



**Universidad de Concepción
Escuela de educación
Educación general básica**

Taller para el desarrollo de habilidades de lectoescritura en tercero básico de un colegio particular subvencionado en la comuna de Los Ángeles

Tesis presentada a la Escuela de Educación de la Universidad de Concepción para optar al grado académico de licenciado en educación y al título profesional de profesor de educación general básica, mención Lenguaje y comunicación e Historia, geografía y ciencias sociales.

Por: Gabriela Mercedes Miranda Stuardo.
Lucas Nahir Peña Cortés.

Docente guía: Dr. Cristhian Bernardo Espinoza Navarrete.

Comisión evaluadora: Dr. Rubén Abello
Mg. Johanna Espinoza

Marzo, 2023
Los Ángeles, Chile

© 2023, Se autoriza la reproducción total o parcial, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, incluyendo la cita bibliográfica del documento.



Agradecimiento

Agradecemos a Dios por otorgarnos una familia excepcional, quienes han sido siempre nuestro refugio en los momentos difíciles y han sembrado en nosotros el deseo de superación y triunfo en la vida. A quienes estuvieron presentes en nuestras horas de estudio, períodos de cansancio y en la motivación para seguir adelante, a quienes han hecho posible la consecución de culminar este proceso, les agradecemos y dedicamos este cierre académico.

Extendemos nuestros agradecimientos a nuestros docentes, quienes estuvieron presentes en este proceso. No queremos dejar de mencionar a quien hoy no se encuentra con nosotros, pero es un pilar fundamental en el resultado de este proyecto y solo podemos dedicar como hijo y amiga un “lo logramos”.

“Pon en manos del Señor todas tus obras, y tus proyectos se cumplirán”

Proverbios 16:3

Gabriela Mercedes Miranda Stuardo

Lucas Nahir Peña Cortés

Índice

| | |
|--|----|
| Contenido | |
| Resumen..... | 7 |
| Abstract | 7 |
| Introducción..... | 8 |
| Capítulo 1: Identificación del problema educativo | 10 |
| 1.1 Descripción del establecimiento educativo | 10 |
| 1.2 Detección del problema educativo..... | 11 |
| 1.3 Objetivos del trabajo:..... | 12 |
| 1.3.1 Objetivo general..... | 14 |
| 1.3.2 Objetivos específicos:..... | 14 |
| 1.4 Preguntas de investigación | 15 |
| 1.5 Hipótesis | 15 |
| Capítulo 2: Marco teórico | 16 |
| 2.1 Lectura..... | 17 |
| 2.1.1 Habilidades lectoras | 18 |
| 2.2 Escritura..... | 19 |
| 2.2.1 Micro habilidades durante el proceso de la escritura | 21 |
| 2.3 Estado del arte de los conceptos de lectura y escritura..... | 23 |
| Capítulo 3: Diseño metodológico de investigación..... | 25 |
| 3.1 Marco metodológico | 25 |
| 3.2 Diseño metodológico..... | 25 |
| 3.3 Método utilizado..... | 26 |
| 3.4 Dimensión temporal..... | 27 |
| 3.5 Población | 27 |
| 3.6 Muestra..... | 28 |
| 3.7 Recolección de información | 28 |
| 3.8 Descripción de los instrumentos utilizados para de recolectar datos:..... | 29 |
| 3.9 Métodos cualitativos de analisis utilizados:..... | 30 |
| 3.10 Estrategias para el desarrollo de habilidades de lectoescritura utilizadas en la actividad de las clases en nuestra propuesta | 32 |
| 3.11 Taller lectoescritura: Creación de una revista digital | 33 |

| | |
|--|----|
| 3.11.1 Unidad 1: Profundización de la comprensión lectora | 34 |
| 3.11.2 Objetivo de Aprendizaje Priorizados utilizados:..... | 35 |
| 3.12 Recursos físicos y humanos Utilizados durante el taller | 35 |
| 3.13 Planificación taller para el desarrollo de habilidades de lectoescritura..... | 36 |
| Capítulo 4: Descripción y Análisis de resultados de implementación..... | 37 |
| 4.1. Análisis de la prueba de comprensión lectora y producción de textos o CLPT (Pretest) | 37 |
| 4.2 Análisis de la prueba de comprensión lectora y producción de textos o CLPT (Postest) | 40 |
| 4.3 Análisis comparativo por dimensión evaluada entre las pruebas CL PT (pretest y postest)..... | 42 |
| 4.4 Significancia de los resultados de la prueba CL PT (Prueba t student)..... | 43 |
| 4.5 Analisis de Notas de Campo..... | 46 |
| 4.3 Análisis de los resultados del obtenidos focus group utilizando teoría fundamentada | 48 |
| Análisis de eventuales problemáticas: | 49 |
| Discusiones de resultados | 51 |
| Conclusiones | 54 |
| Referencias bibliográficas | 55 |
| Anexos..... | 59 |
| 1. Planificación Del Taller de habilidades de lectoescritura..... | 59 |
| 2. Prueba Aplicada de comprensión lectora y producción de textos para el tercer año básico | 68 |
| 2.1 Pauta de corrección de Prueba de Comprensión lectora y producción de textos para tercer año básico | 82 |
| 3. Resultados de la prueba de comprensión lectora y producción de textos del tercer año básico pretest | 89 |
| 3.1 Cuadro de resultados del pretest por estudiantes e ítems. | 89 |
| 3.2 Tabla de los estudiantes que rindieron el pretest. | 89 |
| 3.3 Dimensiones evaluadas en los ítems y sus puntajes totales. | 89 |
| 3.4 Sigla de niveles de desempeño..... | 90 |
| 3.5 Gráfico por nivel de desempeño obtenido de los estudiantes..... | 90 |
| 3.6 Tabla de resultados por estudiante en puntaje bruto por dimensión y por el total del puntaje, porcentaje de logros y el nivel de desempeño logrado..... | 91 |
| 4. Resultados de la prueba de comprensión lectora y producción de textos del tercer año básico Postest..... | 92 |

| | |
|--|------------|
| 4.1 Cuadro de resultados del postest por estudiantes e ítems..... | 92 |
| 4.2 Tabla de los estudiantes que rindieron el postest. | 92 |
| 4.3 Dimensiones evaluadas en los ítems y sus puntajes totales. | 92 |
| 4.4 Sigla de niveles de desempeño..... | 93 |
| 4.5 Gráfico por nivel de desempeño obtenido de los estudiantes..... | 93 |
| 4.6 Tabla de resultados por estudiante en puntaje bruto por dimensión y por el total del puntaje, porcentaje de logros y el nivel de desempeño logrado..... | 94 |
| 5. Transcripción del Focus group o grupo focal | 95 |
| 5.1 Análisis teoría fundamentada del focus group | 102 |
| 6. Notas de campo..... | 106 |
| 6.1 Análisis notas de campo utilizando teoría fundamentada | 111 |



Resumen

En este estudio se analiza el desarrollo de habilidades de lectoescritura a partir de la intervención en aula con un taller intracurricular semestral, en un tercer año básico de un colegio particular subvencionado de la comuna de Los Ángeles. La metodología empleada es cualitativa, mediante la aplicación de un pretest y posttest con el instrumento evaluativo prueba de comprensión lectora y producción de textos (CL-PT), notas de campo y focus group. Finalmente, las observaciones comunican que existe una escasa cultura de trabajo en equipo, un bajo nivel de desarrollo de habilidades de lectoescritura al iniciar el taller, sin embargo, los resultados reflejan un desarrollo significativo en las habilidades de lectoescritura, al finalizar la intervención y que es posible agilizar el proceso de adquisición de estas habilidades.

Palabras Claves: Lectoescritura, Habilidades lectoras, Prueba CLPT, Micro habilidades y escritura.

Abstract

This study analyzes the development of literacy skills from the intervention in the classroom with a semester intracurricular workshop, in a third basic year of a subsidized private school in the Los Angeles commune. The methodology used is qualitative, through the application of a pretest and posttest with the evaluative instrument reading comprehension test and text production (CL-PT), field notes and focus group. Finally, the observations communicate that there is a low culture of teamwork, a low level of development of literacy skills at the beginning of the workshop, however the results reflect a significant development in literacy skills at the end of the intervention and that it is possible speed up acquiring these skills.

Keywords: Literacy, Reading skills, CLPT Test, Micro skills, and writing.

Introducción

Leer y escribir son habilidades esenciales en el desarrollo de la comunicación para las personas, por esta razón es un foco de estudio y análisis constante. La presente investigación surge desde la observación en una práctica avanzada impartida en un segundo año básico durante el año 2021, en la que se identificó un deficiente desarrollo en las habilidades de lectoescritura. Muchos son los factores que influyeron en esta realidad: el contexto educacional online, ambiente socioemocional, entre otros. Según lo observado, surge la investigación con el propósito de accionar y aportar soluciones.

La hipótesis es corroborada con los resultados de la prueba CL-PT de Medina y Gajardo (2010) los cuales permitieron identificar el nivel de habilidades en el área de lectoescritura que se encontraban con el fin de realizar un taller intracurricular con actividades que respondan a las necesidades identificadas en el curso en el que se realizó la observación, quienes están cursando el tercer nivel de enseñanza básica año 2022 durante la presente intervención. Basado en los deficientes resultados en el pretest, es que surge la planificación de un taller que permite desarrollar y fortalecer habilidades en el área de lectoescritura.

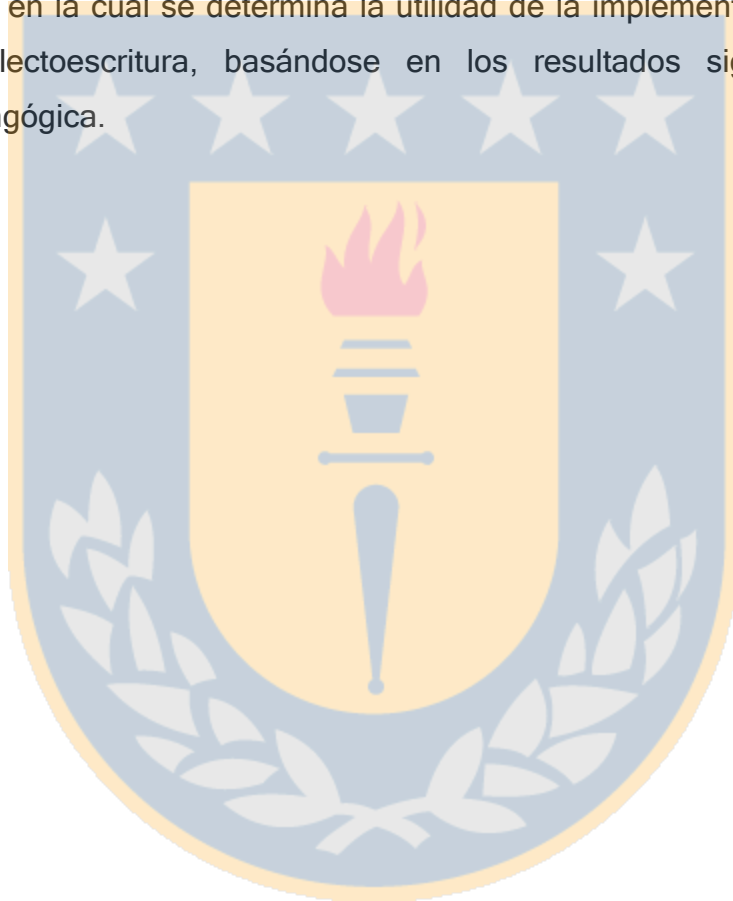
Durante la realización del taller se espera que los estudiantes adquirieran el gusto por la lectura de textos no literarios al entregarles un propósito a su escritura, ya que, se les presentó el proyecto de crear una revista digital, lo cual implicaba un trabajo en equipo entre pares, en el que debieron planificar, investigar, analizar, inferir, diseñar, crear y redactar de manera colaborativa. Con la finalidad de analizar el comportamiento de los estudiantes frente a dicha intervención es que se realizaron las notas de campo, permitiéndonos analizar posibles perfeccionamientos, escribir un registro del comportamiento y actitud de los estudiantes durante las actividades de la clase.

Al culminar dicha intervención es relevante conocer la percepción y opinión de los estudiantes, por esta razón se implementó un focus group, en el cual se reflejó que el trabajo con textos seleccionados por los docentes no generó la misma motivación que el trabajo con textos de elección propia.

El presente informe está compuesto por diferentes etapas, la primera consistió en identificar mediante la observación las escasas instancias para el desarrollo de

habilidades de lectoescritura en estudiantes de tercer año básico, lo que permitió establecer el objetivo de la investigación y la hipótesis relacionada con la problemática.

En la segunda etapa del presente informe, se establece el marco teórico de la investigación, para continuar con el diseño metodológico empleado, especificando y describiendo la intervención realizada y los instrumentos seleccionados para la recolección de datos. Al analizar los datos obtenidos, se permite resolver las problemáticas que surgen durante la intervención. Finalizando, se presenta la discusión de los resultados en la cual se determina la utilidad de la implementación del taller de habilidades de lectoescritura, basándose en los resultados significativos de la intervención pedagógica.



Capítulo 1: Identificación del problema educativo

1.1 Descripción del establecimiento educativo:

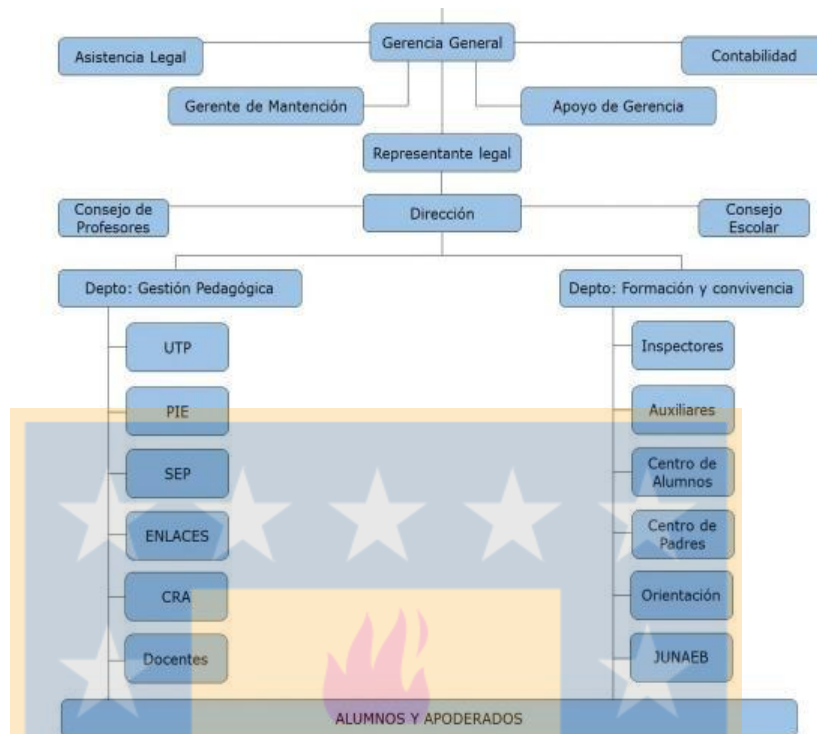
El grupo de estudiantes que es beneficiado con la intervención pertenece a un tercer año básico y se encuentra en el rango etario entre 9 a 10 años, quienes poseen un estrato socioeconómico medio de la población, sin embargo, también el grupo curso está integrado por estudiantes de estratos socioeconómicos vulnerables, cumpliendo con lo establecido por la ley 20.845 que en una de sus características regula la admisión estudiantil.

El establecimiento escolar se ubicada en la comuna de Los Ángeles es un colegio particular subvencionado que atiende a una población de 1.084 alumnos, de los cuales se desarrollan académicamente desde pre- kínder hasta la educación media y su especialidad es científico- humanista. Estos se desenvuelven en un establecimiento que consta en infraestructura con aulas de clases, salas de atención de apoderados, sala de computación, laboratorio de ciencias, biblioteca, multitaller, patios exteriores, patio interior, servicios higiénicos por nivel, oficinas, etc.

La base del establecimiento es la corporación educacional, de la cual se desprende una gerencia general con sus respectivos departamentos, que permiten el correcto desarrollo de dirección, consejo de profesores y consejo escolar. Obteniendo una buena gestión pedagógica con sus respectivos departamentos y una formación de convivencia escolar, que se logra articular con el trabajo en conjunto a la comunidad educativa, haciendo parte a los alumnos y apoderados en el proceso académico. El PEI del establecimiento incorpora los valores religiosos de la iglesia adventista del séptimo día.

Ilustración 1:

Organigrama del establecimiento educativo.



Fuente: Página web del establecimiento educativo.

1.2 Detección del problema educativo:

Al desarrollar nuestra práctica avanzada durante el segundo semestre del año 2021, pudimos observar que los estudiantes de segundo año básico tenían dificultades con sus habilidades de lectoescritura, algunos factores que contribuyeron a esta realidad son: la baja participación en clases online, las escasas instancias de producción de textos, el bajo control lector y la falta de trabajo en equipo. Lo cual se reflejó en las bajas calificaciones obtenidas en las evaluaciones de la asignatura de lenguaje y comunicación durante el segundo año básico, lo que significó enfrentarse a un tercer año básico y desarrollarse en una realidad escolar compleja (Eyzaguirre, Le foulon y Salvatierra, 2020).

El porcentaje de estudiantes que se encuentran en el nivel adecuado de aprendizaje no sobrepasa el 45% a nivel nacional, demostrando que el 55% de los estudiantes se encuentran en el nivel elemental e insuficiente de conocimientos, habilidades y actitudes (Centro de estudios MINEDUC, 2020). Las habilidades de

lectoescritura se encuentran deficientes previas a la educación online, considerando los resultados del establecimiento en cuestión según la evaluación SIMCE del año 2018 del primer ciclo básico, que fue de 236 puntos según la Agencia de calidad de la educación, (2018) cuyo resultado es inferior al puntaje alcanzado durante los años anteriores en la evaluación.

Para la elaboración del taller es necesario considerar las evidencias académicas obtenidas y observadas en el desarrollo del establecimiento, uno de ellos son los bajos resultados obtenidos en la evaluación SIMCE en años anteriores, es necesario considerar esto más lo observado durante nuestra práctica en el año 2021 en la asignatura de lenguaje, en la cual se identificó escasas instancias para el desarrollo de habilidades de lectoescritura, confirmado con los bajos resultados en calificaciones en el área de comprensión y producción de textos obtenidos en el pretest (CL-PT). Permitiéndonos concluir que se debe desarrollar una mejora en el desarrollo de las habilidades de lectoescritura en los estudiantes, por esta razón es necesario la implementación de un taller que tiene por objetivo responder a la necesidad de desarrollar las habilidades de lectoescritura en los estudiantes, este objetivo se complementa con el P.E.I. del establecimiento, ya que, en su aplicación se busca incentivar el trabajo grupal, como forma de crecimiento y desarrollo personal.

El origen de la problemática surge en la observación de los deficientes resultados académicos de los estudiantes en la asignatura de lenguaje y las escasas instancias para el desarrollo de sus habilidades en esta área, permitiendo reflexionar sobre como estos factores han incidido de forma negativa en la educación de los estudiantes al no llevarse a cabo propuestas para el desarrollo de habilidades de lectoescritura. En respuesta a la necesidad identificada se implementa un taller de habilidades de lectoescritura para los estudiantes que cursan a tercer año básico durante el año 2022, siendo realizado durante el primer semestre de dicho año.

1.3 Objetivos del trabajo:

En un tercer año básico de un colegio particular subvencionado, se identificó un bajo nivel en el área de lectoescritura en los resultados de la evaluación diagnóstica

CL-PT Medina y Gajardo, (2013). La intervención realizada se llevó a cabo en la asignatura de lenguaje y comunicación, donde se implementó el taller intracurricular de habilidades de lectoescritura con el propósito de desarrollar una mejora en las habilidades de lectura y escritura en los estudiantes, articulando los objetivos de aprendizaje de la planificación del taller con los objetivos de aprendizaje priorizados utilizados durante las clases de la asignatura de lenguaje y comunicaciones. La intervención fue realizada por la alumna de pregrado de la carrera de Educación general básica.

Para lograr desarrollar un taller efectivo, fue necesario conocer su nivel de comprensión lectora y producción de textos, para lo cual se realizó el pretest CL-PT. Al analizar los resultados de dicha evaluación logramos visualizar el escenario del curso, en el cual encontramos estudiantes con nivel no desarrollado y emergente, y en un grupo reducido ubicado en el nivel en desarrollo y desarrollo satisfactorio, en la dimensión de comprensión lectora, producción de textos y manejo de la lengua. Por lo cual las clases de dicho taller buscan nivelar las habilidades de todos los estudiantes y acelerar su aprendizaje.

Las clases fueron planificadas para abarcar los contenidos del currículum nacional priorizado en el tercer año básico, trabajando con la unidad 1, en la cual se profundiza la comprensión lectora, extrayendo información implícita y explícita, además de conocer textos literarios y no literarios. En el desarrollo de incorporar dichos contenidos, buscamos de manera transversal que en ellos se desarrolle el gusto por la lectura, leyendo frecuentemente y escribiendo habitualmente durante las clases, otorgándoles un propósito al crear una revista digital, en la cual podrán comunicar a través de la creación de sus textos informativos, de manera individual o grupal.

Cada objetivo de aprendizaje está diseñado para ser desarrollado en la clase, las cuales están destinadas al aprendizaje conceptuales, continuando con una clase para el aprendizaje procedimental y actitudinal, finalizando el proceso para desarrollar una actividad asociada al objetivo de aprendizaje.

Los estudiantes expresan motivación en las clases de lenguaje y comunicación, ya que, al ser creadores de una revista digital, expresan la importancia de crear

textos que aporten información al lector, durante las clases se desarrollan juegos de preguntas digitales creados con la plataforma digital Word Wall, con el fin de monitorear si comprenden lo enseñado por la profesora durante la lección. En el transcurso de las clases se desarrolló la parte procedimental y actitudinal del objetivo de clases, preparando los borradores de sus textos, siguiendo la estructura correspondiente, lo cual les permite analizar junto a la docente el borrador, para corregir posibles errores.

Las actividades desarrolladas durante las clases permitieron a los estudiantes trabajar de manera individual y grupal según la actividad provocando desarrollar habilidades no solo de lectoescritura, sino también habilidades sociales, expresando sus ideas con quienes trabajan en equipo durante las clases de forma cohesionada y coherente.

Una vez abordados los contenidos correspondientes a la unidad, los estudiantes llevan a cabo un post test utilizando el instrumento prueba CL-PT, permitiendo reconocer el nivel de desarrollo alcanzado de las habilidades de lectoescritura, para luego publicar la revista digital en la página web del establecimiento educacional, culminando la intervención con un focus group, donde los estudiantes dan a conocer su opinión sobre el proceso de aprendizaje durante el taller de habilidades de lectoescritura.

1.3.1 Objetivo general:

Analizar el desarrollo de habilidades de lectoescritura a partir de la intervención en aula con un taller intracurricular, en un tercer año básico de un colegio particular subvencionado.

1.3.2 Objetivos específicos:

- Reconocer el nivel de lectura y escritura de los estudiantes al inicio de la propuesta didáctica.

- Desarrollar las habilidades de lectura y escritura en estudiantes de 3 año básico.
- Desarrollar el gusto por la lectura a través de la creación de una revista digital.
- Reconocer el nivel de lectura y escritura de los estudiantes al finalizar la propuesta didáctica.

1.4 Preguntas de investigación

¿Es posible nivelar la carencia en el desarrollo de habilidades de lecto escritura en el retorno a la modalidad presencial?

¿Es posible acelerar el desarrollo de habilidades de lectoescritura a partir de un taller intracurricular en la asignatura de lenguaje y comunicación?

1.5 Hipótesis

H1: Los y las estudiantes mejoran sus habilidades de lectoescritura tras el desarrollo de la propuesta didáctica en la presencialidad.

Ho: Los y las estudiantes no mejoran sus habilidades de lectoescritura significativamente tras el desarrollo de la propuesta didáctica en la presencialidad, obteniendo los mismos resultados en el pretest y postest.

Capítulo 2: Marco teórico

Para comenzar esta investigación debemos esclarecer los conceptos de lectura y escritura, así también, debemos mencionar las micro habilidades relacionadas que se desarrollan durante el proceso de lectura y escritura de textos y su importancia para la presente investigación. Esto con el propósito de permitir una mejor comprensión de los conceptos que se desarrollaran durante la intervención y su relevancia en el proceso de enseñanza aprendizaje

Leer y escribir son parte del cimiento del aprendizaje, ya que, desde este comenzarán a desarrollarse, de manera general, en las diversas áreas del saber, como se da a entender en Reyes, (2015). Cuando hablamos de lectura y escritura, nos referimos a un proceso que se lleva a cabo de forma simultánea y que conecta dos conceptos muy diferentes, pero que se encuentran vinculados en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes, como lo expresan Serrano, (2014).

En primer lugar, el concepto de lectura puede ser comprendido y definido por distintos especialistas en el área educativa, considerando las habilidades asociadas en el proceso de la enseñanza de la lectura, las cuales son establecidas por Mineduc, (2018): la decodificación y conciencia fonológica, la fluidez, el vocabulario, la motivación para leer y los conocimientos previos, son consideradas necesarias para el desarrollo de los estudiantes.

Igualmente debemos aclarar el concepto de escritura y como puede ser entendido bajo la mirada educativa de distintos autores del área, como lo afirma Cassany, (1987), quien especifica las micro habilidades vinculadas al proceso de escritura, las cuales son categorizadas según el momento donde se utilizan, éstas son: Preescritura (conocimientos previos, organización de ideas y formulación de objetivos), Escritura (redacción de textos) y post escritura (lectura y corrección del

texto), como lo afirma, Mineduc, (2018). Las micro habilidades antes mencionadas son las necesarias para que se desarrolle el proceso de escritura en los estudiantes.

2.1 Lectura

La lectura es una de las actividades primordiales en el aprendizaje de los estudiantes y en su vida como personas, ya que, permite comprender de mejor forma el mundo que habitamos, transformándose hoy en día, en una de las herramientas más relevantes, como lo señala Mineduc, (2012).

El concepto de lectura ha sido materia de estudio durante gran parte de su existencia, porque diferentes autores han querido definir qué es la lectura y qué habilidades son las que se desarrollan durante este proceso. Entre los diversos estudiosos de este tema existe un acuerdo al afirmar que: “Leer es comprender un texto. Otra cosa es saber cómo se alcanza dicha comprensión.” Cassany, Luna y Sanz, (2003)

Solé, (1999, p. 37), afirma que “Leer es mucho más que descifrar: Leer es comprender el texto”. La lectura es el proceso en el cual se comprende el lenguaje escrito, enfatizando los factores que intervienen en la comprensión del texto, su estructura, el contenido, las expectativas y el conocimiento previo que puede poseer el lector sobre lo leído.

Otra definición de lectura es la que Cassany, (1997) entrega y en la cual concluye que la lectura es un proceso que todo lector puede realizar sin importar el nivel de progreso obtenido, lo primordial es la capacidad que posee el lector para interpretar los signos que lee, otorgándoles un nuevo significado (p 197).

Así también Parodi (1997) define la lectura como un proceso intencionado, donde el lector utiliza sus conocimientos previos para otorgarle un significado a lo que lee tomando un papel activo y participativo al utilizar las micro habilidades (s/p.).

Para la presente investigación es necesario establecer una definición sobre el concepto de lectura en base a la conceptualización realizada por los autores antes

mencionados, la cual la nos permite comprender la lectura como un proceso que debe de ser intencionado, en el cual el lector utiliza sus habilidades y conocimientos previos para otorgarle un significado a los signos leídos permitiendo la libre interpretación del texto a quien lee y como esta varía de acuerdo con el nivel del lector, como bien lo expresan Medina y Gajardo, (2009) “La lectura como proceso en el cual el lector construye deliberadamente el significado poniendo en interacción elementos del texto” (p. 44).

Considerando la comprensión como parte del proceso lector, como lo mencionan algunos autores, es que, se deben considerar las habilidades que permitan desarrollar dicho proceso con mayor facilidad, potenciando y reforzando habilidades que permitan una comprensión lectora.

2.1.1 Habilidades lectoras

Comenzaremos nombrando los tres ejes de las habilidades lingüísticas que todo lector debe desarrollar las cuales son: lectura, escritura y comunicación oral (hablar y escuchar), siendo fundamentales las habilidades de lectoescritura en el proceso de la comprensión lectora y el desarrollo de la vida de las personas, se afirma que “La lectura es un prerrequisito cada vez más esencial para alcanzar el éxito en la sociedad actual” OCDE, (2003). En este sentido, Mineduc (2012) establece las competencias que todo lector debe de poseer y desarrollar en el proceso de lectura, tales competencias son:

Tabla 1: *Definición de habilidades lectoras.*

| Competencias | Definición conceptual |
|---|---|
| Decodificación y conciencia fonológica. | La conciencia fonológica es considerada una habilidad metalingüística que consiste en “la toma de conciencia de cualquiera unidad fonológica del lenguaje hablado” Jiménez y Ortiz (2000, citado en Mineduc, 2012). |

Fluidez

La fluidez lectora consiste en leer de manera precisa, sin conciencia del esfuerzo y con una entonación o prosodia que exprese el sentido del texto. Rasinski y Hoffmann, (2003, citado en Mineduc, 2012).

