



**UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA DE POSTGRADO**

**LECTURA CRÍTICA: LOS SIGNIFICADOS QUE LE ATRIBUYEN LOS
PROFESORES DE PRIMER CICLO BÁSICO EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA
-APRENDIZAJE**

**Tesis o AFE para optar al grado de Magister en Educación, mención Currículo y
Comunidad Educativa**

FRANCISCA ARACELI CARRASCO CORRALES

**PROFESORA:
XIMENA AZÚA
DOCTORA EN LITERATURA**

Santiago de Chile, 2017

Dedicatoria

Para mi angelito, que decidió caer del cielo en esta etapa de mi vida.

A ti, a mi compañero que estuvo acompañando, apoyándome y abrazándome en cada momento que perdía la esperanza de terminar este proceso.

Y a mis padres, Luis y Cruz, que me abrieron las puertas del amor a la pedagogía y a la lectura crítica.

Agradecimientos

Al apoyo incondicional de mi familia, en quienes me alentaron en cada momento a creer en los sueños y confiar en mis capacidades para que este proceso culmine lleno de satisfacciones.

A la profesora Dra. Ximena Azúa por brindarme las capacidades necesarias para comprender el verdadero significado de la lectura.

A la profesora, Mónica Llaña, quien me guió en todo el proceso metodológico.

A mis colegas del Colegio New High Heinrich School, a mi ex colegio, Liceo a n° 131 de Buin y a las profesoras que pertenecen a él, en tener la disposición de ayudarme en la investigación.

Y a todas las personas que se cruzaron en mi camino y me dieron un empujoncito para finalizar esta investigación.

INDICE

RESUMEN	6
INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO I	9
EL PROBLEMA	
1.1 Problema de investigación	9
1.2 Pregunta de investigación	20
1.3 Objetivos	21
CAPÍTULO II	22
ANTECEDENTES TEÓRICOS Y EMPÍRICOS	
2.1 Historia de la lectura	22
2.2 Pasado y presente de la lectura en la escuela	26
2.3 Concepciones y enseñanza de la lectura en Chile	32
2.4 La lectura como conformación del sujeto	37
2.5 Lectura crítica	42
2.6 Pensamiento crítico como pilar de la enseñanza de la lectura crítica	47
2.7 Teoría crítica y necesidad de un cambio	50
2.8 La lectura en las Bases Curriculares de Lenguaje y Comunicación	54
2.9 Mapas de Progreso de Aprendizaje	60
2.10 Enseñanza y aprendizaje de la lectura en Chile	63
2.11 Implementación Curricular en el aula Lenguaje y Comunicación, primer ciclo	68
CAPÍTULO III	74
METODOLOGÍA	

3. 1 Paradigma de base	74
3. 2 Diseño	75
3. 3 Muestra y criterio de selección.....	76
Características de los establecimientos educativos de la muestra.....	78
3.4 Técnicas	81
3.5 Criterios de credibilidad.....	83
3.6 Tipos de análisis	84
CAPÍTULO IV	85
RESULTADOS Y ANÁLISIS DE DATOS	
4. 1 Categorías construidas a partir de las entrevistas y observaciones de aula a las docentes de Primer Ciclo Básico.....	85
4.2 Categorías: Profesoras de Educación Básica del colegio New Heinrich School	85
4.3Categorías: Profesoras de Educación Básica del Liceo a N° 131	87
4.4. Descripción y análisis de las categorías construida	89
4.5 Análisis de las categorías de las profesoras Colegio New Heinrich High School.....	90
4.6 Análisis de las categorías de las profesoras del Liceo A n° 131 Buin	113
4.7 Comparación de las categorías de las `profesoras de básica	133
CAPÍTULO V	137
4. 1 REFLEXIONES FINALES	137
BIBLIOGRAFÍA	143
ANEXOS.....	148
Anexo n°1.....	148
Anexo n°2.....	155
Anexo n° 3.....	229
Anexo n° 4.....	262

RESUMEN

La lectura crítica es la capacidad de comprender un texto, desde una actitud activa o sea cada sujeto debe tener su propio punto de vista, posicionarse con una mirada particular y contextualizada de lo leído. Por ello, un lector crítico tiene la capacidad de examinar la información con rigurosidad, para luego construir significados a partir de la lectura, de los conocimientos previos del lector y del contexto sociocultural en que se encuentra inmerso. Enseñar y aprender a leer, desde la perspectiva sociocultural, permitirá formar estudiantes que sean capaces de: reflexionar, de discutir, argumentar con fundamentos y proponer alternativas de cualquier tema que se enfrente al momento de leer.

