



UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO VICERRECTORADO ACADÉMICO
DIRECCION GENERAL DE ESTUDIOS DE POSTGRADO ÁREA DE
HUMANIDADES Y EDUCACION
Especialización en Educación: Procesos de Aprendizaje

Trabajo Especial de Grado

PLAN DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE PARA MEJORAR LA
COMPRESIÓN DE LECTURA EN ESPAÑOL EN ESTUDIANTES DE
EDUCACIÓN MEDIA.

Presentado por
Adriana Moreira
Para optar al título de
Especialista en Educación

Asesora
Lisset Michinel Portos

Noviembre 2017

UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
ESTUDIOS DE POSTGRADO
ÁREA DE HUMANIDADES Y EDUCACION

PROGRAMA DE ESPECIALIZACION/MAESTRIA EDUCACION
MENCION: PROCESOS DE APRENDIZAJE

PLAN DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE PARA MEJORAR LA
COMPRESIÓN DE LECTURA EN ESPAÑOL EN ESTUDIANTES DE
EDUCACIÓN MEDIA.

Autor: Adriana Moreira
Asesora: Lisset Michinel Portos
Fecha: Noviembre 2017

Resumen

El problema planteado fue mejorar la comprensión de lectura en español de los estudiantes de sexto grado (6to) que reciben educación académica completamente en inglés. El objetivo fue entrenarlos a través de estrategias de aprendizaje para lograr mejorar sus niveles de comprensión de lectura. Se elaboró un plan de intervención basado en estrategias de aprendizaje para promover la metacomprensión, el conocimiento metacognoscitivo, el uso del vocabulario y sus significados en el contexto para mejorar la comprensión de lectura en español. Los resultados demostraron que los estudiantes mejoraron sus niveles de comprensión de lectura, después de implementadas las estrategias de aprendizaje. La mejoría se evidenció en los resultados obtenidos al final del plan.

Descriptores: Lectura/Estrategias/Metacomprensión/Metacognoscitivo/Vocabulario/
Contexto/ Motivación.

Índice de Contenidos:

Capítulo 1. Introducción.....	1
Descripción del contexto.....	1
Escenario de Trabajo de la autora.....	2
Rol de la autora.....	4
Capítulo 2. Estudio del problema.....	6
Enunciado del Problema	6
Descripción del Problema.....	6
Documentación del Problema.....	8
Relación del Problema con la literatura.....	12
Definir: Compresión de lectura.....	12
Docente asume nivel de compresión.....	13
Variantes Regionales y el Estudiante bilingüe.....	14
Entorno alfabetizado del hogar / cultural / social.....	15
Docente y Ambiente de aprendizaje.....	17
Capítulo 3. Anticipación de resultados e instrumentos de recolección de datos.....	19
Objetivo general.....	19
Objetivos específicos.....	19
Resultados Esperados.....	19
Medición de Resultados.....	20
Vocabulario. Significado.....	21
Contextualizar el significado.....	21
Lograr una lectura donde se demuestre el uso y respeto de los signos de puntuación y la ortografía.....	21
Elaboración de Mapas Conceptuales.....	22
Examen realizado al finalizar cada parte del libro.....	22
Capítulo 4. Estrategias de Solución.....	23
Discusión y Evaluación de Soluciones.....	23
Descripción de las soluciones.....	23

Informe de las acciones tomadas.....	27
1.- Ubicar y deducir el significado de las palabras desconocidas.....	27
2.- Lectura en voz alta respetando los signos de puntuación.....	28
3.- Elaboración de Mapas Semánticos.....	29
4.- Estrategias metacognoscitivas: Inferir/Reflexionar/Predecir.....	30
5.- Examen Final de Evaluación.....	31
Capítulo 5. Resultados.....	33
Resultados.....	33
Discusión.....	35
Recomendaciones.....	38
Difusión.....	39
Anexos.....	40
ANEXO A.....	40
ANEXO B.....	41
ANEXO C.....	42
ANEXO D.....	43
Referencias.....	47

Capítulo 1. Introducción

El tema de la actual educación globalizada hace que los contextos donde se desenvuelven los estudiantes sean cada vez más diversos y complejos. Son muchos los factores sociales, culturales y económicos que influyen en los procesos de aprendizaje. Nuestro tema a tratar es el aprendizaje del idioma español, en una escuela donde la educación académica es impartida en inglés. En el desarrollo de este capítulo haremos mención a las características sociales y físicas del contexto donde se desarrolla nuestra investigación. Abordaremos la descripción del contexto, el escenario de trabajo y el rol de la autora.

Descripción del contexto

La unidad educativa es una escuela internacional ubicada en la Isla de Curazao, en el Caribe. Según la oficina central de estadística de Curazao, la población general de la isla, desde principios de 2017 es de 160 mil habitantes (2017).

A la escuela asisten 370 estudiantes. Entre ellos están representados 21 países en la siguiente proporción: Holanda 65%, Estados Unidos 10%, Venezuela 7%, India 2%, Canadá 4%, Colombia 1%, República de China 2%, Israel 1%, otros 8%. (ISC, 2017). La escuela cuenta con un Director Principal, tres Directores de Área, seis Coordinadores, docentes y Especialistas de Área, además del personal administrativo. Entre los docentes están representadas un total de 9 nacionalidades en las siguientes proporciones: holandesa 57%, norteamericana 26%, venezolana 8%, hindú 5%, colombiana 4% (ISC, 2017). Debemos aclarar que la mayor parte de la población son holandeses y lo que llamamos locales es gente nativa de Curazao cuya nacionalidad es holandesa.

A la escuela, asisten estudiantes con un nivel económico alto, hijos de directores y trabajadores de empresas, consulados etc., que por su posición pueden pagar el alto costo de la escuela. Así mismo asisten locales (residentes fijos de la isla) con alto poder adquisitivo. En general la población local asiste a colegios públicos y gratuitos. Es bueno agregar que parte del alto costo del colegio, es el uso de la electricidad, los salones de clases están equipados con aire acondicionado y este servicio, en esta isla, es sumamente costoso, al igual que el agua que es desalinizada. Los colegios públicos, solo tienen ventiladores y por esa razón sus horarios y dinámicas son diferentes al de la escuela internacional.

La escuela tiene excelentes instalaciones, tiene una estructura física muy completa y dotada de todo lo necesario para su funcionamiento. Salones de clases generales para cada nivel, salones para las materias especiales como son lenguaje, arte, música, un gimnasio cubierto, que además sirve de salón de múltiples actividades y una biblioteca. Se cuenta con una plataforma tecnológica de buen nivel, para los recursos de la isla. Se cuentan con recursos tecnológicos, computadoras Ipads etc., en general todo lo que se necesita en la actualidad para trabajar en estas áreas. La escuela tiene políticas de cubrir todo lo que se necesita en las diferentes áreas y además dar el apoyo a todo su equipo de trabajo en el área que se requiera (ISC, 2017). En este sentido hay un buen ambiente de trabajo y de colaboración a todo nivel.

Escenario de Trabajo de la Autora

La misión de la escuela es educar estudiantes de distintas culturas para que puedan desarrollar habilidades para comunicarse efectivamente, y fomentar el

pensamiento creativo y crítico. Una de sus misiones claves es crear ambientes donde se aprenda a aceptar, respetar, compartir y entender distintas culturas. (ISC, 2017).

La escuela se compromete a alcanzar estas metas a través de un currículo en inglés de alto nivel usando los estándares de los Estados Unidos y de escuelas internacionales reconocidos a nivel mundial.

La visión de la escuela es una educación internacional de hoy para los ciudadanos globalizados del mañana (ISC, 2017). Aprender a trabajar en equipo con distintas religiones y culturas, es una educación que te motiva a expresarte libremente y saber buscar ayuda cuando la necesitas. En general, es una comunidad de mucha armonía, y donde la prioridad es el bienestar del estudiante.

La multiculturalidad de esta escuela internacional, ubicada en una isla del Caribe, hace que el ambiente de trabajo sea único y muy particular, por lo general una escuela internacional en diferentes ciudades tiene poblaciones más homogéneas, en el caso de esta escuela es totalmente, heterogénea.

El grupo de trabajo en total son 70 personas, entre profesores, administradores, y personal de mantenimiento (ISC, 2017). Así como los estudiantes que asisten a la escuela, este grupo de trabajo, especialmente los profesores, está integrado por personas de diferentes culturas, religiones y nacionalidades.

Para concluir esta parte de la descripción del escenario de trabajo es importante hacer mención de la rotación que tiene la escuela tanto en su personal docente, como a nivel de los estudiantes. En el caso de los profesores expatriados, por lo general, duran 2 años en sus puestos, en el caso de los locales duran más tiempo. En el caso de los estudiantes la rotación es aún mucho mayor; todos los años hay estudiantes nuevos,

otros que se van a otros países, o a escuelas locales, y durante todo el año están llegando nuevos. Toda esta rotación hace que la escuela sea un lugar muy dinámico, donde hay que atender los nuevos estudiantes y lograr un equilibrio entre la adaptación de ellos y nuestros planes de trabajo.