Vocabulario

El vocabulario juega un papel determinante en la comprensión de lectura, ya que, si los estudiantes desconocen las palabras, es difícil que accedan al significado del texto. Baumann. y Kame'Enui, (2004, citado en Mineduc, 2012).

Motivación para leer

La motivación por leer supone la percepción de que es posible tener éxito en las tareas de lectura, lo que permite enfrentar con una actitud positiva textos cada vez más desafiantes Mullis, Kennedy, Martin y Sainsbury, (2006, citado en Mineduc, 2012).

Conocimientos previos

Se refiere a la información que tiene el estudiante sobre el mundo y a su dominio del vocabulario específico del tema del texto. Marzano, (2004, citado en Mineduc, 2012).

Fuente: Mineduc, 2012

2.2 Escritura

La escritura es un proceso que los seres humanos hemos desarrollado y perfeccionado con el pasar de los años, y que ha permitido expresar lo que pensamos y sentimos hacia los demás, como lo menciona Medina y Gajardo, (2009) “Escribimos para pedir y dar información, expresar nuestros conocimientos, influir en otros, organizar una actividad, buscar aprobación, expresar sentimientos, invitar a cenar” (p. 67).

Desde los primeros momentos que los seres humanos nos agrupamos como comunidad, las civilizaciones han buscado comunicarse con las generaciones venideras, teniendo que crear un sistema de signos artificiales para poder comunicar y dejar por escrito lo que pensaban. Surgen así las primeras manifestaciones del lenguaje en los seres humanos, donde “La existencia del lenguaje, que surge como una manifestación oral relacionada con la interacción entre individuos, se asocia a la aparición de la especie del Horno sapiens sapiens, hace unos 90.000 años” Calsamiglia y Tusón (2008). Como lo expresaba el autor antes mencionado las manifestaciones de la lengua oral son casi tan antiguas como la especie humana, donde su relevancia yace en que asentaron las bases del lenguaje escrito.

Algunos sistemas de signos escritos se remontan a 2000 años de antigüedad, siendo la civilización Mesopotámica y egipcia, las primeras en crear un sistema arcaico de pictogramas Jaén (2022). Con el pasar de los años, las décadas y los siglos, los sistemas de escritura fueron perfeccionándose y diversificándose en los distintos alfabetos que conocemos. Hoy en día la escritura es una habilidad que puede ser abordada desde diversas perspectivas conceptuales, considerando que “El dominio de la lectura y la escritura implica el conocimiento del uso adecuado de los íconos (letras, signos y reglas) además, la creación de un hábito en torno a la destreza.” Reyes, (2015).

Según Gray (1987) la escritura es un proceso creativo, compuesto por etapas que transforma los pensamientos en letras impresas. Por otra parte, autores como Nystrand, (1989) establecen que la escritura es un proceso de interacción social que se da entre el lector y el escritor, donde este último crea un texto a partir de lo que espera que el lector conozca. De forma similar podemos decir que la escritura es una manifestación lingüística que tiene por objetivo usar el lenguaje, teniendo en consideración que las intenciones pueden modificar el significado convencional de las expresiones (Cassany, 1987).

El acto de escribir le permite al escritor reflexionar y clarificar las ideas que desea expresar, periodo que permite al lector comprender lo que se ha escrito, provocando un profundo aprendizaje en el proceso de lectoescritura. Durante dicho proceso se

desarrollan situaciones y conocimientos, tales como; la escritura libre y la escritura guiada, el manejo de la lengua y la escritura como proceso (Mineduc, 2012) con el propósito de mejorar en los y las estudiantes la redacción de textos literarios como no literarios. Así también Cassany (2003), establece que dentro del concepto de habilidades de la escritura existen micro habilidades que componen la escritura como un proceso cognitivo y motriz que se lleva a cabo a diario durante el transcurso del año escolar. Las micro habilidades cognitivas que son utilizadas durante el proceso de la redacción de un texto, que suelen ser utilizadas, son; la Preescritura (la planificación de lo que se escribirá), la escritura (proceso de redacción) y post escritura (revisión del texto escrito).

La producción de textos requiere necesariamente de las habilidades que posee el estudiante, autores como Medina y Gajardo, (2009) señalan que “para producir diferentes tipologías textuales, durante la producción de textos se activan distintas habilidades cognitivo-lingüísticas” (p. 66) según Jorba, Gómez, y Prat, (2000) algunas de ellas son: “narrar, describir, resumir, definir, explicar, argumentar y demostrar” Por tanto, la enseñanza de estas habilidades cognitivas del lenguaje debe ser considerada como parte fundamental para la correcta expresión y comunicación de las ideas formadas durante el proceso de enseñanza aprendizaje según Medina y Gajardo, (2009).

Del mismo modo Oñate, (2012) señala las micro habilidades descritas por Cassany como un “conjunto de pequeñas habilidades que permiten que el estudiante pueda convertirse en mejor lector y escritor” (p.14). Las micro habilidades antes mencionadas son parte elemental de un todo, el cual es visto como un proceso en el que la enseñanza continua de la escritura permite el desarrollo favorecedor del nivel de escritura de los estudiantes, es por ello que es necesario para la investigación dar a conocer cuáles son las micro habilidades utilizadas en el proceso de la escritura.

2.2.1 Micro habilidades durante el proceso de la escritura

Las micro habilidades son parte fundamental del proceso de la escritura, pero primeros debemos comprender que es una micro habilidad. Para Villarreal (2015),

quien toma en cuenta lo definido por Cassany, “son aquellas pequeñas habilidades que permiten utilizar el contexto para dar significado a una palabra” (p.1). Las micro habilidades que a continuación se detallan son aquellas que componen la enseñanza de la escritura y las que permiten brindar un significado a los signos que componen las palabras en un determinado contexto literario.

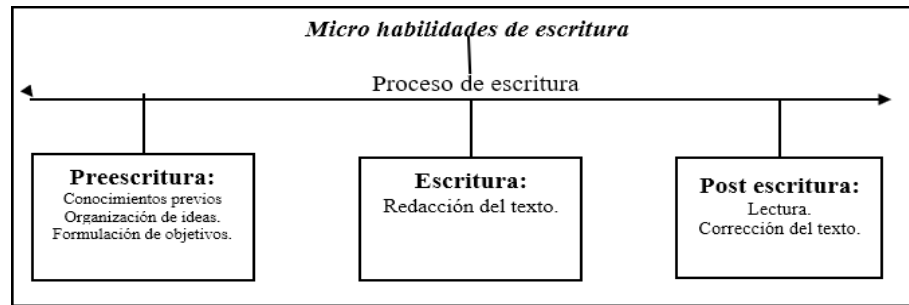
Preescritura: Es una antesala al proceso de escribir un texto, es la etapa inicial del proceso donde se utilizan los conocimientos que posee el sujeto, organizando las ideas por orden de importancia y creando en su mente un esquema sobre lo que desea comunicar y si el propósito de lo que quiere comunicar se cumple (Cassany, 2003).

Escritura: Es la etapa donde lo cognitivo pasa a ser concreto, ya que, la idea o pensamiento que posee el autor comienza a ser redactada, centrando sus ideas en párrafos de acuerdo con su importancia y temática. Existen ocasiones donde el escritor incorpora en sus textos apoyos al lector para que pueda comprender mejor lo redactado (Cassany, 1987).

Post escritura: Para (Cassany, 1987) describe la última etapa del proceso de la escritura como la revisión del texto redactado, dentro de esta etapa se encuentra un subproceso de corrección de lo escrito que inicia con; la lectura del texto, localizando los errores que puedan existir dentro del texto, una vez identificado los errores el escritor debe de corregirlos y rehacer el texto si es necesario para que cumpla con su objetivo que es comunicar una idea o pensamiento.

Ilustración 2:

Proceso de micro habilidades de escritura



Fuente: Cassany, (1987)

En conclusión, al escribir el estudiante no solo comunica ideas, sino también aprende durante el proceso. Bromley, (2007). La escritura le permite a quien escribe aprender durante el proceso de redacción de un texto de la misma manera le brinda la oportunidad de reflexionar sus ideas. Como mencionamos anteriormente, la escritura es una habilidad de suma importancia en el desarrollo de una persona, por esta razón en el momento de ser identificada como no desarrollado en el pretest (CL-PT) surgieron las actividades que permitieron reforzar la escritura de los estudiantes.

2.3 Estado del arte de los conceptos de lectura y escritura:

En el plan de desarrollar habilidades de lectura y escritura en estudiantes de primer ciclo, surgen diversas investigaciones internacionales y nacionales, lo cual refleja la importancia de reconocer estas habilidades en el proceso de lectoescritura. A nivel nacional encontramos la investigación de las docentes Medina y Gajardo, (2013) cuyos estudios experimentales llevados a cabo en escuelas municipales, particulares subvencionados como particulares de la región Metropolitana y de Valparaíso han permitido validar y perfección la prueba de comprensión lectora y producción de textos (CL-PT) validándola como un instrumento de medición. Concluyendo que la prueba elaborada puede obtener resultados del nivel de comprensión lectora, producción de textos y manejo de la lengua en un grupo de estudiantes.

En Costa Rica surge un artículo investigativo escrito por Villalobos, Gómez, González, (2013) donde se presentan los resultados de la investigación realizada en dos escuelas, en el cual se buscaba desarrollar la escritura creativa en los

estudiantes a través de la realización de talleres intracurriculares, utilizando herramientas tecnológicas, motivando así a los estudiantes a participar en clases, teniendo por objetivo mejorar el nivel de habilidad de escritura y lectura. La investigación nombrada obtuvo resultados positivos, ya que, al finalizar se detectó una tendencia a la mejora en las habilidades de lectoescritura en los alumnos de la escuela unidocente.

Centrándose en la redacción de respuestas y crear textos literarios, es que Buitrago, (2017) señala en su investigación cualitativa que los estudiantes deben ser capaces de crear textos coherentes, y tiene por objetivo fortalecer la creatividad en la escritura, por medio de la creación de textos de su interés. El objetivo fue alcanzado a través de talleres cuyas actividades estaban diseñadas para mejorar el nivel de escritura de los estudiantes y fortalecer la creatividad.

Un estudio publicado por Sepúlveda y Martínez, (2018) llevado a cabo en una escuela de la ciudad de Iquique permitió conocer el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de segundo a cuarto año básico, utilizando la prueba de comprensión y producción de textos (CL-PT) en base a los bajos niveles obtenidos, se concluye que existen escasas instancias de actividades acordes a las necesidades presentes de los estudiantes de hoy y la falta de enseñanza e implementación de estrategias de comprensión lectora.

La elaboración e implementos de una propuesta didáctica es una pieza clave en el proceso de mejorar las habilidades de lectoescritura de los estudiantes en sus primeros años de educación, para ello González, (2020) en su investigación acción propone la implementación de un taller en el cual utiliza el método FAS una mezcla del modelo fonético alfabético y silábico, cuyo propósito es mejorar el deficiente desarrollo de habilidades de escritura y lectura.

A partir de la búsqueda bibliográfica realizada en los diferentes bases de datos, concluimos que a nivel nacional, como internacional existe la misma inquietud sobre el deficiente nivel de habilidades de lectoescritura. En la búsqueda del desarrollo de las habilidades anteriormente mencionadas es que surgen diversas intervenciones, propuestas y posturas que concuerdan entre diversos investigadores.

Capítulo 3: Diseño metodológico de investigación

3.1 Marco metodológico:

La metodología de este estudio es de carácter cualitativo, ya que interpreta y describe las variables que se observan. Tiene un diseño de investigación-acción cuyo propósito es estudiar un problema que afecta a un determinado grupo de personas y en base a lo observado generar innovaciones educativas en el proceso de enseñanza aprendizaje. Algunos autores la definen como “Una indagación práctica realizada por el profesorado, de forma colaborativa, con la finalidad de mejorar su práctica educativa a través de ciclos de acción y reflexión.” (Latorre, 2003, p. 24). Según Creswell, (2014) la investigación acción “se asemeja a los métodos de investigación mixtos, dado que utiliza una colección de datos de tipo cuantitativo, cualitativo o de ambos, sólo que difiere al centrarse en la solución de un problema específico y práctico” (p. 577). Como mencionamos anteriormente la presente unidad didáctica busca potenciar el desarrollo de habilidades de lecto-escritura, a través de una intervención en la práctica profesional. En este sentido, Lomax (1995) define la importancia de la investigación acción con el propósito de producir una mejora en el proceso de enseñanza aprendizaje.

3.2 Diseño metodológico:

Ruiz, (2003) señala que el diseño metodológico posee una perspectiva cualitativa cuando se caracteriza por su “flexibilidad, lo que implica una toma de decisiones como se sabe y se acepta de antemano, deberán ser alteradas a lo largo de la investigación” (171 p.) y acorde a los resultados obtenidos durante la realización del taller. Para Christensen citado por Bernal, (2000) el diseño metodológico es comprendido como el plan o estrategia que da respuesta al problema y alcanza los objetivos de la investigación.

La presente investigación-acción realizada posee un enfoque cualitativo, debido a su proceso de interpretación y descripción de las variables a observar sobre el desarrollo de las habilidades de lecto escritura (Hernández, Fernández, & Baptista,

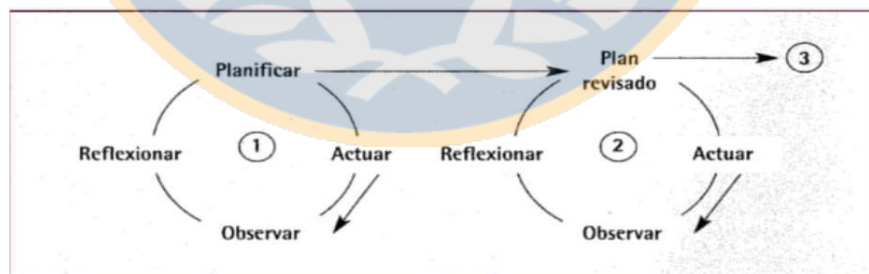
2006), las cuales son fundamentales dentro del proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes en las distintas asignaturas y dentro de su diario vivir.

3.3 Método utilizado:

Entendemos por investigación-acción la búsqueda de producir un cambio social, el cual surge a raíz de un problema durante el proceso de investigación. Se indaga al mismo tiempo que se interviene. Hernández, (2006). Buscando aportar información para generar reformas y potenciar el desarrollo de habilidades de lecto escritura en un tercer año básico. El siguiente trabajo se diseñó bajo el planteamiento metodológico de la investigación acción, ya que su diseño es el que mejor se adapta a las características del presente proyecto de título.

Para llevar a cabo la investigación-acción se realizó primero la observación de la problemática que afectaba a los estudiantes, evidenciándose en los bajos resultados académicos del año 2021 en específico en la asignatura de lenguaje, para después reflexionar sobre la problemática y la manera de generar una solución que beneficie a los estudiantes afectados a través de la planificación de una unidad didáctica implementada en un taller, donde la planificación se replantara las veces necesarias para dar solución a las problemáticas emergentes de los estudiantes, culminando el proceso con la implementación del taller en el curso de los estudiantes.

Ilustración 3: Diagrama de los pasos de la investigación-acción



Fuente: Hernández, R. Fernández, & Baptista, (2006). Metodología de la Investigación.

Autores como Creswell, (2005) considera dos diseños fundamentales de la investigación-acción, los cuales se resumen en práctico y participativo, siendo el

diseño práctico el utilizado para llevar a cabo la investigación acción. Que involucra estudiar las prácticas que se realizan como grupo y como individuos, utilizando un plan de trabajo para desarrollo de aprendizaje más específicamente procedimentales de la lectoescritura, en este caso, solucionando la problemática de una deficiencia en las habilidades de lectura y escritura, siendo los investigadores los encargados de liderar la investigación.

3.4 Dimensión temporal:

La dimensión temporal, en este caso, comprende a todos aquellos elementos que se interrelacionan con el planteamiento de un problema y su solución, considerando a su vez el tiempo que tomará ser desarrollado. En relación con la dimensión temporal, se puede clasificar como transversal, ya que, la información se obtuvo durante un periodo de tiempo determinado según Bernal, (2006).

El presente taller de desarrollo de habilidades de lectoescritura se llevó a cabo durante el primer semestre de clases del año escolar 2022 en la comuna de Los Ángeles.

3.5 Población

Autores como Arias, (2012) definen el concepto de población como el “conjunto finito o infinito de elementos con características comunes para los cuales serán extensivas las conclusiones de la 66 investigación. Esta queda delimitada por el problema y por los objetivos del estudio” (p. 81). Así también Hernández, (2014) define a la población de un estudio como el “Conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones.” (p. 174).

La población en la que se realiza la investigación es un tercer año básico de un colegio particular subvencionado, ubicado en la región del Biobío, comuna de Los Ángeles. Los estudiantes que asisten a clases en dicho establecimiento se encuentran clasificados entre el 41% y el 80% de menores ingresos del registro social de hogares, cumpliendo con el deber de ofrecer la ley N°20.845 o conocida como ley de inclusión escolar.

El grupo de estudiantes en el que se imparte el taller de habilidades de lectoescritura se encuentra cursando actualmente el tercer año básico, posee 39 estudiantes en su totalidad, 16 de ellas son niñas y 23 de ellos son niños, 6 estudiantes pertenecen a PIE (3 niños y 3 niñas).

Tabla 2: *Información del grupo curso.*

| Número de estudiantes del curso | Número de estudiantes femeninos | Número de estudiantes masculinos | Número de Estudiantes pertenecientes a P.I.E. |
|---------------------------------|---------------------------------|----------------------------------|---|
| 39 | 16 | 23 | 6 |

3.6 Muestra

El concepto de muestra para la investigación es expresado por Hernández, (2006) como, la selección representativa de un subgrupo de estudiantes de una población que representa de la cual se recolectaran datos. Para esta investigación el tipo de muestreo utilizado es de carácter no probabilístico donde todos los estudiantes seleccionados del tercer año básico serán escogidos para participar del focus group de acuerdo con las características de la investigación, la elección de los estudiantes se realizó a través de una ruleta con el número de lista de cada estudiante.

3.7 Recolección de información

El instrumento utilizado antes de la intervención fue la prueba de Comprensión Lectora y Producción de Textos (CL PT) Medina y Gajardo, (2013) de kínder a cuarto básico y desde quinto a octavo básico, la evaluación fue estandarizada y elaborada en Chile, con el propósito de contribuir al mejoramiento de las habilidades de lectoescritura de los estudiantes del país.

Durante las clases que se desarrollaron el taller de habilidades de lectoescritura (intracurricular) se tomaron anotaciones de campo, con el objetivo de observar cómo interactúan los alumnos en el proceso de aprendizaje y como la creación de textos

produce una mejora en las habilidades escritas y de lectura, en un periodo de dos meses con un ambiente natural de sala de clases.

Se utilizarán focus group para poder conocer desde el punto de vista de los estudiantes el impacto del taller en su aprendizaje, permitiendo a su vez generar una retroalimentación de lo realizado y generar mejoras a dicho taller.

3.8 Descripción de los instrumentos utilizados para de recolectar datos:

Durante la aplicación del taller de lectoescritura los instrumentos de recolección de datos se aplicaron en el siguiente orden cronológico: Prueba CL PT (Evaluación diagnóstica inicial), anotaciones de campo, focus group y Prueba CL PT (Evaluación diagnóstica final).

CLPT: La prueba de comprensión lectora y producción de textos o CLPT de kínder a 4° básico, Marco conceptual y manual de aplicación y de corrección; creada por las escritoras chilena Alejandra Medina, Ana María Gajardo en conjunto con la colaboración de la Fundación educacional Arauco fue creada en el año 2013.

La evaluación CLPT busca dar a conocer el nivel de las habilidades de lectoescritura de los estudiantes a quienes se le aplican, mientras al mismo tiempo le permite al docente conocer el nivel de dichas habilidades y producir un plan para desarrollarlas correctamente. La prueba fue creada, producida, analizada y corregida por un grupo diverso de profesionales, expertos en el área del lenguaje escrito, pertenecientes al Ministerio de Educación y de la Fundación Educacional Arauco.

La evaluación CLPT está compuesta por dieciséis ítems que buscan evaluar las dimensiones de comprensión lectora, producción de textos y manejo de la lengua, donde diecinueve preguntas corresponden a la dimensión de comprensión lectora, dos preguntas desarrollan la dimensión de producción de textos y dos preguntas correspondientes al manejo de la lengua. Los datos obtenidos a partir de la evaluación tomada serán tabulados, organizados y analizados a partir de las instrucciones dadas en el libro manual de la prueba CLPT de Medina y Gajardo, (2013).

Notas de campo: Permiten al investigador llevar un registro durante el transcurso de la investigación acción, en este caso en el trayecto de la implementación del taller, dichas anotaciones estarán relacionadas con la problemática a observar (Hernández, Fernández & Baptista, 2006). Las anotaciones apoyan al investigador a poder recordar lo sucedido durante la intervención, señalando los hechos importantes observados, permitiendo describir el ambiente de la sala de clases, las interacciones entre docente-alumno y alumno-alumno. En las notas de campos se registra lo observado durante las clases del taller de desarrollo de habilidades de lectoescritura y como las actividades desarrolladas impactaron en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Focus group: Un focus group es una forma de estudio cualitativo que tiene por propósito conocer la valoración de parte de un grupo de estudiantes, donde comparten ideas y comentarios acerca de cómo perciben el aprendizaje durante la intervención del taller de lectoescritura, la muestra de los estudiantes del tercer año básico que participaron en el focus group, es de tipo no probabilística, ya que, la selección del subgrupo se realizó de acuerdo a las características de la investigación, como lo establece Hernández, (2014) “Subgrupo de la población en la que la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de las características de la investigación.”(p. 176).

El grupo estará conformado por 10 estudiantes del tercer año básico, quienes responderán 16 preguntas breves, con el propósito de que expresen su opinión sobre la intervención en las clases de lenguaje, específicamente en el taller de lectoescritura, comentando si han sentido y visto una mejoría en el desarrollo de habilidades.

Las preguntas fueron validadas por el profesor guía de la presente investigación de tesis el doctor Cristhian Espinoza Navarrete.

3.9 Métodos cualitativos de análisis utilizados:

Así como la recolección de datos es de suma importancia para la investigación también lo es el análisis de los datos cualitativos, esto con el propósito de poder

verificar que los resultados obtenidos a partir de los instrumentos empleados sean confiables y significativos.

Después de implementar la prueba correspondiente al tercer año básico, los datos recolectados fueron organizados y tabulados a partir de las instrucciones establecidas en el libro prueba de comprensión lectora y producción de textos (CLPT) kínder a 4° año básico, Marco conceptual y manual de aplicación y corrección, así también a los resultados obtenidos en el pretest y postest se les aplicó la prueba t student con el propósito de conocer el grado de significancia obtenida por los estudiantes.

La prueba t student es comprendida, por Hernández, (2014) como "una distribución muestral o poblacional de diferencia de medias conocida como la distribución t de Student que se identifica por los grados de libertad, los cuales constituyen el número de maneras en que los datos pueden variar libremente." (p. 310) Estos son relevantes, ya que, permitiendo determinar el valor de t que representa, que es el número de unidades estándares que separan las medias del pretest y postest.

Del mismo modo es necesario realizar un análisis a los resultados obtenidos tras la transcripción de las respuestas dadas por los estudiantes en el focus group y las notas de campo realizadas, para ello se utilizará la teoría fundamentada en ambos casos para poder analizar los datos recolectados, permitiendo conocer la opinión de los estudiantes sobre el desarrollo del taller, las actividades planificadas, los textos leídos, entre otros.

La teoría fundamentada (TF) es un diseño de investigación cualitativa, que ha sido utilizado para desarrollar teorías o comprobar teorías previas a la investigación, a través de un proceso deductivo donde se generan categorías conceptuales a partir de los códigos y los subcódigos que puedan encontrarse en los resultados obtenidos de los instrumentos implementados a partir de las respuestas de los estudiantes, estableciendo así una comparación entre los datos recolectados, entre códigos, entre familias y a su vez con la comprobación de la teoría haciéndolo un proceso continuo.

3.10 Estrategias para el desarrollo de habilidades de lectoescritura utilizadas en la actividad de las clases en nuestra propuesta:

Una de las estrategias utilizadas en las clases del taller de lectoescritura, es el uso de contenido audio visual acorde a la edad de los estudiantes, gusto y el nivel académico, la actividad tiene por propósito reforzar los conocimientos aprendidos durante las clases anteriores, como lo proponen los autores (Hernández, Illescas, Hein, 2020, como se citó en Mercader, 2012) *“El cine en el proceso enseñanza-aprendizaje permite desarrollar la creatividad, estimular la fantasía, aumentar la actividad psíquica y emocional del estudiante; acelerar el ritmo de la clase y ahorrar tiempo en la enseñanza”* (p. 5). Logrando complementar los conocimientos obtenidos durante las clases teóricas y permitiendo la vinculación de estos con actividades prácticas interesantes y atractivas de desarrollar.

Las actividades desarrolladas en las clases consistieron en observar extractos de escenas de películas y la lectura de textos literarios, con el propósito de identificar adjetivos calificativos en personajes de películas y narraciones, aprendiendo la importancia de conocer los adjetivos calificativos, contextualizándonos al mismo tiempo con objetos concretos de su vida cotidiana.

Otra de las estrategias educativas utilizada durante la realización del taller está centrada en la producción de textos, a través de la elaboración de afiches sobre una temática de elección libre, la creación de los afiches se realizó de acuerdo con el nivel educativo del curso, considerando solo la estructura de este texto informativo, para ello se les solicitó traer información, imágenes o dibujos, desde sus casas. Durante esta actividad se les solicita a los estudiantes que lean la información que trajeron, utilizando la estrategia de lectura de subrayar información importante sobre la temática abordada del reciclaje, para luego elaborar las distintas partes de su texto informativo.

Una vez terminado los afiches los estudiantes expusieron al resto del curso sus trabajos, explicando el tema escogido, esta actividad les permite a los estudiantes desarrollar sus habilidades de lectura, según Cassany, (2003) el leer la información recolectada y seleccionar la más relevante, aumentando su vocabulario, mejorando su fluidez lectora entre otras. Así también Cassany, (2003) explica la importancia de

la producción de textos, a través de estrategias de aprendizaje mejorando sus habilidades de escritura al redactar frases breves con la información leída (conocimientos previos) y de producción de textos al corregir los errores que pueda encontrar en su texto al leerlo.

Una de las estrategias utilizadas en el taller de lectoescritura fue reconocer la importancia de los textos no literarios, más específicamente de la noticia y como identificar información explícita e implícita en el texto. Para ello los estudiantes leyeron diversos tipos de noticias, donde tenían que extraer información para responder las preguntas de la actividad. Al leer los textos noticiosos los estudiantes utilizaron estrategias de lectura como: subrayar, destacar, resumir, entre otras. Estas estrategias le permitieron comprender mejor los textos leídos y elaborar una interpretación propia de lo comprendido en la lectura, tal como lo comenta Solé, (1992).

Una de las últimas actividades a desarrollar por los estudiantes durante el primer semestre del año 2022 fue la producción de artículos informativos, para ello se les da a conocer la estructura que posee un artículo informativo. Se conforman grupos aleatorios de 4 a 5 estudiantes, donde se les da a conocer las instrucciones, las cuales son crear un artículo informativo sobre un animal marino que les sea interesante, los estudiantes llevan información desde sus casas y por votación cada grupo escoge el animal para su artículo informativo, en la sala de clases comparten lo encontrado y comentan cuáles son sus hallazgos y como deben de redactar el texto, los estudiantes para ello utilizan los conocimientos previos que han obtenido al leer sobre el tema, la planificación de lo que se va a escribir y cuál es el objetivo del texto, en este caso comunicar información sobre el animal escogido, para luego redactar los primeros borradores del texto, siguiendo el esquema de escritura que propone Cassany, (2003).

3.11 Taller lectoescritura: Creación de una revista digital.

El presente taller se ha diseñado en respuesta a la necesidad del desarrollo de habilidades de lectoescritura, implementado en un breve periodo de tiempo, el cual

está estructurado bajo los contenidos requeridos por el currículum nacional en estudiantes que cursan tercer año básico, se espera que los estudiantes adquieran un gusto por la lectura al comprender que la producción de sus textos transmitirá un mensaje a otros en una revista digital creada por ellos mismos.

El acto de escribir le permite al escritor reflexionar sobre lo escrito, al redactar su texto puede aclarar las ideas que desea expresar, permitiéndole al lector comprender el sentido del texto, provocando un aprendizaje en el proceso de escritura de un texto y en quien lo lee. Durante dicho proceso se desarrollan situaciones y conocimientos, tales como; la escritura libre y la escritura guiada, el manejo de la lengua y la escritura como proceso (Mineduc, 2012). Según lo mencionado anteriormente, el llevar a los estudiantes a instancias reflexivas permitirá que estos encuentren un sentido a su escritura, comprendiendo que a través de esta transmitirán un mensaje.