El desarrollar la lectura crítica en el aula, se vuelve transcendental en tiempos modernos, donde la globalización, el internet, el texto digital, los textos audiovisuales, se encuentran asequibles para toda la sociedad y donde se requiere de sujetos que tengan la capacidad de juzgarlo, examinarlo y leerlo con rigurosidad. Tal situación, me motivó a insertarme a la realidad educativa, para ver si los profesores estaban formando lectores acordes a nuestros tiempos. Por ello, el objetivo principal de esta investigación es comprender los significados que le otorgan los profesores de primer ciclo básico a la lectura crítica. La comprensión de este fenómeno permitirá abrir espacios de reflexión que logren repensar y renovar prácticas pedagógicas, desde la perspectiva sociocultural.

Esta investigación de carácter cualitativa, se realizó en dos dependencias educativas de Santiago de Chile: una municipal, Liceo A N° 131 de Buin, y un particular subvencionado, Colegio New Heinrich High School de Ñuñoa. donde se realizaron entrevistas a los profesores, observaciones de aula y análisis documental de las pruebas de Lenguaje y Comunicación, permitiendo realizar una triangulación de la información entre el discurso, la práctica pedagógica (didáctica) y evaluación.

Finalmente, en la investigación evidencia un fuerte predominio de la concepción lingüística y psicolingüística, en los discursos, prácticas pedagógicas y evaluaciones, impidiendo la

formación de estudiantes analíticos, reflexivos y que argumenten desde sus propias experiencias.

INTRODUCCIÓN

Es imposible pensar la escuela sin la enseñanza de la lectura y la escritura. Desde los primeros años de escolaridad hasta finales de la enseñanza media, los docentes de las diferentes asignaturas deben trabajar y potenciar estas habilidades, que transmutarán a todos los aspectos de la vida del ser humano. Nadie niega la importancia del proceso lector y su necesidad para la formación del sujeto, ya que como señala Emilia Ferreiro, un Estado democrático es incompatible con el analfabetismo de los ciudadanos y con la alfabetización mínima (deletreo y firma), pues “no es posible seguir apostando a la democracia sin hacer los esfuerzos necesarios para aumentar el número de lectores plenos (no descifradores)” (Ferreiro, E., 2002: 17).

En la actualidad, la sociedad chilena se encuentra inmersa dentro de los procesos ofrecidos por la globalización, bajo el sistema neoliberal impuesto en los años ochenta, trayendo como consecuencia una sociedad más individualista, inserta en la tecnología y oyente de los medios de comunicación masivos. Entonces, se vuelve insostenible pensar que la enseñanza de la lectura debiese ser desde la concepción lingüística, o sea que los niños y niñas aprendan simplemente a decodificar signos, ya que los lectores que se necesitan formar para la sociedad del siglo XXI, deben ser sujetos capaces de comprender la realidad en la que estamos viviendo, o sea deben reflexionar sobre nuestras vidas, o sea sobre nuestro mundo, sobre nosotros mismos.

Frente a esto, la escuela debiese ser un espacio donde se formen lectores activos y críticos atingentes a los tiempos modernos, como lo proponen las Bases Curriculares de Lenguaje y Comunicación. Para ello, los profesores deben tener el dominio conceptual sobre lectura, reconociendo que en ella no solo intervienen unidades lingüísticas y procesos mentales, sino que también, deben comprender que la lectura es una práctica cultural

Comentario [D1]: Este párrafo hay que trabajarlo mejor, porque en una sociedad cómo la actual se requiere lectores . Cuando me refiero a lectores estoy pensando en lectores críticos, vale decir que no sólo entiendan lo que lean sino que sean capaces de relacionar lo leen con el mundo en que viven?

inmersa en una comunidad específica, que posee una historia, tradición y prácticas comunicativas (Ximena Azúa: 2014). De esta manera, es la única forma para que niñas y niños de nuestro país, logren comprender de manera crítica la realidad.

