



UMCE

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE FORMACIÓN PEDAGÓGICA

Estrategia metodológica para la comprensión de lectura

MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO DE PROFESOR DE
CASTELLANO

AUTORES

Pablo Aracena Rojas
Heber Navarrete Mena
Luciano Villagrán Riquelme

Profesor Guía
Vidal Basoalto Campos

SANTIAGO, 2022

Se autoriza la reproducción total o parcial de este material, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, siempre que se haga la referencia bibliográfica que acredite el presente trabajo y su autor.

Agradecimientos

Mis agradecimientos al Sr. Vidal Basoalto Campos por su apoyo y comprensión. Así como a mis padres y familiares por el tiempo dedicado y la ayuda brindada. Agradezco también a los departamentos de Castellano y Formación Pedagógica por toda la entrega demostrada.

Pablo Aracena Rojas

Agradezco a todos a quienes apoyaron y acompañaron durante este proceso y durante la formación completa, a quienes día a día siguen acompañando, así como también a los que ya no están por el amor entregado, en especial a Fabiola.

Heber Navarrete Mena

La gratitud es una cuestión sumamente importante al momento de mirar atrás y dar cuenta de la manera en que las personas logran sus éxitos o sus metas. En mi caso particular, es necesario agradecer a la red de apoyo que tuve en mis espaldas, todos quienes, de alguna u otra manera, dieron los empujones necesarios para seguir adelante y enfrentar todo lo que pudiese venir, ya sea académico o no. Primeramente, agradecer a mis progenitores, mis padres; padre y madre, quienes jamás, desde el momento en que nací, me dejaron solo. Quienes siempre han estado y propiciado lo necesario para llegar a este punto y, al mismo tiempo, formaron lo necesario para seguir el curso de la vida. Quienes siempre entregaron su mejor versión y todo su amor, quienes me enseñaron cómo debe ser un excelente padre y madre. Bajo el mismo sentido, agradecer a mis hermanas, ya que siempre estuvieron en los momentos de necesidad con su apoyo.

También, quiero agradecer a una segunda familia que me acogió, la familia del amor de mi vida, quienes, ante la adversidad y los momentos de dificultad, brindaron sus manos y su apoyo incondicional. Para finalizar este agradecimiento, quiero dirigirme a lo más importante en mi vida: Claudia Patricia Gaune Morales, la mujer a la que mi corazón corresponde en su plenitud por ser mi soporte, mi motivación, admiración, inspiración y, por sobre todo, mi gran y único amor. Te amo mucho, amor mío. Gracias por apoyarme siempre y ser mi compañera. Este acontecimiento es tan tuyo como mío, es nuestro; junto a nuestra hija y nuestra familia. Este proceso es para ustedes, para Claudia y Luciana, mis mujeres, mis amores, son mi fuerza, mi motivación y la razón por la que la vida tiene un sentido, son la razón de no querer morir y siempre levantarse, la razón para existir y superarme, por ser siempre mejor. Gracias a las personas que han sido nombradas en este texto, pues su paso por mi vida y formación es y será valorado hasta el día en que deje de existir.

Luciano Villagrán Riquelme

Resumen

La comprensión de lectura como habilidad necesaria en el quehacer humano resulta indispensable en la alfabetización, pues existe una profunda carencia en esta competencia por parte de un porcentaje no menor de personas alfabetas, transformándose en una deficiencia del alfabetismo en el país de Chile. El presente estudio tiene como objetivo investigar el impacto de la estrategia metodológica correspondiente a la relectura en estudiantes y personas de una escuela para jóvenes y adultos, personas que buscan retomar y terminar de sus estudios secundarios. Sin embargo, pretende centrarse en el problema que tiene la comprensión de lectura en sí, más que identificar las estrategias metodológicas que se emplean como un problema en la comprensión. Por otro lado, tiene como objetivo establecer y aportar un producto educativo como un aporte a la comunidad educativa.

Palabras clave: comprensión lectora, relectura, estrategia, educación jóvenes y adultos.

Abstract

Reading comprehension is a necessary skill in which to do human is essential in literacy since there is a profound lack of this competence by a significant percentage of literate people, becoming a deficiency in literacy in the country of Chile. The objective of this study is to investigate the impact of the methodological strategy corresponding to rereading on students and people in a school for young people and adults who seek to resume and finish their secondary studies. However, it aims to focus on the problem of reading comprehension itself rather than identify the methodological strategies that are used as a problem in comprehension. On the other hand, it aims to establish and provide an educational product as a contribution to the educational community.

Keywords: reading comprehension, re-reading, youth and adult education

Tabla de Contenido

Capítulo 1: Introducción	07
1.1 Antecedentes del estudio	07
1.2 Problematización	07
1.3 Objetivos de la investigación	09
1.4 Objetivos generales	09
1.5 Objetivos específicos	09
Capítulo 2: Marco teórico	10
2.1. Transversalidad	10
2.2. Comprensión lectora	13
2.2. Relectura	16
2.3. La comprensión lectora en la transversalidad	17
2.4. Educación para Jóvenes y Adultos	20
Capítulo 3: Marco Metodológico	21
3.1. Diseño de investigación	21
3.2. Paradigma y tipo de estudio	21
Capítulo 4: Metodología de aprendizaje para la comprensión lectora	22
4.1. Estrategia de relectura	22
4.2. Metodología: Enseñar a través de la gramática	24
4.3. Explicación de la actividad:	25
4.4. Material didáctico	26
Capítulo 5: Conclusión	42
5.1 Conclusión general	42
5.2. Relectura	43
Referencias bibliográficas	45
Anexos	45

Capítulo 1: Introducción

1.1 Antecedentes del estudio

La lectura como un proceso consciente y motivado por la intención de aprender y mejorar en diferentes áreas se ha ido dejando de lado a lo largo del tiempo.

Esto también ha sido potenciado por la aparición de las redes sociales y el constante bombardeo de información que reciben las personas día a día, todo esto impacta en la comprensión lectora, ya que la inmediatez y la superproducción de información, van en desmedro de la profunda lectura. El problema de la comprensión lectora, ha sido un tema al que se le ha prestado muchísima atención, sin embargo, dicha atención se ha focalizado en las diversas estrategias para enseñar la comprensión, no en la comprensión de lectura en sí, lo que supone la carencia de esta competencia como deficiencia en las estrategias metodológicas empleadas.

Según un estudio de la Universidad de Chile solo un 50% de los chilenos dice leer regularmente, esto lo podemos relacionar con el uso de las redes sociales para adquirir o buscar información de interés.

1.2 Problematización

Si bien la lectura ha sido trabajada dentro del currículum nacional, esta ha sido desplazada por parte de los mismos lectores por diferentes motivos, siendo el programa curricular un agente precario ante la creación de hábitos de lectura y relectura. Vivir dentro de un espacio en el que los libros o la lectura recreativa están siendo cada vez más dejados de lado y reemplazados por un enunciado corto o breves párrafos con información, ha llevado a que la gente no practique la lectura de forma consciente.

Hoy en día es muy complejo acceder a la información de manera dedicada y metódica, pues

la información es posible de adquirirla de inmediato, carácter que necesita de una manera de captar al lector ante tanto estímulo, siendo cada vez menos extensas, incluso cortas las maneras de captar: es aquí donde vemos enunciados breves acompañados de una imagen gráfica, ya sea en redes sociales, incluso periódicos. A raíz de esto, la humanidad se conforma con la primera lectura rápida, dedicando poquísimos espacios a la comprensión y reflexión sobre lo leído. Esto también se ve perjudicado debido al tipo de textos que frecuentemente se lee. Asimismo, la información es de tan fácil acceso que es innecesaria la retención y la investigación, factores como el internet y su gran inmediatez en cuanto a la función hipertextual hacen posible la búsqueda de información en segundos, satisfaciendo de inmediato la necesidad informativa, sin importar si nuevamente necesitaremos esa información y si la olvidamos, ya que siempre podremos volver a buscarla.

Es por esto que el currículum debiese contemplar medidas paliativas ante la actualidad de la era en la que nos encontramos, identificando de alguna manera en que el entorno que nos rodea puede ser un agente gigantesco en el declive sobre la lectura y, en consecuencia, la comprensión lectora. Sin embargo, no tan solo el entorno es el causal de dicho problema, pues la escasa preparación por parte de la escuela es determinante. Es necesario adoptar la realidad en la que está inscrita la humanidad y tomar medidas de acuerdo a los recursos disponibles, es por esto que se debe emplear que, al momento de leer un texto, el lector no tiene que estar enfocado únicamente en obtener información, sino en preocuparse de entender, comprender y trabajar esta información de cualquier manera.

Para lograr una comprensión de lectura integral, es necesario trabajar distintas habilidades que están directamente relacionadas con dicha actividad, es por esto que es necesario citar a Medina y Gajardo, quienes explican la importancia de una compenetración de habilidades para fortalecer la lectura, pero más importante aún, la posición del lector ante el estímulo

Se requiere que las personas no solo sean capaces de decodificar el significado de las palabras, sino que también se espera que sean capaces de manejar información de distinto tipo, leer comprensivamente los textos, comunicarse de forma eficaz, resolver problemas, desarrollar un pensamiento crítico, interpretar y evaluar los mensajes de los

medios de comunicación, responder a un entorno en constante cambio, entre otras tareas (Medina y Gajardo, 2010).

A partir de lo anterior, se puede entender que el lector debe ser un agente activo dentro del proceso lector, llevando consigo habilidades que le permitan desempeñar cualquiera de estas tareas o resolver problemas que puedan surgir al plantearse frente a un texto. m

1.3 Objetivos de la investigación

La relectura como estrategia de desarrollo de habilidades cognitivas que permita el mejoramiento de la comprensión lectora, desde un enfoque de transversalidad.

1.4 Objetivos generales

Identificar la manera en la que influye la aplicación de la relectura como estrategia para mejorar el nivel de la comprensión lectora en estudiantes de segundo año medio, orientado desde la transversalidad.

1.5 Objetivos específicos

- Determinar la relectura como estrategia de desarrollo de habilidades cognitivas que permita una mejor comprensión lectora de modo transversal.
- Definir los componentes que conforman la relectura.
- Establecer las categorías del método de relectura.
- Comprender la importancia de la aplicación de la estrategia metodológica para la comprensión lectora.
- Analizar la relectura como estrategia sobre la comprensión de lectura.

Capítulo 2: Marco teórico

2.1. Transversalidad

La transversalidad es comprendida desde distintas áreas y disciplinas, pues más que ser un concepto preciso en cierto contexto, este atiende, en rasgos generales, a la compenetración de las competencias con la finalidad de fortalecer e integrar un algo que se ha visto en una situación de crisis. En el caso particular en el que nos encontramos, es sumamente preciso entender el concepto de transversalidad desde y para la educación.