Como bien lo expresa Cassany, (1993) es necesario el desarrollo progresivo del gusto por la lectura produciendo en ellos una motivación por leer textos cada vez más complejos y de diversas temáticas. Por esta razón las clases del presente proyecto comienzan bajo la modalidad teórica, en la cual conocerán la función, propósito y estructura de los textos informativos, para comenzar a trabajar con textos acorde a su nivel en el texto del estudiante, continuando con clases prácticas en las que deberán producir textos, llevando a los estudiantes a desenvolverse en niveles de orden superior, no solo por la creación de un texto informativo, sino que considerando el análisis y las correcciones correspondientes a dichos escritos.

3.11.1 Unidad 1: Profundización de la comprensión lectora.

En esta unidad, se espera que los estudiantes ejerciten sus habilidades de comprensión lectora a través de la lectura de narraciones literarias y de textos no literarios, y que pongan en práctica estrategias de lectura que les servirán como herramientas para la comprensión de estos textos. También se busca que aprendan a usar el diccionario y que usen adecuadamente el punto y la coma, para que puedan escribir textos comprensibles. En escritura y comunicación oral, continúan

desarrollando su capacidad expresiva por medio de la escritura de artículos informativos y de la participación en conversaciones sobre los textos leídos.

3.11.2 Objetivo de Aprendizaje Priorizados utilizados:

OAP 07: Desarrollar el gusto por la lectura, leyendo habitualmente diversos textos

OAP 12: Escribir frecuentemente, para desarrollar la creatividad y expresar sus ideas, textos como poemas, diarios de vida, cuentos, anécdotas, cartas, comentarios sobre sus lecturas, etc.

OAP 18: Escribir, revisar y editar sus textos para satisfacer un propósito y transmitir sus ideas con claridad. Durante este proceso: organizan las ideas en párrafos separados con punto aparte; utilizan conectores apropiados; utilizan un vocabulario variado; mejoran la redacción del texto a partir de sugerencias de los pares y el docente; corrigen la ortografía y la presentación.

OAP 06: Leer independientemente y comprender textos no literarios (cartas, biografías, relatos históricos, instrucciones, libros y artículos informativos, noticias, etc.) para ampliar su conocimiento del mundo y formarse una opinión: extrayendo información explícita e implícita; utilizando los organizadores de textos expositivos (títulos, subtítulos, índice y glosario) para encontrar información específica; comprendiendo la información que aportan las ilustraciones, símbolos y pictogramas a un texto; formulando una opinión sobre algún aspecto de la lectura; fundamentando su opinión con información del texto o sus conocimientos previos.

3.12 Recursos físicos y humanos Utilizados durante el taller:

- Sala móvil: Tablet para cada estudiante. - Plataforma digital Genially.
- Tiempo clase: 70 min. - Hojas de oficio.
- Wifi. - Artículos informativos.

- Data.
- Profesor de la asignatura de lenguaje.
- Encargado de la sala móvil.
- Parlante.
- Asistente de aula.

3.13 Planificación taller para el desarrollo de habilidades de lectoescritura

Las actividades y contenidos abordados en las clases del taller están sujetas al currículum nacional y los objetivos priorizados correspondientes al nivel educativo en el que se imparte la intervención, completándose al PEI del establecimiento, lo que permite abordar las necesidades educativas necesarias para el desarrollo de habilidades de lectoescritura.



Capítulo 4: Descripción y Análisis de resultados de implementación

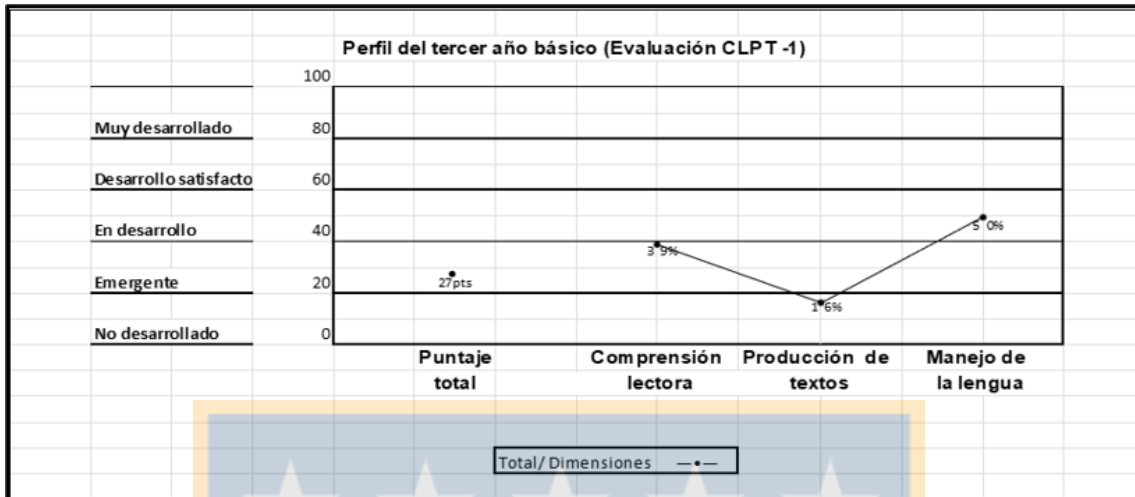
Para la presente investigación es relevante considerar el análisis de los resultados obtenidos a través de los instrumentos cualitativos aplicados a los estudiantes, ya que, estos brindan una perspectiva a los investigadores sobre el nivel de desarrollo de habilidades de lectoescritura y la visión que tuvieron los estudiantes durante la realización del taller.

Con este fin, es necesario realizar un análisis a los resultados, utilizando las técnicas requeridas en cada resultado, tales como la sugerida por las autoras de la prueba CL-PT a sus resultados y a su vez la aplicación de la prueba t student a dichos resultados para observar el grado de significancia entre el pretest y postest, los resultados obtenidos del focus group son analizados utilizando la técnica de teoría fundamental que posee una metodología cualitativa.

4.1. Análisis de la prueba de comprensión lectora y producción de textos o CLPT (Pretest)

La muestra de estudiantes del tercer año básico que desarrolló la evaluación CLPT-1 (pretest) al inicio del taller de habilidades de lectoescritura se encuentra en el nivel de desempeño *Emergente*, según las autoras de la prueba Gajardo y Medina (2013), es decir que posee un promedio de 27 puntos obtenidos del total de la prueba (ilustración 4), lo que demuestra que la principal hipótesis mencionada anteriormente ha sido acertada sobre los niveles deficientes de habilidades de lectoescritura que han sido enseñados durante los niveles educativos anteriores, lo que nos lleva a interpretar que la muestra se encuentra en un nivel inferior al de los aprendizajes esperados. Lo que llevó a generar una planificación educativa para el taller centrada en potenciar las habilidades a los estudiantes, a partir del incentivo de la lectura y escritura de textos no literarios.

Ilustración 4: *Grafico de puntajes del curso y porcentaje de logro obtenido por dimensión(pretest).*



Fuente: Creado a partir de los datos recolectados de los estudiantes del tercer año básico

Los resultados obtenidos a partir del promedio del porcentaje de las dimensiones evaluadas son atípicos a lo esperado en estudiantes del nivel de tercer año básico según Medina y Gajardo, (2013), ya que, se encuentra en el nivel *Emergente* donde obtuvieron un promedio de un 39% en la dimensión de comprensión lectora predominando mayoritariamente las necesidades en los aprendizajes y fortalezas en los estudiantes (Tabla n°3).

En la dimensión de la producción de textos la muestra del curso se encuentra en el nivel *No Desarrollado*, es decir, que obtuvieron un promedio de 16% en esta área según Medina y Gajardo, (2013), donde se observa un mínimo de habilidades de escritura o la nula presencia de estas en los ítems de la evaluación, lo que permitió comprender que los estudiantes no habían adquirido un interés por crear textos (Tabla n°3).

En cuanto a la dimensión de manejo de la lengua la muestra se encuentra en el nivel *En Desarrollo*, es decir, según las autoras Medina y Gajardo, (2013) obtuvieron un promedio de un 50% lo que los sitúa por debajo de lo esperado, ya que, deberían encontrarse en un nivel de desarrollo satisfecho en el manejo de la lengua, sus habilidades se encuentran equiparadas en cuanto a fortalezas y

debilidades, ya que, su dominio sobre la lengua se centra en el manejo y estructura de oraciones con un orden coherente y con coherencia se encuentra en el nivel medio (Tabla n°3).

Tabla 3: Datos recolectados del pretest del tercer año básico

| | |
|--|---------|
| Perfil del curso | |
| Promedio de porcentaje de logros del curso | 27% |
| Promedio de los porcentajes de logros del curso por dimensión evaluada | CL: 39% |
| | PT: 16% |
| | ML: 50% |

Fuente: Creado a partir de los datos recolectados de los estudiantes del tercer año básico

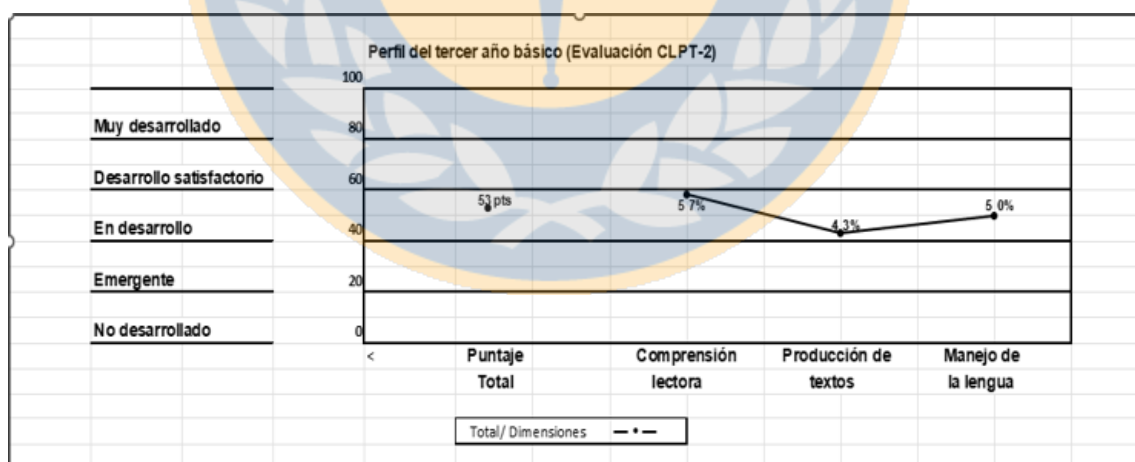
Los resultados obtenidos mediante la evaluación CLPT-1 demostraron que los aprendizajes prioritarios conceptuales, actitudinales y procedimentales necesarios para desarrollar las habilidades de lecto escritura no fueron adquiridos en profundidad por los estudiantes, debido al contexto educativo que imperaba durante el año 2020 a 2021, como lo rectifica la Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación, (2022), periodo donde los estudiantes se encontraban cursando primer y segundo año básico, correspondientes a niveles educativos relevantes dentro de la educación, ya que, se forman y desarrollan las habilidades de lectoescritura primordiales, como lo es la comprensión lectora, el manejo de la lengua y la capacidad de producir textos con una intención comunicativa.

Podemos concluir que los resultados de la prueba CL-PT (pretest) aplicada a los estudiantes en el primer semestre del año 2022, arrojaron que el 38% de los estudiantes que rindieron la evaluación se encuentran en el nivel de *no desarrollado*; el 32% se encuentra en el nivel de *emergente* y el 19% en el nivel *en desarrollo*, según Medina y Gajardo (2013).

4.2 Análisis de la prueba de comprensión lectora y producción de textos o CLPT (Postest)

La muestra de estudiantes que desarrolló la evaluación CLPT-2 (post test) al finalizar el taller de habilidades de lectoescritura se encuentra en el nivel de desempeño *En desarrollo*, según Medina y Gajardo, (2013), es decir posee un promedio de 53 puntos obtenidos del total de la prueba (Ilustración 5), demostrando que, sí es posible acelerar el aprendizaje de las habilidades relacionadas con la lectura y la escritura de textos, nivelando los aprendizajes obtenidos en los años anteriormente. El resultado obtenido por la muestra de estudiantes que rindieron la evaluación demostró la evolución de las habilidades de lectura y escritura de textos durante el transcurso del taller de lecto escritura. Sin embargo, los resultados se encuentran por debajo de lo esperado, por tres puntos menos, para alcanzar el nivel de desarrollo satisfecho, predominando aún la necesidad de fortalecer los aprendizajes de los estudiantes.

Ilustración 5: Gráfico del puntaje total del curso y porcentaje de logro obtenido por dimensión (postest).



Fuente: Creado a partir de los datos recolectados de los estudiantes del tercer año básico

Los resultados obtenidos a partir del promedio del porcentaje de las dimensiones evaluadas son atípicos a lo esperado en estudiantes de un tercer año básico, ya que, se encuentra en el nivel *En Desarrollo* donde obtuvieron un promedio de un 57% en la dimensión de comprensión lectora, donde las necesidades del aprendizaje se encuentran en el mismo porcentaje de relevancia que las fortalezas desarrolladas durante el transcurso del taller (Tabla n°4).

Los resultados obtenidos a partir del promedio del porcentaje de la dimensión de la producción de textos la muestra del curso se encuentra en el nivel *En Desarrollo*, es decir, que obtuvieron un promedio de un 43% en la producción de textos, lo que significa que las necesidades de aprendizajes son iguales a las fortalezas obtenidas durante el transcurso del taller (Tabla n°4).

En cuanto a la dimensión de manejo de la lengua la muestra se encuentran en el nivel *En Desarrollo*, es decir, que obtuvieron un promedio de un 50% lo que los sitúa por debajo de lo esperado debido a que debieran de encontrarse en un nivel de desarrollo satisfecho en el manejo de la lengua, sus habilidades se encuentran equiparadas en cuanto a fortalezas y debilidades, ya que, su dominio sobre la lengua se centra en el manejo de deícticos y el ordenamiento de oraciones con un orden coherente y con coherencia se encuentra en el nivel medio (Tabla n°4).

Tabla 4: Datos recolectados del postest del tercer año básico.

| | |
|--|-------------------------------|
| Perfil del curso | |
| Promedio de porcentaje de logros del curso | 53% |
| Promedio de los porcentajes de logros del curso por dimensión evaluada | CL: 57% PT: 43% ML: 61% |

Fuente: Creado a partir de los datos recolectados de los estudiantes del tercer año básico

Los resultados obtenidos mediante la evaluación CLPT-2 demostró que se puede nivelar los aprendizajes prioritarios tanto conceptuales como procedimentales logrando en los estudiantes acelerar el proceso de enseñanza aprendizaje a partir del desarrollo del taller de habilidades de lectoescritura en las diferentes dimensiones evaluadas como lo son comprensión lectora, producción de textos y manejo de la lengua.

4.3 Análisis comparativo por dimensión evaluada entre las pruebas CL PT (pretest y postest).

La prueba CL PT-1 fue llevada a cabo en la primera sesión del taller de habilidades de lectoescritura del tercer año básico, con el propósito de obtener información del nivel de habilidades de lectura y escritura de textos del grupo curso. Los resultados preliminares obtenidos de la evaluación ubicaron al tercer año básico en el nivel emergente con 27 puntos en promedio, según Medina y Gajardo (2013) el curso debería de encontrarse en desarrollo satisfecho o como mínimo en el nivel de en desarrollo para estudiantes que cursan el tercer año básico.

Los estudiantes que llevaron a cabo la prueba de comprensión lectora y producción de textos o CLPT al comienzo y finalización del taller, desarrollaron el mismo formato de evaluación en ambas ocasiones con el objetivo de observar los cambios que sucedieran.

La prueba CL PT-2 fue llevada a cabo en la última sesión del taller de habilidades de lectoescritura, con el propósito de conocer el nivel de desarrollo de las habilidades de lectura y escritura de textos en el grupo curso posterior a la realización del taller. Los resultados obtenidos de la segunda toma de la evaluación ubicaron a los estudiantes en el nivel en desarrollo con 53 puntos totales en promedio, con una curva de crecimiento de 26 puntos en comparación de los resultados obtenidos de la primera prueba.

Los resultados obtenidos por dimensiones evaluadas también experimentaron variaciones desde la primera evaluación hasta al momento de realizar la segunda evaluación.

Los estudiantes que rindieron evaluación, desarrollaron diversos ítems que son categorizadas por dimensiones, la dimensión de comprensión lectora (CL) en la primera evaluación se encontraba en un 39% y tubo una curva de crecimiento de un 18% en promedio alcanzado el nivel en desarrollo en la segunda evaluación, la dimensión de producción de textos (PT) en la primera evaluación se encontraba en un 16% y logrando una curva de crecimiento de 27% en promedio alcanzando el nivel de en desarrollo en la segunda evaluación y por último la dimensión de manejo de la lengua (ML) en la primera evaluación se encontraba en un 50% estabilizándose en el mismo nivel de 50% en la segunda evaluación, no hubo una evolución positiva ni negativa en la segunda evaluación.

4.4 Significancia de los resultados de la prueba CL PT (Prueba t student):

La prueba t student fue aplicada a los resultados obtenidos de la evaluación CL-PT, específicamente a los porcentajes de logros obtenido por los estudiantes en los 16 diferentes ítems evaluados, esto con el propósito de conocer el nivel de significancia producida entre el pretest (CL PT-1) y el postest (CL PT-2).

La hipótesis (Hi) de investigación propone que el grupo difiere entre sí de manera significativa y la hipótesis nula (Ho) propone que el grupo no difiere significativamente. Las hipótesis planteadas son las siguientes:

Hi: Los y las estudiantes mejoraron sus habilidades de lectoescritura significativamente tras el desarrollo de la propuesta didáctica en la presencialidad, obteniendo resultados mejores y diferentes en el pretest y postest.

Ho: Los y las estudiantes no mejoran sus habilidades de lectoescritura significativamente tras el desarrollo de la propuesta didáctica en la presencialidad, obteniendo los mismos resultados en el pretest y postest.

$$H_0: \mu_1 = \mu_2 \quad H_i: \mu_1 \neq \mu_2$$

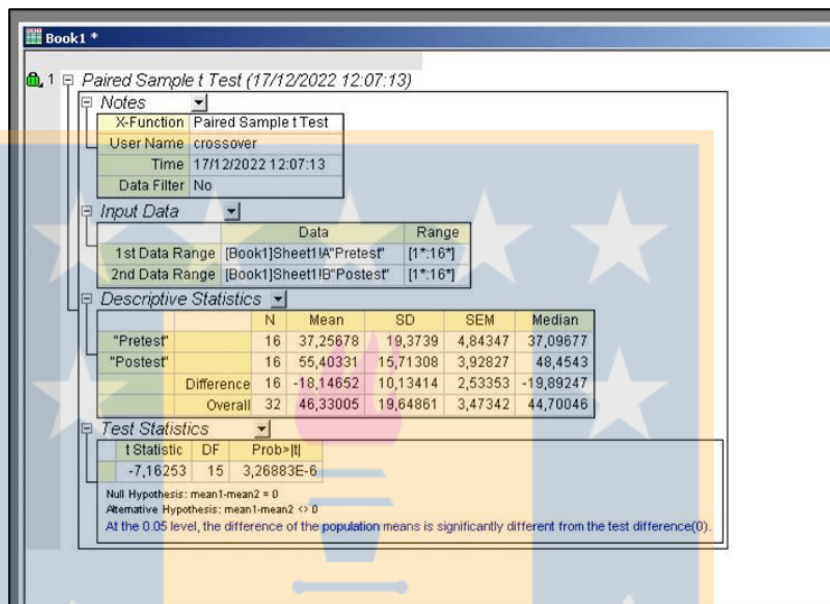
Primero se obtuvo el porcentaje de logro de los ítems de la prueba del curso, siguiendo las instrucciones del manual de la prueba CL PT ordenando los resultados obtenidos en la tabla número 3, para luego ingresar los porcentajes en la casilla del programa y generar automáticamente los resultados como se muestra en la tabla 5.

Tabla 5: *Porcentajes de logros obtenidos en los ítems en el pretest y postest*

| Numero de Ítems | Pretest % de logros por ítems | Postest % de logros por ítems |
|-----------------|-------------------------------|-------------------------------|
| 1 | 66,30824 | 84,22939 |
| 2 | 35,48387 | 38,70968 |
| 3 | 12,90323 | 45,16129 |
| 4 | 32,25806 | 51,6129 |
| 5 | 41,93548 | 41,93548 |
| 6 | 51,6129 | 58,06452 |
| 7 | 19,89247 | 45,2957 |
| 8 | 64,51613 | 70,96774 |
| 9 | 51,6129 | 80,64516 |
| 10 | 38,70968 | 38,70967 |
| 11 | 61,29032 | 74,19355 |
| 12 | 54,83871 | 68,27957 |
| 13 | 17,2043 | 37,63441 |
| 14 | 15,05376 | 41,39785 |
| 15 | 19,35484 | 44,08602 |

Fuente: Datos obtenidos de la prueba CLPT a estudiantes del tercer año básico.

Ilustración 6: Datos entregados por la prueba *t student*



Paired Sample t Test (17/12/2022 12:07:13)

Notes

X-Function Paired Sample t Test
 User Name crossover
 Time 17/12/2022 12:07:13
 Data Filter No

Input Data

| | Data | Range |
|----------------|--------------------------|---------|
| 1st Data Range | [Book1]Sheet1!A"Pretest" | [1*16*] |
| 2nd Data Range | [Book1]Sheet1!B"Postest" | [1*16*] |

Descriptive Statistics

| | N | Mean | SD | SEM | Median |
|------------|----|-----------|----------|---------|-----------|
| "Pretest" | 16 | 37,25678 | 19,3739 | 4,84347 | 37,09677 |
| "Postest" | 16 | 55,40331 | 15,71308 | 3,92827 | 48,4543 |
| Difference | 16 | -18,14652 | 10,13414 | 2,53353 | -19,89247 |
| Overall | 32 | 46,33005 | 19,64861 | 3,47342 | 44,70046 |

Test Statistics

| t Statistic | DF | Prob> t |
|-------------|----|------------|
| -7,16253 | 15 | 3,26883E-6 |

Null Hypothesis: mean1=mean2 = 0
 Alternative Hypothesis: mean1=mean2 <> 0
 At the 0.05 level, the difference of the population means is significantly different from the test difference(0).

Obteniendo como resultado el valor de *t* que es de -7,1 de las unidades de medidas, que es la diferencia entre las medias entre el pretest y postest, así también demuestra el valor de *p* que es de 0,0000032 o $3,26883 \times 10^6$ el cual se encuentra alejado del valor de referencia utilizado por la prueba *t student* que es de un 0,005 %, lo que permite comprender que entre más pequeño sea el número obtenido más confiable es que los resultados obtenidos entre el pretest y postest sean homogéneos.

Podemos concluir que los estudiantes que desarrollaron las pruebas diagnósticas de pretest y postest obtuvieron resultados diferentes como grupo curso en ambas pruebas, al someter los resultados obtenidos a la prueba *t student* observamos un grado de significancia entre ambos test de un 0,0000032% lo que confirmo nuestra hipótesis y cumplió con el objetivo específico de la investigación de mejorar el nivel de habilidades de lectoescritura de los estudiantes que participaron

durante el transcurso del taller, demostrando el progreso e influencia que tuvo el taller en el aprendizaje de los estudiantes.

4.5 Analisis de Notas de Campo

Durante el transcurso del taller de habilidades de lectoescritura se pudo observar en los estudiantes un cambio de actitud hacia la asignatura de lenguaje y comunicación y hacia el taller de habilidades de lectoescritura, se mostraban temerosos de la intervención al inicio del taller, pero durante las primeras clases esta actitud se transformó en alegría e interés por participar activamente en la lectura y escritura de textos no literarios, mejorando su nivel de habilidades de lectoescritura y desarrollando el gusto por la lectura y la escritura de textos.

Las notas de campo realizadas durante las clases del taller de lectoescritura de la asignatura de lenguaje, permitió llevar un registro descriptivo del ambiente en el que los estudiantes se desenvuelven aprendiendo y las actitudes que tomaron hacia a la asignatura y el taller de habilidades de lectoescritura. Para llevar a cabo el análisis de las notas de campo se utilizó la teoría fundamentada para poder elaborar el analisis que se observa en la tabla 7.

Tabla 7: Cuadro resumen notas de campo

| Citas textuales | Códigos | Subcódigos | Familias |
|---|--|---|---|
| “Los estudiantes manifiestan a través de comentarios en voz alta que les gusta la hora del taller.” | -Actitud de los estudiantes hacia el taller. | -Actitud de temor al comienzo del taller. - Expresan sentirse emocionados por el taller. | -Desarrollo de la actitud hacia el taller. |
| “3 estudiantes solicitan la ayuda de la profesora a la hora de escribir.” | -La profesora ayuda a los estudiantes. | - Solicitan ayuda de la profesora. | |
| “Los alumnos se motivan entre ellos en el momento que | -Demuestran motivación por | - Se sienten interesados en participar. | -Sienten interés en el taller y por aprender. |

| | | | |
|--|-------------------------|--|---|
| deben hablar y realizar las actividades y realizar la invitación.” | | | -Se sienten motivados en desarrollar las actividades. - Se motivan a participar entre compañeros. |
| “Durante el registro de la información en sus cuadernos los estudiantes se mantienen concentrados y levantan la mano para hacer las preguntas que surgen.” | -Trabajan concentrados. | | - Desarrollan las actividades concentrado. -Escriben en sus cuadernos concentrados. -Practican lo que dirán en la presentación. |
| “Los estudiantes se organizan de manera autónoma en equipos de trabajo, comparten sus materiales e ideas antes de comenzar.” | -Trabajo en equipos. | | -Se organizan para trabajar en grupos. - Realizan actividades en equipos. |
| | | | -Construyen su aprendizaje como grupo. |

Fuente: Creado a partir de los datos recolectados durante la investigación.

Como se mencionaba anteriormente la implementación del taller intracurricular en la asignatura de lenguaje y comunicaciones provocó en los estudiantes una actitud de temor hacia el taller y las actividades durante las primeras actividades, pero al transcurrir las primeras sesiones del taller la percepción de los estudiantes hacia este fue cambiando y expresaban sentirse cómodos demostrando una actitud alegre al realizar sus actividades en el taller solicitando la ayuda de la profesora para resolver sus dudas al momento de redactar sus textos.

Así también los estudiantes demuestran un interés genuino por participar de las actividades grupales llevando las a cabo con sus compañeros de curso trabajando concentradamente en anotar los contenidos de las clases y escuchar las correcciones que la profesora realiza en cada actividad realizando preguntas sobre cómo organizarse en equipos para resolver las actividades y como deben de redactar

sus textos no literarios. Demostrando así su interés en el taller y como la actitud de temor así este fue tornándose alegre al realizar las actividades innovadoras al utilizar las plataformas y herramientas digitales motivándolos a aprender y desarrollar el gusto por la escritura y lectura de textos no literarios.

4.3 Análisis de los resultados del obtenidos focus group utilizando teoría fundamentada

Una de las técnicas de recolección de datos implementada durante la presente investigación consistió en realizar un focus group. Los estudiantes invitados a participar asistieron de manera voluntaria a responder las preguntas realizadas con el propósito de conocer su opinión y percepción del taller realizado.

A continuación, se presenta el análisis realizado a los resultados obtenidos del focus group a través de la implementación de la teoría fundamentada a los tres niveles de la codificación; abierta, axial y selectiva y el análisis generando una teoría, como se observa en la tabla 8.

Tabla 8: Cuadro resumen del focus group

| Cita Textual | Códigos | Subcódigos | Familia |
|--|----------------------|---|--------------------------------|
| <p>Estudiante 2: Sí me gusto leer mucho.</p> <p>Estudiante 4: Si me gusto.</p> | Desarrollo del gusto | <p>-Desarrollar el gusto por la lectura.</p> <p>-Desarrollar el gusto por la escritura.</p> | Lectura y escritura de textos. |
| <p>Estudiante 2: En el colegio, prefiero trabajar.</p> | Presencialidad | -Interés por trabajar en clases presenciales. | Clases presenciales. |

| | | | |
|---|--------------------|---|--|
| Estudiante 5: A mí me gusta hacer trabajos en equipo, porque se avanza más. | Trabajo en Equipos | -Gusto por trabajar en equipos. -Trabajo en equipos durante clases online. | Trabajo colaborativo entre pares. |
| Alumno de pregrado: sigamos con las siguientes preguntas, (pregunta número doce) ¿Escribieron textos cuando estaban en clases online? ¿Les gustaron estos textos, los recuerdan? Estudiante 2: No. Estudiante 6: Eran textos largos. | Clases online | -Lecturas en clases online. -Escritura en clases online. | Experiencia de trabajo en clases online. |

Fuente: Creado a partir de los datos recolectados durante la investigación.