Asimismo, las profesoras deberían comprender que la lectura crítica es una mirada particular y contextualizada, donde el lector analiza la información y aporta desde su perspectiva conocimientos, además debe discutir con argumentos y proponer alternativas al dilema. Así, la información recibida visualmente, por las redes sociales, los medios de comunicación masivos, de los textos digitales e impresos, debe ser analizada y juzgada desde el punto vista del estudiante. Por eso se vuelve necesario, enseñar la lectura crítica desde los primeros años de escolaridad, porque ¿cómo pretendemos exigir a los estudiantes de enseñanza media a ser lectores activos y críticos, si en la enseñanza básica nunca se lo enseñaron?

Es por esto, que la lectura crítica es una capacidad primordial que debe desarrollarse en las escuelas, pues debemos formar lectores acordes a los tiempos modernos. Tenerlo claro, implica planificar clases en función a constituir lectores críticos. Frente a este panorama, los únicos responsables de enseñar a leer a los niños y niñas de nuestro país, son los profesores. Esta investigación indaga los significados que le atribuyen los docentes de primer ciclo básico en el proceso de enseñanza- aprendizaje a la lectura crítica.

Esta investigación realiza una introspección de los discursos, de las prácticas pedagógicas y evaluaciones que realizan las profesoras de educación general básica de un colegio particular subvencionado: Colegio New Heinrich High School de Ñuñoa y uno municipal, Liceo A N° 131 de Buin, lo que nos permitirá comprender y analizar sus concepciones, su didáctica y evaluación de lectura y lectura crítica, desde la perspectiva sociocultural. De esta manera, podremos ver las fortalezas y debilidades de las docentes en aula, sólo así seremos capaces de ir reformulando, innovando en las prácticas pedagógicas y contribuir a una educación de calidad para el siglo XXI.

CAPÍTULO 1

Problema de investigación

La lectura transforma el cerebro del mismo modo como transformó la civilización en el devenir histórico humano y; finalmente, que la lectura transforma al niño, haciéndolo más profundamente humano, estableciendo un puente entre su interioridad y el mundo.

Amanda Céspedes.

Es inimaginable, pensar la sociedad del siglo XXI, sin la enseñanza de la lectura y escritura dentro de las aulas, pues las funcionalidades de éstas, son múltiples y atraviesan todos los dominios del quehacer humano. “Usamos la lectura para informarnos, para aprender; ya nadie puede trabajar o comunicarse sin recurrir a la escritura” (García, J., sin fecha: 3).

Dominar la lectura y la escritura, se vuelve fundamental para desenvolverse competentemente en el área académica, y no sólo me refiero al área del lenguaje y comunicación, sino que también en todas las asignaturas presentes en el Currículo nacional, pues la comprensión lectora es una herramienta para aprender en general, convirtiéndose en la base de todo aprendizaje, es decir es imposible que el niño (a) aprenda los contenidos que se le enseñan en las otras asignaturas sin dominar esta habilidad. Pero esta actividad del ser humano, no es sólo fundamental para las diferentes asignaturas y etapas educativas, sino que también permitirá desenvolverse en el mundo de forma autónoma y efectiva. Para ello, es primordial que en los primeros años de escolaridad se incentive la lectura (crítica) favoreciendo el desarrollo afectivo, emocional, cognitivo, lingüístico, social de los estudiantes de nuestro país, dando la posibilidad de integrarse paulatinamente a nuestra sociedad.

