



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE ARTES Y LETRAS
PEDAGOGÍA EN CASTELLANO Y COMUNICACIÓN

***Propuesta de Secuencias Didácticas para la comprensión de
textos narrativos en Primer año de Educación Media del
Sector Lenguaje y Comunicación***

SEMINARIO PARA OPTAR AL TÍTULO DE
PROFESOR DE EDUCACIÓN MEDIA EN CASTELLANO Y
COMUNICACIÓN

PROFESORA GUÍA: Sra. Tilma Cornejo Fontecilla
ALUMNAS: Srta. Fernanda Javiera Ascencio Villagrán
Sra. Vania Isadora Moraga Jara
Srta. Noelia Belén Villalobos González

Chillán, diciembre de 2010.

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

*"Lo que sabemos es una gota de agua; lo que
ignoramos es el océano".*

Isaac Newton

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	5
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA ANTECEDENTES DEL PROBLEMA	8
PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	10
JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA	10
OBJETIVOS	11
METODOLOGÍA	12
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	
2.1 DEFICIONES CLAVES	15
2.1.1 LITERATURA LATINOAMERICANA	17
2. 1. 2 CUENTO	19
2. 1. 3 DIDÁCTICA	23
2. 1. 4 COMPRENSIÓN DE LECTURA	26
2. 1. 4. 1 HABILIDADES PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA	27
2. 1. 4. 2 DIFERENCIA ENTRE LEER Y COMPRENDER	28
2. 1. 4. 3 FUNDAMENTO DE LA COMPRENSIÓN O	30
INTERACCIÓN ENTRE LECTOR Y TEXTO	
2. 1. 4. 4 ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA	31
2. 1. 4. 5 FACTORES QUE INFLUYEN EN LAS DIFICULTADES	37
DE LA COMPRENSIÓN LECTORA	
2. 1. 4. 6 MODELOS DE COMPRENSIÓN DE LECTURA	42
2. 1. 4. 7 EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN	47

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

2. 1. 5 NUEVO AJUSTE EN LA EDUCACIÓN CHILENA	48
2. 1. 5.1 TRES EJES QUE DELIMITAN LOS APRENDIZAJES	50
2. 1. 5. 2 AJUSTES CURRICULARES	52
2. 1. 5. 3 MAPAS DE PROGRESO DE APRENDIZAJE	53
CAPÍTULO III: PROPUESTA DIDÁCTICA	
3.1 PROPUESTA DIDÁCTICA DE LENGUA CASTELLANA Y COMUNICACIÓN	60
3.2 OBJETIVOS DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA	62
3.3 FUNDAMENTACIÓN	63
3.4 PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EL AULA	65
3.5 EVALUACIÓN	95
CONCLUSIÓN	103
BIBLIOGRAFÍA	106
LINKOGRAFÍA	108
ANEXOS	
ANEXO 1: ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DEL	113
VOCABULARIO	
ANEXO 2: LECTURA COMPRENSIVA	115

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

ANEXO 3: COMPRENSIÓN LECTORA	116
ANEXO 4: CUENTO CONTINUIDAD DE LOS PARQUES	121
ANEXO 5: CANCIÓN “YO TE EXTRAÑARÉ”	123
ANEXO 6: CANCIÓN “LA SOLEDAD”	125
ANEXO 7: CUENTO EL PUÑAL	127
ANEXO 8: CUENTO HISTORIA VERÍDICA	128
ANEXO 9: CUENTO INVIERNO	129
ANEXO 10: CANCIÓN “HISTORIA DE TAXI”	134
ANEXO 11: IMAGEN	137
ANEXO 12: CUENTO LA NOCHE BOCA ARRIBA	138
ANEXO 13: CUENTO LA NOCHE DE LOS FEOS	142
ANEXO 14: CUENTO PRIMAVERA	147
ANEXO 15: MAPA DE PROGRESO DE LECTURA	151
ANEXO 16: NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA	154

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

INTRODUCCIÓN

Dado el bajo rendimiento en pruebas como el Sistema de Medición de la Calidad de la Enseñanza (SIMCE) y Prueba de Selección Universitaria (PSU) en el Sector de Lenguaje queda claro que la comprensión lectora constituye un problema; prueba de esto son los últimos resultados arrojados, donde el Área de Lenguaje aparece con cifras deficientes. Hecho que evidencia que en realidad los estudiantes no comprenden lo que leen, es por esto, que se hace indispensable desarrollar las habilidades y estrategias necesarias para mejorar el Aprendizaje de la comprensión lectora, pudiendo llegar los estudiantes a un ideal donde sean capaces de comprender una multiplicidad de tipos de textos literarios y no literarios.

Por lo expuesto anteriormente es que la presente investigación entrega respuesta a la siguiente interrogante: ¿Qué estrategias didácticas posibilitan el aprendizaje de la comprensión de textos narrativos literarios? En efecto para contestar esta interrogante se realiza una investigación de corte cualitativa, centrada esencialmente en la descripción del fenómeno.

Además a lo largo de este trabajo se da respuesta a interrogantes como: ¿qué es didáctica?, ¿qué son las secuencias?, ¿qué es una estrategia?, ¿qué es un texto literario?, ¿qué es comprensión?, ¿qué son los Mapas de Progreso? y finalmente ¿qué es un texto narrativo?. De igual forma se conceptualiza en torno a

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

la comprensión, pues, cabe destacar que el desarrollo de la investigación se centra en ella.

En último lugar, es preciso añadir que se entregan orientaciones en torno a la elaboración de una propuesta de estrategias que propondrían favorecer la comprensión en el texto narrativo, a partir de diversos cuentos hispanoamericanos caracterizados principalmente tanto por un relato de carácter lineal como por una alteración del orden cronológico, donde el lector debe realizar un mayor esfuerzo para poder organizar en su mente la narración y lograr así una mejor comprensión.

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la
Comprensión Lectora

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL

PROBLEMA

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

Desde la Educación Básica los alumnos necesitan leer una variada gama de textos, que contribuyen a su conocimiento, a través, no sólo de los acontecimientos, sino, de la cantidad, estilo e incluso hasta de la intención o propósito de lectura de cada persona. Por lo anterior resulta importante hacer un análisis de los textos narrativos y una propuesta de secuencias didácticas específicas que permitan el desarrollo de habilidades lectoras en los estudiantes.

Sin lugar a duda se puede plantear que el conocimiento que adquiere un estudiante en su proceso de Enseñanza-Aprendizaje es a través de la lectura, que debe ser comprensiva, para que se transforme en un aprendizaje significativo y el alumno pueda agregar un nuevo conocimiento a sus estructuras mentales, y no una mera decodificación, que genere estudiantes que sólo descifran signos, pero que en realidad no comprenden lo que leen.

A lo largo de la educación formal, se puede encontrar variadas formas de aprendizaje de algunos contenidos, como sucede con el aprendizaje de los textos narrativos, donde muchas veces el aprendizaje se orienta hacia la lectura y comprensión de textos lineales, organizados secuencialmente con un inicio, un desarrollo y un final bien definidos, enfrentándose los estudiantes a un problema cuando se encuentran frente a un texto que no sigue esta estructura, pues, comienza por el final o por la mitad de la historia ,(in extreme res, in medias res)

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

es por esto que el desarrollo de secuencias didácticas específicas para el aprendizaje y comprensión de textos narrativos cobra gran importancia, pues la narración es un mecanismo importante en el desarrollo lingüístico de todo ser humano, puesto que desde pequeños intentamos contar a las personas que nos rodean historias, cuentos, narraciones, relatos, etc. pasando este afán a formar parte de nuestra vida diaria (Tomado de Narración [<http://aliso.pntic.mec.es/agalle17/progym/narracion.html>]).

El ejercicio de la narración persigue crear en el alumno la idea de la estructura y el desarrollo incipiente de los distintos elementos narrativos, es por esto que los ejercicios deben estar encaminados a corregir los defectos que el alumno mantiene mediante la lectura y comprensión de estos textos, con el objetivo que el estudiante encuentre el placer por leer y narrar historias; siendo una tarea importante el aprender los cauces básicos, a partir de los cuales desarrollar la capacidad creadora. Es por ello que se plantea una propuesta de estrategias de aprendizaje basadas en secuencias didácticas específicas, para desarrollar ciertas habilidades en el alumnado, todo esto dentro de una didáctica creativa e innovadora; de un paradigma comunicativo funcional y constructivista. (Tomado de Narración [<http://aliso.pntic.mec.es/agalle17/progym/narracion.html>]).

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Las Secuencias Específicas y Estrategias Didácticas correspondientes a Primer año de Enseñanza Media del Sector Lenguaje y Comunicación, logran una mejora en la Comprensión Lectora de textos narrativos literarios para el desarrollo del Aprendizaje?

JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

Enseñar a los estudiantes estrategias de comprensión para dotarlos de los recursos necesarios para *aprender a aprender* se hace fundamental en estos tiempos, en que se precisa de seres autónomos y críticos de su entorno, en un mundo cada vez más competitivo, que busca personas capaces de construir su propio conocimiento adquiriendo diversas habilidades dentro de sus doce años de escolarización formal.

Estas habilidades deben tender al desarrollo de operaciones como el reconocimiento y jerarquización de ideas, la elaboración de resúmenes, el análisis de la información del texto, la relación y cotejo con sus conocimientos previos, la formulación de hipótesis, la emisión de opiniones, la relación texto e imagen, etc. Todas estas habilidades imprescindibles a la hora de formar seres competentes y que resultan de gran relevancia para el aprendizaje de la lengua materna, pues se encuentran directamente ligadas con el cuarto y quinto nivel de comprensión lectora; es por ello que se hace necesario investigar y profundizar sobre este tema que finalmente se relaciona con todas las áreas del conocimiento.

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

OBJETIVOS

GENERAL

Diseñar una propuesta didáctica de comprensión de textos narrativos en Primer Año Medio, del Sector de Lenguaje y Comunicación, en concordancia con el quinto nivel establecido por los Mapas de Progreso.

ESPECÍFICOS

1. Crear Estrategias Didácticas de comprensión en el texto narrativo, en concordancia con el quinto nivel establecido por los Mapas de Progreso.

2. Sistematizar las estrategias didácticas y procedimientos evaluativos de Comprensión Lectora a textos narrativos.

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

METODOLOGÍA

➤ **TIPO DE INVESTIGACIÓN:**

La investigación o propuesta didáctica planteada en este trabajo será de corte cualitativo, es decir, es un tipo de investigación que explica que no interesa llegar a un conocimiento objetivo sino llegar a un conocimiento consensuado, lo que implica que lo importante es ponerse de acuerdo en la interpretación de lo que se está estudiando.

Es además una investigación de corte descriptivo, pues alude a describir, cómo es el fenómeno en cuestión, cómo éste se presenta, cuáles son las características que posee, y qué es lo que lo identifica y lo diferencia de otros. Cabe destacar que la presente propuesta pertenece a este tipo de estudio por ser cualitativa y por ende, por pertenecer a fenómenos culturales, pues, la enseñanza del currículum es la enseñanza de cultura, que resulta más susceptible a descripciones y análisis cualitativos.

La importancia de poseer un grado de fidelidad en la interpretación es lo que posibilita no sólo el entender, sino, además, el modificar aquello que se entiende, y de poder de esta manera arribar a ciertos conocimientos más profundos o más amplios de un primer conocimiento obtenido que le permita al

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

investigador entender lo que está pasando con su objeto de estudio, a partir de dar una interpretación.

La teoría constituye una reflexión en y desde la praxis, debido a que la realidad está constituida no sólo por hechos observables y externos, sino por significados y símbolos e interpretaciones elaboradas por el propio sujeto a través de una interacción con los demás. El objetivo de la investigación de este paradigma es la construcción de teorías prácticas, configuradas desde la misma praxis y constituida por reglas y no por leyes.

➤ **UNIDAD DE ESTUDIO:**

La investigación y propuesta didáctica está elaborada para poder ser aplicada por todos los docentes de la especialidad del Área de Lenguaje y Comunicación pertenecientes a Colegios y Liceos, tanto Particulares, como Municipales y Particulares Subvencionados de Educación Media a lo largo de todo el territorio nacional que necesiten reforzar la comprensión de lectura en sus estudiantes.

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la
Comprensión Lectora

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

MARCO TEÓRICO

PRESENTACIÓN

Al inicio de la presente investigación es preciso aludir a diferentes términos en los cuales se enmarca el trabajo, para esto se definen los conceptos más relevantes, que permiten tener una noción de su significado, pues resultan ser el eje central del proyecto investigativo, en cuanto permiten delimitar qué es lo que se entenderá por cada concepto.

Primeramente, se define un término fundamental alrededor del cual gira la investigación, se hace referencia a los textos narrativos, puesto que las secuencias didácticas que se proponen se encuentran enmarcadas en estos escritos. Dicho esto, se inicia precisando qué es un texto, para seguir con qué es narrar.

2. 1. DEFINICIONES CLAVES

Según (Jolibert, J, 1997, p. 29), se entiende por texto “todo escrito auténtico (es decir, no fabricado especialmente para aprender a leer), completo (no desfigurado por la reducción de forma de “extracto”) que responda a una situación efectiva dada, que sirva para comunicar, es decir, para expresar, informar, contar, describir, explicar, argumentar y/o poner en práctica la función poética del lenguaje”.

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

De la misma manera se entiende por narración el relato de hechos reales o imaginarios que les suceden a unos personajes en un lugar. Cuando se cuenta algo que ha sucedido o que se ha soñado o cuando se relata un cuento, se está haciendo una narración, en síntesis la narrativa es un tipo de texto literario que se dedica a contar historias, eventos y sucesos en diferentes modalidades. Las principales modalidades son: El cuento, la novela, la leyenda y el mito.

Todas estas modalidades tienen un factor común que es el hecho de que narran. La narración requiere un principio, un fin y una secuencia de acciones en el tiempo, que constituyen el hilo narrativo. A través del hilo narrativo se sigue el curso de los acontecimientos que se suceden a través de dos formas: la descripción y el relato (Jolibert, J, 1997, p. 31).

La descripción ofrece una profusión de detalles sobre el objeto u evento descrito. Una narración es un relato en el que intervienen diferentes elementos: personajes que realizan acciones en un espacio y tiempo determinados. Estas acciones se basan en un conflicto o situación inicial que las genera y son contadas por un narrador. Cuando los personajes se trasladan y los hechos narrados suceden en el transcurso del tiempo, deben seguir un orden y estar organizados en secuencia, dando lugar a los diferentes momentos de la narración (Jolibert, J, 1997, p. 35).

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

Por otra parte, según señala (Adam, M y Ubaldina, C. 1999, p. 21), “las obras en que el relato domina destacan cuantitativamente en el conjunto de las producciones literarias, de las que constituyen, probablemente, las formas más populares, también, se puede decir que todas las artes de la narración, y de modo eminente las que han nacido de la escritura, son imitaciones de la narración, tal como se practica ya en las transacciones del discurso corriente”.

2. 1. 1 LITERATURA HISPANOAMERICANA

La literatura hispanoamericana es literatura escrita en lengua española o castellana. Pero la literatura de la América hispánica comenzó mucho antes de la llegada de los españoles al continente, pues varias civilizaciones indígenas tuvieron obras literarias. Los más importantes restos de literaturas indígenas corresponden a las culturas maya, azteca e incaica. Quedan restos también de expresiones literarias indígenas entre los mapuches y araucanos (Chile y Argentina), los guaraníes (Paraguay, Brasil y Argentina), y otros pocos lugares del continente. (Tomado de Cátedra Procesamiento de Datos: “Oralidad y escritura en épocas coloniales” [<http://www.ilhn.com/datos/practicos/datosjueves/archives/001580.php>]).

Sintetizando, la literatura hispanoamericana es la literatura de los pueblos de habla hispana de Norteamérica, Sudamérica, Centroamérica y el Caribe,

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

escrita en lengua española, sobre todo la publicada desde los años posteriores a la segunda mitad del siglo XIX hasta la actualidad. Surge a finales del siglo XIX, del modernismo de José Martí, Rubén Darío, José Asunción Silva, apartándose de un canon literario específicamente europeo, encuentra ya sus señas de identidad en el período colonial y en el Romanticismo (Tomado de Cátedra Procesamiento de Datos: “Oralidad y escritura en épocas coloniales” [http://www.ilhn.com/datos/practicos/datosjueves/archives/001_580.php]).

Es habitual considerar que el momento de mayor auge de la literatura hispanoamericana surge con el denominado *boom* a partir de 1940 y que se corresponde con la denominada literatura del realismo mágico o real maravillosa. Al respecto José Donoso ofrece una clara explicación del fenómeno en su obra autobiográfica *Historia personal del Boom (1972)*. Entre los escritores fundamentales de la primera etapa de este movimiento se encuentran, fuera de los ya mencionados, Jorge Luis Borges, Julio Cortázar, Horacio Quiroga, Manuel Puig, Juan Carlos Onetti, Pablo Neruda, César Vallejo, Ciro Alegría, José Carlos Mariátegui, Mario Vargas Llosa, Alfredo Bryce Echenique, José Vasconcelos Calderón, Gabriel García Márquez, Alejo Carpentier, José Lezama Lima, Augusto Roa Bastos y Miguel Ángel Asturias. (Tomado de origen de la literatura hispanoamericana [<http://www.scribd.com/doc/39638012/Origen-de-La-Literatura-His-Pa-No-American-A>])

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

Cabe señalar que dentro de la literatura hispanoamericana existen numerosos autores que se han destacado en diversos géneros literarios como la lírica, el drama y/o la narrativa. Dentro de este último género también han sobresalido algunos escritores, ya sea por sus novelas o por sus relatos cortos como el cuento, forma simple muy reconocida con respecto a la cual se dice que:

2. 1. 2 CUENTO

A pesar de algunos antecedentes más o menos lejanos, el cuento no aparece en las letras hispanoamericanas hasta después de las guerras de independencia, durante la época romántica. Luego con respecto al trato del cuento se expresa que puede ser visto desde cuatro ángulos: como una indicación del desarrollo del género; como una manifestación del movimiento literario vigente; como reflejo de la gestación de una literatura ya no hispanoamericana, sino nacional; y como una obra de arte con valores universales (Seymour Menton, 2007, p. 7).

Con respecto al cuento como tal, se puede decir que: “el cuento es una narración, fingida en todo o en parte, creada por un autor, que se puede leer en menos de una hora y cuyos elementos contribuyen a producir un solo efecto. Así es que la novela se diferencia del cuento tanto por su extensión como por su complejidad; los artículos de costumbre y las tradiciones, por su base verídica y por la intervención directa del autor que

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

rompe la unidad artística: y las fábulas y las leyendas por su carácter difuso y por carecer en parte de la creación original del autor” (Seymour Menton, 2007, p. 8).

Como ya se dijo “los primeros cuentos hispanoamericanos aparecieron en plena época romántica. Importado de Europa, el romanticismo encontró tierra propicia en América y echó raíces profundas que todavía no se han extirpado, con respecto a este hecho es preciso añadir que aunque no se puede negar la procedencia europea del romanticismo, hay que reconocer las condiciones propicias del suelo americano” (Seymour Menton, 2007, p. 11).

“Inspiradas en parte en la Revolución francesa, las guerras de independencia eran románticas: la lucha por la libertad, las grandes hazañas militares, los altibajos en las fortunas de las guerras, la participación del plebeyo en algunos países y las condiciones anárquicas. Una vez ganada la victoria final sobre España, los caciques adoptaron el romanticismo como una manera de vivir y siguió un período anárquico de unos 50 años durante el cual los intelectuales- literatos mantuvieron una lucha exaltada contra los tiranos, o buscaron en la literatura las bases para fundar una cultura nacional, o sencillamente se desentendieron por completo de la barbarie que assolaba a su patria” (Seymour Menton, 2007, pp. 11-12).

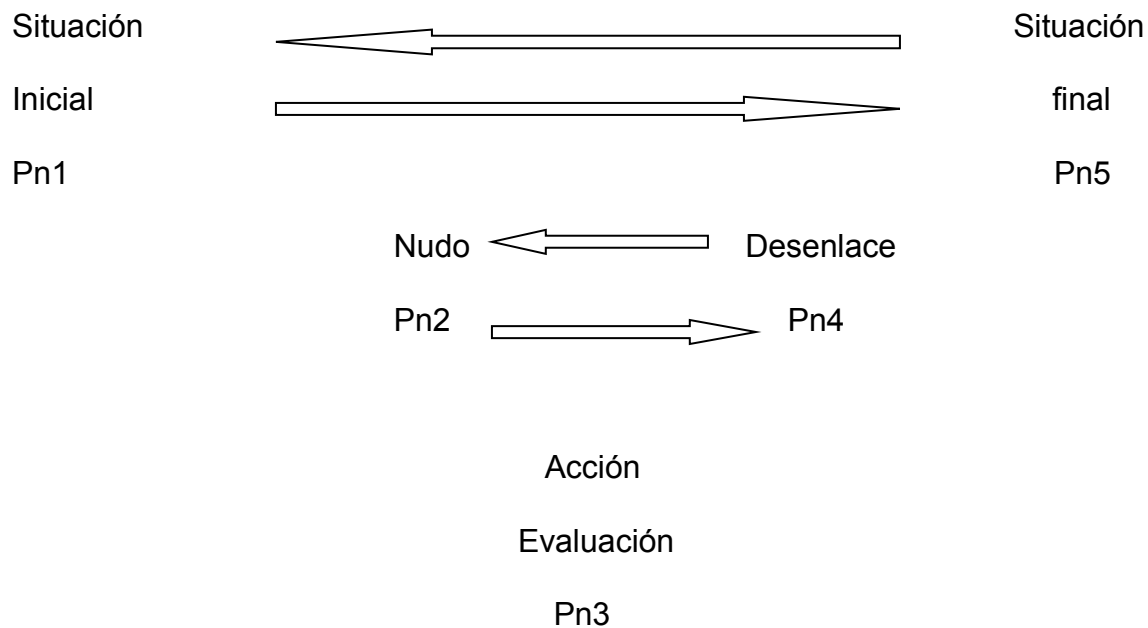
Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

Cabe señalar que dentro de esta forma simple de la narrativa denominada cuento, se distingue a ocho escritores, que pese a que se destacaron en diferentes géneros literarios sobresalieron en sus relatos cortos (a excepción de García Márquez, el cual se hizo mayormente famoso por sus novelas) ellos son: Esteban Echeverría (argentino), José Portillo y Rojas (mexicano), Baldomero Lillo (chileno), Rubén Darío (nicaragüense), Horacio Quiroga (uruguayo), Jorge Luis Borges (argentino), Gabriel García Márquez (colombiano), Julio Cortázar (argentino), Mario Benedetti (Uruguayo).