Análisis de eventuales problemáticas:

Una de las problemáticas evidenciadas dentro de la implementación realizada del taller, fue que los estudiantes presentaban dificultades para organizar sus ideas y decidir la temática de sus artículos, imágenes y textos oficiales que se presentaron en la revista digital, por lo que dentro de la planificación se deben de considerar instancias de elección democrática para evitar conflictos entre los estudiantes. Otra problemática evidenciada durante las clases teóricas fue el poco interés por los textos trabajados con el libro del estudiante, ya que, se manifestó el gusto por la actividad, pero no por el texto, por esta razón se debe considerar en la planificación el uso de textos de diferentes fuentes o la elección propia de estos en biblioteca con anticipación a la actividad a realizar en clases.

Es necesario considerar para la realización de actividades en equipo o trabajos colaborativos la implementación de una rutina de organización al interior del

aula de clases, para que los grupos conformados puedan trabajar las diferentes actividades de mejor forma.



Discusiones de resultados

La implementación del taller de habilidades de lectoescritura aplicado al tercer año básico, permitió descubrir en la presente investigación los efectos positivos y negativos que produjo la realización del taller durante un semestre escolar, tales descubrimientos fueron; La capacidad de acelerar el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes en la asignatura de lenguaje y comunicaciones, la escasa cultura de trabajo en equipos enseñada en los establecimientos educativos, la posibilidad certera de mejorar el nivel de habilidades de lectoescritura a través del uso de herramientas digitales y actividades didácticas desarrollando a su vez el gusto por la lectura y la producción de textos.

Otros descubrimientos realizados durante el transcurso de la investigación y que poseen un carácter secundario, son; el cambio de actitud de los estudiantes hacia el taller y sus actividades pasando de temor y nerviosismo a alegría por aprender y participar activamente de este. Los horarios en que se llevó a cabo las clases del taller durante la jornada educativa no influyeron en la actitud entusiasta y participación de los estudiantes durante las actividades.

A partir de los descubrimientos mencionados anteriormente surge la necesidad de establecer limitaciones en la aplicación del taller, para ello es necesario recomendar a quienes apliquen este taller en el futuro el generar una conciencia de trabajo en equipo en la población a la cual se le aplicara, esto con el objetivo de evitar una desorganización en las actividades de redacción de textos para la revista. Otro descubrimiento surge durante la investigación realizada, este se encuentra relacionado con los textos que se utilizaron durante las lecturas, los cuales deben de ser seleccionados de acuerdo con el nivel que cursan los estudiantes y ser novedosos e interesantes para trabajar con ellos.

Algunos hallazgos realizados durante la investigación demostraron que los estudiantes de la población que participaron del taller lograron desarrollar el gusto por la escritura de textos no literarios, permitiéndoles así comprender de mejor forma los textos leídos y mejorando su rendimiento académico en las evaluaciones de la asignatura de lenguaje durante el semestre. Otro hallazgo realizado fue la capacidad que poseen los estudiantes para mejorar el nivel de desempeño de sus habilidades de lectoescritura durante el primer semestre del año escolar.

Los resultados obtenidos de la implementación de la prueba CLPT demostraron que los estudiantes pasaron de encontrarse como grupo curso en un nivel de desempeño emergente con veintisiete puntos al comienzo del taller, y al culminar el este rindieron la misma prueba que al comienzo del taller, logrando alcanzar un nivel de desempeño en desarrollo, con cincuenta y tres puntos como grupo curso. Demostrando así un avance significativo de las habilidades de lectoescritura de los estudiantes de 0,0000032% de significancia por ítems. Es relevante señalar que es posible nivelar las carencias de habilidades de lectoescritura en los estudiantes a través de la aplicación de un taller intracurrilar presencial en la asignatura de lenguaje y comunicación, logrando acelerar el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes del tercer año básico. Logrando cumplir así con los objetivo general y específicos de la investigación al reconocer el nivel inicial de las habilidades de los estudiantes como al finalizar el taller, desarrollando de manera transversal el gusto por la lectura de textos.

Los resultados obtenidos en esta investigación al igual que en otras investigaciones, estudios y artículos informativos llevadas a cabo en Chile como en el extranjero demuestran que cada vez se hace necesario la implementación de propuestas y talleres didácticos e innovadores, esto con el propósito de mejorar las habilidades de lectoescritura. Tal como lo demuestra la investigación realizada por Sepúlveda y Martínez, (2018) donde los autores aplicaron una propuesta de taller intracurricular para la asignatura de lenguaje con el objetivo de mejorar la lectura de los estudiantes, donde pudieron observar un progreso significativo en el nivel de habilidades de lectoescritura en un tercer año básico y donde también observaron una regresión en el nivel de habilidades en estudiantes que cursan niveles superiores. Llegando a la conclusión de que es necesario la implementación de talleres para mejorar las habilidades de los estudiantes evitando así un retroceso en ellas.

Un estudio desarrollado por el investigador Buitrago, (2017) señala al igual que la presente investigación la creciente necesidad de fortalecer el gusto por la escritura de textos creativos, utilizando actividades didácticas para lograr el desarrollo del gusto por la escritura en estudiantes del primer ciclo básico. Al igual como lo mencionaba el autor anterior, es necesario que la implementación de estrategias didácticas, actividades y talleres sean realizados de manera oportuna antes de que el desnivel de habilidades de

lectoescritura producido en los estudiantes los afecte de forma negativa tanto en sus calificaciones como en su vida personal.

Para culminar la discusión es necesario delimitar la población a la cual se le implementara el taller, debido a que un solo docente no puede llevar a cabo o dirigir solo las actividades del taller, para ello será necesario la ayuda de un asistente de sala o un profesor codocente en el caso de aplicarse a un curso con más de veinticinco estudiantes, esto permitiría un mayor control sobre el grupo curso facilitando la explicación de las actividades y desarrollo de las clases.



Conclusiones

En relación con el objetivo de la investigación e intervención realizada, podemos concluir que se logró desarrollar un progreso en el nivel de habilidades de lectoescritura de los estudiantes, desarrollando a su vez de forma transversal el gusto por la lectura y la escritura de textos no literarios, a través de la realización de actividades creadas en base a las necesidades identificadas en el diagnóstico inicial realizado, logrando desarrollarse socialmente mediante la resolución de actividades en equipos de trabajo.

Las actividades realizadas fueron planificadas en respuesta a las necesidades identificadas durante el proceso de observación en los estudiantes que cursaban segundo básico en el año 2021 y que fueron corroborado con los resultados del pretest (CL-PT) realizado en el año 2022 a los estudiantes que fueron promovidos a tercer año básico, demostrando un nivel inferior de habilidades de lectoescritura al esperado, teniendo que generar modificaciones a la planificación de las clases del taller en base a las necesidades de los estudiantes que rindieron el pretest.

La aplicación del pretest y postest se realizó utilizando la prueba CLPT y nos permitió poder reconocer y analizar el nivel de lectura y escritura de los estudiantes al iniciar y al finalizar el taller, observando como la intervención del taller intracurricular genero una mejora en las habilidades de los estudiantes al comparar los resultados de ambos test, la implementación del taller y sus actividades como la creación de textos no literarios para la revista digital, desarrollando de forma transversal y secundaria el gusto por la lectura de textos en la realización de actividades en equipos de trabajo. La respuesta a las preguntas planteadas al inicio de la investigación fue respondida en el transcurso de esta con un si es posible nivelar la carencia en el desarrollo de habilidades de lecto escritura en el retorno a la modalidad presencial utilizando la propuesta de un taller para acelerar el desarrollo de habilidades de lectoescritura en la asignatura de lenguaje.

Referencias bibliográficas

- Agencia de la calidad de la educación (2019). *Resultados educativos 2019* [Diapositiva de PowerPoint]. http://archivos.agenciaeducacion.cl/PPT_Nacional_Resultados_educativos_2019.pdf
- Belmar, C., Fuentes, C., y Jiménez, L. (2021). La educación chilena en tiempos de emergencia: educar y aprender durante la pandemia por COVID-19. *Revista Saberes Educativos*, (7), 01-25. <https://doi.org/10.5354/2452-5014.2021.64099>
- Bromley, K. (2007). Nueve cosas que todo maestro debe saber sobre la instrucción de palabras y vocabulario. *Revista de Alfabetización de Adolescentes y Adultos*, 50, (528-536). <https://doi.org/10.1598/JAAL.50.7.2>
- Buitrago, B. (2017). *Escritura creativa: estrategia para fortalecer la creatividad en la escritura* [Tesis de Licenciatura, Universidad pedagógica nacional]. Repositorio institucional- Universidad pedagógica nacional.
- Calsamiglia, H. y Tusón, A. (2008). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Editorial Ariel. <https://universitas82.files.wordpress.com/2013/08/las-cosas-del-decir.pdf>
- Cassany, D. (1987). *Describir cómo se aprende a escribir*. Editorial Paidós. <https://assets-libr.cantook.net/assets/publications/13331/medias/excerpt.pdf>
- Cassany, D. (1993). *La cocina de la escritura*. Editorial Anagrama. <http://llavevirtual.22web.org/wp-content/uploads/2018/02/cocina-escritura-cassany.pdf>
- Cassany, D. Luna, M. Y Sanz, G. (2003). *Enseñar lengua*. Editorial Graó. https://upvv.clavijero.edu.mx/cursos/LEB0525/documentos/Ensenar_lengua-Daniel_Cassanyetal.pdf
- Centro de microdatos, (2011). Estudio sobre el comportamiento lector a nivel nacional. *Departamento de Economía*, Universidad de Chile.

<https://www.uchile.cl/dam/jcr:6f21b3c0-3dd8-441e-9ce3-f3e397f68689/estudio-sobre-el-comportamiento-lector-a-nivel-nacional.pdf>

Creswell, J. (2005). *Investigación educativa: planificación, realización y evaluación de investigaciones cuantitativas y cualitativas*. Editorial Pearson.
<http://repository.unmas.ac.id/medias/journal/EBK-00121.pdf>

Creswell, J. (2014). *Diseño de investigación: enfoques de métodos cualitativos, cuantitativos y mixtos*. Editorial Sage.
[https://www.academia.edu/31998367/Qualitative quantitative and mixed methods approached](https://www.academia.edu/31998367/Qualitative_quantitative_and_mixed_methods_approached)

Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Editorial Morata, S. L.

García, L. (2022). El Origen de la escritura. *Editorial Archivalia*, vol. 13(21). Recuperado a partir de <https://revistas.unanleon.edu.ni/index.php/archivalia/article/view/709>

González, M. (2020). Habilidades para desarrollar la lectoescritura en los niños de educación primaria. *Revista Estudios En Educación*, vol. 3(4), pág. 45-68.
<http://ojs.umc.cl/index.php/estudioseneducacion/article/view/83>

Hernández, R. Fernández, C.& Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Editorial Mc Graw- Hill.

Jarpa, C. Espinosa, M. (2021). El sistema educacional chileno en tiempos de covid, análisis de los resultados y estándares que miden la calidad de la educación. Santiago, Chile.

Lomax, P. (1990). *Gestión del desarrollo del personal en las escuelas: un enfoque de investigación de acción*, vol. (3). Asuntos multilingües.
https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=Dw-zOVGSV7kC&oi=fnd&pg=PA1&dq=related:MVeNhrD5M3MJ:scholar.google.com/&ots=cJBy0d6gnT&sig=N0LiDZqY7yLxmGNSTm_RDOki8Kw#v=onepage&q&f=false

Lomax, P. (1991). *Administrar mejores escuelas y universidades: la forma de investigación de acción*, vol. (5). Asuntos multilingües. <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=Ydbw2vL6u5sC&oi=fnd&pg=PA1&dq=lomax+1991+Managing+Better+Schools+and+Universities:+The+Action+Research+Shape&ots=clDiuxzscD&sig=lqwFqV Jli5ddJF87XtTlf53MKc#v=onepage&q=lomax%201991%20Managing%20Better%20Schools%20and%20Universities%3A%20The%20Action%20Research%20Shape&f=false>

Lomax, P. (1995). Investigación-acción para la práctica profesional. *Revista de Educación en Servicio*, 21 (1), pág. 49-57. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0305763950210105>

Medina, A. Y Gajardo, A. (2013). *Pruebas de comprensión lectora y producción de textos (CL-PT): kínder a 4o año básico: marco conceptual y manual de aplicación y corrección*. Editorial Universidad Católica de Chile.

Ministerio de Educación, Centro de Estudios (2021). *Efectos de la suspensión de clases presenciales en contexto de pandemia por COVID-19. Evidencias 52*. https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2021/05/EVIDENCIAS-52_2021.pdf

Ministerio de Educación, Centro de Estudios (2020). *Impacto del COVID-19 en los resultados de aprendizaje y escolaridad en Chile*. https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2020/08/EstudioMineduc_bancomundial.pdf

Ministerio de Educación, Unidad de Currículum y Educación (2018). *Bases Curriculares de primero a sexto básico*. <https://educra.cl/wp-content/uploads/2015/11/bases-curriculares-educacion-basica-2012-191115.pdf>

Nystrand, M. (1989). “Un modelo social-interactivo de escritura”, *comunicación escrita*, vol. 6, 1, págs. 66-85.

Llorence, C. Volante, P. (PISA). *PISA 2018: Trayectorias de mejora en Chile y el mundo*, Programa avanzado en dirección y liderazgo escolar. Pontificia Universidad Católica de Chile.

Parodi, G. (1997). *Capacidad estratégica y la comprensión de textos escritos*. En Peronard, M., Gómez, L., Parodi, G. y Núñez, P.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2016). *PISA: Estudiantes de bajo rendimiento. Por qué se quedan atrás y cómo ayudarles a tener éxito. Resultados principales*. Recuperado de <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-Estudiantes-de-bajo-rendimiento.pdf>

OECD (2019). *PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do*. PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>.

Reyes, P. (2015, 16 de noviembre). *La importancia de la lectura y escritura. Caligrafix: comprometidos con la educación*. [Blog] Recuperado de <https://www.caligrafix.cl/entry/la-importancia-de-la-lectura-y-la-escritura>

Ruiz, J. I. (2003). *Metodología de la investigación cualitativa*. Editorial Bilbao: Universidad de Deusto.

Sánchez, C. (27 de enero de 2020). *Citar Libro – Referencia Bibliográfica*. Normas APA (7ma edición). <https://normas-apa.org/referencias/citar-libro/>

Sandín, M. (2003) *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Mc Graw and Hill Interamericana.

Sepúlveda, S. & Martínez, M. (2018). *La importancia de la comprensión lectora: un análisis en alumnado de educación básica en Chile*. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, 25, 113-129. [file:///C:/Users/LUCAS%20NAHIR/Downloads/16600-Cuerpo%20del%20art%C3%ADculo-47944-1-10-20201105%20\(5\).pdf](file:///C:/Users/LUCAS%20NAHIR/Downloads/16600-Cuerpo%20del%20art%C3%ADculo-47944-1-10-20201105%20(5).pdf)

Serrano, S. (2014). *La lectura, la escritura y el pensamiento. Función epistémica e implicaciones pedagógicas*. *Lenguaje*, 42(1), 97-122. <https://doi.org/10.25100/lenguaje.v42i1.4980>

Solé, I. (2004). *Estrategias de lectura Materiales para la innovación educativa*. Editorial Grao. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/Estrategias-de-lectura.pdf>

Anexos

1. Planificación Del Taller de habilidades de lectoescritura

| Objetivo | Tiempo | Habilidades | Actividad |
|--|---------|---|--|
| Explicar el objetivo del taller de desarrollo de habilidades de lectoescritura. | 1 hora | Conocer Predecir Comprender Organizar | Los estudiantes conocen el objetivo expuesto por la docente, su modalidad teórica- práctica, la duración del taller y la finalidad de crear una revista digital. La docente expone diversos ejemplos de revistas digitales y los motiva a crear en conjunto a sus compañeros su propia revista digital. |
| Realizar diagnostico con la prueba CLPT de Gajardo y Medina. | 2 horas | Desarrollar Aplicar | Los estudiantes rinden la prueba CLPT (Gajardo y Medina 2010) como pretest del taller de habilidades de lectoescritura. |
| Definir que son los adjetivos calificativos y su uso. | 1 hora | Conocer Clasificar Identificar Comparar | Los estudiantes conocen los adjetivos calificativos y su función, a través de recursos audiovisuales y juegos de la plataforma digital Word Wall, creados por la docente especialmente para el nivel que se encuentran. Realizan en juego digital al inicio y cierre de la clase, permitiéndoles comparar sus respuestas y corroborar lo aprendido en clase. |
| Subrayan adjetivos calificativos y frases en el texto que describen el ambiente, retroalimentando los contenidos previos sobre la leyenda. | 2 horas | Identificar Analizar Escribir Organizar ideas Inferir Redactar | Se activan los conocimientos previos mediante preguntas de metacognición, permitiendo introducirlos a la actividad a realizar en la clase. Inician leyendo el título del texto a trabajar, respondiendo previo a la lectura a la pregunta que se plantea. Los estudiantes trabajaran con la leyenda "¿Por qué el cocodrilo tiene la piel áspera y rugosa?" que se encuentra en su texto del estudiante, en la cual deberá identificar y subrayar adjetivos calificativos que describan al cocodrilo, finalizando con la respuesta personal a la pregunta que se realiza en el título de la leyenda. Los estudiantes participan de forma aleatoria para responder a las preguntas de un juego de Word Wall |

| | | | |
|--|---------|--|---|
| | | | sobre leyendas y adjetivos calificativos. |
| Leer independientemente y comprender textos no literarios (cartas, biografías, relatos históricos, instrucciones, libros y artículos informativos, noticias, etc.) | 1 hora | Conocer Clasificar Identificar Reconocer Inferir | <p>Los estudiantes responden a las preguntas ¿Qué son los textos informativos? ¿Conoces algún texto informativo? ¿Dónde podríamos encontrarlos?</p> <p>Conocer que existen textos literarios y no literarios, describiendo y ejemplificando sus respectivas funciones.</p> <p>Los estudiantes observan un video que describe los textos informativos, para luego comentar si concuerdan con las respuestas personales. Los estudiantes registran la definición de textos informativos. Trabajan con su libro de actividades en la página 15 de manera individual. Los estudiantes conocen la función, el propósito y donde encontramos los textos informativos por lo cual responden en sus cuadernos con sus propias palabras ¿Qué aprendí de los textos informativos?</p> |
| Conocer textos informativos y los distintos tipos que existen. | 2 horas | Conocer Identificar Clasificar Opinar Redactar | <p>Los estudiantes responden a las preguntas ¿Qué son los textos informativos? ¿Cuáles textos informativos recuerdas? ¿Cuál es la función de estos textos? ¿Dónde podríamos encontrarlos?</p> <p>Se realiza una breve exposición de los textos informativos, para luego explicar la actividad a desarrollar.</p> <p>Los estudiantes se conforman en equipos de trabajo, se le entrega un set imágenes de diversos tipos de textos (literarios y no literarios) de los cuales deberán reconocer textos informativos.</p> <p>Los estudiantes realizan en equipo un esquema, en el cuál deben clasificar y explicar la función de los diversos textos informativos.</p> |

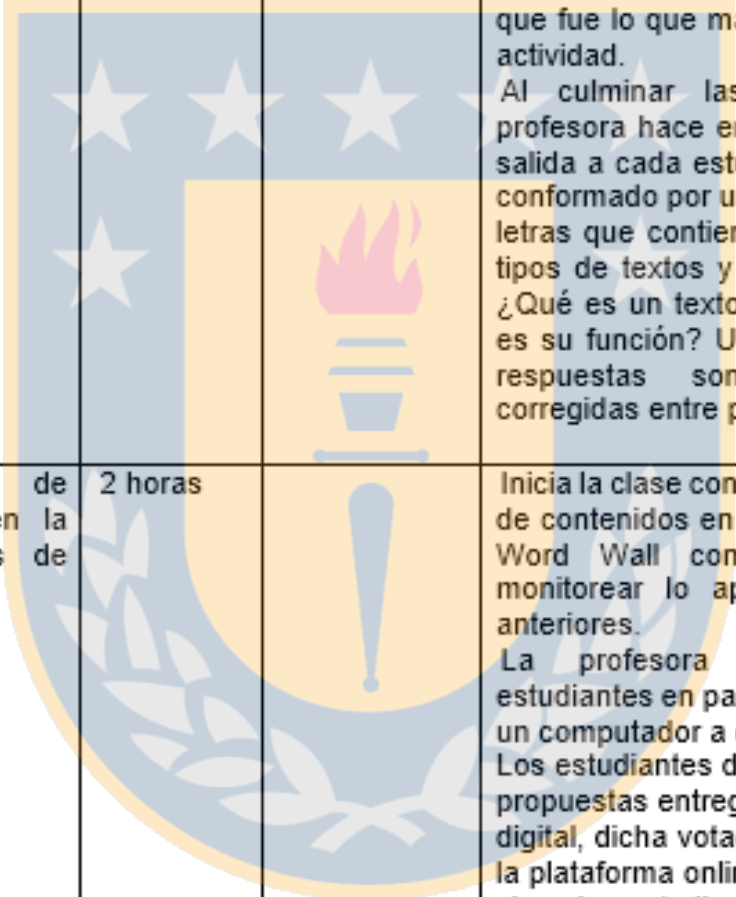
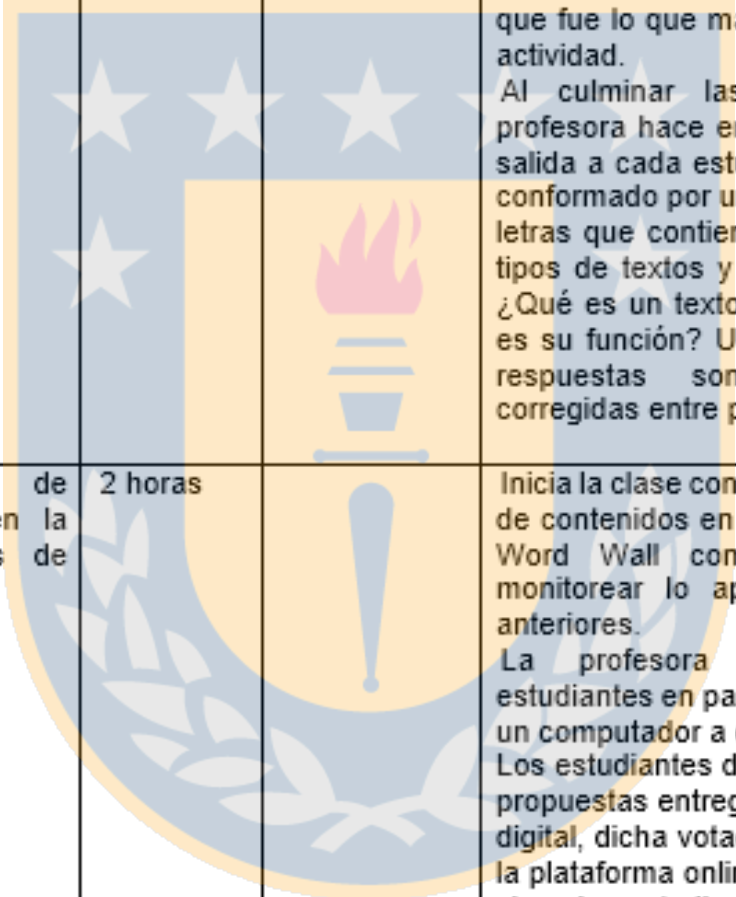
| | | | |
|---|---------|---|---|
| | | | Los estudiantes a través de la estrategia didáctica del "tarrito preguntón" responden de manera aleatoria distintas preguntas de metacognición que realiza la docente, para finalizar con una breve exposición de los esquemas realizados en grupo. |
| Conocer la revista como un tipo de texto informativo y la estructura correspondiente. | 1 hora | Conocer Reconocer Diseñar Crear Exponer | <p>Los estudiantes responden a las preguntas ¿Qué son los textos informativos? ¿Cuál texto informativo serviría para comunicar diferentes temas?</p> <p>La profesora presenta el objetivo de la clase y el contenido que será abordado en la clase.</p> <p>A través de material audiovisual la docente da a conocer un tipo de texto expositivo, el cuál es la revista y deberán crear una como curso.</p> <p>Los estudiantes se conforman en equipos de trabajo, se le entrega la información de la revista para ser registrada en sus cuadernos. En conjunto diseñan portadas de revistas, siguiendo la estructura entregada por la docente, motivándolos a usar la creatividad, ya que los diseños serán sorteados para elegir uno para la revista digital que será creada.</p> <p>Los estudiantes a través de la estrategia didáctica del "tarrito preguntón" pasan a exponer el diseño creado por su equipo, explicando la estructura y el nombre propuesto para la revista.</p> |
| Conocer la noticia, su estructura y función. | 2 horas | Identificar Planificar Elaborar Corregir | <p>Los estudiantes responden preguntas de metacognición, las cuales los introducirán al tema a desarrollar en la clase.</p> <p>Registran en sus cuadernos lo que creen que es la noticia y como creen que es su estructura, según las</p> |

| | | | |
|--|---------------|--|---|
| | | | <p>inferencias comentadas con sus pares.</p> <p>La docente expone información sobre la noticia, su estructura y función a través de material audiovisual, guiando a los estudiantes a registrar lo esencial en sus cuadernos.</p> <p>Una vez terminado el registro escrito, la docente hace entrega de una ficha de trabajo, en la cual deben identificar la estructura del texto informativo, para luego crear un breve borrador de noticia sobre un tema de su interés. La docente monitorea el trabajo de los estudiantes, resolviendo dudas que puedan surgir.</p> <p>Al finalizar la actividad, la docente expone nuevamente la estructura del texto informativo, permitiendo que los estudiantes comparen y corrijan sus respuestas, para luego exponer de manera aleatoria los borradores de las noticias creadas.</p> |
| <p>Crear una noticia sobre el cuidado del medio ambiente, siguiendo su estructura y función.</p> | <p>1 hora</p> | <p>Crear Planificar Redactar Corregir Expresar</p> | <p>Los estudiantes responden preguntas guiadas, retroalimentando lo aprendido la clase anterior sobre el texto informativo la noticia.</p> <p>La profesora organiza a los estudiantes en grupos de trabajo, ya que, durante la clase serán redactores de la revista para la que trabajan. La dinámica por desarrollar consiste en que cada equipo de trabajo redactara una noticia sobre el medio ambiente, organizándose y otorgándose responsabilidades, las cuales son: Redacción, diseño, creatividad y corrección.</p> <p>La profesora monitorea el trabajo de los equipos, guiándolos en las correcciones que deben realizar y reafirmando sus ideas en desarrollo.</p> <p>Cada equipo expondrá el avance de sus noticias, recibiendo y aportando ideas de los otros equipos de trabajo.</p> |

| | | | |
|---|----------------|---|---|
| <p>Exponer el texto informativo creado, siguiendo su estructura y función correspondiente a la noticia.</p> | <p>2 horas</p> | <p>Redactar Analizar Corregir</p> | <p>Los estudiantes responden de manera aleatoria ¿Qué es la noticia? ¿Cuál es su estructura? ¿Cuál es su función?</p> <p>Los estudiantes se organizan en sus respectivos equipos de trabajo, para culminar la redacción de sus noticias. La docente guía a los estudiantes en la lectura de cada noticia, realizando correcciones y aportando ideas, replicando esta dinámica entre sus pares.</p> <p>Los equipos de trabajo culminan sus noticias bajo la guía de la docente, quien escoge de manera aleatoria el orden de exposición de cada noticia. Al leer los estudiantes son capaces de corregir sus propios textos e incorporar nuevas ideas.</p> <p>Finalizando la exposición, los estudiantes comparten sus respuestas a las preguntas del inicio de la clase y desarrollan un juego de la plataforma digital Word Wall en la cual deben identificar la estructura de este tipo de texto.</p> |
| <p>Conocer el afiche, su estructura correspondiente y función.</p> | <p>1 hora</p> | <p>Identificar Planificar Elaborar Corregir</p> | <p>Los estudiantes responden preguntas de metacognición, las cuales los introducirán al tema a desarrollar en la clase, las cuales son: ¿Qué es un afiche? ¿Dónde se encuentran? ¿Cuál es su función? Registran en sus cuadernos lo que creen que es un afiche y como creen que es su estructura, según las inferencias comentadas con sus pares.</p> <p>La docente expone información sobre el afiche, su estructura y función a través de material audiovisual, guiando a los estudiantes a registrar lo esencial en sus cuadernos.</p> <p>Al finalizar la clase, los estudiantes resuelven preguntas en la plataforma digital Khoot, permitiendo analizar lo aprendido en clase.</p> |

| | | | |
|--|----------------|--|--|
| <p>Crear en equipos un afiche de cuidado del medio ambiente.</p> | <p>2 horas</p> | <p>Crear Planificar Redactar Corregir Expresar</p> | <p>Se inicia la clase con preguntas de activación de conocimientos previos, las cuales serán comentadas con la profesora y alumnos.</p> <p>La profesora organiza a los estudiantes en grupos de trabajo, diferentes a los conformados en clases anteriores, ya que, durante la clase serán redactores de la revista para la que trabajan. La dinámica para desarrollar consiste en que cada equipo de trabajo realizara un afiche sobre el medio ambiente, organizándose y otorgándose responsabilidades, las cuales son: Redacción, diseño, creatividad y corrección.</p> <p>La profesora monitorea el trabajo de los equipos, guiándolos en las correcciones que deben realizar y reafirmando sus ideas en desarrollo.</p> <p>Durante el desarrollo de la actividad, la profesora realiza pausas para preguntar de manera aleatoria, sacando el número de lista de una tómbola de bingo, sobre la estructura y función del afiche, reforzando el contenido de manera lúdica.</p> <p>Al finalizar cada equipo debe exponer el afiche creado, explicando su estructura correspondiente, función y tema abordado.</p> |
| <p>Conocer el artículo informativo, su estructura y función correspondiente.</p> | <p>1 hora</p> | <p>Identificar Planificar Elaborar Corregir</p> | <p>Los estudiantes responden preguntas de metacognición, las cuales los introducirán al tema a desarrollar en la clase, las cuales son: ¿Qué es un artículo informativo? ¿Dónde se encuentran? ¿Cuál es su función? Registran en sus cuadernos lo que creen que es un artículo informativo y como creen que es su estructura, según las inferencias comentadas con sus pares.</p> <p>La docente expone información sobre el artículo informativo, su estructura y</p> |