En nuestra época la lectura se convierte en un proceso de la formación humana, donde las personas deben desarrollar la capacidad de usar el lenguaje oral y escrito en sus diversas manifestaciones, para desempeñar funciones sociales e individuales que les

corresponde como un sujeto perteneciente a una comunidad e inserta en una cultura determinada. Halliday (1987), sostiene que “aprender el lenguaje y al mismo tiempo que se aprende sobre el lenguaje se aprende sobre el mundo y se alcanza su inserción en él” (1987: 59).

Es necesario considerar, que la comprensión lectora es una habilidad lingüística de carácter superior, ya que se vincula por una parte a un *proceso mental* y por otra, se concretiza en *la interacción social*. Cuando se hace referencia sobre la interacción social, se trata de explicar que las relaciones humanas son procesos que generan una relación entre dos o más personas. Este proceso opera, a través de un intercambio simbólico del sujeto con el entorno; un intercambio simbólico sustentado fundamentalmente en *el lenguaje*. Desde esta perspectiva, tanto la lectura como la escritura se consideran como “un proceso lingüístico, en el cual el conocimiento de las probabilidades secuenciales de los textos escritos desempeñan un papel importante (...) y es también un proceso social, que siempre tiene lugar en contextos sociales y culturalmente organizados con fines sociales tanto como personales” (Ferreiro, E., 2002: 207).

La investigadora del Centro de Investigación Avanzada en Educación (CIAE), Macarena Silva, considera que desarrollar una lectura adecuada, permitirá lograr una sociedad más crítica, justa, participativa y logrará resolver problemas de la cotidianidad, “al no comprender lo que se lee se construye una barrera para aprender, ya que la forma por excelencia en que se entregan los contenidos es por medio del lenguaje escrito, ya sea en libros, páginas web, u otros soportes visto de una forma global, tener una comprensión lectora adecuada, permite que se desarrolle una sociedad más crítica, que cuestione la información que se le presenta, que sea capaz de ir más allá de lo literal, que sea creativa, que interprete y participe” (Educar Chile, sin fecha. En línea).

Además, habría que añadir que la lectura satisface la cultura intelectual, aumentando sustancialmente el bagaje cultural, ya que cada viaje en la lectura, proporciona información y conocimiento, donde cada sujeto puede ampliar los horizontes del mundo. Los individuos pueden caminar por senderos desconocidos, permitiéndoles ponerse en contacto con otros lugares, gente, creencias, costumbres, distantes en el tiempo y en el espacio. “La lectura

desarrolla la capacidad de juicio, el análisis, la concentración, el espíritu crítico y estimula la recreación de la fantasía y el desarrollo de la creatividad” (Córdoba, D, 2008: 161).

A pesar, de los beneficios que da esta actividad a la formación de los seres humanos, existe un problema que se acarrea hace un tiempo atrás y es que la comprensión lectora de los chilenos no arroja resultados satisfactorios. Un estudio de comportamiento lector realizado por el Centro de Microdatos de la Universidad de Chile (2011), explica que el 84% de los chilenos no comprende adecuadamente lo que lee. En pruebas estandarizadas, como PISA o SIMCE, reflejan que si bien se han ido mejorando paulatinamente los resultados, falta demasiado para lograr una comprensión lectora de calidad en nuestra sociedad. Los resultados de las pruebas, indican que hay cifras preocupantes que dicen que hay un 30% de alumnos que están bajo el nivel mínimo, lo que significa que casi un tercio de los estudiantes no han adquirido las competencias básicas requeridas para desenvolverse apropiadamente en la vida diaria. Esto quiere decir que los jóvenes de nuestro país, sólo han sido capaces de adquirir el proceso de decodificar las palabras y de leer de manera lineal, lo que imposibilita avanzar en la formación de lectores críticos, lo que afecta a su vez a la consolidación de una sociedad más justa y participativa.

