



**UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
Programa Magíster en Educación**

PROYECTO DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Mejoramiento del Nivel de Comprensión Lectora en Estudiantes de Segundo Medio del Colegio particular subvencionado Las Camelias de la Comuna de Retiro

**Actividad Formativa Equivalente para la obtención del Grado Académico de
Magíster en Educación con Mención en Gestión Curricular**

Alumnas:

Daniela Balladares Campos
Carla Garcés Ortega
Mabel Rivas Mella

Profesora Guía:

Fancy Castro Rubilar

Chillán -Chile, diciembre de 2013

ÍNDICE DE CONTENIDOS:

I. INTRODUCCIÓN	4
1.1 Contexto Situacional e Institucional.....	5
II. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL	6
2.1 Marco Epistemológico.....	6
2.1.1 Definición de Comprensión Lectora.....	6
2.1.2 Teoría del Aprendizaje.....	7
2.1.2.1 Paradigma Conductista.....	8
2.1.2.2 Paradigma Socio-Comunicativo.....	9
2.1.2.3 Paradigma Cognitivo.....	9
2.1.2.4 Principios que rigen el desarrollo de la Comprensión Lectora.....	10
2.2 Marco de las Políticas.....	12
2.2.1 Marco de las Políticas Educativas en Chile.....	12
2.2.2 Ajustes Curriculares.....	12
2.2.3 Bases Curriculares 2012.....	13
2.2.4 Mapas de Progreso o Progresiones.....	13
2.2.5 Implicancias en el sector de Lenguaje y Comunicación.....	14
2.2.6 Mapas de Progreso de Lenguaje y Comunicación	16
2.2.7 Importancia de la Comprensión Lectora.....	18
2.2.8 Aumento de horas de Lenguaje y Comunicación.....	20
2.2.9 Programa de Lectura.....	21
2.3 Marco Educativo.....	23
2.3.1 Didáctica del Lenguaje.....	23
2.3.2 Competencias del Lenguaje.....	24
2.3.3 La Comprensión del Lenguaje desde la Teoría Interaccionista.....	26
2.3.4 Didáctica desde Modelo Interaccionista.....	27
2.3.5 Dificultades en la Didáctica para la Comprensión Lectora.....	30

2.3.6 Evaluación del Nivel de Comprensión Lectora.....	32
III. DIAGNÓSTICO.....	35
3.1 Diseño del Diagnóstico.....	35
3.1.1 Objetivo General del Diagnóstico.....	35
3.1.2 Objetivos Específicos del Diagnóstico.....	35
3.1.3 Fuentes de Información.....	36
3.1.4 Instrumentos de Recogida de Información.....	40
3.1.5 Resultados del Diagnóstico.....	46
3.1.6 Necesidades detectadas en el diagnóstico.....	58
3.1.7 Delimitación y Planteamiento en el Diagnóstico.....	59
3.1.8 Árbol de Problema,.....	60
IV. PLANIFICACIÓN Y DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN.....	61
4.1 Finalidad de la Intervención.....	61
4.1.1 Objetivo General.....	61
4.1.2 Objetivos Específicos.....	61
4.1.3 Árbol de Objetivos.....	63
4.1.4 Matriz de Intervención.....	64
V. INTERVENCIÓN CURRICULAR.....	67
A.5 Planificación de la Intervención.....	67
5.1 Recursos Humanos.....	68
5.2 Recursos Materiales.....	68
5.3 Cronograma de Actividades de la Intervención.....	69
B.5. Implementación de la Intervención.....	71
5.1 Proceso de Implementación de la Intervención.....	71
5.2 Descripción de las acciones realizadas durante la intervención.....	71
5.3 Dificultades de la Intervención.....	75
5.4 Tiempo de la ejecución.....	77

5.5 Costo de la Intervención.....	77
VI. EVALUACIÓN DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA.....	78
6.1 Evaluación de la Intervención.....	78
6.1.1 Modelo CIPP.....	78
6.1.2 Rúbrica de Evaluación.....	79
6.2 Proceso diseñado para la evaluación de la Intervención.....	80
6.3 Evaluación de la Gestión de la Intervención.....	80
6.3.1 Resultados de la gestión del proyecto.....	81
6.4 Evaluación de los Objetivos de la Intervención.....	82
6.4.1 Resultados de los objetivos de la Intervención.....	83
6.4.2 Objetivo General.....	93
6.4.3 Objetivo Específico.....	97
6.5 Evaluación Metas de la Intervención.....	103
VII. LIMITACIONES Y PROYECCIONES DE LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA.....	104
7.1 Limitaciones de la Intervención.....	104
7.2 Proyecciones de la Intervención.....	105
VIII. CONCLUSIONES.....	106
IX. RECOMENDACIONES.....	111
X. BIBLIOGRAFÍA.....	112
a. General.....	112
b. Referencial.....	114
XI. APÉNDICES.....	115

I. INTRODUCCIÓN

El proyecto de intervención implementado en el colegio particular subvencionado Las Camelias, consistió en aplicar distintas actividades para incrementar las habilidades de la Comprensión Lectora, pues en la realidad institucional intervenida este aprendizaje transversal resulta muy deficiente, según demostró el diagnóstico realizado a los cursos de primero medio. En consecuencia, la intervención se desarrolló en estos mismos cursos, es decir, segundos medios 2013 en los que se concentraron los esfuerzos por desarrollar aquellos aprendizajes claves más deficientes y así favorecer el logro de aprendizajes de calidad en todas las áreas del saber. Los resultados que se presentan muestran avances importantes en los aprendizajes claves que se trabajaron con mayor regularidad, pero hay otros aspectos de la comprensión lectora que no logran mayores progresos, tal vez porque no se consideraron con la misma continuidad que aquellos que el diagnóstico mostró con mayores dificultades o porque estas actividades fueron paulatinamente perdiendo el interés entre los estudiantes, pues este aprendizaje y/o actividad lamentablemente no es muy atractiva para los educandos, según lo que manifiestan cuando son consultados sobre su hábito lector, ya que declaran que la lectura no es de su interés. En efecto, se consideró que este es un importante desafío, pues acercar la lectura a los estudiantes con mayor sistematicidad es un gran obstáculo que se pretendió trabajar, para así mejorar los resultados de la Comprensión Lectora, que es el principal contenido de este proyecto de intervención.

1.1 Contexto Situacional e Institucional:

El Colegio las Camelias es un colegio particular subvencionado que se caracteriza por atender a una población altamente vulnerable, pues el 86% de sus estudiantes proviene de sectores y condiciones desfavorables, tanto en lo socioeconómico, cultural y afectivo, debido a la constitución familiar y otras características que poseen en su entorno más íntimo.

Esta institución contempla en su visión acoger a los estudiantes más desposeídos en un sentido amplio, por lo que no hace selección de sus estudiantes, lo que explica la gran diversidad que los define.

En lo referente al ámbito académico, los estudiantes presentan un progresivo retroceso, en la calidad de sus aprendizajes a medida que avanzan en su proceso escolar, debido principalmente, además de los problemas emocionales y motivacionales que podrían surgir, a la problemática de la comprensión lectora (situación detectada, en la población que se pretende intervenir, en los escasos logros obtenidos en la evaluación SIMCE, aplicada durante el año 2011, cuando estos alumnos cursaban 8º básico).

Esta intervención educativa estuvo dirigida a los estudiantes de los primeros medios (A – B) del colegio Las Camelias, quienes serán nuevamente medidos en 2º medio. El diagnóstico contempla los distintos ámbitos que aborda la comprensión lectora: Lectura de variedad de textos, Extracción de información explícita, Extracción de información implícita, Construcción de significados, Evaluación (Capacidad de argumentar), e Incremento de vocabulario. Para determinar cuáles son las dificultades que más persisten y cuáles serían los aprendizajes claves más descendidas y de esta manera poder implementar una intervención pedagógica adecuada a las necesidades reales que determine el diagnóstico.

II. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

2.1 MARCO EPISTEMOLÓGICO

La Comprensión Lectora, como lo declara el propio Ministerio de Educación, se entiende como una Competencia Básica Transversal del Curriculum y se ha considerado como elemento clave en el trabajo intencionado desde el MINEDUC.

La Comprensión Lectora ha sido abordada desde distintos aspectos y epistemologías, porque el lenguaje y su comprensión ha sido materia de estudio desde tiempos remotos, pues siempre ha sido importante saber cómo se produce el proceso de lectura y comprensión, y por ende de la comunicación; con este propósito se han realizado diversos estudios para definir las características y condiciones en que se produce este proceso en que intervienen diversos factores, lo que lo hace ser un tema inconcluso, una investigación inacabada, no obstante, los valiosos aportes de diferentes estudiosos, seguirán encontrándose nuevos aportes y hallazgos, pues esta forma de comunicarnos a través de un sistema complejo de signos, es lo que diferencia a los seres humanos de otras especies. Un lenguaje vivo y mutable.

Para nuestro proyecto de intervención utilizaremos el proceso de comprensión lectora, como un modelo activo, pues la interacción del lector con el texto es lo que determinará lo que entienda de él, es decir, sus experiencias y su forma de estructurar las ideas que expone un autor, entre otros muchos factores.

2.1.1 Definición de Comprensión Lectora

La definición que se asume en este marco teórico, la expresan autores tales como Chomsky y Solé, entendiendo la comprensión como un proceso, a través del cual el lector elabora el significado interactuando con el texto. Dicho proceso depende de que el lector sea capaz de:

- a)** Entender cómo ha hecho un autor o autora para estructurar sus ideas y la información en el texto, considerando que los textos fundamentales y más comunes son el narrativo y el expositivo.

- b) Relacionar las ideas y la información extraídas del texto con las ideas o información que el lector ha almacenado ya en su mente. Estos son los llamados esquemas que el lector ha ido desarrollando con la experiencia.

2.1.2 Teorías del Aprendizaje

A partir de la década de los 70, se produjeron cambios fundamentales en relación con las metodologías sobre enseñanza y aprendizaje. El foco de estos cambios se originó en el interés del aprendizaje basado en la conducta hacia el aprendizaje centrado en el conocimiento.

Como nos indica la recopilación de información desarrollada por el Mineduc¹, son muchos los autores que han abordado este tema y así Margarita Makuc expone algunos modelos y paradigmas que se han propuesto para estudiar y entender la Comprensión Lectora.

Entre las teorías que se enmarcan con esta mirada se encuentran la Teoría Socio Cultural (Vigostky y Brunner, 1957) y la Teoría de la Cognición Situada (Collins, Brown, Newman, 1989, entre otros). Necesariamente el cambio en la perspectiva teórica de la enseñanza y el aprendizaje han influido en la manera de enseñar la lectura y en la forma de considerar (entender) a los estudiantes¹.

Al realizar una revisión bibliográfica en torno a las concepciones teóricas para la enseñanza de la lectura, surgen tres paradigmas: conductista, cognitivo y socio comunicativo. De acuerdo a Makuc² (2008), estos paradigmas se expresan en cuatro teorías sobre la comprensión de textos: lineal, cognitiva, interactiva y transaccional.

¹ Ministerio de Educación (2012). *Orientaciones e instrumentos de evaluación diagnóstica, intermedia y final en comprensión lectora 1er año de Educación Media*. Santiago de Chile: Gobierno de Chile

² Makuc, Margarita. (2008). *Teorías implícitas de los profesores acerca de la comprensión lectora*. Revistas Signos

2.1.2.1 Paradigma Conductista: Teoría Lineal de la Comprensión

Se entiende como lineal, ya que la lectura se define como un proceso conceptual directo, es decir, se concibe a los lectores como decodificadores de símbolos gráficos. De acuerdo con este paradigma, leer consistiría básicamente en transformar los signos gráficos en significado, poniendo el énfasis en los procesos de reconocimiento de la palabra escrita.

2.1.2.2 Paradigma Socio-Comunicativo: Modelo Transaccional

Este modelo (Rosennblat, 1996) integra diversas perspectivas como la historia, literatura, semiología, filosofía, sociología y antropología. Sostiene que la lectura es un suceso particular en el tiempo que reúne un lector y un texto particular en circunstancias también particulares. Señala que no hay un sentido previo en el acto de leer ni en el texto ni en el lector, sino que es en el momento mismo del encuentro entre el lector y el texto que se hace la transacción de sentido, y es el lector quien elige lo que para él tiene sentido en ese momento. Para esta teoría, el texto es un sistema abierto y, por lo tanto, la variación en la interpretación es la respuesta esperada.

2.1.2.3 Paradigma Cognitivo: Modelo Generativista y Modelo Interactivo

En este nuevo paradigma tienen un mayor realce los procesos mentales del ser humano en la construcción del proceso comprensivo, pues el lector involucrará toda su experiencia y forma de concebir el mundo cada vez que se enfrenta a un texto. De ahí que la comprensión lectora esté sujeta a interpretaciones, pero también a estructuras propias de los textos que le otorgarán un significado. De esta nueva corriente de estudio surgirán dos modelos:

Modelo Generativista

Desde un enfoque cognitivo, la lectura es entendida como un proceso complejo a través del cual los individuos construyen significados. Esta nueva mirada se debe al cambio de paradigma en torno al proceso mental humano, cambio que involucró y permitió la superación del conductismo y el centrar la discusión en torno al funcionamiento interno de la mente. De esta forma, la lectura es concebida como una posibilidad de acceder a los procesos internos y focalizar la investigación en la comprensión y la relación de este proceso con el funcionamiento cognitivo del lector.

Modelo Interactivo

Esta propuesta teórica se diferencia de la anterior, ya que recibe aportes de la psicología, de la inteligencia artificial y de la ciencia computacional. El modelo interactivo supera el nivel oracional propuesto por Chomsky e integra la preocupación por el discurso y su procesamiento cognitivo. De ahí que para el modelo interactivo, la comprensión se explique desde la interacción entre el significado del texto y los conocimientos previos del lector. En cuanto a la lectura, plantea que los lectores realizan simultáneamente un proceso de identificación y de comprensión. De esta manera, la lectura no podría desvincularse de la comprensión, ya que los lectores espontáneamente buscarían el sentido de los textos.

Según Solé, el modelo interactivo concibe la lectura como una actividad cognitiva compleja y al lector como un procesador activo de la información que contiene el texto. En ese procesamiento, el lector aporta sus esquemas de conocimientos, frutos de experiencias y aprendizajes previos, con el propósito de poder integrar los nuevos datos que el texto le propone. En este proceso, los esquemas del lector pueden sufrir modificaciones y enriquecimientos continuos. Pero para que todo ello ocurra resulta necesario poder acceder al texto, a sus elementos constituyentes y a su globalidad. De esta manera, se prioriza el aporte del lector en la construcción del

significado, pero se sitúa la importancia del texto y la importancia de poder manipularlo con habilidad.

“Una concepción de esta naturaleza debe poseer varias implicaciones en el ámbito de la educación, ya que un aspecto esencial, desde el punto de vista interactivo, radica en la necesidad de diseñar actividades de enseñanza y aprendizaje, cuyo objetivo sea promover estrategias de comprensión en los alumnos” (Solé, 2006).

En la actualidad existe una serie de modelos de la comprensión textual que sostienen una concepción interactiva, entre ellos se destaca la propuesta de van Dijk, T Kintsh, W (1983).

2.1.2.4 Principios que rigen el desarrollo de la Comprensión Lectora

Cooper³, señala que la meta última de la enseñanza de la lectura es la de ayudar a los lectores a que comprendan el texto. A continuación se presentan cinco principios básicos que pueden servir de guía a la enseñanza y desarrollo de la comprensión lectora, según el modelo interactivo.

- a) *La experiencia previa del lector es uno de los elementos fundamentales dentro de su capacidad general para comprender un texto.* La teoría y la investigación referente a los “esquemas” y el conocimiento previo han contribuido a afianzar el principio de que la experiencia influye sobre la capacidad de comprensión.
- b) *La comprensión es el proceso de elaborar significados en la interacción con el texto.* El hecho de ayudar a un lector a que comprenda mejor un texto implica enseñarle a captar los rasgos esenciales del texto y a que los relacione con sus experiencias. Esto incluye enseñar a los alumnos a leer distintos tipos de textos, centrándose en la forma cómo los distintos autores estructuran sus ideas.
- c) *Hay distintas habilidades que enseñar para la adquisición de la comprensión lectora.* Se debe enseñar a los alumnos a entrenar la comprensión, mediante

³ Cooper, J. D. (1998). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid: Visor S.A

claves que interpretan el lenguaje escrito. Es el fondo (contenido) y forma (estructura) de los textos.

- d) *La forma en que cada lector lleva a cabo las actividades de comprensión depende de su experiencia previa.* Dado que la experiencia previa de cada lector es diferente, todos ellos responden a las preguntas que se plantean y ejecutan las actividades de comprensión de un modo diverso. Los maestros han de estar preparados a asimilar una gran variedad de respuestas por parte de los alumnos, siempre que tales respuestas estén en un contexto razonable y debidamente justificadas.
- e) *La comprensión es un proceso asociado al lenguaje y debiera entrenárselo como parte integral de las técnicas del lenguaje: la audición, el habla, la lectura y la escritura.* El lenguaje oral configura los cimientos de la comprensión lectora y las actividades pedagógicas incluidas deben considerar ampliar el lenguaje oral de los lectores. (Cooper, 1998).

2.2 MARCO DE LAS POLÍTICAS

2.2.1 Marco de las Políticas Educativas en Chile

Una de las principales preocupaciones de los últimos gobiernos es la calidad y equidad de la educación en el país. En atención a esta necesidad es que se diseñaron diversas estrategias para mejorar la brecha existente entre los resultados obtenidos por las instituciones educativas que pertenecen a distintas dependencias. Una de ellas, consistió en hacer una modificación al currículum, surgiendo así el denominado ajuste curricular en los sectores de aprendizaje, siendo el más importante en el sector de lenguaje y comunicación con lo que se pretende lograr competencias comunicativas requerida por los estudiantes para su desarrollo integral, pues el lenguaje favorecerá comprender todas las asignaturas y así mejorar los niveles de comprensión y aprendizajes de los estudiantes chilenos. Además de constituir una herramienta fundamental para la integración de las personas en la sociedad.

El Marco Curricular actual del sistema escolar chileno ha implementado algunas variaciones importantes en los últimos años, que principalmente pueden sintetizarse del siguiente modo:

2.2.2 Ajustes Curriculares (Decreto 254; MINEDUC, 2009): Como su nombre lo indica no consiste en un nuevo Decreto, sino en una modificación o ajuste al ya existente para homologar y clarificar ciertos conceptos del currículum, que principalmente consistió en:

- Adecuaciones curriculares de OFV y CMO de 1º año básico a 4º año medio.
- Adecuación de los perfiles de egreso de 21 especialidades de ETP.

Las razones por las que se determina que es necesario realizar un ajuste curricular, se explicitan a continuación:

- Necesidad de Revisar el Actual Sistema Curricular
- Por los Cambios en el Sistema Educativo y Cambios de la Sociedad
- Por la Permanente Actualización de Conocimientos Globalizados
- Por las Tendencias Internacionales y las Exigencias Formativas

- Por un Currículo para la Vida: Desarrollo Competencias Personales, Sociales y Laborales
- Por una Mejor Interrelación : Habilidad-motivación-conocimiento-aptitud-actitud
- Por Propender al Desarrollo Personal, pleno, libre y equitativo.

2.2.3 Bases Curriculares 2012

Otro importante cambio lo ofrecen las bases curriculares que están redactadas sobre la base de Objetivos de Aprendizaje (OA) y que son una valiosa guía para cumplir con la cobertura y progresión del currículum.

Las Bases curriculares constituyen el documento principal del currículum nacional (Ley N° 20.370) / Decreto 439 (2012):

- Cumple con ofrecer una base cultural común para todo el país.
- Promueve y respeta la diversidad de procesos y proyectos educativos institucionales.
- Contribuye al desarrollo completo e integral de todas las personas, mediante transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas.

2.2.4 Mapas de Progreso o Progresiones

Se definen como la secuencia típica en que se desarrolla el aprendizaje en determinadas áreas o dominios que se consideran fundamentales en la formación de cada estudiante, en los distintos sectores curriculares. Los mapas complementan los actuales instrumentos curriculares, en ningún caso lo sustituyen. Establecen una relación entre currículum y evaluación, orientando lo que es importante evaluar, entregando criterios comunes para observar y describir cualitativamente el aprendizaje logrado.

En términos generales, podemos sintetizarlos como:

- Los mapas de progreso son rutas específicas de aprendizaje que deben lograr los estudiantes. El Mineduc, actualmente, les ha denominado Progresiones.
- Su finalidad es describir el desarrollo de las competencias claves que promueve el currículum vigente desde Primer año Básico a Cuarto año Medio.

- Apoya los procesos evaluativos.
- Definen 7 niveles por cada área fundamentalmente en 5 sectores curriculares (Lenguaje, Matemática, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales e Inglés) de 1° Básico a 4° Medio.
- Busca aclarar a los profesores, a los padres y madres de familia y a los estudiantes, qué significa mejorar en un determinado dominio del aprendizaje.
- Se busca promover la evaluación para el aprendizaje, a través de los niveles de desempeño.

Las principales características del ajuste se enmarca en una política de desarrollo involucrando un mejoramiento del currículum nacional para mantener su relevancia y pertinencia, a la luz de los cambios sociales y en los conocimientos; y un mejoramiento de la organización y claridad de los instrumentos curriculares para facilitar su uso por parte de los docentes y por ende favorecer la implementación del currículum. (Ministerio de Educación, 2008).

2.2.5 Implicancias en el sector de Lenguaje y Comunicación

Para el sector de lenguaje y comunicación el ajuste busca cumplir tres objetivos fundamentales. El primero consiste en producir un documento que sea más claro, que comunique mejor los aprendizajes que los alumnos deben lograr, y superar así la tendencia a transformar los contenidos en conocimientos válidos en sí mismos. El segundo apuesta por una estructura más simple, que dé una organización interna al currículum en coherencia con lo que son los rasgos identitarios del sector. El tercero establece una descripción de los aprendizajes clave, precisando cómo se complejiza el desarrollo de las habilidades en cada nivel de escolaridad. Estos objetivos responden a un diagnóstico sobre las fortalezas y debilidades del currículum de la Reforma, el que identificó algunos puntos que pudieran inducir a una lectura distorsionada o que pudiese dificultar implementaciones didácticas consecuentes con el enfoque planteado. Estos puntos se esquematizan en la siguiente tabla: (MINEDUC, 2009).

Tabla N°1:

Debilidades del Marco vigente antes 2009	Soluciones propuestas en el Ajuste 2009
Estructura heterogénea entre primer ciclo básico, segundo ciclo básico y enseñanza media; con la consiguiente dificultad para la articulación entre los mismos.	Una estructura más simple: tres ejes para toda la enseñanza, a saber: comunicación oral, lectura y escritura.
Presencia de ejes que podían entenderse como contenidos disciplinarios que se justificaban en sí mismos.	Literatura, Medios de comunicación y Manejo y conocimiento de la lengua, abordados en coherencia con el enfoque del sector.
Progresión difusa de aquellos aprendizajes que los alumnos deben lograr a lo largo de su experiencia escolar.	Secuencia progresiva de todos los OF y CMO del sector, lo que conlleva una mayor precisión, en especial para segundo ciclo. Al mismo tiempo, se ponen de relieve las habilidades involucradas en el aprendizaje.
Tratamiento heterogéneo de las tipologías textuales, sobre todo en el segundo ciclo de enseñanza básica y entre éste y la enseñanza media; generando una fuerte tendencia a enseñar clasificaciones antes que desarrollar habilidades	Terminología homogénea para los dos ciclos de la EGB y la EM: se procura coherencia en los conceptos y una descripción que nomine específicamente lo que debe realizar el estudiante, antes que centrar el interés en las tipologías mismas, ya sea textuales o discursivas.

Fuente: Ajustes curriculares (Mineduc, 2009).

Tabla N°1: Este cuadro comparativo se elaboró en relación con lo propuesto en el Decreto 256 y 254 de Enseñanza Básica y Media de 1.999 respectivamente y lo introducido en los ajustes curriculares 2009 que pretendía una mayor comprensión, consecución y estructuración del marco curricular chileno. Cada una de estas soluciones fue elaborada sobre la base de consideraciones conceptuales, didácticas y prácticas.

El criterio que determinó cada una de estas soluciones tuvo en vista el logro de los propósitos formativos del sector.

2.2.6 Mapas de Progreso de Lenguaje y Comunicación

El currículum del sector de aprendizaje Lenguaje y Comunicación propone desarrollar las capacidades comunicativas orales y escritas de los estudiantes para que puedan desenvolverse con propiedad y eficacia en las variadas situaciones de comunicación que deben enfrentar. Lo anterior implica que los alumnos y alumnas desarrollen su pensamiento, su expresividad y su capacidad de comunicarse e interactuar con los demás en el ámbito personal y social. Los aprendizajes de Lenguaje y Comunicación se han organizado en tres Mapas de Progreso:

- Comunicación Oral.
- Lectura.
- Producción de Textos Escritos.

Estos Mapas dan cuenta de las competencias comunicativas claves del sector e integran transversalmente grandes temas curriculares como la literatura, los medios de comunicación, el manejo y conocimiento de la lengua.

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. Los ejes cumplen una doble función: por una parte permiten conectar el currículum por competencias (lo general) con el enfoque del sector (lo particular); y por otra, llevar a la práctica la implementación de la enseñanza del lenguaje procurando una perspectiva *integradora* que se plasme en los Programas de Estudio del sector: la comunicación oral, la lectura y la escritura son puestas en práctica permanentemente por los individuos en la vida cotidiana y como tales permiten describir los conocimientos, las habilidades y actitudes involucradas en el logro de la competencia comunicativa en conexión permanente con la realidad del uso del lenguaje. Por otra parte, dan lugar al abordaje de los contenidos propios del sector, destacando sus peculiaridades disciplinarias (los conceptos y descripción de los fenómenos intrínsecos que conllevan), así como la progresión de las habilidades que involucran. (Mineduc, 2008. Mapas de Progreso del Aprendizaje)

Los objetivos fundamentales transversales se gradúan, intentando precisar el alcance/exigencia de ellos en cada año escolar. Resguardando un equilibrio de género entregando a alumnos – alumnas iguales oportunidades de aprendizajes, así mismo, considerar la diversidad de estudiantes presentes en las salas de clases, de modo de ofrecerles a todos desafíos relevantes y apropiados, además de orientar la elaboración de planes de estudio, que serán el punto de partida para la planificación de las clases.

Con los nuevos cambios en el sector de lenguaje y comunicación los ejes Gramática, medios de comunicación, literatura, dramatización se incluyen transversalmente en las planificaciones de este sector.