Rol de la autora

La autora del presente trabajo es Profesora Titular de Español para L1 y L2, así se identifican los nativos y no nativos. En la escuela se trata en lo posible, de dividir cada grado en dos sesiones, nativos los que poseen el español como lengua materna y se les identifica como L1 y no nativos estudiantes que reciben clases de español como segunda lengua, estos grupos se les identifican como L2. Se necesitan al menos 5 estudiantes para abrir la sesión de nativos L1. Por esta razón me refiero a que la escuela trata de dividir los grupos de esta manera pero durante muchos años no se logra, porque no hay el número de estudiantes para poder abrir la clase. Esta situación es un inconveniente debido a que ha sucedido que hay estudiantes que vienen recibiendo su español como nativo, y pueden pasar dos años en que no se abre la clase y reciben español no nativo.

La autora instruye desde segundo grado (2do) hasta bachillerato, es decir estudiantes con edades comprendidas entre 8 y 16 años. Como la escuela tiene tanta rotación, los horarios y clases asignados solo lo entregan el primer día de clase y durante el primer mes se van ajustando los grupos, según niveles y conocimientos del idioma español. La experiencia laboral de la autora ha sido, únicamente, en la escuela, en la cual lleva trabajando 8 años. Los primeros 5 años se desempeñó como Asistente de Kinder y los últimos 3 años como Profesora Titular de Español.

El año escolar en la escuela es de 180 días, 36 semanas académicas, que a su vez se dividen en dos semestres y cuatro trimestres (ISC, 2017). Al finalizar cada trimestre los estudiantes reciben sus boletas de notas obtenidas en él.

Las actividades académicas se inician los primeros días de Agosto y culmina a mediados de Junio. Durante el año hay varios días feriados, se respetan los días festivos americanos, y también los locales.

En el caso específico de la enseñanza del español, los estudiantes de segundo (2do) a quinto (5to) grado reciben 3 períodos académicos semanales de 45 minutos de clases; los estudiantes de 6 a 8 grado reciben 4 periodos académicos semanales de 45 minutos; y por último bachillerato que va de noveno (9no) a doce (12vo) grado reciben 5 periodos académicos semanales de 45 minutos.

Durante el período que dura el año escolar, los currículos asignados para cada clase deben ser cubiertos, tanto para nativos L1 y no nativos L2. En ambas materias hay los recursos necesarios para llevar a cabo los planes de estudios. El currículo está elaborado para cada área. Cada profesor titular, según los grupos que le asignen hará su plan de trabajo semanal con la idea de cubrir los objetivos de aprendizaje.

En general, hay libertad para decidir los planes, estrategias, tiempo para ejecutarlas durante todo el año. Debido a las diferentes culturas, rotación y niveles de los estudiantes, el profesor tiene un rol muy importante a la hora de tomar las decisiones en esta área.

Capítulo 2. Estudio del Problema

En este capítulo abordaremos el enunciado de nuestro problema, la descripción del mismo, la documentación existente en relación al tema planteado, análisis de las causas y por último la relación del problema con la literatura existente.

Enunciado del Problema

El problema a resolver en este Practicum es mejorar los niveles de comprensión de lectura en español de los estudiantes de sexto grado de la clase de español nativa L1, a través de estrategias que promuevan la metacomprensión, el uso apropiado del vocabulario y su ubicación dentro del contexto de la lectura.

Descripción del Problema

El grupo de trabajo son 10 estudiantes de sexto grado (6to), con edades comprendidas entre 11 y 12 años, cuya lengua materna es el español y la académica, es decir, en la que reciben su instrucción general, es en inglés. Las nacionalidades son muy diversas, por lo tanto el español varía según el país o región de procedencia. Si bien son grupos heterogéneos debido a sus diferentes procedencias y culturas, se espera una comprensión de lectura acorde a su edad. El problema consiste, en que a la hora de leer textos narrativos o específicamente una novela, acorde a su edad, según el currículo diseñado por la cátedra de español, los estudiantes no tienen el vocabulario suficiente, para comprender la lectura, y además, no logran deducir el significado de las palabras según el contexto que leen. Esta situación dificulta la lectura en clase en todos los aspectos.

Primero, la clase no es dinámica, debido a que hay que parar a cada momento porque no entienden que significan las palabras, segundo, se pierde la continuidad en la

comprensión de la lectura. En general se hace muy lento, aburrido y dificulta la comprensión de lectura. Toda esta situación la viene observando la autora y trabajándolo desde el inicio como profesora de español. En el año 2008, la autora se inició como profesora titular de español sin ningún tipo de experiencia en el área y por esa razón se encontró con muchas dificultades en el momento de enseñar un idioma tan complejo como es el español. De todos los temas y áreas que se abarcan al iniciar un proceso de este tipo, el que más llamo la atención de la autora fue la falta de comprensión de lectura a todos los niveles, desde lecturas simples y cortas, instrucciones para realizar alguna actividad, hasta las más complejas, el nivel de comprensión era muy bajo. Toda esta situación afectaba la efectividad del tiempo en realizar las diferentes actividades. Es importante señalar que a medida que se avanza en grados el currículo de español se hace cada vez más exigente, y el problema de la comprensión de lectura se dificulta mucho más, especialmente cuando se llega a ver literatura avanzada. Por esta razón cuando los estudiantes llegan a educación superior y la materia de español es electiva, muchos deciden no tomarla debido a la dificultad en la comprensión lectora.

Durante el año escolar académico, el currículo asignado, debe ser cubierto en cuatro (4) grandes bloques: Literatura, producción textual: gramática y ortografía, comprensión e interpretación textual: infografía, priorizar información del texto, inferir. Específicamente en la parte de literatura se ven los diferentes géneros narrativos y sus características y en el marco de estas unidades se trata de leer, al menos, dos novelas completas.

Documentación del Problema

La idea de esta sección, es ir sistemáticamente exponiendo la documentación del problema y las estrategias abordadas hasta el momento. Trataremos de analizar las posibles causas principales, desde la perspectiva, de ensayo y error, esto quiere decir, que se han ido probando diferentes estrategias y se ha ido observando en qué resultan de beneficio o no para el estudiante. El problema se viene observando, desde hace 2 años académicos con el mismo nivel de grupo y hemos tratado de implementar diferentes estrategias para mejorar la comprensión de la lectura. Como se expondrá en esta parte del trabajo, existen evidencias que el conocimiento previo del estudiante, determina el nivel de comprensión de lectura individual.

La primera estrategia que realizamos fue entregar los libros a los estudiantes y asignar, por capítulos, las lecturas como tarea en casa con su respectivo cuestionario de preguntas. Estos eran evaluados individualmente. En ningún momento se leía en clase, sólo se discutía y analizaba el contenido de la misma en grupo. La autora observo que la costumbre en las clases de español nativas L1, era enviar los libros a casa con capítulos asignados con la finalidad de que, los estudiantes realizaran la lectura de manera individual, de esta manera tener más tiempo en los periodos de clases para cubrir el currículo asignado.

Una de las formas, en que nos dimos cuenta, que esta estrategia de lectura no funcionó, fue enviando el cuestionario repetida veces como asignación de tarea, y al ser evaluados no se observo ningún progreso en la calidad de las respuestas.

Se observó en cada entrega de los cuestionarios que no había comprensión en la lectura de los capítulos asignados.

Por ejemplo, los resultados analizados para este trabajo demuestran diferentes niveles de respuestas ante una pregunta que requería descripción de un espacio. Una buena respuesta fue un estudiante que primero envolvió la pregunta en la respuesta, y segundo realizó la descripción como se detallaba en el texto. Al contrario el promedio de las respuestas demostraron dos características importantes:

- No responden a lo que se les pregunta.
- Las respuestas no tienen una estructura clara donde se incorpora la pregunta.

En conclusión, las lecturas individuales enviadas como tarea, no tuvieron los resultados que se esperaban. Es importante aclarar en este punto, que los cuestionarios enviados para responder las lecturas asignadas fueron elaborados por colegas de la autora con más experiencias en el área. La autora pidió ayuda y colaboración a sus colegas para poder iniciar esta serie de lecturas y actividades. Esta aclaración se hace porque podría pensarse que los cuestionarios no estaban bien formulados al nivel de los estudiantes. Siempre la autora trata de hacer el ejercicio de la reflexión, si las actividades, preguntas, están hechos al nivel y comprensión de los estudiantes.

La segunda estrategia fue leer los textos en voz alta en grupo durante la clase.

Esto mejoró la experiencia del estudiante con la lectura, debido a que, pasábamos un rato agradable, los temas se volvieron más interesantes y había oportunidad de analizar el texto. Sin embargo, esta estrategia no funcionó del todo, porque durante la lectura había demasiadas interrupciones por falta de conocimiento en el vocabulario.

El comportamiento común y automático de los estudiantes es preguntar de inmediato el significado de la palabra, cada vez que no entienden, sin tratar de realizar el

esfuerzo de contextualizarla. Durante esta estrategia se continuó con el envío de cuestionarios y se observaron las mismas características.

Un ejemplo de una de las quejas de los estudiantes fue, “yo leo todo corrido y perfecto, pero no entiendo nada de lo que leo”. En conclusión la lectura en grupo de esta manera no funcionó por falta de un vocabulario amplio y de habilidades de contextualizar el significado de una palabra desconocida.