El Centro de Estudios Públicos divulgó un artículo “Los chilenos no entendemos lo que leemos”, donde señalan que el 80% de los chilenos entre 16 y 65 años no tienen el nivel de lectura mínimo para funcionar en el mundo de hoy” (Eyzaguirre, B., Foulon, C., y Hinzpeter, X., 2000: 1.). Otro dato interesante, es que la educación superior no logra mejorar esta situación, la capacidad de comprender lo que se lee de los chilenos con título, es similar a la de los norteamericanos que solamente finalizaron el colegio y a la de los suecos con enseñanza media incompleta. En el caso de los ejecutivos con cargos de alto nivel y exigencia, lamentablemente no pueden enorgullecerse sobre su lectura, pues menos del 10% de los profesionales y gerentes de nuestro país tienen un buen nivel lector y más del 50% están bajo el mínimo adecuado para funcionar en la era de la información. Lo descrito anteriormente, deja en evidencia que existe una deficiente formación de lectores en la educación chilena y que no sólo afecta a la educación básica, sino que trasciende en los niveles de educación, afectando incluso a la educación superior.

Si se analizan las diferencias de comprensión lectora dependiendo de la edad del evaluado, se deduce que los más jóvenes tienen mejor desarrollada esta habilidad que los de más edad, desgraciadamente este mejoramiento se atribuye a una mejor cobertura de educación formal en la población más joven y no a una mejor calidad de educación. Esto se sustenta, en que los chilenos con educación media completa entre 16 y 25 años, entre 26 y 35 años, entre 36 y 45 años; y los entre 45 y 65 años presentan prácticamente el mismo puntaje. Estos resultados demuestran que la calidad de educación básica y media de nuestro país no ha cambiado casi nada en los últimos 40 años, por lo menos en cuanto a la capacidad de enseñar a los estudiantes a comprender lo que leen y a realizar operaciones aritméticas básicas en la vida cotidiana.

Al examinar los resultados del SIMCE del año 2015, se podría decir que los segundos básicos obtuvieron 253 puntos (últimos cuatro años no han variado) y los cuartos años básicos, obtuvieron 265 puntos promedio (en los últimos diez años se ha avanzado solamente en 10 puntos). Cuando se analizan los resultados de segundos y cuartos años básicos, se observa que la mayoría de los estudiantes se ubican en la categoría elemental, es decir los niños y niñas han adquirido parcialmente las habilidades básicas de comprensión lectora. Asimismo, en la evaluación internacional PISA (2012) Chile obtuvo 441 puntos, donde los estudiantes chilenos alcanzan solamente el nivel de desempeño número 2 (de 6), demostrando que los alumnos sólo han desarrollado “habilidades lectores mínimas” para desenvolverse en el mundo de hoy. Esto significa que la escuela no ha sido capaz de desarrollar una lectura activa y crítica en los estudiantes.

Entonces, surgen ciertas interrogantes ¿en qué estamos fallando? ¿La enseñanza? Si es así ¿Desde qué perspectivas están enseñando a leer los docentes? ¿Cuáles son los significados que tienen los docentes de la lectura? ¿Qué actividades se realizan dentro el aula? ¿Cómo están diseñadas las clases de Lenguaje y Comunicación? ¿Cómo se evalúa la lectura? O aún más ¿El currículum está bien diseñado para desarrollar la lectura necesaria en el siglo XXI? ¿Los programas de estudio qué nos dice sobre la lectura? ¿Cómo es la formación de la didáctica de la lectura, literatura y escritura de los futuros docentes?

Michael Apple (1989) evidencia que uno de los principales problemas del currículum son su contenido y organización ¿Qué enseñar? ¿De qué manera? Estas interrogantes son bastante difíciles de responder, la primera por ejemplo, no sólo implica cuestiones epistemológicas, sino que también es un problema con carga política. Al inmiscuirse a investigar sobre el concepto de lectura, se puede observar que el proceso de enseñanza-aprendizaje puede realizarse desde tres concepciones de lectura propuestas por Daniel Cassany, siendo estas: lingüística, psicolingüística y sociocultural y que, por cierto determinan en buena medida cómo se forman los lectores y a quiénes consideramos lectores. De esta manera, la formación de lectores será afectada por los significados que le otorguen los profesores a la lectura, agregándole consciente o inconsciente su carga política, ¿Cómo se enseña a leer en nuestro país? ¿De qué manera se fomenta la lectura y lectura crítica en nuestros colegios? ¿Cómo es la didáctica cuando se trabaja la lectura? ¿Qué texto selecciona el docente al trabajar la lectura?