Otro de los cambios producidos en la educación chilena para mejorar la calidad y equidad son la implementación de los mapas de progresos que describen la secuencia en que comúnmente progresa el aprendizaje en determinadas áreas o competencias clave, considerados como fundamentales en la formación de los estudiantes. Así, ofrecen un marco de referencia para observar el aprendizaje promovido por el currículum a los largo de los 12 años de escolaridad. Cada Mapa contiene 7 niveles de aprendizaje, que además muestran ejemplos de trabajos de alumnos que ilustran dicho nivel. Debido a que nuestra muestra son alumnos-as de 1 ° y 2° medio el nivel que define los logros de estos estudiantes es el Nivel 5:

Tabla N°2:

**MAPAS DE PROGRESO / Sector Lenguaje y Comunicación
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.

Tabla N°2: *Corresponde a uno de los niveles de aprendizaje del sector de Lenguaje y Comunicación.*

Fuente: Mapas de Progreso Lenguaje y Comunicación (Mineduc, 2009).

Los mapas de progreso buscan aclarar a los profesores y profesoras, a los alumnos y alumnas y a las familias, qué significa mejorar en un determinado dominio del aprendizaje. Además de complementar los actuales instrumentos curriculares (Marco Curricular de OF/CMO y Programas de Estudio) y en ningún caso los sustituyen. Establecen una relación entre currículum y evaluación, orientando lo que es importante evaluar y entregando criterios comunes para observar y describir cualitativamente el aprendizaje logrado. No constituyen un nuevo currículum, ya que no promueven otros aprendizajes; por el contrario, pretenden profundizar la implementación del currículum, promoviendo la observación de las competencias clave que se deben desarrollar. Por esto, lo que se busca es ayudar a determinar dónde se encuentran en su aprendizaje y hacia dónde deben avanzar, y así orientar las acciones pedagógicas de mejoramiento. (Ministerio de Educación . 2008)

2.2.7 Importancia de la Comprensión Lectora

El MINEDUC ha introducido la Comprensión Lectora como una competencia básica transversal del currículum, pues debe trabajarse como un elemento clave e intencionado. En este contexto la Comprensión Lectora se ubica en la base del sistema escolar, porque a partir de ella se desarrollan y construyen todos los aprendizajes disciplinarios. Considerando lo anterior, el ex ministro de Educación Joaquín Lavín, representando a su cartera con las respectivas modificaciones que el ministerio quería implementar, comenta: "lenguaje y matemática son la esencia y base de la educación, y la verdad es que es difícil que nuestros estudiantes puedan avanzar rápido en los otros ramos si no tienen una buena base en lenguaje y matemática". (Ministerio de Educación . 2009)

Las políticas imperantes en la actualidad sobre la Comprensión Lectora hacen referencia a un cambio de paradigma, al considerarla una competencia transversal en el currículum, pues dada su relevancia, debe considerarse no tan sólo en el subsector de Lenguaje y Comunicación, sino que en todas las áreas y así poder estar en un lugar privilegiado en las mediciones internas como también internacionales, de ahí su justificación y modelo actual, basado en la prueba Pisa que mide a todos los

estudiantes de 15 años que son parte de los países de la OCDE. De acuerdo a lo anterior el Ministerio de Educación ha hecho una correlación entre los mapas de progreso (Nivel 5 = 1º y 2º medio) y la medición Pisa, que se grafica de esta forma:

Tabla N°3:

MAPAS DE PROGRESO (NIVEL 5)		PISA
DIMENSIONES	DESEMPEÑO	TAREAS
Tipo de Texto	Capacidad de leer una cantidad mayor de textos literarios y no literarios de creciente extensión y complejidad lingüística, conceptual y estructural Extracción de información implícita	Extraer información: Se refiere a la búsqueda de datos, por lo que el lector deberá explorar el texto para identificar la información
Construcción del significado	Realizar inferencias sobre aspectos formales o de contenido, relacionando información implícita y explícita. Interpretar el sentido del texto.	Interpretar y reflexionar: Consiste en abordar el texto en forma global, distinguiendo las ideas claves de los detalles, capacidad de síntesis
Reflexión y Evaluación	Valoración y formulación de juicios que los estudiantes deben hacer, a partir de sus propias ideas, experiencias, etc.	Evaluar la forma y el contenido. El lector relaciona la información con conocimientos de otras fuentes, enfrentando sus opiniones con el texto.

Fuentes: Mapas de Progreso de Lenguaje y Comunicación (Mineduc, 2009).

Como se puede observar, en la tabla anterior, existe una clara coincidencia en lo medido por la prueba internacional PISA y lo requerido como nivel de desempeño del nivel 5 (nivel que será intervenido con nuestro proyecto curricular: 1º- 2º medio) en el mapa de progreso de Lenguaje y Comunicación. A partir del ajuste curricular, es posible realizar un paralelo entre las tareas que proponen PISA y MAPAS DE PROGRESOS, ya que el ajuste enfatiza el concepto de competencia.

Considerando aspecto como los cambios en el sistema educativo y la sociedad, las tendencias internacionales, la actualización del conocimiento en el mundo globalizado, entre otros, el Ministerio de Educación definió una política de desarrollo curricular que implica una mejora constante del currículum nacional y de sus instrumentos, tales como: Bases Curriculares, Planes y Programas de Estudios y Mapas de Progresos. (MINEDUC,2012).

Algunas medidas requeridas para apoyar la comprensión Lectora y lograr un nivel de desempeño adecuado, hace relación con:

2.2.8 Aumento horas de Lenguaje y Comunicación

El aumento de horas para Lenguaje y Comunicación no hace, sino consolidar la idea de que el desarrollo cognitivo se puede lograr a partir de este sector de aprendizaje. De esta forma, se aumentará de cinco a siete horas semanales de Lenguaje, donde una de ellas deberá ser utilizada en la biblioteca.

Al respecto el ministro Lavín justifica tal determinación del siguiente modo:

"Lo que estamos haciendo ahora cambia la proporción y número de horas destinadas a los diferentes ramos. En esencia, el cambio se produce entre quinto básico y segundo medio, aumenta a 800 las horas de Lenguaje y Matemáticas que un estudiante tendrá durante su vida escolar". Se considera, que de este modo, se ayuda a los educandos a que se desarrollen como personas con pensamiento crítico y reflexivo, permitiéndoles pensar con claridad, ampliar los conocimientos, expresarlos y relacionarlos entre sí. Puesto que se considera que un buen dominio de la lengua materna es la base de una buena educación y la clave para el éxito en el ámbito escolar.

En tanto, el Ministro Lavín aseveró que esta medida "se hace siguiendo lo que han hecho países como Singapur, Finlandia, Suecia y Canadá, además de la experiencia de los colegios nacionales que han aumentado sus resultados del SIMCE". (Ministerio de Educación, 2009) Este tipo de afirmaciones resultan preocupantes, ya que en materia de educación en el país se están constantemente aplicando mediciones y los resultados

en las diferentes pruebas estandarizadas traen como consecuencia un sello o clasificación como establecimiento educacional.

2.2.9 Programa de Lectura

Como el desarrollo del lenguaje es una de las grandes preocupaciones de nuestra nación, por ser uno de los países con más bajo rendimiento en esta área, es que se han implementado diferentes modificaciones a los planes de estudio para sustentar y apoyar los cambios curriculares, por lo que uno de ellos es el Plan Nacional de Fomento de la Lectura LEE CHILE LEE, el cual se diseñó sobre la base de la metodología del Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC), institución que ha asesorado la creación de los planes de lectura de toda la región. En general, presentan una estructura similar, en tanto plantean: una visión sobre la lectura y las razones por las cuales interesa fomentarla; entregan antecedentes sobre el estado de la lectura en el país; describen los contextos nacionales y regionales sobre el fomento lector y ofrecen acciones organizadas para implementar y lograr la consecución de los objetivos acordados.

En este sentido, nuestro Plan Nacional de Fomento de la Lectura LEE CHILE LEE sigue esta misma orientación y se concibe como una expresión e instrumento de política pública. Como tal, se espera que se transforme en un escenario ideal para el encuentro y la participación de los distintos sectores relacionados con estas materias. Al introducir este plan a la lectura, la escritura y los lectores como lo más importante se da la posibilidad que tanto los sectores públicos como privados se coordinen y trabajen articuladamente para ampliar la cobertura de sus servicios, orientando mejor los recursos y promoviendo el acceso igualitario a la información y sus acciones. Pero lo más importante es que este plan es un aporte al desarrollo educativo, cultural, social y económico del país. (Consejo Nacional de la Cultura y el Arte , 2011).

Las mediciones internas y externas siempre han puesto su énfasis en la Comprensión Lectora, más aún cuando a partir de 2012 el SIMCE, empieza a considerar esta competencia transversal como política evaluativa desde 2º básico, además de la aplicación de esta medición en otros niveles educacionales, de forma tal que cada dos

años se debe rendir esta medida ministerial, es decir, en 2º, 4º, 6º, 8º básico y 2º medio. De ahí que en todos los establecimientos educacionales se esté dando una preponderancia innegable a la Comprensión Lectora. Lo importante es que más allá de los resultados de esta medición, los educandos sean competentes, de acuerdo a su nivel de enseñanza en Comprensión Lectora.

2.3. MARCO EDUCACIONAL

2.3.1 Didáctica del Lenguaje

La didáctica ocupa un lugar preponderante en la enseñanza de una disciplina, puesto que es la encargada de orientar la práctica misma del docente. Se trata de una rama pedagógica que aporta significativamente a la preparación idónea de los profesores, en especial en su desempeño en el aula. La didáctica como las otras disciplinas pedagógicas busca una formación idónea del educador. De acuerdo con Leckesi “Formar al educador sería crear las condiciones necesarias para que el sujeto se prepare filosófica, científica, técnica y afectivamente para el tipo de acción que va a ejercer”. En otras palabras la Didáctica no puede ser solo un recetario de formas o maneras de enseñar como lo sugieren la mayoría de libros y autores de las corrientes tradicional y tecnológica, sino una ciencia que relacione dialécticamente la teoría con la práctica.

Dentro de la didáctica del lenguaje existen varios enfoques, no obstante para efectos de este proyecto, que se focalizó en el desarrollo de la comprensión lectora, se consideraron aspectos relacionados con el enfoque comunicativo, que se conoce también como enseñanza comunicativa de la lengua, como enfoque nocional-funcional o como enfoque funcional. Este enfoque es un modelo didáctico que pretende capacitar al aprendiz para una comunicación real, a través de la vía oral y escrita, con este propósito, en el proceso de enseñanza aprendizaje a menudo se emplean textos, grabaciones y materiales auténticos y se realizan actividades que asimilen lo mejor posible a la realidad fuera del aula.

El enfoque comunicativo, que se ha utilizado por más de tres décadas en la enseñanza de la lengua materna y tiene importantes aportes, pues asienta las competencias del lenguaje requeridas para el uso efectivo del lenguaje, sin embargo, no es el único que consideraremos, pues se complementó con el modelo interactivo que se detalla más adelante.

El enfoque comunicativo nace a partir de los años 60 a través de los aportes de varios campos de investigación tales como la lingüística funcional británica, la sociolingüística estadounidense y la filosofía del lenguaje o pragmalingüística, incorporando entonces este enfoque competencias lingüísticas y comunicativas.

2.3.2 Competencias del Lenguaje

La comunicación no es un mero producto, sino más bien un proceso, que se lleva a cabo con un propósito concreto, entre unos interlocutores en una situación concreta. Por consiguiente, no basta con que los alumnos asimilen un cúmulo de datos - vocabulario, reglas, funciones...-; es imprescindible, además, que aprendan a utilizar esos conocimientos para negociar el significado. Para ello deben participar en tareas reales, en las que la lengua sea un medio para alcanzar un fin. La interacción oral entre los alumnos es muy frecuente: en parejas, en tríos, en grupos mayores o entre toda la clase.

Como expone Lomas⁴ (1997) para garantizar una comunicación real, las tareas se rigen por estos tres principios:

- Vacío de información: Entre los interlocutores existe una necesidad real de comunicación, puesto que cada uno tiene que averiguar algo que sólo su compañero sabe, y si no lo averigua, no podrá realizar su propia tarea.
- Libertad de expresión. El hablante decide el contenido (qué va a decir), la forma (cómo va a decirlo), el tono, el momento, etc.
- Retroalimentación. Las reacciones verbales y no verbales de su interlocutor le indican al alumno en qué medida está alcanzando su objetivo en la conversación.

Teniendo en cuenta este concepto de competencia comunicativa, el objetivo primordial de la enseñanza de la Lengua en la escuela debe ser proporcionar a los alumnos la

⁴ Lomas, Carlos A. O. (1997). *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Barcelona: Paidós

información, la práctica y la experiencia necesarias para comunicarse eficazmente en su lengua materna tanto en forma oral como en forma escrita.

Esto supone un enfoque comunicativo funcional que incluya el uso del conocimiento adquirido en situaciones reales de comunicación.

Desde el enfoque funcional y comunicativo, los usos sociales de la lengua, se concretan en cuatro: escuchar, hablar, leer y escribir; contextualizados en una gran variedad de géneros discursivos, orales y escritos: exposiciones académicas, debates, informes, entrevistas, reseñas, asambleas, cartas, narraciones, autobiografías, reglamentos...

El enfoque comunicativo involucra tres competencias relevantes estas son: competencia gramatical, sociolingüística y estratégica, basadas en estudios tales como los de de Allen y Widdowson (1975), Halliday (1970), Hymes (1967, 1968), Johnson (1977), Morrow (1977), Stern (1978), Wilkins (1976) y Widdowson (1978).

La competencia gramatical. Se entiende que este tipo de competencia comprende el léxico y las reglas de la morfología, la sintaxis, la semántica de la oración gramatical y la fonología. La competencia gramatical siempre será una preocupación importante para todo enfoque comunicativo que incluya entre sus metas el enseñar a los alumnos a interpretar y expresar correctamente el significado literal de los enunciados.

La competencia sociolingüística. Este componente está integrado por dos conjuntos de reglas: las normas socioculturales que rigen el uso, y las reglas del discurso. El conocimiento de estas reglas será de capital importancia a la hora de interpretar el significado social de los enunciados, particularmente cuando se produzca un bajo nivel de transparencia entre el significado literal y la intención del hablante.

La competencia estratégica. Este componente consistirá en las estrategias de comunicación, tanto verbal como no verbal, que cabe poner en acción con vistas a compensar las rupturas en la comunicación debidas a factores relacionados con la actuación o con una competencia insuficiente. Dichas estrategias serán de dos tipos: aquéllas que se relacionan ante todo con la competencia gramatical (por ejemplo,

parafrasear las formas gramaticales que aún no se dominan o que no consigue recordar en el momento), y las que se emparentan más con la competencia sociolingüística (por ejemplo, diversas estrategias de representación de roles, o los modos de dirigirse a extraños cuando se desconoce su posición social). (Lomas, Carlos 1997)

Además del enfoque anteriormente expuesto, encontramos oportuno considerar la teoría interaccionista que entrega importantes aportes para nuestra intervención educativa.

2.3.3 La Comprensión Lectora desde la Teoría Interaccionista

La Comprensión Lectora es una competencia que se ha estudiado desde varios ámbitos, por ser necesaria para el desarrollo integral de un educando, por lo tanto, se debe estudiar desde los ámbitos que generalmente presentan más complejidad al momento de adquirir esta habilidad. Creemos que la teoría interaccionista da importantes luces, respecto a este tema.

Abordar la comprensión lectora desde la teoría interaccionista y desde una perspectiva psicolingüística implica, preferentemente, focalizar el estudio de la comprensión a partir de los mecanismos cognitivos y, en especial, de los procesos inferenciales.

En este contexto, la lectura comprensiva es considerada un proceso eminentemente estratégico, en que el estudiante debe elaborar un plan determinado para resolver las tareas específicas a las que se ve enfrentado.

Esta habilidad de la comprensión se desarrolla a lo largo del tiempo, y no es un proceso mecánico basado preferentemente en los datos del texto escrito. El texto se convierte en un vehículo para que el estudiante construya significados.

Surge la importancia de trabajar y activar los conocimientos previos, con los cuales el estudiante debe ser capaz de guiar y controlar sus propios procesos mentales. Esta perspectiva interaccionista destaca el rol activo y participativo del estudiante, hecho que

se evidencia al concebir la coherencia textual como una característica propia no preexistente en el texto verbal, sino como producto del proceso de comprensión. Y evidencia la importancia del rol del docente en la didáctica de los procesos y estrategias de la comprensión lectora.

2.3.4 Didáctica desde modelo interaccionista

También se abordó en este estudio, lo recuperado en un estudio por Álvarez⁵ (1996), considerando lo propuesto por diversos autores, quien hace una aclaración, respecto de dos términos que se confunden para su desarrollo en la didáctica, desde este modelo interactivo y se mencionan como sinónimos y que tienen algunas diferencias importantes:

Texto y Discurso:

Un texto se transforma en discurso cuando es expresado en una situación o cuando se puede identificar en él sus “condiciones de producción y recepción”.

Un discurso es la emisión concreta de un texto, por un enunciador determinado, en una situación de comunicación determinada.

Si bien se entiende que texto sería en última instancia “todo sistema conformado por un conjunto de signos que signifiquen algo”, también como un constructor verbal, es decir, la estructura formal gramatical, de un discurso, como una configuración lingüística (palabras, oraciones) organizados según reglas estrictas de construcción.

Los Niveles Semánticos del Texto:

Existen diversos modelos de la comprensión lectora que coinciden en la consideración de esta como un proceso multinivel, esto significa que el texto debe ser analizado en varios niveles que van desde los grafemas hasta el texto como un todo. Estos niveles difieren en la forma de explicar cómo estos niveles se relacionan, en el caso de las

⁵ Álvarez, G. (1996). *Textos y Discursos, Introducción a la lingüística del texto*. Chile: Universidad de Concepción

teorías interactivas, defienden un procesamiento en paralelo en los distintos niveles. Los estudiosos van Dijk y Kintsch (1983) defienden tres tipos de niveles que denominan Microestructura, Macroestructura y Superestructura.

Microestructura Textual

La microestructura del texto se refiere a las unidades semánticas menores que lo componen, la forma de enlace entre proposiciones u oraciones, el uso de deícticos, pronombres, tiempos verbales, orden y relación entre palabras, entre otros. La microestructura, según van Dijk, denota la estructura local de un texto, es decir, la estructura de las oraciones y las relaciones de cohesión y coherencia entre ellas.

La microestructura de un texto está constituida por la sucesión ordenada de las distintas ideas que contiene. Dichas ideas, también llamadas proposiciones, se refieren al procesamiento cognitivo implicado y no necesariamente a la estructura gramatical.

Macroestructura Textual

Los investigadores Dijk y Kintsch (1983) establecen que la macroestructura, a diferencia de la microestructura, es de nivel más global. La macroestructura, por su condición global, tiene lugar al nivel del tema o asunto, es decir, lo que proporciona coherencia a un texto, que relaciona párrafo con párrafo.

Para poder relacionar la microestructura con la macroestructura, y así poder comprender mejor, estos autores han distinguido tres operaciones (macrorreglas) diferentes y fundamentales que permiten a un buen estudiante extraer el significado global, además cumplen la función de transformar, reducir y organizar las grandes cantidades de información semántica presente en el texto, pero en el proceso de lectura no todos los estudiantes las aplicarán en el mismo orden o con la misma frecuencia.

Estas macrorreglas son:

- Selección (supresión / omisión): de una secuencia de oraciones se omiten o suprimen aquellas que no sirven para interpretar el resto de los elementos (omisión de la información trivial o redundante).

- Generalización (concepto supraordenado): mediante la que sustituyen diversos elementos de una secuencia de oraciones por un concepto supraordenado.
- Integración (construcción): se construye o crea una nueva proposición que sustituye el conjunto de proposiciones dadas.

Superestructura Textual:

La superestructura corresponde al “esqueleto” de las partes que conforman un texto y varía según el tipo de texto. La superestructura es la que permite hablar de tipologías discursivas, aunque no todos los textos presentan una superestructura nítida. Las superestructuras son estructuras globales, independientes del contenido, al cual le imponen ciertas limitaciones.

Es una especie de esquema básico al que se adapta un texto, por ejemplo, un texto argumentativo tiene una superestructura compuesta por introducción, tesis, desarrollo y conclusión; un cuento posee una superestructura formada por un inicio, una acción, una reacción y una solución o desenlace y un texto expositivo tiene una superestructura constituida por una introducción, desarrollo y una conclusión.

Para la enseñanza de esta competencia educativa transversal existen algunas trabas que obstaculizan su adecuada transferencia a todos los estudiantes; que según la teoría interaccionista podrían sintetizarse del siguiente modo:

2.3.5 Dificultades en la Didáctica para la Comprensión Lectora

El texto del Mineduc⁶ expone la propuesta teórica interaccionista que destaca la importancia de las estrategias que debe usar el estudiante para comprender un texto y la necesidad de abordar la lectura a través de diversos niveles. De acuerdo a Sánchez (1998) existen diversos datos que muestran la existencia de importantes diferencias entre estudiantes con baja y estudiantes con alta capacidad de comprensión y estas diferencias se dan justamente en diversos niveles de lectura, en ámbitos como: memoria de trabajo, conocimientos sobre las regularidades del texto, estrategias específicas y metaestrategias.

Problemas con la memoria de trabajo

Diversos estudios demuestran que uno de los problemas que tienen los estudiantes con baja comprensión lectora es el trabajo con la memoria operativa, es decir, la capacidad para retener datos mientras la tarea se está realizando. Una capacidad que es esencial para conectar ideas entre sí, construir las macroestructura o hacer inferencias relevantes para conectar proposiciones.

Problema de conocimiento: Estructura de los textos.

Otro problema detectado en estudiantes de baja comprensión lectora está relacionado con los conocimientos. Muchos estudiantes no conocen ciertas características propias de los textos que son necesarias para desentrañar las relaciones entre las ideas.

De acuerdo a Sánchez (1998) los resultados de diversos estudios parecen comprobar que este problema se va solucionando a medida que avanza la etapa escolar, lo que lleva a la conclusión de que la experiencia con la lectura es determinante para que el

⁶ Ministerio de Educación (2012). *Orientaciones e instrumentos de evaluación diagnóstica, intermedia y final en comprensión lectora 1er año de Educación Media*. Santiago de Chile: Gobierno de Chile

estudiante vaya acercándose a reconocer el patrón organizativo de los textos de los textos “si alguien lee poco, entonces tendrá menos posibilidades de aumentar su competencia, lo que le llevará a leer menos, es decir, se presenta un círculo donde la causa y la consecuencia se confunden al igual que lo que pasa con la relación entre el comprensión lectora y el fracaso escolar, donde la mala comprensión lectora sería un efecto del fracaso escolar, aunque también su causa”.

Problema de estrategias específicas

Parece demostrado que los estudiantes de pobre comprensión lectora cuentan con menos recursos (estrategias) para operar con la información de los textos. Encuentran dificultades para realizar paráfrasis, es decir, transformar las palabras del texto en sus propias palabras, para identificar el tema específico de un párrafo o para imponer por sí mismos orden en las ideas. Esto se puede relacionar también con la falta de familiaridad de los estudiantes con la lectura.

2.3.6 Evaluación del Nivel de Comprensión Lectora

Actualmente, el Ministerio de Educación ha entregado algunas orientaciones teóricas y prácticas para abordar y evaluar la comprensión lectora que básicamente se sintetizan en cinco aprendizajes claves que se exponen en la tabla siguiente:

Tabla N°4:

Aprendizajes Clave	Indicadores de Aprendizaje	1° y 2° Medio	3° y 4° Medio
Lectura de Variedad de Textos	Lee comprensivamente	Lee comprensivamente textos con estructuras variadas, integrando variados elementos complejos, que abordan temas de diversos ámbitos.	Lee comprensivamente una variedad de textos de carácter analítico y reflexivo, para construir diferentes visiones de mundo, identificando recursos expresivos que potencien el sentido general del texto.
Extracción de Información	Extrae información Explícita	Extrae información explícita de elementos complementarios que precisan o amplían la información central.	Extrae información explícita de elementos complementarios que precisan o amplían la información central de textos del Nivel.
	Extrae información Implícita	Extrae información implícita de elementos complementarios que precisan o amplían la información central.	Extrae información implícita de elementos centrales y complementarios que precisan o amplían la información de textos del Nivel.
Construcción de Significado	Interpreta lo leído (Infiere)	Interpreta el sentido global del texto, según las posibles perspectivas.	Interpreta y reinterpreta , a partir de énfasis y matices, sentidos globales del texto, a partir de inferencias complejas e información del contexto sociocultural..
Evalúa		Evalúa lo leído, comparándolo con su postura o la de otros, frente al tema.	Evalúa la calidad del texto, la validez de los argumentos o planteamientos presentes en él, la pertinencia de su estructura, estilo y coherencia interna.
Incrementa vocabulario		Reconoce a partir de claves contextuales o de la consulta del diccionario, el significado de palabras, expresiones y términos específicos provenientes de lecturas del Nivel.	Reconoce a partir de claves contextuales, de su experiencia previa o de la consulta del diccionario, el significado de palabras, expresiones y/o proposiciones específicas provenientes de lecturas del Nivel.

Tabla 4: Corresponde a los aprendizajes claves que involucra la Comprensión Lectora.

Fuente: Orientaciones e Instrumentos de Evaluación Diagnóstica, intermedia y final en Comprensión Lectora (Mineduc, 2012).

Para evaluar los distintos aprendizajes claves que contiene este modelo es importante definir en qué consiste cada uno de ellos, para ello se consideró que el primero referido a la lectura de variedad de textos fue evaluado de manera cualitativa y transversalmente en el desarrollo de la comprensión lectora.

Extracción de información: El estudiante se centra en la idea que están claramente expuestas en el texto, identificando nombres, datos, ordenamiento de acciones, lugares, reconocer palabras, relaciona oraciones y tiene que ver con todo el trabajo que realiza el estudiante con las unidades semánticas menores que componen un texto. (Ministerio de Educación,2012)

Construcción de significado: Se reconoce un nivel que establece relaciones que van más allá del sentido literal del texto, esto es, interpretar el sentido global del texto, según las posibles perspectivas presentes en el texto y se realizan inferencias globales.

De acuerdo a van Dijk (1983), este aprendizaje clave tiene relación con la macroestructura del texto. Esto tiene directa relación con la capacidad de identificar el tema o asunto del texto. En este nivel se trabaja con macroestructuras, como la síntesis, la generalización y la construcción.

En los mapas de progreso, la construcción de significado se relaciona con interpretación de lo leído. Se refiere a la capacidad de comprender el texto de manera profunda. Esta dimensión incluye la habilidad de interpretar el sentido de diferentes partes del texto y de su globalidad (Ministerio de Educación,2009)

Evaluación: Este aprendizaje (anteriormente denominada argumentación, pero se indica que el término evaluación es más amplio) se sitúa en el nivel crítico o intertextual, considerando los mecanismos que relacionan los datos concretos con las abstracciones y generalizaciones. En un primer análisis, se reflexiona y se emite juicios sobre textos leídos, comparando su postura con la de otros. Los juicios pueden ser de realidad o fantasía, de adecuación y validez.

En un segundo análisis, los juicios son de apropiación, los que requieren evaluación relativa, dependientes del código moral y del sistema de valores del estudiante. Los estudiantes establecen relaciones analógicas de diferente índole y emiten juicios de valor acerca de lo leído o evaluado con argumentos sólidos.

En los mapas de progresos, el aprendizaje clave de evaluación se refiere a la reflexión que los estudiantes son capaces de hacer sobre los textos, a la apreciación y evaluación de los mismos, es sus aspectos formales, de contenido y contextuales, a partir de sus propias ideas, sus experiencias, conocimientos previos y la utilización de diversas fuentes.

Incremento de vocabulario: Se refiere al diccionario mental o léxico que proporciona el estudiante, para cada palabra, los usos aceptables, las relaciones con otras palabras, las clasificaciones posibles, el comportamiento sintáctico y hasta la pronunciación. Las palabras adquieren un sentido según el contexto.

El vocabulario es un conjunto de palabras o vocablos que constituyen la lengua, y el conjunto de palabras que conoce una persona en su vocabulario. El aprendizaje esperado denominado incremento de vocabulario tiene relación con la capacidad del estudiante de inferir un significado de una palabra a partir de claves contextuales, es decir, debe usar como estrategia para poder captar el sentido de la palabra u otras palabras conocidas por él y que conforman la proposición en la que aparece u otras referidas del texto (Ministerio de Educación,2012)⁷.

⁷ Ministerio de Educación (2012). *Orientaciones e instrumentos de evaluación diagnóstica, intermedia y final en comprensión lectora 1er año de Educación Media*. Santiago de Chile: Gobierno de Chile

III. DIAGNÓSTICO

3.1 Diseño del diagnóstico:

Como comunidad educativa del Colegio Las Camelias, queremos que nuestros estudiantes logren efectivamente aprendizajes de calidad, pues aunque hemos ido incrementando paulatinamente los resultados internos y externos, aún debemos superar importantes inconvenientes que todavía subsisten en los educandos, por lo que indagaremos cómo es su capacidad comprensiva y así mediante un buen diagnóstico poder elevar cada uno de los aspectos de la comprensión lectora. De esta manera se incidirá en sus aprendizajes de diversas áreas, pues sabemos que esta habilidad transversal es de utilidad para todos los aprendizajes.

3.1.1 Objetivo General del diagnóstico:

Evaluar la capacidad lectora de los estudiantes de los dos 1º medios del Colegio Las Camelias de la comuna de Retiro, a partir de los aprendizajes claves de la comprensión lectora.

3.1.2 Objetivos Específicos del diagnóstico:

1. Identificar la habilidad de extracción de información en los estudiantes de 1º medios del Colegio las Camelias de la comuna de Retiro, por medio de evaluaciones estandarizadas del Ministerio de Educación.
2. Identificar el nivel de vocabulario que poseen los estudiantes de 1º medios del Colegio las Camelias de la Comuna de Retiro, de acuerdo con el estándar adecuado de las mediciones ministeriales.
3. Comprobar el nivel de construcción de significado que poseen los estudiantes de 1º medios del Colegio las Camelias de la Comuna de Retiro, a partir de diversas actividades de interpretativas.
4. Determinar la capacidad de evaluación de los estudiantes de 1º medios del Colegio las Camelias de la Comuna de Retiro, a través de distintas opiniones que deban surgir de los educandos en situaciones y contextos diversos.

3.1.3 Fuentes de Información

La realidad nacional, respecto a los escasos avances detectados en la adquisición de la comprensión lectora, es un rasgo común de nuestro propio colegio; por ello estamos desarrollando algunas metodologías y estrategias que podrían ayudar a disminuir esta falencia, especialmente apuntando a Enseñanza básica, pero este proyecto, en particular, involucra a los estudiantes de los actuales Primeros medios, pues presentan varias deficiencias que son necesarias de atender.

Los sujetos de estudio fueron los 30 alumnos de 1º medio A, conformado por 13 mujeres y 17 hombres, de los cuales 4 de ellos presentan necesidad educativas especiales, diagnosticados con NEE permanentes (3 mujeres y 1 hombre). además de los 28 estudiantes del 1º medio B, compuesto por 17 mujeres y 11 hombres; a quienes se les aplicó una prueba estandarizada del Ministerio de Educación para abordar los problemas que tienen los estudiantes del país para tener una comprensión lectora competente.

Posteriormente a su aplicación, se analizaron los resultados del diagnóstico para así realizar la intervención apropiada que paliará esta deficiencia.

Actualmente, los esfuerzos del colegio han estado concentrados en mejorar el dominio lector, es decir, lo referente a la calidad y velocidad lectora, por tanto la decodificación ya no debiera ser un problema relevante, entonces habría que apuntar a estrategias que mejoren la comprensión lectora y principalmente a aquellos aspectos más deficientes que resultaron del diagnóstico.

Como Comunidad Educativa se observan algunos aspectos que no favorecen la realización del trabajo docente y también algunos inconvenientes como toda organización, lo que se estableció mediante un análisis realizado por los distintos estamentos en Consejo de Profesores, Reuniones de CGPA y de estudiantes, además de los asistentes de la Educación, quienes establecieron nuestras características como

institución en un análisis FODA que nos sirvió para recoger algunos datos del diagnóstico, lo que presentamos a continuación.

Análisis FODA:

Para determinar los factores que favorecen o impiden el mejor desempeño de nuestro trabajo en el colegio Las Camelias, hemos realizado un análisis FODA, que determinó los siguientes resultados:

Fortalezas de la Institución:

- Docentes comprometidos en la formación académica y personal de los alumnos
- Supervisión de prácticas pedagógicas en el aula
- Capacitación docente
- Perfeccionamiento profesional docente
- Reflexión docente continua en Reuniones de UTP
- Establecimiento que imparte todos los niveles de educación
- Todos los niveles del establecimiento participan de la JEC, desde pre kínder a 4º medio
- Implementación de biblioteca
- Infraestructura adecuada y cómoda
- Asistencia alimenticia de la JUNAEB

Debilidades de la Institución:

- Escasa aplicación de metodologías activo participativas en el aula
- Clases con poca estructuración: inicio, desarrollo y cierre
- Deficientes estrategias docentes para superar la heterogeneidad académica y social de los alumnos
- Débil estructuración de equipos de trabajo docente
- Menor compromiso de algunos docentes que tienen escasa permanencia en el Establecimiento
- Escaso reconocimiento profesional

- Bajo nivel de Dominio Lector, en niveles de 6º a 2º E.M
- Bajas expectativas de algunos estudiantes
- Pasividad de los estudiantes.

Amenazas para la Institución:

- Competencia de matrícula con otros Establecimientos Educativos
- Influencias externas por problemas de alcoholismo y violencia intrafamiliar
- Apoyo irregular de la familia en el proceso educativo de sus pupilos
- Déficit en las conductas de entrada de los alumnos en 1º medio
- Vulnerabilidad socio –afectiva de los alumnos
- Problemáticas familiares que repercuten en el rendimiento académico y la asistencia de los estudiantes
- Residencia de las familias en lugares poco accesibles a locomoción
- Desprestigio social por hechos sucedidos a nivel congregacional
- Baja escolaridad de los padres

Oportunidades para la Institución:

- Ubicación geográfica favorable, buena movilización escolar, falta de elementos distractores.
- Apoyo de empresas como Centros de Prácticas que acogen a estudiantes del área T.P
- Vinculación con redes de apoyo externo para abordar problemas de drogas y prevención de embarazo adolescente
- Visitas y charlas de Centros de Educación Superior
- Jornadas de Formación valórica-.cristiana
- Internados de damas y varones que acogen a estudiantes de lugares distantes
- Colegio de mejor infraestructura, con mayor matrícula y con todos los niveles de enseñanza en el sector geográfico que está situado.

Clima Organizacional:

La Comunidad Educativa del colegio Las Camelias dispone de un clima organizacional adecuado, pues todos sus estamentos se involucran e integran para mejorar los aprendizajes de nuestros estudiantes y en pro de una formación integral, basada en valores cristianos.

Tabla N°5

Directivos	Docentes	Estudiantes	Padres y/o Apoderados
Existencia de organigrama definido con funciones pedagógicas (altas expectativas, capacitación) y disciplinarias (mediación)	Docentes comprometidos. Escasos conflictos interpersonales. Visión paternalista.	Estudiantes pasivos, con conflictos aislados, especialmente en 1º y 2º medio	Escasa participación en distintas instancias. Falta de expectativas en educación de sus pupilos

Tabla N°5: Corresponde al Clima Organizacional del establecimiento educacional donde se ejecuto el proyecto de Intervención.

Fuente: Autoras Proyecto de Intervención Educativa, 2013.

A continuación se presenta la Tabla N° 6, que muestra el cronograma de actividades desarrolladas durante la etapa de diagnóstico de la intervención.

Tabla N°6: Cronograma de actividades del diagnóstico

Actividades segundo semestre 2012		Oct.	Nov.	Dic.
Etapa Diagnóstico				
1.	Inicio formulación del diagnóstico	X		
2.	Planteamiento de objetivos	X		
3.	Recolección de instrumentos a aplicar	X		
4.	Aplicación de instrumentos	X		
5.	Tabulación de datos y procesamiento de la información		X	
6.	Evaluación, análisis y conclusiones sobre datos analizados		X	
7.	Presentación diagnóstico finalizado			X

Fuente: Autoras Proyecto de Intervención Educativa, 2013.

3.1.4 Instrumentos de Recogida de Información

Para la realización del diagnóstico se utilizaron dos tipos de instrumentos, uno que apunta directamente a la problemática en cuestión, es decir, a los aprendizajes claves que involucra la comprensión lectora, según la batería de instrumentos que dispuso el Ministerio de Educación (Orientaciones e Instrumentos de Evaluación Diagnóstica, Intermedia y Final en Comprensión Lectora 1º año de Educación Media. Enero. 2012) y un segundo instrumento que se utilizó para detectar si existían otros factores que incidieran en los bajos logros en la comprensión lectora de los estudiantes, como son la valorización que hacen del hábito lector y cuál es el entorno lector en que se desenvuelven, entre otros. A continuación se especifican cada uno de ellos.

Se pone a disposición de los liceos del país, tres instrumentos:

- a. Evaluación diagnóstica,
- b. Evaluación intermedia y
- c. Evaluación final

Cada uno de ellos está construido en relación con los distintos tipos de aprendizajes claves que señala el Marco Curricular, Programas de Estudios y Mapas de Progresos:

- Aprendizajes claves: Lectura de Variedad de Textos
- Aprendizajes claves: Extracción de Información, Construcción de Significado, Evaluación e Incremento de Vocabulario

Es importante explicar que las preguntas y textos seleccionados para los instrumentos de comprensión lectora recoge las orientaciones didácticas de los Programas de Estudios.

Con la información obtenida desde el instrumento de evaluación diagnóstica, se puede establecer una línea de base de los niveles de logro, en los que se encuentran los estudiantes, con respecto a los Aprendizajes Claves de la Comprensión lectora al inicio de Primer año, desde los cuales los docentes establecerán metas, objetivos esperados,

indicadores de seguimiento y acciones, que permitirán movilizar a niveles superiores los aprendizajes de sus estudiantes.

Con la información obtenida desde el instrumento de evaluación intermedia los docentes pueden establecer la progresión de los niveles de logro que han alcanzado los estudiantes en los Aprendizaje Claves de la Comprensión Lectora, al inicio del segundo semestre de 1º año de Educación Media, lo que les permitirá ajustar sus metas, objetivos esperados, indicadores y acciones, para movilizar los aprendizajes a nivel superior de sus estudiantes, según las metas propuestas en su PME.

Con la información obtenida desde el instrumento de evaluación final, los actores del liceo deben medir los avances de las metas, objetivos esperados, indicadores y acciones propuestas, en relación con los resultados de la competencia básica transversal de la Comprensión Lectora obtenida en la evaluación intermedia y, a su vez, establecer una nueva línea de base de la progresión de los aprendizajes, para iniciar un nuevo ciclo de mejoramiento continuo, que permita a los estudiantes avanzar a los niveles óptimos y superiores de los Aprendizajes Claves (MINEDUC, 2012).

Para evaluar la capacidad lectora se utilizó el instrumento de evaluación final de 1º medios propuesta por el Ministerio de Educación en su documento *Orientaciones e instrumentos de evaluación diagnóstica, intermedia y final en comprensión lectora 1º año de educación media*.

Para el diagnóstico se realizó la evaluación mencionada anteriormente, debido a que los alumnos se encuentran en el proceso final del nivel correspondiente.

Los aprendizajes claves que evalúan estos instrumentos son extracción de información, construcción de significado, evaluación e incremento de vocabulario, cuyos indicadores de aprendizaje y su progresión están desarrollados para 1º y 2º años de educación media en la matriz de aprendizajes claves.

La Comprensión Lectora para estudiantes de 1º y 2º año de educación media significa, según lo señala el mapa de progreso de lectura, que el estudiante “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, comparando su postura a la de otras frente al tema”. (Mapas de Progreso Nivel 5).

El instrumento de evaluación final consta de 20 preguntas, de las cuales 5 son abiertas y 15 cerradas que comprenden los aprendizajes claves para la adquisición de la comprensión lectora, estos aprendizajes claves son:

Extracción de información: El estudiante se centra en la idea que están claramente expuestas en el texto, identificando nombres, datos, ordenamiento de acciones, lugares, reconocer palabras, relaciona oraciones y tiene que ver con todo el trabajo que realiza el estudiante con las unidades semánticas menores que componen un texto. ()

Construcción de significado: Se reconoce un nivel que establece relaciones que van más allá del sentido literal del texto, esto es, interpretar el sentido global del texto, según las posibles perspectivas presentes en el texto y se realizan inferencias globales.

De acuerdo a van Dijk (1983), este aprendizaje clave tiene relación con la macroestructura del texto. Esto tiene directa relación con la capacidad de identificar el tema o asunto del texto. En este nivel se trabaja con macroestructuras, como la síntesis, la generalización y la construcción.

En los mapas de progreso, la construcción de significado se relaciona con interpretación de lo leído. Se refiere a la capacidad de comprender el texto de manera profunda. Esta dimensión incluye la habilidad de interpretar el sentido de diferentes partes del texto y de su globalidad.

Evaluación: Este aprendizaje se sitúa en el nivel crítico o intertextual, considerando los mecanismos que relacionan los datos concretos con las abstracciones y generalizaciones.

En un primer análisis, se reflexiona y se emite juicios sobre textos leídos, comparando su postura con la de otros. Los juicios pueden ser de realidad o fantasía, de adecuación y validez.

En un segundo análisis, los juicios son de apropiación, los que requieren evaluación relativa, dependientes del código moral y del sistema de valores del estudiante. Los estudiantes establecen relaciones analógicas de diferente índole y emiten de valor acerca de lo leído o evaluado con argumentos sólidos.

En tanto, en los mapas de progresos el aprendizaje clave de evaluación se refiere a la reflexión que los estudiantes son capaces de hacer sobre los textos, a la apreciación y evaluación de los mismos, es sus aspectos formales, de contenido y contextuales, a partir de sus propias ideas, sus experiencias, conocimientos previos y la utilización de diversas fuentes.

Incremento de vocabulario: Se refiere al diccionario mental o léxico que proporciona para cada palabra, los usos aceptables, las relaciones con otras palabras, las clasificaciones posibles, el comportamiento sintáctico y hasta la pronunciación. Las palabras adquieren un sentido según el contexto. En este sentido, el vocabulario es un conjunto de palabras o vocablos que constituyen la lengua, y el conjunto de palabras que conoce una persona en su vocabulario.

El aprendizaje esperado incremento de vocabulario tiene relación con la capacidad del estudiante de inferir un significado de una palabra a partir de claves contextuales, es decir, debe usar como estrategia para poder captar el sentido de la palabra u otras palabras conocidas por él y que conforman la proposición en la que aparece u otras referidas del texto.

El segundo test de Interés y Gusto por la lectura fue creado por las autoras responsables de este proyecto de intervención, el que fue validado por la Orientadora del colegio y se aplicó con la finalidad de incluir o descartar otros factores que están

incidiendo en los bajos logros de comprensión lectora, pues la percepción general de los docentes es el escaso interés y gusto que nuestros estudiantes tienen respecto a la lectura, por ello, se consideró aplicar el test que considera los siguientes ítemes (ver anexo)

Valorización de la Lectura: Este ítem consta de nueve preguntas que indagan sobre apreciación que los estudiantes realizan sobre la lectura, sus consideraciones respecto, por ejemplo, al aporte cultural y la lectura como pasatiempo, entre otros aspectos que son consultados, pues es importante examinar la relevancia que ellos mismos le asignan a esta actividad.

Actividades preferidas: Otro ítem consulta sobre las actividades que nuestros jóvenes prefieren realizar, para saber si la lectura está considerada como uno de los aspectos que les interesa desarrollar. Las actividades consultadas son diversas y siempre matizadas con algún tipo de lectura que les pudiese atraer. Este ítem posee doce preguntas.

Autoevaluación de mi lectura: El tercer ítem, plantea tres preguntas, que miden su propia apreciación del dominio lector que poseen, como así también de sus hábitos lectores y la sistematicidad con la que leen, para investigar acerca de posibles frustraciones, respecto de la lectura.

Lectura en el hogar: El último ítem, consulta en una pregunta, el entorno lector de nuestros estudiantes, a través del hábito lector que se desarrolla al interior de sus propios hogares para saber si efectivamente este factor incide o no, en los resultados de comprensión lectora de sus pupilos.

A continuación se presenta la Tabla N° 7, que señala los Instrumentos de recolección de datos utilizados en la etapa de diagnóstico de la intervención.

Tabla N°7: Instrumentos de recolección de Información

Técnica recolección de datos	Instrumento a aplicar	Objetivo del instrumento
Test 1	Orientaciones y evaluaciones	Evaluar el nivel de Comprensión lectora de los alumnos de enseñanza media, según aprendizajes claves.
Test 2	Interés y gusto por la lectura.	Evaluar el interés y gusto por la lectura.

Fuente: Autoras Proyecto de Intervención Educativa, 2013.

3.1.5 Resultados del Diagnóstico:

A continuación se presentan los resultados del diagnóstico en relación con el test de evaluación diagnóstica del nivel de comprensión lectora de los alumnos de los primeros medios del Colegio Las Camelias.

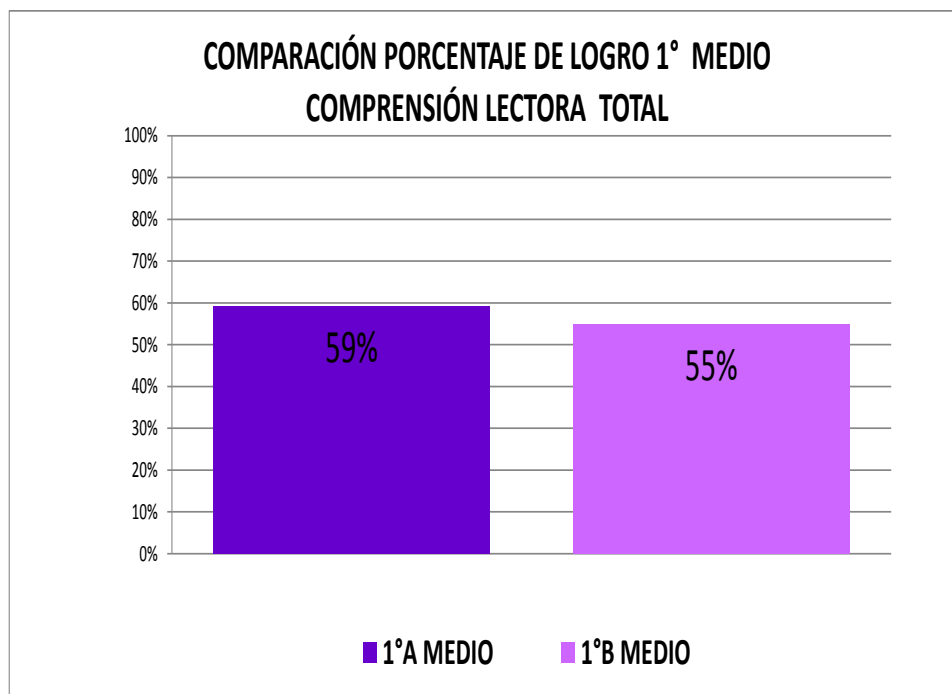


Gráfico N°1: *La representación gráfica corresponde al nivel de logro alcanzado por los alumnos de 1º medios en Comprensión Lectora Escrita de diferentes textos.*

Los estudiantes del 1º medio A, alcanzaron el mayor porcentaje de logro, siendo de un 59% y los estudiantes del 1º medio B, presenta un 55% de nivel de logro. No obstante, ambos cursos se encuentran en el nivel intermedio de Comprensión Lectora Escrita de diferentes textos.

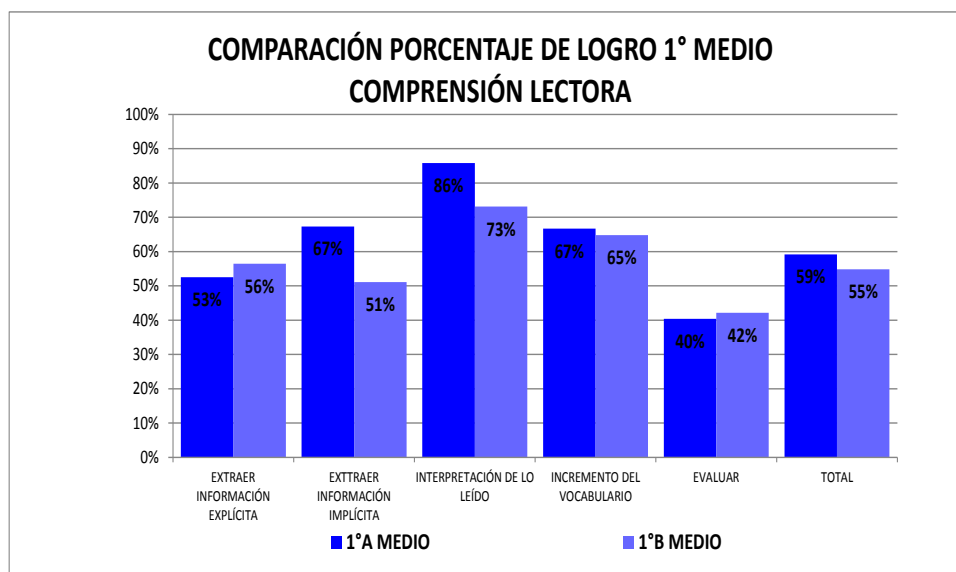


Gráfico N°2: La representación gráfica señala los porcentajes de comparación entre ambos 1º medios, correspondientes a los aprendizajes claves que posee la Comprensión Lectora.

Con relación al primer aprendizaje clave “Extraer información Explícita” el 1º medio B, alcanza el mayor nivel de logro correspondiente a un 56%, pero ambos cursos se encuentran en el nivel intermedio.

En el segundo aprendizaje clave “Extraer Información Implícita” los estudiantes del 1º medio A, poseen como resultado un 67% de logro, correspondiente a un nivel avanzado, no así el 1º medio B que logra un 51% de logro, sólo alcanzando el nivel intermedio.

Con respecto al tercer aprendizaje clave “Interpretación de lo leído”, ambos cursos alcanzaron el nivel de logro avanzado, pero el 1º medio A logra un mayor porcentaje correspondiente a un 86%, en tanto 1º medio B alcanza un 73% de logro.

En el cuarto aprendizaje “incremento del vocabulario” existe una diferencia de dos puntos entre ambos cursos, sin embargo, ambos alcanzaron un nivel avanzado con los porcentajes de logro correspondientes de 67% (1ºA) y 65% (1ºB).

Como último aprendizaje clave se encuentra “Evaluar” correspondiente a la argumentación. En este nivel se encuentran los menores logros alcanzados por los

estudiantes correspondientes a un 40% (1ªA) y 42%(1ºB) de nivel de logro, constituyéndose ambos cursos en el nivel inicial.

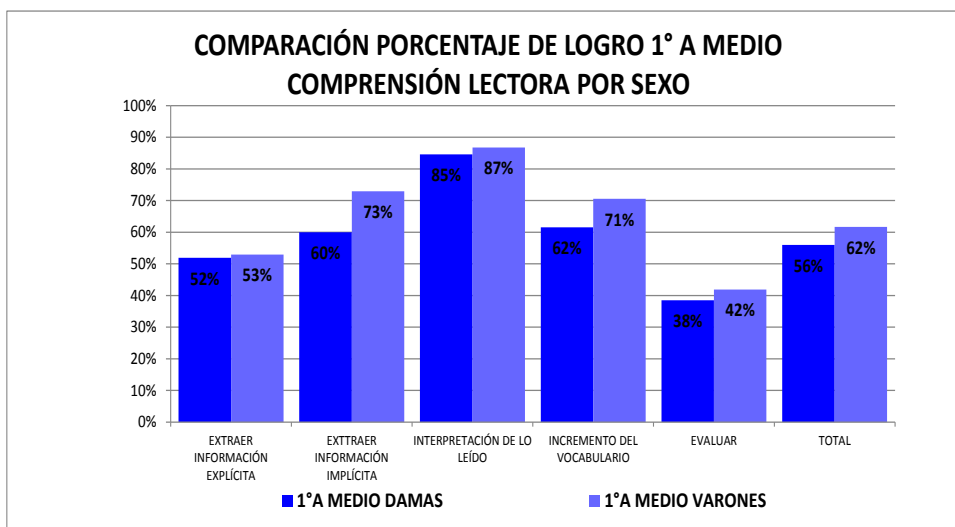


Gráfico N°3: La representación gráfica indica la comparación del nivel de logro alcanzado por damas y varones del 1º medio A.

En el primer aprendizaje clave “Extraer información Explícita” no existe una diferencia considerable entre damas y varones, ambos se encuentran en un nivel intermedio, los porcentajes correspondientes son 52% (damas) y 53% (varones).

Con respecto al segundo aprendizaje clave “Extraer Información Implícita” se aprecia una gran diferencia entre género, los varones presentan mayor nivel de logro Alcanzando un 73% enmarcándose en el nivel avanzado y las damas en el nivel intermedio con un 60% de logro.

En el tercer aprendizaje clave “Interpretación de lo leído” tanto damas como varones se encuentran en el nivel avanzado con un 85% y 87% de logro respectivamente.

Con relación a “incremento del vocabulario” alusivo al cuarto aprendizaje clave, se aprecia una diferencia considerable entre género, los varones alcanzan un mayor nivel de logro que las damas, categorizándose en el nivel intermedio y avanzando correspondiente a un 62% las damas y los varones con un 71% de logro.

Por último, en el aprendizaje clave “Evaluar” se evidencian los menores porcentajes de nivel de logro, ambos géneros se establecen en el nivel inicial, presentando altas dificultades de argumentación, los varones alcanzaron el 42% de nivel de logro y las damas un 38%.

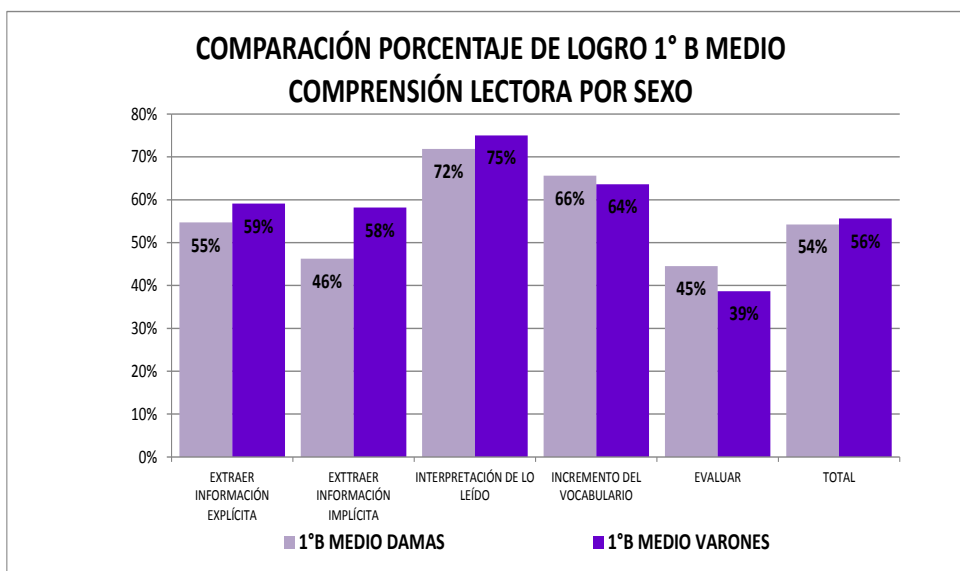


Gráfico N°4: La representación gráfica indica la comparación del nivel de logro alcanzado por damas y varones del 1º medio B.

Con respecto al 1ª medio B, se destaca con una leve ventaja a los varones por poseer un mayor porcentaje de nivel de logro que las damas. El logro de los varones correspondientes a los aprendizajes claves de “Extraer información Explícita”, “Extraer Información Implícita” e “Interpretación de lo leído” es de un 59%, 58% y un 75% respectivamente.

Las damas alcanzan un mayor porcentaje en los aprendizajes claves de “Incremento del Vocabulario” y “Evaluar” con un 66% y 45% de nivel de logro correspondientemente. En conclusión, ambos géneros se encuentran en un nivel intermedio de nivel de logro en comprensión lectora escrita de diferentes tipos de textos, con una diferencia de dos puntos, a favor de los varones.

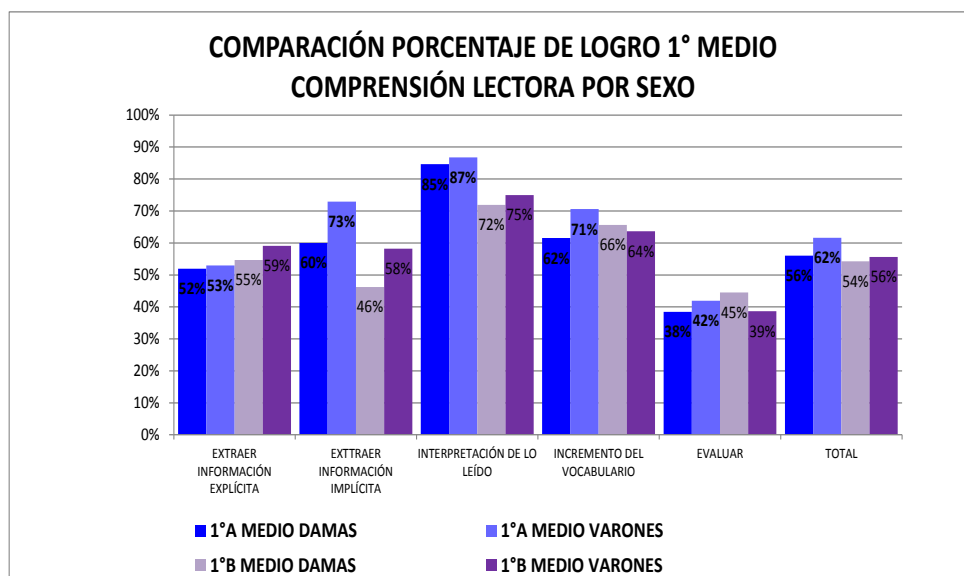
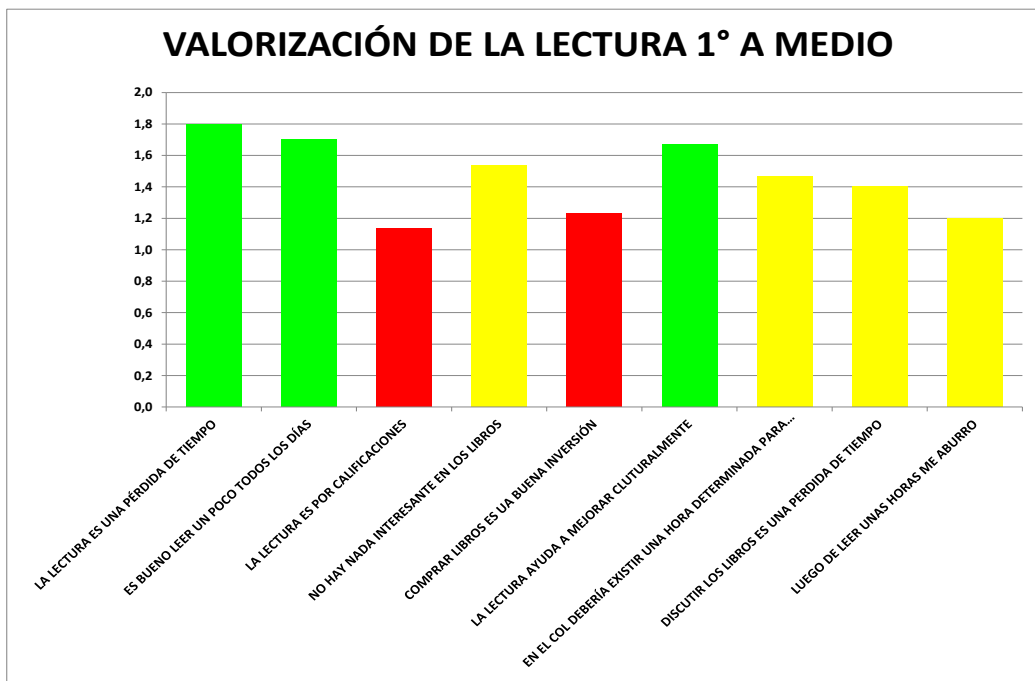


Gráfico N°5: La Representación Gráfica se observa la comparación del nivel de logro alcanzado por damas y varones del 1º medio A y B.

En Síntesis, ambos géneros tanto en el 1º medio A como en el 1º medio B, alcanzaron el nivel intermedio de logro en Comprensión Lectora Escrita en diferentes tipos de textos.

En ambos cursos los varones presentan mayor nivel de logro en comprensión lectora escrita, además el 1º medio A, alcanza un mayor porcentaje de nivel de logro de damas y varones en comparación con los estudiantes del 1º medio B.

A continuación se presenta los resultados del test de Interés y Gusto por la lectura en los primeros medios:



Observaciones: 0,0 a 1,1: Baja Apreciación de la lectura por parte de los estudiantes de los 1º medios.

1,2 a 1,6: Regular apreciación de la lectura por parte de los estudiantes de los 1º medios.

1,7 a 2,0: Alta apreciación de la lectura por parte de los estudiantes de los 1º medios.

Gráfico N°6: La representación gráfica corresponde a la valorización que realizan los estudiantes del 1º medio A con respecto a la lectura.

Los estudiantes del 1º medio A, consideran en primera instancia que la lectura es una pérdida de tiempo, sin embargo, es bueno leer un poco todos los días y la lectura ayuda a mejorar culturalmente. También creen como segunda categoría que no hay nada interesante en los libros, que discutir la temática de los libros es una pérdida de tiempo, que es aburrido leer por más de una hora, pero en el colegio debería existir unas horas

dedicadas a la lectura. Y por último, los estudiantes encuentran que comprar un libro es una buena inversión, pero que la lectura es sólo para obtener calificaciones.



Observaciones: 0,0 a 1,1: Escasa preferencias de actividades por parte de los estudiantes de los 1º medios.

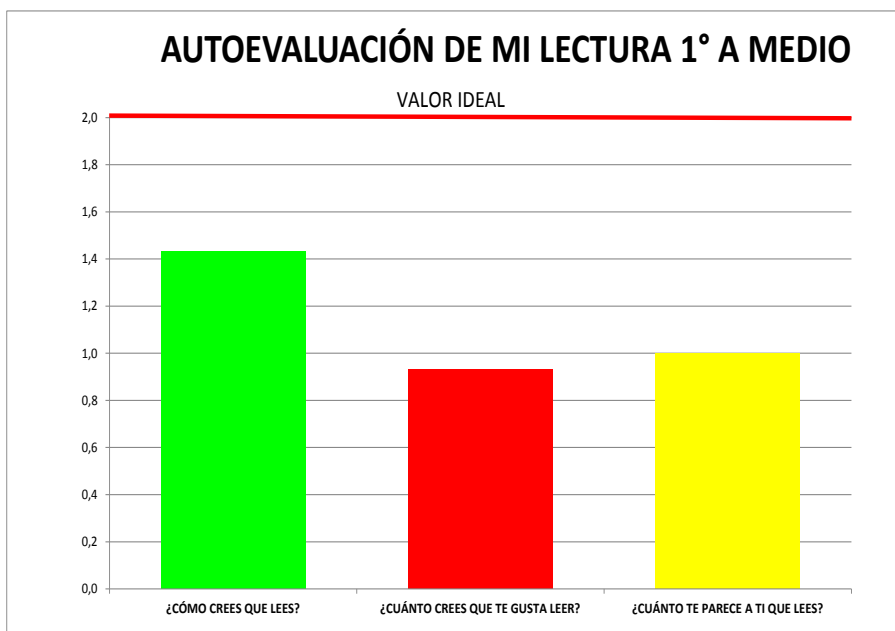
1,2 a 1,6: Mediana preferencia de actividades por parte de los estudiantes de los 1º medios.

1,7 a 2,0: Mayor preferencia de actividades por parte de los estudiantes de los 1º medios.

Gráfico N° 7: La representación gráfica corresponde a las actividades que prefieren realizar los estudiantes del 1º medio A.

Los estudiantes del 1º medio A prefieren realizar en su tiempo libre principalmente las siguientes actividades: escuchar música, realizar deportes, salir y chatear con amigos. Como segunda opción ir a centros comerciales, ver televisión, jugar en el computador,

buscar información en internet y dormir siesta. Por tercera y última, opción prefieren leer, ya sean libros como revistas o artículos.



Observaciones: 0,0 a 1,1: Autoevaluación alta por parte de los estudiantes de los 1º medios.

1,2 a 1,6: Autoevaluación regular por parte de los estudiantes de los 1º medios.

1,7 a 2,0: Autoevaluación Deficiente por parte de los estudiantes de los 1º medios.

Gráfico N° 8: La representación gráfica corresponde a la comparación que realizan los estudiantes del 1º medio A con otros jóvenes de su misma edad respecto a la lectura.

En comparación con otros jóvenes de la misma edad los estudiantes del 1º medio A, en primera instancia consideran que leen mucho mejor que los demás, luego que leen mucho más que el resto y por último que les gusta leer mucho más que a los otros.

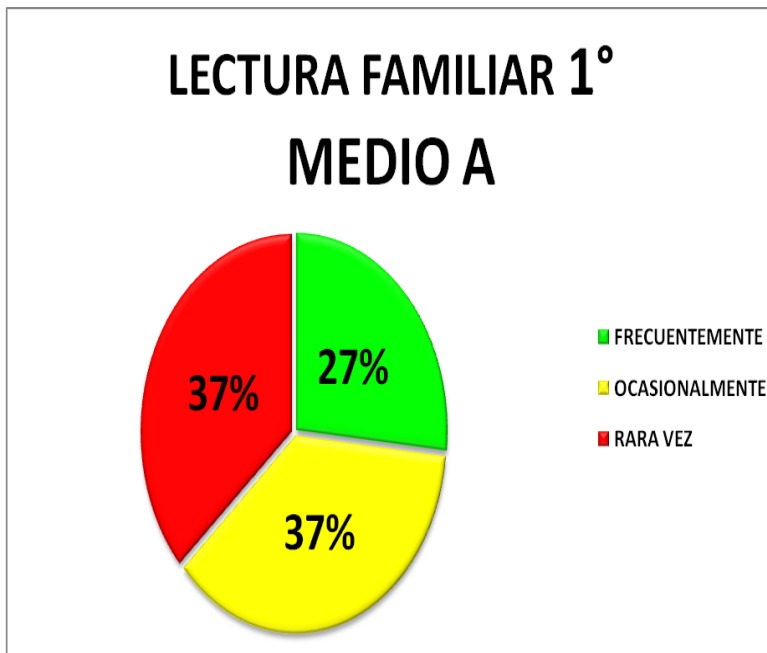
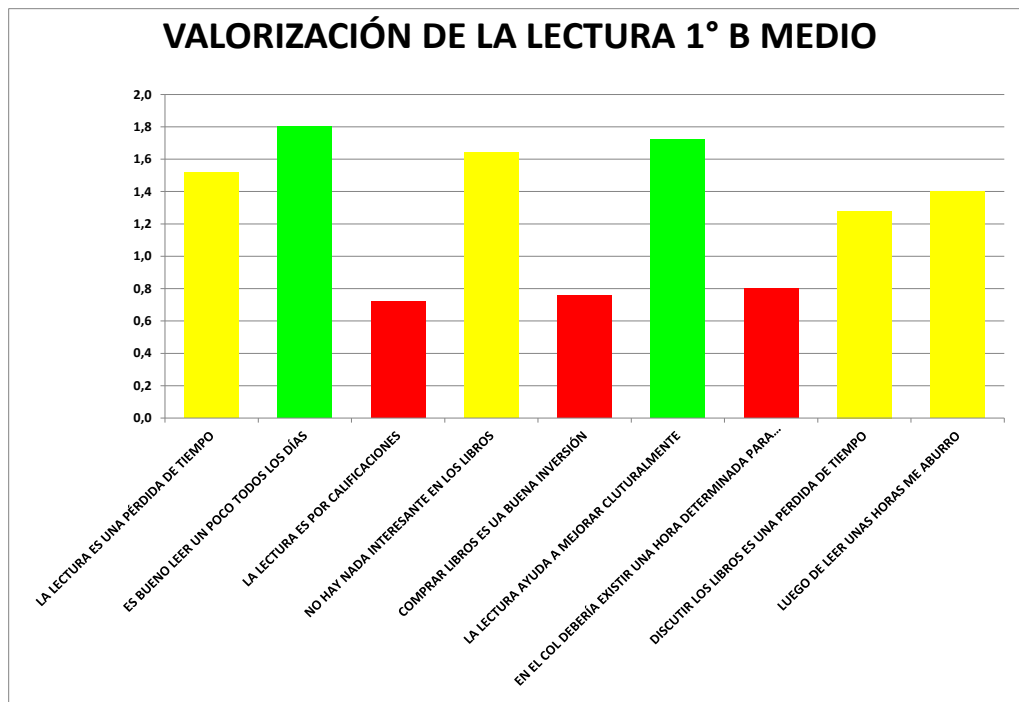


Gráfico N° 9: La representación gráfica corresponde a la frecuencia que el grupo familiar de los estudiantes del 1° medio A, realiza lectura a través de diferentes medios.

Los estudiantes del 1° medio A, encuentran que su grupo familiar lee 37% rara vez, el 37% ocasionalmente y el 27% de las familias de los estudiantes leen frecuentemente.



Observaciones: 0,0 a 1,1: Baja apreciación de la lectura por parte de los estudiantes de los 1º medios.

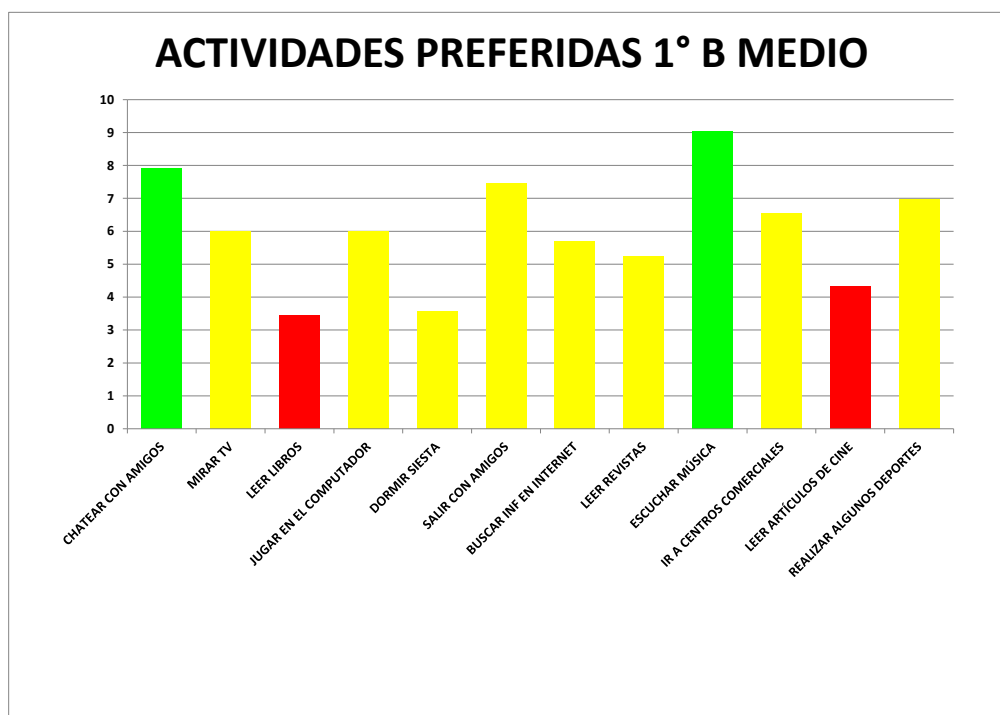
1,2 a 1,6: Regular apreciación de la lectura por parte de los estudiantes de los 1º medios.

1,7 a 2,0: Alta apreciación de la lectura por parte de los estudiantes de los 1º medios.

Gráfico N°10: La representación gráfica corresponde a la valorización que realizan los estudiantes del 1º medio B con respecto a la lectura.

Los estudiantes del 1º medio B, consideran en primera instancia que es bueno leer un poco todos los días y la lectura ayuda a mejorar culturalmente. También creen como segunda categoría que no hay nada interesante en los libros, que discutir la temática de los libros o leer es una pérdida de tiempo, que es aburrido leer por más de

una hora. Y por último los estudiantes encuentran que comprar un libro es una buena inversión y que debería haber una hora destinada a la lectura en el colegio, pero que la lectura es sólo para obtener calificaciones.



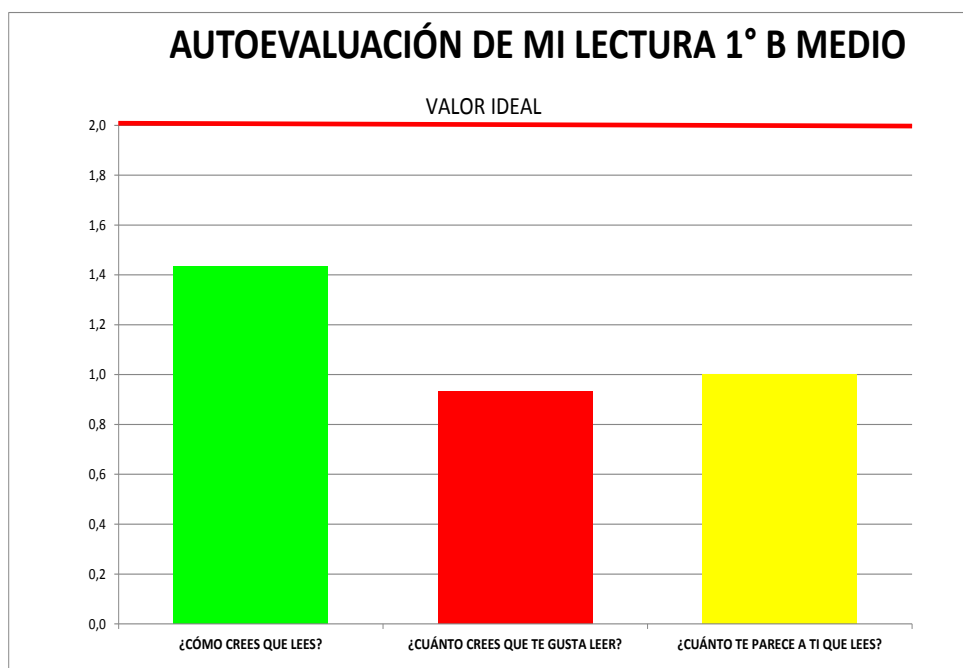
Observaciones: 0,0 a 1,1: Escasa preferencias de actividades por parte de los estudiantes de los 1º medios.

1,2 a 1,6: Mediana preferencia de actividades por parte de los estudiantes de los 1º medios.

1,7 a 2,0: Mayor preferencia de actividades por parte de los estudiantes de los 1º medios.

Gráfico N° 11: La representación gráfica corresponde a las actividades que prefieren realizar los estudiantes del 1º medio B.

Los estudiantes del 1º medio B, prefieren realizar en su tiempo libre principalmente las siguientes actividades: escuchar música y chatear con amigos. Como segunda opción prefieren salir con sus amigos, realizar deportes, ir a centros comerciales, ver televisión, jugar en el computador, buscar información en internet, leer revistas y dormir siesta. Por tercera y última opción prefieren leer, ya sean libros o artículos de cine.



Observaciones: 0,0 a 1,1: Autoevaluación alta por parte de los estudiantes de los 1º medios.

1,2 a 1,6: Autoevaluación regular por parte de los estudiantes de los 1º medios.

1,7 a 2,0: Autoevaluación Deficiente por parte de los estudiantes de los 1º medios.

Gráfico N° 12: La representación gráfica corresponde a la comparación que realizan los estudiantes del 1º medio B, con otros jóvenes de su misma edad respecto a la lectura.

En comparación con otros jóvenes de la misma edad los estudiantes del 1º medio B, en primera instancia consideran que leen mucho mejor que los demás, luego que leen mucho más que el resto y por último que les gusta leer mucho más que a los otros.

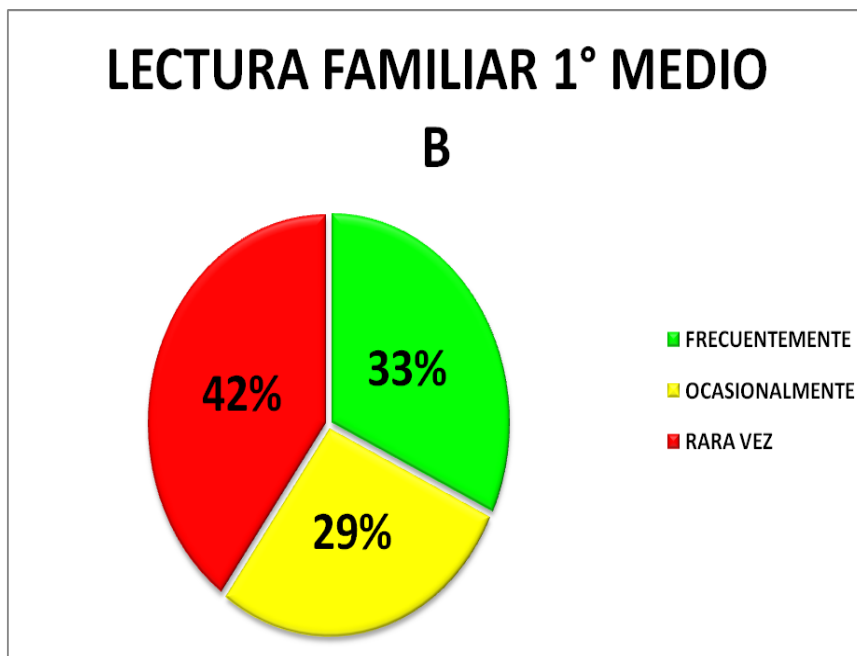


Gráfico Nº 13: La representación gráfica corresponde a la frecuencia que el grupo familiar de los estudiantes del 1º medio B, realiza lectura a través de diferentes medios.

Los estudiantes del 1º medio B, encuentran que su grupo familiar lee 42% rara vez, el 29% ocasionalmente y el 33% de las familias de los estudiantes leen frecuentemente.

3.1.6 Necesidades detectadas en el diagnóstico

Luego de aplicados ambos instrumentos se evidenciaron las necesidades que surgen de tres importantes estamentos, como son los estudiantes, docentes y apoderados, por ello se estableció una jerarquización, según tres criterios: objetivos del docente, objetivos de la institución y urgencia inmediata. A lo cual se le asignó un puntaje, según lo que era más necesario de intervenir en este proceso, tal como se explica más adelante y así se evidenció que había dos estamentos más urgentes de intervenir y que son prioridad en la institución:

3.1.7 Delimitación y Planteamiento del Problema:

Tabla N°8: Correspondiente a la Jerarquización de Problemas.

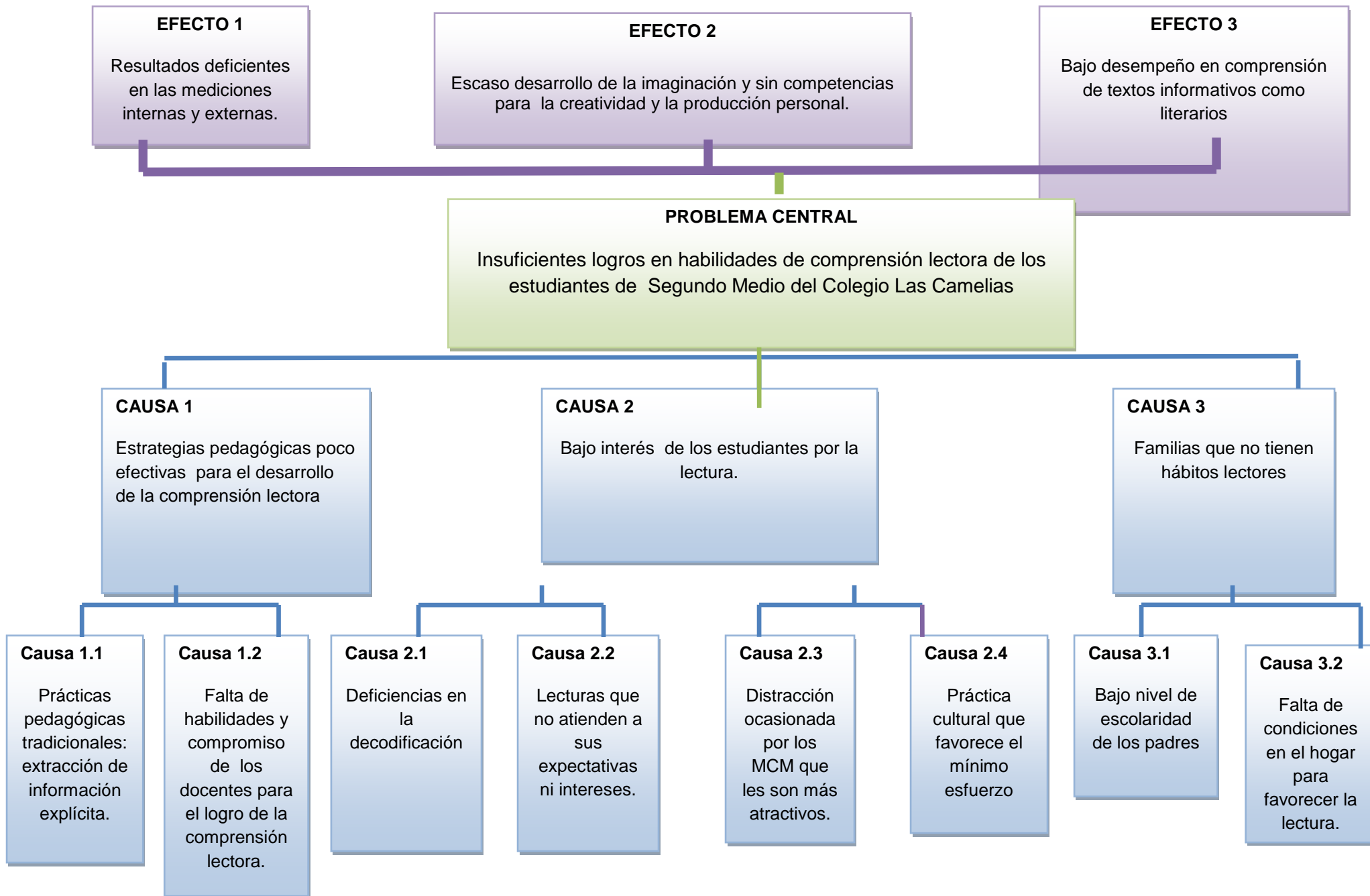
Justificación de la jerarquización	Objetivo del docente. (40%)	Objetivo de la institución (30%)	Urgencia inmediata (30%)	Total
ESTUDIANTES Bajo logro en la comprensión lectora	4 x 0,4	4 x 0,3	4 x 0,3	4
PROFESORES Escaso compromiso y trabajo colaborativo para el logro de la comprensión lectora en los estudiantes de 2º medio.	4 x 0,4	4 x 0,3	4 x 0,3	4
APODERADOS Escasos hábitos de lectura	3 x 0,4	2 x 0,3	1 x 0,3	2.1

Categorías: 4 puntos: Muy importante ,3 puntos: importante, 2 puntos: poco importante, 1 punto: nada importante

Fuente: Autoras Proyecto de Intervención Educativa, 2013.

Síntesis de la problematización : El diagnóstico aplicado para desarrollar el plan de intervención pedagógica de comprensión lectora arrojó como resultado que los distintos actores involucrados en el logro del desarrollo de las habilidades, para la comprensión lectora, no tienen igual incidencia, pues se determinó que quienes en forma directa influyen en este proceso son los docentes y los propios pares, no siendo aparentemente significativa en esta etapa la incidencia de los padres y apoderados en el avance de esta competencia. En consecuencia, se tomó la decisión que la intervención se efectuaría en el contexto del aula, directamente con los sujetos afectados, que son los estudiantes y la mediación efectiva de los docentes del Colegio las Camelias, Retiro. No obstante, que se estableció que son variados los factores que inciden en el problema, pero que no son posibles de abordar en esta oportunidad, por lo acotado del tiempo que se dispone para implementar la intervención.

3.1.8 Árbol de Problema.



IV. PLANIFICACIÓN Y DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN

4.1 Finalidad de la Intervención:

Fortalecer la capacidad lectora de los estudiantes, a partir de una propuesta que articule todas las áreas de aprendizaje para constituirse en una competencia transversal y así superar los resultados de mediciones internas y externas.

4.1.1 Objetivo General:

Mejorar los aprendizajes claves de la comprensión lectora de los estudiantes de Primero (2012) y Segundo (2013) medio del Colegio Las Camelias con el fin que transfieran estas habilidades en las demás asignaturas del currículum escolar.

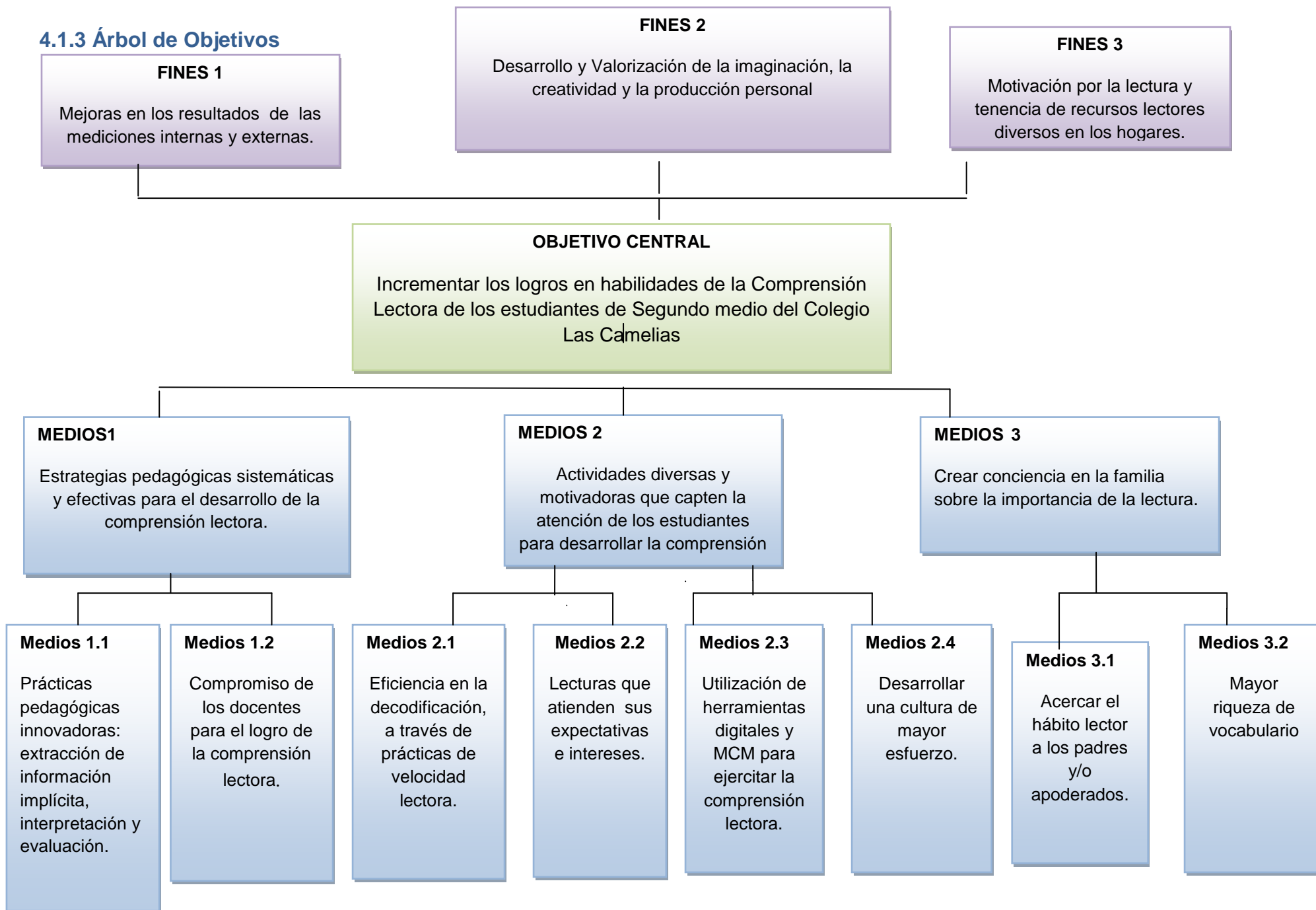
4.1.2 Objetivos Específicos:

La intervención pedagógica contempló los siguientes objetivos, que orientaron el diseño de la intervención propuesta:

1. Sociabilizar los resultados del diagnóstico con la comunidad para el análisis de las diversas opciones de superación de las habilidades en comprensión lectora identificadas como débiles en los estudiantes.
2. Incrementar la comprensión lectora, a través de la implementación de estrategias pedagógicas que favorezcan el desarrollo de los aprendizajes claves, tales como: extracción de información implícita, interpretación y evaluación.
3. Elevar la eficiencia en la decodificación de textos a partir de la implementación del programa LEA (Lectura de Entrenamiento Autónomo) en 2º medio.
4. Incorporar en las planificaciones curriculares de las distintas asignaturas la presencia de aprendizajes claves de la comprensión lectora.

5. Evaluar el nivel de logro de las habilidades de comprensión lectora en los estudiantes, luego del proceso de intervención, a partir de la aplicación de ítems que midan los aprendizajes claves en las asignaturas que los incorporan.

4.1.3 Árbol de Objetivos



4.1.4 MATRIZ DE INTERVENCIÓN:

FIN	Fortalecer la capacidad lectora de los estudiantes a partir de una propuesta que articule todas las áreas de aprendizaje, para constituirse en una competencia transversal y así superar los resultados de mediciones internas y externas.				
OBJETIVO GENERAL	Incrementar las habilidades lectoras de estudiantes de 1º- 2º medio (2013) del Colegio Las Camelias para el logro de la Comprensión Lectora.				
Objetivos Específicos	Actividades	Metas e Indicadores de Resultados	Medio de Verificación	Plazos	Responsables
Sociabilizar los resultados del diagnóstico con la comunidad para el análisis de las diversas opciones de superación de las habilidades en comprensión lectora identificadas como débiles en los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> -Reuniones de UTP con profesores responsables de la intervención -Reunión de UTP con docentes de aula -Reunión informativa y motivacional a los estudiantes de 2º medios -Diseño de afiches, promoviendo el hábito lector. -Ubicación estratégica de los afiches en lugares visibles del establecimiento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lograr un 100% de asistencia a la reunión de UTP con profesores responsables de la intervención. -Lograr un 90% de asistencia a reunión de UTP con docentes de aula. -El 100% de los estudiantes elaboran un afiche que incentive la comprensión lectora. -100% de los afiches están ubicados en lugares estratégicos del establecimiento -El 100% de los alumnos se compromete en superar los resultados en Comprensión lectora. 	<ul style="list-style-type: none"> -Cronograma de reuniones -Acta de reuniones - Hojas de asistencia a reuniones -Fotografías -Evidencias de Afiches 	Marzo – Abril 2013	<ul style="list-style-type: none"> Profesores de Lenguaje y Comunicación y otros docentes Estudiantes de los 2º medios

Objetivos Específicos	Actividades	Metas e Indicadores de Resultados	Medio de Verificación	Plazos	Responsables
<p>Incrementar la comprensión lectora, a través de la implementación de estrategias pedagógicas que favorezcan el desarrollo de los aprendizajes claves, tales como: extracción de información implícita, interpretación y evaluación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Selección de material -Diseño de actividades -Utilización de herramientas digitales para desarrollar el gusto e interés por la lectura. -Lectura de variedad de textos. -Ejercicios de extracción de información explícita -Ejercicios de extracción de información implícita -Ejercicios para construcción de significados -Ejercicios de evaluación (Capacidad de argumentar) -Ejercicios para incremento de vocabulario. -Articulación de estrategias de comprensión lectora, que serán desarrolladas por las distintas áreas. -Elaboración de planificaciones en forma conjunta en el área de comprensión lectora. -Desarrollo de guías de aprendizaje con retroalimentación permanente. -Análisis de textos visuales, auditivos, icónicos, gráficos verbales. 	<p>Lograr que el 90% de los docentes incluyan en sus planificaciones y actividades estrategias que aborden la comprensión lectora.</p> <p>Incrementar en un 10% los Resultados obtenidos en el Simce de Lenguaje y Comunicación del año 2010, en alumnos de 2º medio (como proyección y/o recomendación).</p> <p>Realización del 100% de las guías de aprendizaje.</p> <p>Análisis del 100% de los textos trabajados en aula</p> <p>60% de los estudiantes aumentara su nivel de logro en los aprendizajes claves.</p> <p>60% de los estudiantes lograra aumentar su nivel de logro en el aprendizaje clave más deficitario "Evaluar".</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Planificación de los docentes -Portafolio de actividades y evaluaciones. -Materiales seleccionados. -Planificación de actividades de aula -Guías de aprendizaje -Registro de evaluación de proceso -Set de textos y actividades a realizar. -Fotografías - guías de aprendizaje - set de textos - Software 	<p>Marzo – Junio 2013</p>	<p>Encargada de proyectos</p> <p>Profesores de aula</p>

Objetivos Específicos	Actividades	Metas e Indicadores de Resultados	Medio de Verificación	Plazos	Responsables
Elevar la eficiencia en la decodificación de textos a partir de la implementación del programa LEA (Lectura de Entrenamiento Autónomo) en 1º y 2º medio, de manera progresiva	-Lectura de fichas de entrenamiento -Visión mensual de todos los estudiantes de 2º medio	Lograr que el 90% de los estudiantes alcancen la cantidad de palabras, requeridas para su nivel: 232 p/p/m a través de una lectura fluida.	Set de lecturas progresivas de entrenamiento para alcanzar el nivel deseado Evaluaciones estandarizadas de palabras contempladas para su nivel.	Marzo –Mayo 2013 Marzo – Junio 2013	Coordinador de PME Profesores de Lenguaje
Verificar en las planificaciones curriculares de las distintas asignaturas la presencia de aprendizajes claves de la comprensión lectora	Planificación de clases, incorporando aprendizajes claves de la comprensión lectora.	Un 50% de las planificaciones considerará la presencia de aprendizajes claves de la comprensión lectora.	Planificaciones de aula	Marzo - Junio	Docentes
Evaluar el nivel de logro de las habilidades de comprensión lectora en los estudiantes, luego del proceso de intervención, a partir de la aplicación de ítems que midan los aprendizajes claves en las asignaturas que los incorporan.	-Diseño de ítems de los ámbitos de la comprensión lectora. -Aplicación de evaluaciones -Desarrollo de ejercicios de comprensión lectora. -Realización de evaluaciones progresivas: diagnóstica, intermedia y final	Un 50% de las evaluaciones considerará ítems específicos de comprensión lectora. 50% de los estudiantes logra avanzar del nivel intermedio al nivel avanzado en comprensión lectora escrita en diferentes tipos de textos.	-Instrumentos Evaluaciones: diagnóstica, intermedia y final -Guías de aprendizajes -Fotografías	Marzo – Junio	UTP Docentes Colegio las Camelias

Tabla Nº 9: Correspondiente a la Matriz de Intervención.

V. INTERVENCIÓN CURRICULAR

El proyecto de intervención para el desarrollo de habilidades de la comprensión lectora de los estudiantes de segundo medio del Colegio las Camelias, contempló una planificación de trabajo de un bloque semanal en el sector de Lenguaje y Comunicación. En esta instancia, se trabajaron los distintos aprendizajes claves de la comprensión lectora como queda de manifiesto en las planificaciones de aula. A continuación se muestra un modelo de planificación con esta intervención (las demás planificaciones se encuentran en los anexos respectivos).

A. Planificación de la intervención

Planificación de Aula

Visión: Educar niños y jóvenes dignos en la integración del desarrollo humano, cristiano e intelectual.

Subsector	Lenguaje y Comunicación	Curso	2º A	Profesor(a)	Mabel Rivas Mella
Unidad	El texto expositivo				

Fecha	Hora	Aprendizaje Esperado	Contenido	Descripción Actividades	Observación
04/04	2	Conocer la velocidad lectora de los estudiantes de 2º medio.	Velocidad lectora	<p>Inicio: Todo el curso se traslada al CRA, para ser diagnosticado en velocidad lectora.</p> <p>Desarrollo: Visación individual de los estudiantes.</p> <p>Cierre: Traslado a sala de los estudiantes. Comentarios de los resultados.</p>	
		Habilidades:			
		Leer.			
		Aprendizaje Clave			
		Lectura de variedad de textos			
08/04	2	Conocen la organización interna de un texto expositivo.	Organización interna del texto expositivo. Estructura Deductiva Estructura Inductiva	<p>Inicio: Entrega y revisión de instrumento corregido.</p> <p>Desarrollo: Definición, explicación y ejemplos de la estructura interna deductiva e inductiva. Creación de ejemplos personales.</p> <p>Cierre: Revisión de ejercicios.</p>	
		Habilidades:			
		Conocer, comprender, aplicar			
		Aprendizaje Clave			
		Incremento de vocabulario, interpretación de lo leído.			

Fuente: Ejemplo de formato de Planificación de Aula (Colegio Las Camelias, 2013).

5.1 Recursos Humanos:

Tabla Nº 10: *Corresponde a los recursos humanos del proyecto:*

En recursos humanos se consideró a los diferentes integrantes de la comunidad educativa docentes, apoderados y alumnos además de las profesoras encargadas del proyecto:

RECURSOS HUMANOS
Dirección y UTP
Coordinación SEP O PME
Profesores de Lenguaje y Comunicación
Docentes encargadas
Profesores de diferentes asignaturas.

5.2 Recursos Materiales:

Tabla Nº 11: *Corresponde a los recursos materiales del proyecto:*

En Recursos materiales se contó con los diferentes implementos y/o útiles escolares que los docentes utilizan en el día a día y materiales específicos que las docentes encargadas del proyecto utilizaran durante el proyecto de intervención.

RECURSOS MATERIALES
Data
Note Book
Sala de Enlaces y Software educativos
Fotocopias
Cámara Fotografía
Sala de videos y Películas
Material Fungible: hojas de oficio, tijeras, pegamento, cartulinas, scoch.

5.3 Cronograma de Actividades y Acciones de la Intervención:

CARTA GANTT (Proyecto de Intervención)

Responsable: Mabel Rivas Mella

Curso: 2º A – B

Año: 2013

Actividades/Meses	Marzo				Abril				Mayo				Junio				Julio	
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2
-Reuniones de UTP con profesores responsables de la intervención		X																
-Reunión de UTP con docentes de aula		X																
-Reunión informativa y motivacional a los estudiantes de 2º medios			X															
-Diseño de afiches promoviendo el hábito lector.			X															
-Ubicación de afiches en lugares visibles del establecimiento.				X														
-selección de materiales.	X	X	X	X	X	X	X	X										
-Diseño de actividades	X		X		X		X		X		X		X					
-Desarrollo de guías de aprendizaje con retroalimentación permanente.				X		X		X		X		X		X		X		
-Análisis de textos visuales, auditivos, icónicos, gráficos y verbales.					X		X		X		X		X		X		X	
-Utilización herramienta software educativo de comprensión lectora, para desarrollar el gusto e interés por la lectura.					X		X		X		X		X		X		X	
-Lectura de variedad de textos.				X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
-Ejercicios de extracción de información explícita				X		X		X		X		X		X				
-Ejercicios de extracción de información implícita					X		X		X		X		X					

Actividades/Meses	Marzo				Abril				Mayo				Junio				Julio	
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2
-Ejercicios para construcción de significados				X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		
-Ejercicios de evaluación (Capacidad de argumentar)					X		X		X		X		X		X			
-Ejercicios para incremento de vocabulario.				X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X			
-Diseño de ítems de los ámbitos de la comprensión lectora.			X				X				X				X			
-Aplicación de evaluaciones.				X				X				X				X		
-Desarrollo de ejercicios de comprensión lectora.				X		X		X		X			X		X			
-Realización de evaluaciones progresivas: diagnóstica, intermedia y final			X							X						X		
-Lectura de fichas de entrenamiento			X				X				X				X			
-Visación mensual de todos los estudiantes de 2º medio				X				X				X				X		
-Aplicación del material diseñado		X		X		X		X		X		X		X		X		
-Evaluación de resultados obtenidos				X							X						X	
- Articulación de estrategias de comprensión lectora, que serán desarrolladas por las distintas áreas.				X							X							
-Elaboración de planificaciones en forma conjunta en el área de comprensión lectora				X				X					X					
-Reuniones periódicas para la búsqueda de material.					X				X					X				
-Monitoreo periódico de las planificaciones y clases de los docentes				X				X				X				X		
-Planificación de actividades curriculares con nuevas metodologías en el área de Comprensión Lectora.			X				X				X				X			

Tabla Nº 12: Corresponde a Carta Gantt del proyecto de intervención.

B. Implementación de la Intervención

5.1 Proceso de Implementación de la Intervención

El proyecto de Intervención se aplicó en los segundos medios, que fueron diagnosticados cuando cursaban primero medio, del Colegio Las Camelias, perteneciente a la comuna de Retiro. Proyecto que se desarrolló durante el primer semestre del año lectivo 2013, específicamente entre los meses de marzo a junio. El segundo medio A, consta de 28 estudiantes, en tanto el segundo medio B, tiene una matrícula de 23 alumnos. Durante el tiempo de implementación se desarrollaron las actividades programadas en el cronograma, con las responsables a cargo de tal proyecto, además de otros docentes que adhirieron a fortalecer la habilidad transversal de Comprensión Lectora, tales como el Coordinador del Plan de Mejoramiento Educativo (PME) y Docentes de distintas áreas, luego de conocer el Proyecto de Intervención que se quería aplicar. Se desarrolló una reunión informativa y motivacional con participación de todos los docentes para establecer la forma de trabajo y los cursos en los que se focalizará la intervención, no obstante, la medida era aplicable a cualquier curso y nivel, por lo que la intervención se realizó también en otros cursos que no estaban contemplados directamente en el proyecto, pero forma parte de PME del colegio.

5.2. Descripción de las acciones realizadas durante la intervención

a) Destinadas a informar y motivar la participación:

Antes de la implementación propiamente tal, hubo una fase de reuniones para informar y motivar a distintos miembros de la comunidad educativa, entre ellos la Dirección e integrantes de la Unidad Técnico Pedagógica (UTP) y posteriormente de UTP con los profesores de aula para que apoyaran y se comprometieran con este proyecto, que sin

duda, sería un aporte para todos los sectores de aprendizaje, por lo que los docentes se comprometieron a trabajar en uno o más aprendizajes claves, tales como la Lectura de variedad de textos, extracción de información explícita e implícita, interpretación de lo leído, incremento de vocabulario y evaluación o argumentación; todos estos forman parte de este aprendizaje transversal que es la Comprensión Lectora.

Posteriormente, se realizó reunión con los segundos medios para explicar en qué consistía el proyecto de intervención y la necesidad de que se involucraran con seriedad y responsabilidad en la adquisición de sus aprendizajes y superar sus dificultades en el área y aunque es una tarea desafiante es importante incrementar esta competencia, necesaria en todas las áreas del conocimiento y en la vida cotidiana. Además esta intervención podría incidir en elevar los deficientes resultados en el SIMCE que estos estudiantes obtuvieron cuando cursaban 8º básico (220 Puntos).

b) Destinadas a elaboración de material y recursos:

Posteriormente, se procedió a la elaboración de los materiales de trabajo, como apuntes y diversas actividades de comprensión lectora, motivación a la lectura de toda la comunidad educativa, a través de la confección de afiches, programa computacional: “Leer mejor”, selección de lecturas para practicar el dominio lector, a través de la Lectura de Entrenamiento Autónomo (LEA), incorporación de aprendizajes claves en diversas actividades de aula, tanto diagnóstica, de proceso y final.

c) Destinadas al trabajo con los alumnos/as:

En primera instancia se realizaron jornadas de sensibilización a los alumnos/as intervenidos en las cuales se les explicaron los objetivos de la intervención, la metodología, motivándolos a participar activamente de este proceso. Para tener un trabajo ordenado y a disposición se recopilaron las diversas actividades escritas en carpetas personales, que se iban desarrollando y revisando semanalmente. Además de

la actividad señalada anteriormente, los estudiantes concurrían a la sala de Computación del establecimiento a practicar en Programa digital “Leer Mejor” que consistía en diversas actividades tal como velocidad lectora, incremento de vocabulario, lectura de variedad de textos, interpretación de lo leído, entre otros.

Otra actividad que era evaluada, con periodicidad mensual es el dominio lector, en donde en forma individual se rendían lecturas en un minuto y previo a la medición se practicaban con fichas de entrenamiento para ejercitar esta competencia que de no estar lograda, dificulta enormemente la adquisición de la Comprensión Lectora.

Durante la fase diagnóstica quedó de manifiesto que el dominio lector era deficiente, por lo tanto, se hizo necesario incorporar esta actividad en forma regular.

El trabajo que se hizo de manera más habitual y constante fue el desarrollo de diversas guías de comprensión lectora, en que se trabajaban los distintos aprendizajes claves, especialmente aquellos más descendidos como son la interpretación de lo leído, incremento de vocabulario y evaluación.

Las actividades prácticas contemplaban textos breves que se analizaban y revisaban en cada sesión; además el uso habitual de diccionarios y creación e incremento de vocabulario permanente en una carpeta personal que cada estudiante mantenía para ir haciendo ingreso de las guías desarrolladas. Estas guías pretendían ser resueltas, revisadas y corregidas en clases para retroalimentar oportunamente cada actividad. De esta manera se pretendía aclarar dudas y lograr aprendizajes de calidad para ir superando las dificultades de los aprendizajes claves que contempla la comprensión lectora.

d) Destinadas al trabajo con los padres y apoderados:

Los padres y apoderados de los estudiantes de los segundos medios A y B fueron informados del proyecto de intervención pedagógica de la que iban a participar sus

pupilos. Además, se les motivó a involucrarse en este proceso desde el hogar, estimulando la lectura diaria, adquiriendo algunos libros, que estén a su alcance, como también se les enviaba a los hogares las lecturas recomendadas por el Ministerio de Educación para los niveles de enseñanza media; para que de alguna manera otros miembros de la familia fueran adquiriendo paulatinamente el hábito lector y así el estudiante se viera más estimulado a leer en forma más habitual.

Nuestro proyecto de intervención focalizó este trabajo a nivel de estudiantes y con la colaboración directa (profesores responsables del proyecto de intervención) e indirecta de algunos docentes (profesores del establecimiento que participan del proyecto, en diferentes áreas o sectores de aprendizajes), pero el trabajo regular y permanente con las familias de los estudiantes está considerado como una labor a desarrollar en el futuro, pues con el tiempo de la intervención que dispusimos, creemos que el trabajo debía estar focalizado en forma más precisa y exhaustiva en los estudiantes de los niveles que nos preocupaba intervenir con mayor urgencia, según la realidad que como estudiantes, el establecimiento posee. Aunque esta intervención se puede aplicar a otro nivel de enseñanza sin problemas, pues cada uno de los aprendizajes claves trabajados están considerados ministerialmente desde 7º básico a 4º medio, éstos son: lectura de variedad de textos, extracción de información explícita e implícita, interpretación de lo leído, incremento de vocabulario, evaluación. Por ello se proyecta esta intervención para ser aplicada en otros niveles para los próximos años lectivos.

e) Destinadas a los profesores y profesoras:

Para apoyar este proyecto también se consideraron a los diferentes profesores y profesoras que trabajan con los alumnos/as intervenidos. Para ellos se les realizó un taller de sensibilización el cual consistía en motivar a los docentes a cooperar con el proyecto, pues la comprensión lectora por ser un aprendizaje transversal ayudará a mejorar los resultados y eficiencia de los estudiantes en todas las áreas de aprendizajes. Algunos docentes adhirieron inmediatamente a la iniciativa, tanto del nivel intervenido como de otros niveles, especialmente aquellas áreas más vinculadas o

próximas a las letras o el área humanista, tales como Historia y Geografía y Ciencias Sociales, Argumentación, Filosofía, Religión; también del área de la ciencia como Biología y Química y del área de Artes, el sector de Música y Educación Física.