Para finalizar la presente conceptualización en torno a la narración, se presenta un esquema de secuencias narrativas que según (Adam, M y Ubaldina, C. 1999, p. 65), permite un análisis sencillo de utilizar, por lo que se convertirá en el esquema con el cual se trabajará en la presente investigación.

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

ESQUEMA DE LA SECUENCIA NARRATIVA DE BASE



Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

En tanto ya hay una breve referencia con respecto a lo que se va a entender por texto y narración, ahora se define qué se va a entender por didáctica:

2. 1. 3 DIDÁCTICA

La palabra *didáctica* deriva del griego *didaktike* ("enseñar") y se define como la disciplina científico-pedagógica que tiene como objeto de estudio los procesos y elementos existentes en la enseñanza y el aprendizaje. Es, por tanto, la parte de la pedagogía que se ocupa de los sistemas y métodos prácticos de enseñanza destinados a plasmar en la realidad las pautas de las teorías pedagógicas. Está vinculada con otras disciplinas (pedagógicas) como, por ejemplo, la organización escolar y la orientación educativa. En síntesis la didáctica pretende fundamentar y regular los procesos de enseñanza-aprendizaje (Tomado de Fundación Católica Universitaria: "El arte de enseñar" [<http://unilumendidactica.wordpress.com/>])

Los componentes que actúan en el acto didáctico son:

- El docente o profesor
- El discente o estudiante
- El contexto social del aprendizaje
- El currículum

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

La historia de la educación muestra la enorme variedad de modelos didácticos que han existido. La mayoría de los modelos tradicionales se centraban en el profesorado y en los contenidos (modelo proceso-producto). Los aspectos metodológicos, el contexto y, especialmente, el alumnado, quedaban en un segundo plano. Como respuesta al verbalismo y al abuso de la memorización típica de los modelos tradicionales, los modelos activos (característicos de la *Escuela Nueva*) buscan la comprensión y la creatividad, mediante el descubrimiento y la experimentación. Estos modelos suelen tener un planteamiento más científico y democrático pretendiendo desarrollar las capacidades de autoformación (modelo mediacional). Actualmente, la aplicación de las ciencias cognitivas a la didáctica han permitido que los nuevos modelos sean más flexibles y abiertos, y muestren la enorme complejidad y el dinamismo de los procesos de enseñanza-aprendizaje (modelo ecológico). (Tomado de Fundación Católica Universitaria: “El arte de enseñar” [<http://unilumendidactica.wordpress.com/>]).

Cabe distinguir:

- Didáctica general, aplicable a cualquier individuo.
- Didáctica diferencial, que tiene en cuenta la evolución y características del individuo.
- Didáctica especial o específica, que estudia los métodos específicos de cada materia.

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

Un concepto que es preciso definir es el de instrucción. El *Diccionario de la Real Academia de la Lengua* lo define, como el caudal de conocimientos adquiridos. Desde este punto de vista, indica la posesión de conocimientos, implica dominio de una materia. Cuando el producto de la instrucción está de acuerdo con los valores educativos, puede considerarse que se llega a la formación. Por tanto, en la formación se habla de resultados y logros concretos. Desde otra acepción más dinámica del término instrucción, ésta es un proceso compuesto de las etapas de enseñanza y aprendizaje (Tomado de Diccionario de la Real Academia Española [<http://buscon.rae.es/drae/>]).

Otros conceptos importantes que se definen en el *Diccionario de la Real Academia de la Lengua* son los términos de pedagogía y didáctica. Pedagogía se entiende como la ciencia de la educación y la enseñanza, se considera en la actualidad como la ciencia fundamental de las denominadas Ciencias de la Educación; mientras que la didáctica es definida por el Diccionario, como el arte de enseñar, algunos autores consideran la didáctica como la ciencia que trata la práctica docente, analizando la metodología de la Enseñanza y no la metodología general educativa. (Tomado de Diccionario de la Real Academia Española [<http://buscon.rae.es/drae/>]).

La didáctica según, (Castro, F, Correa, M y Lira, H. 2006), “es la disciplina de carácter práctico y normativo que tiene por objeto específico la técnica

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

de la enseñanza, esto es, la técnica de dirigir y orientar eficazmente a los alumnos en su aprendizaje. Definida en su relación con su contenido, la didáctica es el conjunto sistemático de principios, normas, recursos y procedimientos específicos que todo profesor debe conocer y saber aplicar para orientar con seguridad a sus alumnos en el aprendizaje de las materias de los programas, teniendo en vista sus objetivos educativos". Finalmente se puede decir que la didáctica aporta elementos de conceptualización y un acercamiento a las situaciones de aprendizaje en el aula.

2. 1. 4 COMPRENSIÓN DE LECTURA

Siguiendo con la conceptualización de términos que resultan indispensables en esta investigación, se entiende por comprensión:

El proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes de un texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen. Es el proceso a través del cual el lector "interactúa" con el texto. La lectura es un proceso de interacción entre el pensamiento y el lenguaje, el lector necesita reconocer las letras, las palabras, las frases, sin embargo, cuando se lee no siempre se logra comprender el mensaje que encierra el texto, es posible incluso que se comprenda mal, como casi siempre ocurre. Como habilidad intelectual, comprender implica captar los significados que otros han transmitido mediante

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

sonidos, imágenes, colores y movimientos. La comprensión lectora es un proceso más complejo que identificar palabras y significados, esta es la diferencia entre lectura y comprensión. (Tomado de Buenas tareas: Comprensión Lectora Paena 2010 [<http://www.buenastareas.com/ensayos/Comprension-Lectora-Paena-2010/612724.html>])

2. 1. 4. 1 HABILIDADES PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA

1. Activación de conocimientos previos
2. Anticipación
3. Predicción
4. Observación
5. Monitoreo
6. Inferencia
7. Paráfrasis
8. Análisis
9. Compresión motora y analítica

En el proceso de comprensión lectora se hace preciso generar una serie de actividades para lograr que los estudiantes se vinculen emocionalmente con el texto y originen otra propuesta, para esto se realizan diferentes operaciones que pueden clasificarse en los siguientes niveles: Comprensión literal (donde se

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

recupera la información explícitamente planteada en el texto y se la reorganiza mediante clasificaciones, resúmenes y síntesis); Comprensión inferencial (que permite, utilizando los datos explicitados en el texto, más las experiencias personales y la intuición, realizar conjeturas o hipótesis); Comprensión crítica (mediante la cual se emiten juicios valorativos); Comprensión apreciativa (que representa la respuesta emocional o estética a lo leído); y finalmente Comprensión creadora (que incluye todas las creaciones personales o grupales a partir de la lectura del texto), la cual corresponde al ideal, aunque lo esperado para estudiantes de Primer año Medio es el nivel de Comprensión apreciativa.

2. 1. 4. 2 DIFERENCIA ENTRE LEER Y COMPRENDER:

Leer es una actividad humana muy compleja, que suele ser considerada una tarea relativamente simple, debido a que en condiciones normales, se aprende a una edad temprana, se practica con frecuencia y se obtiene resultados satisfactorios. Por otra parte, y debido a la práctica, gran parte de los procesos mentales implicados en la misma se han automatizado, se llevan a cabo con rapidez y resultan inaccesibles a la conciencia reflexiva. (Santiuste, V., García, E., Ayal, a C. y Barrigüete, C., 1996, p.29). Pero hoy se verá que leer no es lo mismo que comprender un texto determinado y, por lo tanto, no es una tarea tan simple como se considera la mayoría de las veces.

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

La comprensión de lectura tal y como se concibe en la actualidad, consiste en un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto. Esta comprensión como la define la profesora Nuria Carriedo y Alonso Tapia (1994, p.30) es a la que el lector llega durante la lectura que se deriva de sus experiencias acumuladas, experiencias que entran en juego a medida que decodifica las palabras, frases, párrafos e ideas del autor. Por lo tanto, se puede decir con propiedad que se hacen fundamentales los conocimientos previos que posee el lector en este proceso.

Diferente era la concepción que se tenía en los años 60 y los 70, donde un cierto número de especialistas en la lectura postuló que la comprensión era el resultado directo de la decodificación; si los alumnos eran capaces de denominar las palabras, la comprensión tendría lugar de manera automática. (Cooper D., 1998, p.17)

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

2. 1. 4. 3 FUNDAMENTO DE LA COMPRENSIÓN O INTERACCIÓN ENTRE LECTOR Y TEXTO

La interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión. En este proceso de comprender, el lector debe relacionar la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente; este proceso de relacionar la información nueva con la antigua es el llamado proceso de comprensión. En este sentido el lector deja de ser pasivo para convertirse en activo, pues se convierte en el constructor de su significado; construye el significado a partir de lo dado en el texto y de lo puesto por él mismo, por sus conocimientos previos relacionados con el tema tratado en el texto, que le va a permitir realizar inferencias. “De ahí que, cuanto más conocimiento posea el sujeto acerca del tema tratado en el texto, más fácil y profunda será la comprensión”. Y por el contrario, “Cuando el sujeto no dispone de esquemas o el texto no proporciona claves para activar dichos esquemas, no se produce una lectura comprensiva”. (Santiuste V., et al, 1996, p.42).

Resumiendo; la comprensión lectora es el proceso que consiste en elaborar el significado del texto por la vía de aprender las ideas relevantes de éste y relacionarlas con las ideas que ya se tienen, por lo tanto, es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto sin importar la longitud o brevedad que el párrafo posea, pues el proceso se da siempre de la misma forma.

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

En definitiva, leer, más que ser un acto mecánico que consiste en descifrar signos gráficos, es por encima de todo, un acto que tiene como fundamento el razonamiento, debido a que se trata de saber guiar una serie de razonamientos que lleva hacia una construcción de la interpretación del mensaje escrito a partir de la información que proporcione el texto y los conocimientos del lector, como se menciona anteriormente y, a la vez, iniciar otra serie de razonamientos para controlar el progreso de esa interpretación de tal forma que se puedan detectar las posibles incomprensiones producidas durante la lectura.

2. 1. 4. 4 ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA

La lectura es estratégica. El lector eficiente actúa deliberadamente y supervisa constantemente su propia comprensión; está alerta a las interrupciones de la comprensión, es selectivo en dirigir su atención a los distintos aspectos del texto y precisa progresivamente su interpretación textual. Puesto que “extraer el significado de un enunciado (proposición) no agota el proceso de comprensión lectora [...] de otra manera, el contenido de un texto no se reduce a la suma de los significados de las oraciones que lo componen”. (Santiuste V. et al, 1996, p.38).

Ayudaremos a nuestros alumnos a desarrollar su comprensión lectora:

- Marcando la lectura de los textos en proyectos que le den sentido;
- Garantizando que en el aula se disponga de la mayor cantidad y variedad de textos;

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

- Permitiendo que los alumnos seleccionen los textos de acuerdo a sus necesidades;
- Favoreciendo que los alumnos activen y desarrollen sus conocimientos previos;
- Leyendo en voz alta para los alumnos;
- Priorizando la lectura silenciosa;
- Proponiendo la lectura en voz alta de algún párrafo significativo que sea necesario discutir o intercambiar opiniones;
- Permitiendo que el alumno busque por sí solo la información, jerarquice ideas y se oriente dentro de un texto;
- Activando sus conocimientos previos tanto acerca del contenido cuanto de la forma del texto.
- Elaborando hipótesis sobre el contenido del texto (anticipación);
- Elaborando hipótesis acerca del formato textual;
- Relacionando la información del texto con sus propias vivencias, con sus conocimientos, con otros textos, etc.;
- Reconociendo el portador;
- Interpretando el paratexto;
- Identificando el tema que da unidad al texto;
- Jerarquizando la información e integrando la misma con la de otros textos;
- Reordenando la información en función de su propósito coordinando una discusión acerca de lo leído;
- Formulando preguntas abiertas, que no puedan contestarse con un *sí* o un *no*

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

-Favoreciendo situaciones de escritura donde vuelquen sus opiniones sobre lo leído, ya que la escritura favorece y enriquece mucho la lectura.

(Tomado de: Idóneos.com. Didáctica de la lengua materna [http://formación.docente.idoneos.com/index.php/Did%C3%A1ctica_de_la_Lengua/Comprensión_Lectora])

El conocimiento se almacena en «estructuras de conocimiento», y la comprensión es considerada como el conjunto de las fases que intervienen en los procesos implicados en la formación, elaboración, notificación e integración de dichas estructuras de conocimiento. El nivel de comprensión de un texto equivaldría a la creación, modificación, elaboración e integración de las estructuras de conocimiento, es decir, al grado en que la información que conlleva el texto es integrada en dichas estructuras. En este sentido, se concede una importancia crucial a los procesos de inferencia en la comprensión lectora. Por tanto, se considera que entre el lector y el texto se establece una interacción. Desde esta perspectiva, la comprensión se concibe como un proceso en el que el lector utiliza las claves proporcionadas por el autor en función de su propio conocimiento o experiencia previa para inferir el significado que éste pretende comunicar. (Tomado de Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones, España, http://www.oei.es/fomentolectura/evaluacion_comprension_lectora_dificultades_perez.pdf)

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

Por otro lado, se define la comprensión como “un comportamiento complejo que implica el uso tanto consciente, como inconsciente de diversas estrategias”. La autora en cuestión nombra tres estrategias para la comprensión que seguirán a continuación:

En primer lugar, la comprensión implica el uso de estrategias de razonamiento, donde el lector utiliza una serie de estrategias que le permiten construir un modelo de significado para el texto a partir tanto de las claves que le proporciona el texto, como de la información que sobre dichas claves almacena en su propia mente. El lector construye dicho modelo utilizando sus esquemas y estructuras de conocimiento, y los distintos sistemas de claves que le proporciona el autor como, por ejemplo, claves grafo-fonéticas, sintácticas y semánticas, información social. Estas estrategias deben, en gran parte, inferirse, pues el texto no puede ser nunca totalmente explícito e, incluso, el significado exacto de las palabras (Tomado de Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones, España, [http://www.oei.es/fomentolectura/evaluacion_comprension_lectora_dificultades_perez.pdf])

En segundo lugar, otro tipo de estrategias utilizadas en la comprensión lectora son aquellas a través de las cuales los lectores monitorizan o autocontrolan sus propios progresos en el proceso de comprensión del texto, detectan los fallos que cometen en la comprensión y utilizan procedimientos que permiten la rectificación de dichos fallos. Finalmente, hay que subrayar la importancia que

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

la investigación concede al conocimiento o la experiencia previa del lector cuando se habla de comprensión lectora. Se sostiene que cuánto mayores sean los conocimientos previos que disponga el lector, mayor será su conocimiento del significado de las palabras, así como su capacidad para predecir y elaborar inferencias durante la lectura y, por tanto, su capacidad para construir modelos adecuados del significado del texto. (Tomado de Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones, España, [<http://www.oei.es/fomentolectura/evaluacioncomprensionlectoradificultadesperez.pdf>])

Según diversos estudios, al parecer el cerebro mantiene en un mismo nivel ambos aspectos: velocidad de lectura y comprensión; una pobre velocidad, conlleva un bajo nivel de comprensión de la lectura. La mayoría de los adultos que son capaces de incrementar de forma considerable su velocidad de lectura, rara vez lo hacen sin aumentar notablemente su nivel de comprensión. Por lo tanto, las mejores técnicas y cursos de lectura rápida son aquellos que se ocupan de ambas cosas; de la velocidad de lectura y comprensión. No basta con utilizar trucos para mover los ojos en verticalidad por las páginas de un libro, sino que hay que corregir y mejorar los hábitos de lectura que no favorezcan la comprensión si lo que busca es erradicar este problema que afecta a gran parte de los niños y jóvenes chilenos. (Tomado de: Mejorar la Comprensión lectora [http://www.estudiantes.info/tecnicas_de_estudio/lectura-rapida/mejorar-la-comprension-de-lectura.htm])

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

Las estrategias de aprendizaje resultan útiles en la educación definidas éstas como: secuencias de procedimientos o actividades que se realizan con el fin de facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información. Es decir, se trata de actividades intencionales que se llevan a cabo sobre determinadas informaciones (orales, escritas o de otro tipo) con el fin de adquirirlas, retenerlas y poderlas utilizar.

Entendidas de este modo, las estrategias de aprendizaje adquieren el rango de capacidades cognitivas estrechamente relacionadas con la metacognición — capacidad de conocer el propio conocimiento, de pensar sobre nuestra actuación, de planificarla, evaluarla y modificarla—, permiten dirigir y regular nuestra actuación y a la vez, constituyen la base de la realización de las tareas intelectuales. Por último, resulta necesario detenerse brevemente en el hecho peculiar de que, con gran frecuencia, esas estrategias se aplican a información escrita con la finalidad de aprenderla. En cuanto a las actividades realizadas por los alumnos cuando aprenden a partir del texto son definidas como estrategias de elaboración y de organización del conocimiento, ya en el tramo superior de las estrategias de aprendizaje, que permiten atribuir significado al texto y organizar sus ideas. (Tomado de Revista Candidus: Lectura y estrategias de aprendizaje [http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_38/nr_398/a_5503/5503.htm]

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

2. 1. 4. 5 FACTORES QUE INFLUYEN EN LAS DIFICULTADES DE LA COMPRESIÓN LECTORA

RECOMENDACIONES PARA MEJORAR LA COMPRESIÓN LECTORA

En primer lugar se debe incrementar la velocidad de la lectura, pero teniendo en mente la necesidad de comprender que se lee. Por lo tanto, leer rápido con la convicción de que si se lee más rápido, se puede comprender mejor. En segundo lugar, es importante mejorar la capacidad para entender globalmente las frases enteras, párrafos, páginas o apartados, pero familiarizándose más con el tipo de lenguaje y contenido. (Tomado de: estudiantes.inf, portal joven-educación secundaria [http://www.estudiantes.info/tecnicas_de_estudio/lectura-rapida/mejorar-la-compresion-de-lectura.htm])

Algunas de las causas respecto a las demandas de la tarea, es la confusión, pobreza de vocabulario, escaso interés, escaso control de la comprensión, deficiencias en la decodificación, escasos conocimientos previos, problemas de memoria: en este caso retener el sentido de las palabras y mantener el hilo temático para poder comprender las ideas porque en el caso contrario el proceso de comprensión se interrumpe, en este sentido, se hace necesaria la memoria operativa tanto para la lectura de palabras como para la comprensión del texto. Desconocimiento y/ o falta de dominio de las estrategias de comprensión, que es cuando fallan al tener una actitud pasiva frente a la lectura lo que la

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

convierte en una actividad rutinaria y por lo tanto no hay una búsqueda ni una construcción del significado. (Tomado de Curso: Cognición y Comprensión, Unidad II: “Aspectos teóricos y prácticos para la evaluación de los problemas en la comprensión de la lectura”, [<http://www.slideshare.net/careducperu/factores-para-las-dificultades-de-comprension-lectora-214127>])

A continuación se dará a conocer algunas estrategias para la comprensión lectora previas a la lectura de un texto:

1. Establecer un propósito u objetivo de la lectura
2. Formular hipótesis y predicciones sobre el contenido del texto
3. Activar los conocimientos previos. Atención al vocabulario

Estrategias para la comprensión lectora durante la lectura:

1. Autocontrol de la lectura
2. Habilidades de vocabulario: claves contextuales y análisis estructural
3. Conciencia de la progresión temática de párrafo a párrafo
4. Distinguir la información relevante
5. Deducir y realizar inferencias
6. Analizar la organización de las ideas o estructura del texto
7. Organizar e integrar el contenido
8. Realizar nuevas predicciones y evaluarlas
9. Lee críticamente

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

Estrategias para la comprensión lectora posterior a la lectura

Incluye todas las técnicas que ayudan al estudio de un texto:

_ Subrayado

_ Resumen

_ Elaboración de esquemas

_ Mapas conceptuales

_ Anotar ideas, etc.