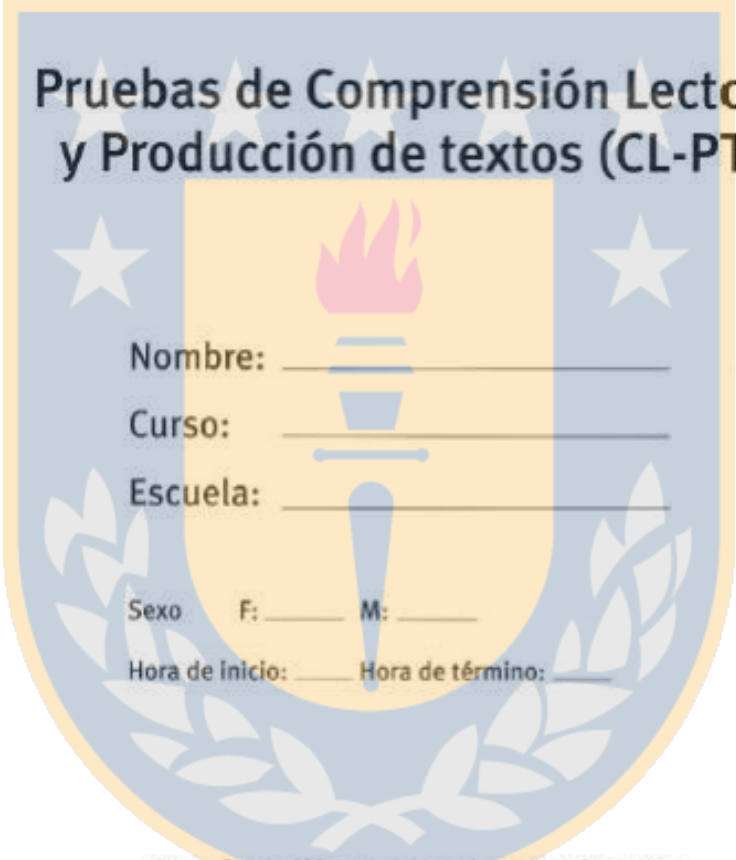
| | | | |
|--|----------------|--|--|
| | | | <p>función a través de material audiovisual, guiando a los estudiantes a registrar lo esencial en sus cuadernos.</p> <p>Al finalizar la clase, los estudiantes resuelven preguntas en la plataforma digital Khoot, permitiendo analizar lo aprendido en clase.</p> |
| <p>Crear un artículo informativo sobre un animal de la fauna marina chilena.</p> | <p>2 horas</p> | <p>Crear Planificar Redactar Corregir Expresar</p> | <p>Se inicia la clase con preguntas de activación de conocimientos previos, realizadas en la plataforma digital Word Wall, las cuales serán comentadas con la profesora y alumnos.</p> <p>La profesora organiza a los estudiantes en grupos de trabajo, diferentes a los conformados en clases anteriores, ya que, durante la clase serán redactores de la revista para la que trabajan. La dinámica por desarrollar consiste en que cada equipo de trabajo realizara un afiche sobre el medio ambiente, organizándose y otorgándose responsabilidades, las cuales son: Redacción, diseño, creatividad y corrección.</p> <p>La profesora monitorea el trabajo de los equipos, guiándolos en las correcciones que deben realizar y reafirmando sus ideas en desarrollo.</p> <p>Durante el desarrollo de la actividad, la profesora realiza pausas para preguntar de manera aleatoria, sacando el número de lista de una tómbola de bingo, sobre la estructura y función del texto informativo, reforzando el contenido de manera lúdica.</p> <p>Al finalizar cada equipo debe exponer el artículo informativo, explicando su estructura correspondiente, función y tema abordado.</p> |

| | | | |
|---|----------------|---|---|
| <p>Exponer los textos informativos redactados en clases por los equipos de trabajo.</p> | <p>1 hora</p> |  | <p>Se inicia la clase con preguntas de activación de conocimientos previos sobre los textos informativos, realizadas en la plataforma digital Word Wall, las cuales serán comentadas con la profesora y alumnos.</p> <p>A través de la dinámica de "palitos preguntones" se van eligiendo estudiantes que deberán exponer uno de los textos informativos creados y que fue lo que más le gusto de dicha actividad.</p> <p>Al culminar las exposiciones, la profesora hace entrega de Ticked de salida a cada estudiante, el cual está conformado por una pequeña sopa de letras que contiene el nombre de los tipos de textos y deben responder a ¿Qué es un texto informativo? ¿Cuál es su función? Una vez resuelto, las respuestas son compartidas y corregidas entre pares.</p> |
| <p>Crear diseño de revista digital en la plataforma sites de Google.</p> | <p>2 horas</p> |  | <p>Inicia la clase con un juego de síntesis de contenidos en la plataforma digital Word Wall con el propósito de monitorear lo aprendido en clases anteriores.</p> <p>La profesora organiza a los estudiantes en parejas, entregándoles un computador a cada dúo de trabajo. Los estudiantes deberán votar por las propuestas entregadas para la revista digital, dicha votación se realizará por la plataforma online Khoot. Durante la clase los estudiantes deben elegir los colores de su revista, tipografía, distribución de contenido, etc.</p> <p>Al finalizar la clase, los equipos de trabajo entregan un recuento de las decisiones otorgadas durante la votación, con el fin de sintetizar y realizar la revista digital para la cual redactaron diferentes tipos de texto.</p> |

| | | | |
|--|---------|--|---|
| Creación de línea editorial de la revista digital. | 1 hora | | <p>Los estudiantes se organizan en círculo con sus tabletas correspondientes. La docente ubicada en el centro del círculo realiza preguntas de metacognición que introducirá la actividad a realizar.</p> <p>Cada estudiante debe crear una línea editorial, la cual será leída a sus compañeros, lo cual permitirá que cada estudiante pueda votar por la línea editorial que más le gusta para que sea parte de la revista digital oficial.</p> <p>Ajustar los últimos detalles de la revista digital para ser publicada.</p> |
| Presentación revista digital a la comunidad educativa. | 1 hora | <p>Expresar</p> <p>Desarrollar</p> <p>Planificar</p> | Los estudiantes organizados en comisiones recorren los distintos cursos dando a conocer la revista digital creada, invitando a visitarla en la página del establecimiento. |
| Realizar diagnóstico con la prueba CLPT de Gajardo y Medina. | 2 horas | <p>Desarrollar</p> <p>Aplicar</p> | Los estudiantes rinden la prueba CLPT (Gajardo y Medina 2009) como posttest del taller de habilidades de lectoescritura. |
| Realizar focus group de finalización del taller. | 1 hora | <p>Expresar</p> <p>Clasificar</p> <p>Analizar</p> | Estudiantes de manera voluntaria responderán preguntas guiadas por los docentes, los cuales evidenciarán la apreciación de los estudiantes durante el desarrollo de dicho taller. |

2. Prueba Aplicada de comprensión lectora y producción de textos para el tercer año básico

Alejandra Medina - Ana María Gajardo - Fundación Educacional Arauco



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

Nombre: _____



Curso: _____

Escuela: _____

Sexo F: _____ M: _____

Hora de inicio: _____ Hora de término: _____

Cuadernillo para el Estudiante 3º año Básico



EDICIONES UC



Lee dos veces en silencio:

El elefante Tobías

Ana María Gajardo

En un lugar de África vivía una manada de elefantes. Un día, llegó un elefante llamado Tobías. Tenía una trompa larga y unas patas muy anchas y poderosas. Su piel era rosada y, por esta razón, siempre debía estar en la sombra para protegerse del sol.

A pesar de ser gentil y cariñoso, todos los elefantes le tenían miedo porque cuando Tobías caminaba, sus pasos retumbaban por toda la sabana, asustando a medio mundo.

Un día, la matriarca* reunió a todos los elefantes de la manada para buscar la forma de solucionar el problema. Entonces, decidieron hacerse amigos de él. Tobías estaba tan contento que les enseñaba a buscar charcos de agua a los más pequeños y cuidaba a los enfermos.

Los elefantes estaban tan agradecidos que decidieron hacerle un regalo. Entonces, para saber qué regalarle, le preguntaron sobre su vida. Tobías les contó:

- Cuando nací, mi mamá tuvo que cuidarme mucho por mi piel tan frágil. Pero, un día unos cazadores la mataron y el resto de la manada huyó lejos. Yo estaba durmiendo y me quedé solo. Desde entonces, camino y camino sin poder encontrar un lugar seguro para vivir.

Al escuchar eso, los elefantes descubrieron el mejor regalo. Entre todos decidieron invitar a Tobías a un gran bosque que estaba al final de la pradera. Un enorme bosque que continuaba hacia el horizonte. Un bosque sin límites.

Cuando llegaron, Tobías se puso tan feliz que bailó sobre sus tremendas patas. Luego, se despidió de sus amigos, lanzó cinco barritos** y desapareció por el bosque. Los elefantes supieron que había llegado a su destino cuando escucharon un coro de elefantes que le daba la bienvenida.

Desde entonces, Tobías vive en armonía con su nuevo ambiente, en el frescor del bosque y tiene muchos amigos con quien jugar. Muy de vez en cuando, sale a la pradera, a tomar unos minutos de sol, camina un poco y vuelve a su hogar lanzando sonoros barritos.

Entonces, todos los árboles mecen sus ramas y sus troncos crujen.

* Matriarca = elefanta mayor

**Barritos = berridos del elefante.

4



1. Completa con las palabras que faltan:

El elefante Tobías

Ana María Gajardo

En un lugar de África vivía una manada de elefantes. Un día, llegó un elefante llamado Tobías. Tenía una trompa larga y unas patas muy anchas y poderosas. Su piel era rosada y, por esta razón, siempre debía estar en la sombra para protegerse del sol.

A pesar de ser gentil y cariñoso, todos los elefantes le _____ miedo porque cuando Tobías caminaba, sus pasos retumbaban por toda la sabana, _____ a medio mundo.

Un día, la matriarca* _____ a todos los elefantes de la manada para _____ la forma de solucionar el problema.

Entonces, decidieron _____ amigos de él. Tobías estaba tan contento que les enseñaba a _____ charcos de agua a los más pequeños y cuidaba a los enfermos.

Los elefantes _____ tan agradecidos que decidieron hacerle un regalo. Entonces, para saber qué _____ le preguntaron sobre su vida. Tobías les contó:

- Cuando _____, mi mamá tuvo que cuidarme mucho por mi piel tan frágil. Pero, un día unos cazadores la _____ y el resto de la manada _____ lejos. Yo estaba durmiendo y me quedé solo. Desde entonces, camino y _____ sin poder encontrar un lugar seguro para vivir.

Al escuchar eso, los elefantes _____ el mejor regalo. Entre todos decidieron _____ a Tobías a un gran bosque que _____ al final de la pradera. Un enorme bosque que continuaba hacia el horizonte. Un bosque sin límites.

Cuando llegaron, Tobías se _____ tan feliz que bailó sobre sus tremendas patas. Luego, se despidió de sus amigos, _____ cinco barritos y desapareció por el bosque. Los elefantes _____ que había llegado a su destino cuando escucharon un coro de elefantes que le daba la bienvenida.

Desde entonces, Tobías vive en armonía con su nuevo ambiente, en el frescor del bosque y tiene muchos amigos con quien jugar. Muy de vez en cuando, sale a la pradera, a tomar unos minutos de sol, camina un poco y vuelve a su hogar lanzando sonoros barritos.

Entonces, todos los árboles mecen sus ramas y sus troncos crujen.

* Matriarca = elefanta mayor

** Barritos = berridos del elefante.



Marca con una **X** la respuesta correcta:

2. El texto "El elefante Tobías" es un cuento porque:

| | |
|--|--------------------------|
| a) Informa sobre la vida de los elefantes. | <input type="checkbox"/> |
| b) Es una historia breve sobre lo que les ocurre a personajes imaginarios. | <input type="checkbox"/> |
| c) Es una historia sobre el problema de Tobías. | <input type="checkbox"/> |



3. La manada decidió hacerse amiga de Tobías:

| | |
|--|--------------------------|
| a) para que cuidara a los elefantes enfermos. | <input type="checkbox"/> |
| b) para que ayudara a los pequeños a buscar charcos de agua. | <input type="checkbox"/> |
| c) para perderle el miedo. | <input type="checkbox"/> |



4. El texto trata de:

| | |
|---|--------------------------|
| a) la amistad de Tobías con la manada de elefantes. | <input type="checkbox"/> |
| b) cómo la amistad puede ayudar a resolver problemas. | <input type="checkbox"/> |
| c) los efectos del sol en la piel de Tobías. | <input type="checkbox"/> |



5. La expresión "Vive en armonía con su ambiente", quiere decir:

| | |
|------------------------------------|--------------------------|
| a) Vive cuidando el medioambiente. | <input type="checkbox"/> |
| b) Vive feliz. | <input type="checkbox"/> |
| c) Vive en paz con su mundo. | <input type="checkbox"/> |

6



6. Las palabras subrayadas se refieren a Tobías o a los elefantes.

Marca una **X** en la columna que corresponde:

| | Tobías | Elefantes |
|---|--------|-----------|
| A pesar de ser gentil y cariñoso, todos los elefantes <u>le</u> tenían miedo. | | |
| La matriarca <u>los</u> reunió para tratar de solucionar el problema. | | |
| Los elefantes supieron que había llegado a <u>su</u> destino cuando escucharon un coro. | | |
| Decidieron hacerse amigos de <u>él</u> y comenzaron a saludarlo. | | |





7. Escribe una noticia que informe sobre la partida de Tobías al bosque.

Recuerda que una noticia debe incluir "qué le sucedió a Tobías", "cuándo", "dónde" y "cómo":

A large shield-shaped graphic with a blue background, a yellow center, and a laurel wreath. Inside the shield is a torch with a flame. The shield is overlaid with a grid of horizontal lines for writing.



Lee atentamente y responde las preguntas 8 a 11:

El ocelote

Nombre científico:

Leopardus pardalis

Peso: entre 10 y 16 kilos

Longitud: entre 90 cm y 1,30 m



El ocelote pertenece a la clase mamíferos, orden carnívoros, y a la familia de los felinos. Tiene la piel manchada y su cola es más corta que sus patas posteriores. Vive cerca de 20 años cuando está en cautiverio, pero menos años cuando se encuentra en libertad. La gestación tarda 70 a 85 días y nacen entre 1 y 4 cachorros.

Vive en América, desde Estados Unidos por el Norte, hasta Argentina por el Sur. Habita en selvas húmedas, pantanos, zonas montañosas y hasta semidesérticas. Caza durante la noche y durante el día duerme sobre las ramas de los árboles o escondido entre la vegetación.

El ocelote es un "cazador oportunista", ya que su alimentación varía según lo que puede cazar en las distintas épocas del año. En época de sequía, se alimenta de mamíferos medianos y pequeños y de reptiles; en la época de lluvias se alimenta de cangrejos. Ocasionalmente, caza aves y peces.

Los ocelotes son cazados por el hombre y por felinos de mayor tamaño, como el jaguar. Su piel, de extraordinaria belleza, es muy preciada. Por esta razón y por la destrucción de su hábitat, el ocelote se encuentra en vías de extinción.



Encierra en un círculo la respuesta correcta.

8. "El ocelote" es un texto informativo porque:

| | |
|----|--|
| a) | Entrega información sobre las aventuras del ocelote. |
| b) | Narra la vida del ocelote. |
| c) | Entrega información sobre las características del ocelote. |



9. El ocelote es un "cazador oportunista" porque:

| | |
|----|---|
| a) | Durante la estación seca se alimenta de mamíferos y serpientes. |
| b) | Se alimenta de la presa que puede cazar más fácilmente. |
| c) | Se alimenta de aves y animales acuáticos. |



10. Responde **V** si es Verdadero o **F** si es Falso:

| | |
|---|--------------------------|
| a) El ocelote es pariente del león. | <input type="checkbox"/> |
| b) La gestación dura cuatro meses. | <input type="checkbox"/> |
| c) Tiene una visión muy desarrollada en la noche. | <input type="checkbox"/> |



Marca con una **X** la respuesta correcta:

11. ¿Por qué crees que el ocelote vive más cuando está en cautiverio?

| | |
|---|--------------------------|
| a) Porque bebe sólo agua limpia. | <input type="checkbox"/> |
| b) Porque está protegido y bien alimentado. | <input type="checkbox"/> |
| c) Porque no puede ser cazado. | <input type="checkbox"/> |



12. Ordena las siguientes oraciones:

a) tiene - manchada - el - piel - ocelote - la

b) años - cautiverio - vive - en - cerca - 20 - de

c) encuentra - el - ocelote - extinción - se - vías - en - de



Observa y responde la pregunta 13:

Invita Municipalidad de Talca



Feria Internacional del Libro Infantil y Juvenil

4 al 9 de octubre, Parque Universidad de Talca, Avenida Lircay s/n

| PROGRAMA DOMINGO 8 DE OCTUBRE | |
|-------------------------------|--|
| HORA | ACTIVIDAD |
| 10:30 | Narraciones de cuentos Grupo Creación |
| 11:00 | Bailes Nortinos Grupo San Pedro |
| 11:30 | Taller de Marionetas |
| 15:00 | Obra de Teatro "El traje nuevo del Emperador" |
| 17:00 | Cuenta Cuentos |
| 17:30 | Narraciones El patito feo, El soldadito de plomo |
| 18:00 | Grupo Danzas Chilotas |



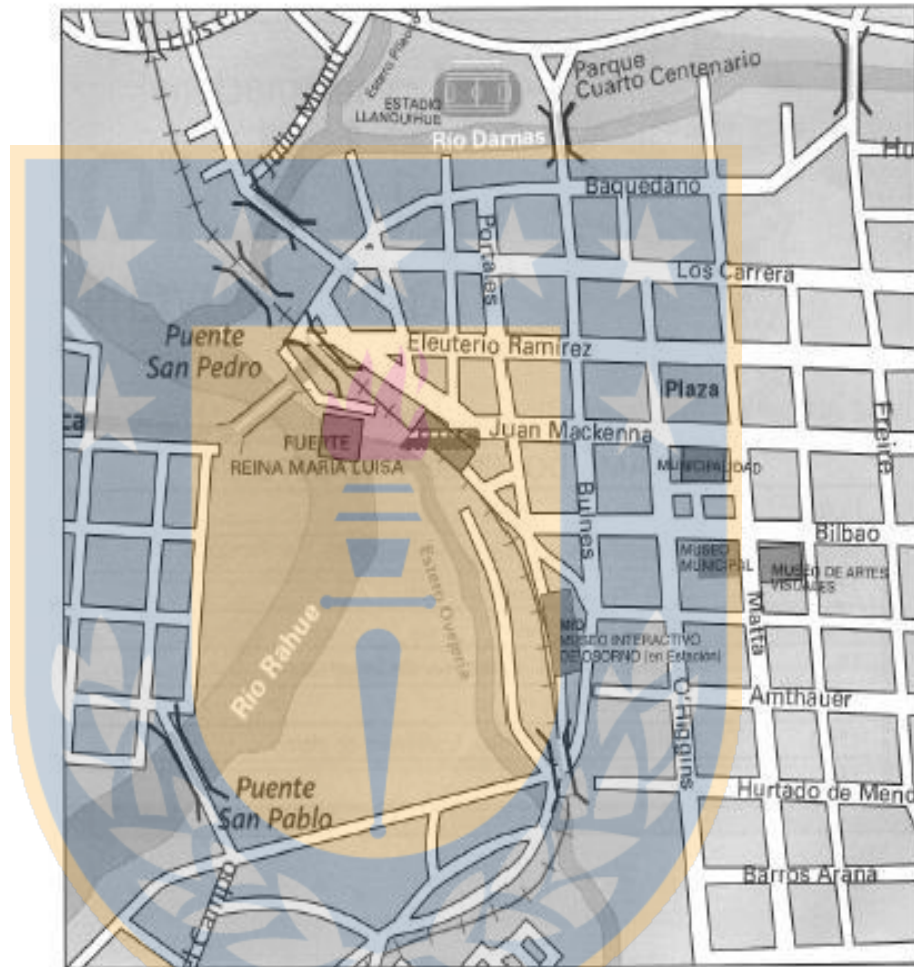
13. Escribe **V** si es Verdadero o **F** si es Falso:

| | |
|--|--|
| a) La Feria del Libro de Talca se realiza en el Estadio Municipal. | |
| b) La Feria del Libro de Talca termina el 10 de octubre. | |
| c) En la tarde del domingo habrá bailes del sur de Chile. | |
| d) A las 17:30 horas habrá cuentos de Hans Christian Andersen. | |

12



Observa el plano y responde las preguntas 14, 15 y 16:



14. Juan vive en Osorno en la calle Eleuterio Ramírez frente a la plaza. Realiza las siguientes instrucciones en el plano de Osorno:

- | |
|--|
| a) Haz un cuadrado en el lugar donde se encuentra la casa de Juan. |
| b) Haz una cruz en la esquina de las calles Los Carrera y O'Higgins. |
| c) Pinta toda la manzana donde se encuentra el Museo Municipal. |



15. Escribe **V** si es verdadero o **F** si es Falso:

| | |
|---|--|
| a) Para ir al río Rahue, Juan tiene que atravesar la línea del tren. | |
| b) Para ir al Estadio Llanquihue, Juan se va por la calle Bulnes y atraviesa el puente del Río Damas. | |
| c) Para ir a la Municipalidad, Juan camina 5 cuadras desde su casa. | |



16. A Juan le gusta mucho vivir en Osorno. Mira el plano y explica por qué razones crees que a él le gusta vivir allí.

CUADRO DE REGISTRO DE RESULTADOS

NOMBRE: _____ CURSO: _____

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

| Ítem | Dimensión | Rasgo (Qué evalúa) | Puntaje Prueba | Puntaje niño(a) |
|--------------|-----------|--|----------------|-----------------|
| 1 | CL | Comprensión inferencial. Cloze | 9 | |
| 2 | CL | Estructura y funciones, Recon. estruct. textual. Texto narrativo | 1 | |
| 3 | CL | Comprensión literal | 1 | |
| 4 | CL | Comprensión inferencial global o macroestructural | 2 | |
| 5 | CL | Comprensión inferencial léxica y creativa de expresiones | 2 | |
| 6 | ML | Manejo comprensivo de deictivos | 8 | |
| 7 | PT | Texto complejo. Noticia a partir del cuento | 24 | |
| 8 | CL | Estructura y funciones, Recon. estruct. textual. Texto informativo | 1 | |
| 9 | CL | Comprensión inferencial de inclusión | 2 | |
| 10 | CL | Comprensión literal e inferencial | 5 | |
| 10-a | CL | Comprensión inferencial basada en conocimientos previos | 2 | |
| 10-b | CL | Comprensión literal | 1 | |
| 10-c | CL | Comprensión inferencial de causalidad | 2 | |
| 11 | CL | Comprensión crítica | 3 | |
| 12 | ML | Ordenación oraciones | 6 | |
| 13 | CL | Comprensión literal e inferencial | 6 | |
| 13-a | CL | Comprensión literal | 1 | |
| 13-b | CL | Comprensión literal | 1 | |
| 13-c | CL | Comprensión inferencial basada en conocimientos previos | 2 | |
| 13-d | CL | Comprensión inferencial basada en conocimientos previos | 2 | |
| 14 | CL | Comprensión literal. Seguir. instruc. escritas. Plano ciudad | 6 | |
| 15 | CL | Comprensión literal. Plano ciudad | 3 | |
| 16 | PT | Texto breve. Argumentativo. | 14 | |
| TOTAL | | | 93 | |

CUADRO RESUMEN

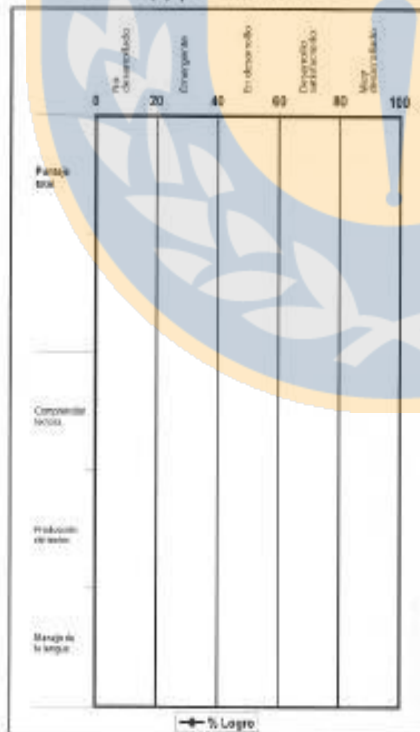
| Dimensión | Puntaje máximo | Puntaje bruto niño(a) | Porcentaje de logro | Nivel de desempeño |
|----------------------|----------------|-----------------------|---------------------|--------------------|
| Comprensión lectora | 41 | | | |
| Producción de textos | 38 | | | |
| Manejo de la lengua | 14 | | | |
| Total | 93 | | | |

Cuadro de desempeño por rasgos de las dimensiones evaluadas para 3^o Básico

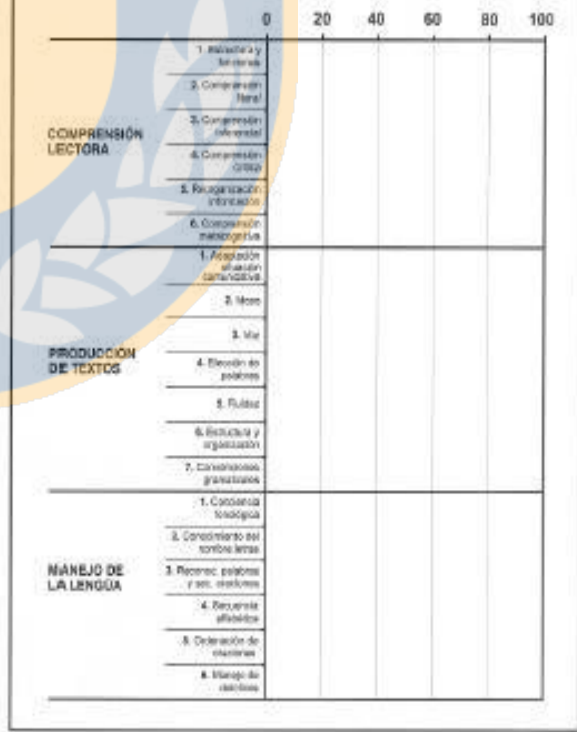
| COMPRESIÓN LECTORA | | | | PRODUCCIÓN DE TEXTOS | | | | | | | MANEJO DE LA LENGUA | | | |
|-------------------------------|-------------------------------|----------------|------------------|--------------------------------------|-----------------------|---------------------------|-----------------------|------------------------|-----------------------------|------------------------|---|-----------|----------------|------------------|
| Rasgos | Ítemes ME | Puntaje máximo | Porcentaje logro | Rasgos | Puntaje máximo ítem 7 | Puntaje máximo ítem 7 y 8 | Puntaje máximo ítem 9 | Puntaje máximo ítem 10 | Puntaje máximo ítem 11 y 12 | Puntaje máximo ítem 13 | Rasgos | Ítemes ME | Puntaje máximo | Porcentaje logro |
| 1. Estructura y Funciones | 2-8 | 2 | | 1. Adaptación Situación comunicativa | 8 | | | | 8 | | 1. Consonda fonológica | ME | - | - |
| 2. Comprensión literal | 3-10a 12a-12b 15-18 | 13 | | 2. Ideas | 5 | 4 | 5 | | | | 2. Conocimiento del nombre letras | ME | - | - |
| 3. Comprensión inferencial | 7-8-9-9 10a-10b 13a-13b | 23 | | 3. Voz | 3 | 3 | 3 | | | | 3. Reconocimiento de palabras y de secuencia de oraciones | ME | - | - |
| 4. Comprensión crítica | 11 | 3 | | 4. Elección de palabras | 2 | | | | 2 | | 4. Secuencia alfabética | ME | - | - |
| 5. Reorganización información | ME | - | - | 5. Fluidez | 3 | 2 | 3 | | 3 | | 5. Ordenación de oraciones | 12 | 6 | |
| 6. Comprensión metacognitiva | ME | - | - | 6. Estructura y organización | 3 | 1 | 4 | | 4 | | 6. Manejo de párrafos | 6 | 6 | |
| | | | | 7. Convenciones gramaticales | 5 | 4 | 9 | | | | | | | |