Por otra parte, Eyzaguirre y Fontaine (2008), consideran que los logros de los establecimientos educacionales, pueden ser traducidos en buenos o malos resultados que dependerán de diferentes factores que se influyen recíprocamente “factores relacionados con las características de los alumnos...sus capacidades individuales, su motivación, sus intereses y nivel socioeconómico de su entorno familiar. Por otro lado, se incluyen características del sistema, esto es lo que conforma el marco legal en que se mueven, etc... y finalmente, las características internas de la escuela: la cultura que impera en ellas, la manera en que se organizan y la manera en que enseñan” (B. Eyzaguirre y L. Fontaine, 2008: 17), siendo esta última característica, según mi parecer, uno de los principales factores que influyen en los bajos resultados de la lectura de los niños y niñas de nuestro país.

Al igual que Emilia Ferreiro (2002) creo que las escuelas no han acabado de apartarse de la antigua tradición de enseñar a leer y escribir, la que se basa en considerar estas actividades como una simple técnica. “La enseñanza de estos saberes se planteó como la adquisición de una técnica: técnica del trazado de las letras, por un lado; y técnica de la correcta oralización del texto, por otra parte” (Ferreiro, E., 2000: 13). Creyéndose que

después de haber dominado esta técnica surgirían como por arte de magia, la lectura expresiva (resultado de la comprensión). Asimismo, Ximena Azúa (2014), señala que en los primeros niveles de enseñanza básica, los niños dan sus primeros pasos a la lectura formal, donde se enfatizan en las unidades léxicas, en su pronunciación y en la velocidad lectora como una forma de comprensión de texto. Provocando, que la lectura sea enseñada desde la concepción lingüística, la cual desea recuperar el sentido semántico de un texto, significando que la lectura sea única y estable y no sea capaz de considerar al lector y a su contexto como actores principales. A pesar de que todos los profesores sabemos que dentro del aula se lee bastante, o se dedican muchas horas a mejorar la comprensión lectora (como se dice en la actualidad), considero que el problema se encuentra en la falta de profundización de las lecturas que se trabajan dentro de la sala de clase. Impidiendo que la lectura llegue a transformar a la niña o niño en un ser mucho más humano y que sea capaz de darse cuenta que es el actor principal de la obra.

Entonces, ¿por qué no se puede realizar una lectura más profunda? ¿Qué impide que los estudiantes no logren desarrollar una lectura crítica? Desde mi punto de vista, pienso que las prácticas pedagógicas de los profesores, que involucran ciertas estrategias y metodologías que debiesen posibilitar una base sólida de conocimientos y habilidades lectoras a los estudiantes, no son las suficientes para desarrollar una lectura mucho más profunda y crítica. Así, un docente dedicado a la formación de buenos lectores, será quien aproveche las distintas instancias para que sus estudiantes logren desarrollar una lectura crítica, invirtiendo tiempo, creando y utilizando distintos recursos para poder acercar a los estudiantes de los primeros niveles de educación básica a una lectura más reflexiva. Creo que los profesores, somos los primeros responsables en la formación de lectores, “pero si nosotros no tenemos la pasión ni la práctica de la lectura es complejo no solo formarla, sino fomentarla” (Azúa, X., 2000: 77).

Respecto a las evaluaciones de lectura complementaria que se realizan en el aula en educación básica, un estudio realizado por Felipe Munita y Maritza Pérez (2013) concluyó que en promedio se realizan una pregunta de comprensión lectora inferencial por cada cinco literales, lo que demuestra que dentro de las aulas se desarrolla una lectura superficial

y no una lectura en profundidad. Dichos resultados reflejan el problema existente en la didáctica de la lectura, pues el tipo de lector que serán los niños y niñas de nuestro país, dependerá en buena medida, del lector que construimos en nuestras prácticas pedagógicas. Así, los estudiantes con escasa lectura inferencial, presentarán importantes dificultades al momento de tener que inferir, deducir, analizar, juzgar etc., es decir ir más allá de la lectura lineal, imposibilitando desarrollar la reflexión y análisis crítico de la lectura. “La evaluaciones tanto de aulas como estandarizadas apelan a la comprensión del texto en forma lineal o, dicho de mejor manera, los textos con un significado posible – del profesor o la profesora – sin considerar la mirada de estos pequeños lectores que han nacido en un mundo letrado y por lo tanto, tienen una comprensión de éste acorde a su edad y a su propio contexto” (Azúa, X., op. cit.: 77).