Cada uno de los sectores involucrados debía contemplar en sus planificaciones y en las actividades del libro de clases los distintos aprendizajes claves que se estaban trabajando. Algunos optaron por trabajar los aprendizajes claves clase a clase, otros una vez a la semana o quincenalmente como mínimo y luego estos aprendizajes eran medidos en los instrumentos de evaluación respectivos.

La idea de un proyecto de intervención es lograr que la mayor parte de la comunidad educativa se involucre con éste y en general, podemos decir que gran parte de los docentes trabajaron en el desarrollo de los aprendizajes claves, necesarios para el logro de la adquisición de la comprensión lectora.

5.3 Dificultades de la Intervención

El proceso de implementación se desarrolló sin mayores contratiempos o grandes dificultades, ya que este proyecto tuvo una muy buena acogida por parte de Dirección, Unidad Técnica Pedagógica y el resto de los integrantes de la Comunidad Escolar del Colegio Las Camelias. Las dificultades que se presentaron en el transcurso de la implementación están relacionadas con la motivación de los estudiantes y las dificultades propias que la actividad les significaba, pues aunque los textos eran variados y breves, en una realidad bastante generalizada el escaso gusto por la lectura, lo que quedó de manifiesto en una encuesta diagnóstica que aplicamos al inicio de todo este proceso, por lo que a medida que se avanzaba en la aplicación de las distintas actividades, el entusiasmo y la responsabilidad en la conclusión de las guías iba disminuyendo. La situación mejoraba cuando las actividades eran digitales, a través del Programa “Leer mejor”, pues tanto se trabajaba el dominio lector, como actividades que apuntaban a fortalecer los aprendizajes claves. Lamentablemente, el uso de la sala de

enlaces sólo podía darse cada quince días, pues todos los demás cursos del colegio los deben utilizar, por tanto, no está siempre disponible; de esta manera aseguramos su uso en un bloque cada quince días, lo que era bastante más provechoso.

La segunda dificultad se relaciona con la inclusión de actividades de comprensión lectora en las distintas asignaturas que tienen los estudiantes de los segundos medios, pues no todos los docentes que en un inicio adhirieron al proyecto lo implementaron de forma sistemática, sino que ocasionalmente, aunque debemos destacar el aporte y compromiso del sector de Historia y Geografía y Ciencias Sociales, también Música que regularmente trabajó los aprendizajes claves de la comprensión lectora; lo que se puede evidenciar en las planificaciones de aula realizadas por los docentes.

Una tercera dificultad se relaciona con la participación de los padres y apoderados, pues aunque la participación era más bien complementaria al trabajo de los estudiantes y de los docentes; al consultar sobre el compromiso de los padres en este proyecto, tanto en las reuniones de padres y apoderados como al consultarle a los propios alumnos, que en realidad manifestaban que la situación en los hogares no tuvo mayor variación, porque el hábito lector sigue estando ausente en el entorno de nuestros estudiantes, aunque sabemos que este es un trabajo a largo plazo, esperamos que paulatinamente este hábito se vaya incorporando en las prácticas comunes de los hogares de las familias de nuestra comunidad educativa.

Otra dificultad es que este trabajo tiene que ser constante y haberse iniciado mucho antes, porque no debiera haber problemas de lectura (decodificación) en este nivel, pero existe, lo que perjudica notablemente la adquisición de la comprensión lectora.

5.4 Tiempo de la ejecución

Antes de la implementación propiamente tal hubo dos semanas que se contemplaron para reuniones de trabajo con directivos colegios Las Camelias y la selección respectiva de material que se requería para el proyecto de Intervención.

La realización de la intervención se programó con un total de 90 minutos semanales de trabajo con los alumnos/as durante 15 semanas. En forma paralela se iban desarrollando planificaciones, búsqueda de actividades, orden del material, entre otros. Además, se fueron mejorando y variando algunas guías de aprendizajes, se crearon rúbricas y pautas de evaluación para monitorear progresivamente el avance del proyecto, y la participación especialmente de los alumnos/as.

Un tiempo importante se ocupó en tomar lecturas individuales a cada uno de los estudiantes de los segundos medios, en tres oportunidades para verificar su estado de avance y progresión, según el diseño de Programa LEA (Lectura de Entrenamiento Autónomo).

5.5. Costos de la Intervención

Los costos financieros de la intervención ascendieron a los \$ 250.000 en total por efecto de las fotocopias y programas adquiridos, que fueron necesarios para el material que se utilizó en cada sesión programada. Específicamente, programa digital “Leer mejor” y Programa de Dominio Lector (LEA).

Los costos de esta intervención fueron extraídos del financiamiento por concepto de la Ley Sep que cubrió la totalidad del proyecto. Cualquier otro costo como traslados, variación de material que no estaba previamente contemplado fue asumido por las responsables del proyecto de intervención.

VI. EVALUACIÓN DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

El modelo de evaluación que se empleó para verificar los procesos y resultados del proyecto de intervención tomó como referencia lo planteado por Briones (1994), a través del modelo CIPP (contexto, insumos, proceso, producto), pues aborda distintos ámbitos, seguimientos y verificación de resultados, respecto del proyecto de intervención que se aplicará en la institución educativa seleccionada. Aunque solo se utilizará la evaluación de proceso y producto, debido a que lo que efectivamente se monitoreará y evaluará serán estas dos fases; por ello se aplicarán test en los periodos que posteriormente se darán a conocer.

Entre los involucrados en este proyecto se consideraran distintas evaluaciones. Los estudiantes serán medidos a través de tres instancias formales: Evaluación Diagnóstica, Intermedia y Final (EX_ ANTE / EX _POST); además de la retroalimentación realizada luego de cada actividad de aprendizaje. En tanto, los docentes fueron evaluados cualitativamente mediante una rúbrica, que principalmente abordaba su colaboración y compromiso con respecto a este proyecto de intervención educativa.

1.1 Evaluación de la Intervención

6.1.1 Modelo CIPP:

En el modelo CIPP, el Contexto, Insumo, Proceso, Producto, son los elementos centrales. En este modelo se define la evaluación como “un proceso destinado a delinear, obtener y proporcionar informaciones útiles para el juzgamiento o ponderación de decisiones alternativas”, es decir, es un proceso generador de información útil para la toma de decisiones, desde el planeamiento de la idea (proyecto), pasando por la estructuración relativa a la puesta en marcha y también decisiones de reciclaje. A su vez, este modelo está formado por el conjunto de cuatro tipos de evaluación: evaluación contextual, de insumos, de procesos y del producto. En un proyecto social, la evaluación de contexto es un estudio exploratorio tendiente a detectar necesidades,

problemas o aspiraciones de la población atendida no considerados en el proyecto original y así poder tomar decisiones de planificación. La evaluación de insumos pretende determinar la cantidad y el uso de recursos que se necesitan para el logro de los objetivos del proyecto. La evaluación de procesos permite revisar el desarrollo del proyecto e identificar dificultades en éste. Por último, la evaluación del producto permite medir el logro de los objetivos programáticos y tomar decisiones para su reciclaje.

6.1.2 RUBRICA DE EVALUACIÓN

Tabla Nº 13: Corresponde a la Rúbrica de Evaluación según el modelo CIPP

Crterios de evaluar	3 pts: Desempeño excelente:	2 pts: Desempeño bueno:	1 pto: Desempeño regular	0 pts: Desempeño deficiente	Puntaje
-Participa en grupos de trabajo colaborativo.	Participa en grupos de trabajo colaborativo entregando sugerencias, opiniones y evaluaciones de diferentes actividades.	Participa en grupos de trabajo colaborativo entregando sugerencias y opiniones en diferentes actividades.	Participa en grupos de trabajo colaborativo en forma pasiva demostrando interés.	Participa en grupos de trabajo colaborativos en forma pasiva.	
-Utiliza recursos tecnológicos para realización de clases.	Utiliza a lo menos 3 tipos de recursos tecnológicos en las diferentes clases planificadas.	Utiliza a lo menos 2 tipos de recursos tecnológicos en las diferentes clases planificadas.	Utiliza a lo menos 1 tipos de recurso tecnológico en las diferentes clases planificadas.	No utiliza recursos tecnológicos durante las clases planificadas.	
-Organización y clasificación de material, tareas y trabajos.	Entrega registro de tareas y trabajos con tiempo pertinente.	Entrega registro de trabajos con tiempo suficiente.	Entrega registro de tareas con tiempo poco eficiente.	Entrega registro de tares y trabajos sin tiempo suficiente para resolver.	
-Determinación de objetivos claros y coherentes.	Elabora pauta con objetivos generales y específicos claros y coherentes.	Elabora pauta de objetivos generales claros.	Elabora pauta de objetivos específicos claros.	Elabora pauta de objetivos generales y específicos pocos coherentes.	
-Realiza retroalimentación de avances de los aprendizajes claves de la comprensión lectora	Realiza análisis exhaustivo de cada uno de los aprendizajes claves de la comprensión lectora.	Realiza análisis de sólo de aquellos aprendizajes claves más deficientes en comprensión lectora.	Realiza análisis de sólo aquellos aprendizajes claves que los alumnos presentan dudas en forma conjunta.	Realiza análisis en forma general y sin retroalimentación	
-Selecciona material y lecturas pertinentes y coherentes	El material y las lecturas seleccionadas incorporan todos los aprendizajes claves.	El material y las lecturas seleccionadas incorporan sólo los aprendizajes claves deficientes.	El material y las lecturas seleccionadas incorporan sólo los aprendizajes claves menos deficientes.	El material y las lecturas seleccionadas no son pertinentes y no incorporan aprendizajes claves.	
-Muestra interés y compromiso con el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora.	Manifiesta motivación a través de la búsqueda de material pertinente y cohesión con colegas de otras asignaturas.	Manifiesta cohesión con colegas de otras asignaturas.	Manifiesta interés en la búsqueda de material pertinente.	Manifiesta poco interés en la búsqueda de material y en colaborar con colegas de otras asignaturas.	
- Incorpora objetivos ministeriales de la comprensión lectora para clases realizadas.	Utiliza objetivos ministeriales de comprensión lectora en las diferentes planificaciones.	Solo utiliza objetivos ministeriales en algunas planificaciones en la comprensión lectora.	Utiliza objetivos ministeriales a nivel general en las planificaciones.	No utiliza objetivos ministeriales de comprensión lectora, en ninguna ocasión.	

Fuente: Autoras Proyecto de Intervención Educativa, 2013 según modelo CIPP.

6.2 Proceso Diseñado para la evaluación de la intervención

El diseño de evaluación determinado para este proyecto fue establecido con la finalidad de cumplir con los objetivos formulados en el anteproyecto.

Esta evaluación se complementó con evaluación continua que se realizó durante el proceso de intervención con la creación de afiches, portafolio de actividades, guías de aprendizajes, utilización de software educativo, evaluaciones estandarizadas, instrumentos de evaluación diagnóstica, intermedio y final para la evaluación de metas del proyecto.

Asimismo, durante la intervención del proyecto se fueron efectuando diferentes actividades, planificaciones por los docentes de otras áreas que contribuyen de manera integral para alcanzar el objetivo general de nuestro proyecto, para complementar dicha evaluación, por tanto, las evaluaciones utilizadas fueron.

- a) Evaluación de objetivos
- b) Evaluación de gestión del proyecto
- c) Evaluación de metas del proyecto

6.3 Evaluación de la gestión de la intervención

Para evaluar la gestión del proyecto se aplicó una pauta de evaluación a las docentes encargadas del proyecto, a docentes cooperadores de las diferentes asignaturas, al jefe técnico pedagógico y coordinador del plan de mejoramiento educativo del establecimiento, que sirvieron como actores evaluadores en el desarrollo del proyecto.

Dicha pauta de evaluación midió los niveles que se alcanzaron respecto a los siguientes indicadores: a) Las docentes encargadas logran vincularse con el establecimiento en primera instancia y durante el desarrollo de la intervención educativa, b) Las docentes encargadas logran capturar el compromiso de otros docentes de diferentes asignaturas en beneficio del éxito del proyecto, c) Las profesoras encargadas logran mantener un ambiente favorable en el desarrollo del proyecto ajustándose a los tiempos y plazos

previamente acordados, d) Los objetivos del proyecto son coherentes con la finalidad del proyecto, e) Las profesoras encargadas ejecutaron el proyecto de forma conjunta y eficiente en beneficio del cumplimiento de los objetivos, f) La gestión de las docentes encargadas se ajustó a los requerimientos de Dirección, UTP Y Coordinador del PME, g) Las profesoras encargadas fueron capaces de resolver inconvenientes emergentes y lograron solucionarlos sin perjuicios de los objetivos y plazos del proyecto. La escala utilizada en esta pauta fueron los conceptos de: SIEMPRE, A VECES, NUNCA.

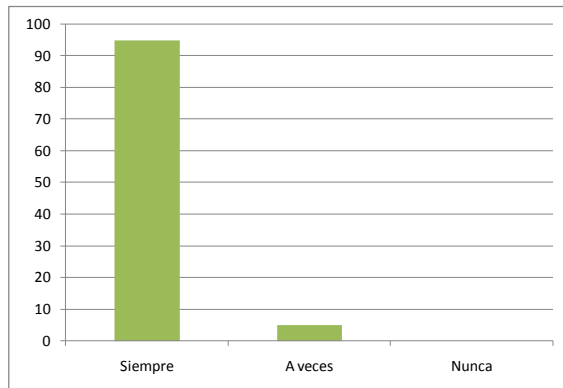
6.3.1 Resultados de la gestión del proyecto

Los resultados arrojados de esta evaluación son los siguientes: Los puntajes más altos se refieren a los siete indicadores propuestos en la pauta de evaluación, ya que, el compromiso del establecimiento existió desde el principio y el proyecto planteado es directamente beneficiario en los resultados SIMCE y del plan de mejoramiento educativo del establecimiento, además se logra establecer una articulación integral, a través de planificaciones elaboradas por docentes responsables de diversas asignaturas para trabajar los diferentes aprendizajes claves con la finalidad de fortalecer las habilidades lectoras de los estudiantes. Con respecto a los tiempos establecidos, fueron respetados y cumplidos según el calendario escolar y los planteados en el anteproyecto, en este punto podemos mencionar que en el cumplimiento de ciertas actividades influyeron las ausencias de algunos alumnos en diferentes clases, provocando en ocasiones que los alumnos faltantes resolvieran guías de aprendizajes en forma diferida. La aprobación a la gestión del proyecto de intervención contó con un 95% de aprobación del total de los encuestados, incluida las docentes encargadas del proyecto.

Evaluación Gestión del Proyecto:

Gráfico N°14: Evaluación Gestión del Proyecto.

(Docentes Encargadas, Docentes Cooperadores, UTP,PME).



6.4 Evaluación de los Objetivos de la Intervención

Para evaluar los cinco objetivos propuestos en el proyecto se consideró principalmente el documento de test Orientaciones e instrumentos de evaluación diagnóstica, intermedia y final en comprensión lectora de 2º de enseñanza media y evaluaciones informales de comprensión lectora. En el transcurso del proyecto, además, se utilizó una pauta de evaluación que consistió en medir el cumplimiento de las metas del proyecto que se aplicó a las tres docentes encargadas, a docentes cooperadores de diferentes asignaturas, jefe técnico pedagógico y al coordinador del plan de mejoramiento educativo.

En segundo lugar, se midió el grado de participación de los docentes comprometidos con la finalidad del proyecto, por medio de rúbricas que evaluaban las diferentes actividades propuestas en las planificaciones y además de la asistencia en la participación de diferentes reuniones con las docentes encargadas en conjunto con UTP Y PME realizando análisis cualitativos de los resultados de las diferentes actividades.

En tercer lugar, se midió el grado de participación de los alumnos por medio de rúbricas que evaluaban el desempeño de cada profesional y de las actividades propuestas para incrementar las habilidades lectoras y además los alumnos realizaron una autoevaluación de acuerdo a sus avances en los diferentes aprendizajes claves.

Asimismo, se utilizó el software educativo o herramienta digital “LEER MEJOR” de SIES (institución capacitadora), para evaluar los aprendizajes claves que involucran la comprensión lectora, el cual se aplicó en el período intermedio y final del proyecto.

6.4.1 Resultados de los objetivos de la intervención

Los objetivos de nuestro proyecto fueron generados sobre la base del modelo interaccionista de la Comprensión Lectora, para facilitar el análisis y logros alcanzados en el proyecto, se analizaron los resultados de la primera, segunda y tercera aplicación del test de orientaciones y evaluaciones que tiene como objetivo del instrumento, evaluar el nivel de Comprensión Lectora de los alumnos de 2º medios, según aprendizajes claves, considerando velocidad y calidad lectora como dominio lector, aprendizajes previos necesarios para lograr Incrementar las habilidades lectoras de estudiantes de 2º medio (2013) del Colegio Las Camelias para el logro de la Comprensión Lectora.

Resultados Dominio Lector: Aprendizajes Claves

Gráfico N° 15: Porcentaje de logro por Aprendizaje Clave 2° Medio A.

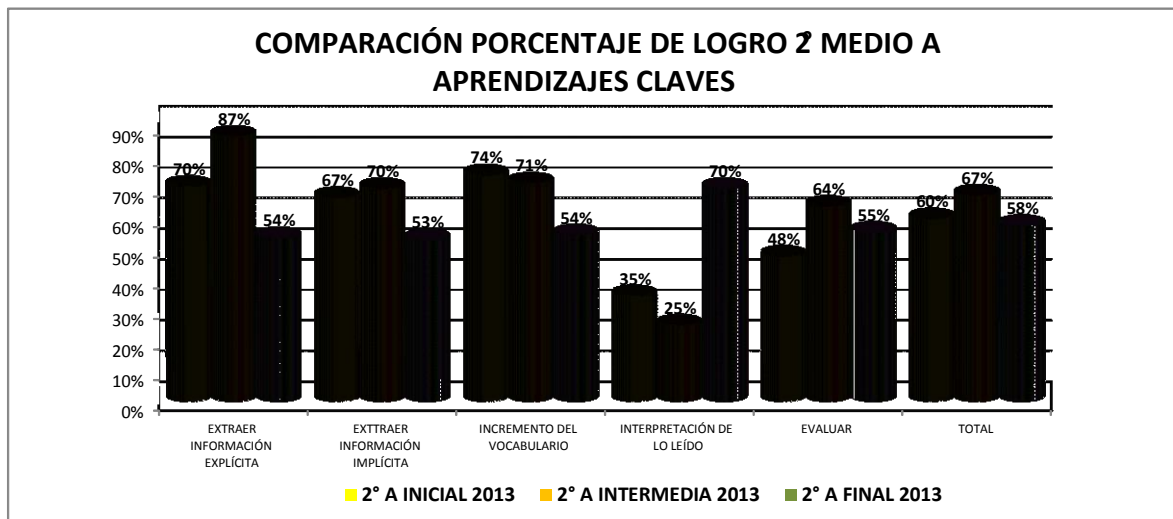


Gráfico N°15: Representación gráfica corresponde a la comparación de porcentajes de logros por aprendizajes claves alcanzados por los alumnos del 2° medio A, durante las evaluaciones de inicio, desarrollo y final del proyecto de intervención con respecto a la Comprensión Lectora.

- Con relación al primer aprendizaje clave “Extraer Información Explícita” los estudiantes del 2° medio A, alcanzó el mayor nivel de logro correspondiente a un 87% durante la evaluación intermedia del proyecto, logrando un nivel avanzado durante la evaluación inicial e intermedia, no así durante la evaluación final alcanzando un nivel intermedio con un 54% de logro. Lo anterior, puede tener explicación en el sentido de que se priorizó los aprendizajes claves que estaban más descendidos en el diagnóstico y no fue tan regular la aplicación de ejercicios de esta habilidad.
- En el segundo aprendizaje clave “Extraer Información Implícita” los estudiantes del 2° medio A, alcanzó un nivel avanzado tanto en la evaluación inicial e intermedia, obteniendo un 67% y 70% correspondientemente, bajando a un nivel intermedio durante la evaluación final obteniendo un 53% de nivel de logro.

Debido, en parte, a que la evaluación final presentaba un nivel de exigencia mayor y progresivo, respecto de las dos evaluaciones anteriores.

- Con respecto al tercer aprendizaje clave “Incremento del vocabulario” los estudiantes del 2º medio A, poseen como resultado un 71% de nivel de logro, correspondiente a un nivel avanzado durante la evaluación intermedia al igual que durante la evaluación inicial con un 74%, no obstante, durante la evaluación final obtienen como resultado un 54% de logro alcanzando un nivel intermedio. Tal vez la razón se deba a que los estudiantes ya no estaban tan motivados con las actividades como en el inicio y mediados del proceso.
- En el Cuarto aprendizaje clave “Interpretación de lo leído” el 2º medio A, presenta un avance significativo logrando un nivel avanzado con un 70% de nivel de logro durante la evaluación final, ya que durante la evaluación inicial e intermedia sólo alcanzan un nivel inicial con un 35% y 25% de nivel de logro respectivamente. Los resultados anteriores se debe a que las actividades aplicadas apuntaban en gran medida, a desarrollar este aprendizaje clave.
- Como último aprendizaje clave se encuentra “Evaluar” correspondiente a la argumentación, los estudiantes del 2º medio A, consiguen el mayor nivel de logro correspondiente a un 64% durante la evaluación intermedia alcanzando un nivel avanzado. Durante la evaluación inicial alcanzan solo un nivel inicial con un 48% de nivel de logro y durante la evaluación final del proyecto adquieren un nivel intermedio con un 55% de nivel de logro. Aunque tienen un descenso con respecto a la evaluación intermedia, se mantienen en un buen nivel, lo que es un logro importante, pues este es el aprendizaje clave que más dificultades tiene de potenciarse.
- Finalmente el 2º medio A, alcanza el mayor nivel de logro correspondiente a un 67% durante la evaluación intermedia del proyecto obteniendo un nivel avanzado en Comprensión Lectora General, bajando a un nivel intermedio durante la evaluación final en Comprensión Lectora con un 58% de logro. Lo que tiene su

explicación en las causas dadas anteriormente, pues esta es la evaluación general de todos los aprendizajes claves mencionados.

Resultados Dominio Lector: Velocidad Lectora

Gráfico N° 16: Porcentaje de logro en Velocidad Lectora 2° Medio A.

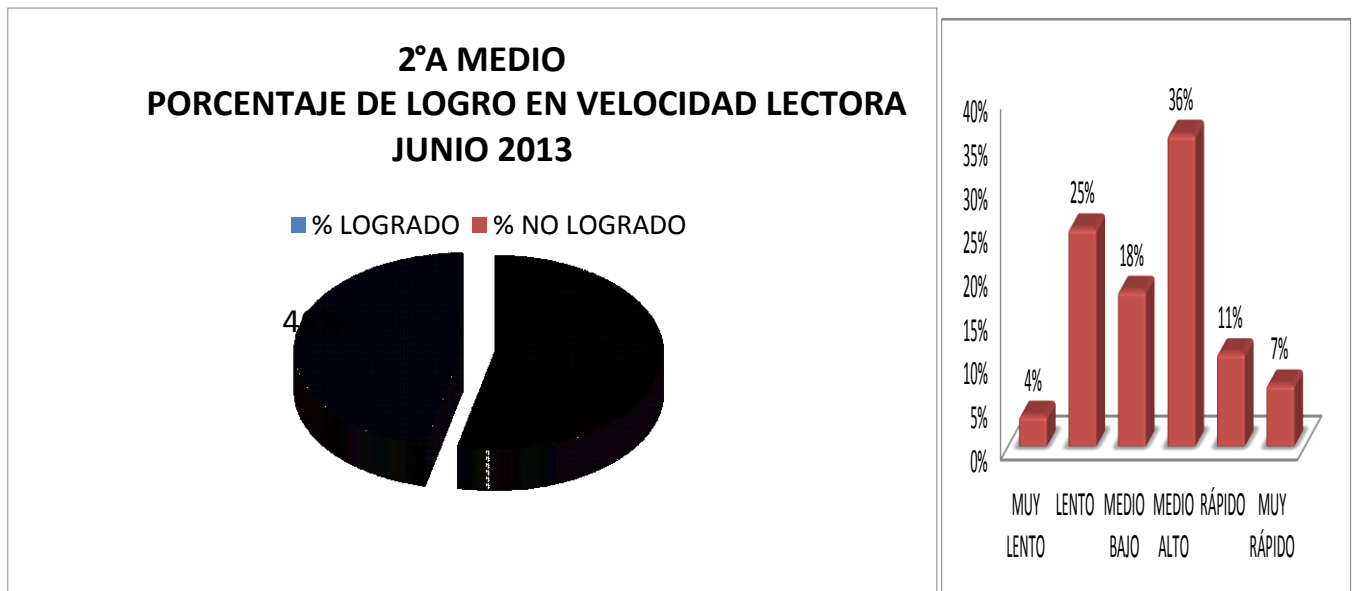


Gráfico N°16: Representación Gráfica corresponde al porcentaje de logro en velocidad lectora alcanzados por los alumnos del 2° medio A, durante la evaluación final del proyecto de intervención, con la finalidad de medir en forma integral el nivel de comprensión lectora, considerando la velocidad lectora como uno de los dominios del lector necesario para lograr nuestro objetivo general.

- Con respecto a la velocidad lectora, Los estudiantes del 2° medio A, alcanzó con mayor nivel de logro correspondiente a un 54%, constituido por un 7% de lectura muy rápido, un 11% de lectura rápida y un 36% de lectura medio alto. Y el otro 46% de nivel de logro lo constituye los estudiantes que poseen una lectura media baja, lento y muy lento con un 18%, 25% y 4% correspondientemente.

Resultados Dominio Lector: Calidad Lectora

Gráfico N° 17: Porcentaje de logro en Calidad Lectora 2° Medio A.



Gráfico N°17: Representación Gráfica corresponde al porcentaje de logro en Calidad lectora alcanzados por los estudiantes del 2° medio A, durante la evaluación final del proyecto de intervención, con la finalidad de medir en forma integral el nivel de comprensión lectora, considerando la calidad lectora como uno de los dominios necesarios del lector para lograr nuestro objetivo general.

- Con relación a la calidad lectora, Los estudiantes del 2° medio A, alcanzaron con mayor nivel de logro correspondiente a un 54%, del cual los estudiantes logran una lectura fluida. Y el otro 46% de nivel de logro lo constituyen los estudiantes que poseen una lectura en unidades cortas.

Resultados Dominio Lector: Aprendizajes Claves

Gráfico N°18: Porcentaje de logro por Aprendizaje Clave 2º Medio B.