Perfil de desempeño por rasgos de dimensiones evaluadas

Perfil del niño(a) por dimensión



Porcentaje de logro




2.1 Pauta de corrección de Prueba de Comprensión lectora y producción de textos para tercer año básico.

| 4.4 Tercer año básico | | Instructivo de corrección | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---------------------------|---|------------------------|----------------------------------|------------|---------------------------------------|---------------------|---|----------|----------------------------------|--------------------------|------------|-------------------------------|---|---------------------|------------------|---|--------------|--|--|----------|--|
| Pregunta N° | Respuestas correctas - Criterios de corrección | Puntaje prueba | Puntaje niño(a) | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1 | <p>El elefante Tobías Ana María Rojas</p> <p>En un lugar de África vivía una manada de elefantes. Un día, llegó un elefante llamado Tobías. Tenía una trompa larga y sus patas muy anchas y poderosas. Su piel era rosada y, por esta razón, siempre debía cubrirse en la noche para protegerse del sol.</p> <p>A pesar de ser pequeño y débil, todos los elefantes le 1 _____ en la manada cuando Tobías comenzó, sus poderosas trompas por todo el cuerpo. 2 _____ a media noche.</p> <p>Un día, la manada 3 _____ a todos los elefantes de la manada para 4 _____ la forma de solucionar el problema.</p> <p>Entonces, decidieron 5 _____ amigos de él. Tobías estaba tan contento que los enseñó a 6 _____ a él y a los más pequeños y cuidó a los enfermos. 7 _____ a él y a los más pequeños.</p> <p>Los elefantes 7 _____ tan agradecidos que decidieron hacerle un regalo. Entonces, para poder 8 _____ le preguntaron sobre su vida. Tobías les contó:</p> <p>“Cuando 9 _____ mi mamá fue una elefante macho por mi papá tan feo! Pero, un día ella concibió a 10 _____ y al nacimiento de la manada 11 _____ lugar. Yo estaba durmiendo y me quedé solo. Desde entonces, busqué y 12 _____ en poder encontrar un lugar seguro para vivir.</p> <p>Al escuchar eso, los elefantes 13 _____ al mejor regalo. Entre todos decidieron 14 _____ a Tobías a un gran bosque que había el horizonte. Un bosque en donde 15 _____ al final de la prueba. Un enorme bosque que cubría toda la zona. Tobías se 16 _____ tan feliz que bailó entre esas hermosas patas. Luego, se 17 _____ de sus amigos sin saber 18 _____ y desapareció por el bosque. Los elefantes 18 _____ que había llegado a su destino cuando escucharon un coro de elefantes que le daba la bienvenida.</p> <p>Desde entonces, Tobías vive en armonía con su nuevo ambiente, en el interior del bosque y tiene muchas cosas que hacer. Muy de vez en cuando, sale a la prueba, a tomar unos minutos de sol, como un poco y vuelve a su hogar buscando comida barrosa.</p> <p>Entonces, todos los elefantes miran sus manos y sus trompas con orgullo.</p> <p>* elefante macho ** macho y hembra del sistema.</p> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | <p>Respuestas correctas: Las respuestas correctas son las palabras originales del texto, sin embargo, también se aceptan las palabras que se muestran en el cuadro siguiente:</p> <table border="1"> <tr> <td>1. tenían</td> <td>2. invitando, acercándose, acompañando</td> <td>3. reunió, juntó, como</td> <td>4. buscar, hallar, ver, imaginar</td> </tr> <tr> <td>5. hacerse</td> <td>6. buscar, encontrar, detectar, hacer</td> <td>7. enseñó, quedaron</td> <td>8. regalarte, darle, comprarle, obsequiarle</td> </tr> <tr> <td>9. nació</td> <td>10. mataron, cazaron, asesinaron</td> <td>11. huyó, escapó, ahorró</td> <td>12. camino</td> </tr> <tr> <td>13. descubrieron, encontraron</td> <td>14. invitar, llevar, encaminar, conducir, acompañar</td> <td>15. estaba, quedaba</td> <td>16. puso, sintió</td> </tr> <tr> <td>17. lanzó, echó, emitió, lanzando, echando, emitiendo</td> <td>18. supieron</td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <p>Criterios de corrección. Cada respuesta correcta tiene 1/3 punto. En cada caso, 2/3 punto se refiere al verbo adecuado y 1/3 punto a la concordancia de la forma verbal utilizada.</p> | 1. tenían | 2. invitando, acercándose, acompañando | 3. reunió, juntó, como | 4. buscar, hallar, ver, imaginar | 5. hacerse | 6. buscar, encontrar, detectar, hacer | 7. enseñó, quedaron | 8. regalarte, darle, comprarle, obsequiarle | 9. nació | 10. mataron, cazaron, asesinaron | 11. huyó, escapó, ahorró | 12. camino | 13. descubrieron, encontraron | 14. invitar, llevar, encaminar, conducir, acompañar | 15. estaba, quedaba | 16. puso, sintió | 17. lanzó, echó, emitió, lanzando, echando, emitiendo | 18. supieron | | | 9 puntos | |
| 1. tenían | 2. invitando, acercándose, acompañando | 3. reunió, juntó, como | 4. buscar, hallar, ver, imaginar | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 5. hacerse | 6. buscar, encontrar, detectar, hacer | 7. enseñó, quedaron | 8. regalarte, darle, comprarle, obsequiarle | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 9. nació | 10. mataron, cazaron, asesinaron | 11. huyó, escapó, ahorró | 12. camino | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 13. descubrieron, encontraron | 14. invitar, llevar, encaminar, conducir, acompañar | 15. estaba, quedaba | 16. puso, sintió | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 17. lanzó, echó, emitió, lanzando, echando, emitiendo | 18. supieron | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| Pregunta N° | Respuestas correctas - Criterios de corrección prueba | Puntaje niño(a) | Puntaje |
|-------------|--|-----------------|---------|
| 2 | b | 1 punto | |
| 3 | c | 1 punto | |
| 4 | b | 2 puntos | |
| 5 | c | 2 puntos | |
| 6 | <p>Respuestas correctas:</p> <p>a) Tobías b) Elefantes c) Tobías d) Tobías</p> <p>Criterios de corrección. Cada respuesta correcta tiene 2 puntos.</p> | 8 puntos | |
| 7 | Ver más abajo Criterios de corrección de la Pregunta 7 y ejemplos. | 24 puntos | |
| 8 | c | 1 punto | |
| 9 | b | 2 puntos | |
| 10 | <p>Respuestas correctas:</p> <p>a) V b) F c) V</p> <p>Criterios de corrección. Ítem a) y c): 2 p. Ítem b): 1 p.</p> | 5 puntos | |
| 11 | b | 3 puntos | |
| 12 | <p>Respuestas correctas:</p> <p>a) El ocelote tiene la piel manchada./ Tiene la piel manchada el ocelote / La piel manchada tiene el ocelote u otras combinaciones posibles.</p> <p>b) En cautiverio vive cerca de 20 años./ Vive cerca de 20 años en cautiverio./ Cerca de 20 años vive en cautiverio u otras combinaciones posibles.</p> <p>c) El ocelote se encuentra en vías de extinción./ En vías de extinción se encuentra el ocelote / Se encuentra en vías de extinción el ocelote u otras combinaciones posibles.</p> <p>Criterios de corrección. Se asigna 2 puntos a cada oración cuando todas las palabras están correctamente ordenadas. Se asigna 1 punto si el orden está correcto, pero falta una palabra. Se asigna 0 punto si el orden está incorrecto o faltan 2 o más palabras.</p> | 6 puntos | |
| 13 | <p>Respuestas correctas:</p> <p>a) F b) F c) V d) V</p> <p>Criterios de corrección. Ítem a) y b): 1 p. Ítem c) y d): 2 p.</p> | 6 puntos | |

continúa en página siguiente

| Pregunta Nº | Respuestas correctas - Criterios de corrección | Puntaje prueba | Puntaje niño(a) |
|-------------|---|----------------|-----------------|
| 14 |  <p data-bbox="529 926 1003 947">Criterios de corrección. Cada respuesta correcta tiene 2 puntos.</p> | 6 puntos | |
| 15 | <p data-bbox="529 968 1003 989">Respuestas correctas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="529 999 553 1020">a) V <li data-bbox="529 1020 553 1041">b) Y <li data-bbox="529 1041 553 1062">c) F <p data-bbox="529 1062 1003 1083">Criterios de corrección. Cada respuesta correcta tiene 1 punto.</p> | 3 puntos | |
| 16 | Ver más abajo-Criterios de corrección de la Pregunta 14 y ejemplos. | 14 puntos | |
| Total | | 93 puntos | |

Criterios de corrección pregunta 7

Un buen escrito tendrá un puntaje total de 24 puntos, conformados por:

| Rasgos | Indicadores | Puntaje prueba | Puntaje niño(a) |
|--|--|-----------------|-----------------|
| 1. Adaptación a la situación comunicativa | | 3 puntos | |
| • Relación con el destinatario | -Utiliza un lenguaje formal: 1 p. | 1 punto | |
| • Intención comunicativa o propósito | -Informa sobre la partida de Tobias: 1 p. | 1 punto | |
| • Presentación | Apariencia agradable: 1 p. -regularidad de la escritura: 1 p. -limpieza: 1 p. | 1 punto | |
| 2. Ideas | | 5 puntos | |
| • Precisión y variedad | -Informa las circunstancias con precisión y claridad, incluyendo detalles interesantes. La noticia incluye las siguientes ideas esenciales: la manada estaba agradecida de Tobias, escucharon la historia de su vida, lo llevaron al bosque como regalo, vive feliz en armonía con su ambiente, u otras referencias emotivas e relacionadas con las condiciones del hecho. -Por cada idea precisa y clara: 1 p (con 4 ideas obtiene el máximo). - Si la idea es imprecisa o confusa: 1/2 p. -Si escribe una sola idea, pero ésta es inclusiva: 4 p. | 4 puntos | |
| • Comprensión del tema | -Muestra comprensión de lo ocurrido: 1 p. -Comprensión incompleta: 1/2 p. -No muestra comprensión: 0 p. | 1 punto | |
| 3. Voz o sello personal | | 3 puntos | |
| • Capacidad expresiva personal | -Revela originalidad y vitalidad captando el interés del lector: 2 p. -Revela limitada originalidad y vitalidad, captando medianamente el interés del lector: 1 p. -No revela originalidad ni capta el interés del lector: 0 p. | 2 puntos | |
| • Reflexión sobre el significado | -Muestra reflexión sobre la partida de Tobias: 1 p. -Reflexión incompleta: 1/2 p. -No muestra reflexión: 0 p. | 1 punto | |

continúa en página siguiente ➤

| Rasgos | Indicadores | Puntaje prueba | Puntaje niño(a) |
|--|---|------------------------------------|-----------------|
| 4. Elección de palabras | | 2 puntos | |
| • Vocabulario preciso | -Usa palabras precisas: 1 p. -Usa vocabulario poco preciso: 10 p. -Usa vocabulario incorrecto o inadecuado: 0 p. | 1 punto | |
| • Vocabulario variado | -Usa diversidad de palabras: 1 p. -Usa vocabulario elemental: 10 p. -Usa vocabulario muy restringido: 0 p. | 1 punto | |
| 5. Fluidez y cohesión | | 3 puntos | |
| • ideas fluyen con naturalidad | -Permite lectura ágil y amena: 1 p. -Presenta 1 ó 2 inconsistencias en el hilo conductor: 10 p. -No permite seguir el hilo de ideas: 0 p. | 1 punto | |
| • Presencia de conectores | -Utiliza conectores pertinentes y diversos cuando se requiere: 2 p. -Falta 1 ó 2 conectores en alguna parte del texto: 1 p. -Faltan más de 2 conectores: 0 p. | 2 puntos | |
| 6. Estructura y organización | | 3 puntos | |
| • Estructura textual pertinente | -Respeto formato básico: título pertinente: 1 p. -Incluye que le sucedió a Tobias, cuándo, dónde y cómo. Por cada descriptor: 10 p. -Utiliza lenguaje sintético, claro y preciso: 10 p. | 1/3 punto 2 puntos 1/3 punto | |
| 7. Convenciones gramaticales | | 6 puntos | |
| • Sintaxis | -Oraciones con orden lógico: 1 p. -1 ó 2 inconsistencias de sintaxis: 10 p. -Más de 2 inconsistencias: 0 p. | 1 punto | |
| • Morfosintaxis | Concordancia de género, número y tiempos verbales -Todo concordante: 1 p. -1 inconsistencia: 10 p. -Más de 1 inconsistencia: 0 p. | 1 punto | |
| • Ortografía | Literal: uso de mayúsculas, de w/b, d/s/z sin omisión de letras, sin escritura en corrección: 3 p. -1 ó 2 errores: 10 p. -Más de 2 errores: 0 p. | 1 punto | |
| | Acentuación: uso de tilde en palabras acentuadas terminadas en: vocal, n y s: 1 p. -1 ó 2 errores: 10 p. -Más de 2 errores: 0 p. | 1 punto | |
| | Puntuación: uso adecuado de punto aparte, punto final, comas en enumeraciones: 1 p. -1 ó 2 errores: 10 p. -Más de 2 errores: 0 p. | 1 punto | |

Criterios de corrección pregunta 16

Un buen escrito tendrá un puntaje total de 14 puntos, conformados por:

| Rasgos | Indicadores | Puntaje prueba | Puntaje niño(a) |
|---|---|-----------------|-----------------|
| 1. Adaptación a la situación comunicativa | No se considerará este rasgo por ser un texto corto | - | - |
| 2. Ideas | | 4 puntos | |
| • Precisión y variedad | -Escribe 2 ó 3 razones relevantes y precisas, basadas en el plano o en sus conocimientos previos: 3 p. -Escribe 1 razón bien argumentada: 2 p. -Argumenta de manera limitada, tanto en cantidad de ideas, como en su pertinencia y claridad: 1 p. -Argumentación fragmentaria, contiene imprecisiones e incongruencias: 0 p. | 3 puntos | |
| • Comprensión del tema | -Muestra comprensión del plano: 1 p. -Muestra comprensión incompleta del plano: 1 p. -No muestra comprensión del plano: 0 p. | 1 punto | |
| 3. Voz o sello personal | | 3 puntos | |
| • Capacidad expresiva personal | -Argumenta de manera original, escogiendo palabras específicas para referirse al tema: 2 p. -Argumenta de manera poco original, con palabras poco específicas: 1 p. -Argumenta de manera incompleta, repetitiva o utiliza palabras inapropiadas: 0 p. | 2 puntos | |
| • Reflexión sobre el significado | -Muestra reflexión y/o emoción al argumentar sobre el tema: 1 p. -Reflexión y emoción escasas: 1 p. -No muestra reflexión ni emoción: 0 p. | 1 punto | |
| 4. Elección de palabras | Por ser texto corto, se incorporó el rasgo Voz o sello personal | - | - |
| 5. Fluidez y cohesión | | 2 puntos | |
| • Ideas fluyen con naturalidad | -Sus argumentos se expresan con naturalidad dada la forma en que se integran las ideas que los sustentan: 1 p. -No hay clara integración entre argumentación y las ideas que la sustentan: 1 p. -Los errores impiden seguir el hilo de las ideas o comprenderlas: 0 p. | 1 punto | |
| • Presencia de conectores | -Utiliza conectores pertinentes, además de porque: 1 p. -Utiliza conectores pertinentes pero repetitivos: 1 p. -No utiliza conectores pertinentes: 0 p. | 1 punto | |

continúa en página siguiente

| Rasgos | Indicadores | Puntaje prueba | Puntaje niño(a) |
|--|--|-----------------|-----------------|
| 6. Estructura y organización | | 1 punto | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Estructura textual pertinente | <ul style="list-style-type: none"> -Desarrolla argumentación de manera lógica y organizada: 1 p. -Su argumentación es poco lógica y organizada: ½ p. -No aporta argumentos o éstos son incomprensibles: 0 p. | 1 punto | |
| 7. Convenciones gramaticales | | 4 puntos | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Sintaxis | <ul style="list-style-type: none"> -Oraciones con orden lógico: 1 p. -1 ó 2 inconsistencias de sintaxis: ½ p. -Más de 2 inconsistencias: 0 p. | 1 punto | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Morfosintaxis | <ul style="list-style-type: none"> Concordancia de género, número y tiempos verbales: -Todo concordante: 1 p. -1 inconsistencia: ½ p. -Más de 1 inconsistencia: 0 p. | 1 punto | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Ortografía | <p>Literat: uso adecuado de mayúsculas, de vírgulas, terminaciones en aba, combinaciones mp, nu, mb, nrr, sin omisión de letras, sin escritura en carro ni inversiones: ½ p.</p> <ul style="list-style-type: none"> -1 ó 2 errores: ¼ p. -Más de 2 errores: 0 p. <p>Abentual: uso de tilde en palabras agudas terminadas en vocal, h y si: ½ p.</p> <ul style="list-style-type: none"> -1 error: ¼ p. -Más de 1 error: 0 p. <p>Puntuat: uso adecuado punto aparte, punto final, comas en enumeraciones: 1 p.</p> <ul style="list-style-type: none"> -1 error: ½ p. -Más de 1 error: 0 p. | 1½ punto | |
| | | 1 punto | |

3. Resultados de la prueba de comprensión lectora y producción de textos del tercer año básico pretest

3.1 Cuadro de resultados del pretest por estudiantes e ítems.

Cuadro de registro de resultados por estudiante e ítems

| Estudiante | | Puntajes obtenidos por ítems en la prueba CLPT (por estudiantes) | | | | | | | | | | | | | | | | |
|------------|-------------|--|---------|-------|-------|-------|-------|-------|---------|-------|-------|---------|-------|-------|-------|-------|-------|---------|
| Nombre | Apellido | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | |
| 1 | Gustavo | Acuña | (9/9) | (1/0) | (1/0) | (2/2) | (2/0) | (8/2) | (24/0) | (1/1) | (2/0) | (5/2.5) | (3/3) | (6/6) | (6/2) | (6/0) | (3/2) | (14/2) |
| 2 | Isadora | Alveal | (9/0) | (1/0) | (1/0) | (2/0) | (2/0) | (8/0) | (24/0) | (1/0) | (2/2) | (5/0) | (3/3) | (6/6) | (6/3) | (6/0) | (3/0) | (14/0) |
| 3 | Diego | Bascuñan | (9/7) | (1/0) | (1/0) | (2/0) | (2/0) | (8/8) | (24/0) | (1/0) | (2/0) | (5/0) | (3/0) | (6/0) | (6/0) | (6/0) | (3/0) | (14/0) |
| 4 | Tomas | Bastidas | (9/8.5) | (1/1) | (1/0) | (2/0) | (2/2) | (8/4) | (24/0) | (1/1) | (2/0) | (5/5) | (3/3) | (6/6) | (6/0) | (6/0) | (3/0) | (14/0) |
| 5 | Maité | Belmar | (9/2) | (1/0) | (1/0) | (2/0) | (2/2) | (8/2) | (24/0) | (1/0) | (2/0) | (5/0) | (3/0) | (6/0) | (6/0) | (6/0) | (3/0) | (14/0) |
| 6 | Amanda | Beroiza | (9/8) | (1/1) | (1/0) | (2/2) | (2/2) | (8/6) | (24/0) | (1/1) | (2/0) | (5/0) | (3/0) | (6/0) | (6/0) | (6/0) | (3/0) | (14/0) |
| 7 | Maité | Beroiza | (9/0.5) | (1/0) | (1/0) | (2/0) | (2/2) | (8/2) | (24/0) | (1/0) | (2/0) | (5/0) | (3/0) | (6/0) | (6/0) | (6/0) | (3/0) | (14/0) |
| 8 | Emilia | Carezas | (9/8) | (1/0) | (1/0) | (2/0) | (2/0) | (8/6) | (24/5) | (1/0) | (2/2) | (5/3) | (3/3) | (6/6) | (6/3) | (6/0) | (3/0) | (14/0) |
| 9 | Amanda | Contreras | (9/7.5) | (1/0) | (1/1) | (2/2) | (2/2) | (8/6) | (24/24) | (1/1) | (2/0) | (5/2.5) | (3/3) | (6/6) | (6/0) | (6/0) | (3/0) | (14/0) |
| 10 | Alonso | Contreras | (9/8.5) | (1/1) | (1/0) | (2/0) | (2/0) | (8/8) | (24/18) | (1/1) | (2/2) | (5/2) | (3/0) | (6/3) | (6/3) | (6/4) | (3/0) | (14/0) |
| 11 | Maria Jesús | Espinoza | (9/8) | (1/0) | (1/0) | (2/0) | (2/0) | (8/6) | (24/0) | (1/0) | (2/0) | (5/0) | (3/0) | (6/0) | (6/0) | (6/0) | (3/0) | (14/0) |
| 12 | León | Garrido | (9/7) | (1/0) | (1/0) | (2/0) | (2/2) | (8/6) | (24/0) | (1/0) | (2/2) | (5/5) | (3/0) | (6/2) | (6/0) | (6/0) | (3/0) | (14/0) |
| 13 | Sebastián | Jaque | (9/8.5) | (1/0) | (1/0) | (2/2) | (2/2) | (8/6) | (24/0) | (1/1) | (2/0) | (5/5) | (3/3) | (6/6) | (6/6) | (6/6) | (3/3) | (14/4) |
| 14 | Kevin | Jara | (9/9) | (1/0) | (1/0) | (2/2) | (2/0) | (8/2) | (24/0) | (1/0) | (2/0) | (5/0) | (3/0) | (6/0) | (6/0) | (6/0) | (3/0) | (14/0) |
| 15 | Matilda | Jara | (9/1.5) | (1/1) | (1/1) | (2/0) | (2/2) | (8/6) | (24/24) | (1/0) | (2/2) | (5/0) | (3/3) | (6/6) | (6/3) | (6/0) | (3/3) | (14/6) |
| 16 | Fernando | Luna | (9/3) | (1/0) | (1/0) | (2/0) | (2/0) | (8/0) | (24/0) | (1/0) | (2/0) | (5/0) | (3/0) | (6/0) | (6/0) | (6/0) | (3/0) | (14/0) |
| 17 | Massiel | Mansilla | (9/9) | (1/1) | (1/0) | (2/2) | (2/2) | (8/8) | (24/18) | (1/0) | (2/0) | (5/0) | (3/0) | (6/6) | (6/6) | (6/0) | (3/1) | (14/2) |
| 18 | Jorge | Mora | (9/8) | (1/0) | (1/0) | (2/0) | (2/0) | (8/0) | (24/0) | (1/0) | (2/2) | (5/5) | (3/3) | (6/2) | (6/2) | (6/0) | (3/0) | (14/0) |
| 19 | Nicolás | Muñoz | (9/8) | (1/0) | (1/1) | (2/0) | (2/2) | (8/0) | (24/0) | (1/1) | (2/2) | (5/3) | (3/3) | (6/0) | (6/0) | (6/3) | (3/3) | (14/0) |
| 20 | Francisco | Pacheco | (9/3.5) | (1/0) | (1/0) | (2/2) | (2/0) | (8/8) | (24/0) | (1/1) | (2/0) | (5/2) | (3/3) | (6/6) | (6/3) | (6/0) | (3/3) | (14/9) |
| 21 | Florencia | Parra | (9/0) | (1/1) | (1/0) | (2/0) | (2/0) | (8/8) | (24/0) | (1/1) | (2/2) | (5/0) | (3/3) | (6/6) | (6/0) | (6/0) | (3/0) | (14/0) |
| 22 | Florencia | Reyes | (9/7.5) | (1/1) | (1/0) | (2/2) | (2/2) | (8/2) | (24/15) | (1/1) | (2/0) | (5/0) | (3/0) | (6/2) | (6/1) | (6/2) | (3/0) | (14/10) |
| 23 | Javier | Salas | (9/8.5) | (1/0) | (1/1) | (2/2) | (2/2) | (8/2) | (24/20) | (1/1) | (2/2) | (5/3) | (3/3) | (6/2) | (6/1) | (6/2) | (3/0) | (14/10) |
| 24 | José | Sepulveda | (9/9) | (1/0) | (1/0) | (2/0) | (2/0) | (8/0) | (24/0) | (1/1) | (2/2) | (5/5) | (3/3) | (6/0) | (6/0) | (6/0) | (3/0) | (14/0) |
| 25 | Hugo | Slimming | (9/0) | (1/1) | (1/0) | (2/0) | (2/0) | (8/8) | (24/0) | (1/1) | (2/2) | (5/0) | (3/3) | (6/6) | (6/0) | (6/0) | (3/0) | (14/0) |
| 26 | Francisca | Urrea | (9/8.5) | (1/1) | (1/0) | (2/2) | (2/2) | (8/6) | (24/24) | (1/1) | (2/0) | (5/2) | (3/0) | (6/3) | (6/0) | (6/5) | (3/3) | (14/14) |
| 27 | Gerardo | Torres | (9/9) | (1/0) | (1/0) | (2/0) | (2/0) | (8/0) | (24/0) | (1/1) | (2/2) | (5/5) | (3/3) | (6/0) | (6/0) | (6/0) | (3/0) | (14/0) |
| 28 | Cristobal | Valenzuela | (9/0) | (1/1) | (1/0) | (2/0) | (2/0) | (8/8) | (24/0) | (1/1) | (2/2) | (5/0) | (3/3) | (6/6) | (6/0) | (6/0) | (3/0) | (14/0) |
| 29 | Nicolás | Villanueva | (9/9) | (1/0) | (1/0) | (2/0) | (2/0) | (8/0) | (24/0) | (1/1) | (2/2) | (5/5) | (3/3) | (6/0) | (6/0) | (6/0) | (3/0) | (14/0) |
| 30 | Agustina | Zapata | (9/0) | (1/1) | (1/0) | (2/0) | (2/0) | (8/8) | (24/0) | (1/1) | (2/2) | (5/0) | (3/3) | (6/6) | (6/0) | (6/6) | (3/0) | (14/0) |
| 31 | Miguel | Zurita | (9/9) | (1/0) | (1/0) | (2/0) | (2/0) | (8/0) | (24/0) | (1/1) | (2/2) | (5/5) | (3/3) | (6/0) | (6/0) | (6/0) | (3/0) | (14/0) |

3.2 Tabla de los estudiantes que rindieron el pretest.

| | N° de alumno prese | N° de alumnos del curso |
|---------|--------------------|-------------------------|
| Alumnos | 30 | 39 |

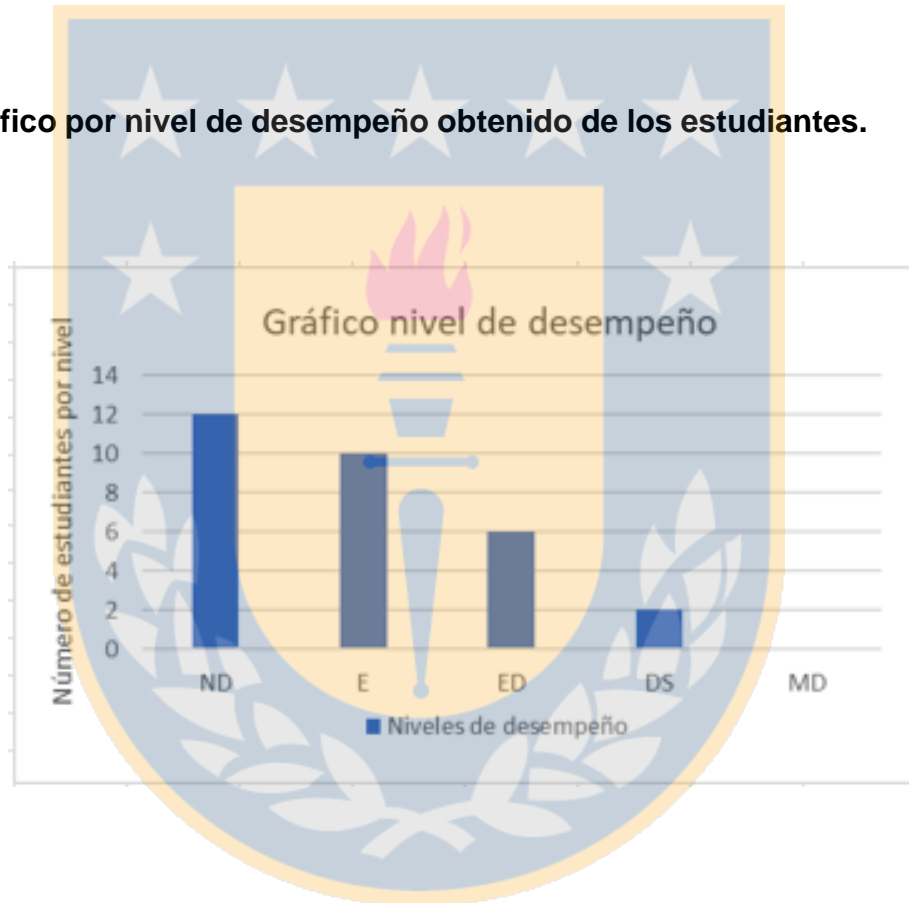
3.3 Dimensiones evaluadas en los ítems y sus puntajes totales.