(Tomado de Curso: Cognición y Comprensión, Unidad II: “Aspectos teóricos y prácticos para la evaluación de los problemas en la comprensión de la lectura”, [<http://www.slideshare.net/careducperu/factores-para-las-dificultades-decomprension-lectora-214127>])

Por lo tanto, el origen de la comprensión se situaría en un déficit estratégico; hay un escaso control y dirección del proceso lector (Estrategias metacognición): Que es el conocimiento y control de la propia actividad cognitiva por parte del sujeto que la realiza, y que implica tener conciencia de los procesos, habilidades y estrategias requeridas para llevar a cabo la actividad, capacidad para guiar, revisar, evaluar y controlar la actividad cuando detecta algo equivocado. . (Tomado de Curso: Cognición y Comprensión, Unidad II: “Aspectos teóricos y prácticos para la evaluación de los problemas en la comprensión de la lectura”, [<http://www.slideshare.net/careducperu/factores-para-las-dificultades-decomprension-lectora-214127>])

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

Otras recomendaciones para considerar a la hora de leer con la finalidad de comprender lo que se está leyendo son: 1) Prelectura: Antes de comenzar a leer se debe observar el texto: inferir información del autor, la longitud, el año en el que fue escrito, el índice o tabla de contenidos, comentarios editoriales, etc. (es lo que se hace cuando se va a comprar o decide leer un libro). Luego viene la observación de las partes del texto (partes, capítulos, títulos, subtítulos) y si el texto es corto, título, autor y párrafos. Posteriormente se debe inferir la idea central a partir del título y de la lectura del primer y último párrafo, para finalizar verificando esta idea a través de la localización de palabras claves que la confirmen (Tomado de: La lectura información y/o Aprendizaje [http://buenoacedo.homestead.com/files/Algunas_recomendaciones_para_la_lectura_comprendiva.htm])

Para establecer la idea central del texto: Si la lectura es superficial, bastaría con preguntar de qué se trata el texto. Sin embargo, a veces esto no es tan fácil de determinar. Para ello se debe profundizar haciendo un análisis del texto. Esto es lo que se hace cuando se lee para aprender: procesar información con una intención. Es decir, lo que se lee se debe contrastar con la idea previa producto de la prelectura.

Y la última estrategia en la que ésta autora se centra es en la lectura por párrafos: lo cual quiere decir, proceder a realizar una lectura por párrafos, si no se entiende en una primera instancia, relacionar lo que se ha captado con la idea

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

central preconcebida producto de la prelectura y con nuestros conocimientos previos. Puesto que se aprende cuando se es capaz de procesar la información. (Tomado de La lectura: información y/o aprendizaje, [http://buenoacedo.homestead.com/files/Algunas_recomendacionesparalalectura_comprensiva.htm]).

También se señala que para aprender hay que procesar información proveniente de la lectura y así, este recurso de procesar convierte la información recibida en aprendizaje. Para esto, es necesario ayudarse, organizando las ideas: construir un gráfico que organice las ideas principales y secundarias con sus conectores, establecer el tipo de funciones de las conexiones, si hay coherencia interna, el tipo de texto atendiendo su estructura, y por tanto, hacer inferencias y suposiciones de lo que se va a encontrar, etc. Para ello hay que apoyarse en una serie de estrategias que se guardan en la memoria y se basan en procesos cognoscitivos. Estas estrategias a veces pueden ser producto de la experiencia o se aprenden intencionalmente, pero cuando se hacen conscientemente, se pueden repetir y mejorar al reflexionar sobre ellas. (Tomado de La lectura: información y/o aprendizaje, [http://buenoacedo.homestead.com/files/Algunas_recomendaciones_para_la_lectura_comprensiva.htm]).

Existen diferentes tipos de estrategias que ayudan a procesar la lectura, tal como se ha visto a lo largo de la investigación. Y cada una de ellas contribuye, en forma diferente, a pasar la nueva información extraída del texto a la memoria a largo plazo. La que tiene como principal ventaja que no se olvida.

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

2. 1. 4. 6 MODELOS DE COMPRENSIÓN DE LECTURA

Según el estudio de Hilda Quintana (2004) el lenguaje como procesamiento posee dos propiedades intrínsecas: la automaticidad y la flexibilidad. La primera considera a la lectura como los procesos que se producen en forma rápida y no accesible a la inspección consciente. Mientras que la segunda hace referencia a que la interpretación de una palabra o un enunciado está estrechamente ligado a su contexto de realización. Estas dos propiedades han dado lugar a dos enfoques o perspectivas en psicolingüística: el autónomo o modular y el enfoque interactivo, según Giovanni Parodi Sweis. (Tomado de espaciologopedagógico: La Enseñanza de la Comprensión Lectora [http://www.espaciologopedico.com/articulos2.php?Id_articulo=498])

La perspectiva modular es la que se refiere al proceso de lectura como un procesamiento mental compuesto por unidades autónomas funcionalmente, las que se organizarían en módulos independientes que funcionan sin recibir influjos de los otros. Por lo que el flujo de información se realiza de abajo hacia arriba (botton-up), o desde los módulos inferiores a los superiores en un tipo de procesamiento autónomo. En consecuencia, comprender un texto significa ser capaz de extraer el significado que ofrece, es decir, el sentido de éste está en las palabras y oraciones. (Tomado de espaciologopedagógico: La Enseñanza de la Comprensión Lectora [http://www.espaciologopedico.com/articulos2.php?Id_articulo=498])

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

En este enfoque se encuentran exponentes como Kenneth Forster y Merrill Garrett, que plantean la automaticidad del procesamiento de lectura, donde diversos componentes de procesamiento están asociados a los diferentes niveles estructurales de descripción propuestos por los lingüistas: nivel fonológico, léxico-sintáctico, semántico y pragmático. Por lo tanto, se postula que el cómputo de la organización sintáctica de la oración se basa exclusivamente en la consideración de sus propiedades estructurales. (Tomado de espaciologopedagógico: La Enseñanza de la Comprensión Lectora [http://www.espaciologopedico.com/articulos2.php?Id_articulo=498]).

La perspectiva interactiva, por su parte, apunta a explicar su flexibilidad. El autor William Marslen-Wilson aclara que en el curso del procesamiento de lectura las informaciones correspondientes a los distintos niveles interactúan más o menos libremente. Por lo tanto, postula que informaciones de nivel léxico, semántico y/ o pragmático participan en la determinación del cómputo. En esta perspectiva el lector deja de ser pasivo para participar del proceso activamente, reconstruyendo los significados textuales a través de una interpretación basada en sus propios marcos conceptuales y su conocimiento de mundo. (Tomado de espaciologopedagógico: La Enseñanza de la Comprensión Lectora [http://www.espaciologopedico.com/articulos2.php?Id_articulo=498])

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

Dentro del enfoque modular se enmarca el modelo lineal, donde la lectura es letra a letra, sílaba a sílaba, y palabra a palabra, y donde se reduce el proceso de lectura a una percepción y memorización de vocabulario como primer paso para la secuencia posterior que es el análisis de las frases y oraciones. Por lo que se centra principalmente en la descodificación, se analizan las unidades pequeñas para una comprensión del texto, y agregan factores relacionados con la lectura oral, como el ritmo, fluidez y tono. (Tomado de espaciologopedagógico: La Enseñanza de la Comprensión Lectora [http://www.espaciologopedico.com/articulos2.php?Id_articulo=498])

La teoría de lectura está basada en el proceso de transferencia de información, expuesta por Hilda Quintana, en su texto La enseñanza de la comprensión lectora, en que se sostiene que el texto posee un solo significado y la labor del lector está en su descodificación y ésta almacenarla en su memoria. Por lo cual, no se admiten posibles interpretaciones, siendo su significado estático. En este enfoque se mira a los textos como autónomos, debido a que deben funcionar descontextualizadamente, denominada doctrina de la autonomía del texto escrito. (Tomado de espaciologopedagógico: La Enseñanza de la Comprensión Lectora [http://www.espaciologopedico.com/articulos2.php?Id_articulo=498]).

En el enfoque interactivo o psicolingüístico se destacan el modelo estratégico y la teoría de los esquemas, siendo el primero un modelo en el cual se

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

hace una revisión visual del texto, para posteriormente hacerse una representación mental de ese mensaje, la que se llamará base de texto. Posteriormente se hace un análisis de la microestructura del texto, es decir, de las relaciones locales que se establecen en él, realizándose las primeras inferencias locales, para luego pasar a la etapa en que se hace un análisis más general, es decir, a nivel macroestructural, aplicando las macroestrategias con el fin de reducir la información.

La teoría de los esquemas, por su parte, nace de la necesidad de entender los mecanismos de comprensión de lectura. Esta teoría es la primera que se preocupa y toma en cuenta los conocimientos previos existentes en la mente del lector y la manera en que la información nueva se integra a ellos, modificando y enriqueciendo la representación que va construyendo el lector, es decir, los conocimientos previos del lector interactúan con el texto con el fin de construir su significado.

Este enfoque surge de un tipo de procesamiento descendente (top-down), contrario al de la perspectiva modular. En la teoría de los esquemas el conocimiento previo es lo fundamental para dar sentido y coherencia al texto. Por lo tanto, se habla de un proceso interactivo entre los esquemas de conocimiento del lector y la información entregada en el texto, que va organizando y reorganizando las representaciones que posee la mente del lector. (Tomado de La

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

enseñanza de la comprensión lectora, [http://www.espaciologopedico.com/articulos2.php?Id_articulo=498]

Para llevar a cabo la comprensión lectora no basta con interpretar las palabras y hacer un análisis a nivel semántico o sintáctico. “El proceso de comprensión no finaliza con el análisis semántico del texto, sino que continúa con la construcción por parte del sujeto de una representación mental de los objetos del mundo a los que el texto evoca, es decir con la construcción de un modelo mental de la situación que el texto describe”. (Carriedo, N. y Tapia, A., 1994, p.13). Al decir esto, no se quiere decir que los procesos de análisis semántico y sintáctico no tengan ninguna validez, sino como afirma Víctor Santiuste “el reconocimiento de palabras (procesamiento léxico) y las relaciones entre ellas (procesamiento sintáctico) posibilita extraer su significado. Y extraer el significado de una oración o texto es construir una representación mental de su contenido conceptual y proposicional.” (et al, 1996, p.35). Lo cual ayuda para una mejor comprensión.

Resumiendo, se puede decir con certeza que en el proceso de comprensión de lectura influyen tres grandes factores: el primero es que la comprensión de un texto está en completa dependencia con los objetivos o la finalidad que posee el lector, es decir, tener la claridad de porqué o para qué se está leyendo, en segundo lugar, con las capacidades cognitivas que el lector posea, en tercer y último término influye notablemente las características que posea el texto, como lo expresa Víctor Santiuste (et al 1996, p.27).

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

2. 1. 4. 7 EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN

Ahora, para poder evaluar si los y las estudiantes o jóvenes han aprendido o saben leer comprensivamente “debemos ser capaces de evaluar la capacidad de los sujetos para identificar las ideas principales” (Carriedo, N y Tapia, A., 1994, p.255), identificar de qué tipo de estructura se trata el texto narrativo y señalar el mensaje central de los textos narrativos, entre otros criterios. Y para que un docente evalúe el tema tratado, “lo primero que hay que hacer antes de evaluar si un sujeto comprende un texto o no es determinar qué es lo que puede considerarse como criterio válido de comprensión.” (Carriedo N. y Tapia, a., 1994, p.257).

Otra forma de enseñar y evaluar la comprensión de lectura es a través de la práctica de ordenamiento de textos, que consiste en una tarea básica en que se le presenta al alumno una serie de palabras en desorden pero que una vez ordenadas forman una oración coherente. Más adelante se le presentará una serie de oraciones o párrafos que conforman un texto completo, pero puestos en desorden, con el fin de que el alumno los ordene de acuerdo a una secuencia temática y de acuerdo al tipo de conectores empleados. En este tipo de arreglos el alumno tiene que identificar la idea o tema principal y colocarlo en el inicio de la secuencia. Posteriormente, debe colocar la siguiente oración de acuerdo a los conectores y/o la secuencia temática. (Tomado de la Red Profesores en línea, Chile, [<http://www.profesorenlinea.cl/castellano/ComprensionLectura.htm>])

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

Mediante las tareas de ordenamiento de textos es posible conducir a los alumnos en el conocimiento de la relación entre tópicos, en la super ordenación y en la cohesión. Todas ellas son propiedades importantes de un texto que conducen a comprender, recordar y redactar textos. En las tareas de ordenamiento, la relación entre tópicos consiste en delimitar qué párrafos corresponden o no corresponden con el tema tratado, es decir, qué párrafos son de un mismo tema. La super ordenación consiste en delimitar la relación entre la idea principal con los detalles subsecuentes, y la cohesión es la forma en la cual un elemento del texto es identificado con respecto a otro elemento u oración, principalmente a través de los nexos coordinares, tales como las conjunciones, las sustituciones o las repeticiones. (Tomado de la Red Profesores en Línea, Chile, [<http://www.profesorenlinea.cl/castellano/ComprensionLectura.htm>])

2. 1. 5 NUEVO AJUSTE EN LA EDUCACIÓN CHILENA

Luego de la sistematización la definición de comprensión es importante incorporar la definición de Mapas de Progreso de Aprendizaje y sus diferentes niveles dentro de la comprensión lectora. Que surge a medida que el país ha avanzado hacia la globalización la Educación ha propuesto nuevos métodos de entregar los contenidos a los alumnos, pretendiendo pasar así de un método conductista a uno constructivista. En este punto es donde se encuentra la

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

motivación para crear nuevas estrategias didácticas para la comprensión lectora. Es por ello que el Ministerio de Educación ha propuesto un Ajuste curricular, el cual debe ser implementado de manera paulatina en la Educación chilena.

Al referirse al Ajuste curricular es necesario mencionar que el Ministerio propone que este cambio en la educación del país es fundamental para la formación de un estudiantado más preparado no solo para las pruebas de medición nacional e internacional, sino que fundamentalmente para formar un ser con las capacidades y las competencias necesarias para enfrentarse a la vida luego de cumplir la etapa de escolarización. Es por ello que el MINEDUC a través de Fundamentos del Ajuste Curricular en el Sector de Lenguaje y Comunicación (2009) señala:

La propuesta formativa de este sector de aprendizaje apunta hacia el desarrollo de las competencias comunicativas requeridas por los estudiantes para su desarrollo integral. Dado que el lenguaje es la base de las demás áreas del saber y constituye en sí mismo una herramienta fundamental para la integración de las personas en una sociedad moderna, participativa y democrática, se propicia el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, la creatividad y el diálogo. Esto implica enriquecer el lenguaje con el que los estudiantes ingresan al sistema, ampliando y mejorando la comunicación oral y el acceso al lenguaje escrito a través de la lectura y la escritura. (p.1)

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

Haciendo énfasis en la importancia que el Ministerio de Educación le da al lenguaje como la base de todas las demás áreas del saber es necesario señalar que este traspaso desde el conductismo al constructivismo no significa que la educación cambie de manera radical los Contenidos que se van a entregar sino que, lo que se propone es una nueva forma de enfocarlos. El MINEDUC señala al respecto Fundamentos del Ajuste Curricular en el Sector de Lenguaje y Comunicación (2009)

Es importante destacar que no desaparecen las tareas que se proponía la educación tradicional, pero se enfocan de un modo distinto. Esto quiere decir que la lectura y la escritura se ven como nuevos modos de comprensión y expresión que se desarrollan a lo largo de todo el currículum, el conocimiento de la lengua se pone al servicio de la comprensión y la expresión, y la corrección idiomática se busca a través del mejoramiento gradual de los aspectos de la lengua a través de diversas situaciones comunicativas. (p. 3)

2. 1. 5. 1 TRES EJES QUE DELIMITAN LOS APRENDIZAJES

Este cambio realizado a la Educación chilena en el área de Lengua Castellana y Comunicación es fundamental para darle una nueva mirada a la Enseñanza de la Lengua Materna, pasando de clases donde el profesor realiza las actividades más importantes dentro del aula a una donde los estudiantes son los protagonistas de su propio Aprendizaje. Para ello el Ministerio de Educación ha

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

formulado tres ejes que delimitan los Aprendizajes que deben poseer los estudiantes a medida que avanzan en la Educación institucionalizada, este factor que establece el grado en que deben ir avanzando los alumnos se llama Mapas de Progreso, los cuales sirven de guía para el profesor, puesto que entrega pautas claras de los aprendizajes que se esperan en un determinado nivel. El MINEDUC en los Fundamentos del Ajuste Curricular en el sector de Lenguaje y Comunicación (2009) señala al referirse a estos tres ejes

La estructura en tres ejes (Comunicación oral, Lectura y Escritura) se consideró como una opción que contribuye a cohesionar y dar mayor claridad a los aspectos ya intencionados en el Marco vigente. Escuchar, hablar, leer y escribir están en la base de la competencia comunicativa de una persona. (p.8)

A través de los tres ejes mencionados se pretende lograr una mejor articulación de los contenidos entre los niveles lo que se transformaría en una trayectoria fluida y homogénea en cada uno de los cursos. Para poder cumplir al final de la educación el logro de la mayoría de las competencias y las aptitudes que se han propuesto como metas a ser logradas al término de la Educación Media.

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

2. 1. 5. 2 AJUSTES CURRICULARES

Los Ajustes Curriculares han venido a dar respuesta a la problemática que presentaba la educación en Chile y que la Reforma no había podido solucionar, es por ellos que a través de esta nueva articulación de los contenidos se pretenden lograr mejores resultados. Dándoles una mirada desde una nueva perspectiva, enfocando la enseñanza de la lengua materna desde los tres ejes antes mencionados, y utilizando los contenidos de medios de comunicación como un complemento de lo que es comunicación oral, lectura y escritura.

Por medio de los Contenidos y los Objetivos Fundamentales de la comunicación oral, la lectura y la escritura, se pretenden desarrollar competencias en el estudiantado ya sean de manera cognitiva, procedimental o actitudinal. Según el MINEDUC a través de la Propuesta Ajuste Curricular (2009) vamos a entender las competencias como:

Sistemas de acción complejos que interrelacionan habilidades prácticas y cognitivas, conocimiento, motivación, orientaciones valóricas, actitudes, emociones que en conjunto se movilizan para realizar una acción efectiva. Las competencias se desarrollan a lo largo de la vida, a través de la acción e interacción en contextos educativos formales e informales. (p.3)

El alumnado al contar con las competencias que la Educación debe entregar se encuentra con la capacidad de enfrentar al mundo de manera más

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

fácil y efectiva al poseer las aptitudes necesarias para poder desenvolverse frente a una sociedad globalizada y en constante cambio. Así, los estudiantes están preparados para hacer frente a cualquier situación comunicativa puesto cuentan con lo necesario para desenvolverse de la mejor manera posible.

Al referirse a las competencias se hace fundamental volver a mencionar los Mapas de Progreso, puesto que son éstos los que delimitan las competencias que deben ser adquiridas por los educandos. Éstas están divididas en siete niveles, de orden creciente, el MINEDUC se refiere a los Mapas de Progreso (2009) como los que:

Describen el crecimiento de las competencias consideradas fundamentales en la formación de los estudiantes dentro de cada sector curricular y constituyen un marco de referencia para observar y evaluar el aprendizaje promovido por el marco curricular. Los mapas describen en siete niveles de progreso las competencias señaladas, en palabras y con ejemplos de desempeño y trabajos de alumnos y alumnas ilustrativos de cada nivel.
(p.7)

2. 1. 5. 3 MAPAS DE PROGRESO DE APRENDIZAJE

Los Mapas de progreso del sector Lengua Castellana y Comunicación pasan a ser fundamentales en la formación de los estudiantes y en la aplicación de los Ajustes Curriculares en la Educación chilena. En ningún caso estos Mapas

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

vienen a reemplazar los Programas de estudio y el Marco curricular de CMO/OF sino que, son un complemento de éstos. Estos Mapas marcan etapas en la Educación, por lo que al término de la Enseñanza Media el Ministerio de Educación pretende que los estudiantes alcancen el nivel sobresaliente que va más de las expectativas que se espera para la mayoría que es el nivel número seis.

Uno de los objetivos más importantes que se pretende lograr en el sector de Lengua Castellana y Comunicación es el desarrollo de la comprensión lectora como habilidad fundamental que es utilizada de manera reiterada en el quehacer diario, es por ello que el Ministerio ha propuesto un Mapa de progreso dedicado a la Lectura, en el cual lo más importante es la competencia del lector para construir el significado del texto que lee, formando lectores activos y críticos, que a través de la lectura desarrollan el pensamiento y el aprendizaje para ampliar sus conocimientos del mundo.

La progresión de la lectura se va complejizando en los distintos niveles, según el MINEDUC (2009) estas se describen considerando tres niveles:

a. Tipos de texto que se leen. En esta dimensión el progreso está dado por la capacidad de leer una variedad cada vez mayor de textos literarios y no literarios de creciente extensión y complejidad lingüística, conceptual y estructural.

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

b. Construcción del significado. Se refiere a la capacidad de construir el significado de los textos para lograr una comprensión cada vez más profunda y detallada de estos, a través del desarrollo de las siguientes habilidades:

- Extraer información explícita;
- Realizar inferencias sobre aspectos formales o de contenido, estableciendo relaciones entre información explícita y/o implícita;
- Interpretar el sentido de diferentes partes del texto y de su globalidad.

c. Reflexión y evaluación. La tercera dimensión se refiere a la valoración y formulación de juicios que los estudiantes son capaces de hacer sobre los textos en sus aspectos formales, de contenido y contextuales. Esto, a partir de sus propias ideas, sus experiencias, conocimientos previos y otras fuentes.

Cabe señalar, que los Mapas de Progreso constan de siete Niveles, siendo el cuarto y/o quinto (nivel) el esperado para estudiantes pertenecientes a 1° año de Enseñanza Media, para quienes va dirigida la presente propuesta. A continuación se caracterizan los niveles mencionados.

Nivel 5

Lee comprensivamente textos con estructuras variadas, integrando variados elementos complejos, que abordan temas de diversos ámbitos. Interpreta el

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

sentido global del texto según las posibles perspectivas. Evalúa lo leído, comparándolo con su postura o la de otros, frente al tema.

Nivel 4

Lee comprensivamente textos con estructuras variadas, con diferentes elementos complejos, que abordan temas de diversos ámbitos. Extrae información explícita de elementos complementarios que precisan o amplían la información central. Interpreta sentidos de detalles y de partes del texto y los relaciona con su sentido global. Opina sobre lo leído, comparando el contexto sociocultural presentado en el texto con el propio o con la actualidad.

Estos Mapas de progreso pretenden servir de guía en la formación de los actuales estudiantes y futuros hombres y mujeres que serán quienes tendrán la labor de dirigir nuestro país y llevarlo hacia la tan ansiada globalización. Éstos indican las capacidades que deben poseer los alumnos en un determinado nivel de educación. Así, los docentes deben identificar en qué nivel del Mapa de progreso se encuentran sus alumnos, de estar en el que les corresponde según su curso deben seguir fomentando la lectura, en caso contrario, de estar en un nivel inferior al que debieran los docentes deben aplicar diferentes estrategias, lo que permita a cada uno de los estudiantes desarrollar la comprensión lectora.

Todo con la finalidad de que los estudiantes posean las capacidades necesarias para entender lo que leen, y puedan así alcanzar los niveles

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

destacados o sobresalientes, como lo son el número seis y siete de los Mapas de Progreso de aprendizajes. Lo que les permitiría entender un texto de cualquier tipo que les llegara a las manos, derrotando así uno de los temas más controversiales de la actualidad en Chile.

Los Mapas de progreso, según señala el *MINEDUC*, describen el aprendizaje en 7 niveles, desde primero básico a cuarto medio, con la excepción de Inglés, que tiene menos niveles por comenzar su enseñanza en 5° básico. En estos 7 niveles se describe una secuencia que los estudiantes recorren a diferentes ritmos, por ello, los niveles no corresponden exactamente a lo que todos logran en un determinado grado escolar. Sin embargo, cada nivel está asociado a una expectativa para dos años de escolaridad. Por ejemplo, el nivel 1 corresponde aproximadamente al logro que se espera para la mayoría de los niños y niñas al término del 2° Básico; el nivel 2 corresponde al término de 4° Básico y así sucesivamente. El último nivel (7), describe el aprendizaje de un alumno o alumna que al egresar es “sobresaliente”, es decir va más allá de la expectativa que se espera para la mayoría que es el nivel 6.

Finalmente, para dar término a la conceptualización de términos, haremos alusión a la Secuencia, entendida como las fases o etapas que se van cumpliendo paulatinamente dentro del proceso de aprendizaje, como según señala Perrenoud, P, 2005, la responsable de hacer hincapié en el hecho de que una situación de aprendizaje no se produzca al azar, sino que la genere un dispositivo (Entiéndase

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la Comprensión Lectora

éste término como el contexto, escenario o entorno en que los alumnos aprenden) que sitúa a los alumnos ante una tarea que cumplir, un proyecto que realizar, un problema que resolver. Cabe destacar que dentro de la secuencia debe haber una unidad, tanto temporal, como espacial, es decir, debe transcurrir linealmente en el tiempo y en un espacio.

Propuesta de Secuencias Didácticas Específicas para la
Comprensión Lectora

CAPÍTULO III

PROPUESTA DIDÁCTICA

PROPUESTA DIDÁCTICA DE LENGUA CASTELLANA Y COMUNICACIÓN

3. 1 ANTECEDENTES

En pleno siglo XXI, una época de cambios acelerados y constantes avances en la tecnología es necesario trabajar en paralelo con ellos, es decir, a medida que avanzan estos adelantos debe del mismo modo prosperar la Educación, ajustándose a las necesidades requeridas a estos tiempos y transformándose en un aliado fundamental para el pleno desarrollo de la sociedad, ya sea tanto material como intelectualmente.

A través de los años la Educación chilena ha mantenido un constante monitoreo de la comprensión de lectura que presentan los estudiantes. Los malos resultados de éstas han llevado a replantearse y tratar de descubrir nuevas maneras de enseñar para que los alumnos entiendan lo que leen. Es así que el descubrimiento de la clave para lograr una buena comprensión de lectura se hace fundamental en la educación de estos tiempos.

La educación chilena pretende ser el pilar principal del desarrollo en el país, es por ello que se ha propuesto implementar un Ajuste Curricular a través de los Mapas de Progreso que ordena de manera espiralada los conocimientos de los alumnos y la forma en que éstos deben ir progresando a medida que avanzan en la Educación, en un esfuerzo constante para que al final de los doce años de estudio obligatorio sean personas con las competencias necesarias para enfrentarse al mundo.

En Lengua Castellana y Comunicación los Ajustes Curriculares se centraron en la creación de tres Mapas de Progreso: Lectura, Escritura y comunicación oral, enfocándose en los aspectos fundamentales para desarrollar la Lengua Materna, los que serán ampliados con la ayuda de los antiguos contenidos de los Planes y Programas de Estudio. Ahora, por ejemplo los Medios Masivos de Comunicación son un apoyo fundamental que viene a complementar los Mapas de Progreso

3. 2 OBJETIVOS DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

OBJETIVO GENERAL:

Diseñar una propuesta didáctica innovadora orientada a la comprensión de textos escritos literarios en el aprendizaje de la lengua materna en el aula de Primer año de Educación Media (NM1).

Objetivos específicos:

- Generar estrategias didácticas innovadoras de comprensión de la literatura, en el aprendizaje de la lengua materna NM1.
- Generar estrategias innovadoras a través de textos narrativos latinoamericanos.
- Integrar de manera efectiva las características fundamentales de la narración para lograr una buena comprensión lectora.
- Diseñar una propuesta didáctica específica que permita desarrollar la comprensión de lectura a través de textos de la literatura hispanoamericana.

3. 3 FUNDAMENTACIÓN

En los últimos años, y como consecuencia de las aportaciones de diversas disciplinas como la lingüística, la psicolingüística, la psicología cognitiva o la sociolingüística, han ido apareciendo modelos teóricos y datos procedentes de la investigación que han modificado sustancialmente los planteamientos metodológicos de la enseñanza de la lengua, así como las concepciones de la lectura. Las definiciones del proceso lector han cambiado y los objetivos para la enseñanza de la lectura también, es por esto que resulta importante la construcción de propuestas didácticas específicas en el área de la comprensión lectora como un aporte a la Educación y a la Enseñanza de la Lengua Materna.

La presente investigación se lleva a cabo a través de la creación de una propuesta didáctica específica, que pretende desarrollar la comprensión de lectura de los estudiantes de Primer año de Enseñanza Media. Esta se desarrolla en varias clases a través de diversas estrategias que se irán realizando a medida que transcurra el tiempo, en un orden ascendente, lo que permite que la comprensión del estudiante progrese conforme avanzan las clases.

De esta manera, las estrategias son planteadas en un orden lógico semejante al que proponen los Mapas de Progreso propuestos por el Ministerio de Educación, dándole la oportunidad a los estudiantes de empezar desde lo más básico a lo más avanzado, permitiendo monitorear los avances que se

producen y dando la posibilidad de intervenir ante la presencia de algún problema para su solución inmediata y así no estropear el aprendizaje adquirido, haciendo posible que no haya de esta manera un retroceso en dicho aprendizaje. En síntesis al ser diseñadas de manera ascendente, estas estrategias permiten determinar el nivel de comprensión lectora en el que se encuentran los estudiantes de Primer año de Enseñanza media.

La finalidad de las secuencias narrativas planteadas en esta propuesta es enseñar o reforzar en los estudiantes estrategias de comprensión, dotándolos de los recursos necesarios para *aprender a aprender*. Para ello deben adquirir habilidades que tenderán al desarrollo de operaciones como el reconocimiento y jerarquización de ideas, la elaboración de resúmenes, el análisis de la información del texto y la relación y cotejo con sus conocimientos previos, la formulación de hipótesis, la emisión de opiniones, la relación texto e imagen. Todas estas habilidades ligadas con los niveles de comprensión lectora.

A la vez se busca entregar a los docentes herramientas para la práctica de esta unidad, pues se les entrega las estrategias didácticas que pueden ser utilizadas por ellos para hacer trabajar en clases a los estudiantes de Primer año Medio y de esta manera ir supervisando lo que éstos van aprendiendo día a día.

3. 4 PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EL AULA

La siguiente propuesta didáctica se centra en el Primer Año de Enseñanza Media (NM1), y apunta a la unidad temática de Comprensión de textos escritos. La propuesta está diseñada para ser realizada en 24 horas pedagógicas, tiempo que en esta investigación es necesario para desarrollar la comprensión en alumnos de primer año medio partir de la literatura latinoamericana.

CURSO: Primer año de Enseñanza Media, NM1.

TIEMPO: 24 horas pedagógicas (12 Sesiones de aula)

UNIDAD TEMÁTICA: “Comprensión de textos literarios latinoamericanos”.

UNIDAD DE APRENDIZAJE: “Leer para comprender ”

OBJETIVO FUNDAMENTAL TRANSVERSAL:

Adoptar una posición respeto y la tolerancia ante las diferentes opiniones expresadas por los compañeros.

OBJETIVO FUNDAMENTAL VERTICAL:

Comprender textos narrativos de la literatura latinoamericana, expresados en cuentos de diversas características de estructura y contenido.

HABILIDADES:

Comprensión, Análisis e Inferencia.

APRENDIZAJES ESPERADOS:

- **COGNITIVO:**

Comprender textos narrativos latinoamericanos a través de diferentes estrategias de lectura.

- **PROCEDIMENTAL:**

Analizar textos de carácter narrativo pertenecientes a la literatura latinoamericana.

- **ACTITUDINAL:**

Adoptar una actitud positiva frente a las creaciones literarias latinoamericanas.

CONTENIDOS MÍNIMOS OBLIGATORIOS:

- **CONCEPTUAL:**

Estructura quinaria, pluralidad de voces, tipos de narración y personajes.

- **PROCEDIMENTAL:**

Identifican aspectos fundamentales de la narración en cuentos, videos, canciones y comerciales publicitarios.

- **ACTITUDINAL:**

Valoración de la literatura como medio de expresión de sentimientos, ideas, emociones y puntos de vista.

SECUENCIAS DIDÁCTICAS

La propuesta considera secuencias didácticas globales y específicas. Las secuencias didácticas globales se aplican clase a clase, y se distribuyen en los tres momentos de una clase: Inicio, Desarrollo y Cierre, estas son las siguientes:

Inicio	I. Activación de conocimientos previos
Desarrollo	II. Presentación del problema III. Resolución del problema IV. Metacognición
Cierre	V. Sistematización VI. Teorización

SECUENCIAS DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

Por su parte, las secuencias didácticas específicas se distribuyen en las 24 horas de la Unidad de Aprendizaje y consideran cinco momentos o etapas fundamentales en el proceso de aprendizaje:

I. SECUENCIA DIDÁCTICA: “*Contando cuentos*”

Aproximación al concepto de relato a partir de un texto que ya conocen.
Construcción del concepto de narración. Etapa de conceptualización. (6 hrs)

II. SECUENCIA DIDÁCTICA: “*Lazos que unen realidad y ficción*”

Caracterización de un texto narrativo, sea literario o no literario.
Personajes, narrador, acciones, problemas. (6 hrs)

III. SECUENCIA DIDÁCTICA: “*De ésta forma narramos*”

Estructura quinaria, como se da el relato. Tipos de narración. Flash Back, Racconto, Prospección o Prolepsis. (6 hrs)

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA: “*Las cinco partes de un todo*”

Una lectura donde los estudiantes puedan identificar todo sin ayuda del profesor. (4 hrs)

V. SECUENCIA DIDÁCTICA: “*Ahora entiendo todo*”

Comprensión lectora de un texto narrativo con intensión literaria (2 hrs)

Para dar inicio con el tema de la comprensión lectora en textos literarios es necesario empezar con una aproximación a este concepto, por ello es fundamental acercar a los estudiantes a lo que significa básicamente la narración y la comprensión, partiendo desde los conocimientos previos que ellos posean para lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes.

-PRIMERA SECUENCIA DIDÁCTICA: “Contando cuentos”

Para comenzar a desarrollar la comprensión lectora es necesario empezar por la activación de conocimientos previos que posean los estudiantes sobre el tema a tratar. Es por ello que la primera secuencia didáctica cumple la función de aproximar al estudiante y formar una plataforma en la cual construir el aprendizaje de la comprensión lectora.

Aproximación al concepto de relato a partir de un texto que ya conocen.
Construcción del concepto de narración. Etapa de conceptualización. (6 hrs.)

PRIMERA CLASE (2 HORAS PEDAGÓGICAS):

1. Activación de conocimientos previos (20 min.)

Los alumnos observan el video de un comercial de la bebida Coca- Cola, el que relata una historia, a través de éste responden la pregunta: ¿qué entendieron de lo visto en el video?. Las respuestas a esta interrogante deberán ser compartidas en voz alta frente a todo el grupo curso, creando la instancia para discutir las opiniones y de esta manera construir en conjunto la idea global del comercial.

2. Presentación del Problema: (10 min.)

Los alumnos forman grupos de siete personas para poder ejercitar la narración, esto lo hacen a través de la creación de un cuento de manera oral, dos de los alumnos se encargan de inventar el inicio de la historia, tres del desarrollo y dos del desenlace del cuento. Uno de los compañeros comienza el relato, dándole el paso al compañero que sigue, el que deberá continuar la

historia teniendo concordancia con lo dicho por su compañero, permitiendo que el cuento progrese, pasando por diferentes etapas.

3. Resolución del problema: (25 min.)

Los diferentes grupos de alumnos muestran al curso sus creaciones, evidenciando la creatividad de cada uno de ellos y el cumplimiento de las etapas que se requerían en el planteamiento del problema.

4. Metacognición: (10 min.)

Los alumnos responden a las preguntas ¿Qué aprendí? ¿Cómo lo aprendí? ¿Para qué lo aprendí?. Evidenciando su aprendizaje de la estructura básica de un cuento por medio de la ejercitación directa. Esto será la base de la enseñanza de las estructuras más complejas que desarrollarán a medida que avancen en la estrategia didáctica.

5. Sistematización: (10 min.)

Se sistematizan las actividades realizadas en la clase relacionándolas con los contenidos que corresponden.

6. Teorización: (15 min.)

Se teorizan los conceptos de narración y de cuento.

SEGUNDA CLASE (2 HORAS PEDAGÓGICAS):

1. Activación de conocimientos previos (20 min.)

Los alumnos ven la proyección del trailer de la Película “Matrix”, en esta se muestran dos realidades paralelas donde ocurre la acción. Los alumnos comentan ¿cuál de las dos creen que es la verdadera y porqué?

2. Presentación del Problema: (10 min.)

Los alumnos en grupos de seis personas leen el cuento completo, La noche boca arriba de Julio Cortázar para poder así responder preguntas como: ¿Quién es el protagonista? ¿Dónde se desarrolla la historia? ¿Cuál es la verdadera realidad del protagonista? ¿Existen señales que ayuden al lector a descubrir la verdadera realidad del protagonista?. Luego ven el video de este mismo cuento, para establecer comparaciones entre la narración escrita y la audiovisual.

3. Resolución del problema: (25 min.)

Los alumnos comparten los resultados con sus compañeros, comparando y comentando las dificultades presentes al momento comprender el texto, además de la valoración del apoyo audiovisual.

4. Metacognición: (10 min.)

Los alumnos responden a las preguntas ¿Qué aprendí? ¿Cómo lo aprendí? ¿Para qué lo aprendí?. Evidenciando su aprendizaje al momento de identificar dónde se encontraban los resultados dentro del cuento, por medio de

la lectura. De esta manera ejercitará su comprensión para poder desarrollarla a lo largo de las clases.

5. Sistematización: (10 min.)

Se sistematizan las actividades realizadas, estableciendo relaciones con la primera clase, a fin de crear un nexo entre cada una de ellas e ir progresando de manera gradual.

6. Teorización: (15 min.)

Se teorizan los contenidos relacionados con los cuentos latinoamericanos. Se entrega información del escritor Julio Cortazar, sus principales obras y logros.

TERCERA CLASE (2 HORAS PEDAGÓGICAS):

1. Activación de conocimientos previos (20 min.)

Los alumnos observan una imagen que puede provocar en las personas diferentes percepciones. Responderán a la pregunta ¿qué ven en la imagen? ¿ven una imagen o más de una?. Estas serán compartidas a viva voz en el grupo curso.

2. Presentación del Problema: (10 min.)

Los alumnos forman grupos de cinco personas, luego reciben un cómics mudo. Mirando las acciones que se presentan reconstruyen la historia y crean un cuento que posea las acciones más importantes presentes en el cómics.

3. Resolución del problema: (15 min.)

Los alumnos comparten sus resultados con los compañeros, para después comparar lo obtenido con la historia del cómics original y poder así determinar la cercanía o lejanía entre los ellos.

4. Metacognición: (10min.)

Los alumnos responden a las preguntas ¿Qué aprendí? ¿Cómo lo aprendí? ¿Para qué lo aprendí?. De esta manera, comprenden la importancia del texto que acompaña la imagen en un cómics, en una mutua cooperación, y cómo este puede ser interpretado de distinta manera por cada persona.

5. Sistematización: (10 min.)

Se sistematiza la información entregada ya sea de las actividades realizadas como también las relaciones que se pueden establecer entre ésta y las clases anteriores.

6. Teorización: (15 min.)

Se teoriza en torno a la multiplicidad de sentidos que puede tener un texto de cualquier tipo, ya sea literario o no literario.

- **SEGUNDA SECUENCIA DIDÁCTICA: “Lazos que unen realidad y ficción ”**

Caracterización de un texto narrativo literario. Personajes, narrador, acciones, problemas. (6 hrs)

PRIMERA CLASE (2 HORAS PEDAGÓGICAS):

Para lograr una comprensión en toda la extensión de lo que es un texto narrativo, se hace necesario conocer e internalizar la caracterización de éste, incluyendo sus tipos de personajes, narradores, las acciones que se desarrollan y los problemas presentes en él. Para esta primera clase se busca que los estudiantes comprendan la diferencia entre lo que es una persona y lo que es un personaje en la literatura.

1.Activación de conocimientos previos (15 minutos):

Los alumnos escuchan la descripción de Pinocho, luego de esto, en grupos de cinco personas realizan la descripción de un personaje de la literatura que les guste explicando el porqué de su decisión, ejemplo; Pablo Neruda en su libro Confieso que he vivido. Esto permitirá realizar un paralelo entre ambos, con la finalidad de clarificar cada concepto.

2.Presentación del problema (10 minutos):

Los alumnos observan la proyección de fragmentos de textos en los cuales debe identificar el tipo de personaje presente en él.

3. Resolución del problema (20 minutos):

Los estudiantes descubren qué tipo de personajes están presentes en cada uno de los fragmentos proyectados, como personajes principales, secundarios y antagonistas.

4. Metacognición (15 minutos):

Los alumnos comentan si les costó realizar la actividad, qué se les hizo más difícil y qué aprendieron de lo realizado en clases.

5. Sistematización (15 minutos):

Se sistematiza la clase resolviendo dudas y retroalimentando lo aprendido.

6. Teorización (15 minutos):

Se teoriza explicando la diferencia entre persona y personaje en literatura, y los tipos de personajes, ejemplificando con fragmentos.

SEGUNDA CLASE (2 HORAS PEDAGÓGICAS):

En esta clase los estudiantes comprenden dentro de los temas recurrentes de la literatura del siglo XX el perspectivismo en la literatura, donde diferenciarán el narrador en primera persona del narrador en segunda y en tercera persona.

1. Activación de conocimientos previos (10 minutos):

Los estudiantes escuchan la canción “La Soledad” de Laura Pausini, y posteriormente responden a la pregunta ¿de qué habla este tema: soledad, amor, incomunicación?, ¿qué sienten los personajes involucrados en la historia?. Todo esto para explicar el término perspectivismo.

2. Presentación del problema (10 minutos):

Los estudiantes reciben fragmentos de textos en los cuales deben reconocer el tipo de narrador presentes en él, éstos se alternarán con fragmentos de canciones actuales, con las que se realizará la misma acción.

3. Resolución del problema (25 minutos):

Los estudiantes descubren qué tipo de narrador está presente en cada uno de los fragmentos mostrados y en cada una de las estrofas de canciones escuchadas en la clase. Además, deben identificar si el narrador pertenece a la categoría de homodiegético o heterodiegético, y dentro de esta clasificación la que corresponda, es decir, si es homodiegético corresponde a narrador protagonista o testigo, por tanto, en primera o segunda persona y si es

heterodiegético en tercera persona, siendo éste narrador omnisciente u objetivo.

4. Metacognición (15 minutos):

Los alumnos comentan la actividad que realizaron y cómo lo hicieron, cuáles fueron las claves para la identificación de cada tipo de narrador.

5. Sistematización (10 minutos):

Se sistematiza la clase y se realizan retroalimentaciones de lo aprendido.

6. Teorización (20 minutos):

Se teoriza en torno a los diferentes tipos de narradores, ejemplificando con fragmentos cada uno de ellos.

TERCERA CLASE (2 HORAS PEDAGÓGICAS):

1. Activación de conocimientos previos (10 minutos):

Uno de los estudiantes cuenta en forma breve el libro que hasta ahora puede considerar su favorito.

2. Presentación del problema (10 minutos):

Los estudiantes reciben el cuento Invierno de Horacio Quiroga, se forman en grupos de cinco personas para extraer las acciones más relevantes, luego ven la proyección de un video donde deben hacer lo mismo, destacando qué hace posible el desarrollo de la historia.

3. Resolución del problema (25 minutos):

Los estudiantes extraen los acontecimientos más relevantes del cuento Invierno de Horacio Quiroga y del video proyectado. Para finalizar, comentan sobre las teleseries que se transmiten actualmente en los canales nacionales diciendo cuál es el conflicto que genera la trama de la historia.

4. Metacognición (10 minutos):

Los estudiantes comentan qué es lo que se les hizo más difícil al desarrollar la actividad y la importancia que tiene no solo para la literatura, sino para la vida de cada persona la existencia de los conflictos y de las acciones que permiten el enriquecimiento de ésta.

5.Sistematización (15 minutos):

Se sistematizan las actividades realizadas, estableciendo conexiones con las clases anteriores.

6.Teorización (20 minutos):

Se teoriza explicando la importancia y lo fundamental que son las acciones y los conflictos para el desarrollo de la historia en la literatura.

-TERCERA SECUENCIA DIDÁCTICA: “De ésta forma narramos”

Estructura quinaria, como se da el relato. Tipos de narración. Racconto, flash back. (6 hrs)

En esta tercera secuencia se le da a conocer al estudiante cómo se da el relato, es decir, a partir del análisis de la narración (un cuento hispanoamericano) se le guía hacia el reconocimiento de la estructura quinaria (Situación inicial, Nudo o inicio del conflicto, Acción Evaluación o conflicto, Desenlace del conflicto, Situación final) y el orden de la historia o tipos de narración (Flash Back, Racconto, Prospección o Prolepsis).

PRIMERA CLASE (2 HORAS PEDAGÓGICAS)

1. Activación de conocimientos previos (20 min.)

Los alumnos ven un video del cuento La noche de los feos de Mario Benedetti, a través de este responderán a las interrogantes ¿qué sentimientos transmiten los personajes?, ¿alguna vez te has sentido como los personajes del video?, ¿has conocido a alguien que transmita sentimientos parecidos a los que expresan los personajes del video?

A partir del video los estudiantes realizan una secuencia de acontecimientos para poder de esta manera analizarlo según la estructura quinaria.

2. Presentación del Problema: (10 min.)

Los estudiantes leen el cuento La noche de los feos de Mario Benedetti, luego algunos estudiantes extraen de forma oral el inicio del cuento, otros dos o tres estudiantes el nudo o inicio del conflicto, otros dos la Acción Evaluación o conflicto, otros dos el desenlace del conflicto, y otros dos la situación final del cuento.

3. Resolución del problema: (15 min.)

Los alumnos comparten frente a todo el curso los resultados obtenidos, luego discuten si lo que han obtenido es acertado o no.

4. Metacognición: (10 min.)

Los alumnos responden a las preguntas ¿Qué aprendí? ¿Cómo lo aprendí? ¿Para qué lo aprendí?. Evidenciando las dificultades que se le presentaron al realizar la actividad y a reflexionando para qué serviría el análisis estructural realizado en clases.

5. Sistematización: (10 min.)

Se sistematizan las actividades realizadas en clases y se crea un nexo que una las clases anteriores con la actual. Además, se introduce a la próxima clase.

6. Teorización: (15 min.)

Se teoriza en torno a la estructura quinaria.

SEGUNDA CLASE (2 HORAS PEDAGÓGICAS)

1. Activación de conocimientos previos (20 min.)

Los alumnos escuchan la canción Historia de taxi de Ricardo Arjona, de este extraen las acciones más importantes, y las comparten en el grupo curso.

2. Presentación del Problema: (10 min.)

Los alumnos leen el cuento Primavera de Horacio Quiroga perteneciente al libro Cuentos de amor, locura y de muerte. A través de éste crean una secuencia de acontecimientos mediante imágenes en forma de cómics, para luego en parejas extraer la estructura quinaria.

3. Resolución del problema: (15 min.)

Tres de las parejas completan la estructura quinaria en el pizarrón debiendo los demás alumnos del curso identificar los aciertos y errores de los compañeros en la realización de la actividad, aprovechando para realizar la corrección de la actividad.

4. Metacognición: (10 min.)

Los alumnos responden a las preguntas ¿Qué aprendí? ¿Cómo lo aprendí? ¿Para qué lo aprendí?. Los estudiantes verbalizan sus principales dificultades en la realización de la actividad, al igual que las fortalezas percibidas.

5. Sistematización: (10 min.)

Se sistematizan las actividades realizadas creando nexos entre las clases anteriores y la actual, permitiendo que la información se ordene de manera adecuada.

6. Teorización: (15 min.)

Se teoriza sobre estructura quinaria.

TERCERA CLASE (2 HORAS PEDAGÓGICAS)

En la tercera clase se trabajaría con los tipos de narración u orden del relato.

1. Activación de conocimientos previos (10 minutos):

Los estudiantes ven dos videos con comerciales o extractos de películas de no más de cinco minutos de duración por cada uno. Cada comercial debe poseer un orden secuencial distinto, donde luego los alumnos deben identificar la principal diferencia entre uno y otro.

2. Presentación del problema (15 minutos):

Los estudiantes se deben reunir en equipos de cuatro a cinco integrantes los que deberán trabajar con el cuento Historia Verídica de Julio Cortázar, del que extraerán la estructura quinaria e identificarán las principales características del relato en torno al orden secuencial que sigue.

3. Resolución del problema (20 minutos):

Los estudiantes resuelven la actividad analizando el texto entregado en clases extrayendo la estructura quinaria e identificando las principales características del relato en torno al orden secuencial que sigue. Posteriormente cada agrupación escogerá un representante que deberá relatar, sin apoyo del texto, la historia trabajada con su equipo de trabajo y dar a conocer la estructura quinaria de éste al igual que su tipo de narración. Al término de la exposición de cada grupo de trabajo se les da espacio a los demás para apoyar o disidir del trabajo de sus compañeros, en cuanto al análisis de los respectivos cuentos.

4. Metacognición (15 minutos):

Los alumnos comentan si les costó realizar la actividad, qué se les hizo más difícil y qué aprendieron de lo realizado en clases.

5. Sistematización (15 minutos):

Se sistematiza la clase resolviendo dudas y retroalimentando lo aprendido.

6. Teorización (15 minutos):

Se teoriza explicando los conceptos entregando los nombres técnicos de cada tipo de narración según su orden secuencial, como el Flash Back, Racconto y Prospección (o Prolepsis), asignando una clasificación a cada cuento con la ayuda de los estudiantes.

-CUARTA SECUENCIA DIDÁCTICA: “Las cinco partes de un todo”

Una lectura donde los estudiantes puedan identificar todo sin ayuda del profesor. (4 hrs)

PRIMERA CLASE (2 HORAS PEDAGÓGICAS):

En la primera clase de ésta penúltima secuencia didáctica se pondrán a prueba los conocimientos adquiridos hasta esta etapa por los estudiantes en relación al tema tratado, para lo cual se trabajará con el texto *Continuidad de los Parques* de Julio Cortázar con la finalidad de que los educandos sean capaces de analizar el texto identificando cada uno de los aspectos fundamentales de la narración, sean tipos de personajes, narradores o el uso del tiempo en la literatura para verificar si ha sido eficiente el aprendizaje en los alumnos.

1.Activación de conocimientos previos (10 minutos):

Los estudiantes observan el comercial publicitario de BCI Nova con la finalidad de que ellos retroalimenten lo aprendido hasta ahora y vayan identificando cada una de las partes de la narración.

2.Presentación del problema (15 minutos):

Los estudiantes reciben un texto narrativo llamado Continuidad de los Parques del autor hispanoamericano Julio Cortázar, lo analizan distinguiendo los aspectos fundamentales de la narración.

3. Resolución del problema (20 minutos):

Los estudiantes resuelven la actividad analizando el texto entregado en clases distinguiendo los tipos de narradores, personajes, acciones, conflictos, el uso del tiempo y la estructura quíntana en la narración. Luego comparten sus resultados con el grupo curso.

4. Metacognición (15 minutos):

Los alumnos comentan si les costó realizar la actividad, qué se les hizo más difícil y qué aprendieron de lo realizado en clases.

5. Sistematización (15 minutos):

Se sistematiza la clase resolviendo dudas y retroalimentando lo aprendido.

6. Teorización (15 minutos):

Se teoriza explicando cada uno de los conceptos claves ejemplificando con la obra leída.

SEGUNDA CLASE (2 HORAS PEDAGÓGICAS):

1. Activación de conocimientos previos (10 minutos):

Los estudiantes observan un breve video del texto utilizado en la clase anterior Continuidad de los Parques, luego lo analizan identificando los conceptos claves de la narración.

2. Presentación del problema (15 minutos):

Los estudiantes escuchan la canción Yo te extrañaré del grupo Tercer Cielo, luego la analizan de acuerdo a la estructura del texto narrativo.

3. Resolución del problema (20 minutos):

Los estudiantes resuelven la actividad analizando la canción entregada y escuchada en clases distinguiendo los tipos de narradores, personajes, acciones, conflictos y el uso del tiempo en la narración con su estructura quinaria. Deben hacer inferencias de ésta antes de escucharla y durante el tiempo que dure.

4. Metacognición (15 minutos):

Los alumnos comentan si les costó realizar la actividad, qué se les resultó más difícil y qué aprendieron de lo realizado en clases, destacando si se dificulta o facilita la actividad al escuchar la canción.

5.Sistematización (15 minutos):

Se sistematiza la clase resolviendo dudas y retroalimentando lo aprendido, estableciendo conexiones con las actividades realizadas en las clases anteriores.

6.Teorización (15 minutos):

Se teoriza en torno a tipos de narradores, personajes, acciones, conflictos y el uso del tiempo en la narración.

- **QUINTA SECUENCIA DIDÁCTICA: “Ahora entiendo todo”**

Comprensión lectora (2 hrs)

PRIMERA CLASE (2 HORAS PEDAGÓGICAS):

En esta última clase se realizará una evaluación sumativa de la secuencia narrativa, donde los estudiantes deben leer un cuento aplicando un monitoreo a su lectura antes, durante y después de ella, para luego realizar un resumen de éste con los acontecimientos más importantes presentes en él. También, los estudiantes deberán reconocer la estructura quiniaria del cuento, identificar tipo de narrador y tipo de narración.

1. Activación de conocimientos previos (10 minutos):

Los estudiantes observan el tráiler de la película española El Laberinto del Fauno, en esta identificarán la estructura de la narración. Los resultados obtenidos serán compartidos de manera oral en todo el curso.

2. Presentación del problema (15 minutos):

Los estudiantes leen el cuento El Puñal de Jorge Luis Borgues, con la finalidad de que los estudiantes lo analicen destacando cada uno de los aspectos fundamentales de la narración.

3. Resolución del problema (25 minutos):

Los estudiantes aplican un monitoreo a su lectura antes, durante y después de ella, luego realizan un resumen de éste destacando los

acontecimientos más importantes presentes en él. Para finalizar reconocen la estructura quiniaria del cuento e identifican el tipo de narrador y narración.

4. Metacognición (15 minutos):

Los alumnos comentan lo aprendido a lo largo de ésta unidad, destacando lo que se les hizo más fácil y más complicado.

5. Sistematización (10 minutos):

Se sistematiza la clase resolviendo dudas y retroalimentando lo aprendido.

6. Teorización (15 minutos):

Se teoriza a través de una conclusión de todos los contenidos entregados.

3. 5 EVALUACIÓN

El proceso de evaluación se basa en los siguientes criterios y su correspondiente descriptor:

- **Reconocen la información en orden de importancia dentro de un texto, paso fundamental para poder categorizar la información que entregan los textos.**
 - Identifica la información más importante dentro de un texto.
 - Discrimina la información relevante de la superficial, de acuerdo a lo requerido en las preguntas de comprensión de lectura.

- **Comprenden la importancia de identificar dentro de un texto la idea global, las ideas principales y secundarias.**
 - Identifica de manera efectiva la idea global del texto.
 - Identifica las ideas principales y secundarias de un texto, además de su función o utilidad.

- **Valoran la importancia de una buena interpretación de textos**
 - Comprende la estructura del texto, reelaborándolo, demostrando su conocimiento y dominio de éste.
 - Realiza inferencias del texto leído.

- **Valoran la importancia del contenido y la forma de los textos**

- Valora las conexiones que se producen entre el texto que lee y otros textos que conoce.
- Identifica conexiones ya sean similitudes o diferencias entre los conocimientos que adquiere del texto y sus conocimientos previos.

- **Identifican el modelo quinario, recursos literarios narrativos y tipos de narración**
 - Identifica dentro del texto narrativo el modelo quinario: situación inicial, quiebre, o complicación, desarrollo, resolución y situación final.
 - Reconoce los principales elementos narrativos como: narrador, personajes, ambiente, contexto, acción o motivo, principio, desarrollo, desenlace, de manera clara.
 - Reconoce los tipos de narración: Flash Back, Racconto, Prospección o Prolepsis.

RÚBRICA DE EVALUACIÓN DE LA UNIDAD DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS

<p>Niveles</p> <p>Criterios</p>	<p>Insatisfactorio</p> <p>1.0 – 3.9</p>	<p>Adecuado</p> <p>4.0 – 4.8</p>	<p>Competente</p> <p>4.9 – 6.4</p>	<p>Excelente</p> <p>6.5 – 7.0</p>
<p>Obtención de información</p>	<p>No es capaz de categorizar la información obtenida, por lo que no puede utilizarla para la resolución de las preguntas de comprensión de lectura o para la recreación de un texto nuevo.</p>	<p>Identifica información dentro del texto, pero no tiene la capacidad de establecer conexiones para poder así resolver las preguntas.</p>	<p>Identifica información importante, dejando de lado lo superficial en los textos entregados, pudiendo crear un texto nuevo a partir de la información más relevante.</p>	<p>Identifica información, discriminando lo relevante de lo superficial, de acuerdo a lo requerido en las preguntas de comprensión de lectura. Además, es capaz de construir un nuevo texto</p>

				a partir de la información de mayor importancia.
Comprensión general	Presenta dificultades al identificar las ideas principales del texto y distinguirlas de las secundarias. Expresando una idea poco errónea del texto.	Reconoce ideas que son secundarias dentro del texto pero deja de lado otras que son de vital importancia para construir el sentido global del texto.	Logra identificar las ideas principales de un texto pero le cuesta determinar la idea global.	Logra identificar de manera efectiva la idea global del texto, además de las ideas principales y secundarias de éste, identificando su función o utilidad.
Elaboración de una interpretación	Presenta poco acercamiento al sentido del	Es capaz de fragmentar el texto a partir de la	Identifica dentro del texto tanto información	Comprende la estructura del texto,

	<p>texto, por lo que no puede plantear adecuadas interpretaciones de éste, además presenta dificultades al precisar la intención del autor.</p>	<p>información que ha obtenido de él. Además, identifica la intención del autor a partir de algunos de los indicios encontrados en el texto, pero no logra precisar dentro del texto los aspectos que demuestren lo dicho.</p>	<p>explícita como implícita, pero carece de precisión tanto en las deducciones que realiza del texto como en los aspectos fundamentales de interpretación del texto. Es capaz de identificar la intención del autor al crear el texto pero demuestra debilidad en la identificación de aspectos fundamentales que sirvan para</p>	<p>pudiendo reelaborarlo, demostrando su conocimiento y dominio de éste. Es capaz de comparar la información, además de la realización de inferencias como la intención del autor para crear el texto.</p>
--	---	--	---	--

			corroborar su información.	
Reflexión y valoración del contenido y la forma	No establece conexiones entre el texto leído y sus conocimientos previos, sin vincularlo con ningún texto, sin establecer conexiones de ningún tipo.	Posee una baja capacidad de análisis, por lo que sus interpretaciones son solo de manera literal. No presenta la capacidad de establecer conexiones con otros textos que sirvan de complemento con lo leído.	Organiza de manera desordenada las ideas que extrae del texto, por lo que establece menos conexiones entre lo leído y conocimientos previos.	Establece conexiones entre el texto que lee y otros textos que conoce, pudiendo así establecer conexiones ya sean similitudes o diferencias entre los conocimientos que adquiere del texto y sus conocimientos previos.

<p>Modelo quinario, recursos literarios narrativos y tipos de narración.</p>	<p>No identifica el modelo quinario o confunde los elementos, lo que lleva a una mala comprensión del texto.</p> <p>Identifica solo algunos de los elementos como: personaje, narrador, pero no identifica con claridad el inicio, desarrollo y el desenlace.</p> <p>No reconoce los tipos de narración.</p>	<p>Considera solo tres de los elementos del modelo quinario.</p> <p>Identifica solo algunos de los elementos como: narrador, personaje, acción, principio, desarrollo confuso y desenlace.</p> <p>Reconocer algunos de los tipos de narración: Prospección o Prolepsis.</p>	<p>Localiza en el texto narrativo solo cuatro de los elementos del modelo quinario.</p> <p>Reconoce solo algunos de los elementos narrativos como: narrador, personajes, acción, principio, desarrollo, desenlace de manera clara.</p> <p>Reconocer algunos de los tipos de narración: Flash Back,</p>	<p>Identifica dentro del texto narrativo el modelo quinario: situación inicial, quiebre, o complicación, desarrollo, resolución y situación final. Además, reconoce claramente los principales elementos narrativos como: narrador, personajes, ambiente, contexto, acción o motivo, principio, desarrollo,</p>
---	--	---	--	---

			Prospección o Prolepsis	desenlace, de manera clara. También reconoce de manera clara los tipos de narración: Flash Back, Racconto, Prospección o Prolepsis.
--	--	--	-------------------------	---

Insatisfactorio : 1.0 – 3.9

Competente : 4.9 – 6.4

Adecuado : 4.0 - 4.8

Excelente : 6.5 – 7.0

CONCLUSIÓN

De esta propuesta didáctica se puede concluir que para mejorar los rendimientos de los estudiantes se hace necesario poner énfasis en la comprensión de lectura, pues esto ayudará no sólo a elevar los niveles de Aprendizaje del Sector de Lenguaje y Comunicación, sino de los demás Sectores, pues como ya es sabido a través de la lectura se comprende el mundo y las competencias que éste nos exige tener internalizadas en el globalizado mundo de hoy.

A lo largo de este proyecto se diseña una propuesta didáctica de comprensión de textos narrativos para Primer Año Medio, del Sector de Lenguaje y Comunicación, en concordancia con el quinto nivel establecido por los Mapas de Progreso. Se destaca que esta propuesta se encuentra es de tipo descriptivo, expresado en un diseño cualitativo, en el cual se generan estrategias didácticas innovadoras.

Dicho tema se ha estudiado en esta oportunidad, puesto que se necesita aprender a comprender lo que se lee, es decir, se debe hacer la lectura de modo comprensivo para que ésta sea significativa para el lector y no una mera decodificación de signos, así los estudiantes podrán incorporar cada nueva información extraída de los más variados textos a sus esquemas mentales enriqueciéndolos de éste modo.

Se ha dado definiciones de los conceptos claves, como qué es texto y narrar, entendiendo por el primero que es un escrito que sirve para informar, expresar o argumentar, entre otras cosas. Y entendiendo el segundo concepto como el relato de algunos hechos reales o imaginarios que le ocurren a determinados personajes. Teniendo como punto de unión que ambas narran, nos cuentan acontecimientos que tienen un inicio, un desarrollo y un fin. Estos hechos les suceden a algún o algunos personajes, en un determinado lugar.

De igual forma, se ha podido clarificar lo que significa el término comprensión, que no es lo mismo que leer, pues en la primera se necesita hacer algo más que una lectura mecánica, se requiere de una interacción entre el lector y el texto que consiste en guiar una serie de razonamientos que llevan a la construcción de un significado o interpretación del texto, cosa que hoy en día los estudiantes no están cumpliendo a cabalidad.

En este trabajo se plantea la existencia de diversas estrategias para lograr una adecuada comprensión en la lectura de textos literarios, como las de razonamiento que se logran a través de las claves entregadas en el texto que nos proporciona nuestra mente al momentos de ir avanzando en la lectura, o como aquellas estrategias que facilitan que el lector monitoree su propia lectura permitiendo de esta forma un autocontrol sobre dicho proceso. Tal como se plantea en los Ajustes Curriculares de los Mapas de Progreso el conocimiento se va desarrollando de manera espiralada para que éstos vayan progresando sistemáticamente, en un orden ascendente. Esto a través de canciones, videos, comerciales publicitarios y cuentos hispanoamericanos.

De igual manera se ha dado a conocer que existen recomendaciones sencillas para enseñar a los estudiantes a comprender lo que leen, como es aumentar la velocidad de la lectura y tener claro cuál es la finalidad de ésta, puesto que en la mayoría de los casos en que se ve dificultada la comprensión es porque existe una confusión en la demanda de la tarea no teniendo claro, por tanto, la finalidad de ésta.

Finalizando con lo que es comprensión se puede decir que resulta fundamental hacer inferencias y proyecciones antes, durante y después de la lectura y a la vez identificar claramente la idea central y las ideas principales de en distintas clases de textos, entre otros criterios mencionados en el desarrollo de este apartado.

Bibliografía

Adam, M y Ubaldina, C. 1999. Lingüística de los textos narrativos. Barcelona: Ariel Lingüística.

Carriedo, N. y Tapia, A. (1994). ¿Cómo enseñar a comprender un texto?. Madrid: Ediciones De La Universidad Autónoma De Madrid.

Castro, F, Correa, M y Lira, H. (2006). Currículum y Evaluación Educacional. Chile: Ediciones Universidad del Bío-Bío.

Condemarín, M y Chadwick, M. (1989). Taller de escritura. Santiago: Editorial Universitaria.

Cooper, D. (1998). Cómo mejorar la comprensión lectora. Madrid: Visor Dis., S.A.

Jolibert, J. (1997). Formar niños lectores de textos. Santiago: Dolmen.

Jolibert, J. (1997). Formar niños productores de textos. Santiago: Dolmen Estudio.

Mentor, S. (2007). El cuento hispanoamericano. México: Fondo de Cultura Económica.

Ministerio de Educación (2009). Propuesta Ajuste Curricular. Santiago, Chile: Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación (2009). Mapas de Progreso del aprendizaje. Lectura. Santiago, Chile: Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación (2009). Fundamentos del Ajuste Curricular en el sector de Lenguaje y Comunicación. Segunda edición. Santiago, Chile: Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación (2008). Fundamentación del Ajuste a los Marcos Curriculares vigentes de Educación Básica y Educación Media. Decretos 40/96 y 220/98 y sus modificaciones. Santiago, Chile: Ministerio de Educación.

Perrenoud, P. (2005). Diez nuevas competencias para enseñar. Madrid: Grao.

Santiuste, V., García, E., Ayala, C. y Barrigüete, C. (1996). Procesos y estrategias de comprensión lectora. Aplicación a la enseñanza de la filosofía a través de textos. Madrid: Fugaz/Ediciones.

Linkografía:

Acedo, L. La lectura: información y/o aprendizaje [en línea]. Extraído el 07 de julio de 2010 desde http://buenoacedo.homestead.com/files/Algunas_recomendaciones_para_la_lectura_comprendiva.htm

Buenas tareas: Comprensión Lectora Paena 2010 [en línea]. Extraído el 07 de julio de 2010 desde [<http://www.buenastareas.com/ensayos/Comprension-Lectora-Paena-2010/612724.html>]

Centro de Estudios Públicos [en línea] Extraído el 12 de septiembre de 2010 desde http://www.cepchile.cl/dms/lang_1/doc_4060.html

Diccionario de la Real Academia Española [en línea] Extraído el 12 de Julio de 2010 desde <http://buscon.rae.es/drae/>

Dubois, M, La enseñanza de la comprensión lectora [en línea]. Extraído el 24 de julio de 2010 desde http://www.espaciologopedico.com/articulos2.php?Id_articulo=498

Estudiantes.inf, portal joven-educación secundaria [en línea]. Extraído el 07 de julio de 2010 desde <http://www.estudiantes.info/tecnicasdeestudio/lectura-rapida/mejorar-la-comprension-de-lectura.htm>

Espaciologopedagogico. "La enseñanza de la comprensión lectora" [en línea].
Extraído el 24 de julio de 2010 desde http://www.espaciologopedico.com/articulos2.php?Id_articulo=498

Fundación Católica Universitaria: "El arte de enseñar" " [en línea]. Extraído el
20 de julio de 2010 desde <http://unilumendidactica.wordpress.com/>

Idóneos.com: Didáctica de la lengua materna [en línea]. Extraído el 05 de
octubre de 2010 desde [http://formación docente.idoneos.com/index.php/Did%C3%A1ctica_de_la_Lengua/Comprensi%C3%B3n_Lectora]).

Innovapedagógica (2008). Investigación Educativa Cualitativa [en línea]
Extraído el 15 de diciembre de 2009 desde http://www.innovapedagogica.cl/archivos_archivos/Metodologia%20Investigacion%20Cualitativa%20FCC.pdf.

Instituto de Tecnologías Educativas. Gobierno de España [en línea]. Extraído el
03 de agosto de 2010 desde <http://aliso.pntic.mec.es/agalle17/progym/narracion.html>.

María de Lourdes Acedo de Bueno: La lectura Información y/o Aprendizaje [en
línea] Extraído el 15 de agosto de 2010 desde
http://buenoacedo.homestead.com/files/Algunas_recomendaciones_para_la_lectura_comprendiva.htm

Martínez, J. (1999). El cuento hispanoamericano en el siglo XX: Indefiniciones [en línea]. Extraído el 01 de julio de 2010 desde <http://revistas.ucm.es/fll/02104547/articulos/ALHI9999120267A.PDF>.

Martínez, L. (23 de marzo 2009). Cómo mejorar la comprensión lectora [en línea]. Extraído el 09 de julio de 2010 desde <http://www.aprendergratis.com/como-mejorar-la-comprension-lectora.html>

Meléndez, C. Curso: Cognición y Comprensión, Unidad II: “Aspectos teóricos y prácticos para la evaluación de los problemas en la comprensión de la lectura” [en línea]. Extraído el 07 de julio de 2010 desde <http://www.slideshare.net/careducperu/factores-para-las-dificultades-de-comprension-lectora-214127>

Origen de la Literatura Hispanoamericana [en línea]. Extraído el 09 de julio de 2010 desde <http://www.scribd.com/doc/39638012/Origen-de-La-Literatura-Hispano-Americana-A>

Pérez, M., Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones [en línea]. Extraído el 07 de julio de 2010 desde http://www.oei.es/fomentolectura/evaluacion_comprension_lectora_dificultades_perez.pdf

Portal Joven – Educación Secundaria [en línea]. Extraído el 14 de Julio de 2010 desde http://www.estudiantes.info/tecnicas_de_estudio/lectura-rapida/mejorar-la-comprension-de-lectura.htm

Profesores en Línea. [en línea]. Extraído el 12 de julio de 2010 desde <http://www.profesorenlinea.cl/castellano/ComprensionLectura.htm->

Red Maestro de Maestros [en línea] Extraído el 27 de septiembre de 2010 desde http://www.acreditaciondocente.cl/index_sub2.php?id_contenido=7045&id_seccion=3549&id_portal=536

Revista Candidus [en línea]. Extraído el 05 de agosto de 2010 desde http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_38/nr_398/a_5503/5503.htm

Anexos

ANEXO 1: ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DEL VOCABULARIO

Diversos estudios indican que los estudiantes de secundaria, para seguir sus estudios con normalidad, deberían aprender de 2.700 a 3.000 palabras al año. Este es un trabajo que comienza en el nivel inicial y es de particular relevancia en el nivel primario, ya que es imposible la comprensión global de un texto si se desconoce gran parte del vocabulario que se utiliza en el mismo.

El vocabulario de reconocimiento está constituido por el conjunto de palabras que una persona es capaz de pronunciar o leer. El vocabulario de significado es el conjunto de palabras que una persona comprende y es capaz de utilizar. ¿Cómo se puede adquirir un vocabulario tan amplio? Las respuestas son varias, pero todas dependen de un trabajo sistemático y continuo por parte del docente: leer mucho y todo tipo de textos, extraer el significado a partir del contexto, utilizar el vocabulario aprendido, utilizar el diccionario.

Es frecuente la comprensión de la idea esencial de un texto aunque no se comprendan todas sus palabras. Adquirir las estrategias para inferir significado a partir de las claves del contexto no es fácil y requiere tiempo y esfuerzo. Algunos elementos que hay que tener en cuenta son:

- Al encontrar una palabra desconocida, hay que leer hasta el final de la frase. Esto permite decidir si la palabra tiene un significado relevante o no para la comprensión lectora.

- Si la palabra es importante, hay que releer la frase, procurando inferir el significado a partir del contexto.

-Si el contexto no permite una clara comprensión, hay que recurrir a un análisis de la palabra: prefijos, sufijos, raíz, etc. (estrategia a utilizar con alumnos más avanzados).

-Si todavía no se comprende la palabra, se recurre al diccionario. El empleo del diccionario debe ser continuo durante toda la Educación General Básica; hay que enseñarles cómo utilizarlo (procedimiento, ordenación, abreviaturas, estructura, anexos, etc.). El diccionario se utiliza durante el proceso de lectura y en cada una de las materias de estudio, no solo en el área de Lengua y Literatura. No es aconsejable dar listas de palabras a los alumnos para que las busquen en el diccionario; es una actividad aburrida y desmotivadora. Además, las palabras fuera de contexto no tienen sentido.

Una vez comprendido el significado, hay que volver al texto para comprobar que tiene sentido. A veces la acepción que seleccionamos en el diccionario no es la adecuada para el contexto donde se encuentra determinado término y hay que volver a buscar la adecuada. Resulta preciso aclarar que no es suficiente con haber leído, buscado en el diccionario o escuchado una palabra para conocerla, es necesario incorporarla a nuestro vocabulario. Conviene insistir en que los alumnos utilicen las nuevas palabras en oraciones o textos, en resúmenes o argumentaciones. Saber emplear el vocabulario incorporado supone la consolidación del conocimiento.

ANEXO 2: LECTURA COMPRENSIVA

En esta etapa, el lector utilizará estrategias que tiendan a analizar el texto y la significación global del mismo, para lo cual realizará varias actividades simultáneamente: distinguir ideas principales de secundarias, relacionar significados , organizar secuencias , reconocer relaciones anafóricas (que relacionan ciertos párrafos o conceptos con lo dicho en el texto anteriormente) o catafóricas (relacionan conceptos con lo que se mencionará con posterioridad) , distinguir entre hechos figurados y reales, analizar los propósitos del autor.

Las principales dificultades que se encuentran en esta etapa están relacionadas con el desconocimiento del léxico empleado por el autor, la ausencia de saberes previos sobre el tema tratado o la falta de motivación. También el desconocimiento de los alumnos acerca de algunos elementos que otorgan cohesión gramatical o léxica al texto oscurecen su sentido y lo tornan muy confuso e inaccesible. Es muy importante entonces reparar en las características que deberá reunir un texto para que sea comprensible, a saber: coherencia, conectividad y cohesión.

ANEXO 3: COMPRENSIÓN LECTORA

Los resultados de un encuentro, en el que participó Chile, junto a otros 20 países revelaron que un alto porcentaje de los chilenos entre 16 y 65 años no ha logrado un nivel de lectura necesario para funcionar en nuestro mundo moderno, convirtiéndose en analfabetos funcionales, puesto que no comprenden lo que leen. Por lo tanto surge la necesidad de averiguar cuáles son los factores que influyen en que nuestros niños no comprendan lo que leen.

FACTORES QUE INFLUYEN NEGATIVAMENTE :

- _ Pertener a hogares, donde los padres no son lectores, ni proporcionan a sus hijos materiales que estimulan la lectura.
- _ Las evaluaciones y análisis áridos de los libros.
- _ Profesores que no leen a sus alumnos
- _ Bibliotecas poco variadas y poco acogedoras.
- _ La presencia absorbente de la T.V, juegos de video o computador
- _ El 13.8 % de los hogares de Chile, no posee ningún libro y casi nadie se los regala.

EL NIÑO LECTOR:

Tener niños lectores no es una responsabilidad que solo les compete al colegio, sino que también a los padres, especialmente en la formación de los hábitos de lectura y en el ejemplo que resultan ellos para sus hijos.

Sin textos en la casa, ni papás lectores es imposible entusiasmar a los niños con lectura desde el hogar.

Para cambiar esta situación sería importante que se realizaran las siguientes acciones:

- _ Leerles en voz alta cuentos a los niños.
- _ Regalar libros a los niños y formar una biblioteca personal.
- _ Elegir autores de primera calidad .
- _ Elegir textos que estén de acuerdo con la edad y los intereses de los niños .
- _ Visitar bibliotecas y librerías.
- _ Hablar mucho con los niños para desarrollar el lenguaje oral que es la base del
vocabulario.
- _ Hablar con un lenguaje que incluya palabras sofisticadas, para que así los niños vayan incorporando nuevas palabras en su vocabulario.
- _ Leer y comentar con los hijos las lecturas realizadas , para intercambiar opiniones y mejorar la comprensión de lo leído.
- _ Dar la oportunidad a los hijos de salir y recrearse culturalmente , para que de esa manera a través de las experiencias enriquezca su lenguaje oral y mejore su vocabulario que le servirá de base para mejorar su comprensión lectora.
- _ Los niños lectores son un desafío para el colegio, puesto que los niños que comprenden lo que leen tienen mejores rendimientos en otras asignaturas.

_ Es importante variar la estrategia para saber si el niño comprende lo que lee y no caer solamente en el control mensual de lectura , así como por ejemplo :

_ Dramatizar los cuentos.

_ Realizar proyecto de cuentos donde se integren contenido de diferentes asignaturas.

_ Realizar reflexiones y colocarse en el contexto de las narraciones.

_ Producir textos, tomando como base los cuentos leídos.

_ Crear diálogos.

_ Crear manualidades y juegos con los textos leídos.

¿QUÉ SIGNIFICA COMPRENDER UN TEXTO?

La comprensión o habilidad para comprender explícitamente lo dicho en el texto.

_ La inferencia o habilidad para comprender lo que está implícito.

_ La lectura crítica o habilidad para evaluar la calidad del texto, las ideas y el propósito del autor.

Comprender un texto es ser capaz de encontrar en el archivo mental (memoria) la configuración de esquemas que le permiten explicar el texto en forma adecuada .

(Tomado de Red Maestros de Maestros [http://www.acreditaciondocente.cl/index_sub2.php?id_contenido=7045&id_seccion=3549&id_portal=536])

LA COMPRENSIÓN LECTORA REQUIERE CONOCIMIENTO DE VOCABULARIO Y DEL MUNDO

La comprensión lectora ha resultado ser un problema recalcitrante. Aun cuando los niños en los primeros niveles escolares pueden arreglárselas para entender textos simples, muchos estudiantes, en especial aquellos provenientes de familias de bajos ingresos, tienen serias dificultades cuando en cuarto básico deben abordar textos de estudio más avanzados. El destacado investigador E. D. Hirsch, tras haber examinado desde distintos ángulos este problema por más de tres décadas, describe en estas páginas tres hallazgos fundamentales respecto a la comprensión de textos y sus alcances inmediatos para el trabajo en aula de los profesores. El primero de ellos es la necesidad de aprender a leer con fluidez. Aquí se discuten con cierto detalle los principios implícitos de la relación entre la fluidez y la comprensión de textos. El segundo hallazgo es el crucial papel que juega la amplitud de vocabulario en la comprensión lectora. En este acápite se describen aspectos de la adquisición de vocabulario que no son nada obvios como podría parecer a primera vista. El tercero es la importancia del conocimiento del tema para entender lo que se lee. El autor ilustra con distintos ejemplos cuán indispensable es contar con cierto nivel de conocimiento de la materia para poder usar el vocabulario de manera eficaz.

En suma, se concluye, la comprensión no mejorará a menos que se preste especial atención a cómo se construye el conocimiento de palabras y el conocimiento del mundo. Para lograrlo, se propone revisar los programas de

lenguaje y se entregan algunas pautas de cómo deberían emplearse las horas destinadas a esta asignatura. Hirsch recuerda finalmente las conclusiones del célebre sociólogo James S. Coleman luego de una vida profesional dedicada a estudiar las características de los colegios y programas efectivos. Un programa deficiente afecta más adversamente a los alumnos provenientes de familias de bajos ingresos que a los procedentes hogares de medianos ingresos, ya que estos últimos dependen menos del colegio para adquirir conocimientos. Pero un buen programa escolar es inherentemente igualitario debido al efecto compensador que tiene, precisamente, en los alumnos de hogares de bajos ingresos. (Tomado de Centro de Estudios Públicos [http://www.cepchile.cl/dms/lang_1/doc_4060.html])

ANEXO 4 : Continuidad de los parques

[Cuento. Texto completo]

Julio Cortázar

Había empezado a leer la novela unos días antes. La abandonó por negocios urgentes, volvió a abrirla cuando regresaba en tren a la finca; se dejaba interesar lentamente por la trama, por el dibujo de los personajes. Esa tarde, después de escribir una carta a su apoderado y discutir con el mayordomo una cuestión de aparcerías, volvió al libro en la tranquilidad del estudio que miraba hacia el parque de los robles. Arrellanado en su sillón favorito, de espaldas a la puerta que lo hubiera molestado como una irritante posibilidad de intrusiones, dejó que su mano izquierda acariciara una y otra vez el terciopelo verde y se puso a leer los últimos capítulos. Su memoria retenía sin esfuerzo los nombres y las imágenes de los protagonistas; la ilusión novelesca lo ganó casi en seguida. Gozaba del placer casi perverso de irse desgajando línea a línea de lo que lo rodeaba, y sentir a la vez que su cabeza descansaba cómodamente en el terciopelo del alto respaldo, que los cigarrillos seguían al alcance de la mano, que más allá de los ventanales danzaba el aire del atardecer bajo los robles. Palabra a palabra, absorbido por la sórdida disyuntiva de los héroes, dejándose ir hacia las imágenes que se concertaban y adquirían color y movimiento, fue testigo del último encuentro en la cabaña del monte. Primero entraba la mujer, recelosa; ahora llegaba el amante, lastimada la cara por el chicotazo de una rama. Admirablemente restañaba ella la sangre con sus besos, pero él rechazaba las caricias, no había venido para repetir las ceremonias de una pasión secreta, protegida por un mundo de hojas secas y

senderos furtivos. El puñal se entibiaba contra su pecho, y debajo latía la libertad agazapada. Un diálogo anhelante corría por las páginas como un arroyo de serpientes, y se sentía que todo estaba decidido desde siempre. Hasta esas caricias que enredaban el cuerpo del amante como queriendo retenerlo y disuadirlo, dibujaban abominablemente la figura de otro cuerpo que era necesario destruir. Nada había sido olvidado: coartadas, azares, posibles errores. A partir de esa hora cada instante tenía su empleo minuciosamente atribuido. El doble repaso despiadado se interrumpía apenas para que una mano acariciara una mejilla. Empezaba a anochecer.

Sin mirarse ya, atados rígidamente a la tarea que los esperaba, se separaron en la puerta de la cabaña. Ella debía seguir por la senda que iba al norte. Desde la senda opuesta él se volvió un instante para verla correr con el pelo suelto. Corrió a su vez, parapetándose en los árboles y los setos, hasta distinguir en la bruma malva del crepúsculo la alameda que llevaba a la casa. Los perros no debían ladrar, y no ladraron. El mayordomo no estaría a esa hora, y no estaba. Subió los tres peldaños del porche y entró. Desde la sangre galopando en sus oídos le llegaban las palabras de la mujer: primero una sala azul, después una galería, una escalera alfombrada. En lo alto, dos puertas. Nadie en la primera habitación, nadie en la segunda. La puerta del salón, y entonces el puñal en la mano, la luz de los ventanales, el alto respaldo de un sillón de terciopelo verde, la cabeza del hombre en el sillón leyendo una novela.

**ANEXO 5: Canción “Yo te extrañaré”
(Tercer Cielo)**

Yo te extrañare... tenlo por seguro
fueron tantos bellos y malos momentos
que vivimos juntos

Los detalles, las pequeñas cosas,
lo que parecía no importante
son las que más invaden mi mente..al recordarte

Ojala pudiera devolver el tiempo para verte de nuevo,
para darte un abrazo y nunca soltarte
mas comprendo que llego tu tiempo... que Dios te ha
llamado, para estar a su lado...
así El lo quiso,
pero yo nunca pensé que doliera tanto...

"Ya no llores por mí... yo estoy en un lugar
lleno de luz... donde existe paz,
donde no hay maldad, donde puedo descansar
No llores por mí...es tan bello aquí, nunca imagine,
quiero que seas feliz que te vaya bien y cuando te
toque partir... espero verte aquí..."

Yo te extrañaré... tenlo por seguro
como pensar que la vida puede terminar, en un segundo,
la vida es polvo... puede esparcirse en un momento,
nada trajiste, nada te llevarás,
solo lo que había dentro

Ojala pudiera devolver el tiempo
para verte de nuevo (verte de nuevo)
para darte un abrazo y nunca soltarte,
mas comprendo que llegó tu tiempo...
que Dios te ha llamado, para estar a Su lado
así El lo quiso...
pero yo nunca pensé... que doliera tanto...

"Ya no llores por mí... yo estoy en un lugar
lleno de luz... donde existe paz,
donde no hay maldad, donde puedo descansar
No llores por mí...es tan bello aquí, nunca imagine,
quiero que seas feliz que te vaya bien y cuando te
toque partir... espero verte aquí..."

Yo te extrañaré... tenlo por seguro...

ANEXO 6: Canción La soledad

Laura Pausini

Marco se ha marchado para no volver,
el tren de la mañana llega ya sin él,
es sólo un corazón con alma de metal,
en esa niebla gris que envuelve la ciudad.

Su banco está vacío, Marco sigue en mí,
le siento respirar pienso que sigue aquí,
ni la distancia enorme puede dividir, dos corazones y un solo latir.

Quizás si tú piensas en mí, si a nadie tú quieres hablar,
si tú te escondes como yo, si huyes de todo y si te vas,
pronto a la cama sin cenar, si aprietas fuerte contra ti,
la almohada y te echas a llorar,
si tú no sabes cuánto mal te hará la soledad.
nanainah nai nananah, nanainah nai nananah

Miro en mi diario tu fotografía, con ojos de muchacho un poco tímido,
la aprieto contra el pecho y me parece que,
estás aquí entre inglés y matemáticas.
Tu padre y sus consejos ¡qué monotonía!
por causa del trabajo y otras tonterías, te ha llevado lejos sin contar contigo,
te ha dicho: "un día lo comprenderás".

Quizas si tú piensas en mí, con los amigos te verás,

tratando solo de olvidar, no es nada fácil la verdad.
En clases ya no puedo más, y por las tardes es peor,
no tengo ganas de estudiar, por tí mi pensamiento va,
es imposible dividir así, la vida de los dos,
por eso espérame, cariño mío, conserva la ilusión.

La soledad entre los dos, es el silencio en mi interior,
esa inquietud de ver pasar así, la vida sin tu amor,
por eso espérame porque, ésto no puede suceder,
es imposible separar así, la historia de los dos.

La soledad entre los dos, es el silencio en mi interior,
esa inquietud de ver pasar así, la vida sin tu amor,
por eso espérame porque, ésto no puede suceder,
es imposible separar así, la historia de los dos.

ANEXO 7: Cuento “El Puñal”

Jorge Luis Borgues

En un cajón hay un puñal. Fue forjado en Toledo, a fines del siglo pasado; Luis Melián Lafinur se lo dio a mi padre, que lo trajo del Uruguay; Evaristo Carriego lo tuvo alguna vez en la mano.

Quienes lo ven tienen que jugar un rato con él; se advierte que hace mucho que lo buscaban; la mano se apresura a apretar la empuñadura que la espera; la hoja obediente y poderosa juega con precisión en la vaina.

Otra cosa quiere el puñal. Es más que una estructura hecha de metales; los hombres lo pensaron y lo formaron para un fin muy preciso; es, de algún modo eterno, el puñal que anoche mató un hombre en Tacuarembó y los puñales que mataron a César. Quiere matar, quiere derramar brusca sangre.

En un cajón del escritorio, entre borradores y cartas, interminablemente sueña el puñal con su sencillo sueño de tigre, y la mano se anima cuando lo rige porque el metal se anima, el metal que presiente en cada contacto al homicida para quien lo crearon los hombres.

A veces me da lástima. Tanta dureza, tanta fé, tan apacible o inocente soberbia, y los años pasan, inútiles.

ANEXO 8: Historia Verídica

Julio Cortázar

A un señor se le caen al suelo los anteojos, que hacen un ruido terrible al chocar con las baldosas. El señor se agacha afligidísimo porque los cristales de anteojos cuestan muy caros, pero descubre con asombro que por milagro no se le han roto.

Ahora este señor se siente profundamente agradecido, y comprende que lo ocurrido vale por una advertencia amistosa, de modo que se encamina a una casa de óptica y adquiere en seguida un estuche de cuero almohadillado doble protección, a fin de curarse en salud. Una hora más tarde se le cae el estuche, y al agacharse sin mayor inquietud descubre que los anteojos se han hecho polvo. A este señor le lleva un rato comprender que los designios de la Providencia son inescrutables, y que en realidad el milagro ha ocurrido ahora.

FIN

ANEXO 9: INVIERNO

[1]

No hicieron el viaje juntos por un último escrúpulo de Nébel en una línea y donde era muy conocido; pero al salir de la estación subieron todos en el brec de la casa. Cuando Nébel quedaba solo en el ingenio, no guardaba a su servicio doméstico más que a una vieja india, pues –a más de su propia frugalidad– su mujer se llevaba consigo toda la servidumbre. De este modo presentó sus acompañantes a la fiel nativa como una tía anciana y su hija, que venían a recobrar la salud perdida.

Nada más creíble, por otro lado, pues la señora decaía vertiginosamente. Había llegado deshecha, el pie incierto y pesadísimo, y en sus facies angustiosa la morfina, que había sacrificado cuatro horas seguidas a ruego de Nébel, pedía a gritos una corrida por dentro de aquel cadáver viviente. Nébel, que cortara sus estudios a la muerte de su padre, sabía lo suficiente para prever una rápida catástrofe; el riñón, íntimamente atacado, tenía a veces paros peligrosos que la morfina no hacía sino precipitar. Ya en el coche, no pudiendo resistir más, la dama había mirado a Nébel con transida angustia: –Si me permite, Octavio... ¡No puedo más! Lidia, ponte delante. La hija, tranquilamente, ocultó un poco a su madre, y Nébel oyó el crujido de la ropa violentamente recogida para pinchar el muslo. Los ojos se encendieron, y una plenitud de vida cubrió como una máscara aquella cara agónica.

–Ahora estoy bien... ¡Qué dicha! Me siento bien.

–Debería dejar eso –dijo duramente Nébel, mirándola de costado–. Al llegar, estará peor.

–¡Oh, no! Antes morir aquí mismo.

Nébel pasó todo el día disgustado, y decidido a vivir cuanto le fuera posible sin ver en Lidia y su madre más que dos pobres enfermas. Pero al caer la tarde, y a ejemplo de las fieras que empiezan a esa hora a afilar las garras, el celo de varón comenzó a relajarle la cintura en lasos escalofríos.

Comieron temprano, pues la madre, quebrantada, deseaba acostarse de una vez. No hubo tampoco medio de que tomara exclusivamente leche.

—¡Huy! ¡Qué repugnancia! No la puedo pasar. ¿Y quiere que sacrifique los últimos años de mi vida, ahora que podría morir contenta? Lidia no pestañeó. Había hablado con Nébel pocas palabras, y sólo al fin del café la mirada de éste se clavó en la de ella; pero Lidia bajó la suya enseguida. Cuatro horas después Nébel abrió sin ruido la puerta del cuarto Lidia.

—¡Quién es! —sonó de pronto la voz azorada.

—Soy yo —murmuró apenas Nébel.

Un movimiento de ropas, como el de una persona que se sienta bruscamente a la cama, siguió a sus palabras, y el silencio reinó de nuevo. Pero cuando la mano de Nébel tocó en la oscuridad un brazo fresco, el cuerpo tembló entonces en una honda sacudida.

...

Luego, inerte al lado de aquella mujer que ya había conocido el amor antes que él llegara, subió de lo más recóndito del alma de Nébel el santo orgullo de su adolescencia de no haber tocado jamás, de no haber robado ni un beso siquiera, a la criatura que lo miraba con radiante candor. Pensó en las palabras de Dostoyevsky, que hasta ese momento no había comprendido: «Nada hay más bello y que fortalezca más en la vida, que un recuerdo puro».

Nébel lo había guardado, ese recuerdo sin mancha, pureza inmaculada de sus dieciocho años, y que ahora yacía allí, enfangada hasta el cáliz sobre una cama de sirvienta.

Sintió entonces sobre su cuello dos lágrimas pesadas, silenciosas. Ella a su vez recordaría... Y las lágrimas de Lidia continuaban una tras otra, regando, como una tumba, el abominable fin de su único sueño de felicidad.

[II]

Durante diez días la vida prosiguió en común, aunque Nébel estaba casi todo el día afuera. Por tácito acuerdo, Lidia y él se encontraban muy pocas veces solos; y aunque de noche volvían a verse, pasaban aún entonces largo tiempo callados. Lidia misma tenía bastante qué hacer cuidando a su madre, postrada al fin. Como no había posibilidad de reconstruir lo ya podrido, y aun a trueque del peligro inmediato que ocasionara. Nébel pensó en suprimir la morfina. Pero se abstuvo una mañana que, entrando bruscamente en el comedor, sorprendió a Lidia que se bajaba precipitadamente las faldas. Tenía en la mano la jeringuilla, y fijó en Nébel su mirada espantada.

—¿Hace mucho tiempo que usas eso? —le preguntó él al fin.

—Sí —murmuró Lidia, doblando en una convulsión la aguja.

Nébel la miró aún y se encogió de hombros. Sin embargo, como la madre repetía sus inyecciones con una frecuencia terrible para ahogar los dolores de su riñón que la morfina concluía de matar, Nébel se decidió a intentar la salvación de aquella desgraciada, sustrayéndole la droga.

—¡Octavio! ¡Me va a matar! —clamó ella con ronca súplica—. ¡Mi hijo Octavio!

¡No podría vivir un día!

—¡Es que no vivirá dos horas, si le dejo eso! —contestó Nébel.

–¡No importa, mi Octavio! ¡Dame, dame la morfina!

Nébel dejó que los brazos se tendieran a él inútilmente, y salió con Lidia.

–¿Tú sabes la gravedad del estado de tu madre?

–Sí... Los médicos me habían dicho...

Él la miró fijamente.

–Es que está mucho peor de lo que imaginas. Lidia se puso blanca, y mirando afuera ahogó un sollozo mordiéndose los labios.

–¿No hay médico aquí? –murmuró.

–Aquí no, ni en diez leguas a la redonda; pero buscaremos.

Esa tarde llegó el correo cuando estaban solos en el comedor, y Nébel abrió una carta.

–¿Noticias? –preguntó Lidia inquieta, levantando los ojos a él. Quieta los ojos a él.

–Sí –repuso Nébel, prosiguiendo la lectura.

–¿Del médico? –volvió Lidia al rato, más ansiosa aún.

–No, de mi mujer –repuso él con la voz dura, sin levantar los ojos.

A las diez de la noche, Lidia llegó corriendo a la pieza de Nébel.

–¡Octavio! ¡Mamá se muere!...

Corrieron al cuarto de la enferma. Una intensa palidez cadaverizaba ya el rostro. Tenía los labios desmesuradamente hinchados y azules, y por entre ellos se escapaba un remedo de palabra, gutural y a boca llena:

–Pla... pla... pla...

Nébel vio enseguida sobre el velador el frasco de morfina, casi vacío.

–¡Es claro, se muere! ¿Quién le ha dado esto? –preguntó

–¡No sé, Octavio! Hace un rato sentí ruido... Seguramente lo fue a buscar a

tu cuarto cuando no estabas... ¡Mamá, pobre mamá! –cayó sollozando sobre el miserable brazo que pendía hasta el piso. Nébel la pulsó; el corazón no daba más, y la temperatura caía. Al rato los labios callaron su pla... pla, y en la piel aparecieron grandes manchas violetas. A la una de la mañana murió. Esa tarde, tras el entierro, Nébel esperó que Lidia concluyera de vestirse mientras los peones cargaban las valijas en el carruaje.

–Toma esto –le dijo cuando ella estuvo a su lado, tendiéndole un cheque de diez mil pesos. Lidia se estremeció violentamente, y sus ojos enrojecidos se fijaron de lleno en los de Nébel. Pero él sostuvo la mirada.

–¡Tonta, pues! –repitió sorprendido.

Lidia lo tomó y se bajó a recoger su valijita. Nébel entonces se inclinó sobre ella.

–Perdóname –le dijo—. No me juzgues peor de lo que soy.

En la estación esperaron un rato y sin hablar, junto a la escalerilla del vagón, pues el tren no salía aún. Cuando la campana sonó, Lidia le tendió la mano, que Nébel retuvo un momento en silencio. Luego, sin soltarla, recogió a Lidia de la cintura y la besó hondamente en la boca. El tren partió. Inmóvil, Nébel siguió con la vista la ventanilla que se perdía. Pero Lidia no se asomó.

ANEXO 10: 'HISTORIA DE TAXI'

Ricardo Arjona

Eran las diez de la noche,
pilotaba mi nave.
era mi taxi un volkswagen
del año 68.

Era un día de esos malos donde no hubo pasaje.

las lentejuelas de un traje,
me hicieron la parada.

Era una rubia preciosa llevaba minifalda.

el escote en su espalda
llegaba justo a la gloria.

Una lágrima negra rodaba en su mejilla.

mientras que el retrovisor decía "¡ve que pantorillas!"

yo vi un poco más.

Eran las diez y cuarenta zigzagueaba en reforma.

me dijo "me llamo Norma"

mientras cruzaba la pierna.

Saco un cigarro algo extraño de esos que te dan risa.

le ofrecí fuego de prisa

me temblaba la mano

Le pregunte "¿por quien llora?"

y me dijo "por un tipo, que se cree que por rico

puede venir a engañarme."

"no caiga ud. por amores, debe de levantarse" le dije
"cuenta con un servidor si lo que quiere es vengarse.
y me sonrió.

Coro

¿qué es lo que hace un taxista seduciendo a la vida?
¿Qué es lo que hace un taxista construyendo una herida?
¿qué es lo que hace un taxista enfrente de una dama?
¿qué es lo que hace un taxista con sus sueños de cama?
me pregunte...

Lo vi abrazando y besando a una humilde muchacha.
es de clase muy sencilla,
lo se por su facha.

Me sonreía en el espejo y se sentaba de lado.
yo estaba idiotizado,
con el espejo empañado.

Me dijo "dobla en la esquina, iremos hasta mi casa.
después de un par de tequilas, veremos que es lo que pasa."

Para que describir lo que hicimos en la alfombra.
si basta con resumir que le bese hasta la sombra,
y un poco más...

"no se sienta ud. tan sola, sufro aunque no es lo mismo.
mi mujer y mi horario, han abierto un abismo."

"¡Cómo se sufre a ambos lados de las clases sociales!"
"ud. sufre en su mansión,

yo sufro en los arrabales."

Me dijo "vente conmigo, que sepa que no estoy sola."

se hizo en el pelo una cola,

fuimos al bar donde estaban.

Entramos precisamente el abrazaba a una chica.

mira si es grande el destino y esta ciudad es chica.

¡era mi mujer!

Coro

¿qué es lo que hace un taxista seduciendo a la vida?

¿qué es lo que hace un taxista construyendo una herida?

¿qué es lo que hace un taxista cuando un caballero

coincide con su mujer en horario y esmero?

me pregunté...

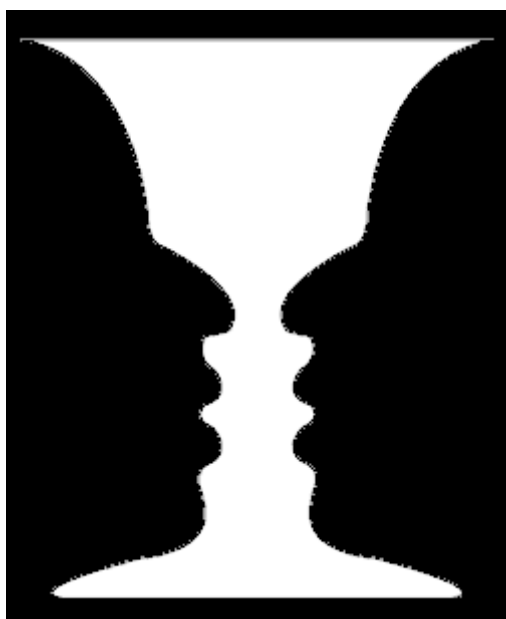
Desde aquella noche ellos juegan a engañarnos.

se ven en el mismo bar...

Y la rubia, para el taxi, siempre a las diez

en el mismo lugar.

ANEXO 11: Imagen



ANEXO 12: La noche boca arriba

Julio Cortázar (Fragmento)

Y salían en ciertas épocas a cazar enemigos;

le llamaban la guerra florida

(...)Dejó pasar los ministerios (el rosa, el blanco) y la serie de comercios con brillantes vitrinas de la calle Central. Ahora entraba en la parte más agradable del trayecto, el verdadero paseo: una calle larga, bordeada de árboles, con poco tráfico y amplias villas que dejaban venir los jardines hasta las aceras, apenas demarcadas por setos bajos. Quizá algo distraído, pero corriendo por la derecha como correspondía, se dejó llevar por la tersura, por la leve crispación de ese día apenas empezado. Tal vez su involuntario relajamiento le impidió prevenir el accidente. (...)

Volvió bruscamente del desmayo. Cuatro o cinco hombres jóvenes lo estaban sacando de debajo de la moto. Sentía gusto a sal y sangre, le dolía una rodilla y cuando lo alzaron gritó, porque no podía soportar la presión en el brazo derecho. Voces que no parecían pertenecer a las caras suspendidas sobre él, lo alentaban con bromas y seguridades. Su único alivio fue oír la confirmación de que había estado en su derecho al cruzar la esquina. Preguntó por la mujer, tratando de dominar la náusea que le ganaba la garganta. Mientras lo llevaban boca arriba hasta una farmacia próxima, supo que la causante del accidente no tenía más que rasguños en las piernas(...)

(...)Lo llevaron a la sala de radio, y veinte minutos después, con la placa todavía húmeda puesta sobre el pecho como una lápida negra, pasó a la sala

de operaciones. Alguien de blanco, alto y delgado, se le acercó y se puso a mirar la radiografía. Manos de mujer le acomodaban la cabeza, sintió que lo pasaban de una camilla a otra. El hombre de blanco se le acercó otra vez, sonriendo, con algo que le brillaba en la mano derecha. Le palmeó la mejilla e hizo una seña a alguien parado atrás.

Como sueño era curioso porque estaba lleno de olores y él nunca soñaba olores. Primero un olor a pantano, ya que a la izquierda de la calzada empezaban las marismas, los tembladerales de donde no volvía nadie. Pero el olor cesó, y en cambio vino una fragancia compuesta y oscura como la noche en que se movía huyendo de los aztecas. Y todo era tan natural, tenía que huir de los aztecas que andaban a caza de hombre, y su única probabilidad era la de esconderse en lo más denso de la selva, cuidando de no apartarse de la estrecha calzada que sólo ellos, los motecas, conocían.

(...)A tientas, agachándose a cada instante para tocar el suelo más duro de la calzada, dio algunos pasos. Hubiera querido echar a correr, pero los tembladerales palpitaban a su lado. En el sendero en tinieblas, buscó el rumbo. Entonces sintió una bocanada del olor que más temía, y saltó desesperado hacia adelante.

-Se va a caer de la cama -dijo el enfermo de la cama de al lado-. No brinque tanto, amigazo.

Abrió los ojos y era de tarde, con el sol ya bajo en los ventanales de la larga sala. Mientras trataba de sonreír a su vecino, se despegó casi físicamente de la última visión de la pesadilla. (...)

Primero fue una confusión, un atraer hacia sí todas las sensaciones por un instante embotadas o confundidas. Comprendía que estaba corriendo en

plena oscuridad, aunque arriba el cielo cruzado de copas de árboles era menos negro que el resto. "La calzada", pensó. "Me salí de la calzada." Sus pies se hundían en un colchón de hojas y barro, y ya no podía dar un paso sin que las ramas de los arbustos le azotaran el torso y las piernas. Jadeante, sabiéndose acorralado a pesar de la oscuridad y el silencio, se agachó para escuchar. (...)La mano que sin saberlo él aferraba el mango del puñal, subió como un escorpión de los pantanos hasta su cuello, donde colgaba el amuleto protector. Moviendo apenas los labios musitó la plegaria del maíz que trae las lunas felices, y la súplica a la Muy Alta, a la dispensadora de los bienes motecas. Pero sentía al mismo tiempo que los tobillos se le estaban hundiendo despacio en el barro, y la espera en la oscuridad del chaparral desconocido se le hacía insoportable. La guerra florida había empezado con la luna y llevaba ya tres días y tres noches.

Oyó los gritos y se enderezó de un salto, puñal en mano. Como si el cielo se incendiara en el horizonte, vio antorchas moviéndose entre las ramas, muy cerca. El olor a guerra era insoportable, y cuando el primer enemigo le saltó al cuello casi sintió placer en hundirle la hoja de piedra en pleno pecho. Ya lo rodeaban las luces y los gritos alegres. Alcanzó a cortar el aire una o dos veces, y entonces una soga lo atrapó desde atrás.

(...)Quiso enderezarse y sintió las sogas en las muñecas y los tobillos. Estaba estaqueado en el piso, en un suelo de lajas helado y húmedo. El frío le ganaba la espalda desnuda, las piernas. Con el mentón buscó torpemente el contacto con su amuleto, y supo que se lo habían arrancado. Ahora estaba perdido, ninguna plegaria podía salvarlo del final. Lejanamente, como filtrándose entre las piedras del calabozo, oyó los atabales de la fiesta. Lo

habían traído al teocalli, estaba en las mazmorras del templo a la espera de su turno.

Oyó gritar, un grito ronco que rebotaba en las paredes. Otro grito, acabando en un quejido. Era él que gritaba en las tinieblas, gritaba porque estaba vivo, todo su cuerpo se defendía con el grito de lo que iba a venir, del final inevitable. Pensó en sus compañeros que llenarían otras mazmorras, y en los que ascendían ya los peldaños del sacrificio. (...) Cedieron las sogas, y en su lugar lo aferraron manos calientes, duras como el bronce; se sintió alzado, siempre boca arriba, tironeado por los cuatro acólitos que lo llevaban por el pasadizo. (...) él boca arriba gimió apagadamente porque el techo iba a acabarse, subía, abriéndose como una boca de sombra, y los acólitos se enderezaban y de la altura una luna menguante le cayó en la cara donde los ojos no querían verla, desesperadamente se cerraban y abrían buscando pasar al otro lado, descubrir de nuevo el cielo raso protector de la sala (...) Alcanzó a cerrar otra vez los párpados, aunque ahora sabía que no iba a despertarse, que estaba despierto, que el sueño maravilloso había sido el otro, absurdo como todos los sueños; un sueño en el que había andado por extrañas avenidas de una ciudad asombrosa, con luces verdes y rojas que ardían sin llama ni humo, con un enorme insecto de metal que zumbaba bajo sus piernas. En la mentira infinita de ese sueño también lo habían alzado del suelo, también alguien se le había acercado con un cuchillo en la mano, a él tendido boca arriba, a él boca arriba con los ojos cerrados entre las hogueras.