Todo lo descrito, apunta que el enfoque de lectura que está presente en las prácticas educativas de nuestro país es el utilitario, el cual convierte al sujeto en un “alfabetizado funcional”, esto quiere decir que los lectores “cumplan con los requisitos básicos de lectura, de la sociedad contemporánea” (Freire, P. y Donaldo, M., 1999: 27). O sea, el requisito que deben tener los ciudadanos es que sean capaces de leer mecánicamente, ya que así se podrá satisfacer las demandas económicas, laborales, productivas del país. En otras palabras, se debe satisfacer las necesidades requeridas para una sociedad capitalista, dejando al olvido la importancia que tiene la lectura en la conformación de sujetos.

Es por esto, que la lectura en esta investigación, será considerada una actividad cultural, atadas a las leyes sociales que modelan la necesidad, las capacidades y las prácticas de lectura, convertidas entonces en un arma cultural empleada en la relación de producción y consumo, de igual manera en estratificación social e incluso puede ser utilizada para la ortodoxia cultural, a lo que se aboga en este estudio, es que la lectura sea considerada como como una actividad capaz de formar, de-transformar o trans-formar el texto, aunque también apunta a la constitución del sujeto, es decir la formación de la experiencia subjetiva, logrando así que la lectura transforme al niño, haciéndolo más profundamente humano y así, estableciendo un puente entre su interioridad y el mundo.

En relación a la subjetividad, Paulo Freire establece dos procesos que ocurren en el individuo, el primero hace referencia sobre la naturaleza inacabada del ser humano y la consecuencia incesante de ser más. El segundo, sobre la concientización primordial para el proceso de liberación y las relaciones entre lo que se hereda y lo que se adquiere. De esta manera, la importancia de esta investigación radica en que la lectura no es considerada como utilitaria, sino que por el contrario, la lectura nos debe permitir comprender la humanidad, pues “la lectura crítica modifica al sujeto, al texto, al contexto” (Ramírez, E., 2009: 185), permitiendo así mejorar la formación de la ciudadanía.

Entonces, la lectura será entendida como una actividad que debe producir pensamiento no sobre el texto, sino sobre nosotros mismos, pues de otra forma no podría considerarse como lectura. Además, la lectura es una producción de sentido, mediante una “escucha” y más que una apropiación, en tanto que el lenguaje, al igual que la imaginación, construye y al mismo tiempo produce realidad, la incrementa y la transforma. O sea “la lectura implica desprenderse de la relación que se establece en el ojo y el texto, suspender el aprendizaje, hacer que el mundo interrumpa por un instante su sentido y se abra a la posibilidad de resignificación para abrirse a lo que el texto tiene que decir cuando la lectura es construcción de sentido y no una mera sujeción al sentido del texto” (Larrosa, J., 2003: 43).

Desde la perspectiva sociocultural, se encuentra el concepto de lectura crítica, definiéndose como “una disposición, una inclinación de la persona de tratar de llegar al sentido profundo del texto, a las ideas subyacentes, a los fundamentos y razonamientos y a la ideología implícita, para considerar explicaciones alternativas y a no dar nada por sentado cuando podría ser razonable ponerlo en duda” (cit. en Serrano, S., 2007: 60). Cassany (2006) considera que “la comprensión crítica de los textos comporta asumir que el discurso no refleja la realidad con objetividad, sino que ofrece una mirada particular y contextualizada. El lector crítico examina la información y el conocimiento que aporta el texto desde su perspectiva, lo discute y propone alternativas. Esto significa no aceptar a priori las ideas y razonamiento del autor, sin antes discutirlo reflexivamente, prestar

atención a las palabras o anunciados, ya que a la luz de las nuevas transformaciones, las personas requieren actuar con eficacia frente a la vida social.