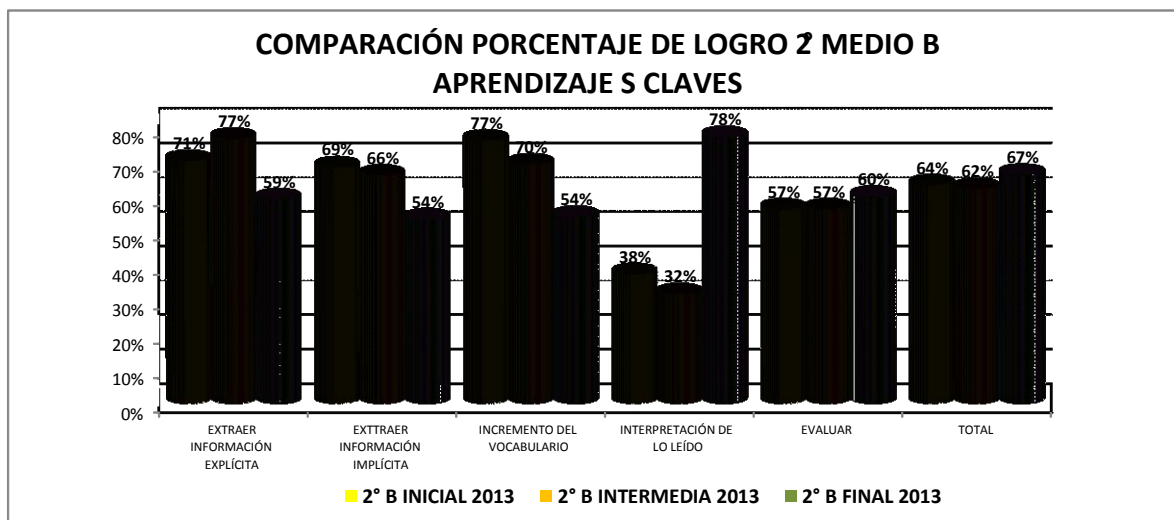


Gráfico N°18: Representación gráfica corresponde a la comparación de porcentajes de logros por aprendizajes claves alcanzados por los estudiantes del 2º medio B, durante las evaluaciones de inicio, desarrollo y final del proyecto de intervención, con respecto a la Comprensión Lectora.

- En relación al primer aprendizaje clave “Extraer Información Explícita” los estudiantes del 2º medio B, alcanzaron el mayor nivel de logro correspondiente a un 77% durante la evaluación intermedia del proyecto, logrando un nivel avanzado durante la evaluación inicial e intermedia, no así durante la evaluación final obteniendo un nivel intermedio con un 59% de logro.

- En el segundo aprendizaje clave “Extraer Información Implícita” los estudiantes del 2º medio B, alcanzaron un nivel avanzado, tanto en la evaluación inicial e intermedia, obteniendo un 69% y 66% correspondientemente, bajando a un nivel intermedio durante la evaluación final alcanzando un 54% de nivel de logro.

- Con relación al tercer aprendizaje clave “Incremento de vocabulario” los estudiantes del 2º medio B, poseen como resultado un 70% de nivel de logro, correspondiente a un nivel avanzado durante la evaluación intermedia al igual que durante la evaluación inicial con un 77%, no obstante, durante la evaluación final obtienen como resultado un 54% de logro alcanzando un nivel intermedio. Tal vez este resultado se debe al bajo interés que los estudiantes demostraban en la última fase del proyecto.

- En el cuarto aprendizaje clave “Interpretación de lo leído” el 2º medio B, presenta un avance significativo logrando un nivel avanzado con un 78% de nivel de logro durante la evaluación final, ya que durante la evaluación inicial e intermedia sólo alcanzan un nivel inicial con un 38% y 32% de nivel de logro correspondientemente.

- Como último aprendizaje clave se encuentra “Evaluar” correspondiente a la argumentación, los estudiantes del 2º medio B, logran el mayor nivel de logro correspondiente a un 57% durante la evaluación intermedia alcanzado un nivel intermedio. Durante la evaluación inicial alcanzan el mismo nivel de logro que durante la evaluación intermedia y durante la evaluación final del proyecto logran un nivel avanzado con un 60% de nivel de logro.

- Finalmente el 2º medio B, alcanza el mayor nivel de logro correspondiente a un 67% durante la evaluación final del proyecto obteniendo un nivel avanzado en Comprensión Lectora, logrando mantener el nivel de comprensión Lectora

durante las tres evaluaciones del proyecto y obteniendo durante la evaluación inicial e intermedia un 64% y 62% correspondientemente.

Resultados Dominio Lector: Velocidad Lectora

Gráfico N° 19: Porcentaje de logro en Velocidad Lectora 2° Medio B.

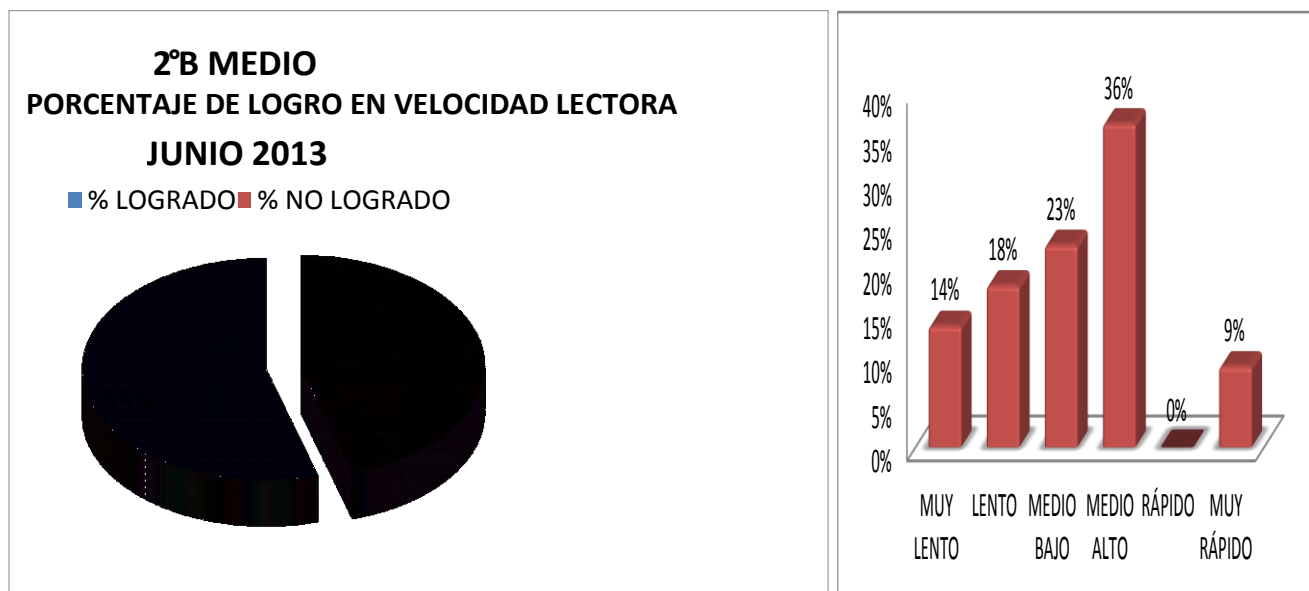


Gráfico N°19: Representación Gráfica corresponde al porcentaje de logro en velocidad lectora alcanzados por los estudiantes del 2° medio B, durante la evaluación final del proyecto de intervención, con el propósito de medir en forma integral el nivel de comprensión lectora, considerando la velocidad lectora como uno de los dominios necesarios del lector para lograr nuestro objetivo general.

- Con relación a la velocidad lectora, los estudiantes del 2° medio B, alcanzaron un mayor nivel de logro correspondiente a un 55%, constituido por un 9% de lectura muy rápida y un 36% de lectura medio alto. Y el otro 45% de nivel de logro lo constituye los estudiantes que poseen una lectura media baja, lento y muy lento con un 23%, 18% y 14% correspondientemente.

Resultados Dominio Lector: Calidad Lectora

Gráfico N° 20: Porcentaje de logro en Calidad Lectora 2° Medio B.



Gráfico N°20: Representación Gráfica corresponde al porcentaje de logro en Calidad lectora alcanzados por los alumnos del 2° medio B, durante la evaluación final del proyecto de intervención, con la intención de medir en forma integral el nivel de comprensión lectora, considerando la calidad lectora como uno de los dominios necesarios del lector para lograr nuestro objetivo general.

- En respecto a la calidad lectora, Los estudiantes del 2° medio B, alcanzaron con mayor nivel de logro correspondiente a un 73%, del cual los estudiantes logran una lectura fluida. Y el otro 27% de nivel de logro lo constituyen los estudiantes que poseen una lectura en unidades cortas.

Resultado Final: Comprensión Lectora

Gráfico N°21: Porcentaje de logros totales de los 2º Medios en Comprensión Lectora.

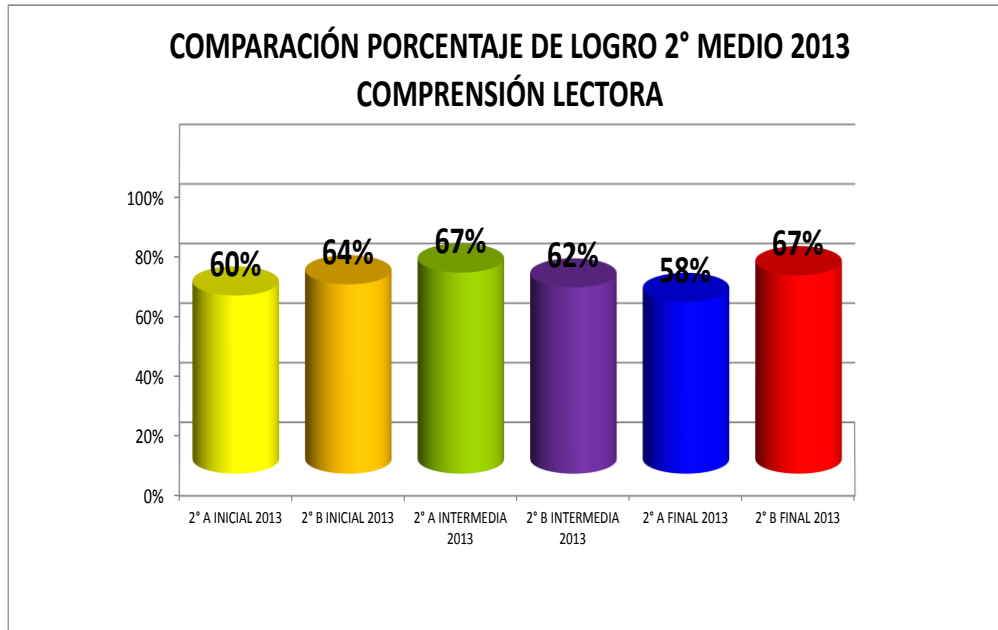


Gráfico N°21: Representación gráfica corresponde a la comparación de porcentajes de logros alcanzados por los estudiantes de los 2º medios, en Comprensión Lectora Escrita de diferentes textos, durante las evaluaciones de inicio, intermedia y final del proyecto.

Con respecto a los resultados finales de cada una de las evaluaciones realizadas durante el proyecto, los porcentajes de logros obtenidos fueron los siguientes:

- Durante la evaluación inicial del nivel de comprensión lectora el 2º medio B, presenta mayor logro alcanzado con un 64% obteniendo 4% más que el 2º medio A, sin embargo, ambos cursos se encuentran en un nivel avanzado.
- Luego en la evaluación intermedia del nivel de comprensión lectora de los 2º medios, ambos alcanzan un nivel avanzado, obteniendo una pequeña ventaja el 2º medio A con un 67% de nivel de logro en comparación con un 62% de nivel de logro del 2º medio B.

- Finalmente en la evaluación final con respecto al nivel de comprensión lectora de los 2º medios, el 2º medio B obtiene como resultado un 67% de nivel de logro alcanzado un nivel avanzado, no así el 2º medio A, que constituye un nivel intermedio con un 58% de nivel de logro, teniendo entre ambos cursos una diferencia de 9 % de nivel de logro.

6.4.2 Objetivo General:

Mejorar los aprendizajes claves de la comprensión lectora de los estudiantes de Primero (2012) y Segundo (2013) medio del Colegio Las Camelias con el fin que transfieran estas habilidades en las demás asignaturas del currículum escolar.

Comparación de Resultados de Evaluación Diagnóstica y Final: Aprendizajes Claves.

Gráfico N°22: Comparación de Porcentajes de logros totales de los 2º Medios correspondientes a los aprendizajes claves.

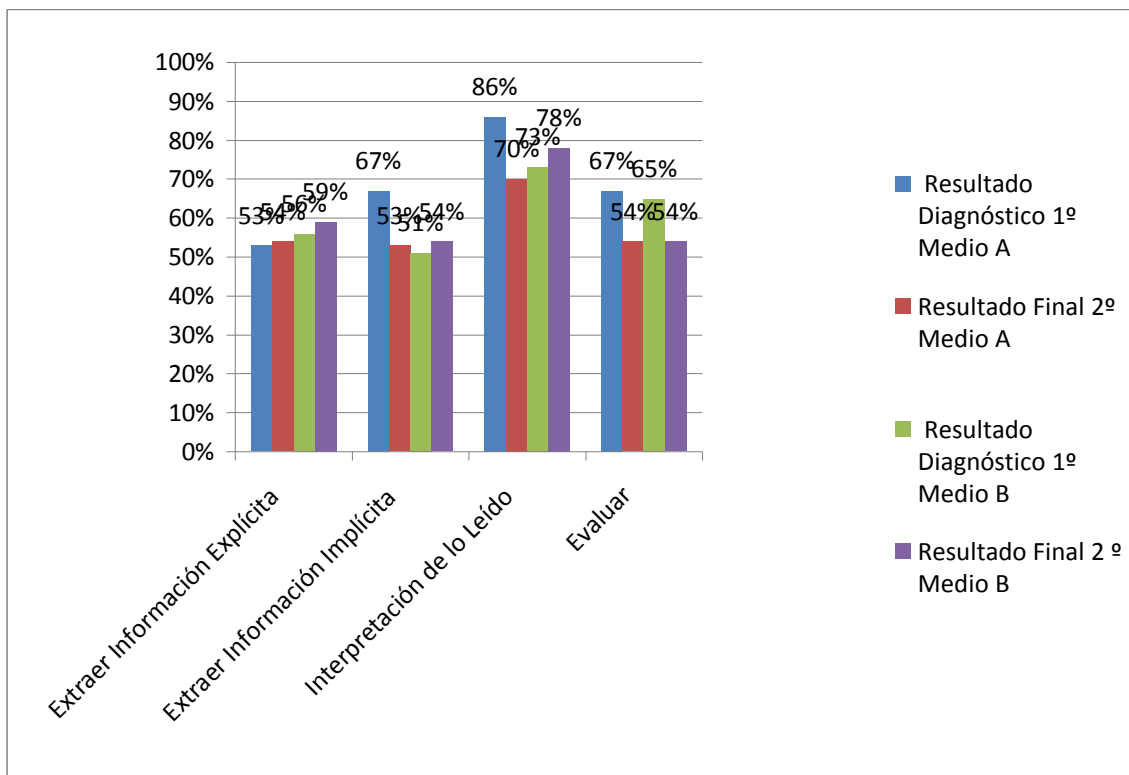


Gráfico N°22: Representación gráfica corresponde a la comparación de porcentajes de logros alcanzados por los estudiantes de los 2º medios, en los Aprendizajes claves, durante la evaluación diagnóstica y final.

Con respecto a la comparación de los resultados de la evaluación diagnóstica y final de cada una de los aprendizajes claves, los porcentajes de logros alcanzados fueron los siguientes:

- En el primer aprendizaje clave “Extracción de la información Explícita” podemos concluir que el 2º medio B, obtuvo mayores niveles de logro después de la intervención, aumentando un 3% más en su resultado final.
- En relación al segundo aprendizaje clave correspondiente a “Extracción de la información Implícita”, podemos destacar que el 2º medio A, bajó sus resultados después de la intervención de un 67% de nivel de logro a un 54% .
- En el tercer aprendizaje clave “Interpretación de lo leído” podemos ultimar que el 2º medio B, obtuvo mayor nivel de logro después de la intervención aumentando el resultado de diagnóstico en 5% de nivel de logro más en su resultado final y el 2º medio A, baja sus resultados en forma considerable.
- En el cuarto aprendizaje clave “Incremento de Vocabulario” podemos enfatizar que ambos 2º medios presentan una baja en sus resultados, luego de la intervención, siendo el aprendizaje clave con menos aumento de aprendizaje.
- Por último en aprendizaje clave “Evaluar” correspondiente a la argumentación podemos destacar que ambos 2º medios presentan avances significativos, siendo el aprendizaje clave con mejores niveles de logros alcanzados, el 2º medio A, avanza 15% de nivel de logro más y el 2º medio B avanza 18% más de nivel de logro en sus resultados finales.

- En conclusión el 2º medio B logra aumentar su nivel de logro en 4 de los aprendizajes claves (Extracción de la información explícita e implícita, interpretación de lo leído y evaluar) en cambio el 2º medio A logra aumentar su nivel de logro sólo en 2 aprendizajes claves (Extracción de la información explícita y evaluar).

Comparación de Resultados de Evaluación Diagnóstica y Final: Comprensión Lectora.

Gráfico N°23: Comparación de Porcentaje de logros totales de los 2º Medios correspondientes a Comprensión Lectora.

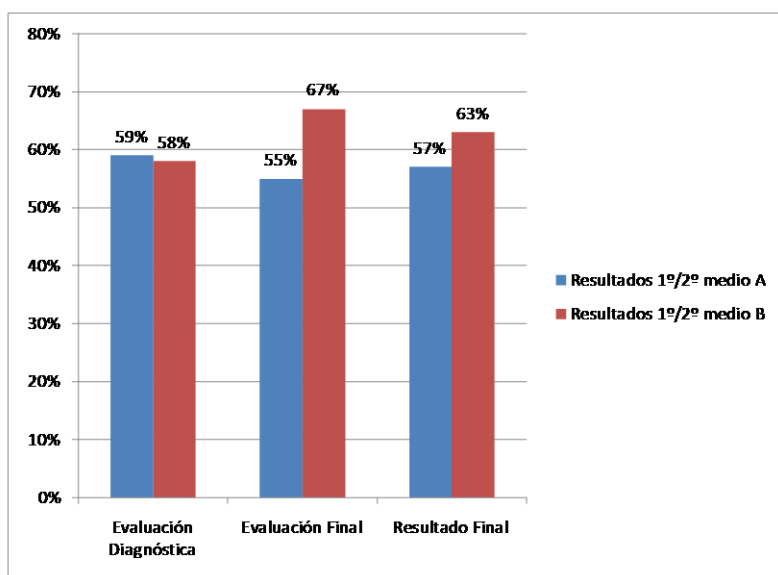


Gráfico N°23: Representación gráfica corresponde a la comparación de porcentajes de logros alcanzados por los estudiantes de los 2º medios, en Comprensión Lectora, durante la evaluación diagnóstica y final.

Con respecto a la comparación de los resultados de la evaluación diagnóstica y final de Comprensión Lectora, los porcentajes de logro alcanzados fueron los siguientes:

- Primero destacar que los resultados de la evaluación diagnóstica de los estudiantes de 2º medios, se realizaron en el mes de diciembre del 2012 y en esa instancia cursaban 1º medio, por lo tanto, la exigencia de la evaluación final fue mayor con respecto a la evaluación diagnóstica, la que se aplicó a los estudiantes intervenidos en el mes de junio del 2013.
- Con respecto a la evaluación diagnóstica los alumnos de 2º medios se encontraban en un nivel intermedio con 59% (1º medio A) y 58% (2º medio B) y en la evaluación final el 2º medio A, continúa en un nivel intermedio con un 55% de nivel de logro, disminuyen en 4% de nivel de logro, lo que no es significativo. En cambio el 2º medio B sube al nivel avanzado aumentando su resultado final en 9% de nivel de logro terminando con un 67% de nivel de logro final.
- Por lo tanto, el 2º medio B, alcanza mayor nivel de logro que el 2º medio A respecto a Comprensión Lectora. El 2º medio A presenta una disminución de 4% de nivel de logro no siendo significativo en su resultado final, pero en algunos aprendizajes claves se logra apreciar una baja en sus niveles de logro, tanto en Extracción de la información implícita, interpretación de lo leído y en vocabulario.

Por lo tanto, respecto al objetivo general se logra incrementar en ambos cursos las habilidades lectoras en un 60 % de nivel de logro, sobre todo en el 2º medio B con avances significativos al igual que en el aprendizajes clave con mayor dificultad correspondiente a "Evaluar" por parte de ambos 2º medios.

6.4.3 Objetivo Específico:

Objetivo Específico N° 1:

Sociabilizar los resultados del diagnóstico con la comunidad para la superación de aquellas habilidades en comprensión lectora identificadas como débiles en los estudiantes.

Para el cumplimiento de este objetivo en primera instancia fue necesario conocer la realidad educativa del establecimiento en cuestión y de los resultados obtenidos a través del SIMCE y mediciones internas del establecimiento en el área de Lenguaje. Posteriormente a los resultados del diagnóstico de nuestro proyecto fue necesario realizar diferentes reuniones con la comunidad educativa, tanto directivos como docentes y alumnos para captar su interés con respecto al incremento de una de las habilidades transversales que existe en el curriculum nacional como es la Comprensión Lectora.

Para esto, las docentes encargadas, tuvieron que conversar previamente con directivos, docentes y alumnos para extraer información y trabajar con los resultados que había arrojado el test de diagnóstico y concientizar a los diferentes participantes del proyecto sobre la importancia de superar los resultados de esta habilidad transversal, se analizaron diferentes investigaciones nacionales y videos informativos acerca de los deficientes resultados a nivel nacional en Comprensión Lectora.

Según los resultados del diagnóstico los alumnos de los 2º medios a través de la aplicación del test de Interés y gusto por la lectura, consideraron que la lectura es una pérdida de tiempo, sin embargo, es sabido los beneficios o aportes que contempla leer, entre otros muchas contribuciones ayuda a que un país mejore culturalmente, pero los adolescentes creen que no existen temas interesantes, considerando que es aburrido leer y que sólo sirve para obtener calificaciones.

Además consideran que sólo ocasionalmente su grupo familiar realiza lectura a través de diferentes medios.

Los docentes durante el diagnóstico manifestaron su preocupación por los bajos resultados en el SIMCE y en las evaluaciones internas en el área de lenguaje y además declarando que uno de los factores que incidía en los bajos resultados era que esta habilidad no era trabajada en forma interdisciplinaria, sino en forma aislada y no integral o transversal incorporándola las diferentes áreas de desarrollo.

Luego de la intervención y análisis establecidos en diferentes reuniones y reflexiones, a través de diferentes autoevaluaciones y viendo en forma explícita o concreta sus avances y conociendo los beneficios que trae leer; los estudiantes de los 2º medios, consideran que es bueno leer todos los días y que comprar libros es una buena inversión y que debe ser una de las actividades frecuentes de los diferentes jóvenes y que se debe considerar como un bien cultural y familiar.

Con respecto a los docentes del establecimiento se logra captar su interés y establecer compromisos de intervención en comprensión lectora de acuerdo a la necesidad de sus asignaturas y cumplir con los objetivos de manera directa o indirectamente a través de diferentes actividades que contemplan afianzar las distintas habilidades lectoras de los estudiantes de los 2º medios.

Por lo tanto, se da por cumplido el objetivo número uno, por parte de ambos actores que inciden en el logro de la adquisición de la Comprensión Lectora. Logrando un 100% de asistencia a las reuniones de los directivos con docentes encargadas y un 90% de asistencia entre directivos, docentes encargadas y docentes cooperativos o docentes de aula de diferentes asignaturas y un 100% de asistencia, reflexión y autoevaluación de los estudiantes de los 2º medios.

Objetivo Específico Nº 2:

Incrementar la comprensión lectora, a través de la implementación de estrategias que favorezcan el desarrollo de los aprendizajes claves, tales como: extracción de información implícita, interpretación y evaluación.

Como parte fundamental para el cumplimiento de este objetivo se les aplicó a los estudiantes de 2º medios el test de orientaciones y evaluaciones que como objetivo buscaba evaluar el nivel de comprensión lectora según los aprendizajes claves, arrojando como resultado final un nivel intermedio de comprensión lectora, promediando entre ambos cursos un nivel de logro de 57%, obteniendo el 2º medio A mejores resultados en tres de los aprendizajes claves, específicamente en extracción de la información implícita, interpretación de lo leído y en el incremento de vocabulario, con respecto a los dos aprendizajes claves restantes el 2º medio B obtuvo mejores resultados tanto en extracción de la información explícita y evaluación o argumentación, en este último aprendizaje clave en ambos cursos se encuentra deficiente, estando en un nivel inicial.

Por lo tanto, para la superación de estos resultados se implementó diferentes prácticas pedagógicas innovadoras para aumentar los resultados del diagnóstico a través de unidades de aprendizajes con actividades que directamente beneficiaran los aprendizajes claves o los diferentes dominios lectores que contempla un buen nivel de Compresión Lectora, siendo actividades creativas y motivadoras para los alumnos de los 2º medios.

Entre las prácticas pedagógicas se realizó la selección de material, diseño de las actividades, utilización de herramientas digitales, lectura de variados textos, confección de afiches, desarrollo de guías, elaboración de portafolios, análisis de textos por diferentes vías y por sobre todo la elaboración de planificaciones en forma conjunta en el área de comprensión lectora de los docentes responsables, de aula y de los docentes comprometidos durante la sensibilización que aportaron al objetivo en forma indirecta al desarrollo de las habilidades lectoras.

Durante la evaluación final de la intervención del proyecto los resultados arrojados fueron los siguientes: ambos cursos superaron los porcentajes de logros alcanzados durante el diagnóstico promediando entre ambos un 63% de nivel de logro y adquiriendo un nivel avanzado en comprensión lectora escrita en diferentes textos en la evaluación final, obteniendo mayor nivel de logro el 2º medio B, superándose en 10% más de nivel de logro en comparación con su resultado en la evaluación diagnóstica, considerando un muy buen avance por el grado de dificultad que presentó la última evaluación, en comparación a la evaluación diagnóstica por edad, curso y contenidos desarrollados hasta la fecha.

Como resultado final y específica por curso, podemos destacar que el 2º medio B, supera al 2º medio A que presenta una baja de 4% de nivel de logro. El 2º medio B, logra avanzar significativamente en cuatro aprendizajes claves y el 2º medio A sólo avanza en dos aprendizajes claves. Por lo tanto, el 2º medio A, mantiene un nivel intermedio y el 2º medio B avanza al nivel avanzado de Comprensión Lectora escrita, en diferentes textos.

En resumen hubo avances significativos en los diferentes aprendizajes claves a través de la implementación de estrategias y prácticas pedagógicas, por lo tanto, se da por cumplido el objetivo específico número dos.

Objetivo Específico Nº 3:

Elevar la eficiencia en la decodificación de textos a partir de la implementación del programa LEA (Lectura de Entrenamiento Autónomo) en 1º y 2º medio, de manera progresiva.

Con respecto al objetivo específico número tres podemos señalar que se logra superar los porcentajes de logro de ambos cursos a través de su trayectoria, de acuerdo a la velocidad y calidad lectora, realizando lecturas progresivas de

entrenamiento para alcanzar el nivel deseado y de evaluaciones estandarizadas de números de palabras contempladas para su nivel.