La tercera estrategia, se basó, en entregar de manera previa, por capítulo, una lista del vocabulario con la finalidad de que ellos hicieran el ejercicio de ubicar significados y sinónimos de palabras. Se hizo durante la clase de manera individual. Luego se realizó la lectura en grupo. Se observó que los estudiantes seguían teniendo dificultades, debido a que muchas de las palabras tienen diferentes significados y es necesario contextualizarlas. Un ejemplo muy gráfico, fue la palabra *empañar*. Se observó primero, que el término era desconocido para ellos, segundo tiene varios significados.

En conclusión notamos, por el tipo de preguntas que surgían durante la lectura, que la causa que dificulta la comprensión de lectura, está muy relacionada a la incapacidad de trabajar, efectivamente, con vocabulario nuevo.

Parte del currículo incluye un área de Semántica donde se estudian temas como palabras sinónimas y antónimas, palabras polisémicas y cambio semántico, el significado de las palabras y el significado contextual y la creación de nuevos significados. Dado a que estos temas sirven de apoyo para la comprensión de lectura porque fortalecen el vocabulario se intentó como estrategia realizar actividades y ejercicios semánticos durante una clase a la semana (de dos períodos) y la otra se le

dedicaba a la lectura. Estas estrategias son útiles y por el efecto de ejercitarlas debe apuntalar el proceso de comprensión de vocabulario y de contextualizar el vocabulario.

Un ejemplo de estas actividades son los ejercicios con Sinónimos y Antónimos que resultan muy útiles para enriquecer el vocabulario. Estos son: Sopa de letras con los antónimos de palabras; Formar antónimos de negación a partir de palabras; Escribir sinónimos adecuados para las palabras subrayadas. El uso del diccionario con el significado base de la palabra, es fundamental para realizar estas actividades.

En este tipo de actividades de lectura es importante tener en cuenta palabras o expresiones que se conocen como conectores lingüísticos (*se define como, de la misma manera, en otras palabras*). Este tipo de expresiones pueden proporcionar claves para entender el significado de términos desconocidos. Así mismo trabajar el significado contextual y la creación de nuevos significados es de suma importancia debido a que es el contexto y la situación comunicativa los factores que influyen en determinar el significado con el que se emplea una palabra.

Paralelo a estas actividades se realizaban lecturas cortas con la finalidad de mejorar tres tipos de procesos de aprendizajes específicos como lo son: recuperar la información, interpretación de textos y finalmente de reflexión y valoración. La razón por la que se realizaron estas actividades es debido a que este tipo de habilidades mentales son de gran ayuda para textos más largos como la novela.

Por ejemplo, se eligen textos cortos (aproximadamente dos páginas) como *Heroísmo sin colores: Nelson Mandela, el máximo estandarte contra el racismo* que se acompaña de una hoja de actividades y concluye con un espacio para que los

estudiantes reflexionen. Esta estrategia mejoró la comprensión lectora y desarrollo de escritura, debido a que logran concentrarse mejor y extraer los temas principales de los textos.

De la aplicación de estas estrategias quedó la experiencia que en algunos casos y dependiendo de las dinámicas de cada grupo, porque varía mucho, decidimos trabajar en bloques de lecturas (4-5 semanas) y bloques de trabajo de gramática - semántica (4-5 semanas). La razón es que cuando se intercalan, 2 períodos a la semana de un tema y dos períodos para la lectura de las novelas, los estudiantes pierden el hilo conductor de la misma, y se dificulta la comprensión del texto.

Relación del Problema con la Literatura

1. Definir: Compresión de Lectura

Retomando una de las quejas frecuentes de los estudiantes es “yo leo todo corrido y perfecto, pero no entiendo nada de lo que leo”. Esto nos lleva a comprender que el proceso de comprensión de lectura va más allá que simplemente poder decodificar los significados de las palabras.

Ford y Palacios (2015) indican que existe una diferencia en ortografía entre español e inglés que influye en la capacidad de leer el español según los autores, se diferencia del inglés en que el nivel de lectura no determina totalmente la comprensión lectora (Escribano, Elosúa, Gómez-Veiga, & García-Madruga, 2013). Según ellas, el inglés tiene una ortografía opaca donde la relación sonido-símbolo no siempre es predecible. Por ejemplo, piensa en cómo las palabras con “ough” cambian de pronunciación = *though, ought, cough, through, rough*. Por estas dificultades, los

niños pasan 3-4 años aprendiendo a decodificar el texto en su totalidad. Por otro lado, el español tiene una ortografía predecible o transparente. Una vez que un niño aprende lo básico de las relaciones entre sonido- símbolo pueden decodificar palabras en español más fácil. Por esto para final de primer grado, la mayoría pueden leer en español con alta precisión independiente de la familiaridad con las palabras.

Por esta razón es que nos identificamos con la definición de comprensión de lectura de León (2004), quien comenta que se ha observado una evolución en cómo se define la comprensión lectora. El define el proceso como “saber utilizar y reflexionar sobre lo que se lee en base a alcanzar los objetivos y metas propuestos por el lector” (p. 1) como por ejemplo ampliar sus conocimientos sobre cultura general hispana, conocimientos como descifrar significados por el contexto, cada uno según sus propios intereses.

El autor coincide con la definición de Jean Piaget para el proceso de aprendizaje como “la reorganización de las estructuras cognitivas como consecuencias de procesos adaptivos al medio, a partir de la asimilación de experiencias y acomodación de las mismas de acuerdo con el equipaje previo” (León Barahona, 2012). En otras palabras, el aprendiz deja de ser pasivo, al procesar la información. Como se entiende y como lo define Lisette Poggioli (2009) el proceso de comprensión lectora es “activo” conformado por un conjunto de factores que le permiten al individuo “construir estructuras mentales o modificar o transformar las ya existentes” (p 11).

2. Docente asume nivel de compression

Ana Elizabeth León Barahona (2012) argumenta que parte del problema de comprensión

lectora que más se observa es que el docente parte de la presunción de que los estudiantes “poseen buena experiencia como lectores en la lengua materna” (León Barahone). Esta observación de la autora pareciera ser válida, debido a que, como docente en una escuela heterogénea, no se puede tener el mismo nivel de expectativa para todos los estudiantes de su dominio lector del español ya que el concepto “lengua materna” no se transfiriere en lengua de preferencia del estudiante. Parte del reto es conocerlos y entenderlos desde sus perspectivas culturales y sociológicas.

En las dinámicas de las clases, se observa la tendencia en los estudiantes, a pensar en inglés y después traducir. El docente debe estar claro en todas estas situaciones, primero no tener la expectativa de lograr una lectura homogénea en niveles de comprensión lectora y segundo, tratar de mantener un equilibrio entre su idioma académico y su idioma materno.

3. Variantes Regionales y el Estudiante Bilingüe

Guitierrez –Clenner y Kreiter (2003) explican que en la literatura existente hay gran variedad en las concepciones y definiciones sobre el comportamiento bilingüe y cómo se evalúa su competencia (p. 268). Dada la variedad, Valdes y Figueroa (1994) definen al bilingüismo como “conocimiento de más de una lengua a lo largo de un continuo de capacidades” (continuum of knowledge) (pg. 268). El estudio consultado usó data de estudiantes bilingües de inglés y español en los Estados Unidos. De acuerdo con lo que se observa en los estudiantes bilingües del estudio, estos presentaban distintos niveles de capacidad en distintas áreas de competencia. Por ejemplo, algunos eran muy buenos en su comprensión lectora en una lengua, pero mejores en comprensión oral y escrita en la otra lengua. Los autores también

advierten que distintos exámenes de evaluación de habilidades bilingües dan resultados distintos ya que no consideran el continuo conocimiento que puede existir en un individuo (pg. 268). Una debilidad de esta fuente es, no considerar los distintos variantes regionales de la lengua hispana dentro de los USA. Esto es algo que se observa en la escuela y es una de las razones, por la que tratamos que las novelas y textos varíen de nacionalidades de los autores, con la finalidad de cubrir de alguna manera, estas diversidades, y a su vez familiarizarlos con los modismos.

4. Entorno alfabetizado del hogar / cultural / social

Li Li y Chee Lay Tan (2015) estudiaron como el hogar influye el nivel de competencia en chino de infantes en Singapur. En dicho país el bilingüismo forma parte de la política de lengua oficial, pero como está ocurriendo en muchos otros países el inglés se integra cada vez más en la vida académica, profesional, social y en la industria del entretenimiento (pg. 381-382). Ellas definen la variable de la exposición de lengua en el hogar como el entorno alfabetizado del hogar (home literacy environment) (pg. 382) y se constituye, según Guitierrez –Clenner y Kreiter del número de años expuesto a la lengua deseada, la proporción de tiempo entre una y otra lengua en el hogar y el número de horas leyendo y/o escribiendo en el lenguaje deseado (pg. 276). Los resultados de este estudio y los de Guitierrez –Clenner y Kreiter demostraron que tanto en Singapur como en los Estados Unidos hablar en la lengua deseada está relacionado con las habilidades orales, en particular el desarrollo del vocabulario de los estudiantes, mas no con su comprensión lectora (p. 382, 276). Consideramos que esta afirmación es válida, pero pensamos que la comprensión

lectora, está relacionada con la exposición del estudiante a la lectura en el hogar y cómo se cultive este hábito (home literacy environment).