“Escribir y leer críticamente significa manejar los diversos tipos de discursos desde una actitud activa y una mirada personal, posicionándose ideológicamente ante el contenido y lo mismo cabe afirmar de la recepción y producción de discursos orales” (López, C., 2010: 508), es decir cuando se encuentra el mundo del lector (conocimientos y emociones antes de leer el texto) y el mundo de lo escrito, conceptualizado como el mundo que viene definido en el texto, los lectores tienen la posibilidad de posicionarse epistemológicamente de diferentes maneras respecto al texto leído. Para que suceda lo descrito anteriormente, es necesario desarrollar en los estudiantes la capacidad de analizar críticamente los textos, la información y argumentos que entregan, logrando así justificar desde el propio punto de vista del lector.

Cuando los docentes tienen una postura crítica de la lectura, deben adentrarse al nuevo paradigma educativo, considerando el pensamiento crítico como uno de los ejes centrales para la educación. Es por ello, que se debe considerar el aprendizaje cooperativo y la discusión en grupo, como una estrategia didáctica para fomentar el desarrollo de habilidades de orden superiores, tales como: criticar, analizar, juzgar, etc. Por lo tanto, leer será el resultado de una actividad social compartida. Los estudiantes entienden mejor el texto, cuando éste es analizado en grupo, que cuando el texto se ha trabajado únicamente de manera individual. “Las estrategias de lectura cooperativa se han demostrado muy útiles tanto para estimular el placer de los alumnos por la lectura, como para hacerlo críticamente” (Oliveras, B. y Sanmartí, N., 2009: 235).

Por lo tanto, los docentes que desarrollen la lectura crítica, deben comprender que las instituciones educativas no son lugares neutrales y consiguientemente tampoco los profesores pueden optar a una postura neutral. Estos deben ver la escuela, como lugares económicos, culturales y sociales, que están íntimamente relacionados con los temas de poder y control, de la misma manera que sucede con la lectura.

Para fomentar la lectura crítica, será necesario que el profesor aprenda a enseñar desde el error, considerando la condición humana, enfrentado las incertidumbres, problematizando la lectura y logrando, una resolución de problemas. El autor Henry Giroux señala, “que si los profesores han de educar a los estudiantes para ser ciudadanos activos y críticos, deberían convertirse ellos mismos en intelectuales transformativos” (Giroux, H., sin fecha, en línea), considerando que lo pedagógico de ser más político y lo político más pedagógico, situación que debiese ocurrir con los docentes que desarrollen la lectura crítica en las aulas.

La lectura crítica es fundamental en esta sociedad moderna, pues el desarrollo y masificación de la tecnología modificó el proceso de adquirir el conocimiento, ya que las clases magistrales o enciclopedistas que realizaba el profesor, quien era el dueño del conocimiento, se han ido extinguiendo con el pasar de los tiempos, debido que los estudiantes tienen la posibilidad de adquirir conocimiento por las distintas fuentes de información, especialmente en internet, por lo tanto ya no basta con que la escuela sea capaz de enseñar conocimientos, sino que requiere de estrategias para buscar y relacionar información entre sí, dando pruebas de un espíritu crítico que debe poseer. Leer es mucho más que pasar por signos gráficos a los pensamientos de estos símbolos; significa entender en que vivimos en una época de imágenes, que supone una alfabetización visual, “el saber leer los códigos de la imagen en el lenguaje audiovisual, televisivo, cinematográfico, el texto electrónico y la publicidad” (Córdova, D., 2009:166), para ello se hace fundamental aprender a leer críticamente en tiempos modernos.

Desde la teoría crítica, Marcuse (1964) cuestionó duramente la tecnología moderna, ya que postulaba que la tecnología de la sociedad moderna llevaba el totalitarismo. Consideraba que era una nueva forma de ofrecer métodos de control, más eficaces e incluso más agradables. