instancias en las que los niños y niñas puedan leer y comunicar información inferida y crítica de lo que leen, en distintos formatos, ya sea de forma oral, escrita o gráfica, empleando plataformas digitales o tradicionales.
- Realización de juegos de deducción a partir de información implícita en textos.
- Realización de columnas de opinión de textos leídos acerca de contingencia nacional e internacional.
- Fomento de la lectura en formato tradicional y digital, con un acercamiento a diferentes textos de interés de los estudiantes.
- Generar una metodología de trabajo donde los estudiantes lean textos seleccionados por ellos y desarrollen un análisis crítico de ellos según un formato dado por las profesoras.
- Enseñanza explícita de estrategias de comprensión de lectura inferencial y crítica.
- Entre otras.

1.4.4 Agentes claves de la comunidad educativa para resolver el problema

Tabla 5. Agentes claves de la comunidad del Colegio Concepción Chiguayante involucrados en la resolución del problema (Elaboración propia)

Involucrados	Rol en el Problema
Directivos	Son los responsables de brindar los espacios y tiempos para que el problema pueda trabajarse con el equipo docente involucrado.
Profesoras de la asignatura de lenguaje	Son las encargadas principales del desarrollo de la competencia lectora de los estudiantes, por ende, son quienes pueden implementar acciones en beneficio de la misma, sobre todo, la docente del nivel actual a intervenir.
Educadora diferencial	Es la encargada de brindar apoyo, capacitación y acompañamiento a las profesoras de la asignatura de lenguaje en estrategias de comprensión lectora que involucren a todos los estudiantes.
Estudiantes	Son los protagonistas de la situación, buscando instalar en ellos habilidades de comprensión inferencial y crítica para fomentar su competencia lectora.

1.4.5 Metodologías a desarrollar durante la intervención

Para llevar a cabo la intervención se implementarán las siguientes etapas con sus respectivas metodologías:

En un primer momento se aplica un pre-test enfocado en medir el nivel de desempeño de comprensión lectora inferencial y crítica en la que están situados los estudiantes, empleando uno de los formatos de la prueba CL-PT para ello, de modo tal que se recojan datos acerca de la situación inicial de los estudiantes, previo a la intervención.

En una segunda etapa se realiza una capacitación de las profesoras de la asignatura de lenguaje en estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora, incorporando revisiones bibliográficas, observación de prácticas efectivas de aula, reflexión de la propia práctica y metodología de acompañamiento al aula.

En tercer lugar, se realiza un diseño de una propuesta pedagógica para implementar con los estudiantes con la finalidad de fortalecer sus habilidades de comprensión lectora, donde se emplea el uso de secuencias didácticas y la planificación de instancias extracurriculares.

En una cuarta etapa se implementa la propuesta pedagógica, llevando un registro de notas de campo de lo que van ocurriendo en las sesiones de trabajo de la asignatura y las sesiones extracurriculares en el nivel de 5° básico.

Finalmente, concluido el periodo de implementación de la propuesta pedagógica, se realiza un post-test empleando para ello un formato diferente de

la prueba CL-PT, para evaluar la evolución de la habilidad lectora en los estudiantes.

CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO

La comprensión lectora puede definirse como un proceso complejo que involucra en una primera instancia la decodificación de signos, para dar paso a la significancia de un conjunto de palabras en relación a un contexto común en el que se sitúan y cobran sentido, asimilando de este modo las experiencias sensoriales, emocionales e intelectuales que provee el texto. El rol del lector en ese proceso es activo, ya que la comprensión no se da si no es en interacción y compenetración con las experiencias del lector (Rosenblatt, 2002).

Se dice de la comprensión lectora que es un proceso complejo ya que activa en el lector una actividad mental que demanda una función visual o sensorial, la activación de mecanismos cognitivo-lingüísticos y las habilidades de pensamiento como la atención, la memoria, la percepción, la asociación, la extracción de ideas, la inferencia, la elaboración de conclusiones, entre otras (Hoyos y Gallego, 2017).

García (2006) señala que existen al menos dos requisitos básicos para el desarrollo de la comprensión lectora, los cuales son la adquisición y el dominio de habilidades de reconocimiento y decodificación de las palabras, y en segundo lugar la adquisición de habilidades de búsqueda de significados y la construcción de los mismos, teniendo un control cognitivo del proceso. Un niño no puede adquirir las habilidades de segundo orden sin antes haber afianzado sus

habilidades de decodificación, por lo que es relevantes el desarrollo de la alfabetización como pre-requisito para ser un lector competente (Heit, 2002).

El marco curricular nacional señala la importancia que tiene el trabajo de la comprensión lectora desde niveles tempranos de la educación formal, entregando herramientas a los estudiantes para extraer información de diferentes tipos de textos a los que se enfrentan, trabajando con tres niveles de asimilación y extracción de la información los cuales se denominan como nivel de comprensión literal, en el cual se extrae información presente en los textos de forma explícita; nivel de comprensión inferencial, en el cual los estudiantes deben extraer información que se encuentra implícita, conectando diferentes partes del texto para emitir conclusiones con sentido; y el nivel de comprensión crítica, donde lo que hacen los estudiantes es emitir sus opiniones de las lecturas que realizan, en función de los significados plasmados en ellas (MINEDUC, 2012).

Hoy se sabe que la comprensión lectora depende esencialmente de la calidad de los procesos inferenciales que el lector sea capaz de realizar y que implican básicamente dos procesos relevantes: establecer nexos entre el conocimiento previo y el texto o la información expuesta en el texto, y completar la información explícita que ha sido omitida en el texto, pero necesaria para lograr una comprensión global más elaborada. También se sabe que mejora a base de estrategias de extracción de información implícita como parafraseo, representación gráfica, detección de información relevante y estrategias metacognitivas después de la lectura (Gutierrez y Pérez, 2012).

En lo que sigue de este apartado se comparten los antecedentes teóricos asociados al diseño de la innovación, exponiendo una definición del concepto de innovación; el enfoque curricular bajo el cual se trabaja; y finalmente antecedentes teóricos que contextualizan el modo en que abordan la enseñanza de la comprensión lectora los docentes en el aula, para sentar bases al desarrollo de estrategias para el desarrollo de la comprensión de lectura.

2.1 Definición conceptual de la innovación

La innovación en el plano de la educación se caracteriza por tener una multiplicidad de definiciones, siendo denominada como innovación educativa, innovación en educación, innovación con efectos educativos e innovación educacional (Barraza, 2005). Uno de los conceptos con mayor consenso es el de innovación educativa, entendida como una selección de recursos humanos y materiales, organizados y utilizados de maneras nuevas y creativas, respondiendo a las necesidades de un contexto, con vías a alcanzar metas de mejora propuestas con anterioridad (Moreno y Ferreira, 2004).

El elemento común entre todas las definiciones de innovación en el plano de la escuela es el de entenderla como un cambio con mejora, en relación a objetivos que han sido determinados con anterioridad. Manifestándose el cambio ya sea en ideas, prácticas, contenidos, metodologías, patrones culturales, relaciones entre las personas, instancias educativas, etc. Siendo el resultado de la innovación la interiorización del cambio en el ámbito personal, o la

institucionalización del mismo en el caso de las organizaciones (Ortega, et. al, 2007).

Si bien, al momento de hablar de innovación, inmediatamente se asocia a la noción de cambio, debe precisarse que no todo cambio implica una innovación. “La innovación es algo más planeado, más deliberado, más sistematizado y más obra de nuestro deseo que el cambio, el cual es generalmente más espontáneo” (Fernández y Ruiz, 2010, p.30). La innovación requiere mayor tiempo, reflexión y una planificación; es decir, llevar a un propósito determinado siguiendo pasos planificados. Las modificaciones se realizan con objetivos y propósitos de por medio e implican tomas de decisiones para mejoras como parte de un proceso reflexionado.

A modo precisión cabe señalar que cuando una innovación educativa, se sitúa desde los métodos y estrategias de enseñanza de los profesores en sus aulas, es también entendida como una innovación pedagógica (Blanco y Messina, 2000), por lo que esta innovación puede ser denominada de tal modo.

2.2 Enfoque curricular de la intervención

El enfoque curricular al que se adscribe este proyecto está sujeto a lo declarado en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) del Colegio Concepción Chiguayante.

Entre los énfasis formativos señalados por el establecimiento está el aprecio por la formación valórica, el valor por el desarrollo de competencias tecnológicas, comunicacionales, humanistas científicas, artísticas, deportivas, culturales y sociales, con el fin de educar niños y niñas para desenvolverse exitosamente en la sociedad en la que están inmersos.

Dentro de su misión, el centro educativo manifiesta su interés por entregar una educación integral de calidad, humanista, laica, con valores de la francmasonería, desarrollando en los estudiantes capacidades, valores y destrezas que les facilite el descubrir y elaborar sus proyectos de vida dentro de una sociedad en permanente cambio. Complementando aquello con su visión en la que se expresa un compromiso por la formación de personas de espíritu libre, autónomas, con capacidad de liderazgo, emprendedoras, solidarias y con alta participación ciudadanas.

La concepción de ser humano y de sociedad que se evidencia en lo señalado con anterioridad, se asocia a un enfoque curricular con un modelo basado en competencias.

El modelo curricular por competencias se caracteriza por desarrollar y fortalecer las capacidades de cada sujeto de la sociedad de forma específica,

pero a la vez fomentar la confluencia de las mismas para generar aportes en la estructura social (García, 2011). Las competencias en el ser humano se presentan como capacidades adaptativas de tipo cognitiva y conductual para responder de forma eficaz frente a las demandas del entorno (Frade, 2009), por lo que un modelo educativo que las toma como eje articulador de la formación debe garantizar que los estudiantes logren desarrollar habilidades para la resolución de problemas tanto en una dimensión social como personal, contemplando dimensiones cognitivas, procedimentales y actitudinales (Aguerrondo, 2009), al mismo tiempo que propicie un aprendizaje centrado en la aplicación de los saberes, con una movilización de lo que se aprende a un contexto en el cual se asuman desafíos para la resolución de problemas (Feito, 2008), es por ello que este proyecto, respondiendo al enfoque curricular del establecimiento adquiere un fuerte compromiso con el desarrollo de la competencia lectora de los estudiantes.

2.3 Enseñanza de la comprensión lectora

Desde los inicios de la investigación educativa sobre la lectura, se advirtió que los profesores de manera espontánea enseñaban la comprensión de los textos escenificando la forma de explorar y buscar información en ellos (Rockwell, 1982). Esta práctica se convirtió más tarde, en una forma privilegiada para enseñar activamente a comprender ya fuese a través de la identificación de ideas

principales, como mediante estrategias de control de las dificultades de lectura detectadas (Baumann, 1990; Collins y Smith, 1980).

En adelante, el estudio de la comprensión de textos, asumió numerosos enfoques que diversificaron las estrategias: lectura en grupo con reparto de papeles, discusión colectiva o en pequeños grupos, producción de textos, enseñar y promover la práctica de la búsqueda de información en catálogos e índices, entre otras muchas. Por lo demás, se fueron revelando aspectos contextuales relacionados con la comprensión lectora y que pueden ser utilizados para potenciarla, por ejemplo, el hecho de que se consideren las estrategias de intencionalidad y las metas asociadas a los textos (Trabasso y Bouchard, 2002), o que las estrategias de lectura impliquen objetivos, planificación de las acciones y su evaluación (Solé, 1999).

Por otra parte, se fue haciendo cada vez más evidente el rol protagonista del lector como el agente que atribuye significado al texto, de acuerdo a su experiencia personal y sus conocimientos previos (Zorrilla, 2005). De este modo, el lector comprende el texto según el conocimiento de mundo que tenga arraigado. Por esta razón, en la actualidad se considera que las tareas de comprensión lectora deben integrar estrategias de aprendizaje autorregulado, que concedan a los estudiantes mayor conciencia y control de los procesos implicados en la comprensión del texto que leen, más allá de las acciones simplemente encaminadas a conseguir eficacia y eficiencia en la decodificación y acceso al significado de las palabras (Madariaga y Martínez, 2010).

Las prácticas pedagógicas para el desarrollo de la comprensión lectora, se encuentran guiadas por modelos explicativos del rol docente en la instrucción. Uno de lo más aceptados es el de Pearson y Gallagher. Según estos autores, la práctica pedagógica se lleva a cabo en fases en las cuales la responsabilidad de los docentes va siendo cada vez menor, transfiriéndose gradualmente a la autonomía del estudiante (Gutiérrez y Pérez, 2012). La enseñanza directa y la modelación son tareas importantes en las primeras etapas al igual que la co-regulación entre iguales para conducir hasta la autorregulación en la apropiación de las estrategias de comprensión lectora (Israel, 2007; McCaslin y Hickey, 2001).

En definitiva, la labor del docente es ir ofreciendo situaciones de aprendizaje e ir promoviendo una responsabilidad cada vez mayor en los estudiantes sobre la realización de las tareas involucradas en el desarrollo de la comprensión lectora.

CAPÍTULO 3: MARCO METODOLÓGICO DE LA INNOVACIÓN

En el presente capítulo se dan a conocer los lineamientos metodológicos que orientan el diseño y puesta en escena del plan de intervención, para ello en primer lugar se hace referencia al modelo de innovación al que está adscrito este proyecto; en segundo lugar, se dan a conocer los objetivos que fundan accionar de esta iniciativa; para finalmente exponer los métodos de medición de impacto que se emplearán para constatar el logro de cada objetivo.

3.1 Modelo de Innovación

La innovación es un proceso que puede ser sustentado en una metodología de investigación-acción, entendida como un tipo de acercamiento a la realidad en el que se busca generar conocimiento con potencial para influir en las situaciones dadas para transformarlas, a diferencia de la investigación tradicional, en la cual se genera conocimiento teórico, sin necesariamente tener una vertiente de aplicación (Moreno, 1995).

La investigación-acción constituye una opción metodológica de mucha riqueza ya que por una parte permite la expansión del conocimiento, y por la otra, va dando soluciones concretas a problemáticas que van planteando los participantes de la investigación (Colmenares, 2012).

Dentro de la metodología señalada, existen diferentes modelos de implementación los cuales tienen en común ser procesos en espiral en la

búsqueda de mejoras concretas. En este proyecto se emplea el modelo de investigación-acción propuesto por Susman (1983), quien señala que el proceso de intervención debe contener cinco fases que son cíclicas hasta evidenciar la mejora esperada. El ciclo comienza con un diagnóstico para identificar un problema; continúa con la planificación de la acción; luego se lleva a cabo la acción; posteriormente se evalúa, estudiando las consecuencias de la acción; y finalmente se identifican los aprendizajes obtenidos y los hallazgos generales.

Resulta relevante destacar la participación de los docentes como agentes a cargo del proceso de investigación-acción, los cuales desarrollan formas de trabajo académico en las que incorporan la docencia y la investigación, lo que permite a los profesores participar en la articulación y comprensión de elementos teóricos inherentes a sus propias prácticas, tomando consciencia de ellos para iniciar procesos reflexivos y de autocrítica que demandan la unión entre la teoría y la práctica (Simancas, 1988).

3.2 Objetivos

Objetivo general:

Potenciar la habilidad de comprensión de lectura implícita y crítica en los estudiantes que cursan 5º básico en el Colegio Concepción Chiguayante.

Objetivos específicos

1. Capacitar a las profesoras que imparten la asignatura de lenguaje, quien específicamente trabajará con los estudiantes que cursan 5º básico para el desarrollo de la habilidad de comprensión de lectura implícita y crítica.
2. Diseñar con las profesoras de la asignatura de lenguaje una propuesta pedagógica para el desarrollo de la comprensión lectora implícita y crítica con los estudiantes de 5º básico.
3. Implementar la propuesta metodológica con los estudiantes que cursan 5º básico.
4. Evaluar el desarrollo de la comprensión de lectura implícita y crítica en los estudiantes que cursan 5º básico concluida la implementación de la propuesta metodológica.

3.3 Métodos de medición de impacto por objetivos

Tabla 6. Descripción de los métodos de medición de impacto del plan de intervención (Elaboración propia)

Característica	Dimensiones	Indicadores	Meta Inmediata	Estándar Mínimo	Meta de Impacto	Método de Verificación
Capacitar a las profesoras que imparten la asignatura de lenguaje, quien específicamente trabajará con los estudiantes que cursan 5° básico para el desarrollo de la habilidad de comprensión de lectura implícita y crítica.	Indagación de estrategias efectivas para el desarrollo de la comprensión lectora inferencial y crítica.	Pertinencia y efectividad de las estrategias seleccionadas.	Revisión bibliográfica y documental de estrategias efectivas para el desarrollo de la comprensión lectora inferencial y crítica	Elaborar un repertorio de 8 estrategias efectivas para el desarrollo de la comprensión lectora inferencial y crítica.	Elaborar un repertorio de 12 estrategias efectivas para el desarrollo de la comprensión lectora e inferencial.	Plantilla elaborada con estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora inferencial y crítica. Referencias bibliográficas.
	Talleres de capacitación	Asistencia a los talleres.	Contar con el compromiso de participación en los talleres de capacitación de las profesoras de la	Cada profesora asiste a un mínimo de 4 de los talleres planificados.	Cada profesora asiste al total de 6 talleres planificados.	Registro de asistencia a los talleres.

	para profesoras de lenguaje.		asignatura de lenguaje.			
		Cumplimiento de las actividades dentro de los talleres.	Contar con el compromiso de las profesoras a desarrollar las actividades de los talleres.	Se trabaja en un mínimo de 4 de las actividades programadas para los talleres.	Se trabaja en el total de 6 actividades programadas para los talleres.	Desarrollo escrito de las actividades por parte de las profesoras.
	Acompañamiento al aula de las profesoras	Aplicación y gestión de estrategias para el desarrollo de la comprensión de lectura inferencial y crítica.	Incorporación de las estrategias de comprensión lectora a las prácticas de las profesoras.	Se incorporan un 70% de las estrategias de comprensión lectora planificadas.	Se incorporan el total de estrategias de comprensión lectora planificadas.	Pauta de observación de clases.

Diseñar con las profesoras de la asignatura de lenguaje una propuesta pedagógica para el desarrollo de la comprensión lectora implícita y crítica con los estudiantes de 5º básico.	Reuniones de trabajo para la discusión y elaboración del diseño.	Asistencia a las reuniones de trabajo.	Contar con el compromiso de las profesoras de la asignatura de lenguaje para participar en las reuniones de trabajo.	Se llevan a cabo al menos 3 reuniones de trabajo.	Se llevan a cabo el total de 5 reuniones de trabajo planificadas.	Registro de asistencia.
	Diseño y planificación de la propuesta pedagógica.	Redacción conjunta de la propuesta pedagógica. Revisión y validación de la propuesta final por parte de las participantes.	Redacción y revisión de las actividades para la propuesta pedagógica.	La profesora a cargo de la intervención redacta la propuesta pedagógica contando con sugerencias y revisiones de las profesoras de asignatura.	Se redacta de forma conjunta la propuesta contando con la revisión y validación de las 3 profesoras participantes.	Documento de planificación de la propuesta pedagógica. Documentos de validación de la propuesta por parte de las profesoras participantes.

Implementar la propuesta metodológica con los estudiantes que cursan 5º básico.	Trabajo dentro de la asignatura de lenguaje.	Cumplimiento de las horas de trabajo planificadas.	Comunicación del plan de trabajo a los estudiantes haciéndoles entrega del programa de actividades a realizar.	Se implementan al menos 10 horas pedagógicas de trabajo.	Se implementan el total de 14 horas pedagógicas planificadas.	Análisis documental del registro en el libro de clases.
	Trabajo extra-curricular a la asignatura de lenguaje.	Cumplimiento de las actividades planificadas.		Se implementan al menos 3 actividades planificadas.	Se implementan el total de 5 actividades planificadas.	Bitácora de registro de actividades.
	Participación de los estudiantes en las actividades.	Asistencia de los estudiantes a las actividades.	Compromiso de los estudiantes a participar de las actividades.	Todos los estudiantes cumplen con un porcentaje del 65% de asistencia del total de actividades.	Todos los estudiantes cumplen con un porcentaje del 80% de asistencia al total de actividades.	Registro de asistencia de los estudiantes.
Acompañamiento al aula de las profesoras	Aplicación y gestión de estrategias para el desarrollo de la comprensión	Incorporación de las estrategias de comprensión lectora a las prácticas de las profesoras.	Se incorporan un 70% de las estrategias de comprensión lectora planificadas.	Se incorporan el total de estrategias de comprensión lectora planificadas.	Pauta de observación de clases.	

		de lectura inferencial y crítica.				
Evaluar el desarrollo de la comprensión de lectura implícita y crítica en los estudiantes que cursan 5º básico concluida la implementación de la propuesta metodológica.	Aplicación de prueba CL-PT	Desempeño de los estudiantes en los niveles de comprensión inferencial y crítica.	Los estudiantes mejoran sus habilidades de comprensión lectora inferencial y crítica.	Al menos el 75% del curso se sitúa sobre el nivel de logro en desarrollo de la habilidad de comprensión lectora inferencial y crítica.	Al menos un 50% de los estudiantes se sitúan sobre el nivel de logro de desarrollo satisfactorio, sin estudiantes en los niveles de logro de no desarrollado y emergente, en las dimensiones inferencial y crítica de la competencia lectora.	Prueba rendida por los estudiantes. Análisis de los resultados de la prueba.

CAPÍTULO 4: MODELO DE INTERVENCIÓN

4.1 Descripción del plan de intervención

El objetivo principal de esta intervención, desde el cual se desprende el plan de acción, es el poder potenciar la habilidad de comprensión de lectura implícita y crítica en los estudiantes que cursan 5º básico en el Colegio Concepción Chiguayante. Con esa finalidad se ha diseñado un plan de trabajo, el cual se especifica a continuación entregando un detalle de las actividades a realizar, las características y funciones de los participantes involucrados, la programación temporal con su respectivo cronograma, y las técnicas y metodologías para realizar un seguimiento del proceso, todo ello en función de los objetivos específicos de la innovación.

1º objetivo específico: Capacitar a las profesoras que imparten la asignatura de lenguaje, quien específicamente trabajará con los estudiantes que cursan 5º básico para el desarrollo de la habilidad de comprensión de lectura implícita y crítica.

En este objetivo se tiene por misión entregar herramientas a las docentes de la asignatura de lenguaje para desarrollar con sus estudiantes la comprensión lectora inferencial y crítica, específicamente el nivel en cuestión.

Las actividades contempladas en esta fase son en primer lugar una revisión bibliográfica y documental de estrategias efectivas para el desarrollo de la competencia lectora inferencial y crítica en estudiantes de primaria, en niveles

similares a 5º básico. Para ello se consultarán fuentes como videos de prácticas de otros profesores, programas y cursos de formación docente, revistas de investigación, artículos y libros de alta confiabilidad, entre otros. Se dejará registro de las estrategias y prácticas recopiladas en una plantilla, a partir de la cual se hará una selección de estrategias para estudiar con las profesoras. La capacitación para las docentes de lenguaje se hará mediante 6 talleres dedicados a estudiar las estrategias previamente seleccionadas, observar prácticas de otros profesores y reflexionar en la propia práctica. En paralelo a los talleres se realizará un acompañamiento al aula a las profesoras, el cual dará insumos para la reflexión de la práctica durante las sesiones, aplicando una pauta de observación de clases que será elaborada con foco en la identificación de prácticas que promuevan el desarrollo de la comprensión lectora, y permitan generar conocimiento práctico de cómo implementan las profesoras las estrategias.

Los participantes de esta etapa son principalmente la educadora diferencial, a cargo del proceso de indagación de estrategias y la capacitación; las profesoras de la asignatura de lenguaje, participantes de la capacitación y la realización de clases; y los estudiantes de los 5º básicos, que participarán interactuando en las clases en que se realizará acompañamiento.

Las metodologías que permitirán hacer un seguimiento del cumplimiento de este objetivo son el registro de asistencia a los talleres (ver anexo 7), la plantilla de estrategias para el desarrollo de la comprensión inferencial y crítica (ver anexo

8), y la pauta de observación de clases que se elaborará una vez cumplida la fase de indagación.

2º objetivo específico: Diseñar con las profesoras de la asignatura de lenguaje una propuesta pedagógica para el desarrollo de la comprensión lectora implícita y crítica con los estudiantes de 5º básico.

El foco principal de este objetivo está puesto en la obtención de una propuesta pedagógica para trabajar con los estudiantes.

Las acciones a realizar consisten en primera instancia trabajar seleccionando, adaptando y/o diseñando actividades pensadas desde los intereses de los estudiantes que contengan el uso de las estrategias para la comprensión lectora. Posterior a ello se redacta la propuesta pedagógica, considerando tanto las actividades de la asignatura de lenguaje como las actividades extra-curriculares, en la cual se detalla el objetivo de las actividades, el tiempo, las estrategias de comprensión lectora implicadas, la descripción de la actividad y su gestión didáctica, y la evaluación de la clase. Una vez terminado el documento de la propuesta, se revisa y valida por cada una de las profesoras involucradas en el diseño, entregando comentarios y sugerencias para su mejora.

Para poder llevar a cabo el diseño y la redacción de la propuesta, se realizarán 5 reuniones de trabajo, donde 4 de ellas están destinadas a la elaboración del diseño y la última a la revisión y validación.

Los participantes de esta fase son la educadora diferencial encargada de coordinar las reuniones de trabajo, y las profesoras de la asignatura de lenguaje, con quienes se diseñará la propuesta.

La metodología de seguimiento del cumplimiento de este objetivo se lleva a cabo empleando un registro de asistencia a las reuniones de trabajo (ver anexo 9), el documento de planificación de las actividades (ver anexo 10), y los reportes de revisión del plan de cada una de las profesoras.

3º objetivo específico: Implementar la propuesta metodológica con los estudiantes que cursan 5º básico.

En este objetivo se tiene por finalidad poner en marcha la propuesta metodológica diseñada en la fase anterior, con las estrategias para la comprensión lectora aprendidas e incorporadas a la práctica docentes de las profesoras.

Las actividades a realizar en esta fase dependen de lo planificado en la propuesta pedagógica, con el criterio de destinar 14 horas pedagógicas de trabajo en la asignatura de lenguaje, y realizar 5 actividades extra-curriculares.

Los principales involucrados en esta etapa son los estudiantes que cursan 5º año básico, docente de la asignatura de lenguaje y la educadora diferencial, quienes estarán en un continuo trabajo fortaleciendo la competencia lectora de los niños y niñas. De igual modo participarán estudiantes de otros cursos y profesores de otras asignaturas en menor medida, en aquellas actividades que se ofrezcan de forma extra-curricular.

La metodología de seguimiento de este objetivo se realizará mediante el registro de actividades en una bitácora, el análisis documental del registro de actividades en el libro de clases, y el registro de asistencia de los estudiantes.

4º objetivo específico: Evaluar el desarrollo de la comprensión de lectura implícita y crítica en los estudiantes que cursan 5º básico concluida la implementación de la propuesta metodológica.

En este objetivo se tiene por principal misión evaluar el impacto de la intervención y la propuesta pedagógica, mediante la aplicación de una prueba que mida el desempeño de los estudiantes en los niveles de comprensión lectora inferencial y crítico. Para ello se emplea la prueba CL-PT la cual ya había sido aplicada en el proceso de diagnóstico a modo pre-test.

Las actividades a realizar en esta etapa son en primer lugar aplicar la prueba CL-PT a todos aquellos estudiantes que cumplan con un porcentaje de asistencia del total de actividades desarrolladas mayor al 75%. Posteriormente se revisan las pruebas con la pauta de evaluación provista por el instrumento, para finalmente realizar un análisis comparativo entre los resultados obtenidos en el pre-test de forma individual y en un promedio del curso.

Los participantes de esta fase son todos los estudiantes que cumplan con el requisito de asistencia y las profesoras de educación diferencial y de lenguaje, quienes aplicarán las pruebas y analizarán los resultados obtenidos.

La metodología de seguimiento del cumplimiento del objetivo se lleva a cabo mediante la evidencia de las pruebas rendidas y el análisis tabulado de los resultados obtenidos.

4.2 Cronograma de las actividades y su evaluación

A continuación, se expone por cada objetivo específico las actividades a realizar, con su cronograma y mecanismos de seguimiento.

implícita y crítica.	a la práctica docentes.		acompañamiento.																
Diseñar con las profesoras de la asignatura de lenguaje una propuesta pedagógica para el desarrollo de la comprensión lectora implícita y crítica con los estudiantes de 5º básico.	Asistencia a reuniones de trabajo.	Registro de asistencia.	Reuniones de trabajo de diseño y planificación .				X	X	X										
	Diseño y redacción de la propuesta.	Documento con plantilla de actividades.	Validación de la propuesta pedagógica.							X									
	Revisión y validación de la propuesta.	Documento con validaciones de los participantes.																	

Implementar la propuesta metodológica con los estudiantes que cursan 5º básico.	Participación de los estudiantes en las actividades. Cumplimiento del plan de trabajo. Uso y gestión de las estrategias para la comprensión lectora por parte de las profesoras.	Registro de asistencia de estudiantes.	Trabajo en la asignatura de lenguaje.									X	X	X	X	X	X			
		Bitácora de registro de actividades.	Trabajo extra-curricular.										X	X	X	X	X	X		
		Análisis documental del libro de clases. Pauta de observación de clases.	Acompañamiento al aula.										X	X	X	X	X	X		

Evaluar el desarrollo de la comprensión de lectura implícita en los estudiantes que cursan 5 ^o básico concluida la implementación de la propuesta metodológica .	Desempeño de los estudiantes en los niveles de comprensión lectora inferencial y crítico.	Prueba CL-PT.	Aplicación de la prueba CL-PT.																X			
			Revisión de la prueba.																			X
			Análisis de los resultados de pre-test y post-test.																			

4.3 Factibilidad de la intervención

La intervención descrita con anterioridad tiene ciertos obstáculos y facilitadores al momento de pensar en su implementación, los cuales son descritos en este apartado.

En primer lugar, cabe mencionar que la innovación es viable desde el nivel técnico, operativo y económico. En cuanto al nivel técnico, se cuenta con los recursos humanos y la organización suficiente para llevar a cabo el plan de acción. Las profesoras participantes han asumido un compromiso con la labor de fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes, y el proyecto ha sido respaldado por la dirección y jefatura técnica pedagógica del establecimiento.

Referente a los aspectos operativos, se cuenta con espacios, materiales y tiempo facilitados por la dirección del Colegio, permitiendo de este modo que los requerimientos necesarios para implementar la propuesta estén cubiertos.

Respecto al plano económico, el plan de intervención no genera mayores gastos, por lo que es factible de implementar, y todas aquellas actividades que requieran inversión en cuanto a materiales, estos serán cubiertos por el establecimiento.

Posibles elementos obstaculizadores pueden ser la densidad del proyecto en cuanto al tiempo de capacitación y de diseño de la propuesta pedagógica, ya que se cuenta con poco tiempo para la implementación de la intervención, y si se

retrasa alguna de esas dos etapas, la puesta en marcha de la propuesta pedagógica con los estudiantes se verá afectada.

Del mismo modo, la densidad curricular que demanda la asignatura de lenguaje pudiese ser una dificultad, ya que el plan de intervención requiere de horas de trabajo en aula, las que si se ven reducidas considerablemente impedirán obtener los resultados esperados.

Ambos obstáculos descritos se piensan pueden ser superados con el apoyo y colaboración de la dirección, la jefatura de departamentos y la jefatura de la Unidad Técnica Pedagógica.

CAPÍTULO 5: RESULTADOS

Situándose desde la contingencia sanitaria nacional e internacional actual, este proyecto no pudo ser implementado según lo presupuestado, puesto que las medidas aplicadas de confinamiento en casas, para así disminuir la propagación del virus COVID-19, no permitieron la puesta en marcha del proyecto.

Previo a la suspensión de clases en todos los centros educativos del país, no se alcanzó a realizar ningún tipo de avance en el proyecto para obtener resultados, puesto que la primera etapa de este plan de trabajo contemplaba una revisión bibliográfica para buscar estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora inferencial y crítica, las cuales serían estudiadas eventualmente en talleres de capacitación con profesoras titulares de la asignatura de lenguaje. Es en esta etapa inicial en la que este proyecto debió paralizar su curso, respondiendo al acontecer nacional.

Considerando el panorama anterior, la orientación de la recogida y análisis de resultados de este proyecto toma un rumbo diferente, buscando dentro del carácter perfectible del plan de intervención, mejorarlo para ser implementado en un futuro próximo, cuando las condiciones sanitarias lo permitan. En tal sentido, los resultados que se presentan en este apartado, dan cuenta de un proceso de revisión y validación del proyecto de intervención, llevada a cabo con la colaboración de expertos ya sea en metodología de proyectos o en el tema al que compete el desarrollo de este plan, con la finalidad de generar con sus

aportes una reformulación de aspectos que pueden ser reforzados o mejorados en el proceso de implementación futuro.

La validación de expertos se realizó solicitando a dos evaluadores emitir sus valoraciones de este proyecto en función a criterios de pertinencia, calidad, suficiencia y coherencia del escrito, en torno a 5 dimensiones del mismo, considerando: el problema de investigación que se identificó, la justificación del problema, los objetivos de la propuesta de innovación, las acciones, metas, estándares y verificadores establecidos, y el plan de evaluación de la innovación (validaciones disponibles en el anexo 11).

A continuación, en la tabla 8, se expone una breve caracterización de los validadores, lo que permitirá referirse a ellos y sus aportes conociendo a quienes se estará haciendo alusión de aquí en adelante.

Tabla 8. Caracterización de quienes validaron en calidad de expertos este proyecto (Elaboración propia).

Identificador de validadores	Grado académico	Título profesional	Área de experticia
Validador 1	Licenciado en Educación y Magíster en Historia	Profesor de historia y ciencias sociales	Metodología de proyectos y formulación de instrumentos
Validadora 2	Licenciada en Educación y Magíster en Ciencias de la Educación	Profesora de Educación Básica	Didáctica de disciplinas e innovación educativa

En lo que resta de este capítulo se hará referencia a la valoración de los expertos según cada una de las dimensiones del proyecto referidas con anterioridad, plasmando sus sugerencias de mejora.

Dimensión 1: Problema de investigación identificado

En el caso de ambos validadores el problema de investigación les parece atingente y muy relevante en términos de las necesidades actuales que se han reportado en el campo de investigación asociado a la didáctica. Reconocen que se ha identificado y diagnosticado de forma oportuna las dimensiones del problema, y en ese sentido, se valora el que se haya ampliado la mirada inicial de sólo abordar la comprensión inferencial, a incorporar el ámbito de la comprensión crítica tras haber realizado el proceso de diagnóstico y analizado los resultados que este aportó. Al mismo tiempo, se señala que el contexto ha sido descrito de manera tal que permite situarse en él y vincular la problemática con la realidad.

El validador 1 comenta como sugerencia que se aporten elementos descriptivos de por qué se decide trabajar con la trayectoria de los niveles de 4º año básico, que luego pasa a ser el 5º año básico, de modo tal que sean comprensibles y explícitos los criterios que llevan a quien formula el proyecto a trabajar con esos cursos y no otros, o más generalizado aún, qué motiva a que la intervención se lleve a cabo en ese colegio en particular y no en otro de la comuna o la región. Se plantea como interrogante ¿por qué se decide intervenir

esta realidad educativa en particular y no otra? Sabiendo de antemano que puede ser una problemática que concierna a más de un nivel dentro del mismo colegio, o bien, a otros colegios de la comuna, de la región o el país.

El validador 1 también sugiere mencionar como parte de la fase de planificación del diagnóstico, los métodos que se usaron para construir los instrumentos para realizar las entrevistas, que se entiende en este caso que es una malla temática, pero eso no está explicitado.

Dimensión 2: Justificación del problema

Respecto a la justificación, la validadora 2 destaca la pertinencia de los argumentos propuestos al considerar lo estipulado en el marco curricular vigente como fuente primaria que respalda la importancia de promover la habilidad de comprensión lectora en los estudiantes de enseñanza básica. No obstante, ambos validadores coinciden en que se puede complementar la suficiencia de la justificación, haciendo referencia al panorama dado desde el campo de investigación sobre la didáctica del lenguaje y sus perspectivas asociadas al desarrollo de la competencia lectora. Se sugiere de este modo ampliar el enfoque mencionado incipientemente de la importancia de poder desarrollar competencias de lectura comprensiva y crítica desde niveles tempranos de escolaridad, yendo a fuentes especializadas en esas áreas del saber.

En cuanto a la coherencia y calidad de la justificación, se destaca su relación directa con lo expuesto en la problemática, por lo que resulta ser

coherente con lo planteado de forma anterior, manteniendo un hilo conductor claro, ofreciendo un escrito de calidad tanto en su forma y redacción, como en su contenido.

Dimensión 3: Objetivos de la propuesta de innovación

En cuanto a los objetivos propuestos no existe un consenso entre los validadores, ya que el validador 1 propone reformular el objetivo principal señalando que, con la expresión de potenciar la habilidad de comprensión de lectura inferencial y crítica en los estudiantes, se entiende que se va a trabajar sobre las habilidades que ya tienen los estudiantes, afianzándolas y fortaleciéndolas, que se debiese apuntar al desarrollo de las habilidades y no sólo a potenciar lo ya existente. Por su parte la validadora 2 no cuestiona el punto anterior, sino que comenta que es importante señalar dentro de objetivo general hacia qué va a apuntar la intervención por lo que sería relevante entregar información en este objetivo que el potenciar las habilidades de comprensión inferencial y crítica se va a hacer mediante el uso de estrategias pedagógicas, complementando la redacción del propósito declarado.

En cuanto a los objetivos específicos la validadora 2 señala que son coherentes entre sí y en relación al problema, por lo que se pueden evaluar como pertinentes, con una redacción de calidad, y a la vez son suficientes ya que permiten visualizar una posible solución al problema abordado, con acciones que se desplieguen a partir de ellos. En el caso del validador 1, este comenta que, a

su parecer, hace falta un objetivo específico que apunte en concreto al análisis de datos pre y post aplicación de las pruebas CL-PT, recogiendo de igual modo información de la capacitación de las profesoras, ya que esto reporta el conocimiento producido desde la experiencia, siendo una etapa importante dentro de proyectos que se adscriben a una metodología de investigación-acción.

Dimensión 4: Acciones, metas, estándares y verificadores establecidos

Respecto a esta dimensión ambos validadores comentan que las acciones y verificadores de estas son pertinentes y coherentes entre sí y con el problema originalmente planteado, con vistas a darle una solución en el tiempo.

Se hace una sugerencia importante desde los dos validadores expertos asociada al factor de los plazos presupuestados para el trabajo de cada una de las etapas del proyecto de intervención. Se da un plazo aproximado de 3 meses de trabajo, no obstante, los validadores cuestionan la factibilidad de aquello, ya que teniendo en consideración que hay etapas que implican la investigación de estrategias para la enseñanza, la capacitación de profesoras, y la implementación de prácticas en el aula con vías al logro del desarrollo de habilidades en los estudiantes, se vuelve complejo cumplir con el cronograma estipulado sin perder con ello calidad en la implementación del proyecto, lo que incurriría en dejar de ahondar en cada uno de los procesos que se requiere llevar

a cabo. En vista de lo anterior, se sugiere re planificar los tiempos, y darle más espacio a la implementación por periodos de tiempo más prolongados.

Finalmente se hacen algunas sugerencias para precisar la utilización de algunos instrumentos y mejorar la comprensión del plan, por ejemplo, cuando se declara usar notas de campo, el validador 1 propone especificar qué tipo de notas se tomarán y con qué instrumento, y de igual modo, justificar por qué se decide trabajar sólo con 6 sesiones de capacitación con las profesoras, o por qué se definen 14 horas de trabajo pedagógico con los estudiantes con 5 actividades extracurriculares.

Dimensión 5: Plan de evaluación de la innovación

El plan de evaluación se entiende, por parte de los dos validadores, como el seguimiento al desarrollo de la habilidad de comprensión lectora inferencial y crítica en los estudiantes, empleando para ello la prueba CL-PT como pre-test y post-test. Este proceso se valora como suficiente para evaluar los resultados del plan de intervención aplicado, sin embargo se comenta en caso de ambos validadores expertos, que es necesario declarar un proceso de evaluación del plan que responda al carácter de investigación-acción que tiene el mismo, donde se recojan las experiencias de los participantes de la intervención y se dé un reporte de las vivencias y del conocimiento producido, lo cual puede ser declarado dentro del marco metodológico de este informe, ya que se entiende que es algo anexo a haber aplicado el plan de intervención y haber comprobado

su efectividad en términos del desarrollo de la habilidad en los estudiantes, componente que sí se considera y aborda de forma pertinente y coherente en el plan declarado.

CAPÍTULO 6: CONCLUSIONES

Posterior a haber formulado este proyecto de intervención con su respectivo plan de acción, pasando por un proceso de validación de expertos del mismo, hay algunas ideas relevantes que se expondrán en este apartado a modo conclusión del trabajo realizado y fruto de la reflexión en profundidad de los comentarios aportados por los evaluadores.

En primer lugar, señalar que, si bien el plan inicial era poder llevar a cabo este proyecto, el proceso de volver a la revisión de su formulación y replantear sus fundamentos, significó una instancia para nutrirse de la visión de otros profesionales que trabajan en la formulación de proyectos y en el área de la innovación, permitiendo pulir algunos aspectos que se habían pasado por alto con anterioridad.

Algunas de las dimensiones que se mostraron como más deficitarias dentro de las evaluaciones aportadas por los expertos fueron dos en puntual: la primera de ellas es algo que se tenía de cierto modo previsto, y que se había declarado dentro del apartado de factibilidad como un posible problema con el que se tendría que lidiar, correspondiente al factor tiempo y plazos en los que se esperaba aplicar la intervención. Si bien las acciones planeadas fueron bien valoradas por los validadores, ambos coinciden en que el tiempo no era el suficiente, por lo que, para una eventual implementación de este proyecto, se

considerará un nuevo cronograma que incluya esta sugerencia y dé más tiempo para el desarrollo de cada una de las etapas del plan de intervención.

La segunda dimensión que se problematiza de forma conjunta por parte de los evaluadores, es la etapa de evaluación final del plan de intervención, donde si bien se aportaba con un método de seguimiento del desarrollo de la habilidad de comprensión lectora de los estudiantes, no se contaba con un proceso reflexivo de los participantes, que apuntara a generar un reporte de la experiencia vivida, respondiendo así al carácter de investigación-acción al que se adscribe esta intervención, siendo relevante esta última etapa de socialización de experiencias. Esto debiera ser incluido eventualmente en el diseño metodológico.

Algunas de las otras sugerencias apuntaban a aspectos complementarios, por ejemplo, justificar el trabajo con el Colegio Concepción Chiguayante y el curso de 5º año básico en puntual, lo cual viene dado por la observación participante continua que hace en ese contexto quien formula este proyecto de intervención, lo que podría ser declarado de forma más explícita.

Otro aspecto que se ha considerado de las sugerencias es el poder indagar más en la justificación que da la literatura especializada en torno al desarrollo temprano de la comprensión de lectura inferencial y crítica, lo que, si bien se tenía presupuestado hacer en una de las etapas de aplicación del plan de intervención, también se asume como relevante anticipar algunos de estos antecedentes en la justificación del problema.

Finalmente quisiera mencionar que los comentarios de los validadores no sólo son valiosos por los aportes que generan en la mejoría explícita de este proyecto, sino que también contribuyen en el proceso reflexivo de quien formula esta propuesta, ya que demanda el resituarse en el porqué de priorizar ciertas actividades sobre otras, elegir cierta redacción y no otra, reafirmando algunas decisiones personales o bien optando por tomar las sugerencias de modificación basándose en ese proceso de reflexión continuo y fundamentado.

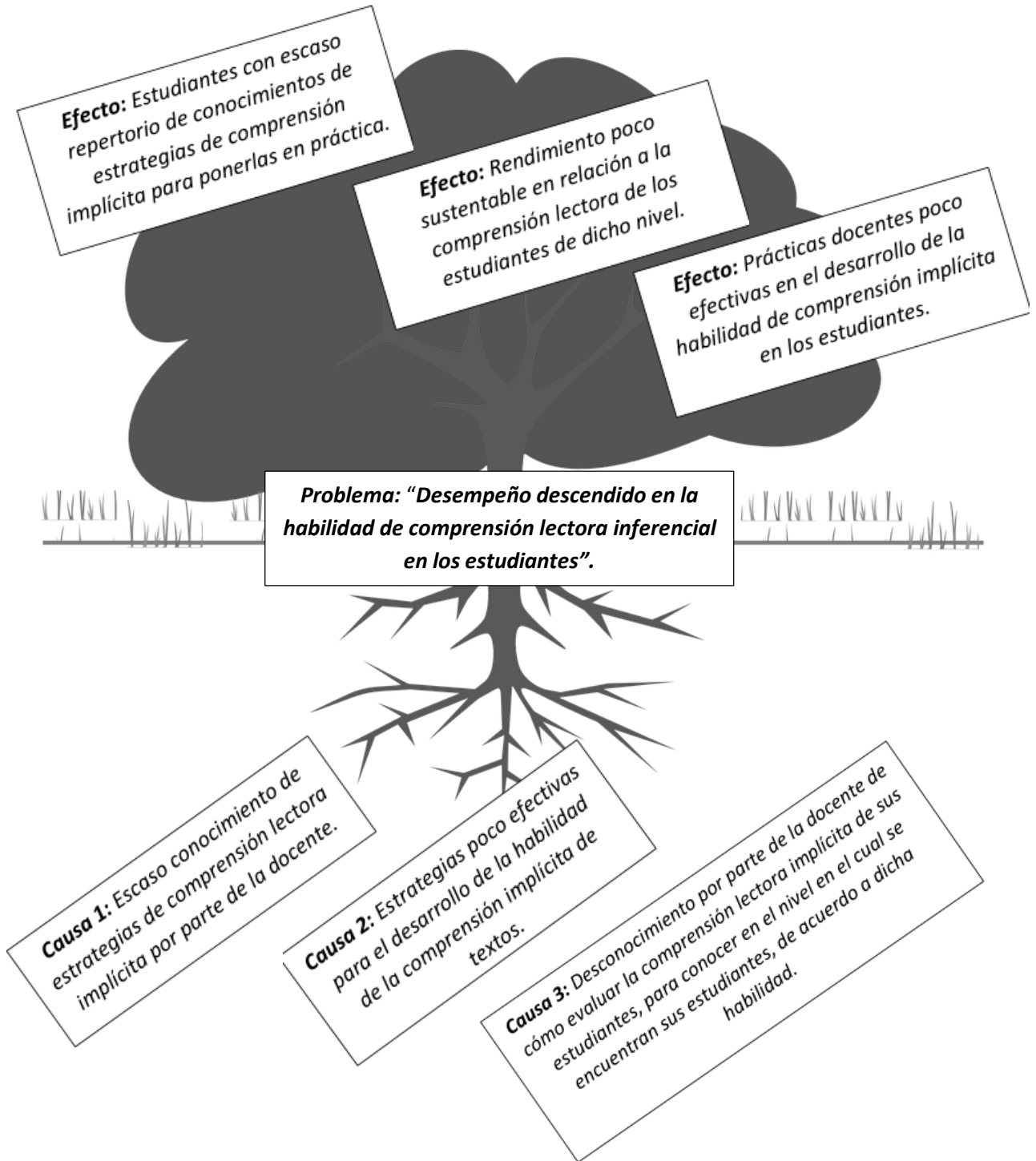
BIBLIOGRAFÍA

- Aguerrondo, I. (2009). *Conocimiento complejo y competencias educativas*. Ginebra: IBE Working Papers on Curriculum.
- Barraza, A. (2005). Una conceptualización comprensiva de la innovación educativa. *Revista Innovación Educativa*, 28(5), 117-132.
- Blanco, R., y Messina, R. (2000). *Estado del Arte sobre las Innovaciones educativas en América Latina*. Santiago de Chile: Convenio Andrés Bello.
- Colmenares, A. (2012) Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Revista Latinoamericana de Educación*, 3(1), 212-229.
- Feito, R. (2008). *Competencias educativas: hacia un aprendizaje genuino*. Andalucía: Andalucía Educativa.
- Frade, L. (2009). *Desarrollo de competencias en educación: desde preescolar hasta el bachillerato*. México DF: Inteligencia Educativa.
- García, J. (2011). Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad. *Actualidades Investigativas en Educación*, 11(3), 1-24.
- Gutiérrez, C., y Pérez, H. S. (2012). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria. *Profesorado: Revista de currículum y formación de profesorado*, 16(1), 183-202.

- Heit, I. (2012). Estrategias metacognitivas de comprensión lectora y eficacia en la Asignatura Lengua y Literatura. *Revista de Psicología*, 8(15), 79-96.
- Hoyos, F., y Gallego, T. (2017). Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primaria. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 51, 23-45.
- Jouini, K., y Saud, K. (2005). Estrategias inferenciales en la comprensión lectora. *Glosas didácticas. Revista Electrónica Internacional*, 96, 115-127.
- López, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. *Revista de Educación*, 21(4) 167-179.
- MINEDUC. (2012). *Programa de Estudios de Lenguaje y Comunicación Cuarto Básico. Unidad de Curriculum y Evaluación*. Ministerio de Educación: Santiago de Chile.
- Moreno, M., y Ferreira, A. (2004). La relevancia de las visiones de sentido común de los maestros en el desarrollo de propuestas innovadoras de enseñanza de las ciencias en primaria. *Revista Electrónica de Enseñanza*, 3(3), 27-51.
- Ortega, P., Ramírez, M., Torres, J, López, A., Servín, C., Suárez, L. (2007). Modelo de innovación educativa. Un marco para la formación y el desarrollo de una cultura de la innovación. *RIED*, 10(1), 145-173.
- Rosenblatt, L. M. (2002). *La literatura como explotación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Susman, G. (1983). Action research: a sociotechnical systems perspective. *Beyond Method: Strategies for social research*, 3(1), 95-113.

ANEXOS

ANEXO 1: Árbol de problema



ANEXO 2: Prueba de comprensión lectora y producción de textos (CL-PT)

Aprendizaje

Alejandra Medina - Ana María Gajardo - Fundación Educacional Arauco

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

Nombre: _____



Curso: _____

Escuela: _____

Sexo F: _____ M: _____

Hora de inicio: _____ Hora de término: _____

Cuadernillo para el Estudiante
4^o año Básico



EDICIONES UC



Lee atentamente dos veces para responder las preguntas:

El Puma, el Buey y el Conejo

Anda Puma por entre la hierba y cae en una trampa. Un montón de troncos se le vienen encima y lo dejan prisionero. Entonces, se acerca Buey:

- ¡Oh! ¡Pobre Puma! ¿Qué te ha ocurrido? -dice Buey- y empujando con la cabeza, lo libera.

En cuanto Puma se ve libre, se lanza contra Buey.

- ¿Así se agradecen los favores? - le pregunta Buey, extrañado.

- Tengo hambre y tú eres un gran plato de carne fresca -dice Puma. Acerca el cuello que te voy a comer.

- ¡Eso no se hace! Más bien deberías agradecerme. Pregúntaselo a quien quieras.

- De acuerdo - dice Puma -. Veremos quién tiene razón. Si la tienes tú, no te como. Si la tengo yo, estás listo.

El primero que pasa es un asno escudido. Buey le pregunta:

- Asno, dínos la verdad: ¿cómo se agradecen los favores?

- Muy mal -responde Asno-. Me he pasado la vida acarreado cargas para mi amo, y ahora que soy viejo me ha echado de casa por inútil.

- ¿Lo ves? -dice Puma, relamiéndose -. Nadie devuelve favor por favor.

El segundo que pasa es un caballo viejo y zaparrastroso.

Puma le pregunta:

- Caballo, di la verdad: ¿cómo se agradecen los favores?

- Muy mal -responde Caballo-. Me he pasado la vida arando para mi amo y ahora que estoy viejo, me ha echado por inútil.

- ¿Lo ves? -dice Puma, relamiéndose -. Nadie devuelve favor por favor.

Entonces pasa por allí Conejo.

- Conejo, dínos la verdad: ¿cómo se agradecen los favores?

- Depende. ¿De qué favor se trata? -dice Conejo.

Buey le cuenta lo sucedido y junto a Puma, acompañan a Conejo al lugar de los hechos. Éste observa y dice: -No entiendo que un Puma tan fuerte, quede atrapado por unos troncos. ¿Acaso no sabes saltar?

- ¡Es que los troncos me cayeron encima de golpe!

- ¿Dices que lo tenían preso? ¿Y cómo?

Buey coloca los troncos sobre Puma con la misma disposición que tenían antes.

- Así ¿Lo ves?

Cuando Puma vuelve a quedar atrapado, Conejo le dice a Buey:

- Déjalo como está. Veremos quién lo libera, sabiendo cómo agradece los favores.

- Muy bien. Vamos.

4



1. Completa con las palabras que faltan:

El Puma, el Buey y el Conejo

Anda Puma por entre la hierba, y cae en una trampa. Un montón de troncos se le vienen encima y lo dejan prisionero. Entonces, Buey se acerca:

- ¡Oh! ¡Pobre Puma! ¿Qué te ha ocurrido? Y empujando con la cabeza, lo libera.

En cuanto Puma se ve libre, se _____ contra Buey.

- ¿Así se agradecen los favores? - le _____ Buey, extrañado.

- Tengo hambre y tú _____ un gran plato de carne fresca -dice Puma. Acerca el cuello que te voy a comer.

- ¡Eso no se hace! Más bien _____ agradecerme. Pregúntaselo a quien quieras.

- De acuerdo - dice Puma -. Veremos quién _____ razón. Si la tienes tú, no te como. Si la _____ yo, estás listo.

El primero que pasa es un asno escudido. Buey le pregunta:

- Asno, dínos la verdad: ¿cómo se _____ los favores?

- Muy mal -responde Asno-. Me he _____ la vida acarreado cargas para mi amo, y ahora que soy viejo me ha _____ de casa por inútil.

- ¿Lo ves? -dice Puma, relamiéndose -. Nadie _____ favor por favor.

El segundo que pasa _____ un caballo viejo y zaparrastoso.

Puma le pregunta:

- Caballo, _____ la verdad: ¿cómo se devuelven los favores?

- Muy mal -responde Caballo-. Me he pasado la vida _____ para mi amo y ahora que _____ viejo, me ha echado por inútil.

- ¿Lo _____? -dice Puma, relamiéndose -. Nadie devuelve favor por favor.

Entonces _____ por allí Conejo.

- Conejo, dínos la verdad: ¿cómo se agradecen los favores?

- Depende. ¿De qué favor se _____? -dice Conejo.

Buey le cuenta lo _____ y junto a Puma, acompañan a Conejo al lugar de los hechos.

Éste observa y _____: -No entiendo que un Puma tan fuerte, quede

_____ por unos troncos. ¿Acaso no sabes saltar?

- ¡Es que los troncos me _____ encima de golpe!

- ¿Dices que lo _____ preso? ¿Y cómo?

Buey coloca los troncos sobre Puma con la misma disposición que tenían antes.

- Así ¿Lo ves?

Y cuando Puma vuelve a quedar atrapado, Conejo le dice a Buey:

- Déjalo como está. Veremos quién lo libera, sabiendo cómo agradece los favores.

- Muy bien. Vamos.



Marca una X en la respuesta correcta:

2. El texto El Puma, el Buey y el Conejo es una fábula porque:

a) Es una historia divertida con muchas expresiones.	<input type="checkbox"/>
b) Es una historia breve de animales con una enseñanza.	<input type="checkbox"/>
c) Es una historia absurda sobre animales.	<input type="checkbox"/>



3. El conejo es importante en la historia porque:

a) Engaña a Buey y a Puma haciéndoles preguntas.	<input type="checkbox"/>
b) Salva a Buey de ser devorado por Puma.	<input type="checkbox"/>
c) Vuelve a atrapar a Puma con los troncos.	<input type="checkbox"/>



4. La moraleja de esta fábula pretende:

a) Entretener al lector con historias de animales.	<input type="checkbox"/>
b) Destacar la importancia de la astucia para ayudar a los amigos.	<input type="checkbox"/>
c) Enseñar valores humanos a través de una historia de animales.	<input type="checkbox"/>



5. Cuando Puma le dice a Buey: "-Si yo tengo la razón, estás listo", quiere decir:

a) Que si él tiene la razón lo dejará libre.	<input type="checkbox"/>
b) Que ya terminó de poner los troncos.	<input type="checkbox"/>
c) Que si él tiene la razón, se lo va a comer.	<input type="checkbox"/>

6



6. Escríbele una carta a un amigo o amiga para contarle el cuento El Puma, el Buey y el Conejo.



7. La palabra subrayada se refiere a uno de los tres animales. Marca una X en la columna que corresponde:

	BUEY	PUMA	CONEJO
Un montón de troncos se le vienen encima y <u>lo</u> dejan prisionero.			
Tengo hambre -dice Puma- y <u>tú</u> eres un gran chuletón de carne fresca.			
-Veremos quién tiene la razón -dice Puma- a Buey. Si la tengo <u>yo</u> , estás listo.			
Buey y Puma acompañan a Conejo al lugar. <u>Este</u> dice: -No entiendo que un Puma tan fuerte quede atrapado por unos troncos.			



8. Imagina que vas a viajar y quieres ir a un lugar donde haya elefantes. ¿Cómo los verías? Subraya las oraciones que los describen:

a) Un elefante hembra conduciendo la manada.	
b) Una manada de elefantes cazando un antílope.	
c) Una manada de elefantes comiendo hojas de los árboles.	
d) Una manada de elefantes caminando junto a un grupo de canguros.	

8



Lee atentamente dos veces para contestar las siguientes preguntas:

El Elefante

Es el mamífero terrestre más grande del mundo y pertenece al orden proboscidea. Se conocen tres especies de elefantes: el asiático de la jungla, el africano de la sabana, y el africano del bosque.

El elefante asiático pesa 5 toneladas, tiene la frente abombada, las orejas pequeñas y sólo el macho tiene colmillos. Por el contrario, el elefante africano es más alto, pesa 7 toneladas, tiene orejas grandes y los dos sexos tienen colmillos.

El elefante se caracteriza porque tiene una trompa, que es la fusión del labio superior y la nariz. Ella posee múltiples usos: ayudarse a comer y beber, ducharse, olfatear, derribar árboles y emitir diversos sonidos para comunicarse con otros elefantes. Las orejas, de gran tamaño, le permiten ventilarse y amplificar el sonido. Tiene un oído y olfato muy finos, pero su vista no está muy desarrollada.

Se alimenta de hierbas, pastos altos, arbustos, cortezas y pequeñas plantas del bosque. Debido a la gran cantidad de alimento que necesita, el elefante se desplaza constantemente. Vive en manadas de 15 a 30 individuos, compuestas principalmente por las hembras y sus crías. La hembra de mayor edad, les enseña dónde encontrar agua y alimento. La hembra tiene una sola cría y la gestación dura 660 días.

El elefante joven es atacado por animales como leopardos y tigres. Sin embargo, el adulto no tiene depredadores a excepción del hombre, quien durante siglos lo ha cazado para arrancarle los colmillos. Por esta razón, se encuentra en peligro de extinción.



9. Encierra en un círculo la respuesta correcta:

El texto El elefante es:

- a) Un texto de opinión sobre los elefantes.
- b) Un texto informativo sobre los elefantes.
- c) Una crónica sobre los elefantes.



10. Marca **V** si es verdadero y **F** si es falso:

El elefante:	
a) Necesita desplazarse porque requiere gran cantidad de alimento	
b) Es mamífero y carnívoro	
c) Es un animal solitario	
d) Su principal depredador es el ser humano	



11. Escribe las diferencias entre los elefantes a partir de la información del texto:

Elefante Asiático

Elefante Africano

Diferencias en relación a

←

hábitat

→

←

peso

→

←

orejas

→

←

colmillos

→



12. Ordena las siguientes oraciones:

a) jungla - el - vive - la - asiático - en - elefante

b) joven - tigres - el - atacado - es - elefante - por - leopardos y

c) agua - mayor - y - enseña - la - alimento - hembra - les - buscar - a



Observa atentamente para responder las siguientes preguntas:





13. Claudia vive en Linares y quiere ir a Constitución, pero antes pasará a buscar a su primo Rafael a Talca. ¿Qué recorrido debe hacer?

Claudia parte desde
ciudad

hacia el , por la
punto cardinal

Ruta y llega a Talca. Luego, con
número de la ruta

Rafael, se dirigen hacia el
punto cardinal

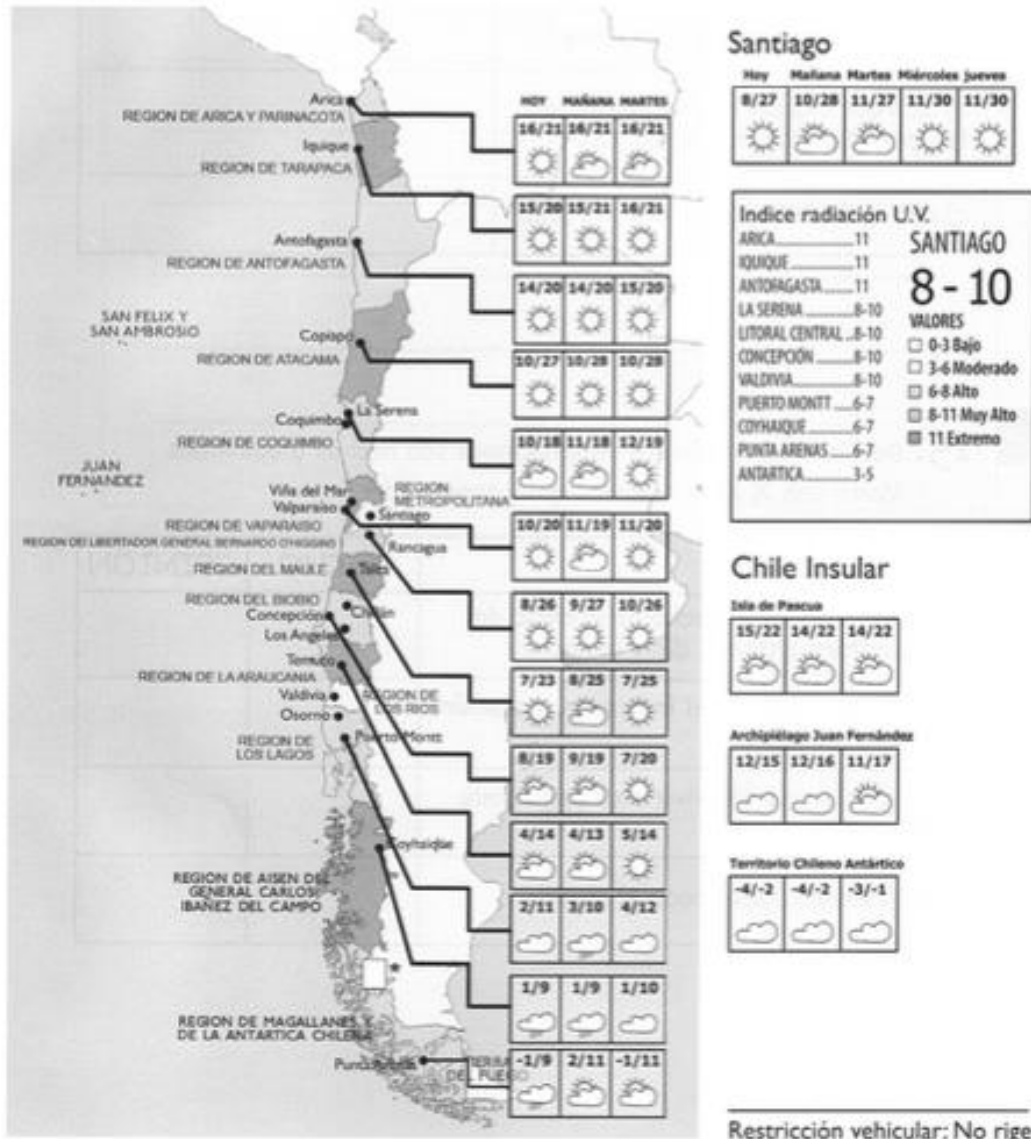
hasta Desde allí toman el camino
ciudad

hacia el , para llegar
punto cardinal

a Constitución.



Observa atentamente para responder las preguntas:





14. Según el texto:

	Respuesta
a) ¿Qué día de la semana es Hoy?	
b) ¿En qué ciudad se registrará la temperatura máxima el martes?	
c) ¿En qué ciudades lloverá mañana?	



15. Decide si las siguientes informaciones son hechos u opiniones.
Marca una X en la columna que corresponde:

	HECHO	OPINIÓN
a) En Arica no hay mucha diferencia de temperatura entre el día y la noche.		
b) En Puerto Montt, el índice de radiación U.V. es alto.		
c) Es más agradable vivir en Iquique que en Coyhaique.		
d) En Temuco llueve todo el tiempo.		



16. ¿Te gusta vivir en tu ciudad? ¿Por qué?
Escribe tu opinión:

A large rectangular box containing six horizontal lines, intended for writing an opinion.

CUADRO DE REGISTRO DE RESULTADOS

NOMBRE: _____ CURSO: _____

(CL: Comprensión lectora - PT: Producción de textos - ML: Manejo de la lengua y conocimientos sobre la misma)

Ítem	Dimensión	Rasgo (Qué evalúa)	Puntaje Prueba	Puntaje niño(a)
1	CL	Comprensión inferencial. Cloze	11	
2	CL	Estructura y funciones. Recon. estructura textual. Fábula.	1	
3	CL	Comprensión inferencial global o macroestructural.	2	
4	CL	Comprensión crítica.	3	
5	CL	Comprensión inferencial léxica y creativa de expresiones.	2	
6	PT	Texto complejo. Carta con narración de texto.	24	
7	ML	Manejo comprensivo de léxicos.	8	
8	CL	Compr. inferencial. Anticipación basada en conoc. previos.	2	
9	CL	Estructura y funciones. Reconocimiento de estructura textual.	1	
10	CL	Comprensión literal.	2	
10-a	CL	Comprensión literal	1/2	
10-b	CL	Comprensión literal	1/2	
10-c	CL	Comprensión literal	1/2	
10-d	CL	Comprensión literal	1/2	
11	CL	Reorganización información. Contrastación.	8	
12	ML	Ordenación oraciones.	6	
13	CL	Comprensión literal de mapa y reorganización de la información	6	
14	CL	Comprensión literal e inferencial:	2	
14-a	CL	Compr. inferencial lógica basada en conoc. previos:	1	
14-b	CL	Comprensión literal	1/2	
14-c	CL	Comprensión literal	1/2	
15	CL	Comprensión crítica.	4	
16	PT	Texto breve. Argumentativo.	15	
TOTAL			97	

CUADRO RESUMEN

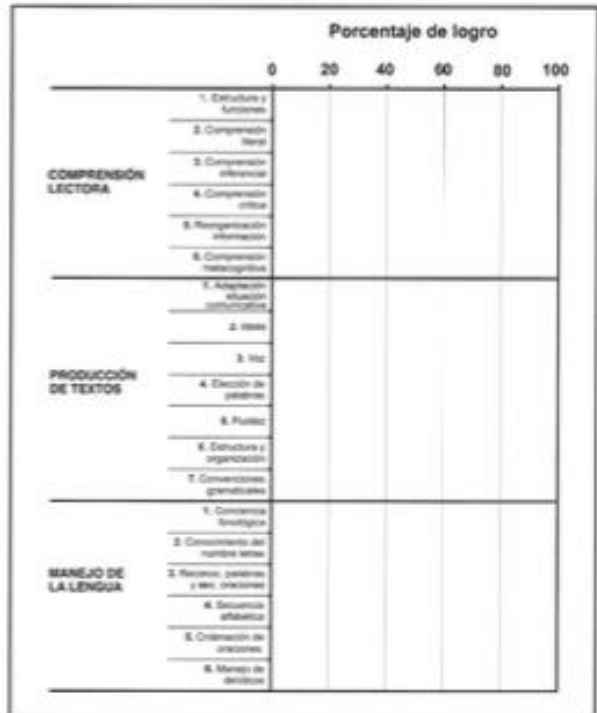
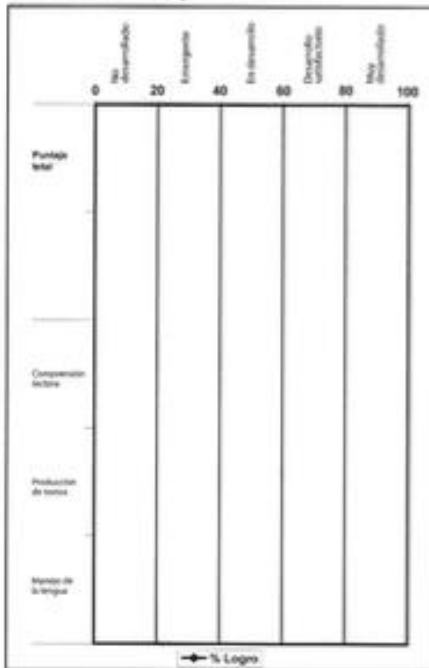
Dimensión	Puntaje máximo	Puntaje bruto niño(a)	Porcentaje de logro	Nivel de desempeño
Comprensión lectora	44			
Producción de textos	39			
Manejo de la lengua	14			
Total	97			

Cuadro de desempeño por rasgos de las dimensiones evaluadas para 4º Básico

COMPRESIÓN LECTORA					PRODUCCIÓN DE TEXTOS							MANEJO DE LA LENGUA					
Rasgos	Ítemes Nº	Puntaje máximo	Puntaje obtenido	Porcentaje logro	Rasgos	Puntaje máximo Ítem 4	Puntaje Máximo Ítem 6	Puntaje máximo Ítem 11	Puntaje Máximo Ítem 14	Puntaje Máximo Ítem 16	Total Ítem(s) 4-16	Porcentaje logro	Rasgos	Ítemes Nº	Puntaje máximo	Puntaje obtenido	Porcentaje logro
1. Estructura y Funciones	2-4	2			1. Adaptación situación comunicativa	3		NE	-	3			1. Conciencia fonológica	NE	-	-	-
2. Comprensión literal	10b-10c 10d-11 14b-14c	9			2. Ideas	5	4		9				2. Conocimiento del nombre letras	NE	-	-	-
3. Comprensión inferencial	1-3-5-4 14a	18			3. Voz	3	3		6				3. Reconocimiento de palabras y de secuencia de oraciones	NE	-	-	-
4. Comprensión crítica	4-15	7			4. Elección de palabras	2		NE	-	2			4. Secuencia alfabética	NE	-	-	-
5. Reorganización información	11	8			5. Fluidez	3	2		5				5. Ordenación de oraciones	12	6		
6. Comprensión metacognitiva	NE	-	-	-	6. Estructura y organización	3	1		4				6. Manejo de delimitos	7	8		
					7. Convenciones gramaticales	5	5		10								

Perfil de desempeño por rasgos de dimensiones evaluadas

Perfil del niño(a) por dimensión



ANEXO 3: Pauta de entrevista semi-estructurada validada

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Objetivo: Indagar sobre las estrategias de comprensión lectora implícita utilizadas por las docentes del nivel de cuarto año básico de enseñanza.

Preguntas:

- ✓ ¿Cómo motiva a los estudiantes para que inicien el proceso de lectura comprensiva?
- ✓ ¿De qué manera Ud. Promueve la importancia de la comprensión implícita de textos a los estudiantes?
- ✓ ¿Qué estrategias utiliza para incrementar el capital cultural de los estudiantes, con el fin de que éstos puedan ampliar la capacidad de comprender textos de manera implícita?
- ✓ ¿Tiene conocimiento de las competencias lingüísticas de sus estudiantes, antes de enfrentarlos al texto seleccionado a trabajar con ellos?
- ✓ ¿Cuándo enseña comprensión lectora a sus estudiantes, ¿procura que los estudiantes relacionen el texto con sus vivencias, ¿de qué manera lo hace?
- ✓ En cuanto a la selección de textos, ¿Tiene en cuenta el nivel de conocimiento previo de sus estudiantes?
- ✓ ¿Cómo evidencia que, durante la lectura, el estudiante, le está dando sentido al texto que lee?

- ✓ ¿Qué estrategia utiliza cuando el estudiante no comprende el significado de una palabra?
- ✓ ¿Qué estrategia utiliza cuando el estudiante no interpreta el significado global de un texto?
- ✓ ¿Cómo ud., le enseña al estudiante distinguir las palabras importantes, que sustentan el significado de un texto?
- ✓ ¿Existe coherencia con respecto a la promoción de inferencias de un texto trabajado en clases, en cuanto a la evaluación de la comprensión implícita de una prueba?, ¿Cómo establece esa coherencia?
- ✓ ¿Usted conoce el porcentaje de estudiantes que se encuentran en un nivel de comprensión implícita?, ¿cuántos?, ¿Cómo se evaluó esta habilidad en particular?
- ✓ ¿Qué tipo de inferencias trabaja con los estudiantes?
- ✓ Durante la clase de lenguaje y comunicación, ¿Ud. Enseña estrategias de comprensión implícita?, ¿De qué manera se lo enseña a sus estudiantes?
- ✓ Las estrategias para desarrollar la comprensión inferencial, ¿tienen algún sustento teórico?
- ✓ ¿Cree que las estrategias utilizadas con sus estudiantes son suficientes?, ¿Le da los resultados que ud. como docente espera de sus alumnos?
- ✓ Estas estrategias implementadas con sus estudiantes, ¿son flexibles?, ¿bajo qué criterios las modifica?

Observaciones: Es probable, posteriormente, incorporar preguntas emergentes para clarificar algún tema en específico.

ANEXO 4: Validación por juicio de expertos

VALIDACIÓN DE EXPERTO: PROFESOR ALEJANDRO ROCHA NARVÁEZ

Estimado profesor Alejandro Andrés Rocha Narváez,

En el contexto de la asignatura de Seminario de Investigación quien suscribe Romina Alejandra Sanzana Medina, está desarrollando su proyecto de tesis: “Efectividad de las Estrategias de comprensión implícita en el nivel de cuarto básico del colegio Concepción Chiguayante”, en el contexto de la problemática: “escaso uso de estrategias de comprensión implícita por parte de las docentes del nivel de cuarto básico”, cuyo propósito es “indagar sobre las estrategias de comprensión implícita en el nivel de cuarto básico del colegio Concepción Chiguayante”. Esto implica la utilización de un cuestionario como instrumento de recolección de datos.

Con la finalidad de validar esta herramienta mediante Juicio de expertos, usted ha sido seleccionado como posible experto.

Para ello es necesario determinar el grado de conocimiento que usted posee sobre el tema investigado (o sobre la construcción de este tipo de instrumentos).

Esta información es absolutamente confidencial y los resultados del cuestionario serán conocidos solamente por el tesista y su tutor metodológico.

Si usted está de acuerdo en participar como experto, se le solicita responder las preguntas que aparecen a continuación.

Muchas gracias por su cooperación.

CUESTIONARIO DE COMPETENCIA EVALUADORA

Nombre: Alejandro Andrés Rocha Narváez

Profesión: Profesor de Biología. Tutor de prácticas pedagógicas. Profesor de didáctica de las ciencias.

Instrucciones: Marque con una cruz en la alternativa que considere se adapta más a su realidad.

1) ¿Cuál es su nivel de conocimiento sobre el tema de esta investigación?

Considere que el **valor 0** indica absoluto desconocimiento de la problemática que se evalúa; mientras que el **valor 10** indica pleno conocimiento de la referida problemática.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
								x		

2) En la siguiente tabla, marque con una (X) el grado de influencia que ha tenido cada una de las fuentes de argumentación en sus conocimientos sobre el tema.

FUENTES DE ARGUMENTACIÓN	GRADO DE INFLUENCIA DE CADA UNA DE LAS FUENTES EN SUS CONOCIMIENTOS		
	ALTO (A)	MEDIO (M)	BAJO (B)
1. Investigaciones teóricas y/o experimentales relacionadas con el tema.	x		
2. Experiencia obtenida en la actividad profesional (docencia de pregrado y postgrado recibida y/o impartida).	x		
3. Análisis de la literatura especializada y publicaciones de autores nacionales.		x	
4. Análisis de la literatura especializada y publicaciones de autores Extranjeros.		x	
5. Conocimiento del estado actual de la problemática en el país y en el extranjero.		x	
6. Intuición.		x	
TOTAL	0.80	0.20	= 1.00

Pauta de entrevista semi-estructurada para validar

Objetivo: Indagar sobre las estrategias de comprensión lectora implícita utilizadas por las docentes del nivel de cuarto año básico de enseñanza.

Preguntas:

- 1) ¿Cómo motiva a los estudiantes para que inicien el proceso de lectura comprensiva?
- 2) Cuando enseña comprensión lectora a sus estudiantes, procura que el estudiante relacione el texto con sus vivencias, ¿De qué manera lo hace?
- 3) ¿Cómo evidencia que, durante la lectura, el estudiante le está dando sentido a lo que lee?
- 4) Durante la clase de lenguaje y comunicación, ¿Ud. Enseña estrategias de comprensión implícita?, ¿De qué manera se lo enseña a sus estudiantes?
- 5) ¿Qué estrategia utiliza cuando el estudiante no comprende el significado de una palabra?
- 6) ¿Qué estrategia utiliza cuando el estudiante no interpreta el significado global de un texto?
- 7) ¿Qué tipo de inferencias trabaja con los estudiantes?
- 8) ¿Cree que las estrategias utilizadas con sus estudiantes, son suficientes?, ¿le da los resultados que ud., como docente espera de sus alumnos?

Observaciones: Se considerarán preguntas emergentes al momento de la entrevista.

*Estimado/a Profesor/a experto/a: Estaré atenta a sus comentarios y/o sugerencias con respecto a la formulación de las preguntas de la entrevista.
Muchas gracias. Agradezco su disposición.*

Estimada Romina:

Primero que todo, quiero destacar que las preguntas han sido bien formuladas, ya que apuntan a tu objeto de estudio, sobre todo destaco la pregunta n°8, ya que te dará información relevante para tu investigación. Sin embargo, necesitas más precisión para recabar aún más antecedentes de acuerdo a las estrategias de comprensión implícita de textos utilizadas por las docentes del nivel de cuarto básico, por lo que te propongo las siguientes modificaciones.

Sugiero que agregues lo siguiente:

- 1) ¿De qué manera Ud. Promueve la importancia de la comprensión implícita de textos a los estudiantes? (Es importante conocer la manera en que la docente promueve dicha habilidad para que haya una mayor interacción entre el texto y el estudiante, generándose de esta manera, una mejor comprensión de acuerdo a lo leído por parte del educando).
- 2) Las estrategias para desarrollar la comprensión inferencial, ¿tienen algún sustento teórico? (Desde esta perspectiva se podrá indagar sobre la efectividad que tienen estas estrategias de comprensión implícita con sustento teórico).
- 3) Estas estrategias implementadas con sus estudiantes, ¿son flexibles?, ¿bajo qué criterios las modifica? (Deberían modificarse, ya sea, de acuerdo al tipo de inferencia con el cual trabajan las docentes, por las competencias que presentan los estudiantes en cuando a la habilidad de comprensión implícita, o tipos de textos, etc.).
- 4) ¿Cómo ud., le enseña al estudiante distinguir las palabras importantes, que sustentan el significado de un texto? (De acuerdo a la pregunta, la docente debería indicar alguna estrategia que utiliza en sus clases, la cual es clave para permitir al estudiante comprender el significado del texto).

De acuerdo a lo anteriormente señalado, esperaré las modificaciones al respecto y le daré una última mirada.

VALIDACIÓN DE EXPERTO: MARIA OLIVIA OÑATE

Estimada profesora María Olivia Oñate,

En el contexto de la asignatura de Seminario de Investigación quien suscribe Romina Alejandra Sanzana Medina, está desarrollando su proyecto de tesis: “Efectividad de las Estrategias de comprensión implícita en el nivel de cuarto básico del colegio Concepción Chiguayante”, en el contexto de la problemática: “escaso uso de estrategias de comprensión implícita por parte de las docentes del nivel de cuarto básico”, cuyo propósito es “indagar sobre las estrategias de comprensión implícita en el nivel de cuarto básico del colegio Concepción Chiguayante”. Esto implica la utilización de un cuestionario como instrumento de recolección de datos.

Con la finalidad de validar esta herramienta mediante Juicio de expertos, usted ha sido seleccionado como posible experto.

Para ello es necesario determinar el grado de conocimiento que usted posee sobre el tema investigado (o sobre la construcción de este tipo de instrumentos).

Esta información es absolutamente confidencial y los resultados del cuestionario serán conocidos solamente por el tesista y su tutor metodológico.

Si usted está de acuerdo en participar como experto, se le solicita responder las preguntas que aparecen a continuación.

Muchas gracias por su cooperación.

CUESTIONARIO DE COMPETENCIA EVALUADORA

Nombre: María Olivia Oñate Oñate.

Profesión: Profesora Diferencial. Mención TEL- DEA- DIL. Magíster en Psicopedagogía y educación especial. Universidad Católica.

Instrucciones: Marque con una cruz en la alternativa que considere se adapta más a su realidad.

1) ¿Cuál es su nivel de conocimiento sobre el tema de esta investigación?