Al momento de comenzar a profundizar en el concepto de transversalidad, es posible comprender que atiende a una estructura paradigmática de pensamiento en torno a cómo abordar la enseñanza, cómo crear una estructura que apunte a compenetrar y poner en marcha la transversalidad, tanto a nivel institucional (a partir de Ministerios o currículums) como a nivel de práctica y quehacer. De esta manera, es posible establecer que, para poder aplicar la transversalidad, es necesaria tenerla integrada a nivel teórico como práctico, desde lo institucional hasta el quehacer del docente, es decir, es necesario que las partes estén conectadas en pos de este paradigma educativo.

En el texto *Transversalidad educativa: la pregunta por lo instrumental y lo valórico en la formación* escrito por Juan Ruz R. y Domingo Bazán C. establecen y conciben la transversalidad educativa de la misma manera que se ha expuesto:

(...) Paralelamente, el tema de la transversalidad educativa implica, sin lugar a dudas, un desafío mayor para el éxito de la reforma educacional. Esta dificultad se ubica tanto en el orden práctico como en el orden teórico. Supone, en los hechos, definir nuevas formas de acción pedagógica, metodologías y principios didácticos adecuados, cambios organizacionales tendientes a redimensionar el rol sociopedagógico de la escuela y, lo que parece más complicado, modificar la actitud formativa de los profesores chilenos. (...)” (1998, p.15)

Dichos autores nos escriben bajo el contexto de la reforma educacional en Chile durante el periodo de 1990 al 2004, donde es posible asociar el retorno a la democracia como una de las razones de la reforma educativa, cuya ejecución dio posibilidad al paradigma de transversalidad. Tras el retorno a la democracia, era posible una situación paradójica al momento de hablar de la calidad educativa chilena, pues en el gobierno de Patricio Aylwin, se hablaba de una evolución

y progresión positiva en el aumento de la escolaridad y la disminución del analfabetismo, sin embargo, la educación estaba inmersa en una profunda crisis de calidad y equidad en su distribución, como también fuertes problemas en gestión, niveles de financiamiento y la situación del profesorado; problemas que fueron propiciados y generados por las reformas educativas tomadas en dictadura.

En el texto *Reforma y Política Educacional en Chile 1990-2004: El Neoliberalismo en Crisis* escrito por Sebastián Donoso, es posible encontrar que la reforma chilena tiene una estrecha relación con la reforma educacional española, ya que tiene una influencia marcada:

La Reforma Educativa chilena plantea como su eje central la transformación curricular en todos sus niveles. Este es el eje de cambio central, basado en un enfoque constructivista similar al empleado en la reforma española a la cual se suma una línea de refuerzo de la profesionalización docente, que incluye aumento sistemático de remuneraciones, incorporación de incentivos, pasantías en el exterior, perfeccionamiento fundamental, cambios en la formación inicial y premios de excelencia. También se agrega una línea de implementación de la jornada escolar completa en los establecimientos escolares del país. Programas de mejoramiento de la calidad y equidad, de apoyo de iniciativas focalizadas, que incluye el P-900, el ahora Programa Enlaces de informática educativa, el Proyecto Montegrando de liceos de anticipación y otras iniciativas que se fueron desarrollando con el avance de la reformay, ciertamente, la línea de reforma curricular, dirigida a construir y aplicar un nuevo marco curricular mínimo. (2005)

La reforma chilena, resumida en la cita anterior, implicó cambios teóricos que deben ser atendidos en su totalidad a nivel estructural, es decir, deben existir cambios en el marco curricular muy distinto a lo que estaba en dictadura, tomando en cuenta el constructivismo, no así el conductismo. En el régimen dictatorial se empobreció el profesionalismo docente, por lo que la reforma resulta ser sumamente desafiante, pues más que cambiar en el aspecto formal el enfoque de la educación chilena, requiere un cambio profundo, para que esta pueda reflejarse en el aula, es decir, requiere un cambio de forma y fondo.

De esta forma, es posible retomar a Ruz y Bazán (1998) y la transversalidad, quienes desde un punto de vista epistemológico, plantean que dicha transversalidad educativa ha nacido a raíz de otros paradigmas que han propiciado en absoluto la posibilidad de una transversalidad integrada, tales pensamientos como la modernidad, el nihilismo y la posmodernidad, ya que dichos paradigmas generaron en la sociedad una crisis ética y valórica. Es aquí donde es necesario comprender una transversalidad que contribuya y esté en pos de poder seguir generando y reproduciendo referentes valóricos carentes en la sociedad moderna y posmoderna, para así obtener una sociedad suficientemente ética e integrada. En resumidas cuentas, Ruz y Bazán (1998) explican: “(...) En otras palabras, hablar de transversalidad es una opción valórica que reconoce un orden social crístico y que pretende convertirse en la respuesta pedagógica y pública a la falta de cohesión social.”

Aquí es donde se funda la razón de la existencia de la transversalidad y porqué es necesaria, ya sea en todas las áreas o disciplinas en las que se quiera y requiere fortalecer, o en la educación misma. Básicamente esta nace, en consecuencia, de una crisis escolar, cuya misión no se cumple satisfactoriamente como función de educar a los futuros ciudadanos requeridos en la sociedad. Es por esto que, debido a la reforma educativa chilena y su cambio paradigmático hacia el constructivismo para dejar atrás una época de conductismo y rigidez, ha querido apelar y aferrarse a la transversalidad. Al considerar la influencia española y las razones epistemológicas y sociales de la necesidad de una transversalidad, ya sea educativa o no, es posible concluir y aseverar que esta nace y es requerida para integrar y fortalecer la educación, es decir, convertirla en calidad.

Es menester, entonces, definir cómo entiende la transversalidad el Ministerio de Educación chileno en la actualidad. Este define la transversalidad como un paradigma que busca enriquecer la labor formativa con la finalidad de conectar y articular los saberes de los distintos sectores de aprendizaje, vale decir, concebir una educación integrada, tanto en sus dimensiones cognitivas como formativas. (Ministerio de Educación, s.f.) Por lo que, podríamos concebir que los paradigmas de pensamiento históricos junto con el contexto chileno y su evolución respecto a las reformas educativas, decantaron en el concepto de transversalidad definido anteriormente.

Asimismo, es posible complementar la definición anterior con el entendimiento de la transversalidad por el autor Sergio Tobón, quien es Doctor de la Universidad Complutense de Madrid. En su texto *Los proyectos formativos: Transversalidad y desarrollo de competencias para la sociedad del conocimiento* señala que: “(...) consiste en abordar un problema con los saberes de varias disciplinas, áreas o campos con el fin de lograr una comprensión y resolución más integral y sistémica, así como tener mayor impacto y trascendencia en los productos que se buscan.” (2013. p.20).

Con relación a las definiciones, las que se complementan y coinciden entre sí, es posible comprender que dicha integración necesaria para poder hacer posible la transversalidad, conecta el mundo educativo con el social, ya que lo entendido y visto en una escuela trasciende a la vida cotidiana, pues esta tiene como deber preparar y abastecer de herramientas a los estudiantes, ya sea conocimientos teóricos o prácticos que están cuidadosamente diseñados y estructurados en un currículum, con el fin de formar personas integrales. De esta manera, podemos evidenciar el paradigma de la transversalidad educativa en casi todas las áreas de enseñanza, ya sea en las materias del currículum, como en las metodologías requeridas para aplicar y, en definitiva, enseñar tales conocimientos. Es necesario, además, relacionar que la transversalidad nace a raíz de una crisis, es decir, tiene como objetivo y meta aplacar y aportar a la solución de dicha crisis, por lo que se hace presente en una situación crítica. Dicha aseveración condice directamente con la situación chilena, en donde la dictadura y sus reformas generaron una profunda deficiencia, ya sea en lo educativo como producto hacia los estudiantes, como todo lo que está detrás de la aplicación de la enseñanza en el aula.

2.2. Comprensión lectora

Otro de los temas a abordar es el de la comprensión lectora, que estará fuertemente enlazada con la transversalidad en la educación al ser el tema central de la investigación. Este apartado estará centrado en la comprensión lectora y la revisión bibliográfica sobre esta. Para comenzar tomaremos la definición que se tiene desde la Real Academia Española (RAE) sobre

comprensión que hace referencia a una “Facultad, capacidad o perspicacia para entender y penetrar las cosas.” (Real Academia Española, 2020), si bien tiene más acepciones, esta es la que resulta de mayor utilidad según el sentido y el foco de la investigación ya que el punto central será de cómo esta facultad para entender que se trabaja dentro de la escuela, generada principalmente desde la asignatura de Lengua y Literatura, ofrece un trabajo de transversalidad con todas las demás asignaturas. Dado lo siguiente, también se presentan distintos modelos de comprensión de lectura coincidiendo en que este proceso es algo que se da en distintos niveles donde se deben considerar diversos factores desde los grafemas al texto como un todo y también a factores externos como los sociales.

Otra de los significados que se puede tomar de la comprensión de lectura es el que ofrece el Diccionario Enciclopédico de Educación Especial (1991), la cual se define como el entendimiento del significado del texto de la intencionalidad que tiene ese autor al escribirlo, esto quiere decir que todo texto lleva detrás el contexto que el autor le quiere impregnar a cada una de sus creaciones, pero que también depende mucho del contexto en la que el receptor de aquel texto se encuentre insertado si se corresponde a lo que el autor expresa o no.

Otro de los autores que define la comprensión de lectura es Trevor, (1992) el cual la define como un proceso psicológico a través de diversas operaciones mentales que van tratando la información desde la lectura hasta la toma de decisión según lo leído. Esta definición está más cercana a un desarrollo humanista de la lectura y lo aborda como una operación mucho más compleja donde se toma en cuenta el desarrollo del receptor para generar una respuesta, que es la decisión que tomar el lector, sobre el texto que al final es lo que se toma como por comprensión.

A través de las definiciones revisadas, lo que se da a entender es que el proceso de comprensión de lectura es un proceso mucho más complejo que leer y entender y pasa por la intención que le quiere dar el autor al escrito y como el receptor de este lo procesa a través de sus experiencias y vivencias para dar con una definición de lo que quiere dar a entender con el texto.

Con lo anterior podemos desprender que el proceso de comprensión lectora tiene tres grandes participantes, Cassany (2001):

-El lector: este agente está encargado de la lectura y comprensión del texto y debe procesarlo utilizando diversas habilidades y herramientas, así como experiencias.

-El texto: es lo que debe ser comprendido por el lector y se puede presentar de diversas maneras.

-La actividad: Hace referencia a la finalidad que tiene la actividad de la lectura.

Junto a estos tres participantes no se debe olvidar el contexto sociocultural en el cual se desarrolla el lector ya que influirá en el desarrollo del capital cultural que tenga dependiendo de su edad, lo que puede guiar a diversas comprensiones dependiendo del contexto del cual provenga socialmente hablando.

Existen muchas estrategias de comprensión de lectura como: subrayar, hacer apuntes, mapas mentales, memorizar, gráficos organizadores, contestar y hacer preguntas o hacer resúmenes o la relectura. Se abordará en la investigación, es el método de la relectura, el concepto básico que se entiende de la relectura es volver a realizar la lectura del texto sobre el cual se está trabajando, pero haciendo énfasis en una lectura más pausada, lenta y guiada, analizando las diferentes oraciones y párrafos ya que lo que interesa en mayor medida es ir reteniendo y procesando la información contenida en cada uno de estas partes del texto, pudiendo encontrar detalles que se pueden pasar por alto con la primera lectura .

Aunque se pudiese creer que por la simplicidad que representa esta técnica, puede ser aplicada en todos los niveles de enseñanza por este mismo motivo. A través de esta herramienta. Solé (1993) hace referencia a que cada estrategia de aprendizaje debe ser enseñadas a su debido tiempo y la relectura como estrategia, al ser una básica y sin mayor complejidad, puede ser enseñada y aplicada desde los niveles más bajos. En esta estrategia se puede desarrollar de manera muy sencilla ya que no requiere de ningún tipo de conocimiento previo y suelen ser más rápidas que la primera lectura que se les da a los textos. Esta herramienta nos permite mejorar el procesamiento de la información haciendo que se comprenda de una mejor manera. También hay que definir que a veces será necesario más de una relectura dependiendo de la complejidad que le represente al lector el texto al cual se está enfrentando. Ante esto Hurtado et al. (2001)

dice que:

La relectura es una de las estrategias más potentes para mejorar la comprensión de la lectura, y con ella se logra reconstruir el significado de un texto. Es claro, además, que un texto de estudio debe leerse varias veces, para de esta manera dar cuenta sobre su contenido de forma cada vez más rigurosa. Al respecto Lerner se pregunta “¿Cómo ayudar al niño a comprender mejor lo que ha comprendido originalmente? La respuesta es muy simple: discutiendo y recorriendo al texto para aclarar dudas y superar los conflictos.

En la cita anterior se hace referencia a que la técnica de la relectura como método de comprensión de lectura es una estrategia que óptima para trabajar el desarrollo de esta habilidad ya que nos permite repasar y revisar el texto en búsqueda de detalles omitidos o pasado por alto y para poder desarrollar tanto mentalmente, como por escrito o de cualquiera otra forma que se tenga para la retención de información por parte del lector, de esta forma se podrá ir recopilando mucha más información que se pasa por alto al momento del primer contacto del lector con el texto a estudiar, ya que se obtiene información para completar como si fuera un rompecabezas, obteniendo de cada oración, frase y/o párrafo datos que servirán para completar y mejorar la comprensión de lectura. Se puede aplicar, la relectura de distintas formas, puede ser de manera parcial, de manera completa o la relectura de las partes de las que no se logre desprender una comprensión completa.

2.2. Relectura

Sin duda una de las mayores oportunidades de obtener mejor provecho de un texto es al momento de repasar sus líneas intentando percatarse de posibles cosas que no fueron percibidas en la primera lectura. La primera vez que leemos un texto nos encontramos frente a muchas posibilidades respecto a lo que este nos presenta. Principalmente la construcción mental que hacemos está determinada por las expectativas que tenemos sobre lo que nos encontraremos en el texto, sin embargo, en una segunda oportunidad y conociendo los sucesos relevantes que ocurrirán ya tenemos otra disposición frente a lo que leemos. Es en este sentido donde el sujeto otorga una significación a lo que lee, de esta surgen interpretaciones de lo que se lee de forma

en que cada uno construya su propia visión de lo que subyace dentro del texto. De esta misma forma no es posible generar interpretaciones que vayan más allá de lo que los sujetos conozcan dentro de sus experiencias, saber o posibles esquemas mentales. Para esto se plantean la existencia de un segundo nivel de hipótesis que corresponde al de las hipótesis internas, en estas los sujetos hacen uso de interpretaciones fuera de los hechos planteados en el texto, se hace una revisión y una teorización más allá de lo que se ve, para *Anscombe y Ducrot 1983:83* estas hipótesis internas son ‘‘mecanismos interpretativos postulados para comprender que tal interpretación sea posible y tal otra no’’. Es decir, que dentro de las posibles interpretaciones a las que llegamos estén sesgadas por ideas preconcebidas que guiarán a dar una forma específica de ver un texto y lo que pueda salir de este, a su vez hay cosas que no pensaremos sobre este.

De esta misma forma Souset (1995) nos habla de la ‘‘reinterpretación perlocutoria’’, esta hace referencia a que existen fenómenos que subyacen al texto en el que, por ejemplo, la ironía y los actos de habla indirectos son reconocibles a través del uso de mecanismos reinterpretativos. Esta nueva significación e interpretación de estos fenómenos nace de una revisión más exhaustiva del texto en el que ya se tenga o se maneje cierto nivel de conocimiento sobre el mismo. Jorge Luis Borges en este caso nos dice «Yo he tratado más de releer que de leer, creo que releer es más importante que leer, salvo que para releer se necesita haber leído. Yo tengo ese culto del libro» (1996: 170). La relectura de un texto nace a través de haberlo conocido previamente, donde ya se han generado pensamientos, ideas, hipótesis y concepciones respecto a los textos que deberán ser nuevamente reinterpretados. Al volver a leer el texto es posible

2.3. La comprensión lectora en la transversalidad

La lectura y la comprensión lectora como tal no son solo parte de la asignatura de Lenguaje y Comunicación, sino que son ocupadas en todas las áreas de la escolarización. En diferentes ámbitos la lectura es fundamental para desarrollar habilidades de distintas índoles. Matemáticas, Física, Biología, Historia, Inglés, Artes visuales y Música, todas estas áreas del desarrollo humano son movidas por un proceso de lectura que lleva a las personas a entender el mundo en el que viven. Pero este mundo también entrega información a los individuos, de forma recíproca el universo construye un espacio que nosotros vamos descifrando a partir de la investigación,

análisis y comprensión de los factores que lo componen. La lectura por su parte es el material con el cual se forma la construcción mental que cada uno de nosotros tiene sobre las cosas que lo rodean. Por esto la lectura ha formado parte importante en el desarrollo humano a lo largo del tiempo, esta no solo se encuentra en la escuela, sino que a día de hoy todos los textos que se leen son estímulos visuales que nos invitan a descifrar constantemente lo que entraña.

Específicamente en el ámbito escolar, la lectura no es solo parte de la asignatura de Lenguaje, sino que se emplea en diferentes áreas que también requieren de un análisis profundo y exhaustivo de información relevante. Todo tipo de interacción que se realice con un texto llevará a plantearse problemáticas para resolverlo. No solo es necesario comprender lo que se está leyendo, sino que es necesario analizar y extraer información importante para compararla y añadirla al conocimiento previo del lector. Es por esto que la lectura en otras áreas de la enseñanza trabaja de la misma forma que con la asignatura de Lenguaje, no es un ejercicio aislado únicamente a lo metalingüístico o analítico. En todo tipo de texto existirá información que pueda ser obtenida para ser puesta en contraste con lo que ya se conoce. Es por esto que por ejemplo, en áreas como biología es necesario entender y ser capaces de reconocer la información verdaderamente relevante de un texto. Entendiendo ideas, comparando datos, analizando y reflexionando sobre ciertos temas es posible expandir aún más el mundo de ideas que previamente se tienen.

Según Dubois (1991), existen tres concepciones teóricas con respecto a la lectura:

La primera de estas nos dice que se considera la lectura como un proceso de transferencia de información y el uso de habilidades lectoras para que esto ocurra. Esta teoría supone que los tres primeros niveles de la lectura son el conocimiento de las palabras, la comprensión y la evaluación. Es por esto que una comprensión lectora que nos guíe a entender lo que leemos en todo tipo de contextos es necesaria en un mundo cambiante y que exige constantemente el estar recibiendo información y decodificarla. El significado que es posible rescatar está dentro del texto en las palabras y oraciones, es parte del lector el ser capaz de decodificar ese significado a través de la comprensión de las significaciones que el texto alberga.

La segunda concepción nos habla de la lectura como un proceso interactivo entre el lector y lo que lee. Para esto existieron corrientes como la psicolingüística y la de esquemas. Esta última nos dice que el lector tiene “esquemas” mentales que existen previamente en su mente, estos esquemas están estructurados a partir de información y conocimientos previos. Al plantearse frente a un texto el lector recibe nueva información, esta se adhiere a los esquemas preexistentes y se reestructuran para acomodar el nuevo conocimiento en forma de un esquema más grande con mayores interconexiones entre él y otros que correspondan a otro tipo de información. Por otra parte, Kenneth Goodman nos plantea el modelo psicolingüístico, éste nos plantea que la lectura es un proceso dentro del lenguaje, para el lector este proceso es llevado a cabo mientras va leyendo un texto y otorgándole un significado a lo que lee. El lector conoce el lenguaje y lo maneja, es por esto que al leer un texto es capaz de relacionar sus conocimientos previos o los esquemas, y el nuevo conocimiento resignificando lo que lee. El autor en este caso tiene pensado un propósito o significado dentro del texto, pero es el lector el que sustrae este y le entrega el suyo propio. Por esto el modelo Psicolingüístico plantea que nada de lo que el lector haga al leer un texto es accidental, todo lo que consiga significar de lo que lee tiene un significado tanto para el autor como para el propio lector.

En el caso de los problemas matemáticos estos exponen una situación específica, esta tiene un contexto y palabras claves que permitirán resolver la problemática. Mediante las competencias lectoras es posible reordenar el texto que se nos plantea y obtener un significado mediante la relación con ciertas palabras que determinarán el proceso que se debe llevar a cabo para resolver la ecuación. Sin embargo, si la comprensión no es eficaz el texto que entrega la información necesaria puede no ser entendido de la forma correcta. Esto llevaría a que se entiendan de forma errónea los métodos que se deben seguir. Dentro de la matemática la comprensión lectora puede ayudarnos a definir problemas, entenderlos y desarrollarlos, pero en otras áreas que son enseñadas durante el proceso educativo la comprensión lectora puede servirnos para comprender de mejor manera la información relevante dentro de un texto. Al emplear habilidades que nos ayuden a extraer el significado, ideas principales y palabras relevantes, somos capaces de crear un esquema mental con la información que estamos recibiendo, ampliando cada vez más este espacio de conocimiento. Esta es comparada mediante la lectura con ideas previas que pueda tener el lector.

La tercera teoría o concepción con respecto a la lectura tiene que ver con lo dicho por Louise Rosenblatt en 1978 en su libro *The reader, the text, the poem*, en él nos dice que el proceso de lectura es una transacción entre el lector y el texto, en esta “transacción” el lector entrega parte de lo que él conoce y lo pone a disposición frente a lo que el texto es capaz de entregarle para conformar un nuevo conjunto de conocimientos. Durante esta transacción el lector crea un nuevo texto en un espacio mental, dentro de este lugar se crea lo que para Rosenblatt es el “poema”. Este corresponde a un nuevo texto que es aún mayor en significado y conocimiento que el propio texto o los conocimientos previos del lector.

Si bien los procesos y habilidades que lleva consigo la lectura son muchos, la lectura bien implementada desde un principio podría ayudar a los lectores a desenvolverse en cualquier espacio y situación que la vida cotidiana le plantee. No solo se trata de leer un libro o un folleto, sino que el resolver un problema matemático, leer un enunciado, tratar de comprender información nueva o dedicarse a la investigación son motivos suficientes para trabajar la lectura como una parte fundamental en el desarrollo pleno de los individuos, aún más viviendo en una sociedad.

2.4. Educación para Jóvenes y Adultos

La educación para jóvenes y adultos en Chile es para quienes no han iniciado o terminado los estudios, ya sea de educación básica como de enseñanza media. Según el MINEDUC, en Chile unos 5 millones de personas mayores a 15 años, aproximadamente, no tienen escolaridad completa. Asimismo, cerca de 500 mil no saben leer ni escribir.

Una de las razones de la baja escolaridad en un porcentaje de la población chilena, es que anterior al año 2003, no existía la obligatoriedad de la educación secundaria, por lo que el Estado no garantizaba el acceso a los 12 años de educación. Solo aseguraba 8 años. De acuerdo a un estudio llamado *Educación de adultos e inclusión social en Chile* (2014) escrito por Espinoza, Castillo, Gonzalez y Santa Cruz, al año 2008 más de la mitad de la población mayor de 25 años había egresado de la secundaria, sin embargo, en un segmento determinado, de los 18 a los 34

años, este índice de porcentaje se eleva sobre el 90%. En este sentido, es posible entrever que hay dos tipos de estereotipos de persona que están en este sector de la población: población adulta que está más o menos integrada al mundo del trabajo, cuya antigua ley no aseguró una escolarización completa en un tiempo determinado, pues no era obligatoria. Y, por otro lado, la existencia de una población adolescente que no está en el mundo laboral. (Espinoza, Castillo, Gonzalez & Santa Cruz. 2014) De acuerdo con la información del MINEDUC, en Chile existirían más de 100.000 menores que no estarían asistiendo a la escuela. (Mineduc, 2013).

Capítulo 3: Marco Metodológico

3.1. Diseño de investigación

Este estudio tiene como objetivo revisar la relectura como metodología para mejorar la comprensión lectora y los beneficios o desventajas que esta pueda tener en el desarrollo de habilidades referentes a la lectura. A partir de esto se creó un material a modo de propuesta didáctica que sirva para ser desarrollado durante la docencia y que permita trabajar la comprensión lectora en estudiantes que requieran mejorar comprensión o para estudiantes en los que sea necesario reforzar ciertos aspectos en los que pueda existir la necesidad de desarrollar. Asimismo, extender dicho modelo a todo el que quiera mejorar la comprensión lectora, sea estudiante de una escuela o no, con la finalidad de fortalecer e integrar a los lectores de todas las edades.

3.2. Paradigma y tipo de estudio

Para este estudio el enfoque que se utilizó fue el cualitativo, esta metodología se eligió en base a lo referido por los autores Taylor y Bogdan (1987) y citados por Blasco y Pérez (2007:25-27) en que la metodología cualitativa es un modo de plantearse frente a un mundo empírico, señalan además que en el más amplio sentido es la investigación que produce datos descriptivos: las palabras de las personas, habladas o escritas y la conducta observable. El diseño metodológico que empleamos para la presente investigación es la descriptiva.

Capítulo 4: Metodología de aprendizaje para la comprensión lectora

4.1. Estrategia de relectura

La comprensión de lo que se lee se ha visto afectada dentro de las habilidades que se esperan tener al momento de leer un texto. Un texto que ha sido leído una única vez puede presentarnos una variedad de alternativas para entenderlo. Las palabras que se emplean dentro de este nos ayudan a construir un espacio imaginario en el que el lector puede figurar mentalmente lo que él piensa que está leyendo. Sin embargo, la primera lectura de un texto nos da solo pequeñas luces de lo que el autor nos quiere decir, este propósito se deja en manos del lector y depende de lo que este tenga dentro de su conocimiento previo y lo desarrollado que tenga sus habilidades lectoras. La cantidad de información que pueda obtener el lector de un texto dependerá entonces de lo que sea capaz de identificar y no solo de lo que el autor quiere mostrar. La primera lectura permitirá reconocer esta información y otorgarle un grado de importancia según lo que el lector estime pertinente, sin embargo, no todo lo que el lector lea dentro del texto puede ser realmente importante, esta capacidad de discernir se desarrollará a través de lo reiterativo que sea la práctica la lectura. Margaret Atwood (2019) nos dice “La lectura y la escritura, como todo, mejoran con la práctica”. Partiendo desde esa premisa, las habilidades que tenga el lector dependerán entonces del tiempo dedicado y la técnica que se emplea para conseguir desarrollarlas de forma óptima. Un factor importante que nos llevó a interesarnos por la relectura es la posibilidad y facilidad que tiene el releer un texto de forma guiada o autónoma. La calidad de la información está sujeta a la revisión exhaustiva de las partes del texto, teniendo en cuenta diferentes factores que permiten englobar el texto en un contexto en particular. Para conseguir esto se puede releer un texto, buscando en esta segunda lectura ir directamente a las partes importantes, reconociendo las particularidades de cada situación y logrando hacer una revisión más profunda de lo que se lee.

El lector debe ser un agente activo y participativo de la lectura, dentro del texto el autor deja pistas que deben ser descubiertas por el lector, este debe encontrarlas y darles un sentido, de esta forma la lectura forma parte de un proceso recíproco en el que se está constantemente interactuando entre lector y autor (Parodi, Peronard & Ibañez, 2010).

En esta interacción surgen incontables aristas que el lector debe ser capaz de entender y resolver a su vez contando con la construcción mental que ya posee y la nueva que le propone el texto. Como hablamos anteriormente, de aquí nace el “poema”, este es una construcción mental nueva, creada a partir de lo que ya se tiene y lo nuevo, de esta forma el lector no solo es capaz de adherir la nueva información a su conocimiento, sino que es capaz de presentarse frente a futuros textos en los que empleará este nuevo esquema mental para trabajar en ellos y desarrollarlos de forma óptima y eficaz. Es por esto que la lectura y la dedicación que se pueda poner en ella no solo derivará en nuevas posibilidades para los lectores, sino que también le permitirá crear nuevos espacios de aprendizaje en los que se siga construyendo interminablemente el conocimiento. Es debido a esto que se pone tanta importancia en la lectura y más aún en la lectura comprensiva, entender lo que se lee abre puertas a futuras posibilidades que le servirán al lector para desarrollarse cada vez más en cualquier espacio en el que desee o necesite avanzar. Una comprensión lectora deficiente generará conflictos cada vez mayores a medida que se siga leyendo y no se comprenda eficazmente lo que se está revisando. Por esto proponemos la relectura como una estrategia para mejorar esta comprensión lectora, empleando metodologías que ayuden a desarrollar habilidades que permitan a los estudiantes enfocarse directamente a la información relevante. De esta manera, los estudiantes podrán avanzar en sus procesos de escolarización siendo lectores cada vez más hábiles.

Disponiendo de esta estrategia como nuestra fuente principal para desarrollar las habilidades lectora, hemos propuesto una metodología específica que nos permitirá dirigir la relectura hacia una comprensión que permita a los lectores identificar principalmente las partes relevantes dentro del texto.

4.2. Metodología: Enseñar a través de la gramática

Primeramente, hicimos una contextualización de la metodología elegida y cómo esta es implementada a través de una actividad. A partir de esto explicamos la didáctica utilizada y

cómo esta puede mejorar la comprensión lectora a través de diferentes técnicas y relaciones que nacen de la práctica constante de esta actividad en diferentes textos. Para esto utilizaremos textos breves que sirvan a modo de ejemplo y que nos permitan desarrollar de forma eficaz la propuesta que hemos implementado. Sin embargo, esta actividad puede ser utilizada en textos que tengan una extensión mayor, separándose e integrando la metodología de manera guiada y estructurada siendo siempre el objetivo el que se trabaje de forma consciente.

Ocupando la relectura como estrategia, proponemos la metodología para conseguir el objetivo principal que es mejorar la comprensión lectora. Para esto entendemos como el desarrollo de las habilidades en un contexto en el que se practica la lectura constantemente, se está guiando la lectura, así como la relectura. Para esto, la metodología es fácil de aplicar y se puede emplear en cualquier espacio y frente a personas de cualquier edad. Sin embargo, lo enfocamos directamente a estudiantes de educación media, debido a que principalmente son estos estudiantes en los que es posible identificar las dificultades que tienen para leer comprensivamente. Todavía están a tiempo para mejorar y desarrollar las habilidades lectoras que han sido poco trabajadas o en su defecto, mal trabajadas.

Desde los primeros años de escolarización los estudiantes se acercan a la lectura desde un modelo predefinido y orientado a identificar las partes generales de un texto. Para esto se les enseña a los estudiantes cómo identificar el “sujeto”, “predicado” y “complemento” dentro de una oración. Apoyándonos de esta forma de enseñar proponemos que se emplee este modelo gramatical en conjunto a una serie de preguntas que permitan no solo identificar estas partes, sino que también les ayude a obtener el tema del texto, la idea principal y las ideas secundarias. Las preguntas están dirigidas a obtener información explícita del texto, en este sentido una de las habilidades que más se trabaja es la de identificar. Reconocer estas partes dentro del texto es una actividad que ya se enseña en los primeros años hacia el acercamiento a la lectura, los estudiantes tienen conocimiento con respecto a lo que corresponde como sujeto, predicado y complemento. Basándonos en este conocimiento previo los estudiantes reconocen las partes del texto, pero desconocen que exista una alternativa a identificar el tema central, las ideas principales y secundarias que el texto alberga, debido a esto se complejiza el reconocimiento de estas partes que tienen que ver más con una metacognición que con simplemente extraer

información explícita. Por esto proponemos a modo de pares ir guiando la segunda lectura de un texto planteando preguntas en las que los estudiantes puedan emplear lo que ya saben para obtener información nueva o que puede eventualmente ser distinta al texto principal, naciendo esta de inferencias y procesos cognitivos de los estudiantes.

4.3. Explicación de la actividad:

La actividad consta de una primera parte, en esta se presenta a los estudiantes un texto breve que pueda ser fácilmente segmentado y separado entendiendo sus partes principales, es decir: Sujeto, Predicado y complemento.

Para esto vamos a entender la oración desde un espacio paradigmático en el que se encuentran diferentes partes que la componen. Sin lugar a dudas el primer componente que estructura la construcción de la oración sería la palabra, desde ella está configurada toda forma oracional. Partiremos desde el punto en el que los estudiantes tienen un manejo medio o bajo de las palabras que se emplean dentro del texto. Para poder subsanar esta falencia la primera lectura está orientada a identificar las palabras que se desconocen.

Los estudiantes deben buscar las palabras que no conocen dentro del texto, anotarlas por separado para buscar posteriormente su significado con o sin ayuda de un guía. En esta primera lectura del texto los estudiantes tienen un primer acercamiento con lo que se dice en este. Las palabras que no conocen, las conjugaciones que pueden desconocer y el sentido que el autor le entregó a estas. Luego, los estudiantes deben proponer una idea general del texto, una idea secundaria que hayan podido reconocer y el propósito del texto.

4.4. Material didáctico

■ ■

Relectura

Como estrategia para la comprensión de textos

■ ■

¿Qué es la relectura?

La relectura es una estrategia de aprendizaje que puede ser utilizada para comprender de mejor manera un texto de cualquier índole.



¿Cómo nos puede ayudar?

- Entender de mejor manera lo leído
- Ordenar la información según su nivel de relevancia
- Organizar las ideas que nazcan sobre el texto

¿Cómo debo releer?

Como su nombre lo dice la relectura es el ejercicio de volver a leer cualquier texto, sin embargo, la dirección y la atención que debe ponerse en esta segunda lectura es lo más importante:

- Recopilar información relevante: fechas, fórmulas, ejercicios, características. etc.
- Comprender ideas que hayan podido quedar inconclusas
- Reinterpretar el texto según la primera lectura
- Poner atención en los detalles importantes

Aceite de perro

Me llamo Boffer Bings. Nací de padres honestos en uno de los más humildes caminos de la vida: mi padre era fabricante de aceite de perro y mi madre poseía un pequeño estudio, a la sombra de la iglesia del pueblo, donde se ocupaba de los no deseados.

En la infancia me inculcaron hábitos industriosos; no solamente ayudaba a mi padre a procurar perros para sus cubas, sino que con frecuencia era empleado por mi madre para eliminar los restos de su trabajo en el estudio. Para cumplir este deber necesitaba a veces toda mi natural inteligencia, porque todos los agentes de ley de los alrededores se oponían al negocio de mi madre. No eran elegidos con el mandato de oposición, ni el asunto había sido debatido nunca políticamente: simplemente era así.

La ocupación de mi padre -hacer aceite de perro- era naturalmente menos impopular, aunque los dueños de perros desaparecidos lo miraban a veces con sospechas que se reflejaban, hasta cierto punto, en mí. Mi padre tenía, como socios silenciosos, a dos de los médicos del pueblo, que rara vez escribían una receta sin agregar lo que les gustaba designar Lata de Óleo.

Ambrose Bierce

Revisión a través de un método gramatical

Lo que debemos responder primeramente es cuál es la idea central del texto antes mostrado y para llegar a ella debemos responder la pregunta: ¿De qué se trata el texto?. Esta debe ser respondida de manera breve y sintetizada.

En el caso del texto "Aceite de perro" el título nos da claves de lo que quiere transmitir la historia, complementado de lo que añade el primer párrafo.

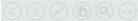
Idea principal

Para identificar la idea principal del texto debemos leer y analizar, generalmente, al principio de cada texto o cada párrafo. Puede estar de manera implícita y para poder identificar la idea si es implícita se debe releer el texto completo y hacernos la pregunta: ¿Qué se dice del tema?. En el caso del texto en el que estamos trabajando, podemos identificar que la idea principal es:

- La historia de un niño que nos cuenta a qué se dedican sus padres y cómo fue criado.

A esta respuesta llegamos debido a que el niño al comenzar el cuento se presenta y en la estructura del primer párrafo nos entrega la información de que vive con ambos padres y a lo que se dedican.

También, si fuese necesario con otros textos, se puede rescatar la idea principal de cada uno de los párrafos.



Idea secundaria

Estas son complementos que se desarrollan dentro del texto y los párrafos, se expresan como detalles, hechos o ejemplos de la idea principal y nos ayudan a identificar la idea principal. Para estas ideas nos podemos apoyar en ciertas preguntas en torno a la idea principal: *¿qué?, ¿quién?, ¿dónde?, ¿cómo?, ¿por qué? y ¿Cuándo?* de la idea principal.

En este caso abordaremos la idea secundaria de cada párrafo.

- 1.- En el primer párrafo podemos identificar como idea secundaria los oficios del padre y la madre y donde se encontraba el estudio que tenía la madre.
- 2.- En el segundo párrafo podemos identificar como idea secundaria la forma en la que Boffer emplea su inteligencia para llevar a cabo la tarea que le da su madre ya que no debía ser descubierto-
- 3.- En el tercer y último párrafo como idea secundaria podemos identificar como era visto el oficio del padre en el pueblo y como estaba aliado con unos médicos para poder vender.



Propósito

¿Para qué se escribió el texto? A través de esta pregunta podemos descubrir cual es el propósito o intencionalidad que tienen los textos. También podemos utilizar el siguiente recuadro:

Pregunta clave	Factor	Función	Finalidad o propósito
¿Predominan emociones en el texto?	Emisor	Emotiva (expresiva)	Expresar emociones
¿Predominan en el texto datos o hechos?	Realidad	Referencial (informativa, representativa)	Informar Explicar
¿Se quiere en el texto que alguien crea o haga algo?	Receptor	Imperativa (conativa, apelativa)	Convencer Persuadir Disuadir
¿Se habla sobre el lenguaje en el texto?	Código	Metalingüística	Explicar algo sobre el lenguaje
¿Predomina una intención estética?	Mensaje	Poética	Producir un efecto estético

Entonces podemos establecer que, al entregarnos datos de su vida, crianza y a que se dedican sus padres con mucho detalle, predominan mayormente datos y hechos, o que nos lleva a que el texto tenga una función referencial ya que nos informa y explica como Boffer desarrolla su vida junto a sus padres.

Análisis de preguntas Prueba diagnóstica (1)

Para comprender la implicación que tiene el desarrollar estrategias de comprensión lectora como la relectura, diseñamos dos pruebas. La primera de estas cumple como una evaluación diagnóstica, esto con el fin de conocer el nivel de comprensión lectora que tiene el grupo de estudio al que se le aplicó. La segunda prueba tiene como fin el trabajar la relectura mediante una retroalimentación en conjunto con los estudiantes. Esto conlleva más de una sesión de clases y fue enfocada en estrategias para identificar contenido y evaluar la información de textos de cualquier índole.

Los textos utilizados en estas evaluaciones pertenecen al género narrativo.

A continuación, expondremos la primera evaluación desglosando las preguntas e interpretando las respuestas dadas con respecto a la alternativa correcta. En el caso de las preguntas de desarrollo se planteará una respuesta idónea o esperada teniendo en cuenta, según corresponda, palabras claves que permitan identificar las ideas principales que los estudiantes son capaces de reconocer dentro del texto.

El texto empleado para esta evaluación corresponde a *Crónica de la ciudad de Quito* de Eduardo Galeano:

En las manifestaciones de izquierda, desfila a la cabeza, Suele asistir a los actos culturales, aunque lo aburren, porque sabe que después hay farra. Le gusta el ron, sin hielo ni agua, pero que sea cubano.

Respeto los semáforos. Camina Quito de punta a punta, al derecho y al revés, recorriendo amigos y enemigos. En las subidas, prefiere el ómnibus, y se cuela sin pagar boleto. Algunos choferes le tiran la bronca: cuando se baja, le gritan tuerto de mierda. Se llama Choco y es buscabronca y enamorado. Pelea hasta con cuatro a la vez; y en las noches de luna llena, se escapa a buscar novias. Después cuenta, alborotado, las locas aventuras que viene de vivir. Mishy no le entiende los detalles, aunque le capta el sentido general.

Una vez, hace años, se lo llevaron muy fuera de Quito. La comida no alcanzaba, y resolvieron dejarlo en el lejano pueblo donde había nacido. Pero volvió. Al mes, volvió.

Llegó a la puerta de su casa y se quedó ahí tirado, sin fuerza para celebrarlo moviendo el rabo, ni para anunciarlo ladrando. Había andado por muchas montañas y avenidas y llegó en las últimas, hecho una piltrafa, los huesos a la vista, el pellejo sucio de sangre seca. Desde entonces odia los sombreros, los uniformes y las motocicletas.

1. *¿Por qué Choco asiste a los eventos culturales?*

- a) *Porque le gusta la cerveza.*
- b) *Porque le gusta compartir con amigos.*
- c) *Porque después hay fiesta.*
- d) *Porque es fanático de la cultura.*

2. *¿Cómo es el Choco?*

- a) *Cabizbajo y tímido.*
- b) *Buscabronca y enamorado.*
- c) *Alegre y atrevido.*
- d) *Astuto y audaz.*

3. *¿Qué suelen gritarle a Choco?*

- a) *Córrete.*
- b) *Sal de acá.*
- c) *Qué perro más hediondo.*
- d) *Tuerto de mierda.*

ÍTEM II: SINTETIZAR

4. *Con respecto a cómo llega Choco a su casa, podemos decir que su viaje fue:*

- a) *Largo, lleno de dificultades, cansancio y sufrimiento.*
- b) *Fácil y cómodo.*
- c) *Corto, sintiendo hambre y soledad.*
- d) *Largo y sin mayores complicaciones.*

5. *¿A qué expresión corresponde una sintetización del cuento?*

- a) *La vida de un perro.*
- b) *El amor de un perro por su vida.*
- c) *Un perro que recorre la ciudad y sus aventuras.*
- d) *Un perro enamorado.*

6. *Señale la secuencialidad del relato: Inicio, desarrollo y desenlace.*

ÍTEM III: INFERENCIA

7. *¿Por qué se llevan a Choco de Quito?*

- a) *Para llevarlo a pasear.*
- b) *Porque necesitaba tomar aire libre.*
- c) *Porque la familia ya no podía tenerlo.*
- d) *De vacaciones con sus tíos.*

8. *A partir del texto, es posible deducir que el protagonista es:*

- a) *Un ave.*
- b) *Un perro.*
- c) *Un gato.*
- d) *Un humano.*

9. *¿En qué estado llega Choco a su casa?*

- a) *Malherido y exhausto.*
- b) *Viejo y cansado.*
- c) *Enfermo y alegre.*
- d) *Desorientado y malherido.*

10. *De acuerdo con el final del relato, ¿cuál es el destino de Choco?*

11. *¿A qué género literario corresponde el texto? (2 puntos)*

- a) *Narrativo*
- b) *Lírico*

- c) Dramático*
- d) Noticia*

Análisis de preguntas

En el siguiente apartado se realizará el análisis de las preguntas correspondientes a la primera evaluación, cuya funcionalidad fue destinada a una fase preliminar, con la finalidad de tener un diagnóstico general de las habilidades de comprensión lectora manejadas por los estudiantes del estudio.

Selección múltiple

La pregunta número uno atiende a la habilidad lectora de extraer información explícita del texto, es decir, comprensión textual. Cuyas respuestas recopiladas atienden a un correctísimo dominio de esta habilidad, pues solo un estudiante, de la gama completa contestó erróneamente. Lo que se ve reflejado directamente en las preguntas dos y tres, ya que atienden a la misma estructura y a la misma habilidad por medir, teniendo la totalidad de las respuestas correctas, sin errores.

En la pregunta número cuatro, es posible apreciar que solo un estudiante contestó erróneamente, por lo que, en su mayoría, los estudiantes dominan la habilidad de síntesis, cuya habilidad pretende medir esta pregunta. Sin embargo, en la pregunta número cinco, las respuestas erróneas ascienden a tres, a pesar de que la pregunta mide lo mismo.

Con relación a la pregunta número siete, la que pretende medir la capacidad de inferencia por parte de los estudiantes, estos respondieron en su totalidad correctamente, sin embargo, en las preguntas ocho y nueve, las que atienden a las mismas características, la tasa de error se hizo presente, pero solo en dos estudiantes de toda la gama.

Por último, la pregunta número once, requiere conocimiento teórico acerca del contenido de los géneros literarios, ya que requiere la identificación del tipo de género que está presente en la obra literaria utilizada en el instrumento evaluativo. En este caso, solo tres estudiantes

contestaron erróneamente.

Desarrollo

En el caso de las preguntas de desarrollo, es posible atender solo dos preguntas de este tipo en la evaluación, correspondientes a la pregunta número seis y diez.

De acuerdo con la pregunta seis, es posible dar cuenta que pretende evaluar la capacidad de síntesis, donde se requiere a los estudiantes que establezcan la secuencialidad del relato en inicio, desarrollo y desenlace. En el espectro de las respuestas otorgadas por los estudiantes, cuyas respuestas están estipuladas en el anexo, es posible aseverar que la mayoría de las respuestas apuntan a un resumen textual del relato, utilizando marcas textuales, sin embargo, cabe destacar que tienen como directriz responder a la secuencialidad.

No así con la pregunta número diez, la que está orientada a la utilización de la producción de texto por parte del estudiante, ya que tiene la intención de solicitar un nuevo texto a partir del final del relato. En este sentido, encontramos variadas respuestas, pues algunos estudiantes respondieron a esta intención, aunque precariamente. En cambio, otros se ciñeron a responder textualmente el final del mismo relato, no cumpliendo con la creación de un nuevo texto.

Conclusión

Ante el propósito de esta primera evaluación, cuya finalidad es diagnosticar, tenemos como resultados que los estudiantes responden mejor a las preguntas de selección múltiple que requieran extracción de información textual o literal. En el caso de las preguntas de desarrollo, se observan respuestas precarias ante el requerimiento de habilidades de creación y síntesis.

Segunda evaluación

Por consiguiente, cabe exponer la segunda evaluación aplicada a los estudiantes del primer ciclo medio en enseñanza para adultos y jóvenes, correspondiente a los cursos de primero y

segundo medio. Es necesario señalar que la evaluación escrita a continuación, se configuró y diseñó con una dificultad mayor a la primera evaluación, con la finalidad de extremar las habilidades de los estudiantes y poder llegar más a fondo la competencia lectora.

El texto utilizado en la evaluación es el mito de *Adán y Eva*, cuya extracción fue directa del antiguo testamento, específicamente desde el tomo del Génesis, del versículo II al III:

Yavé Dios tomó al hombre y lo puso en el jardín del Edén para que lo cultivara y lo cuidara. Y Yavé Dios le dio al hombre un mandamiento; le dijo: “Puedes comer todo lo que quieras de los árboles del jardín, pero no comerás del árbol de la Ciencia del bien y del mal. El día que comas de él, ten la seguridad de que morirás.”

Dijo Yavé Dios: “No es bueno que el hombre esté solo, voy a hacerle una auxiliar a su semejanza.”

Entonces Yavé Dios formó de la tierra a todos los animales del campo y a todas las aves del cielo, y los llevó ante el hombre para que les pusiera nombre. Y el nombre de todo ser viviente había de ser el que el hombre le había dado.

El hombre puso nombre a todos los animales, a las aves del cielo y a las fieras salvajes. Pero no se encontró a ninguno que estuviera a su altura y lo ayudara. Entonces Yavé hizo caer en un profundo sueño al hombre y este se durmió. Le sacó una de sus costillas y relleno el hueco con carne. De la costilla que Yavé había sacado al hombre, formó una mujer y la llevó ante el hombre. Entonces el hombre exclamó: “Esta sí es hueso de mis huesos y carne de mi carne. Esta será llamada varona porque del varón ha sido tomada.”

Por eso el hombre deja a su padre y a su madre para unirse a su mujer, y pasan a ser una sola carne. Los dos estaban desnudos, hombre y mujer, pero no sentían vergüenza.

La tentación y la caída

La serpiente era el más astuto de todos los animales del campo que Yavé Dios había hecho. Dijo a la mujer: “¿Es cierto que Dios les ha dicho: No coman de ninguno de los árboles del jardín?” La mujer respondió a la serpiente: “Podemos comer de los frutos de los árboles del jardín, pero no de ese árbol que está en medio del jardín, pues Dios nos ha dicho: “No coman de él ni lo prueban siquiera, porque si lo hacen morirán.”

La serpiente dijo a la mujer: “No es cierto que morirán. Es que Dios sabe muy bien que

el día en que coman de él, se les abrirán a ustedes los ojos; entonces ustedes serán como dioses y conocerán lo que es bueno y lo que no lo es.”

A la mujer le gustó ese árbol que atraía la vista y que era tan excelente para alcanzar el conocimiento. Tomó de su fruto y se lo comió y le dio también a su marido que andaba con ella, quien también lo comió. Entonces se les abrieron los ojos y ambos se dieron cuenta de que estaban desnudos. Cosieron pues unas hojas de higuera, y se hicieron unos taparrabos.

Oyeron después la voz de Yavé Dios que se paseaba por el jardín, a la hora de la brisa de la tarde. El hombre y su mujer se escondieron entre las árboles del jardín para que Yavé Dios no los viera. Yavé Dios llamó al hombre y le dijo: “¿Dónde estás?” Este contestó: “He oído tu voz en el jardín, y tuve miedo porque estoy desnudo; por eso me escondí.”

Yavé Dios replicó: “¿Quién te ha hecho ver que estabas desnudo? ¿Has comido acaso del árbol que te prohibí?” El hombre respondió: “La mujer que pusiste a mi lado me dio del árbol y comí.” Yavé dijo a la mujer: “¿Qué has hecho?” La mujer respondió: “La serpiente me engañó y he comido.”

La sentencia de Dios

Entonces Yavé Dios dijo a la serpiente: “Por haber hecho esto, maldita seas entre todas las bestias y entre todos los animales del campo. Te arrastrarás sobre tu vientre y comerás tierra por todos los días de tu vida.

Haré que haya enemistad entre ti y la mujer, entre tu descendencia y la suya. Ella te pisará la cabeza mientras tú herirás su talón.” A la mujer le dijo: “Multiplicaré tus sufrimientos en los embarazos y darás a luz a tus hijos con dolor. Siempre te hará falta un hombre, y él te dominará.”

Al hombre le dijo: “Por haber escuchado a tu mujer y haber comido del árbol del que Yo te había prohibido comer, maldita será la tierra por tu causa. Con fatiga sacarás de ella el alimento por todos los días de tu vida.

Espinas y cardos te dará, mientras le pides las hortalizas que comer. Con el sudor de tu frente comerás tu pan hasta que vuelvas a la tierra, pues de ella fuiste sacado. Porque eres polvo y al polvo volverás”.

El hombre dio a su mujer el nombre de “Eva”, por ser la madre de todo viviente. En

seguida Yavé Dios hizo para el hombre y su mujer unos vestidos de piel y con ellos los vistió.

Entonces Yavé Dios dijo: “Ahora el hombre es como uno de nosotros en el conocimiento del bien y del mal. Que no vaya también a echar mano al Árbol de la Vida, porque al comer de él viviría para siempre.”

Y así fue como Dios lo expulsó del jardín del Edén para que trabajara la tierra de la que había sido formado.

Habiendo expulsado al hombre, puso querubines al oriente del jardín del Edén, y también un remolino que disparaba rayos para guardar el camino hacia el Árbol de la Vida.

ÍTEM I: SELECCIÓN MÚLTIPLE

1. *¿Cuál es la orden que le dio Dios a Adán sobre el fruto prohibido? (2 puntos)*
 - a) *Que no debían comer porque estaba envenenado*
 - b) *Que no debían comer porque tenía mal sabor*
 - c) *Que era el fruto prohibido del conocimiento y del bien y el mal*
 - d) *Que era el árbol de la vida y que no debían tocarlo*

2. *¿Por qué castiga Dios a la serpiente?*
 - a) *Por oponerse a Dios*
 - b) *Se niega a hablar con los humanos*
 - c) *Porque se roba todas las manzanas del árbol prohibido*
 - d) *Porque tienta a Eva para que coma del fruto*

3. *¿Qué hizo Dios después de desterrar a Adán y Eva del paraíso? (2 puntos)*
 - a) *Puso querubines al oriente del jardín del Edén.*
 - b) *Creó otros humanos para cuidar el jardín*
 - c) *Eliminó su creación*
 - d) *Cambió el lugar donde estaba el árbol de la vida*

4. *¿Por qué Eva se fijó en el árbol del fruto prohibido? (2 puntos)*
 - a) *Porque era el único árbol que daba frutos en el jardín*
 - b) *Por la tentación provocada por la serpiente*
 - c) *Porque era un árbol hermoso para la vista*
 - d) *Porque Dios le dijo que en ese árbol de debían fijar*

5. *¿Qué sentencia le da Dios a Adán al expulsarlo del paraíso? (2 puntos)*

- a) *Que vivirán entre lujos por haber descubierto la conciencia*
- b) *Que pasarán el resto de sus días en un lugar inhóspito*
- c) *Que si se disculpan pueden volver al paraíso*
- d) *Que debe trabajar la tierra para conseguir el alimento de ahora en adelante en una tierra*

maldita

6. *¿Qué carácter tiene el hombre frente a Dios? (2 puntos)*

- a) *Tranquilo y obediente*
- b) *Emocionado y alegre*
- c) *Temeroso y servicial*
- d) *Curioso y pensativo*

7. *Señale la secuencia correcta de los acontecimientos en el relato: (2 puntos)*

- a) *Castigo – Tentación de la serpiente – Creación de la mujer – Creación del hombre*
- b) *Tentación de la serpiente – Castigo – Creación del hombre – Creación de la mujer*
- c) *Castigo – Tentación de la serpiente – Creación de la mujer – Creación del hombre*
- d) *Creación del hombre - Creación de la mujer - Tentación de la serpiente - Castigo*

8. *¿Qué facultad le otorga al ser humano el consumo del fruto prohibido? (2 puntos)*

- a) *El conocimiento*
- b) *La vida*
- c) *El miedo a las serpientes*
- d) *La vista*

9. *¿Con qué motivo Dios creó a la mujer? (2 puntos)*

- a) *El hombre tenía miedo a la soledad*
- b) *Ningún otro ser creado por Dios estaba a su altura*
- c) *Por que no podía hacer todas las labores en el jardín por sí solo*
- d) *Necesitaba a alguien con quien compartir el alimento*

10. *¿Por qué Dios no desea que el hombre acceda al Árbol de la Vida y, por lo tanto, viva siempre? (2 puntos)*

- a) *No se volvería a convertir en polvo*
- b) *Acumularía demasiado conocimiento*
- c) *Se terminaría pareciendo a él*
- d) *No envejecía*

ÍTEM II: DESARROLLO

11. *¿Qué representa la serpiente en el mito de Adán y Eva?*

12. *¿Cuál es la intención de la serpiente al contar la verdad del fruto prohibido?*

13. *¿Por qué Dios oculta la verdadera consecuencia de la fruta prohibida?*

14. *¿A qué se refiere la serpiente con: <<se les abrirán a ustedes los ojos; entonces ustedes serán como dioses y conocerán lo que es bueno y lo que no lo es.>>?*

ÍTEM II: REFLEXIÓN

15. *Según su experiencia, escriba una reflexión sobre el mito de Adán y Eva*

Análisis de respuestas obtenidas

En el siguiente apartado, se pretende realizar un análisis de las respuestas de los estudiantes en la segunda evaluación.

Selección múltiple

En el ítem de selección múltiple, particularmente en la pregunta número uno, solo dos estudiantes de diez contestaron correctamente. Dicha pregunta requiere la habilidad de inferencia, pues la respuesta no es textual. Los estudiantes que contestaron erróneamente, se inclinaron por la alternativa más textual.

La pregunta número dos, ocho estudiantes contestaron correctamente, por lo que, solo dos contestaron erróneamente. Cuya pregunta requiere una respuesta explícita. Algo similar sucede en la pregunta número tres, en la que se requiere lo mismo, una respuesta explícita, donde nueve

estudiantes lograron contestar correctamente.

En el caso de la pregunta número cuatro, siete estudiantes contestaron correctamente, siendo tres quienes contestaron de manera incorrecta. Sin embargo, en la pregunta número cinco, absolutamente nadie contestó erróneamente, por lo que todos acertaron. En dichas preguntas también se requiere habilidad de extracción textual.

Ahora bien, en la pregunta número seis, hubo cinco estudiantes que contestaron correctamente, por lo que, en dicha pregunta, la mitad contestó bien y la otra mitad contestó incorrectamente. En esta pregunta, se requiere capacidad de inferencia. Por otro lado, en la pregunta número siete, ocho estudiantes contestaron correctamente, siendo solo dos quienes erraron. Pregunta que requiere la habilidad de sintetizar.

Caso distinto sucede en la pregunta ocho, donde solo un estudiante contestó erróneamente, aquella respuesta correcta requiere habilidad de extracción de información literal. En este mismo sentido, en la pregunta número nueve acertaron siete estudiantes, en la que también se mide extracción de información literal.

Por último, en la pregunta número diez, únicamente un estudiante acertó, por lo que es la pregunta con más índice de error, en donde se requiere inferir.

Desarrollo

En la pregunta número once, es posible observar un concepto en común que atiende a la lectura textual del mito, donde se establece que la figura de la serpiente representa la tentación. En este sentido, la mayoría de los estudiantes concuerdan con esta lectura, asimismo establecen que representa la maldad, el pecado, la astucia, etcétera. Dicha pregunta pretende medir la capacidad de inferir.

La pregunta número doce, cuya finalidad también es medir inferencia, fue respondida de distintas maneras, donde una leve mayoría respondió de acuerdo a la lectura textual del texto,

sin inferir o generar una nueva o segunda lectura. Aislada y vagamente, un estudiante responde a la inferencia, respondiendo un concepto clave en la pregunta: conocimiento.

Sucede algo muy similar con la pregunta trece, la que también apunta a la inferencia. En dicha pregunta, todas las respuestas se ven un tanto sesgadas por pensamientos e ideologías por parte de los lectores, por lo que sus respuestas se ciñen a lo textual y un tanto a lo religioso. Cabe destacar que hay respuestas que sí tienen presencia de inferencia, pero errónea. Solo una atiende a una respuesta “ideal”, donde establece que Dios tenía miedo a que Adán y Eva se vuelvan contra él.

Con relación a la pregunta catorce, los estudiantes responden un tanto más acertado que en las preguntas anteriores, se mantienen en la línea de la lectura textual con atisbos de inferencia, por lo que es posible dilucidar una mayor certeza.

Por último, la pregunta quince, que tiene como pretensión estimular y requerir la reflexión por parte de los estudiantes. Ahora bien, en esta pregunta es en donde más vemos el sesgo de la religión y las creencias, ya que quienes son más creyentes, estipulan como reflexiones aprendizajes desprendidos del mito, como no hacer el mal o no caer en las tentaciones. Solo un estudiante fue capaz de crear y generar un nuevo texto, un nuevo conocimiento o una lectura diferente a la textual, relacionando el mito con la cultura machista.

Capítulo 5: Conclusión

5.1 Conclusión general

De acuerdo a lo observado anteriormente, es posible aseverar que los estudiantes tienen dificultades para responder preguntas en donde se requiera inferir y generar información con relación a lo leído. No así con las preguntas de extracción de información explícita, donde hay mayor índice de respuestas correctas. Por otro lado, cabe mencionar y reflexionar que quizá el texto seleccionado no fue el idóneo, pues tiene una gran carga cultural-religiosa, lo que tuvo un impacto en las respuestas y en la disposición de los estudiantes frente al texto. Hubiese sido una

decisión más acertada utilizar un texto distinto, más objetivo o neutro en este aspecto; acción que conllevaba tener completamente en cuenta la cultura de las personas que desarrollarían y se enfrentarían a esta evaluación.

5.2. Relectura

La relectura escogida como estrategia metodológica para un mejoramiento en las habilidades lectoras y, por lo tanto, en la comprensión de los textos, fue puesta en práctica en las evaluaciones expuestas anteriormente. Lo anterior, debido a que el docente a cargo de la actividad destinó una sesión posterior a la evaluación con la finalidad de retroalimentar, ya sea la evaluación en sí misma como el texto de manera autónoma, enfocándose en los puntos más importantes del texto. Ahora bien, dicho recurso fue empleado más profundamente en el texto utilizado en la segunda evaluación (Adán y Eva), pues es un texto con mayor valor simbólico y mayor carga significativa. En este sentido, cabe destacar que los estudiantes que desarrollaron la evaluación, son estudiantes que buscan terminar sus estudios, por lo que tienen un rango de edad entre los 18 a 50 años, quienes en su mayoría pertenecen al grupo etario de más edad, lo que involucra que dichas personas tienen una gran carga cultural religiosa ligada al catolicismo; es por esta la razón del porqué las respuestas de los estudiantes se ven sesgadas a las creencias de dicha religión y, a su vez, sumamente textuales, debido a que son personas que están retomando sus estudios luego de 20 o 30 años.

Ahora bien, el empleo de la relectura como estrategia fue exitoso como recurso y herramienta para que los estudiantes comprendieran, de un modo más estructural, el texto. Debido a las pretensiones del establecimiento en donde se aplicaron las evaluaciones, no fue posible recabar la información evidencial de manera textual, donde es posible dar cuenta de los resultados de dicha metodología. Sin embargo, el docente a cargo de la actividad retroalimentaria, pudo dar cuenta a través de un conversatorio un mayor nivel de comprensión de dichos textos, siendo los estudiantes capaces de evidenciar una lectura distinta a la primeramente realizada, generando nuevas ideas posibles para nuevos textos, incluso desde una mirada crítica.

Lo anterior evidencia que dicha metodología puede profundizar la lectura de los estudiantes,

entendiéndose como una herramienta para potenciar y sistematizar el aprendizaje y aplicación de habilidades más complejas de lectura como la inferencia, la producción de textos y la capacidad de síntesis. Es por esta razón que, la relectura significó un avance significativo para los estudiantes, quienes, debido a su condición de estar reintegrándose a las clases académicas, resulta más costoso retomar el hábito lector y, más complejo aún, poder comprender lo leído.

Referencias bibliográficas

- Atenas, P. Vera, J. (2017) Influencias de la comprensión lectora en la resolución de problemas matemáticos en estudiantes de segundo año básico del colegio San Luis de Maipú. [Tesis de pregrado] Universidad Ciencias de la Informática.
<https://repositorio.ugm.cl/bitstream/handle/20.500.12743/1116/CD%20ME.EDU%20%287%29%202017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cassany, D., Luna, M., Sanz, G. (2001). Enseñanza de la Lengua. Barcelona. Graó.
- Donoso Díaz, Sebastián. (2005). REFORMA Y POLITICA EDUCACIONAL EN CHILE 1990-2004: EL NEOLIBERALISMO EN CRISIS. Estudios pedagógicos (Valdivia), 31(1), 113-135. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052005000100007>
- Espinoza Díaz, Oscar, Castillo, Dante, Gonzalez Fiegehen, Luis, & Santa Cruz, Juan Carlos. (2014). Educación de adultos e inclusión social en Chile. Psicoperspectivas, 13(3), 69-81. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol13-Issue3-fulltext-393>
- González, A. A. O. (2018). Competencia lectora y comprensión lectora desde una perspectiva de Educación inclusiva: Entrevista a Andrés Calero. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6545272>
- Grupo Santillana (1991). Comprensión lectora. Diccionario Enciclopédico de Educación Especial.
- Hurtado, R. D., Serna, D. M., & Sierra, L. M. (2001). Lectura con sentido: Estrategias pedagógicas para mejorar la comprensión textual.
- Ministerio de Educación (2013). Orientaciones técnicas para la formulación de proyectos de reinserción escolar 2013. Santiago de Chile: Mineduc. División de Educación General.
- Ministerio de Educación. (s.f.) ¿Qué es la transversalidad educativa?. <https://www.ayudamineduc.cl/ficha/que-es-la-transversalidad-educativa-5>
- Monroy Romero, José Alberto, & Gómez López, Blanca Estela. (2009). Comprensión lectora. Revista Mexicana de Orientación Educativa, 6(16), 37-42. Recuperado em 05 de julho de 2022, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-75272009000100008&lng=pt&tlng=es.
- Ocampo, A. (2018). Competencia lectora y comprensión lectora desde una perspectiva de educación inclusiva. Entrevista a Andrés Calero. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 20(3), 1-12. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/2186>
- Ruz, J., & Bazán, D. (1998). Transversalidad educativa: la pregunta por lo instrumental y lo valórico en la formación. *Pensamiento educativo*.

Real Academia Española. (2020). Diccionario de la lengua española. Recuperado el 2021, de <https://dle.rae.es/comprensi3n?m=form>

Salgado Lévano, Ana Cecilia. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit*, 13(13), 71-78. Recuperado en 05 de julio de 2022, de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272007000100009&lng=es&tlng=es.

Solé, I. (1993). *Lectura y estrategias de aprendizaje*. Cuadernos de Pedagogía

Tobón, S. (s.f.). *Los proyextos formativo: Transversaildad y desarrollo de competencias para la sociedad del conocimiento*.

Trevor, H. C. (1992). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Madrid. Morata

Anexos

Recopilación de respuestas prueba 1 (diagnóstica)

Alternativas

1. C ; C; C; C; C; C; C; C; C; C; **A**; C;
2. B; B; B; B; B; B; B ; B; B; B; B;
3. D; D;
4. A; A; A; A; **D**; A; A; A; A; A; A;
5. C; **A**; **A**; C; C; C; C; C; C; **D**; C;
- 6.
7. C; C;
8. **D**; B; B; B; B; B; B; B; B; **D**; B;
9. **B**; **D**; A; A; A; A; A; A; A; A; A;
10. **I**
11. **B**; A; A; A; A; **C**; A; A; **C**; A; A;

Desarrollo

6. Un perro que le gustaba las fiestas y era rabioso y enamorado, su viaje fue largo y agotador y con problemas y llega a su casa sin fuerzas y con su pelaje lleno de sangre.

A Choco le gustan las manifestaciones y los actos culturales aunque lo aburren. Pero sabe que después hay fiesta. Le gusta el ron sin hielo y agua. Lo llevan fuera de Quito. La comida no alcanza tiempo después vuelve con hambre mal herido hecho una piltrafa con los huesos afuera desde entonces odia los uniformes los sombreros y las motocicletas.

Las manifestaciones, sabe que después hay farra, le gusta el ron, sin hielo ni agua, pero que sea cubano. Camina Quito de punta a punta, había andado por muchas montañas y avenidas y llega en las últimas, hecho una piltrafa, sucio y con sangre seca.

Desfila a la cabeza, camina Quito de punta a punta, se lo llevaron fuera de Quito.

Suele ir a actos de cultura, le gusta el ron y se sube al bus sin pagar y pelear y lo abandonan donde no lo pueden tener

Inicio: En las manifestaciones desfila a la cabeza. Desarrollo: Recorre Quito, pelea, se enamora, etc. Final: Llegó a la puerta de su casa y se quedó ahí tirado, sin fuerzas para celebrarlo.

Inicio: En las manifestaciones de izquierda Choco va a la cabeza porque le gusta la farra.

Desarrollo: Choco camina Quito de punta a punta al derecho y al revés recorriendo amigos y enemigos. Buscando bronca.

Desenlace: Choco llegó a la puerta de su casa con hambre, sucio y sin ánimo.

Suele asistir actos culturales porque después hay farra, luego camina de punta a punta recorriendo amigos y enemigos, él es Choco, un perro buscabronca y enamorado; un día se lo llevaron a donde nació apareció al mes, machucado, cansado y descuidado, había pasado por montañas y muchos lugares desde ahí el Choco odia los uniformes y las motocicletas.

10. Morir como perro

Que llegó en las últimas

De acuerdo del final a Choco lo llevaron a las afueras de Quito porque la comida no alcanzaba y lo dejaron lejos del pueblo de donde había nacido. Pero Choco volvió al mes después con hambre herido.

Llegó a la puerta de su casa y se quedó ahí tirado, llegó en las últimas hecho una piltrafa.

Llegar a la entrada de su casa a echarse porque venía mal herido.

Murió el perro por viejo.

Tirado en la entrada de la casa, cansado y lastimado.

Quedó mal herido en los huesos y hambriento.

La casa de donde lo devolvieron por falta de alimento, en donde siempre vivió.

Rúbrica evaluación diagnóstica

1	C
2	B
3	D
4	A
5	C
7	C
8	B
9	A
11	A

6.

10.

Recopilación de respuestas prueba 2

1. C; A; C; C; D; C; C; D; D; A;
2. D; D; D; D; C; A; D; D; D; D;
3. A; A; A; A; B; A; A; A; A; A;
4. B; C; B; B; A; B; B; B; B; C;
5. D; D; D; D; D; D; D; D; D; D;
6. C; C; A; C; C; A; C; A; A; A;
7. D; D; D; D; E; D; E; D; D; D;
8. A; A; A; A; A; A; A; A; D; A;
9. B; B; A; B; D; D; B; B; B; B;
10. A; C; E; E; B; E; B; A; A; A;

Desarrollo

11. La serpiente representa la tentación y desobediencia.

La tentación y maldad.

La tentación y astucia.

La serpiente es el mal porque los hizo caer en tentación.

El miedo a las serpientes.

La serpiente representa la maldad y deshonesto.

Fue expulsado el gran dragón la serpiente antigua, que se llama diablo y satán y engaña a todo el mundo.

Representa la maldad al desobedecer y convencer a Eva a comer el fruto prohibido.

La maldad, la tentación y el pecado.

Representa la tentación.

12. La intención de la serpiente es hacer caer en la tentación y conseguir que desobedezcan la orden que se les dio.

Porque quiere desatar la ira de Dios.

Hacer caer en tentación a Eva y que Dios los expulsara del Edén.

Quería que ellos cayeran porque así les iba a dar conocimiento.

Por haber hecho esto te arrastrarás sobre tu vientre y comerás tierra por todos los días de tu vida.

Se les abrirán los ojos.

Que Eva comiera del fruto prohibido para esta tuviera el conocimiento de Dios.

Hacer que coman del para que los expulsen del Edén.

Que se la coman, que desobedezcan.

13. La oculta para que Adán y Eva puedan vivir tranquilos y en paz sin saber lo bueno y lo malo que tiene la vida.

Porque tenía miedo a que Adán y Eva se vuelvan contra él.

La oculta porque quería que fueran felices y no existiera el pecado.

Para que ellos no pecaran.

Para que vivan mucho.

Por haber hecho esto maldita serpiente, las bestias y entre todos los animales del campo.

Porque no volverían a la tierra o al polvo.

Porque sabrían los bueno y lo malo y los castigos a los cuales serían sometidos.

Para probar su obediencia.

14.

Se refiere a que Adán y Eva tomarían conciencia de sus actos.

Porque solo Dios sabía qué era lo bueno y lo malo.

Que Dios les está mintiendo.

Que van a tener conocimiento y sabrán qué es lo bueno y lo malo.

Que vivirían mucho más que se iban a trabajar las tierras.

A la mujer le gustó ese árbol que atraía la vista y que era excelente para alcanzar el conocimiento.

Que estaban sobre el conocimiento de Dios.

Que verían la verdad, tendrían conocimiento de lo bueno y lo malo.

Ellos iban a tener una vida sin problemas y tranquila al desobedecer de lo que Dios ordenó, sabrían lo que es el mal y el bien, conocerán el dolor.

15.

- A mi punto de vista podría ser que uno puede conseguir que otras personas hagan lo que nosotros queramos sin medir consecuencias.
- La encuentro machista y retrógrada por el hecho de que supuestamente la mujer fue creada para satisfacer las necesidades de los hombres y sin mucho sentido.
- Según mi experiencia: Tenemos que guiarnos siempre por nuestros valores e instintos.
- Que Dios creó al hombre y luego a Eva y la serpiente los hizo caer en tentación para que ellos supieran lo bueno y lo malo y así tengan conocimiento.
- Que el hombre iba a vivir muchos años e iba a cosechar la tierra.
- El hombre deja a su padre y a su madre para unirse a su mujer, y pasan a ser una sola carne.
- Esto nos enseña que tenemos que ser obedientes, ser sabio con las cosas de Dios.
- Que la mujer al igual que la serpiente son venenosas, te hacen pecar te llevan por el camino de la perdición.
- Por lo que ellos vivieron, uno entiende y aprende que no debe caer en tentaciones.

Rúbrica preguntas desarrollo segunda evaluación

1	A
2	D
3	A
4	B
5	D
6	A

7	D
8	A
9	B
10	C

11. Respuesta esperada: La serpiente representa el conocimiento y el uso de la razón, como también la duda y la moral.
12. Respuesta esperada: Su intención es hacer pensar por sí mismos a Adán y a Eva con la intención de generar una instancia de desobediencia como liberadora.
13. Respuesta esperada: Oculta la verdadera consecuencia, porque Dios desea impedir a toda costa que los humanos no se conviertan en alguien similar a él, por lo que, recurre a la amenaza y al castigo para impedirlo.
14. Respuesta esperada: Se refiere a que conocerán y comprenderán la moral, podrán ser capaces de decidir por sí mismos a través de la razón y el conocimiento.
15. Respuesta esperada: Abierta.