ANEXO 13: La noche de los feos

Mario Benedetti

1

Ambos somos feos. Ni siquiera vulgarmente feos. Ella tiene un pómulo hundido. Desde los ocho años, cuando le hicieron la operación. Mi asquerosa marca junto a la boca viene de una quemadura feroz, ocurrida a comienzos de mi adolescencia.

Tampoco puede decirse que tengamos ojos tiernos, esa suerte de faros de justificación por los que a veces los horribles consiguen arrimarse a la belleza. No, de ningún modo. Tanto los de ella como los míos son ojos de resentimiento, que sólo reflejan la poca o ninguna resignación con que enfrentamos nuestro infortunio. Quizá eso nos haya unido. Tal vez unido no sea la palabra más apropiada. Me refiero al odio implacable que cada uno de nosotros siente por su propio rostro.

Nos conocimos a la entrada del cine, haciendo cola para ver en la pantalla a dos hermosos cualesquiera. Allí fue donde por primera vez nos examinamos sin simpatía pero con oscura solidaridad; allí fue donde registramos, ya desde la primera ojeada, nuestras respectivas soledades. En la cola todos estaban de a dos, pero además eran auténticas parejas: esposos, novios, amantes, abuelitos, vaya uno a saber. Todos -de la mano o del brazo- tenían a alguien. Sólo ella y yo teníamos las manos sueltas y crispadas.

Nos miramos las respectivas fealdades con detenimiento, con insolencia, sin curiosidad. Recorrí la hendidura de su pómulo con la garantía de desparpajo que me otorgaba mi mejilla encogida. Ella no se sonrojó. Me gustó

que fuera dura, que devolviera mi inspección con una ojeada minuciosa a la zona lisa, brillante, sin barba, de mi vieja quemadura.

Por fin entramos. Nos sentamos en filas distintas, pero contiguas. Ella no podía mirarme, pero yo, aun en la penumbra, podía distinguir su nuca de pelos rubios, su oreja fresca bien formada. Era la oreja de su lado normal.

Durante una hora y cuarenta minutos admiramos las respectivas bellezas del rudo héroe y la suave heroína. Por lo menos yo he sido siempre capaz de admirar lo lindo. Mi animadversión la reservo para mi rostro y a veces para Dios. También para el rostro de otros feos, de otros espantajos. Quizá debería sentir piedad, pero no puedo. La verdad es que son algo así como espejos. A veces me pregunto qué suerte habría corrido el mito si Narciso hubiera tenido un pómulo hundido, o el ácido le hubiera quemado la mejilla, o le faltara media nariz, o tuviera una costura en la frente.

La esperé a la salida. Caminé unos metros junto a ella, y luego le hablé. Cuando se detuvo y me miró, tuve la impresión de que vacilaba. La invité a que charláramos un rato en un café o una confitería. De pronto aceptó.

La confitería estaba llena, pero en ese momento se desocupó una mesa. A medida que pasábamos entre la gente, quedaban a nuestras espaldas las señas, los gestos de asombro. Mis antenas están particularmente adiestradas para captar esa curiosidad enfermiza, ese inconsciente sadismo de los que tienen un rostro corriente, milagrosamente simétrico. Pero esta vez ni siquiera era necesaria mi adiestrada intuición, ya que mis oídos alcanzaban para registrar murmullos, tosecitas, falsas carrasperas. Un rostro horrible y aislado tiene evidentemente su interés; pero dos fealdades juntas constituyen en sí mismas un espectáculo mayor, poco menos que coordinado; algo que se debe

mirar en compañía, junto a uno (o una) de esos bien parecidos con quienes merece compartirse el mundo.

Nos sentamos, pedimos dos helados, y ella tuvo coraje (eso también me gustó) para sacar del bolso su espejito y arreglarse el pelo. Su lindo pelo.

"¿Qué está pensando?", pregunté. Ella guardó el espejo y sonrió. El pozo de la mejilla cambió de forma. "Un lugar común", dijo. "Tal para cual".

Hablamos largamente. A la hora y media hubo que pedir dos cafés para justificar la prolongada permanencia. De pronto me di cuenta de que tanto ella como yo estábamos hablando con una franqueza tan hiriente que amenazaba traspasar la sinceridad y convertirse en un casi equivalente de la hipocresía. Decidí tirarme a fondo.

"Usted se siente excluida del mundo, ¿verdad?" "Sí", dijo, todavía mirándome. "Usted admira a los hermosos, a los normales. Usted quisiera tener un rostro tan equilibrado como esa muchachita que está a su derecha, a pesar de que usted es inteligente, y ella, a juzgar por su risa, irremisiblemente estúpida."

"Sí."

Por primera vez no pudo sostener mi mirada.

"Yo también quisiera eso. Pero hay una posibilidad, ¿sabe?, de que usted y yo lleguemos a algo."

"¿Algo cómo qué?"

"Como querernos, caramba. O simplemente congeniar. Llámeme como quiera, pero hay una posibilidad."

Ella frunció el ceño. No quería concebir esperanzas.

"Prométame no tomarme como un chiflado."

"Prometo."

"La posibilidad es meternos en la noche. En la noche íntegra. En lo oscuro total. ¿Me entiende?"

"No."

"¡Tiene que entenderme! Lo oscuro total. Donde usted no me vea, donde yo no la vea. Su cuerpo es lindo, ¿no lo sabía?"

Se sonrojó, y la hendidura de la mejilla se volvió súbitamente escarlata.

"Vivo solo, en un apartamento, y queda cerca."

Levantó la cabeza y ahora sí me miró preguntándome, averiguando sobre mí, tratando desesperadamente de llegar a un diagnóstico.

"Vamos", dijo.

2

No sólo apagué la luz sino que además corrí la doble cortina. A mi lado ella respiraba. Y no era una respiración afanosa. No quiso que la ayudara a desvestirse.

Yo no veía nada, nada. Pero igual pude darme cuenta de que ahora estaba inmóvil, a la espera. Estiré cautelosamente una mano, hasta hallar su pecho. Mi tacto me transmitió una versión estimulante, poderosa. Así vi su vientre, su sexo. Sus manos también me vieron.

En ese instante comprendí que debía arrancarme (y arrancarla) de aquella mentira que yo mismo había fabricado. O intentado fabricar. Fue como un relámpago. No éramos eso. No éramos eso.

Tuve que recurrir a todas mis reservas de coraje, pero lo hice. Mi mano ascendió lentamente hasta su rostro, encontró el surco de horror, y empezó una lenta, convincente y convencida caricia. En realidad mis dedos (al principio un poco temblorosos, luego progresivamente serenos) pasaron muchas veces sobre sus lágrimas.

Entonces, cuando yo menos lo esperaba, su mano también llegó a mi cara, y pasó y repasó el costurón y el pellejo liso, esa isla sin barba de mi marca siniestra.

Lloramos hasta el alba. Desgraciados, felices. Luego me levanté y descorrí la cortina doble.

ANEXO 14: PRIMAVERA

Horacio Quiroga

Era el martes de carnaval. Nébel acababa de entrar en el corso, ya al oscurecer, y mientras deshacía un paquete de serpentinas miró al carruaje de delante. Extrañado de una cara que no había visto en el coche la tarde anterior, preguntó a sus compañeros:

–¿Quién es? No parece fea.

–¡Un demonio! Es lindísima. Creo que sobrina, o cosa así, del doctor Arrizabalaga. Llegó ayer, me parece...

Nébel fijó entonces atentamente los ojos en la hermosa criatura. Era una chica muy joven aún, acaso no más de catorce años, pero ya núbil. Tenía, bajo cabello muy oscuro, un rostro de suprema blancura, de ese blanco mate y raso que es patrimonio exclusivo de los cutis muy finos. Ojos azules, largos, perdiéndose hacia las sienes entre negras pestañas. Tal vez un poco separados, lo que da, bajo una frente tersa, aire de mucha nobleza o gran terquedad. Pero sus ojos, tal como eran, llenaban aquel semblante en flor con la luz de su belleza.

Y al sentirlos Nébel detenidos un momento en los suyos, quedó deslumbrado.

–¡Qué encanto! –murmuró, quedando inmóvil con una rodilla en el almohadón del surrey. Un momento después las serpentinas volaban hacia la victoria. Ambos carruajes estaban ya enlazados por el puente colgante de papel, y la que lo ocasionaba sonreía de vez en cuando al galante muchacho.

Mas aquello llegaba ya a la falta de respeto a personas, cocheros y aún al carruaje: las serpentinas llovían sin cesar. Tanto fue, que las dos personas

sentadas atrás se volvieron y, bien que sonriendo, examinaron atentamente al derrochador.

–Quiénes son? –preguntó Nébel en voz baja.

–El doctor Arrizabalaga... Cierto que no lo conoces. La otra es la madre de tu chica... Es cuñada del doctor.

Como en pos del examen, Arrizabalaga y la señora se sonrieran francamente ante aquella exuberancia de juventud, Nébel se creyó en el deber de saludarlos, a lo que respondió el terceto con jovial condescendencia.

Este fue el principio de un idilio que duró tres meses, y al que Nébel se creyó en el deber de saludarlos, a lo que respondió el terceto con jovial condescendencia. Mientras continuó el corso, y en Concordia se prolonga hasta horas increíbles, Nébel tendió incesantemente su brazo hacia adelante, tan bien que el puño de su camisa, desprendido, bailaba sobre la mano.

Al día siguiente se reprodujo la escena; y como esta vez el corso se reanudaba de noche con batalla de flores, Nébel agotó en un cuarto de hora cuatro inmensas canastas. Arrizabalaga y la señora se reían, volviendo la cabeza a menudo, y la joven no apartaba casi sus ojos de cabeza a menudo, y la joven no apartaba casi sus ojos de Nébel. Este echó una mirada de desesperación a sus canastas vacías. Mas sobre el almohadón del surrey quedaba aún uno, un pobre ramo de siemprevivas y jazmines del país. Nébel saltó con él sobre la rueda de los jazmines del país. Nébel saltó con él sobre la rueda del surrey, dislocóse casi un tobillo, y corriendo a la victoria, jadeante, empapado en sudor y con el entusiasmo a flor de ojos, tendió el ramo a al joven. Ella buscó atolondradamente otro, pero no lo tenía. Sus acompañantes se reían.

–¡Pero loca! –le dijo la madre, señalándole el pecho—. ¡Ahí tienes uno!

El carruaje arrancaba al trote. Nébel que había descendido afligido del estribo, corrió y alcanzó el ramo que la joven le tendía con el cuerpo casi fuera del coche. Nébel había llegado tres días atrás de Buenos Aires, donde concluía su bachillerato. Había permanecido allá siete años, de modo que su conocimiento de la sociedad actual de Concordia era mínimo. Debía quedar aún quince días en su ciudad natal, disfrutados en pleno sosiego de alma, sino de cuerpo. Y he aquí que desde el segundo día perdía toda su serenidad. Pero en cambio, ¡qué encanto!

—¡Qué encanto! —se repetía pensando en aquel rayo de luz, flor y carne femenina que había llegado a él desde el carruaje. Se reconocía real y profundamente deslumbrado —y enamorado, desde luego.

¡Y si ella lo quisiera!... ¿Lo querría? Nébel, para dilucidarlo, confiaba mucho más que en el ramo de su pecho, en la precipitación aturdida con que la joven había buscado algo que darle. Evocaba claramente el brillo de sus ojos cuando lo vio llegar corriendo, la inquieta expectativa con que lo esperó —y en otro orden, la morbidez del joven pecho, al tenderle el ramo.

¡Y ahora, concluido! Ella se iba al día siguiente a Montevideo. ¿Qué le importaba lo demás, Concordia, sus amigos de antes, su mismo padre? Por lo menos iría con ella hasta Buenos Aires.

Hicieron efectivamente el viaje juntos, y durante él Nébel llegó al más alto grado de pasión que puede alcanzar un romántico muchacho de dieciocho años que se siente querido. La madre acogió el casi infantil idilio con afable complacencia, y se reía a menudo al verlos, hablando poco, sonriendo sin cesar y mirándose infinitamente.

La despedida fue breve, pues Nébel no quiso perder el último vestigio de cordura que le quedaba, cortando su carrera tras ella. Ellas volverían a Concordia en el invierno, acaso una temporada. ¿Iría él? «¡Oh, no volver yo!» Y mientras Nébel se alejaba despacio por el muelle, volviéndose a cada momento, ella, de pecho sobre la borda y la cabeza baja, lo seguía con los ojos, mientras en la planchada los marineros levantaban los suyos risueños a aquel idilio –y al vestido, corto aún, de la tiernísima novia.

ANEXO 15: Mapa de Progreso de Lectura

Nivel 7

Sobresaliente

Lee comprensivamente variados tipos de texto de carácter analítico y reflexivo.

Interpreta y reinterpreta, a partir de énfasis y matices, sentidos globales del texto o de partes significativas del mismo, que expresan ambigüedades, contradicciones o posturas poco claras. Evalúa la calidad del texto y la pertinencia de su estructura textual, estilo y coherencia interna.

Nivel 6

Lee comprensivamente variados tipos de texto que le permiten construir diferentes visiones de mundo. Interpreta y reinterpreta sentidos globales del texto a partir de inferencias complejas e información del contexto sociocultural de su producción. Identifica recursos expresivos que potencian el sentido general de la obra. Evalúa la validez de los argumentos o planteamientos presentes en los textos.

Nivel 5

Lee comprensivamente textos con estructuras variadas, integrando variados elementos complejos, que abordan temas de diversos ámbitos. Interpreta el sentido global del texto según las posibles perspectivas. Evalúa lo leído, comparándolo con su postura o la de otros, frente al tema.

Nivel 4

Lee comprensivamente textos con estructuras variadas, con diferentes elementos complejos, que abordan temas de diversos ámbitos. Extrae información explícita de elementos complementarios que precisan o amplían la información central. Interpreta sentidos de detalles y de partes del texto y los relaciona con su sentido global. Opina sobre lo leído, comparando el contexto sociocultural presentado en el texto con el propio o con la actualidad.

Nivel 3

Lee comprensivamente textos de estructuras variadas, con algunos elementos complejos, que abordan temas de diversos ámbitos. Extrae información explícita relevante distinguiéndola de la accesorio.

Infiere relaciones de causa, efecto y secuencia, integrando detalles relevantes del texto. Comprende el sentido global del texto, integrando la información extraída. Opina sobre variados aspectos del texto, apoyándose en información explícita e implícita, e integrando sus conocimientos específicos sobre el tema.

Nivel 2

Lee comprensivamente textos de estructura simple que abordan contenidos reales o imaginarios, algunos de los cuales pueden ser poco familiares. Extrae información explícita, distinguiéndola de otras próximas y semejantes. Infiere relaciones de causa, efecto y secuencia referidas a información central del texto. Comprende el sentido global del texto integrando información explícita e implícita. Opina sobre contenidos de lo leído, apoyándose en la información extraída.

Nivel 1

Lee comprensivamente textos breves y simples, que abordan contenidos reales o imaginarios que le son familiares. Extrae información explícita evidente.

Realiza inferencias claramente sugeridas por el texto. Comprende el sentido global a partir de información destacada en el texto. Da sus opiniones sobre lo leído, apoyándose en información explícita y en inferencias realizadas.

ANEXO 16: LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA

- A. Comprensión literal, donde se recupera la información explícitamente planteada en el texto y se la reorganiza mediante clasificaciones, resúmenes y síntesis;
- B. Comprensión inferencial, que permite, utilizando los datos explicitados en el texto, más las experiencias personales y la intuición, realizar conjeturas o hipótesis;
- C. Comprensión crítica, mediante la cual se emiten juicios valorativos;
- D. Comprensión apreciativa, que representa la respuesta emocional o estética a lo leído.
- E. Comprensión creadora, que incluye todas las creaciones personales o grupales a partir de la lectura del texto.

A.- NIVEL LITERAL

Leer literalmente es hacerlo conforme al texto. Podríamos dividir este nivel en dos:

LECTURA LITERAL EN UN NIVEL PRIMARIO (NIVEL 1)

Se centra en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto, por reconocimiento o evocación de hechos. El reconocimiento puede ser:

de detalle: identifica nombres, personajes, tiempo y lugar de un relato; de ideas principales: la idea más importante de un párrafo o del relato; de secuencias: identifica el orden de las acciones; por comparación: identifica caracteres, tiempos y lugares explícitos; de causa o efecto: identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones.

Realizamos entonces una lectura elemental: seguimos paso a paso el texto, lo situamos en determinada época, lugar, identificamos (en el caso de un cuento o una novela) personajes principales y secundarios; nos detenemos en el vocabulario, las expresiones metafóricas. Muchos de los fracasos en la escuela responden al desconocimiento del léxico específico de cada disciplina (por ejemplo el lenguaje matemático) o a la interpretación de ciertos vocablos dentro de determinado contexto. El alumno tiene que adiestrarse en el significado de los vocablos y cuál es la acepción correcta de las que figuran en el diccionario de acuerdo al significado total de la frase en el cual se halla inserta.

LECTURA LITERAL EN PROFUNDIDAD (NIVEL 2)

Efectuamos una lectura más profunda, ahondando en la comprensión del texto, reconociendo las ideas que se suceden y el tema principal, realizando cuadros sinópticos, mapas conceptuales, resúmenes y síntesis. La mayor parte de estas técnicas son más adecuadas para textos expositivos que para textos literarios.

B.- NIVEL INFERENCIAL

Buscamos relaciones que van más allá de lo leído, explicamos el texto más ampliamente, agregando informaciones y experiencias anteriores, relacionando lo leído con nuestros saberes previos, formulando hipótesis y nuevas ideas. La meta del nivel inferencial será la elaboración de conclusiones. Este nivel de comprensión es muy poco practicado en la escuela, ya que requiere un considerable grado de abstracción por parte del lector. Favorece la relación con otros campos del saber y la integración de nuevos conocimientos en un todo.

Este nivel puede incluir las siguientes operaciones:

- Inferir detalles adicionales, que según las conjeturas del lector, pudieron haberse incluido en el texto para hacerlo más informativo, interesante y convincente;
- Inferir ideas principales, no incluídas explícitamente;
- Inferir secuencias, sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otras manera;
- Inferir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el lugar. Se pueden hacer conjeturas sobre las causas que indujeron al autor a incluir ciertas ideas, palabras, caracterizaciones, acciones;
- Predecir acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no;
- Interpretar un lenguaje figurativo, para inferir la significación literal de un texto.

C.- NIVEL CRÍTICO

Emitimos juicios sobre el texto leído, lo aceptamos o rechazamos pero con fundamentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo donde interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído.

Los juicios toman en cuenta cualidades de exactitud, aceptabilidad, probabilidad. Los juicios pueden ser:

1. De realidad o fantasía: según la experiencia del lector con las cosas que lo rodean o con los relatos o lecturas;
2. De adecuación y validez: compara lo que está escrito con otras fuentes de información;
3. De apropiación: requiere evaluación relativa en las diferentes partes, para asimilarlo;
4. De rechazo o aceptación: depende del código moral y del sistema de valores del lector.

La formación de seres críticos es hoy una necesidad vital para la escuela y solo puede desarrollarse en un clima cordial y de libre expresión, en el cual los alumnos puedan argumentar sus opiniones con tranquilidad y respetando a su vez la de sus pares.

D.- NIVEL APRECIATIVO

Comprende las dimensiones cognitivas anteriores. Incluye:

1. Respuesta emocional al contenido: El lector debe verbalizarla en términos de interés, excitación, aburrimiento, diversión, miedo, odio;
2. Identificación con los personajes e incidentes, sensibilidad hacia los mismos, simpatía y empatía;
3. Reacciones hacia el uso del lenguaje del autor.
4. Símbolos y metáforas: se evalúa la capacidad artística del escritor para pintar mediante palabras que el lector puede visualizar, gustar, oír y sentir.

Si el texto es literario, tendremos en este nivel que referirnos también a los valores estéticos, el estilo, los recursos de expresión, etc., pero este es un aspecto que requiere lectores más avezados, por lo que se aconseja practicarlo en cursos superiores.

E.- NIVEL CREADOR

Creamos a partir de la lectura. Incluye cualquier actividad que surja relacionada con el texto: transformar un texto dramático en humorístico, agregar un párrafo descriptivo, autobiografía o diario íntimo de un personaje cambiar el final al texto, reproducir el diálogo de los personajes y, dramatizando, hacerlos hablar con otro personaje inventado, con personajes de otros cuentos conocidos, .imaginar un encuentro con el autor del relato, realizar planteos y debatir con él, cambiar el título del cuento de acuerdo a las múltiples significaciones que un texto tiene, introducir un conflicto que cambie

abruptamente el final de la historia, realizar un dibujo, buscar temas musicales que se relacionen con el relato, transformar el texto en una historieta, etc.

(Tomado de: Idóneos.com. Didáctica de la lengua materna [http://formación.docente.idoneos.com/index.php/Did%C3%A1ctica_de_la_Lengua/Comprensión_Lectora])