Considere que el **valor 0** indica absoluto desconocimiento de la problemática que se evalúa; mientras que el **valor 10** indica pleno conocimiento de la referida problemática.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
								x		

2) En la siguiente tabla, marque con una (X) el grado de influencia que ha tenido cada una de las fuentes de argumentación en sus conocimientos sobre el tema.

FUENTES DE ARGUMENTACIÓN	GRADO DE INFLUENCIA DE CADA UNA DE LAS FUENTES EN SUS CONOCIMIENTOS		
	ALTO (A)	MEDIO (M)	BAJO (B)
1. Investigaciones teóricas y/o experimentales relacionadas con el tema.	x		
2. Experiencia obtenida en la actividad profesional (docencia de pregrado y postgrado recibida y/o impartida).	x		
3. Análisis de la literatura especializada y publicaciones de autores nacionales.	x		
4. Análisis de la literatura especializada y publicaciones de autores Extranjeros.		x	
5. Conocimiento del estado actual de la problemática en el país y en el extranjero.	x		
6. Intuición.		x	
TOTAL	0.90	0.10	= 1.00

Pauta de entrevista semi-estructurada para validar

Objetivo: Indagar sobre las estrategias de comprensión lectora implícita utilizadas por las docentes del nivel de cuarto año básico de enseñanza.

Preguntas:

- 1) ¿Cómo motiva a los estudiantes para que inicien el proceso de lectura comprensiva?
- 2) Cuando enseña comprensión lectora a sus estudiantes, procura que el estudiante relacione el texto con sus vivencias, ¿De qué manera lo hace?
- 3) ¿Cómo evidencia que, durante la lectura, el estudiante le está dando sentido a lo que lee?
- 4) Durante la clase de lenguaje y comunicación, ¿Ud. Enseña estrategias de comprensión implícita?, ¿De qué manera se lo enseña a sus estudiantes?
- 5) ¿Qué estrategia utiliza cuando el estudiante no comprende el significado de una palabra?
- 6) ¿Qué estrategia utiliza cuando el estudiante no interpreta el significado global de un texto?
- 7) ¿Qué tipo de inferencias trabaja con los estudiantes?
- 8) ¿Cree que las estrategias utilizadas con sus estudiantes, son suficientes?, ¿le da los resultados que ud., como docente espera de sus alumnos?

Observaciones: Se considerarán preguntas emergentes al momento de la entrevista.

Estimado/a Profesor/a experto/a: Estaré atenta a sus comentarios y/o sugerencias con respecto a la formulación de las preguntas de la entrevista. Muchas gracias. Agradezco su disposición.

Colega:

Sugiero que incorpores a tu entrevista algo relacionado con la evaluación o el nivel de comprensión implícita en que se encuentran los estudiantes, creo que es importante conocer, para saber que estrategias abordar. Cuando las incorpores, lo revisamos juntas.

Por otra parte, en lo que respecta a las preguntas emergentes, te sugiero estar atenta para indagar más sobre las estrategias de comprensión implícita o clarificar alguna de ellas.

Saludos fraternos.

María Olivia Oñate.

VALIDACIÓN DE EXPERTO: TANIA SEGURA CABRERA

Estimada profesora Tania Segura Cabrera,

En el contexto de la asignatura de Seminario de Investigación quien suscribe Romina Alejandra Sanzana Medina, está desarrollando su proyecto de tesis: “Efectividad de las Estrategias de comprensión implícita en el nivel de cuarto básico del colegio Concepción Chiguayante”, en el contexto de la problemática: “escaso uso de estrategias de comprensión implícita por parte de las docentes del nivel de cuarto básico”, cuyo propósito es “indagar sobre las estrategias de comprensión implícita en el nivel de cuarto básico del colegio Concepción Chiguayante”. Esto implica la utilización de un cuestionario como instrumento de recolección de datos.

Con la finalidad de validar esta herramienta mediante Juicio de expertos, usted ha sido seleccionado como posible experto.

Para ello es necesario determinar el grado de conocimiento que usted posee sobre el tema investigado (o sobre la construcción de este tipo de instrumentos).

Esta información es absolutamente confidencial y los resultados del cuestionario serán conocidos solamente por el tesista y su tutor metodológico.

Si usted está de acuerdo en participar como experto, se le solicita responder las preguntas que aparecen a continuación.

Muchas gracias por su cooperación.

CUESTIONARIO DE COMPETENCIA EVALUADORA

Nombre: Tania Segura Cabrera

Profesión: Profesora Diferencial. Mención en discapacidad intelectual y trastorno de la comunicación y del lenguaje. Magíster en educación, mención gestión inclusiva.

Instrucciones: Marque con una cruz en la alternativa que considere se adapta más a su realidad.

1) ¿Cuál es su nivel de conocimiento sobre el tema de esta investigación?

Considere que el **valor 0** indica absoluto desconocimiento de la problemática que se evalúa; mientras que el **valor 10** indica pleno conocimiento de la referida problemática.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
								x		

2) En la siguiente tabla, marque con una (X) el grado de influencia que ha tenido cada una de las fuentes de argumentación en sus conocimientos sobre el tema.

FUENTES DE ARGUMENTACIÓN	GRADO DE INFLUENCIA DE CADA UNA DE LAS FUENTES EN SUS CONOCIMIENTOS		
	ALTO (A)	MEDIO (M)	BAJO (B)
1. Investigaciones teóricas y/o experimentales relacionadas con el tema.	x		
2. Experiencia obtenida en la actividad profesional (docencia de pregrado y postgrado recibida y/o impartida).	x		
3. Análisis de la literatura especializada y publicaciones de autores nacionales.		x	
4. Análisis de la literatura especializada y publicaciones de autores Extranjeros.		x	
5. Conocimiento del estado actual de la problemática en el país y en el extranjero.	x		
6. Intuición.		x	
TOTAL	0.85	0.15	= 1.00

Pauta de entrevista semi-estructurada para validar

Objetivo: Indagar sobre las estrategias de comprensión lectora implícita utilizadas por las docentes del nivel de cuarto año básico de enseñanza.

Preguntas:

- 1) ¿Cómo motiva a los estudiantes para que inicien el proceso de lectura comprensiva?
- 2) Cuando enseña comprensión lectora a sus estudiantes, procura que el estudiante relacione el texto con sus vivencias, ¿De qué manera lo hace?
- 3) ¿Cómo evidencia que, durante la lectura, el estudiante le está dando sentido a lo que lee?
- 4) Durante la clase de lenguaje y comunicación, ¿Ud. Enseña estrategias de comprensión implícita?, ¿De qué manera se lo enseña a sus estudiantes?
- 5) ¿Qué estrategia utiliza cuando el estudiante no comprende el significado de una palabra?
- 6) ¿Qué estrategia utiliza cuando el estudiante no interpreta el significado global de un texto?
- 7) ¿Qué tipo de inferencias trabaja con los estudiantes?
- 8) ¿Cree que las estrategias utilizadas con sus estudiantes, son suficientes?, ¿le da los resultados que ud., como docente espera de sus alumnos?

Observaciones: Se considerarán preguntas emergentes al momento de la entrevista.

*Estimado/a Profesor/a experto/a: Estaré atenta a sus comentarios y/o sugerencias con respecto a la formulación de las preguntas de la entrevista.
Muchas gracias. Agradezco su disposición.*

Estimada Colega:

Con respecto al análisis de las preguntas de la entrevista, me parecen muy asertivas, sin embargo, considero agregar aspectos relacionados con los conocimientos previos de los estudiantes, ya que es un factor determinante para la comprensión implícita de textos.

Tales como:

¿Qué estrategias utiliza para incrementar el capital cultural de los estudiantes, con el fin de que éstos puedan ampliar la capacidad de comprender textos de manera implícita?

¿Tiene conocimiento de las competencias lingüísticas de sus estudiantes, antes de enfrentarlos al texto seleccionado a trabajar con ellos?

En cuanto a la selección de textos, ¿tiene en cuenta el nivel de conocimiento previo de sus estudiantes?

Quedaré atenta a tus comentarios Romina.

ATTE:

Tania Segura.

ANEXO 5: Asentimientos y consentimientos informados

ASENTIMIENTO INFORMADO
(para participantes de entrevistas)

Yo

_____ (nombre)

estoy de acuerdo en participar en el proyecto de intervención: “Estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de la dimensión implícita de la comprensión lectora de estudiantes de 4º año básico del Colegio Concepción Chiguayante”, cumpliendo el rol de entrevistado.

El propósito y naturaleza del estudio me ha sido totalmente explicado por la profesora y encargada del proyecto, Romina Sanzana. Mediante el presente documento, dejo constancia de mi participación voluntaria.

Firma del Participante: _____

Fecha: _____

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES

(para aplicar el diagnóstico con los estudiantes)

Yo _____(nombre)
autorizo a que mi hija(o) _____(nombre)
participe en la aplicación del diagnóstico para el proyecto de intervención:
denominado “Estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de la dimensión
implícita y crítica de la comprensión lectora de estudiantes de 4º año básico del
Colegio Concepción Chiguayante”, rindiendo la prueba CL-PT en el presente año,
para participar de la intervención el año siguiente.

El propósito y naturaleza del estudio me ha sido totalmente explicado por la
profesora y encargada del proyecto, Romina Sanzana. Mediante el presente
documento, dejo constancia de mi participación voluntaria.

Firma del Participante: _____

Fecha: _____

ANEXO 6: Estrategias de comprensión de lectura declaradas por las profesoras de lenguaje del 5º básico en sus planificaciones 2019

Planificación anual 2019
<p>Comprenden textos, aplicando estrategias de comprensión lectora, por ejemplo: formular preguntas sobre lo leído y responderlas.</p> <p>Comprenden textos, aplicando estrategias de comprensión lectora; por ejemplo: relacionar la información del texto con sus experiencias y conocimientos.</p> <p>Comprenden textos, aplicando estrategias de comprensión lectora; por ejemplo: relacionar la información del texto con sus experiencias y conocimientos.</p> <p>Comprenden textos, aplicando estrategias de comprensión lectora como describir y comparar personajes, opinando sobre sus actitudes.</p> <p>Estrategias aprendidas en el texto Santillana.</p> <p>Identificar la idea global del texto.</p> <p>Identificar la idea principal de cada párrafo.</p> <p>Responder preguntas de nivel literal, inferencial y crítico.</p>
Planificación por unidades 2019
<p>Aluden a información implícita o explícita de un texto al comentar o escribir.</p> <p>Aluden y contestan, en sus comentarios orales y escritos, con información explícita o implícita del texto.</p> <p>Comparan la información que encuentran en textos con sus propios conocimientos sobre el tema.</p> <p>Comparten conclusiones o inferencias extraídas del texto leído y formulan preguntas para aclarar dudas.</p> <p>Comprenden textos, aplicando estrategias de comprensión lectora como: relacionar la información del texto con sus experiencias y conocimientos; visualizar lo que se describe en el texto; subrayar información relevante en un texto.</p> <p>Comprenden textos, aplicando estrategias de comprensión lectora; por ejemplo: relacionar la información del texto con sus experiencias y conocimientos.</p> <p>Comunican qué sentirían ellos si estuviesen en el lugar de los personajes mediante comentarios orales o escritos.</p> <p>Describen a los personajes usando información explícita e implícita del texto.</p>

Describen las características físicas y psicológicas de los personajes de una obra de teatro vista, tomando en cuenta su manera de hablar y comportarse.

Describen y comparan personajes y opinan sobre sus actitudes.

Estrategias aprendidas en el texto Santillana nivel D.

Explican las consecuencias que tienen las acciones de ciertos personajes, los problemas que enfrentan y cómo los resuelven.

Explican, oralmente o por escrito, los problemas que enfrentan los personajes y cómo los resuelven.

Explican, oralmente o por escrito, los problemas y consecuencias de las acciones de los personajes.

Expresan una opinión sobre la información leída y la fundamentan.

Expresan una postura frente a un hecho, una acción o una actitud de un personaje a partir de lo leído.

Formulan preguntas durante la lectura de los textos para facilitar su comprensión.

Formulan preguntas y opiniones para profundizar en la información.

Hacen una interpretación de un episodio de un texto leído mediante dibujos.

Identifican la información conocida, destacan la nueva y la comparan con sus propios conocimientos sobre el tema.

Identificar la idea principal y/o de cada párrafo.

Infieren contenido de los textos a partir de su esquema y estructura.

Leen independientemente y comprender textos no literarios, biografías para ampliar su conocimiento del mundo y formarse una opinión: formulando una opinión sobre algún aspecto de la lectura.

Profundizan su comprensión de las narraciones leídas: extrayendo información explícita e implícita, determinando las consecuencias de hechos o acciones, describiendo y comparando a los personajes, expresando opiniones fundamentadas sobre actitudes y acciones de los personajes, y comparando diferentes textos escritos por un mismo autor.

Profundizar su comprensión de las narraciones leídas: extrayendo información explícita e implícita; determinando las consecuencias de hechos o acciones; describiendo y comparando personajes; expresando opiniones fundamentadas sobre actitudes y acciones de los personajes.

Profundizar su comprensión de las narraciones leídas: extrayendo información explícita e implícita; determinando las consecuencias de hechos o acciones;

describiendo los diferentes ambientes que aparecen en un texto; describiendo y comparando personajes; expresando opiniones fundamentadas sobre actitudes y acciones de los personajes.

Profundizar su comprensión de las narraciones leídas: extrayendo información explícita e implícita; determinando las consecuencias de hechos o acciones; describiendo y comparando a los personajes; describiendo los diferentes ambientes que aparecen en un texto.

Realizan una opinión crítica sobre el accionar de personajes.

Relacionan aspectos de un texto leído y comentado en clases, con otros textos leídos previamente.

Relacionan información del texto con sus experiencias y conocimientos y explican, oralmente o por escrito, la información que han aprendido.

Responder preguntas de nivel literal, inferencial y crítico.

Subrayan o anotan las palabras desconocidas en un texto leído.