Analia Mirta Palacios (2013), por su lado, estudió cómo impacta la comprensión lectora en lenguas extranjeras con intervenciones de facilitación de vocabulario. En particular los resultados demostraron que textos narrativos fueron más fáciles de comprender que textos informativos. La autora propone que esto es, debido a que la narrativa es más fácil de relacionar al contexto cultural de los estudiantes (pg. 119). En estos procesos la manera en que los padres se involucran en el proceso de aprendizaje a través de lecturas en el hogar influye en la comprensión de lectura del estudiante. En los estudios de Li Li, Chee Lay Ta (2015), Monique Sénéchal y Jo-Anne LeFevre (2002) se encontró que cuando los padres se involucran activamente en una lectura de diálogo (dialogic reading) y ambos actores participan en comentar y cuestionar las lecturas, la comprensión lectora del estudiante resulta de más efectiva. (Li Li, Chee Lay Ta, pg. 386) (Sénéchal, LeFevre pg. 446).

A nivel internacional, literatura de Aarts y Verhoeven (1999) en Los Países Bajos coinciden que el entorno del hogar y la motivación de los padres en la vida académica de sus hijos, está altamente relacionado al nivel de alfabetización de los estudiante en ambas lenguas (turco y neerlandés en el caso de su estudio) (pg. 391). Estos resultados son importantes para este trabajo, debido a que confirma y ayuda a distinguir, de qué manera cada estudiante relaciona el entorno del hogar con su entorno social en la escuela y la isla. Esta teoría refuerza lo que se observa en la escuela, donde padres involucrados en la vida académica y especialmente los que

cultivan hábitos de lectura en sus hogares hacen la diferencia en el rendimiento académico del estudiante en general y los niveles de comprensión de lectura son altos en ambos idiomas.

5. Docente y Ambiente de Aprendizaje

Poggioli (1997) por su parte, considera que uno de los propósitos de la instrucción en general es “crear un ambiente apropiado que permita a los *estudiantes* convertirse en individuos autosuficientes en relación con su ejecución posterior en otros ambientes [...] ayudarlos para que progresen de una dependencia máxima en la información externa y en la instrucción, a un grado adecuado de dependencia en la información almacenada en su memoria a largo plazo” (pg. 65). En la experiencia de la autora este tipo aprendizaje es de suma importancia para lograr que los estudiantes sean cada vez más autónomos y logren el equilibrio adecuado entre la información nueva y la que ellos traen como conocimiento previo. Lograr estudiantes autosuficientes que sepan utilizar su información almacenada en diferentes ambientes y situaciones, es lo que sea deseado como educador. Es importante destacar el planteamiento de Anderson (2005) que opina que las estrategias se pueden enseñar y que son más efectivas cuando se imparten simultáneamente con el material de instrucción. Con la finalidad de que los estudiantes conozcan mejor sus propios procesos de aprendizaje (pg. 172 -173). Algunos ejemplos mencionados por Poggioli son elaborar de manera significativa información y relacionar con experiencias previas, utilizar técnicas de estudio (subrayar, re leer, escribir etc.) y por último categorizar y/o formar imágenes mentales sobre el material (pg. 57 -58).

Como lo plantean Johnson, Pittelman, y Heimlich (1986) quienes explican cómo existe “una correlación alta entre la comprensión de lectura en estudiantes y sus niveles previos de vocabulario” (pg. 778). Las estrategias que se utilizan con los estudiantes tienen énfasis en desarrollo de vocabulario mediante listas, dibujos, preguntas de comprensión, actividades donde se trabajan sinónimos y antónimos, elaboración de mapas semánticos etc. De esta manera se crea un ambiente donde los estudiantes aprenden a contextualizar vocabulario nuevo en la lectura con la finalidad de facilitar la comprensión.

Capítulo 3. Anticipación de Resultados e Instrumentos de Recolección de Datos

En este capítulo se abordará el planteamiento de los objetivos generales y específicos, los resultados que esperamos y la manera de medir estos mismos.

Objetivo General

Demostrar cómo a través de la aplicación de diferentes estrategias de aprendizaje, en los estudiantes de sexto grado (6to), mejorará la comprensión de lectura en español, para que se convierta en una herramienta útil de aprendizaje a largo plazo.

Objetivos Específicos

1. Mejorar a través de actividades la comprensión de palabras claves del texto; y el significado contextual y la creación de nuevos significados.
2. Mejorar la búsqueda del significado de palabras desconocidas y usarlas en la lectura para facilitar la comprensión de los textos.
3. Incrementar la participación de lecturas en grupo, en voz alta, con la finalidad de analizar los textos.
4. Demostrar que el uso y respeto por los signos de puntuación y de ortografía contribuyen a una mejor comprensión de lectura.
5. Analizar el contenido de textos a través de cuestionarios con la finalidad de observar si está ocurriendo el proceso de comprensión.
6. Evaluar el nivel de desempeño de los estudiantes a través de exámenes de comprensión de lectura y manejo del nuevo vocabulario.

Resultados Esperados

Los resultados esperados para este Practicum son los siguientes:

1. Los estudiantes deben ejercitar a través de actividades realizadas en clase la comprensión de palabras claves del texto y el significado contextual y la creación de nuevos significados.
2. Los estudiantes deben usar el nuevo vocabulario en la comprensión de la lectura y tratar de contextualizar el significado dentro del texto.
3. La lectura individual de los estudiantes realizada en voz alta debe mejorar y así contribuir a su comprensión.
4. El docente observará en sus participaciones en clase que el uso y respeto por los signos de puntuación y de ortografía contribuyen a una mejor comprensión de lectura.
5. Relacionar situaciones y eventos en los textos que demuestren su nivel de comprensión.
6. El resultado de las evaluaciones en cuanto a su desempeño en los exámenes de comprensión de lectura y uso del nuevo vocabulario debe mejorar.
7. El estándar de logro que se aceptará como indicador de éxito es la obtención de 80 puntos en la evaluación final.

Medición de Resultados

La medición de resultados en nuestro problema planteado se hizo a través de actividades y exámenes elaborados por la autora, en base a las novelas leídas durante los periodos académicos. La escala de evaluación de la escuela es del 1 al 100. La escuela tiene un portal con sistema de Gradebook en el cual se ingresan todas las actividades y exámenes y va llevando el récord de las calificaciones obtenidas por el estudiante. En esta medición 65 puntos equivale a estar aprobado. En nuestro trabajo se hicieron los registros con las calificaciones obtenidas y suministradas por los

estudiantes en las diferentes actividades y exámenes.

1. Vocabulario. Significado

En el presente estudio se utilizaron listas de vocabulario generadas por el profesor previo a la lectura de cada capítulo (Anexo A). Estas listas se administraron con el apoyo de la tecnología interactiva de Documentos Google donde todos participan simultáneamente y se logra una clase más dinámica.

Estas listas fueron evaluadas por el docente de dos maneras:

- A. El interés demostrado de buscar el significado y cuanto interactúan en el documento de Google.
- B. Si ellos lograron descifrar cuál significado de una palabra es el más apropiado a la trama de la novela.

Redactar oraciones con cada una de las palabras.

Cabe mencionar que esta parte del proceso se evaluó por observación del docente y llevaron un valor numérico colocado a la actividad.

2. Contextualizar el Significado.

Una vez familiarizados con el vocabulario que se repite a lo largo de la novela y con el nuevo que se va generando por capítulo, se esperaba que los estudiantes pudieran construir sobre sus conocimientos previos y del contenido de la novela hasta el momento para inferir qué significado es apropiado en cada situación.

- 3. Lograr una lectura donde se demuestre el uso y respeto de los signos de puntuación y la ortografía.

Esta habilidad fue evaluada individualmente por el docente cuando los estudiantes leían en voz alta. Para medir el rendimiento se dedicaron dos períodos

académicos semanales, para lograr realizar esta evaluación. Se usó una rúbrica de evaluación (Anexo B).

4. Elaboración de Mapas Conceptuales.

Esta habilidad se evaluó a través de mapas conceptuales que faciliten la organización del contenido de la novela y sus relaciones (Anexo C). Primero se usaron mapas conceptuales en el pizarrón durante la lectura de la novela para graficar el contenido de la novela. Después cada estudiante eligió cuál de los tipos de mapas que existen, le parecía más adecuado para su propio análisis de la novela y presentaron un trabajo que se evaluó con un puntaje decidido por la autora.

5. Examen realizado al finalizar cada parte del libro.

Después de trabajar cada parte de la novela que contiene varios capítulos se administró un examen que tuvo tres partes (Anexo D).

1.- Responde Verdadero o Falso según corresponda. Valor de (1) punto cada una.

2.- Escribir el significado de las palabras destacadas en negritas y subrayadas.

Explique. Valor (1) punto cada una.

3.- Escribir el significado o sinónimo de las siguientes palabras y redactar una oración con cada una de ellas. Valor de (2) puntos por cada palabra.