Los estudiantes de los 2º medios logran alcanzar una velocidad lectora en su mayoría en un nivel medio Alto con un 36% en ambos cursos (nivel considerado aceptable) y el resto se encuentra distribuido en los diferentes niveles (muy rápido, rápido, medio bajo, lento y muy lento) obteniendo el 2º medio A mayores niveles de logro que el 2º medio B con 54% en comparación con 45% respectivamente en su resultado final, no obstante, durante la evaluación diagnóstica los niveles alcanzados fueron los siguientes 2º medio A un 40% de nivel de logro y el 2º medio B un 39 % de nivel de logro.

Los alumnos de los 2º medios logran alcanzar una calidad lectora en su mayoría con lectura fluida en ambos cursos sobre un 50 % de nivel de logro obteniendo mayores resultados el 2º medio B. Y el resto se encuentran distribuidos en el nivel correspondiente a una lectura en unidades cortas. Por lo tanto, obteniendo el 2º medio B mayores niveles de logro que el 2º medio A con 73% en comparación con 54% respectivamente en su resultado final, no obstante, durante la evaluación diagnóstica los niveles alcanzados fueron los siguientes: 2º medio A un 50% de nivel de logro y el 2º medio B un 60 % de nivel de logro, encontrando mayor cantidad de alumnos en lectura de unidades cortas en vez de una lectura fluida.

En síntesis, el 57% de los estudiantes alcanzan la cantidad de palabras requeridas para su nivel, por lo tanto, el objetivo número tres es una meta medianamente lograda.

Objetivo Específico N° 4:

Verificar en las planificaciones curriculares de las distintas asignaturas la presencia de aprendizajes claves de la comprensión lectora.

Se elaboraron planificaciones de aula en los diferentes sectores de aprendizajes tales como: lenguaje y comunicación, historia y geografía y ciencias sociales, biología, educación musical, etc, incorporando actividades específicas para fortalecer y medir los aprendizajes claves.

Objetivo Específico N° 5:

Evaluar el nivel de logro de las habilidades de comprensión lectora en los estudiantes, luego del proceso de intervención, a partir de la aplicación de ítems que midan los aprendizajes claves en las asignaturas que los incorporan.

Durante las diferentes guías de aprendizaje y evaluaciones formales de Comprensión Lectora se diseñaron diferentes ítems correspondientes a los aprendizajes claves, desarrollando ejercicios específicos para incrementar los niveles de “extracción de la información implícita, extracción de la información explícita, interpretación de lo leído, vocabulario y evaluación”

En síntesis, podemos destacar que se cumplió en un 60% el objetivo número cinco, las evaluaciones principalmente del sector de lenguaje y comunicación cumplió con un 100% la incorporación de ítems específicos de comprensión lectora en las evaluaciones. Hubo una disminución de elaboración de ítems en otros subsectores por bajo compromiso de docentes de otros sectores de aprendizajes.

6.5 Evaluaciones de Metas de la Intervención

Las metas establecidas para este proyecto consistieron en Incrementar las habilidades lectoras de los estudiantes de 1º- 2º medios (2013) del Colegio Las Camelias para el logro de la Comprensión Lectora, Comuna de Parral. Para la evaluación de las metas del proyecto se tomó como instrumento el test de Orientaciones e instrumentos de evaluación diagnóstica, intermedia y final en Comprensión Lectora de 2º medios de Educación Media. El análisis para el cumplimiento de metas se expresa en la siguiente tabla resumen:

Tabla N°14: Resumen Cumplimiento de Metas Proyecto de Intervención:

Nº	Descripción de Metas	Evaluación de Metas	% Logro
1	El 100% de asistencia a las reuniones de UTP con docentes responsables de la intervención.	Meta Lograda	100%
2	90% de asistencia a reunión de UTP con docentes de aula.	Meta Lograda	90%
3	90% de los docentes incluyen en sus planificaciones y actividades estrategias o prácticas pedagógicas innovadoras que aborden la Comprensión Lectora.	Meta Lograda	90%
4	El 100% de los estudiantes se compromete en superar los resultados de la habilidad transversal en cuestión.	Meta Lograda	100%
5	El 100% de los estudiantes resuelven guías de aprendizaje y analizan los textos trabajados en aula con relación a Comprensión Lectora.	Meta Lograda	100%
6	90% de los estudiantes alcanzan la cantidad de palabras requeridas para su nivel en lectura fluida.	Meta medianamente Lograda	57%
7	El 60% de las evaluaciones consideró ítems de comprensión Lectora.	Meta Lograda	60%
8	El 65% de los estudiantes aumentó su nivel de logro en los aprendizajes claves.	Meta Medianamente Lograda	63%
9	El 60% de los estudiantes logra aumentar su nivel de logro en el aprendizaje clave más deficitario "Evaluar".	Meta Medianamente Lograda	58%
10	El 70% de los estudiantes logra avanzar del nivel intermedio al avanzado en Comprensión Lectora.	Meta Medianamente Lograda	63%

Fuente: Autoras Proyecto de Intervención Educativa, 2013.

VII. LIMITACIONES Y PROYECCIONES DE LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA

7.1 Limitaciones de la intervención:

Al dar por finalizada la presente intervención educativa se puede señalar que esta contó con la colaboración permanente y continua de todos los actores que estaban considerados para el buen funcionamiento del desarrollo de la Intervención Educativa. Bajo esta premisa, las limitaciones a las cuales se vio expuesto el desarrollo del proceso de ejecución de este Proyecto tuvieron relación con los alumnos/as intervenidos/as y docentes colaboradores y, sólo afectaron algunos aspectos que no tenían relación directa con el rol que desempeñaban las profesoras encargadas del Proyecto.

Un factor no menos importante de mencionar es el tiempo de duración del proyecto, el cual se prolongó durante el primer semestre del año 2013, por lo que el seguimiento y desarrollo del Proyecto fue corto, incluyendo todas las actividades en este periodo. Es considerado una limitación, debido al gran vacío que existía en los alumnos/as y, por la necesidad de cumplir con todo lo planificado e integrar sus dudas en relación a la temática tratada.

Además, otra clara limitación para cumplir con todos los objetivos propuestos para el desarrollo de este Proyecto de Intervención tiene relación con el desempeño de terceros docentes, los cuales tenían la función de guiar uno de los cursos intervenidos e incluir dentro de sus prácticas educativas la comprensión lectora como un área importante de trabajar, siendo ésta una clara limitación debido a que la intervención fue vista como colaboración y no como participantes activos de ella.

La última y, más importante de las limitaciones detectadas durante la Intervención Educativa tiene estrecha relación con los principales actores del Proyecto, los alumnos y alumnas intervenidos/as en el proyecto, pues pudimos observar la desmotivación y falta de interés a medida que avanzaba la ejecución de éste, ya que en su formación educativa, cultural y familiar no está incorporado el hábito lector, al

contrario, escasamente constituye un tema de interés; lo que traía como consecuencia el participar de las actividades solo por una calificación y sin la motivación de crecer en conocimiento y capacidades lingüísticas, tan importantes socialmente para el desarrollo integral de una persona.

7.2 Proyecciones de la intervención

La presente intervención resultó tener una gran incidencia en el establecimiento educacional desde el punto de vista de la Dirección y profesores involucrados de manera directa o indirecta en el logro de resultados positivos en la formación de los alumnos y alumnas del colegio las Camelias, ya que como consecuencia se seguirá incluyendo la Comprensión Lectora en todas las áreas o asignaturas en el primer bloque de clases. Además, se considerará en todas las pruebas y/o evaluaciones un ítem enfocado a esta temática de manera transversal en el establecimiento.

De este modo los alumnos y alumnas del colegio las Camelias de la Comuna de Retiro, beneficiados con el objetivo central de este proyecto de intervención.

Si bien es cierto, la presente intervención no ha obtenido los logros totales esperados en relación con el objetivo general planteado para la intervención. Se ha logrado tener certeza que el trabajo constante y coherente enfocado al desarrollo de esta habilidad y la continuidad en el trabajo es clave para el logro de aprendizajes efectivos de todos los estudiantes, tanto para evaluaciones internas y estandarizadas como el SIMCE, pero más aún para lograr un desarrollo efectivo de nuestros niños y jóvenes.

Como proyección de nuestra Intervención, podemos decir, que incluyendo un agente relevante como es la familia de los estudiantes, los resultados serían más auspiciosos, pero este sería un trabajo más lento y que involucraría desde los primeros niveles de escolaridad para obtener importantes avances en esta materia.

VIII. CONCLUSIONES

Luego de haber implementado y analizado el Proyecto de Intervención Educativa, aplicado a los alumnos y alumnas de segundo año medio del Colegio Las Camelias de Retiro, es posible establecer algunas conclusiones sobre la base de los hallazgos que fueron surgiendo en el proceso de la implementación señalada. En consecuencia, a continuación se evidencian las respuestas que se generaron en relación con el objetivo propuesto al comienzo de esta Intervención, que fue: *“Incrementar los logros en habilidades de la comprensión lectora de los estudiantes de segundo medio del Colegio las Camelias”*.

En primer lugar, se puede concluir que los alumnos y alumnas de Segundo Medio se muestran desmotivados durante el proceso y desarrollo del Proyecto de Intervención. Si bien es cierto, mostraron entusiasmo al iniciar la intervención, a medida que avanzaba el proyecto se fueron desmotivando, observándose esto durante la aplicación de diferentes guías y evaluaciones. No obstante, la previa selección variada de guías y actividades hizo disminuir la desmotivación de los estudiantes; favoreciendo el aumento en los porcentajes de logro de los aprendizajes claves observados como *“más débiles en la evaluación diagnóstica aplicada a los estudiantes”*.

En segundo lugar, y que deriva del anterior, se observa que la mayoría de los incrementos visualizados en los aprendizajes claves surge en la evaluación intermedia, puesto que los estudiantes manifestaban claro interés por sus resultados y por concluir todas las actividades planteadas. Sin embargo, a medida que avanzaba la ejecución del proyecto se fue observando una baja en el interés de los estudiantes, lo que redundó en el descenso de los resultados de la evaluación final, además ésta era de mayor exigencia, pues suponía una progresión de sus conocimientos. Se observó un incremento en el nivel de los aprendizajes claves en relación con el vocabulario e interpretación de lo leído, ello se apreció específicamente en la capacidad para responder preguntas de mayor complejidad cognitiva.

El desinterés de los estudiantes a medida que avanzaba el proyecto se atribuye, en parte, a un extenuante término del primer semestre lectivo y a que sus principales preferencias están asociadas a la tecnología, redes sociales y a lo que genere información inmediata.

En tercer lugar, se puede sostener que el mayor progreso adquirido por el Segundo Medio B, a diferencia del Segundo Medio A, pudo deberse a que hubo un número mayor de profesores comprometidos de diversas asignaturas que trabajaron los aprendizajes claves, pues al haber obtenido resultados más desfavorables en la medición diagnóstica hicieron que los esfuerzos se concentraron en superar en esta etapa esos bajos resultados. En tanto, el Segundo A sólo mantuvo sus resultados y en algunos casos bajó en ciertos aprendizajes claves. Cabe mencionar que este curso tenía incorporado tres estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), quienes pertenecen al grupo de Integración del establecimiento, por tanto, presentan ritmos de aprendizajes muy diversos; además, se observó que la disciplina de este curso era más compleja para un desarrollo eficiente de las todas las actividades.

El problema disciplinario detectado en el Segundo Año A se explica, en parte, porque pertenecen a familias de tipo disruptiva con problemáticas de alcoholismo, violencia intrafamiliar, abandono, embarazo adolescente y pobreza. Situaciones que afectan la motivación, atención, concentración y responsabilidad de los estudiantes frente a los compromisos escolares, lo que influye en el rendimiento académico. También, cabe señalar, que este curso posee estudiantes que son parte del hogar estudiantil del Colegio (internado) que principalmente está constituido por alumnos/as muy vulnerables tanto en el aspecto emocional-afectivo, económico y social provocando, en algunos casos, personalidades rebeldes y antisociales lo que genera un impacto negativo en los aprendizajes y, como consecuencia, en los resultados académicos.

En tanto, se puede consignar que en aquellos aprendizajes claves que fueron informados como menos logrados en el diagnóstico se consiguieron avances significativos en ambos cursos en la medición final, tal como se aprecia en las gráficas 15 y 18 Interpretación de lo leído, que se incrementa 5 puntos y Evaluar, se eleva de 42% a 60 %; Este logro es muy importante, ya que los contenidos fueron más complejos. Pues el aprendizaje clave “*interpretación de lo leído*” implica una habilidad superior, porque es información implícita que presentan los textos y que el estudiante debe ser capaz de extraer, en tanto, el segundo aprendizaje clave con mejor resultado correspondiente a “*Evaluar*” es la habilidad más exigente, pues involucra opiniones personales fundamentadas que los alumnos/as deben desarrollar con coherencia.

Los aprendizajes claves que tuvieron mayores logros durante el diagnóstico fueron el incremento de vocabulario y extracción de información explícita, lo que no se mantuvo en la evaluación final, ya que estos aprendizajes no se trabajaron en forma permanente en la ejecución del proyecto, debido a que se confió en que estos ya estaban adquiridos y por ello no se reforzaron en forma continua, lo que generó una disminución en sus resultados.

Al mismo tiempo, se puede sostener que el índice de vulnerabilidad del Colegio las Camelias que es de un 86%, lo que constituye un antecedente importante y explica en parte importante los bajos resultados obtenidos en el proyecto de intervención. Esto, porque el escaso nivel sociocultural de los estudiantes y sus familias incide en el bajo interés por la lectura y en consecuencia en su deficiente comprensión lectora, ya que como lo indica el Modelo Interactivo de Dijk, T Kintsh, W. (1983) se deben poseer esquemas mentales y aprendizajes previos necesarios para adquirir las habilidades de la comprensión lectora, no obstante, hay claras deficiencias que obstaculizan la adquisición de las habilidades que son parte de la comprensión lectora. En este sentido, el Colegio, se hizo cargo de esa realidad y por tanto uno de los mayores logros de este proyecto de Intervención Educativa fue haber instalado una práctica curricular para el desarrollo de esta habilidad en todos los sectores de aprendizaje, como queda de manifiesto en las distintas planificaciones de aula de los docentes de este colegio.

Lo anteriormente expuesto, se relaciona con el marco epistemológico de este proyecto de intervención el que considera el proceso de comprensión lectora como un modelo interactivo, en donde el texto y el lector interactúan de acuerdo a algunos aspectos tales como la micro y macroestructura de los textos. Es decir, se establece la relación de ideas sobre un párrafo y la estructura que caracteriza a los distintos tipos de textos, como así también los aprendizajes y experiencias previas que tiene cada lector y que inciden en la interpretación y sentido que los individuos le otorgan al texto. Lamentablemente, en la realidad educativa intervenida, existe poca motivación para la lectura o por otros aspectos culturales, dada las características de los estudiantes y sus familias, en muchos casos los estudiantes aprendieron a leer recién en Segundo Año Básico, cuando el Ministerio de Educación dio la posibilidad, a través del nivel NB, que los educandos tuvieran dos años para conseguir este objetivo. En parte, ello también explica que estos estudiantes, que hoy cursan segundo medio, en muchos casos no lleguen al nivel con toda la preparación, conocimientos y experiencias que debieran, pues aún en segundo medio existen estudiantes con una calidad lectora deficiente (palabra a palabra y unidades cortas), por lo que su relación personal con la lectura es insuficiente. A pesar de ello, en esta realidad hay algunos estudiantes motivados que destacan por su compromiso y gusto por la lectura, de mano de este Modelo Activo, que da la posibilidad de que la interacción del lector con el texto es lo que determinará lo que entienda de él, es decir, sus experiencias y aprendizajes significativos ayudan y favorecen la comprensión lectora.

De acuerdo a los principios que rigen la comprensión lectora, uno de los aspectos importantes es la capacidad para comprender un texto y, al respecto la Teoría Interaccionista manifiesta como relevante los mecanismos cognitivos y procesos inferenciales que los lectores puedan hacer respecto de un texto. Sin embargo, en las dificultades que plantea la Didáctica de la Comprensión Lectora está la memoria operativa o de trabajo, que se refiere a lo que los lectores recuerdan de lo leído y en muchos casos aquí está el problema, pues existen dificultades de retención, tal vez porque los estudiantes no leen muy concentrados los textos o porque no les es muy

atractivas las temáticas que proponen, lo que incidió en algunos resultados poco favorables luego del proceso de intervención, aunque una de las razones principales que los mismos estudiantes reconocen está ligada al uso de las tecnologías y de las redes sociales que ocupa gran parte de su tiempo y que los está alejando definitivamente de los textos.

Finalmente, se puede señalar que luego de la intervención realizada queda como reflexión la necesidad de considerar en las prácticas pedagógicas que los estudiantes de esta generación han nacido en la era de la informática y quizás podría parecerles más cercano ejercitar la lectura, por ejemplo, a través de software educativos que los motive a leer y conocer de forma más regular el fascinante mundo de la lectura. Asimismo, quitarle la presión de las pruebas como único medio de evaluación y evitar, dentro de lo posible, la tensión que genera una prueba externa al proceso como los es el SIMCE. Por el contrario, generar estrategias didácticas que despierten el interés por descubrir una realidad diferente e impresionante, a través de los textos.

IX. RECOMENDACIONES

La habilidad de la Comprensión Lectora es un gran desafío que tiene la educación formal y es uno de los aspectos que deja de manifiesto las desigualdades sociales que existen en nuestro país, pues un factor relevante para adquirir esta habilidad transversal tiene relación con las experiencias previas y los esquemas mentales que posee cada individuo. En este sentido es importante el rol del Estado, pues debe proveer a todos los niños y niñas del país de las mismas oportunidades, es decir, una Educación de Calidad en el amplio sentido de la palabra, porque aunque no se provenga de un hogar que otorgue las posibilidades de incrementar sus conocimientos con una cultura más sofisticada, los establecimientos educacionales pueden suplir estas falencias, a través de la educación, pudiendo estrechar en forma real las diferencias sociales que existen en nuestro país y para el logro de este objetivo cobra mucha relevancia la educación pública, asegurando oportunidades de calidad para todos los educandos.

En relación a la experiencia lograda con el proyecto de intervención educativa podemos señalar que es importante aplicarlo en los primeros cursos de formación escolar, pues si está bien afianzado el dominio lector (calidad y velocidad lectora) el desarrollo de los aprendizajes y la adquisición de habilidades claves de la comprensión lectora resultará mucho más simple de conseguir, pues aún estudiantes de enseñanza media presentan graves deficiencias en la decodificación de los textos, lo que obviamente repercute en los bajos logros de comprensión lectora y por ende en los resultados de mediciones externas como el SIMCE, que es una de las habilidades más exigidas.

Se recomienda realizar esta experiencia con estudiantes pequeños, puesto que es más fácil involucrar, sensibilizar y comprometer a las familias respecto de la importancia del hábito lector para un desarrollo integral de niños y jóvenes de nuestro país, afortunadamente cada vez existe más conciencia en las familias de la importancia que tiene la educación para conseguir la movilidad social, tan necesaria para que nuestros niños y jóvenes puedan heredar un mundo más justo y equitativo.

X. BIBLIOGRAFÍA

General

Allen, J. P. and Widdowson, H.G (1978). *English in social studies*. Londres: Oxford University Press.

Briones (1994). *Modelo CIPP*. Recuperado de http://liataoe.files.wordpress.com/2007/11/modelos_evaluacion.pdf

Brown, Collins, Newman (1989). *Cognitive apprenticeship and Instructional Technology*. New York: Cambridge University Press.

Bruner, J.S. (1957). *Contemporary approaches to cognition*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Consejo Nacional de la Cultura y el Arte (2011). *Plan nacional de fomento de la lectura, LEE CHILE LEE*. Santiago de Chile : Consejo Nacional de la Cultura y el Arte.

Ministerio de Educación, (2012). *Orientaciones e instrumentos de evaluación diagnóstica, intermedia y final en comprensión lectora 1er. año de Educación Media* . Santiago de Chile: Gobierno de Chile.

Unidad de Curriculum. (2008). *Mapas de Progreso del Aprendizaje* . Santiago de Chile: Ministerio de Educación, Gobierno de Chile.

Unidad de Curriculum y Evaluación. (2008). *Mapas de Progreso Lectura, Sector Lenguaje y Comunicación* . Santiago de Chile : Ministerio de Educación, Gobierno de Chile.

Unidad de Curriculum y Evaluación. (2009). *Fundamento del ajuste curricular* . Santiago de Chile :Ministerio de Educación, Gobierno de Chile.

Unidad de Curriculum y Evaluación. (2009). *Fundamento del ajuste curricular* . Santiago Chile: Ministerio de Educación, Gobierno de Chile.

Unidad de Curriculum y Evaluación. (2009). *Marco Curricular. Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación, Gobierno de Chile.

Unidad de Curriculum y Evaluación. (2012). *Bases Curriculares* . Santiago de Chile : Ministerio de Educación, Gobierno de Chile.

Rosenblatt, L. (1996). *La Teoría Transaccional de la lectura y escritura. Textos en contextos. Los procesos de lectura y escritura*. Argentina : Lectura y Vida.

Tario Blanco, J. (2009). *Los grandes pensadores*. Recuperado por Óscar Ángel Padilla. Santiago. Chile.

Widdowson, H. G. (1978): *Teaching language as communication*. London: Oxford University Press.

Wilkins, D. A. (1976): *Notional syllabuses*. London: Oxford University Press.

Referencial

- Allende, I. (1992). *Los cuentos de Eva Luna*. Barcelona: Plaza & Janés.
- Álvarez, Gerardo. (1996). *Textos y Discursos. Introducción a la lingüística del texto*. Chile: Universidad de Concepción.
- Briones, Guillermo. (1994). *Evaluación de Programas Sociales*. México: Trillas.
- Briones, Guillermo. (Diciembre 2002). *Metodología de investigación cuantitativa*. Bogotá: Arfo.
- Coloane, Francisco. (1998). *El témpano de Kanaska y Otros cuentos*. Chile: Universitaria.
- Cooper, J. D. (1998). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid, España: Visor S.A
- Hymes, D. (1972): *On communicative competence*. En J. B. Pride and J. Holmes. Harmondsworth, Inglaterra: *Sociolinguistics*.
- Lomas, Carlos A. O. (1997). *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Barcelona : Paidós.
- Makuc, Margarita. (2008). *Teorías implícitas de los profesores acerca de la comprensión lectora*: Revistas Signos.
- Neruda, Pablo. (1972). *Obras Completas*: Buenos Aires: Losada.
- Sánchez, Emilio. (1998). *Comprensión y redacción de textos*. Buenos Aires: Santillana.
- Solé, Isabel. (1996). *Estrategias de la comprensión de la lectura*. Barcelona. España: Grao.
- van Dijk, T y Kintsch, W. (1983). *Strategies of discourse comprehension*. Nueva York: Academic Press.

XI. APÉNDICES

1. Listas de tablas

Tabla N° 1: Debilidades del marco vigente antes 2009 / soluciones propuestas en el ajuste 2009

Tabla N°2: Niveles de aprendizaje del sector Lenguaje y Comunicación

Tabla N°3: Mapas de Progreso (nivel 5)

Tabla N°4: Aprendizajes Claves que involucran la Comprensión Lectora

Tabla N°5: Clima organizacional del establecimiento educacional donde se ejecuto el proyecto de intervención

Tabla N°6: Actividades diagnóstico 2012

Tabla N°7: Instrumentos de recolección de información

Tabla N°8: Jerarquización del problema

Tabla N°9: Matriz de intervención

Tabla N°10: Recursos humanos

Tabla N°11: Recursos materiales del proyecto

Tabla N°12: Carta Gantt

Tabla N°13: Rubrica de evaluación según modelo CIPP

Tabla N°14: Resumen cumplimiento de metas Proyecto de Intervención

2. Lista de Gráficos:

Gráfico N°1: Nivel de logro alcanzado por los alumnos de 1º medios en Comprensión Lectora Escrita de diferentes textos

Gráfico N°2: Porcentajes de comparación entre ambos 1º medios, correspondientes a los aprendizajes claves que posee la Comprensión Lectora

Gráfico N°3: Comparación del nivel de logro alcanzado por damas y varones del 1º medio A

Gráfico N°4: Comparación del nivel de logro alcanzado por damas y varones del 1º medio B

Gráfico N°5: Comparación del nivel de logro alcanzado por damas y varones del 1º medio A y B

Gráfico N°6: Valorización que realizan los estudiantes del 1º medio A con respecto a la lectura.

Gráfico N° 7: Actividades que prefieren realizar los estudiantes del 1º medio A

Gráfico N° 8: Comparación que realizan los estudiantes del 1º medio A con otros jóvenes de su misma edad respecto a la lectura

Gráfico N° 9: Frecuencia que el grupo familiar de los estudiantes del 1º medio A, realiza lectura a través de diferentes medios

Gráfico N°10: Valorización que realizan los estudiantes del 1º medio B con respecto a la lectura

Gráfico N° 11: Actividades que prefieren realizar los estudiantes del 1º medio B

Gráfico N° 12: Comparación que realizan los estudiantes del 1º medio B, con otros jóvenes de su misma edad respecto a la lectura

Gráfico N° 13: Frecuencia que el grupo familiar de los estudiantes del 1º medio B, realiza lectura a través de diferentes medios

Gráfico N°14: Evaluación Gestión del Proyecto.

Gráfico N°15: Comparación de porcentajes de logros por aprendizajes claves alcanzados por los alumnos del 2º medio A, durante las evaluaciones de inicio, desarrollo y final del proyecto de intervención con respecto a la Comprensión Lectora

Gráfico N°16: Porcentaje de logro en velocidad lectora alcanzados por los alumnos del 2º medio A, durante la evaluación final del proyecto de intervención, con la finalidad de medir en forma integral el nivel de Comprensión Lectora

Gráfico N°17: Porcentaje de logro en Calidad lectora alcanzados por los estudiantes del 2º medio A, durante la evaluación final del proyecto de intervención

Gráfico N°18: Comparación de porcentajes de logros por aprendizajes claves alcanzados por los estudiantes del 2º medio B, durante las evaluaciones de inicio, desarrollo y final del proyecto de intervención, con respecto a la Comprensión Lectora

Gráfico N°19: Porcentaje de logro en velocidad lectora alcanzados por los estudiantes del 2º medio B, durante la evaluación final del proyecto de intervención

Gráfico N°20: Porcentaje de logro en Calidad lectora alcanzados por los alumnos del 2º medio B, durante la evaluación final del proyecto de intervención

Gráfico N°21: Comparación de porcentajes de logros alcanzados por los estudiantes de los 2º medios, en Comprensión Lectora Escrita de diferentes textos, durante las evaluaciones de inicio, intermedia y final del proyecto.

Gráfico N°22: Comparación de porcentajes de logros alcanzados por los estudiantes de los 2º medios, en los Aprendizajes claves, durante la evaluación diagnóstica y final.

Gráfico N°23: Comparación de porcentajes de logros alcanzados por los estudiantes de los 2º medios, en Comprensión Lectora, durante la evaluación diagnóstica y final.