ANEXO 7: Registro de asistencia a talleres realizados durante la capacitación

Tabla de registro de asistencia

Fecha	Nombre asistente	Firma

ANEXO 8: Tablas de registro de estrategias de comprensión lectora inferencial y crítica

Tabla de registro de estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora inferencial

Descripción de la estrategia	Referencia (bibliografía/linkografía)
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	

Tabla de registro de estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora crítica

Descripción de la estrategia	Referencia (bibliografía/linkografía)
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	

ANEXO 9: Registro de asistencia a reuniones de diseño y planificación

Registro de asistencia a reuniones de diseño de la propuesta pedagógica

Fecha	Nombre asistente	Firma

ANEXO 10: Plantilla De Planificación De Actividades Para La Propuesta Pedagógica

Objetivo de la actividad	Tiempo
Estrategias de comprensión lectora implicadas	
Descripción de la actividad (como será presentada a los estudiantes)	
Descripción de la gestión de la actividad (preguntas e intervenciones de las profesoras, respuestas esperadas de los estudiantes, errores plausibles, tiempos, etc.).	
Indicadores de evaluación de la clase	Método de evaluación

ANEXO 11: Validaciones del proyecto de intervención por parte de expertos

PAUTA DE EVALUACION DE PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA PARA EXPERTOS

NOMBRE DEL PROFESIONAL: Sara E. Rivera Herreros

GRADO ACADÉMICO: Magíster en Ciencias de la Educación

A continuación, se le solicita evaluar el proyecto de innovación educativa de la estudiante del Programa de Magíster en Innovación Curricular y Evaluación Educativa de la Facultad de Educación de la Universidad del Desarrollo, Sede Concepción, Doña Romina Sanzana, considerando para ello los siguientes criterios:

Pertinencia: Elementos diferenciadores que hacen referencia al tema en cuestión.

Calidad: Propiedad o conjunto de propiedades de la sección a evaluar, que permiten juzgar su valor.

Suficiencia: Adecuado para cubrir al menos los aspectos básicos del ítem evaluado.

Coherencia: Conexión, relación o unión lógica de las partes expresadas dando origen a un discurso de conjunto.

La evaluación que usted realice solo requiere que usted emita un breve informe con sus apreciaciones sobre los aspectos que a continuación se detallan y que formará parte de la evaluación general del proyecto.

Gracias por su colaboración.

ASPECTOS A EVALUAR (según los criterios mencionados anteriormente)

1) Respetto de problema de investigación identificado.

El contexto en el cual se identifica la problemática está descrito de forma tal que lo hace comprensible al lector y permite situarse en él.

El problema planteado resulta pertinente y atingente a la realidad educativa descrita, a su vez, es un tema que refleja una preocupación constante en el campo de investigación didáctico, que no sólo repercute en la asignatura de lenguaje, sino que es transversal al currículum, por ende, bajo un criterio de relevancia, me parece importante el haber identificado este problema.

Otro aspecto a destacar, es el que se mencione que es una problemática que se evidencia a partir de la observación de la realidad educativa, lo que es un componente fundamental al momento de querer realizar una intervención, procurar que se atienda a las necesidades de los contextos educativos.

En cuanto a la delimitación del problema a partir del diagnóstico, el proceso de diagnóstico está rigurosamente planificado y sus aportes son valiosos, ya que permiten identificar que el problema de los estudiantes no está sólo en la comprensión inferencial, sino también en su dimensión crítica. Objeto que se había pasado por alto en una primera mirada a la realidad.

2) Respetto de la justificación del problema.

La justificación permite dar cuenta de los motivos que impulsan a priorizar y dar énfasis a la problemática descrita, basándose en un sustento más bien contextual de lo que se propone en el currículum nacional. La justificación es coherente con el problema, es muy pertinente ya que se entiende a lo estipulado en los estándares educativos nacionales, es de calidad tanto en su redacción como en su línea argumentativa expuesta; no obstante en el criterio de suficiencia podría ser complementada con una mirada desde la literatura o desde otras fuentes que respalden la necesidad de reparar en problemáticas de este tipo, para ofrecer una mirada más amplia del fenómeno.

3) Respeto de los objetivos de la propuesta de innovación.

Los objetivos son pertinentes con el problema descrito y a su vez tienen coherencia interna. Poseen suficiencia en cuanto permitirían eventualmente dar solución al problema identificado, a través de las acciones que se desplieguen a partir de ellos. En presencia de los tres criterios anteriores se puede afirmar que su elaboración y redacción es de calidad.

Sugiero mejorar la redacción del objetivo general señalando que se busca “Potenciar la habilidad de comprensión de lectura implícita y crítica en los estudiantes que cursan 5º básico en el Colegio Concepción Chiguayante mediante el uso de estrategias pedagógicas”. De modo tal de especificar que la intervención es a través del uso de determinadas estrategias por parte de los profesores, lo que permite contextualizar mejor el proyecto.

4) Respeto de las acciones, metas, estándares y verificadores establecidos.

El plan de trabajo con sus acciones, metas, estándares y verificadores establecidos es pertinente y coherente con los objetivos propuestos, a su vez es suficiente para cubrir la solución al problema planteado originalmente; no obstante, en este punto me gustaría hacer un reparo, ya que si bien el total de procedimientos que se proponen llevar a cabo, revisten de suficiencia al plan de intervención, los plazos presupuestados, en mi opinión no son los suficientes para alcanzar las metas que se esperan alcanzar en esos tiempos, por lo que sugiero extender los plazos, para trabajar más en detalle y en profundidad en algunos aspectos como en la revisión de estrategias en la literatura, la capacitación de los profesores y el tiempo de aplicación de las estrategias con los estudiantes, ya que para lograr el desarrollo de una habilidad, se requiere una práctica pedagógica constante y sostenida en el tiempo. Finalmente, respecto a la calidad del proyecto, me parece un trabajo desarrollado a conciencia tanto en su forma escrita como en su contenido.

5) Respeto del plan de evaluación de la Innovación.

Entiendo que la innovación usa como método de seguimiento del progreso del desarrollo de la habilidad de comprensión lectora la prueba CL-PT, a modo pre-test y post-test. Me parece un método adecuado para evaluar la innovación, no

obstante, es importante que este paso vaya acompañado de una construcción de conocimiento asociado a brindar un reporte de la experiencia vivida, en tanto el proyecto de innovación está adscrito a una metodología de investigación-acción, donde todos los participantes de la innovación debiesen integrar un proceso final de reflexión de lo experienciado. Este último punto no queda tan claro en el informe, por lo que sugiero declararlo de forma más explícita.

PAUTA DE EVALUACION DE PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA PARA EXPERTOS

NOMBRE DEL PROFESIONAL: Javier González Alarcón

GRADO ACADÉMICO: Magíster en Historia

A continuación, se le solicita evaluar el proyecto de innovación educativa de la estudiante del Programa de Magíster en Innovación Curricular y Evaluación Educativa de la Facultad de Educación de la Universidad del Desarrollo, Sede Concepción, Doña Romina Sanzana, considerando para ello los siguientes criterios:

Pertinencia: Elementos diferenciadores que hacen referencia al tema en cuestión.

Calidad: Propiedad o conjunto de propiedades de la sección a evaluar, que permiten juzgar su valor.

Suficiencia: Adecuado para cubrir al menos los aspectos básicos del ítem evaluado.

Coherencia: Conexión, relación o unión lógica de las partes expresadas dando origen a un discurso de conjunto.^[1]_{SEP}

La evaluación que usted realice solo requiere que usted emita un breve informe con sus apreciaciones sobre los aspectos que a continuación se detallan y que formará parte de la evaluación general del proyecto.^[1]_{SEP}

Gracias por su colaboración.

ASPECTOS A EVALUAR (según los criterios mencionados anteriormente)

- 1) Respetto de problema de investigación identificado. [L] [SEP]
- 2) Respetto de la justificación del problema. [L] [SEP]
- 3) Respetto de los objetivos de la propuesta de innovación. [L] [SEP]
- 4) Respetto de las acciones, metas, estándares y verificadores establecidos. [L] [SEP]
- 5) Respetto del plan de evaluación de la Innovación. [L] [SEP]

Algunos puntos importantes en el proyecto a evaluar son los siguientes:

1- Es necesario dejar explicado y justificado en el escrito por qué se busca implementar nuevas estrategias pedagógicas en el Colegio Concepción, [L] [SEP] Chiguayante y no en otro y porque se trabajará con niños y niñas de 4to básico. [L] [SEP] En específico se intervendrá en los cursos de 5° año básico, siendo dos por nivel, los cuales cuentan con una matrícula de 44 estudiantes respectivamente. Ambos cursos reciben apoyo del programa de integración escolar (PIE). En el 4oA, hay cinco alumnos integrados con NEET y una estudiante con Apoyo de Evaluación Diferenciada (PAI), y en el 4oB hay cuatro estudiantes con NEET y dos alumnos con NEEP”. Esta cita ayuda a entender la justificación, pero no es suficiente, ya que esta situación de niños y niñas se da en otros colegios también, entonces reitero, ¿por qué se busca intervenir en este colegio y no en otro? [L] [SEP]

2- La justificación se centra específicamente en hablar sobre lo que el currículum nacional de enseñanza propone, más no en la importancia de poder desarrollar habilidades de lectura comprensiva y crítica desde los primeros años de escolaridad. Si bien, algo se menciona en el primer y último párrafo de la justificación, sugiero ampliar aquel enfoque. [L] [SEP]

3- En la planificación del diagnóstico, etapa de entrevistas semi-estructuradas, es necesario explicar que instrumento se utilizó para desarrollar las preguntas. Es decir, como se llegó a formular dichas preguntas, ¿se hizo mediante una malla

temática? Por ejemplo. [L]
[SEP]

4- Revisar algunos detalles de tipeo, ejemplo: [L] EJEMPLO 1: Tabla 2. Nivel de [SEP]
logro de los estudiantes que cursan 4o año básico en los ítems de comprensión
inferencial (Elaboración propia). [L] EJEMPLO 2: Agentes claves de la comunidad [SEP]
de la ¿Colegio Concepción? involucrados en la resolución del problema
(Elaboración propia). ¿Es Colegio Concepción o Colegio Concepción
Chiguayante? [L]
[SEP]

5- Explicar en la metodología el registro de campo que realizará, con que
instrumento y que tipo de notas. Pregunta, ¿la metodología no contempla el
análisis de datos? [L]
[SEP]

6- Especificar si la metodología de trabajo es cualitativa, cuantitativa o mixta. [L]
[SEP]

7- Con respecto al objetivo general planteado: “Potenciar la habilidad de
comprensión de lectura implícita y crítica en los estudiantes que cursan 4o básico
en el Colegio Concepción Chiguayante”. Hay que tener en consideración que se
busca potenciar la habilidad de comprensión de lectura implícita a través de la
implementación y aplicación de nuevas estrategias pedagógicas (como está
estipulado en el título del proyecto) y no sólo potenciar las ya existentes. Sugiero
reformular el objetivo [L] general para que sea más coherente con los [SEP]
planteamientos del proyecto. [L]
[SEP]

8- Creo que hace falta un objetivo específico de análisis de datos de toda la
muestra, pre y post aplicación de los test y capacitaciones de las profesoras, en
el que se generará un informe que debe ser entregado al colegio (Etapa de
socialización del [L] conocimiento producido). [SEP]

Luego de mencionadas aquellas sugerencias (no estructurales y de fácil
corrección), [L] es necesario mencionar que el proyecto de Romina Sanzana posee [SEP]
una calidad importante para poder ser aplicado, existe coherencia entre cada uno
de los apartados del escrito. Por ejemplo, en el diagnostico presenta con claridad
las estrategias que se utilizaron, el objetivo de este y los resultados entregados.
Sugiriendo a partir de estas, algunas actividades y estrategias prioritarias para

resolver el problema. Además, hay pertinencia en los objetivos, salvo por algunas sugerencias anteriormente señaladas que podrían mejorar aún más el proyecto. Plantea un método de medición de impacto que es coherente con los objetivos específicos señalados. El cronograma de actividades está acorde a los tiempos señalados, sólo surge una duda ¿es posible lograr en una semana la revisión bibliográfica y documental de las estrategias pedagógicas?

De esta manera, el proyecto de la estudiante posee pertinencia, claridad y coherencia entre cada una de las etapas de planificación. Delimitación del área de trabajo (definir el problema), preparación del cronograma de trabajo, fijar objetivos y metas, asignar y asumir tareas, y capacitar a los agentes externo (AE).

En consecuencia, las etapas que se desprenden del proyecto y que están estipuladas en el escrito son las siguientes:

- 1- Contactos
- 2- Determinación del problema a tratar (diagnosticar, intervenir, investigar) [L]
[SEP]
- 3- Concientización [L]
[SEP]
- 4- Planificación de la investigación o intervención [L]
[SEP]
- 5- Ejecución [L]
[SEP]
- 6- Evaluación y autoevaluación [L]
[SEP]
- 7- Discusión evaluadora sistemática (con Agentes Externo -profesoras del colegio [L]
[SEP] Concepción Chiguayante- y Agentes Internos) [L]
[SEP]

Finalmente, y siguiendo los argumentos de Orlando Fals Borda (autor que recomiendo leer para este proyecto), la investigación-acción-participativa debe involucrar/incorporar en el proceso de investigación a las personas involucradas en el mismo. Además, la experiencia educativa sirve para identificar las necesidades de una comunidad, para concientizar y para generar y aumentar el compromiso de la comunidad. De esta forma, es pertinente que se pueda estipular en el escrito del proyecto una de las etapas importantes de toda

investigación-acción, la de socialización del conocimiento producido, es decir, la devolución o retorno sistemático del conocimiento producido a la comunidad. Esta etapa no queda muy clara de cómo se realizará.