Capítulo 4. Estrategias de Solución

En este capítulo abordaremos la discusión y evaluación de soluciones, descripción de las soluciones seleccionadas y por último el informe de las acciones tomadas.

Discusión y Evaluación de Soluciones

El problema a resolver en este Practicum es mejorar los niveles de comprensión de lectura en español de los estudiantes de sexto grado en la clase de español nativa, a través de estrategias que promuevan la metacompreensión, y el uso apropiado del vocabulario y sus significados contextuales.

Descripción de las soluciones

Para resolver el problema de la comprensión lectora de los estudiantes de la clase de sexto grado (6to), lo primero que se hizo fue averiguar qué hacen los otros colegas con mucha más experiencia en el área y resultó que aplican diferentes estrategias, las cuales serán explicadas en los siguientes párrafos. Además se hicieron ejercicios de inferencia en clases basados en las lecturas. El uso de Mapas Conceptuales es otra idea que se desarrolló en clase, y por último, fue la observación del docente en base a la dinámica y características del grupo, muy importante a la hora de seleccionar estrategias para mejorar los procesos de aprendizaje.

Un colega que da literatura a niveles más altos construye un glosario en Documentos Google previo a la lectura y luego divide la clase entre grupos de trabajo que buscan significados y sinónimos, con el fin de que la lectura sea más fluida. Esta estrategia es para que los estudiantes se familiaricen con el vocabulario del texto. Se administra mediante el uso de Documentos Google proyectados en el pizarrón de

manera que todo el grupo tenga acceso a la lista e interactúen simultáneamente en construirla bajo la supervisión del docente.

El uso de la tecnología sirve como estímulo externo para mejorar la meta atención de los estudiantes. La meta atención se define por Poggioli (2009) como “la conciencia y la regulación de los procesos utilizados en la captación de los estímulos provenientes del medio ambiente” (pg. 29). Por su parte, Gallegos (1997) sugirió que “para mantener la atención en el aula sería recomendable que los docentes varíen los estímulos” (pg. 30.) Esta estrategia es aplicable para el problema porque, primero es la misma población de estudiantes en bachillerato, por ende se presentan problemas similares a los estudiantes de sexto nativo. Segundo, para los estudiantes contemporáneos, el uso de la tecnología es clave y hace que la clase sea más dinámica, se motivan porque se sienten identificados por el uso de tecnología.

Otro colega que también da literatura en bachillerato prefiere trabajar el vocabulario al mismo tiempo que hace la lectura. Esto consiste en que a medida que leen van buscando significados y tratando, con la ayuda del docente, de ubicarlos en el contexto. A mi manera de ver esta estrategia no funciona con la clase de sexto grado, porque al tratar de entender las palabras se pierde el análisis del contenido o “significado global” (Jouini, 2005) de la lectura. Por ejemplo, se observo mucha dificultad en lograr leer e identificar los significados de manera simultánea. Sexto grado en el sistema americano es un año de transición importante para los estudiantes. Este es el primer año de lo que se conoce como *Middle School* y los estudiantes dejan de tener ciertas comodidades de la primaria y empiezan a independizarse en sus estudios. A diferencia de bachillerato, en sexto grado (6to) todavía se están formando

actitudes hacia el estudio (estimulantes internos según Poggioli) donde la meta atención debe empezar a surgir desde el estudiante mismo, no por el docente. Por esta razón, para sexto grado, el docente debe ser más activo en mantener la fluidez de la lectura en voz alta mediante estrategias de meta atención externa, y simultáneamente enseñarles cómo desarrollar actitudes autónomas hacia el estudio.

Otra estrategia estudiada por Khemais Jouini (2005) es el uso de estrategias inferenciales ya que permiten el desarrollo de autonomía lectora. Se define inferencia según, Cassany, Luna y Sanz, como “la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto” (pg. 14). El propósito es que el estudiante logre “simultáneamente manejar las habilidades de descodificación y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas” (pg. 8) de manera que pueda sacar conclusiones viables acerca de información que no es explícita en el texto. Como se propuso en la segunda estrategia de mi colega, los estudiantes de sexto grado deben mejorar esta habilidad.

El autor propone tres tipos de ejercicios para mejorar la habilidad de inferir de los estudiantes. Primero hojas de actividades donde se hacen preguntas de inferencia de consecuencias causales de un párrafo o parte clave de un texto que se está leyendo. Por ejemplo, en base a este párrafo ¿qué se puede decir que puede ocurrir más adelante?

El siguiente tipo de ejercicios que propone Jouini son aquellos de hacer inferencias en base de una declaración corta. Por ejemplo: si Patricia está llorando, se puede decir que Patricia esta triste. Por último el autor propone que se utilicen más preguntas abiertas que cerradas. Por preguntas cerradas nos referimos a preguntas que

requieran de solo extracción de información del texto y donde existe una respuesta correcta. Por otro lado, las preguntas abiertas son aquellas que le permiten al estudiante deducir del texto, buscar el significado global o idea principal del texto (p. 14).

Observo que estos ejercicios son muy útiles para los estudiantes ya que he notado mejorías en la comprensión de lectura, a medida que se va leyendo, el docente va haciendo preguntas abiertas que permitan realizar reflexiones acerca de la lectura. En particular se piensa implementar el uso de estas preguntas después de leer un párrafo importante. Como lo describe Jouini cuando se extrae de un párrafo rico en información relacionada con el tema principal del texto, esto permite que los estudiantes vayan hilando mejor el significado global de la novela (p. 22).

La estrategia propuesta por Jouini se ve reflejada en lo que Johnson, Pittelman, y Heimlich (1986) y Poggioli (2009) denominan como estrategias que promuevan procesos metacognoscitiva. Como se mencionó en el análisis anterior, los estudiantes de sexto grado aún requieren de un docente que participe en fomentar estos procesos metacognoscitivos. Concluyo con Poggioli, quien sugiere, “la enseñanza de este procedimiento metacognoscitivo debe ser directa en incluir un modelaje de los pasos y una explicación por parte del docente de los procesos de pensamiento que facilitan la comprensión” (p. 53). Por ejemplo, en lo que ella denomina la fase de planificación, el docente junto con la clase deben establecer el propósito de la lectura, reflexionar sobre cuánto se sabe del tema, determinar un plan de acción de cómo llevar la lectura (p. 50). Por su parte, Johnson, Pittelman, y Heimlich proponen el uso de mapas conceptuales, que ayudan al estudiante a relacionar conocimiento previo en el área de

28 estudio con el texto nuevo (pg. 779 -780). El propósito de estos mapas de conceptos es que son “una estrategia de organización que permite identificar y representar visualmente los conceptos e ideas en un texto y las relaciones más importantes en ellos” (pg. 64).

Una vez realizadas estas lecturas y las diferentes investigaciones para lograr mejorar nuestro problema y tomando en cuenta nuestro contexto social y cultural se resolvió implementar las siguientes estrategias para llevar a cabo nuestro plan de intervención: Ubicar y deducir significados; Lectura en voz alta respetando los signos de puntuación; Elaboración de Mapas Conceptuales; Estrategias metacognoscitivas y por último un examen final de evaluación, que incluye ejercicios que fueron trabajados en clase.

Informe de las acciones tomadas

El plan de intervención se destinó a mejorar la comprensión de lectura de los 10 estudiantes de 6to grado con el uso de diferentes estrategias. Nuestro plan se inició en el último trimestre del año escolar, específicamente desde la semana académica veintiocho a la semana treinta cinco de clase. En este plan se utilizó para la aplicación de las diferentes estrategias, la III parte titulada De aquí a 20 años de la novela Cuarto A de Sergio Gómez.

El objetivo general era demostrar cómo a través de la aplicación de diferentes estrategias de aprendizaje se mejora la comprensión de lectura.

1.- Ubicar y deducir el significado de las palabras desconocidas.

Objetivo Específico: Ubicar y deducir el significado de palabras desconocidas

para facilitar la comprensión de la novela. Semana veintiocho/ 4 horas académicas.

Solución: Este objetivo se cumplirá mediante el uso de una lista de vocabulario interactivo creada con Documentos Google. Con esta estrategia se activa el conocimiento previo con la finalidad de que ellos traten de deducir el significado por sus experiencias. Esta estrategia se seleccionó tras la observación de mi colega. Esta estrategia funciona para manejar la meta atención de los estudiantes en la clase. El contenido es una lista entre 20 -30 palabras, extraídas previamente por el docente, de la última parte de la novela. Las actividades para desarrollar es la búsqueda de significados rápidos y sinónimos. Por significado rápido se entiende que la idea de buscar una o dos palabras que la definan. Esto se hace en grupo cada uno con su Ipad va trabajando e interviniendo para lograr completar la lista. Toda esta actividad es guiada por el docente. Los materiales de apoyo son el uso de Ipads, documentos google y la página web, Word Reference. Esta actividad es útil porque hace que la clase sea dinámica y todos participan (Anexo A).

Evaluación: Esta lista será evaluada por el docente con el valor de un (1) punto por la palabra y dos (2) puntos por cada oración realizada. Total 46/100.

2.- Lectura en voz alta respetando los signos de puntuación.

Objetivo Específico: Modelar lectura en voz alta para mejorar comprensión lectora.