| Sigla | Ítems evaluados en la prueba | puntos |
|-------------------------|---|--------|
| CL | Comprension lectora | 41 |
| ML | Manejo de lengua y conocimientos sobre la misma | 14 |
| PT | Produccion de Textos | 38 |
| Total de puntos (ideal) | | 93 |

3.4 Sigla de niveles de desempeño

| Sigla | Categoría | Puntos |
|-------|--------------------------|--------|
| ND | No desarrollado | 0-18 |
| E | Emergente | 19-36 |
| ED | En desarrollo | 37-55 |
| DS | Desarrollo satisfactorio | 56-74 |
| MD | Muy desarrollado | 75-93 |

3.5 Gráfico por nivel de desempeño obtenido de los estudiantes.



3.6 Tabla de resultados por estudiante en puntaje bruto por dimensión y por el total del puntaje, porcentaje de logros y el nivel de desempeño logrado.

| | Estudiantes | | Puntaje Bruto por dimensión y alumno | | | Puntaje bruto total (estudiante) | Porcentaje de logros | Nivel de desempeño |
|----|-------------|------------|--------------------------------------|----|----|----------------------------------|----------------------|--------------------|
| | | | CL | ML | PT | | | |
| 1 | Gustavo | Acuña | 21 | 10 | 0 | 31 | 32% | E |
| 2 | Isadora | Alveal | 8 | 6 | 0 | 14 | 15% | ND |
| 3 | Diego | Bascuñan | 20,5 | 10 | 0 | 30,5 | 32% | E |
| 4 | Tomas | Bastidas | 7 | 8 | 0 | 15 | 16% | ND |
| 5 | Maite | Belmar | 4 | 2 | 0 | 6 | 6% | ND |
| 6 | Amanda | Beroiza | 14 | 6 | 0 | 20 | 21% | E |
| 7 | Maite | Beroiza | 2,5 | 2 | 0 | 4,5 | 4% | ND |
| 8 | Emilia | Carezas | 19 | 12 | 5 | 36 | 38% | E |
| 9 | Amanda | Contreras | 19 | 12 | 24 | 55 | 59% | ED |
| 10 | Alonso | Contreras | 21 | 8 | 21 | 42 | 45% | ED |
| 11 | Maria Jesus | Espinoza | 8 | 6 | 0 | 14 | 15% | ND |
| 12 | León | Garrido | 16 | 8 | 0 | 24 | 25% | ND |
| 13 | Sebastián | Jaque | 36,5 | 12 | 4 | 52,5 | 56% | ED |
| 14 | Kevin | Jara | 11 | 2 | 0 | 13 | 13% | ND |
| 15 | Matilda | Jara | 16 | 12 | 30 | 58 | 62% | DS |
| 16 | Fernando | Luna | 3 | 0 | 0 | 3 | 3% | ND |
| 17 | Massiel | Mansilla | 21 | 14 | 16 | 41 | 44% | ED |
| 18 | Jorge | Mora | 20 | 2 | 0 | 22 | 23% | E |
| 19 | Nicolás | Muñoz | 26 | 0 | 0 | 26 | 27% | E |
| 20 | Francisco | Pacheco | 4,5 | 4 | 0 | 8,5 | 9% | ND |
| 21 | Florencia | Parra | 21 | 2 | 0 | 23 | 24% | E |
| 22 | Florencia | Reyes | 16 | 4 | 25 | 45 | 48% | ED |
| 23 | Javier | Salas | 12 | 4 | 0 | 16 | 17% | ND |
| 24 | José | Sepulveda | 28,5 | 12 | 7 | 47,5 | 51% | ED |
| 25 | Hugo | Slimming | 16 | 8 | 0 | 24 | 25% | E |
| 26 | Francisca | Urrea | 24 | 9 | 38 | 71 | 76% | DS |
| 27 | Gerardo | Torres | 11 | 4 | 0 | 15 | 16% | ND |
| 28 | Cristobal | Valenzuela | 7 | 14 | 0 | 21 | 29% | E |
| 29 | Nicolás | Villanueva | 20 | 6 | 0 | 26 | 8% | ND |
| 30 | Agustina | Zapata | 13 | 14 | 0 | 27 | 26% | E |
| 31 | Miguel | Zurita | 20 | 0 | 0 | 20 | 21% | E |

4. Resultados de la prueba de comprensión lectora y producción de textos del tercer año básico Postest

4.1 Cuadro de resultados del postest por estudiantes e ítems.

| Estudiante | | Puntajes obtenidos por ítems en la prueba CLPT (por estudiantes) | | | | | | | | | | | | | | | | |
|------------|-----------|--|---------|-------|-------|-------|-------|-------|---------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|---------|
| Nombre | Apellido | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | |
| 1 | Gustavo | Acuña | (9/8.5) | (1/0) | (1/0) | (2/2) | (2/2) | (8/6) | (24/22) | (1/1) | (2/0) | (5/3) | (3/3) | (6/6) | (6/3) | (6/0) | (3/3) | (14/10) |
| 2 | Isadora | Alveal | (9/7.5) | (1/1) | (1/1) | (2/0) | (2/2) | (8/0) | (24/0) | (1/1) | (2/2) | (5/3) | (3/3) | (6/2) | (6/5) | (6/3) | (3/2) | (14/0) |
| 3 | Diego | Basoñán | (9/8.5) | (1/0) | (1/0) | (2/0) | (2/0) | (8/2) | (24/20) | (1/1) | (2/0) | (5/3) | (3/3) | (6/6) | (6/3) | (6/0) | (3/1) | (14/7) |
| 4 | Tomás | Bastidas | (9/9) | (1/1) | (1/1) | (2/2) | (2/0) | (8/2) | (24/10) | (1/1) | (2/2) | (5/0) | (3/3) | (6/3) | (6/3) | (6/2) | (3/2) | (14/14) |
| 5 | Maite | Belmar | (9/9) | (1/1) | (1/0) | (2/0) | (2/0) | (8/8) | (24/15) | (1/0) | (2/2) | (5/5) | (3/3) | (6/0) | (6/4) | (6/6) | (3/3) | (14/0) |
| 6 | Amanda | Beroiza | (9/9) | (1/1) | (1/1) | (2/2) | (2/2) | (8/6) | (24/15) | (1/0) | (2/2) | (5/3) | (3/0) | (6/6) | (6/1) | (6/0) | (3/2) | (14/14) |
| 7 | Maite | Beroiza | (9/2.5) | (1/1) | (1/1) | (2/2) | (2/2) | (8/4) | (24/0) | (1/0) | (2/2) | (5/3) | (3/3) | (6/6) | (6/4) | (6/1) | (3/2) | (14/0) |
| 8 | Emilia | Carezas | (9/8) | (1/0) | (1/0) | (2/2) | (2/0) | (8/6) | (24/10) | (1/0) | (2/2) | (5/3) | (3/3) | (6/6) | (6/3) | (6/6) | (3/3) | (14/0) |
| 9 | Alonso | Conteras | (9/8.5) | (1/1) | (1/0) | (2/0) | (2/0) | (8/8) | (24/18) | (1/1) | (2/2) | (5/2) | (3/0) | (6/3) | (6/3) | (6/4) | (3/0) | (14/0) |
| 0 | Amanda | Conteras | (9/8.5) | (1/1) | (1/1) | (2/2) | (2/2) | (8/6) | (24/24) | (1/0) | (2/2) | (5/3) | (3/3) | (6/6) | (6/3) | (6/6) | (3/0) | (14/0) |
| 1 | Manijesus | Espinoza | (9/9) | (1/1) | (1/1) | (2/0) | (2/0) | (8/0) | (24/15) | (1/1) | (2/2) | (5/2) | (3/3) | (6/6) | (6/3) | (6/6) | (3/3) | (14/14) |
| 2 | Leon | Garrido | (9/8.5) | (1/0) | (1/0) | (2/0) | (2/0) | (8/4) | (24/20) | (1/1) | (2/2) | (5/4) | (3/3) | (6/4) | (6/3) | (6/2) | (3/3) | (14/4) |
| 3 | Sebastian | Jaque | (9/4) | (1/1) | (1/1) | (2/2) | (2/2) | (8/6) | (24/0) | (1/1) | (2/2) | (5/5) | (3/3) | (6/6) | (6/3) | (6/6) | (3/3) | (14/0) |
| 4 | Kevin | Jara | (9/9) | (1/0) | (1/1) | (2/2) | (2/0) | (8/8) | (24/0) | (1/1) | (2/2) | (5/3) | (3/3) | (6/5) | (6/3) | (6/0) | (3/0) | (14/0) |
| 5 | Marilda | Jara | (9/6.5) | (1/1) | (1/1) | (2/0) | (2/2) | (8/6) | (24/24) | (1/0) | (2/2) | (5/0) | (3/3) | (6/6) | (6/3) | (6/0) | (3/3) | (14/6) |
| 6 | Fernando | Luna | (9/9) | (1/0) | (1/1) | (2/2) | (2/2) | (8/4) | (24/0) | (1/1) | (2/2) | (5/2) | (3/3) | (6/5) | (6/3) | (6/4) | (3/3) | (14/0) |
| 7 | Massiel | Mansilla | (9/9) | (1/0) | (1/1) | (2/2) | (2/0) | (8/8) | (24/20) | (1/1) | (2/2) | (5/3) | (3/3) | (6/6) | (6/3) | (6/0) | (3/0) | (14/14) |
| 8 | Jorge | Mora | (9/9) | (1/0) | (1/1) | (2/0) | (2/0) | (8/4) | (24/10) | (1/0) | (2/2) | (5/2) | (3/0) | (6/6) | (6/3) | (6/6) | (3/0) | (14/6) |
| 9 | Nicolás | Muñoz | (9/1) | (1/0) | (1/0) | (2/0) | (2/0) | (8/0) | (24/0) | (1/1) | (2/2) | (5/3) | (3/3) | (6/0) | (6/0) | (6/0) | (3/0) | (14/0) |
| 0 | Francisco | Pacheco | (9/3.5) | (1/0) | (1/0) | (2/2) | (2/0) | (8/8) | (24/0) | (1/1) | (2/0) | (5/2) | (3/3) | (6/6) | (6/3) | (6/0) | (3/3) | (14/9) |
| 1 | Florencia | Parra | (9/9) | (1/0) | (1/0) | (2/2) | (2/0) | (8/2) | (24/0) | (1/1) | (2/0) | (5/5) | (3/3) | (6/2) | (6/0) | (6/0) | (3/0) | (14/6) |
| 2 | Florencia | Reyes | (9/9) | (1/0) | (1/0) | (2/2) | (2/2) | (8/2) | (24/15) | (1/1) | (2/0) | (5/5) | (3/0) | (6/2) | (6/1) | (6/2) | (3/0) | (14/10) |
| 3 | Javier | Salas | (9/8.5) | (1/0) | (1/1) | (2/2) | (2/2) | (8/2) | (24/20) | (1/1) | (2/2) | (5/3) | (3/3) | (6/0) | (6/3) | (6/0) | (3/0) | (14/12) |
| 4 | Jose | Sepulveda | (9/9) | (1/0) | (1/0) | (2/2) | (2/0) | (8/8) | (24/15) | (1/1) | (2/2) | (5/3) | (3/0) | (6/5) | (6/4) | (6/3) | (3/0) | (14/10) |
| 5 | Hugo | Slimming | (9/8) | (1/0) | (1/1) | (2/0) | (2/2) | (8/6) | (24/10) | (1/0) | (2/2) | (5/3) | (3/0) | (6/3) | (6/0) | (6/6) | (3/1) | (14/12) |
| 6 | Gerardo | Tones | (9/9) | (1/0) | (1/0) | (2/0) | (2/0) | (8/4) | (24/20) | (1/1) | (2/2) | (5/5) | (3/3) | (6/6) | (6/0) | (6/4) | (3/0) | (14/14) |
| 7 | Francisca | Urea | (9/8.5) | (1/1) | (1/0) | (2/2) | (2/2) | (8/6) | (24/24) | (1/1) | (2/0) | (5/2) | (3/0) | (6/3) | (6/0) | (6/5) | (3/3) | (14/14) |
| 8 | Cristobal | Valenzuela | (9/8.5) | (1/0) | (1/0) | (2/0) | (2/2) | (8/6) | (24/10) | (1/1) | (2/2) | (5/3) | (3/0) | (6/6) | (6/3) | (6/0) | (3/1) | (14/14) |
| 9 | Nicolas | Villanueva | (9/0) | (1/0) | (1/0) | (2/0) | (2/0) | (8/0) | (24/0) | (1/1) | (2/2) | (5/5) | (3/3) | (6/0) | (6/0) | (6/6) | (3/0) | (14/2) |
| 0 | Agustina | Zapata | (9/0) | (1/1) | (1/0) | (2/0) | (2/0) | (8/6) | (24/0) | (1/1) | (2/2) | (5/0) | (3/3) | (6/6) | (6/0) | (6/0) | (3/0) | (14/0) |
| 1 | Miguel | Zurita | (9/9) | (1/0) | (1/0) | (2/0) | (2/0) | (8/0) | (24/0) | (1/1) | (2/2) | (5/5) | (3/3) | (6/0) | (6/0) | (6/0) | (3/0) | (14/0) |

4.2 Tabla de los estudiantes que rindieron el postest.

| | N° de alumno prese | N° de alumnos del curso |
|---------|--------------------|-------------------------|
| Alumnos | 30 | 39 |

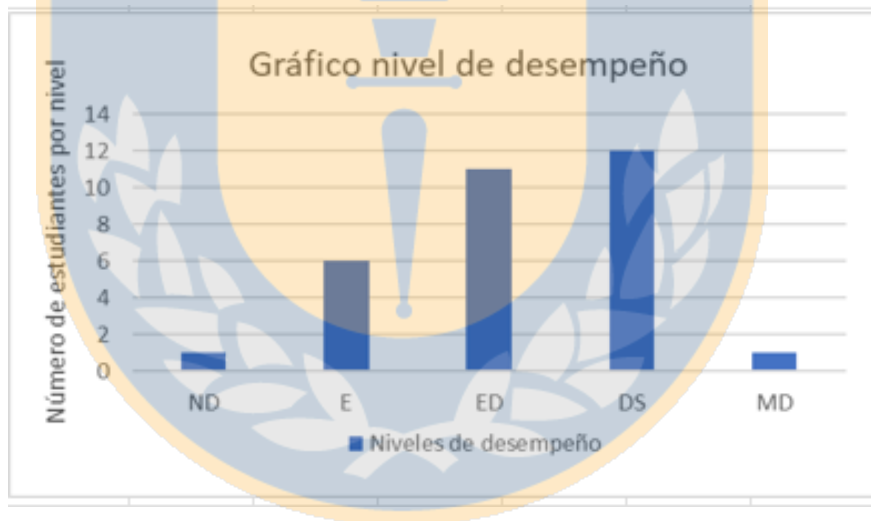
4.3 Dimensiones evaluadas en los ítems y sus puntajes totales.

| Sigla | Ítems evaluados en la prueba | puntos |
|-------|---|--------|
| CL | Comprension lectora | 41 |
| ML | Manejo de lengua y conocimientos sobre la misma | 14 |
| PT | Produccion de Textos | 38 |
| | Total de puntos (ideal) | 93 |

4.4 Sigla de niveles de desempeño

| Sigla | Categoría | Puntos |
|-------|--------------------------|--------|
| ND | No desarrollado | 0-18 |
| E | Emergente | 19-36 |
| ED | En desarrollo | 37-55 |
| DS | Desarrollo satisfactorio | 56-74 |
| MD | Muy desarrollado | 75-93 |

4.5 Gráfico por nivel de desempeño obtenido de los estudiantes.



4.6 Tabla de resultados por estudiante en puntaje bruto por dimensión y por el total del puntaje, porcentaje de logros y el nivel de desempeño logrado

| Estudiantes | Puntaje Bruto por dimension y alumno | | | Puntaje bruto total (estudiante) | Porcentaje de logros | Nivel de desempeño | |
|---------------|--------------------------------------|------|----|----------------------------------|----------------------|--------------------|----|
| | CL | ML | PT | | | | |
| 1 Gustavo | Acuña | 31,5 | 14 | 32 | 77,5 | 83% | MD |
| 2 Isadora | Alveal | 30 | 2 | 0 | 32 | 34% | E |
| 3 Diego | Bascoñan | 24 | 5 | 24 | 53 | 56% | ED |
| 4 Tomás | Bastidas | 26 | 5 | 24 | 55 | 59% | ED |
| 5 Maite | Belmar | 33 | 8 | 15 | 56 | 60% | DS |
| 6 Amanda | Beroiza | 23 | 12 | 29 | 64 | 69% | DS |
| 7 Maite | Beroiza | 21,5 | 10 | 0 | 31,5 | 33% | E |
| 8 Emilia | Carezas | 30 | 12 | 10 | 52 | 55% | ED |
| 9 Alonso | Contreras | 31,5 | 12 | 24 | 67,5 | 72% | DS |
| 0 Amanda | Contreras | 21,5 | 11 | 18 | 50,5 | 54% | ED |
| 1 Maria Jesus | Espinoza | 31 | 6 | 29 | 66 | 70% | DS |
| 2 Leon | Garrido | 26,5 | 8 | 24 | 58,5 | 63% | DS |
| 3 Sebastian | Jaque | 33 | 14 | 0 | 47 | 51% | ED |
| 4 Kevin | Jara | 24 | 13 | 0 | 37 | 39% | ED |
| 5 Matilda | Jara | 21,5 | 12 | 30 | 63,5 | 68% | DS |
| 6 Fernando | Luna | 34 | 9 | 0 | 43 | 46% | ED |
| 7 Massiel | Mansilla | 24 | 14 | 34 | 72 | 77% | DS |
| 8 Jorge | Mora | 23 | 10 | 16 | 49 | 52% | ED |
| 9 Nicolás | Muñoz | 10 | 0 | 0 | 10 | 11% | ND |
| 0 Francisco | Pacheco | 17,5 | 14 | 9 | 40,5 | 43% | ED |
| 1 Florencia | Parra | 20 | 4 | 6 | 30 | 32% | E |
| 2 Florencia | Reyes | 22 | 4 | 25 | 51 | 54% | ED |
| 3 Javier | Salas | 25,5 | 2 | 32 | 59,5 | 64% | DS |
| 4 Jose | Sepulveda | 24 | 13 | 25 | 62 | 67% | DS |
| 5 Hugo | Slimming | 23 | 9 | 22 | 54 | 58% | ED |
| 6 Gerardo | Torres | 24 | 10 | 35 | 68 | 73% | DS |
| 7 Francisca | Urrea | 24 | 9 | 38 | 71,5 | 76% | DS |
| 8 Cristobal | Valenzuela | 19 | 12 | 24 | 56,5 | 61% | DS |
| 9 Nicolas | Villanueva | 17 | 0 | 2 | 19 | 20% | E |
| 0 Agustina | Zapata | 7 | 14 | 0 | 21 | 23% | E |
| 1 Miquel | Zurita | 20 | 0 | 0 | 20 | 21% | E |

5. Transcripción del Focus group o grupo focal

Miércoles 29 de junio del 2022

El focus group se llevó a cabo en el colegio particular subvencionado, con el propósito de conocer la opinión de los estudiantes sobre el taller intracurricular de habilidades de lectoescritura, implementado durante el primer semestre, donde participaron estudiantes del tercer año básico yellow.

Las preguntas del focus group están dirigidas a desarrollar los objetivos específicos tres y cuatro de la presente investigación de pregrado.

Descripción del lugar donde se llevó a cabo el focus group:

El focus group se desarrolló en la biblioteca del establecimiento educacional en el bloque intermedio de la jornada educativa, en el horario donde se desarrolla el taller de habilidades de lecto escritura. Los estudiantes ubicaron sus sillas en forma de círculo alrededor del teléfono que grababa las preguntas que realizaba el estudiante de pregrado de educación general básica.

Para poder comprender mejor el focus group se le asignará a cada estudiante un número durante la realización de las preguntas.

Alumno de pregrado: Hola chiquillos, ¿cómo están?

Estudiantes (1,2,3,4,5,6,7,8,9 y 10): Bien, mística (*Responden al mismo tiempo*).

Alumno de pregrado: Que bueno que se encuentren bien chiquillos, ahora les voy a leer las instrucciones de la siguiente actividad (*saca una hoja de papel con las instrucciones de una carpeta*).

Las instrucciones serán las siguientes:

- 1) Deben de escuchar las preguntas que les leeré con mucha atención.
- 2) Para responder las preguntas deben levantar sus manos.
- 3) Debes de escuchar con atención y respeto a los demás compañeros mientras hablan.
- 4) Puedes complementar las respuestas de tus compañeros una vez que termine dicho estudiante.

Alumno de pregrado: La primera pregunta relacionada con lo aprendido en el taller es la siguiente ¿Les gustó leer para buscar información para la revista?

Estudiante 1: Si me gusto.

Estudiante 2: Sí me gustó leer mucho.

Estudiante 3: Si me gusto.

Estudiante 4: Si me gusto.

Estudiante 5: Si me gusto y no me gusto.

Estudiante 6: No me gustó mucho, más o menos.

Estudiante 7: Más o menos.

Estudiantes 8: Más o menos.

Estudiante 9: Si me gusto leer para encontrar información para la revista.

Estudiante 10: Veinte, setenta.

Alumno de pregrado: Veinte te gusto o veinte no te gusto.

Estudiante 10: Veinte me gusto.

Alumno de pregrado: No te gusta leer mucho para buscar información para la revista. Ahora pasaremos a la segunda pregunta ¿Qué textos les gustó leer más? (afiches, noticias, artículos, etc.) y ¿por qué?

Estudiante 1: El afiche porque entrega información.

Estudiante 2: Un artículo informativo, porque me ayudó a conocer el pez espada.

Estudiante 6: Una noticia porque puedo ver las imágenes y porque nos informa.

Estudiante 10: mmm... un artículo informativo, que nos informó sobre las tortugas marinas del caribe.

Alumno de pregrado: Alguien más quiere responder la pregunta, si no hay más respuestas pasamos a la siguiente pregunta, número tres ¿Qué cosas interesantes recuerdan de las lecturas de las noticias? ¿Qué noticia o artículo recuerdan?

Estudiante 3: Nos informa sobre cosas que no sabíamos.

Estudiante 7: Si, nos informa sobre cosas que no conocíamos.

Alumno de pregrado: Ahora ¿qué noticias o artículos informativos recuerdan? Durante el taller realizado por la miss Gabi.

Estudiante 1: Un artículo de los flamings(sic).

Estudiante 3: ¿Cómo qué flamings? (sic)

Estudiante 8: flamencos (corrigiendo al compañero).

Estudiante 5: ¡flamencos! (corrigiendo al compañero).

Estudiantes 9: no son flamencos (corrigiendo al compañero).

Alumno de pregrado: si no se acuerdan de otra noticia o artículo, no importa pasemos a la pregunta número cuatro ¿Les gustó escribir afiches? ¿Por qué?

Estudiante 10: Si, porque nos ayudó a conocerlos.

Estudiante 4: Sí me gustó también, porque era divertido.

Estudiante 6: A mí también me gusta, porque podimos trabajar en equipo y podimos(sic) crear algo.

Estudiante 7: Si me gusto.

Estudiante 2: Si.

Alumno de pregrado: Ahora pasaremos a la pregunta número cinco ¿Les gustó escribir noticias? y ¿Por qué?

Estudiante 1: Si.

Estudiante 3: Si.

Estudiante 4: Si.

Estudiante 8: Si.

Estudiante 10: Si.

Estudiante 9: No, porque son 40 párrafos por noticia.

Estudiante 6: Humilde.

Estudiante 7: Si hay noticias que tienen más de 100 párrafos.

Alumno de pregrado: ya, podría ser una razón, pero las noticias no tienen tantos párrafos. Ahora a los compañeros que les gusta escribir noticias ¿por qué les gusto?

Estudiante 10: A mí me gustó porque pude pasar tiempo con mis amigos.

Alumno de pregrado: Ya, ¿quién más?

Estudiante 8: Me gusto porque pude aprender a cuidar el medioambiente.

Estudiante 4: Porque era entretenido.

Alumnos de pregrado: (pregunta número seis) ¿Qué textos les gustó más escribir?

Estudiantes 1: La noticia.

Estudiante 2: El afiche.

Estudiante 3: Noticia.

Estudiante 4: Noticia.

Estudiante 5: Noticia.

Estudiante 8: Afiche.

Estudiante 9: Artículo informativo.

Estudiante 10: El afiche.

Estudiante 7: Noticia.

Estudiante 6: La noticia.

Alumno de pregrado: Entonces les gustaron las noticias y los afiches, y ¿Les gustó escribir un artículo informativo? (pregunta número siete).

Estudiantes 1,2,3,4,5,6,7,8,9 y 10: (Los estudiantes responden al mismo tiempo diciendo) No me gusta escribir artículos informativos.

Alumno de pregrado: Okey, se entendió que a los chiquillos no les gustaron los artículos informativos, ahora pasaremos a la siguiente pregunta (número ocho) ¿Les gustó trabajar en equipos? y ¿Por qué?

Estudiante 2: No, porque tenía que cambiar la silla.

Estudiante 3: No, porque tenía que trabajar con los que me caen mal.

Alumno de Pregrado: Pero también es necesario que aprendan a trabajar en equipo con personas que no conocemos y que a lo mejor no nos caen bien para poder así conocerlos y poder cambiar la actitud en la que tratamos al resto, ahora a los que dijeron que, si les gusto, ¿por qué?

Estudiante 7: Porque pude trabajar con mis compañeros.

Estudiante 1: Porque fue más fácil hacer las tareas y actividades.

Alumno de pregrado: (pregunta número nueve) Cuando escribieron los artículos informativos en equipos, ¿trabajan mejor?, ¿les gustó trabajar en equipos?

Estudiante 3: Es mejor trabajar solo.

Alumno de pregrado: Ya, alguien más ¿quiere responder?

Estudiante 5: A mí me gusta hacer trabajos en equipo, porque se avanza más.

Alumno de pregrado: Levanten la mano a quienes no les gusta trabajar en equipo (7 Estudiantes levantaron la mano afirmando que no les gusta trabajar en equipo y los otros 3 estudiantes dijeron que le gustaba trabajar en equipo).

Las siguientes preguntas del focus group están destinadas a recoger la opinión de los estudiantes con respecto a la importancia de la presencialidad dentro del aula.

Alumno de pregrado: Ahora van a cerrar sus ojos en silencio, sin quedarse dormidos.

Estudiantes (1,2,3,4,6,7 y 9): (hacen sonidos de ronquidos).

Alumno de pregrado: (pregunta número diez) Van a recordar las clases que tuvieron con la profesora de modo online, la pregunta es la siguiente. Recuerden cuando estaban en clases online, ¿qué recuerdan de las lecturas en estas clases?

Estudiante 4: Eran muy cortas.

Estudiante 2: Yo no recuerdo nada porque no estaba en este colegio hace 3 años.

Estudiante 5: Eran cortitas.

Alumno de pregrado: (pregunta número once) ¿Los textos eran cortos o las clases eran cortas?

Estudiante 7: Hablamos por el chat.

Estudiante 6: Eran textos largos.

Estudiante 9: Cuentos, que aparecían en el libro.

Alumno de pregrado: sigamos con las siguientes preguntas, (pregunta número doce) ¿Escribieron textos cuando estaban en clases online? ¿Les gustaron estos textos, los recuerdan?

Estudiante 2: No.

Estudiante 5: No.

Estudiante 10: No.

Estudiante 7: No!!

Estudiante 1: No.

Al responder que no a la pregunta realizada por el alumno de pregrado, la segunda pregunta ¿Les gustaron esos textos, y los recuerdan? No pudo ser respondida por los alumnos que participaron del focus group.

Alumno de pregrado: (pregunta número trece) ¿Cómo leían cuando estaban en clases online?

Estudiante 4: Por la pantalla, que presentaba la miss.

Estudiante 3: Por el compu(sic).

Alumno de pregrado: Entonces la miss les proyectaba el texto que iban a leer en la pantalla del computador y ustedes iban leyendo.

Estudiante 2: Si.

Estudiante 9: Si!

Estudiante 10: Si.

Estudiante 8: Si!!

Estudiante 7: Si.

Estudiante 5: Ella iba diciendo los nombres, por ejemplo: Jorge, después Seba.

Alumno de pregrado: (pregunta número catorce) ¿Trabajaron en equipos cuando estaban en clases online?

Estudiante 8: No.

Estudiante 2: No, no. no. no. no. no

Estudiante 3: No.

Alumno de pregrado: (pregunta número quince) ¿Les resultó más entretenido trabajar en grupos en el colegio, en la sala con sus compañeras y compañeros presentes?

Estudiante 2: En el colegio, prefiero trabajar.

Estudiante 1: En el colegio

Estudiante 4: Colegio.

Estudiante 6: Depende de con quien me toque trabajar online.

Estudiante 9: En el colegio me gusta trabajar con mis amigos.

Estudiante 10: En el colegio.

Alumno de pregrado: Ahora la última pregunta (pregunta número dieciséis)

¿Les gustan las lecturas en clases que hicimos en clases para elaborar nuestra revista?

Estudiante 10: No.

Estudiante 6: No.

Estudiante 8: No.

Estudiante 1: No.

Estudiante 7: No, solo me gusto el afiche

Alumno de pregrado: Entonces no les gusto a todos los textos que leyeron con la miss Gabi, durante el taller.

Alumno de pregrado: Muchas gracias chiquillos por participar de este focus group y por sus respuestas, ahora vamos a regresar a la sala de clases.

Los estudiantes ordenan las sillas y mesas que utilizaron y movieron, dejando las en su estado original, para luego salir de la biblioteca en dirección a la sala de clases, despidiéndose de la bibliotecaria.

(sic): palabra transcrita de la grabación que puede parecer incorrecta o errónea

5.1 Analisis teoría fundamentada del focus group

Codificación abierta

Luego de haber realizado la transcripción correspondiente de las respuestas de los estudiantes, se elaboraron categorías conceptuales a partir de los conceptos que se reiteraban durante las respuestas de los estudiantes y su relevancia en la investigación, se definieron de forma teórica para su mejor comprensión y junto con ellas sus correspondientes subcategorías.

Código in vivo n°1: Desarrollo del gusto.

Definición: Es un proceso, en el cual se busca que los estudiantes adquieran de manera gradual una actitud proactiva hacia la lectura de textos literarios como no literarios, que es reflejada en la elección de los textos seleccionados por los estudiantes durante el transcurso del taller de habilidades de lectoescritura en tercer año básico.

Subcódigo: Desarrollo del gusto por la lectura - Desarrollo del gusto por la escritura.

Código in vivo n°2: Presencialidad.

Definición: En el contexto de la investigación el concepto de presencialidad es comprendido como el acto de asistir a clases de forma presencial por parte de los estudiantes, esto con el propósito de escolarizarse en todo ámbito académico, desde normas disciplinares hasta el desarrollo de habilidades socioemocionales, durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

Subcódigo: Interés por trabajar en clases de forma presencial.

Código in vivo n°3: Trabajo en equipos.

Definición: Es comprendido como el conjunto de personas que disponen de sus habilidades y conocimientos que poseen de forma individual con el propósito de

lograr alcanzar un objetivo en común, en el contexto de la investigación la estrategia de trabajo en equipo se llevó a cabo durante el transcurso de todo el taller, en las distintas actividades planificadas para ello.

Subcódigo: Gusto por trabajar en equipo - Trabajo en equipos en clases online.

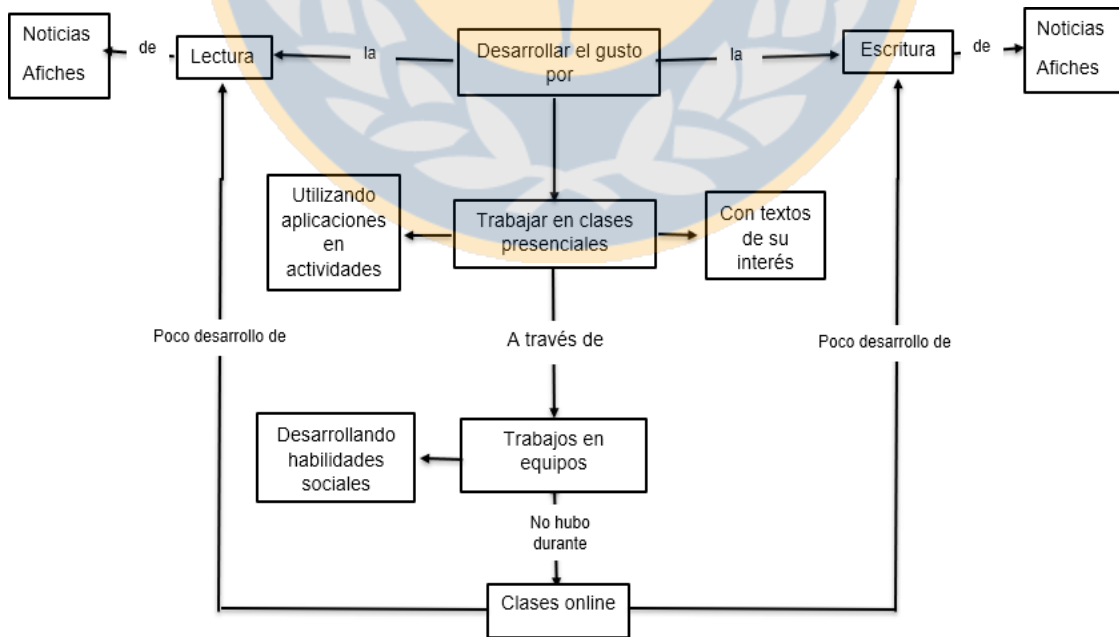
Código n°4: Clases online.

Definición: Las clases online o e-learning es la modalidad adoptada durante los últimos dos años por los establecimientos educativos, producto a la pandemia por covid-19. Dicha modalidad consiste en la interacción entre el docente y los estudiantes a través de plataformas digitales que permitieron el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje durante la cuarentena por covid-19.

Subcódigo: Lectura durante las clases online- Escritura durante las clases online.

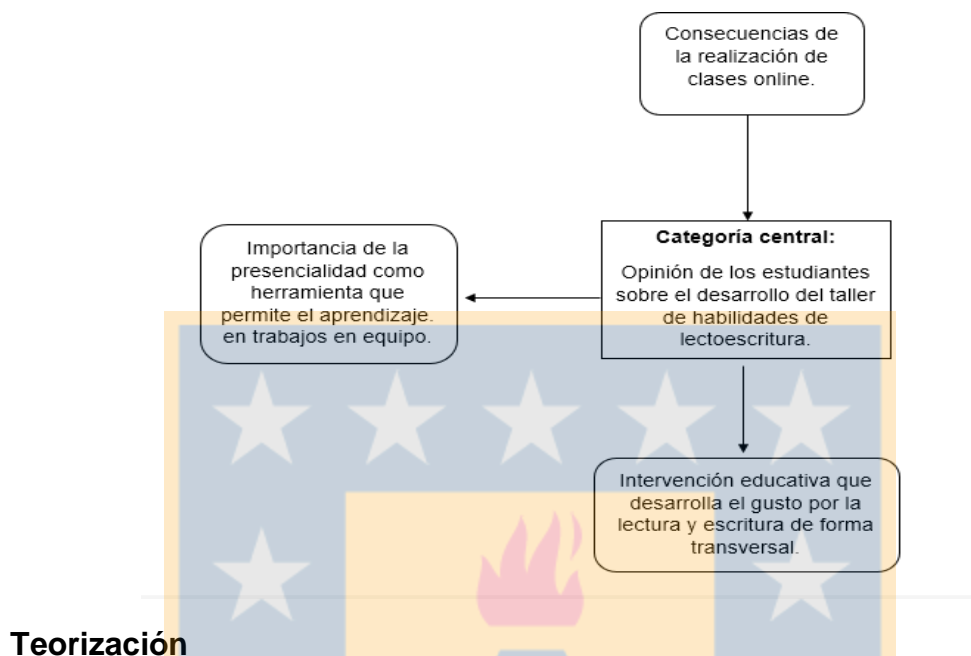
Codificación axial

Ilustración 7: Relación entre los códigos y subcódigos.



Codificación selectiva

Ilustración 8: Sistematización de las categorías.



Teorización

Los estudiantes que participaron en el taller de habilidades de lectoescritura no poseían un interés por leer y escribir textos literarios como no literarios, afectando áreas en el proceso de enseñanza aprendizaje, en específico en la adquisición de habilidades en la asignatura de lenguaje y comunicación, las cuales son necesarias para desarrollarse de manera satisfactoria en las diversas asignaturas.

Las clases online o e-learning se desarrollaban a través de plataformas digitales que no favorecen el trabajo en equipo por parte de los estudiantes y no facilitaba la lectura grupal de los textos que la profesora proyectaba a través de la computadora como lo confirma el estudiante 5 "Estudiante 5: Ella iba diciendo los nombres, por ejemplo: Jorge, después Seba."(Focus group, 29 de junio del 2022), estos no les generaban interés por leer y se encontraban lejanos a sus gustos literarios, como lo afirma el estudiante 2 al preguntarle "alumno de pregrado: ¿ Trabajaron en equipos cuando estaban en clases online?, estudiante 2 No,no,no,no.no, no."(Focus Group,29 de junio del 2022)

Como se menciona anteriormente se realizó una intervención en modalidad de taller intracurricular que permite a los estudiantes mejorar el nivel de sus habilidades de lectoescritura al trabajar en la creación de textos literarios como no literarios, de manera transversal a las clases de la asignatura de lenguaje, permitiendo desarrollar instancias para que los estudiantes llevarán a cabo las actividades en equipo, como la elaboración de artículos informativos y afiches.

Podemos concluir que el taller permitió a los estudiantes mejorar su nivel de habilidades de lectoescritura y trabajar con textos de distintas temáticas y a su vez comprender y valorar la importancia de asistir a clases presenciales. Experimentar el trabajo en equipo les permitió la construcción de su aprendizaje al dialogar, contrastar, comparar, analizar, planificar y diseñar sus propios textos, mientras desarrollaban sus habilidades sociales de manera simultánea en la creación de su revista digital.

Escribir conociendo el propósito de su escritura motivó a los estudiantes en cada actividad propuesta, reflejado en la dedicación y responsabilidad con la que se llevó a cabo de parte de estos. La extensión de los textos creados fue uno de los factores que influyó en su valoración, ya que, a mayor extensión su gusto es menor, como lo señala “Estudiante 9: No, porque son 40 párrafos por noticia.” (Focus group 29 de junio del 2022).

Podemos inferir a través del focus group en palabras de los propios alumnos que el trabajo con el texto del estudiante no tuvo un buen recibimiento en comparación a la creación de sus propios textos informativos. Concluimos a su vez que desarrollarse de manera grupal es uno de los factores que más les gustó del taller, bien lo expresa el “Estudiante 5: A mí me gusta hacer trabajos en equipo, porque se avanza más” (Focus group, 29 de junio del 2022). No solo crearon una revista digital, crearon lazos, la capacidad de dialogar y expresar sus opiniones, llevando a cabo debates entre sus posturas y obteniendo un mejor nivel de redacción y comprensión al finalizar dicha intervención.

6. Notas de campo

| Clase | Notas de campo |
|-------|---|
| 1 | <p>Los estudiantes se demuestran curiosos al escuchar el objetivo del taller y saber que trabajarán colaborativamente con sus compañeros.</p> <p>Los estudiantes conversan entre ellos entregando ideas unos entre otros sobre lo que quieren para su revista.</p> |
| 2 | <p>Los estudiantes expresan estar nerviosos por la evaluación a realizar, hasta que comprenden que es parte importante del taller y expresan que la prueba es compleja y no logran desarrollarla por completo.</p> |
| 3 | <p>Los estudiantes tardan en organizarse en sus respectivos puestos al entrar a clases, ya que la clase es en el último periodo de la jornada escolar.</p> <p>Al realizar la actividad de inicio, los estudiantes responden con temor a las preguntas de activación de conocimientos.</p> <p>Los estudiantes registran el contenido expuesto por la profesora en sus cuadernos, algunos con mayor lentitud y 3 estudiantes solicitan la ayuda de la profesora a la hora de escribir.</p> <p>Finalizan la clase con buen ánimo, ya que, lograron registrar el contenido necesario en sus cuadernos y resolver las preguntas de cierre.</p> |
| 4 | <p>Los estudiantes ingresan a la sala motivados, ya que, realizarán la actividad de inicio “adivina el sustantivo” para esto deben dar una serie de adjetivos calificativos para adivinar el sustantivo que describen, cada alumno expresa el querer participar y poner en práctica lo aprendido de manera teórica la clase anterior.</p> <p>En el desarrollo de la segunda actividad los estudiantes solicitan en reiteradas ocasiones la ayuda de la profesora para corroborar lo que han hecho.</p> <p>Al finalizar la clase dos estudiantes expresan en voz alta que identificar adjetivos calificativos en textos se les hizo un poco más complicado que en la actividad oral.</p> |
| 5 | <p>Los estudiantes al ingresar a la sala de clases tardan menos tiempo en organizarse, una estudiante expresa en voz alta que ella y sus compañeros están emocionados por conocer los textos que deben crear para su revista digital.</p> <p>Expresan estar emocionados por ser redactores de una revista y que todos puedan leerla.</p> |

| | |
|---|---|
| | <p>Los estudiantes realizan preguntas durante la exposición de contenido por parte de la docente, las realizan con confianza, ya que la profesora expreso que las preguntas son necesarias en el proceso de aprenden. Registran concentrados el contenido en sus cuadernos.</p> |
| 6 | <p>Los estudiantes ingresan rápido a la sala de clases y con mucho entusiasmo, ya que, realizaran la actividad en equipos y es algo novedoso para ellos.</p> <p>Al organizarse en grupos los estudiantes mantienen un nivel de conversación constante, ya que, es una dinámica nueva para ellos.</p> <p>En el transcurso de la clase los estudiantes logran concentrarse en la actividad realizada y manejar el volumen de conversación.</p> <p>La profesora tiene música de fondo la cual indica el volumen de conversación que deben tener.</p> <p>Finalizan la actividad y al realizar la retroalimentación de la clase 5 estudiantes expresan querer seguir trabajando en grupo.</p> |
| 7 | <p>Los estudiantes manifiestan a través de comentarios en voz alta que les gusta la hora del taller sin importar que sea en el último bloque de jornada, una estudiante comenta que espera las clases del taller.</p> <p>Los estudiantes se organizan de manera autónoma en equipos de trabajo, comparten sus materiales e ideas antes de comenzar.</p> <p>En el transcurso de la actividad existen debates y diferencias de opinión entre los integrantes, respecto al diseño de la portada de la revista, la profesora interviene para guiar a los estudiantes a llegar a un consenso.</p> <p>Al finalizar la actividad y durante las exposiciones de los diseños creados, se forma un ambiente grato en la votación, ya que, los estudiantes juegan a ser críticos especializados.</p> |
| 8 | <p>Los estudiantes se organizan de manera autónoma para la clase.</p> <p>Responden las preguntas de activación de conocimientos y existen diferencias entre los estudiantes, la profesora guía el debate y los invita a escribir sus respuestas para compararla con la información que obtendrán al finalizar la clase.</p> <p>Durante el registro de la información en sus cuadernos los estudiantes se mantienen concentrados y levantan la mano para hacer las preguntas que surgen.</p> <p>La docente guía la creación de una noticia y los estudiantes comparten sus escritos mientras trabajan.</p> |
| 9 | <p>Los estudiantes saludan a la miss al ingresar a la sala de clases respondiendo su saludo de forma efusiva.</p> <p>Recogen los papeles que se encuentran alrededor de su puesto a petición de la miss para dar comienzo a la clase del taller. Responden</p> |

las preguntas con entusiasmo sobre lo aprendido en las clases anteriores y como se encuentra relacionado con el aprendizaje de la clase.

Escriben los contenidos que la miss les pide registren en sus cuadernos, realizan preguntas relacionadas con los textos trabajados en clases a las cuales la miss responde aclarando las dudas. Realizan las actividades de la clase con ánimo respondiéndolas entre compañeros. Se da por terminada la clase respondiendo preguntas de lo aprendido durante la clase y como se relaciona con su diario vivir.

10 Los estudiantes se organizan en grupos para trabajar en clases de forma autónoma siguiendo las instrucciones que les da la miss para desarrollar la actividad, durante la entrega de la actividad algunos grupos de estudiantes conversaban, por lo cual la miss le llama la atención para que presten atención a las instrucciones y puedan desarrollar la actividad.

Durante el transcurso de la clase la miss responde las preguntas de los estudiantes acerca de la actividad, para después pasar exponer su trabajo al resto de los estudiantes, finalizando la clase con la limpieza de la sala y ornando sus puestos

11 Los estudiantes saludan a la miss al ingresar a la sala de clases con entusiasmo, la miss les realiza algunas preguntas sobre lo aprendido en las clases anteriores y como se podría relacionar con la noticia.

Durante la clase la miss les explica el objetivo de la clase mientras los estudiantes escriben en sus cuadernos, que es una noticia y su estructura, la miss responde pregunta a los estudiantes y les pregunta si saben sobre alguna noticia a lo que los estudiantes levantan su mano para responder, para luego dar paso a la actividad con compañeros para trabajar identificando la estructura, se muestran interesados en trabajar en la actividad y se corrigen mutuamente entre ellos sus respuestas mientras la miss realiza monitoreo de la actividad, para finalizar la clase les muestra una noticia y su estructura para que los estudiante puedan corregir su actividad.

12 Al ingresar al aula en conjunto con la miss los estudiantes se encuentran ánimos y conversadores por lo que la miss les da unos minutos para tranquilizarse y saludar a la clase.

Para después iniciar la clase y dar las instrucciones a la actividad respondiendo las preguntas que surgen durante la explicación de la actividad, los estudiantes conforman los grupos, moviéndose de sus puestos de trabajo para conformar los equipos.

Los estudiantes conversan los temas para escribir una noticia en los diferentes grupos se muestra interés por realizar la actividad y la temática más interesante para ellos a escoger, mientras tanto la miss se desplaza por la sala monitoreando el trabajo y aclarando dudas en algunos grupos y animándolos a escribir la noticia sobre el medio ambiente.

Para finalizar la clase los equipos de trabajo comparten su noticia y la temática seleccionada sobre el cuidado del medioambiente.

- 13** La miss hace ingreso al aula de clases saludando a los estudiantes. Para dar comienzo a la clase explicando el objetivo de la clase mientras los estudiantes escriben, ella monitoreando su escritura paseándose por la sala.
- Al terminar de escribir los estudiantes le realizan pregunta a la miss las cuales responde y no se encuentran relacionada con la asignatura, para después seguir con la clase pidiendo que se organicen en los mismos grupos de las clases previas para que terminen de redactar la noticia, los estudiantes se comienzan a organizar mientras muevan los puestos y conversan sobre lo que hicieron durante el recreo.
- La profesora les pide que comiencen a trabajar en la actividad para que la puedan terminar y ser leída y corregida dentro de la sala de clase, los estudiantes comienzan a trabajar y realizan preguntas sobre vocabulario y corrección por parte de la miss, al terminar el tiempo para escribir comienzan a leer sus noticias de forma aleatoria según los indique la profesora realizando comentarios positivos sobre la temática seleccionada y sobre la estructura de su noticia, la miss los felicita por su trabajo hecho dentro de la sala antes de la salir a recreo.
-

- 14** Los estudiantes se organizan de manera autónoma en equipos de trabajo al ingresar a la sala de clases.
- Comparten en sus equipos la información que cada uno llevo para crear el artículo informativo.
- Existen diferencias entre los alumnos para escoger el animal del que crearan el artículo.
- Entre los mismos estudiantes surge la idea de realizar votaciones en cada grupo, la profesora los guía para evitar conflictos.
- No todos los estudiantes quedan conformes con la elección realizada.
- Logran trabajar en equipos y crear sus artículos informativos.
-

- 15** Los alumnos ingresan a la clase y se organizan en sus respectivos grupos de trabajo, consultándose entre ellos si están preparados para exponer y realizar la exposición de los textos informativos creados.
-

| | |
|-----------|---|
| | <p>Los alumnos se ofrecen para poder exponer, pero respetan la dinámica explicada por la profesora y que es “palitos preguntas” cada palito sacado contiene el nombre de un estudiante, el cual deberá realizar la exposición.</p> <p>Los alumnos realizan comentarios positivos luego de la lectura de los textos informativos, expresando algunos que son datos curiosos sobre animales marinos que no conocían.</p> <p>Finalizan la clase y una estudiante expresa en voz alta que le gusta la actividad que realizaron y que le gustaría hacerlo más seguido.</p> |
| 16 | <p>Los alumnos al iniciar la clase preguntan emocionados por el uso de computadores y que quieren aportar sus ideas en el diseño de la revista digital.</p> <p>Existen diferencias de opinión entre los alumnos a la hora de escoger colores y tipografía que será utilizada, por esta razón proponen entre ellos realizar votaciones.</p> <p>Un alumno agradece la actividad que están realizando, ya que, pueden trabajar con sus compañeros haciendo algo nuevo y creado por ellos.</p> <p>Finalizan la clase con un ambiente alegre, ya que, están conformes con la revista digital creada.</p> |
| 17 | <p>Los alumnos reflejan asombro al entrar en la sala y encontrar sus asientos en un gran círculo, lo llaman el círculo creativo.</p> <p>La mayoría de los estudiantes grita emocionado al usar las tabletas para trabajar, ya que, expresan que les gusta trabajar con elementos tecnológicos.</p> <p>Todos opinan en la creación de la editorial y dan sus puntos de vista a la hora de elegir la oficial.</p> |
| 18 | <p>Los estudiantes se demuestran impacientes y les cuesta organizarse en comisiones, ya que, todos quieren ir en el primer grupo.</p> <p>Una vez organizados los estudiantes practican lo que dirán en el momento que inviten a la comunidad educativa a visitar su página web.</p> <p>Los alumnos se motivan entre ellos en el momento que deben hablar y realizar la invitación.</p> <p>Al finalizar el recorrido los alumnos gritan “somos los mejores escritores” en reiteradas ocasiones.</p> |
| 19 | <p>Los estudiantes rinden la evaluación tranquilos, algunos expresan en voz alta que es fácil porque ya habían realizado la prueba y otros hablan en voz alta que quieren conocer los resultados de la prueba.</p> |
| 20 | <p>Los alumnos que participaron en el focus group expresaron lo que les gusto y no les gusto del taller realizado.</p> <p>Se demuestran su entusiasmo por lo realizado.</p> |

6.1 Analisis notas de campo utilizando teoría fundamentada

Luego de haber realizado las notas de campo correspondientes las clases del taller de habilidades de lectoescritura, se elaboraron categorías conceptuales a partir de los conceptos que se reiteraban las notas de campo y su relevancia en la investigación, definiendo de forma teórica para su mejor comprensión y junto con ellas sus correspondientes subcategorías

Codificación Abierta:

Código in vivo N° 1: Actitud de los estudiantes hacia el taller.

Definición: La actitud de los estudiantes hacia el taller es fundamental para su desarrollo y debe ser comprendida como la postura o manera de estar de una persona para realizar una actividad demostrando la emoción o sentimientos que sienten en ese momento. Como lo expresa Mineduc, (2012) “las actitudes son disposiciones desarrolladas para responder, en términos de posturas personales, frente a objetos, ideas o personas, que propician determinados tipos de comportamiento o acciones.”

Subcódigos: Actitud de temor al comienzo del taller - Expresan sentirse emocionados por el taller.

Código in vivo N° 2: La profesora ayuda a los estudiantes.

Definición: En esta investigación el concepto de ayuda debe de ser comprendido como el apoyo solicitado por los estudiantes o que se ofrece a los mismos con el propósito de que puedan construir su aprendizaje.

Subcódigo: Solicitar ayuda a la profesora.

Código in vivo N° 3: Demuestran motivación por realizar las actividades

Definición: Puede ser entendida en la presente investigación como el impulso o emoción por realizar una determinada actividad o series de tareas, con el objetivo de desarrollar un aprendizaje en los estudiantes.

Subcódigos: Se sienten interesados en participar -Se sienten motivados en desarrollar las actividades- Se motivan a participar entre compañeros.

Código in vivo N° 4: Trabajan concentrados.

Definición: La concentración es una habilidad que es desarrollada con el transcurso del tiempo, que permite a la persona realizar una tarea sin interrupciones.

Subcódigos: Desarrollan las actividades concentrado -Escriben en sus cuadernos concentrados -Practican lo que dirán en la presentación.

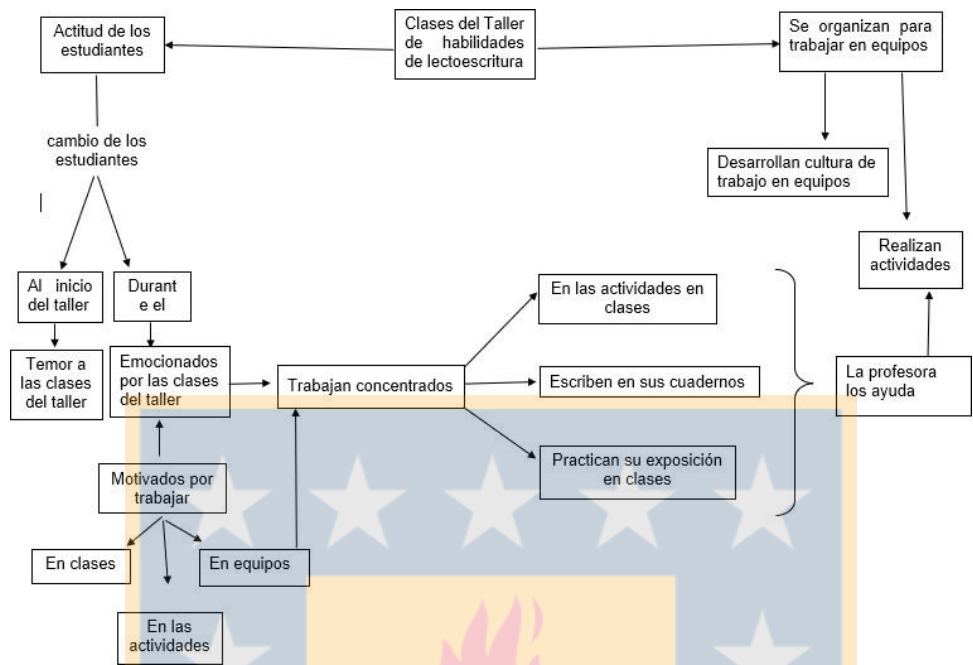
Código in vivo N° 5: Trabajo en equipos

Definición: Es comprendido como el conjunto de personas que disponen de sus habilidades y conocimientos que poseen de forma individual con el propósito de lograr alcanzar un objetivo en común, en el contexto de la investigación la estrategia de trabajo en equipo se llevó a cabo durante el transcurso de todo el taller, en las distintas actividades planificadas para ello.

Subcódigos: -Se organizan para trabajar en grupos - Realizan actividades en equipos.

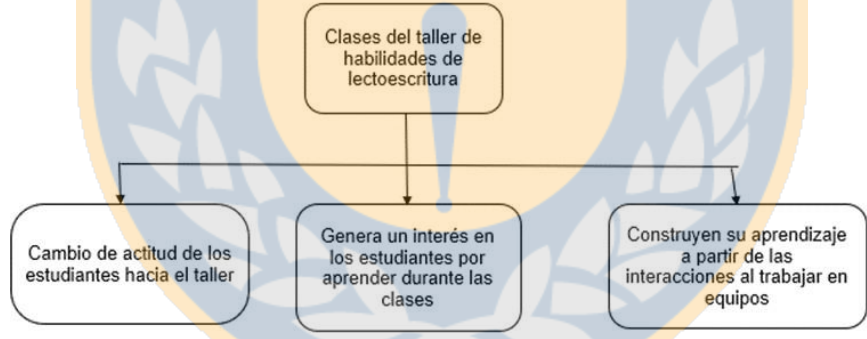
Codificación axial:

Ilustración 9: *Mapa conceptual de las codificaciones de notas de campo.*



Codificación selectiva:

Ilustración 10: *Categorías centrales de las notas de campo.*



Teorización

Al comenzar el taller de habilidades de lectoescritura los estudiantes manifestaban sentirse temerosos sobre lo que ocurriría durante el transcurso de este, debido a que nunca habían participado de un taller intracurricular de la asignatura de lenguaje. Durante las primeras clases del taller los estudiantes participaron del pretest y se demostraban abiertos a realizar las actividades implementadas por la profesora

participando y realizando preguntas relacionadas con las clases motivando a los demás estudiantes a participar.

Al transcurrir las clases del taller los estudiantes comenzaron a participar de las mismas a pesar de aun mostrar temor a las actividades grupales que les proponía la profesora donde construían su aprendizaje al intercambiar opiniones con sus compañeros e ideas sobre cómo resolver las actividades. En el transcurso del semestre académico los estudiantes demostraron interés por participar y expresaban sentirse cómodos durante las clases del taller a pesar de que este se llevaba a cabo en el último bloque de la jornada educativa, demostrando así su interés en mejorar su aprendizaje en el mundo de la lectura y creación de textos.

La hipótesis que surge y puede ser comprobada a través de las notas de campo y el análisis realizados a través de la teoría fundamentada nos permite comprender la relevancia e impacto que produjo en los estudiantes que participaron durante las clases del taller y como su actitud y disposición hacia este fue cambiando durante el transcurso del taller a través de comentarios donde expresaban sentirse alegres a la hora de realizar las actividades durante las clases con el propósito de elaborar una revista digital por ellos mismo. Surgiendo así la hipótesis de que los estudiantes cambiaron su actitud hacia la asignatura de lenguaje y comunicación y mejoraron su nivel de habilidades a través de la implementación del taller.