Semanas veintinueve y treinta / 8 horas académicas.

Solución: Este objetivo se cumplirá mediante lecturas de grupo por turno, en voz alta haciendo énfasis en el uso y respeto por los signos de puntuación, la ortografía y el lenguaje corporal. Esta estrategia se seleccionó debido a observaciones previas del

grupo que demostraron que el no respetar los signos de puntuación en la lectura, no sólo hacían monótona la clase, si no que dificultaba la comprensión de lectura. Las actividades a desarrollar son que los estudiantes imiten al docente en leer parado, modelando la lectura, y haciendo énfasis en el respeto a los signos de puntuación. El material de apoyo en este caso es el modelado de parte del docente y la supervisión de que se logre la lectura de esta manera. Esta estrategia resultó muy útil porque los mismos estudiantes observaron la diferencia de leer un texto con esta estrategia y hacerlo sin ella. Cuando el docente realizó la primera lectura rápida sin respeto a ningún signo ni reglas de puntuación no se entendió nada. Una vez realizada la lectura de manera pausada, con la entonación adecuada y respetando los signos de puntuación, la comprensión de lectura fue otra y además hizo más dinámicas las lecturas y el interés de ellos por leerla.

Evaluación: Esta evaluación es individual de cada estudiante según la rúbrica. Cada sesión de la rúbrica tendrá un valor de 25 puntos. Total 100 puntos. Anexo B.

3.- Elaboración de Mapas Semánticos.

Objetivo Específico: Analizar el contenido de la tercera parte de la novela a través de estrategias metacognoscitivas, a través de elaboración de mapas semánticos.

Semanas treinta y uno y treinta y dos / 8 horas académicas.

Solución: Antes de la lectura de un capítulo nuevo, en este caso antes de empezar la III parte del libro, el docente guía a la clase para la realización en grupo de mapas semánticos o conceptuales en el pizarrón para ir viendo la secuencia de la novela y los diferentes temas en cada capítulo. Esta estrategia se seleccionó porque al presentar

visualmente las relaciones de los capítulos previos con el que se va a leer, los estudiantes desarrollan mejor su habilidad de inferir o buscar pistas en el texto. El contenido es la visualización que sale de las actividades a desarrollar, por ejemplo cómo los estudiantes perciben visualmente la novela. El material de apoyo son los marcadores y el pizarrón o cualquier material de arte para que ellos hagan sus propios mapas.

Cada uno de los estudiantes después de realizado el Mapa Semántico en clase con el grupo, elaborará uno individual para observar su comprensión de lectura individual, siendo libre de escoger el que mejor le convenga para su propio estilo de aprendizaje.

Evaluación: Estos mapas tendrán un valor de 100 puntos cada uno basado en el contenido del mismo. El docente evaluará si el esquema elaborado se ajusta y contiene ideas claves del contenido del texto. Anexo C.

4.-Estrategias metacognoscitivas: Inferir/Reflexionar/Predecir.

Objetivo Específico: Analizar el contenido de la tercera parte de la novela a través de estrategias metacognoscitivas con la finalidad de lograr una mejor comprensión.

Semanas treinta y tres y treinta y cuatro / 8 horas académicas.

Solución: Durante la lectura en clase el docente guía a la clase con preguntas abiertas que inviten a inferir y reflexionar sobre los temas principales de los capítulos. Esta estrategia se seleccionó porque al retar a los estudiantes a que estén pendientes de las pistas de los textos (inferir) los mismos se ubicar en espacio y contenido de la novela completa. El contenido de esta fase es el texto ya analizado por el docente

quien subrayó los elementos claves del capítulo para entender el significado global de la novela. Las actividades a desarrollar son un diálogo constante entre el docente y el estudiante que sugiere a dónde debe ir la atención del estudiante y las respuestas o reflexiones de los mismos.

Por ejemplo: En la III Parte de la novela, existe un cambio drástico que se hace ver porque el texto cambia a itálico. Esto sugiere que hay un cambio de narrador que pasa a omnisciente y de tiempo al pasado. El docente en esta situación para la lectura y hace que los estudiantes reflexionen sobre este cambio y qué significa para el contenido de la novela.

En esta estrategia es importante repasar la actividad realizada a través de toda la lectura de la novela con la finalidad de revisar si las predicciones que ellos realizaron al principio fueron correctas; El estudiante debe explicar con sus propias palabras qué sucedió en la novela y una reflexión final de cada uno de ellos si se les hizo fácil o difícil comprender la lectura.

Evaluación: Esta parte es evaluada por el docente de manera subjetiva y su evaluación será apreciativa en sentido de observar su capacidad de inferir, reflexionar y analizar en relación al tema tratado en la novela. Tendrá un valor de 100 puntos.

5.- Examen Final de Evaluación.

Objetivo Específico: Evaluar a través de un examen que tendrá un valor de 88/100.

Semana treinta y cinco.

1.- Responde Verdadero o Falso según corresponda. Valor de dos (2) puntos para un total treinta (30 puntos).

2.- Escribir el significado de las palabras destacadas en negritas y subrayadas. Valor dos (2) puntos cada uno para un total de 18 puntos.

3.- Escribir el significado o sinónimo de las siguientes palabras y redactar una oración con cada una de ellas. Valor de cuatro (4) puntos por cada palabra para un total de 40 puntos. Anexo D

Por último, la semana treinta y seis se tomó para corregir las evaluaciones y analizar los resultados.

Comentario final

Para finalizar este capítulo referido a la aplicación del plan de trabajo es importante considerar que durante esta intervención los estudiantes tuvieron la oportunidad de ejercitar estas estrategias guiados por el docente y ejecutarlas de manera independiente. Consideramos que los estudiantes podrán eventualmente, en un futuro, cada vez que se enfrenten a una lectura, escoger o seleccionar las estrategias que les convengan, según su estilo personal de aprendizaje.

Capítulo 5. Resultados.

En este capítulo abordaremos los resultados obtenidos en nuestro plan de intervención tomando en cuenta la literatura y los objetivos planteados. En base a los resultados se hacen recomendaciones y nuestra idea de difundirlo para que sea útil a otros profesores de español.

Resultados

El problema inicial fue la dificultad que tienen los estudiantes de sexto grado (6to) para comprender lecturas en español. Esta deficiencia se basó en nuestra observación diaria de clases al momento de realizar diferentes tipos de lecturas. En general, se observó que la falta de actividades que desarrollan y activan los procesos y estrategias metacognoscitivas dificulta la comprensión de lectura. Así mismo, la falta de vocabulario, y el no saber contextualizar el mismo, dificultaban la comprensión de lectura en estos estudiantes de sexto grado (6to). Con la finalidad de mejorar estos problemas se diseñaron e implementaron estrategias para promover la metacomprensión y los conocimientos metacognoscitivo, para de esta manera tratar de lograr un cambio en esta área y hacerlos entender que estas herramientas son útiles para los procesos de comprensión de lectura.

El plan se llevó a cabo, como ya se mencionó anteriormente en las semanas que van de la veintiocho a la treinta y seis, en la parte final del último trimestre del año académico 2016-2017.

Con la finalidad de graficar el resultado de la implementación de las diferentes estrategias se presenta a continuación la tabla de resultados según cada actividad

realizada y la calificación obtenida por cada uno de ellos.

Estudiantes	Vocabulario *	Lectura Oral	Mapas Conceptuales	Actividades de Inferencia/ predecir	Evaluación Intervención	Examen Final
1	81	91	93	95	90	95
2	89	92	95	92	92	95
3	93	96	94	97	95	100
4	79	88	87	90	86	93
5	89	92	89	90	90	93
6	79	85	85	87	84	86
7	83	79	81	77	80	82
8	77	77	78	80	78	61
9	62	71	68	79	70	52
10	70	83	79	80	78	80

*Vocabulario: Esta calificación fue originalmente de 46 /100 se llevó a 100 para que todas la calificaciones obtenidas cuadraran con el resto de los resultados obtenidos de 1 al 100 como se evalúa en la escuela.

En general se observó que a medida que se realizaban las actividades en la semanas de implementación de las estrategias el grupo reaccionó positivamente y más motivados a realizar la lectura, lo que resultó en una notable mejoría en los resultados de sus actividades como se evidencia en las calificaciones obtenidas en las mismas.

Para finalizar se presenta esta gráfica general de los resultados obtenidos antes de la intervención y después de ella.

Estudiantes	Evaluación Previa *	Evaluación Intervención **	Evaluación Final ***
1	88	90	95
2	90	92	95
3	90	95	100
4	84	86	93
5	88	90	93
6	80	84	86
7	80	80	82
8	80	78	61
9	79	70	52
10	75	78	80

* Evaluación Previa es el resultado del promedio de notas de los tres primeros trimestres del año escolar

** Evaluación Intervención es el resultado del promedio de las notas de todas las actividades de evaluación realizadas durante la intervención.

*** Evaluación Final es el resultado de la nota final obtenida en el examen ejecutado.

Esta gráfica demuestra el comportamiento de 10 estudiantes escogidos como muestra para realizar la intervención. Como se observa 8 estudiantes reaccionaron positivamente, a las estrategias y sólo 2 de ellos continuaron con sus bajas calificaciones. En porcentaje, el 80% mejoró con la aplicación de las estrategias de aprendizaje y el 20% no reaccionó como se esperaba.

Discusión

En general los autores coinciden en que una vez aprendidas por el estudiante las estrategias, es el mismo estudiante, que de manera consciente selecciona una de ellas para su proceso de aprendizaje. Poggioli (2009) menciona cómo los jóvenes en general y los estudiantes con bajo rendimiento desconocen como todos los factores

involucrados en el aprendizaje pueden afectar su habilidad de comprensión. Así mismo Lopera Medina (2011) indica que los educadores piensan que el uso de estas estrategias, tienen un efecto positivo en los estudiantes, cuando son entrenados de manera efectiva. La instrucción basada en estrategias de lectura resulta beneficiosa y los estudiantes mejoran su comprensión de lectura.

Autores como Poggioli (2009) mencionan que uno de los objetivos del sistema educativo debería ser el logro de estudiantes estratégicos en el sentido de tener conciencia para que tengan capacidad de seleccionar las estrategias de aprendizaje adecuadas según la situación planteada. De esta manera el estudiante recurrirá a las estrategias de manera consciente, escogiendo aquellas que encajan en su estilo personal de aprendizaje.

La mayoría de los autores coinciden que la motivación es fundamental en cualquier proceso de aprendizaje y en el caso que nos ocupa, el de comprensión de lectura también lo es. Motivación y rendimiento académico van siempre juntos. Así mismo el papel del docente y el ambiente del hogar son fundamentales para promover en los niños la comprensión de lectura y además hacerlo en el marco de su cotidianidad. Actualmente los conceptos relacionados con el aprendizaje han evolucionado y se considera que el estudiante es quien construye su propio aprendizaje y además la motivación que reciba del hogar y del docente contribuye de manera significativa para este aprendizaje. En nuestro problema planteado ambas cosas son fundamentales para la comprensión de la lectura en español. En este sentido citamos a Alexopoulou (2009) que menciona “la lectura, lejos de ser un proceso mecánico, es una habilidad en la que el lector participa activamente en el proceso de

construcción de sentido del texto implicándose en una actividad y cooperante gracias a sus conocimientos previos que lo orientan para hacer predicciones y procesar toda la información implícita necesaria con el objetivo de lograr una unidad textual coherente” (p.104).

En cuanto a la comprensión de lectura, podemos decir que hay tres elementos que hacen la lectura: el estudiante; el texto que se debe comprender y las actividades que se realizan para lograr esta comprensión, que a su vez se dan en un contexto sociocultural del entorno del estudiante que contribuye de manera fundamental en la interpretación de la información (García, 2011).

León (2004) comenta que para lograr una buena comprensión de lectura se requiere que el lector agregue información adicional proveniente de sus conocimientos y en este sentido menciona, “la obtención de una comprensión de un texto en su nivel más profundo requiere que el lector agregue información complementaria de su propio conocimiento, con el objetivo de verter aquella información que no fue explicitada en el texto y hacerla coherente. Este nuevo conocimiento resultante es lo que denominamos modelo mental que, en una situación ideal, resulta aplicable a nuevas situaciones” (p. 7). Es lo que nuestros estudiantes deben realizar cuando hacen una lectura.

Esto coincide con varios autores entre ellos Poggioli (2009) que señalan que la comprensión de lectura se logra a través de varios procesos de inferencias, predicciones, conocimiento previo, y además con actividades en clase como realizar mapas semánticos, responder preguntas de comprensión, resumir etc.

En el salón de clases deben realizarse actividades más completas y complejas

que ayuden al estudiante a mejorar su comprensión de lectura. Para este tipo de actividades Poggioli (2009) plantea: “ Formar imágenes mentales, deducir el significado de palabras desconocidas a partir del contexto, establecer relaciones anafóricas, parafrasear, resumir utilizando las propias palabras, pensar en analogías, elaborar inferencias, sacar conclusiones, hacer y responder preguntas, relacionar la información que se recibe con el conocimiento previo, identificar ideas principales y secundarias, identificar y utilizar la estructura del texto, establecer semejanzas y diferencias, comparar y contrastar, establecer relaciones de causa/efecto, tratar de enseñar a otra persona lo que se está aprendiendo o hacer predicciones y verificarlas” (p. 22).

El proceso de lectura y comprensión de la misma, va más allá de decodificar palabras, consiste en construir significados a partir de las palabras que nos proporciona el texto, relacionarlas, identificarlas en el contexto, este proceso hay que enseñarlo y cultivarlo como lo mencionó Romero y López (2008).

Recomendaciones

En base a los resultados obtenidos en el presente estudio, se recomienda:

- 1.- Elaborar exámenes formales al inicio y al finalizar el año escolar con la finalidad de indicarnos de manera valida y efectiva el nivel de comprensión de lectura que tienen los estudiantes de Español.
- 2.- Elaborar un plan de estrategias de metacompreñión para los estudiantes de Educación Media con la finalidad de mejorar su comprensión de lectura.
- 3.- Fomentar en los estudiantes el uso de estas estrategias de manera que puedan

beneficiarse de ellas, como hemos mencionado antes, según su propio estilo de aprendizaje.

4.- Incentivar la lectura a todo nivel, tanto en el colegio como en los hogares.

5.- Incentivar la lectura en español en la escuela básica. Es necesario crear programas de comprensión de lectura desde los primeros grados para que se vaya creando las habilidades desde temprana edad.

Difusión

Este trabajo será compartido con mis colegas de español de la escuela, así como me parece importante difundirlo a los padres y a toda la comunidad a través de una presentación clara donde se explique el método utilizado y la importancia de mejorar los niveles de comprensión de los estudiantes a través de estrategias de aprendizaje, como herramienta útil en el futuro.

Anexos:

ANEXO A

Vocabulario Cuarto A. Sergio Gómez III Parte De aquí a 20 años

Lustroso / Limpio. Que tiene brillo

Vitales / Obras en vidrio. Típicos en las iglesias

Tantear / Descubrir que sucede. Intentar averiguar algo

Confesionario / Lugar en la iglesia donde la gente se confiesa

Descorrida / Sin tinta

Inmutarse / Alterarse

Destripados / Desarmados

Parrón / Armazón para las siembras de uvas / Parral

Atorar / Atascarse

Prevenir / Evitar. Impedir algo

Perturbar/ Agitado / Alterado

Despistar / Confundir / desorientar

Pilastras/ Columnas/ Pilares

Innecesario / No necesario

Buhardilla/ Apartamento

Desgastar / Usar/ consumir

Escombros / Desechos/ desperdicios

Evidencias/ Demostrar/ Probar

Argumentos / Razonar/ Analizar

Hipnotizar / Cautivar/Hechizar

Frazadas / Manta cobija

Fingir / Aparentar/simular

Sensato/ Sabio/ Medido/ Prudente

Buscar, escribir cada significado o sinónimo y redactar una oración con cada palabra. Valor

de dos (2) por cada palabra. Total 46/100.

ANEXO B

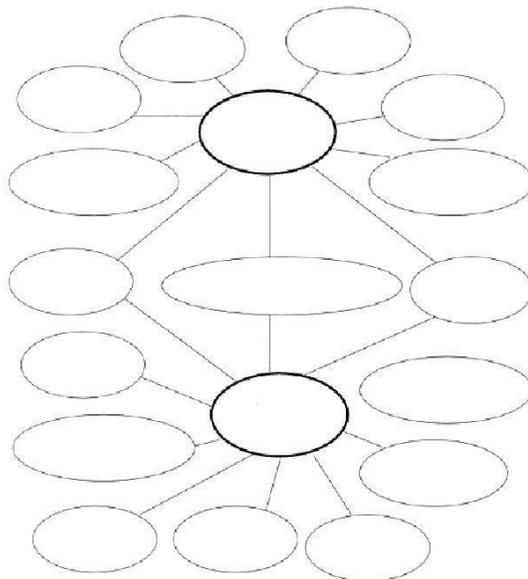
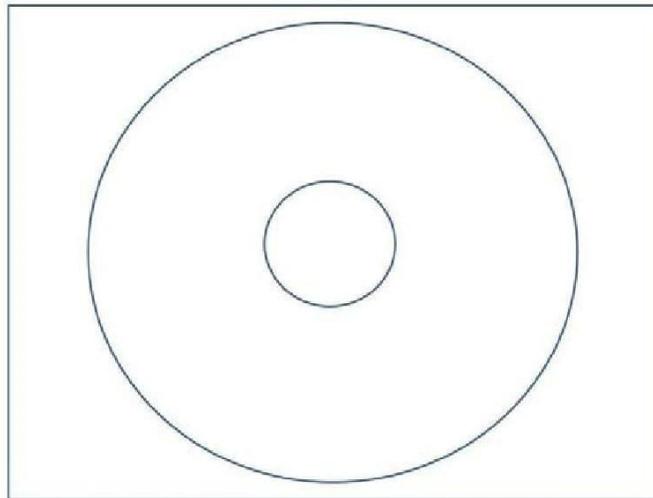
Rubrica para Evaluación de lectura oral.

	Excelente	Muy Bien	Bueno	Regular
Claridad –Lee articulado: le da buena pronunciación, el empleo de las palabras es correcta y acertado.				
Entonación y tono: Modula la voz de acuerdo a lo que está sucediendo en la novela.				
Acentuación de las palabras.				
Respeto a los signos de puntuación.				

Cada área vale 25 puntos lo que un total de 100 puntos para la estrategia.

ANEXO C

Mapas conceptuales



Los estudiantes escogerán entre los múltiples mapas semánticos que existen para graficar el contenido de la novela e ir relacionando contenidos. El valor del mapa que trabajen tendrá un valor de 100 puntos.

ANEXO D

Test / Novela Cuarto A. Sergio Gómez. III Parte. De aquí a 20 años.

Nombre:

Fecha:

1. Responde verdadero (V) o falso (F) según corresponda.

1. - La señora Argenta es la dueña del Restaurante Dublín.
2. - Talita y Javier dejaron un papel en el confesionario para leerlo en 20 años.
3. - Un empleado del papá de Talita ha estado siguiendo a Javier.
4. - Talita y Javier fueron al baile final del liceo en trajes de gala.
5. - El papá de Talita contribuyó con financiamiento para el Centro de menores.
6. - Algunos niños desaparecían del Centro de menores y no volvían más.
7. - Los papeles demostraban que al menos 10 niños habían sido dados en adopción a familias en el extranjero.
8. - El papa de Javier tenía una zapatería en Madrid y se casó con una de sus empleadas.
9. - Javier se quedó unos días en el Centro de menores para ver si descubría algo.
10. - El teléfono de Talita estaba intervenido y por esa razón la encontraron.
11. - Talita no quería hablar para no involucrar a su padre.
12. - Menchor Gallardo formaba parte del grupo que entregaba en adopción a los niños.
13. - El negocio de la adopción de niños a familias extranjeras lo hacían por dinero.
14. - Talita permaneció en la cárcel después que todo se descubrió.
15. - Javier le envió a todos sus compañeros la película Cuarto A.

2.- Explica y escribe cual es el significado de las palabras destacadas en negritas.

1. - Santiago parecía **enfriarse** rápidamente.

2. - Lo más **sensato** en esos momentos era avisar a los carabineros.

3. - Había vuelto a Chile a reencontrarme con ella. Creía que existía algo **inconcluso** con ella.

4. - Estaba segura que no hablaría para no **involucrar** a su padre.

5. - Si - respondió Gallardo y su voz se **quebró**.

6. - Faltaba un mes para que acabaran las clases y **egresáramos** por fin del liceo.

7. - - ¿ A mí? Dije **perturbado**. ¿Quién querría seguirme?

8. - ...cada uno me **reprochaba** por el papel que les había inventado en la película.

9. - Supongo que no estás rezando - le dije para **tantear** el terreno.

3.- Escribe el significado o sinónimo de las siguientes palabras y redacta una oración con cada una de ellas.

1.- Atorar:

2.-Innecesario:

3.- Evidencias:

4.- Argumentos:

5.- Sensato:

6.- Involucrar:

7.-Expectativas:

8.-Quebrarse:

9.-Reprochar:

10.-Prevenir:

1.- Responde Verdadero o Falso según corresponda. Valor de uno (1) punto para un total dieciséis (16) puntos. 2.- Escribir el significado de las palabras destacadas en negritas y subrayadas. Valor uno (1) puntos cada uno para un total de 9 puntos. 3.- Escribir el significado o sinónimo de las siguientes palabras y redactar una oración con cada una de ellas. Valor de cuatro (2) puntos por cada palabra para un total de 20 puntos. Total 45/100 puntos.

Referencias:

- Aarts, R., & Verhoeven, L. (1999). Literacy attainment in a second language submersion context. *Applied Psycholinguistics*, 20(3), 377-393.
- Acuña, T. (2010). Lectura en Lengua Extranjera : De la Cognicion a la cooperacion entre Modalidad de un sentido de construccion. *Lenguas Modernas*, 36(2), 9-24
- Alexopoulou, A. (2009). Tipología textual y comprensión lectora en E/LE. Publicado como Acta del 14º Congreso de la Federación Internacional de Estudios sobre América Latina y El Caribe (FIEALC), Atenas,14-16.
- Anderson, N. (2005). Estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera. *Kanina, Rev. Artes Y Letras*, 24, 25th ser., 171-174.
- Arriagada, P. (2005, September). Family Context and Spanish-Language Use: A Study of Latino Children in the United States. *Social Science Quarterly*, 86(3), 599-619.
- Curaçao Bureau of Statistics. (2017, April 20). Population Tables. Recuperado: Octubre 28, 2017, de http://www.cbs.cw/website/population_3208/item/population-tables_1198.html
- García, A. (2011). Efectos de la Modalidad de Presentación de Cuentos en la Comprensión de Lectura en Escolares de cuarto grado de educación básica. *EDUCAB. Revista de la Escuela de Educación*, 3, 39-116.
- Gutierrez- Clellen, V., & Kreiter, J. (2003, June). Understanding child bilingual acquisition using parent and teacher reports. *Applied Psycholinguistics*, 24, 267-288.
- Gómez, S. (2000). *Cuarto A*. Bogota: Editorial Norma.
- Hyerle, D., & Yeager, C. (2007). *A Language for Learning*. North Carolina: Thinking Maps Inc.
- ISC. (2017). Academic Policies, ISC. Recuperado Octubre 28, 2017, de <https://www.isc.cw/about-us/academic-policies/>
- Johnson, D., Pittelma, S., & Heimlich, J. (1986, April). Semantic Mapping. *The Reading Teacher*, 39(8), 778-783. Recuperado Junio, 2016, de: <http://www.jstor.org/stable/20199222>

Juoini, K. (2005). Estrategias inferenciales en la comprensión lectora

Aldadis.net, 4. doi:1697-8005

Leòn Barahona, A. (2012, March 22). Lectura comprensiva en la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés desde leyendas populares. Recuperado Junio, 2016, de: http://www.monografias.com/usuario/perfiles/ana_elizabeth_le_n_barahona/monografias

León León, J. A. (2004). ¿Por qué las personas no comprenden lo que leen? Revista Lingüística. Recuperado Junio, 2016, de: <http://www.nebrija.com/revista-linguistica/por-que-las-personas-no-comprenden-lo-que-leen-2004>.

Lopera Medina, S. (2011). Efectos de la Instrucción de Estrategias en un curso de comprensión de lectura en inglés como lengua extranjera: un estudio de caso. PROFILE, 14, 79-89. Recuperado de <http://web.a.ebscohost.com/>

Li Li, & Tan, C. (2016, July). Home Literacy Environment and its Influence on Singaporean Children's Chinese Oral and Written Language Abilities. Early Childhood Education Journal, 44(4), 381-387.

Moll, L. C. (1992, March). Bilingual Classroom Studies and Community Analysis: Some Recent Trends. Educational Researcher, 21(2), 20-24. Recuperado Junio, 2016, de: <http://www.jstor.org/stable/1176576>.

Moukouti Onguédou, G. (2013). ¿Cómo Incentivar y Optimizar La Enseñanza-Aprendizaje del Español Como Lengua Extranjera en niveles secundarios a Partir Del Propio Docente? Didasc@lia: Didáctica Y Educación, IV(2), 153-161.

Narin, A. (2003). Bon Bini. Recuperado Junio, 2016, de: <http://www.narin.com/papiamentu/index.html>

Palacios, R., & Karen, F. (2015). Early Literacy Instruction in Spanish: Teaching the Beginning Reader. Retrieved January 24, 2017, from <http://www.colorincolorado.org/article/early-literacy-instruction-spanish-teaching-beginning-reader>

Pedragosa, M. (2013, July). El efecto de la comprensión de palabras en la comprensión de textos. Revista De La Facultad Artes Y Humanidades Ciencias De La Educación, 7, 1- 113.

Poggioli, L. (2009). Serie Enseñando a Aprender (4th ed.). Caracas: Fundación Empresas Polar.

Rittershausen, S., & Migliorini, S. (1987). La enseñanza de las habilidades de comprensión de lectura en idioma extranjero. *Lectura Y Vida: Revista Latino Americana*

De Lectura, 8(2), 1-9. Recuperado Junio, 2016, de:
http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a8n2/08_02_Rittershausen.pdf

Romero, J., & López, B. (2008). *Comprensión Lectora*. (Spanish). *Revista Mexicana De Orientación Educativa*, 37-42. Recuperado de <http://web.a.ebscohost.com/>

Sanchez, C. (2009, July 24). Learning About Students' Culture and Language Through Family Stories Elicited by Dichos. *Early Childhood Educ. J.*, 37(2), 161-169.

Scheffner Hammer, C., Dunn Davison, M., Lawrence, F., & Miccio, A. (2009, April 1). The Effect of Maternal Language on Bilingual Children's Vocabulary and Emergent Literacy Development During Head Start and Kindergarten. *Scientific Studies of Reading*, 13(2), 99- 121.

Sénéchal, M., & LeFevre, J. (2002, April). Parental Involvement in the Development of Children's Reading Skill: A Five-Year Longitudinal Study. *Child Development*, 73(2), 445- 460.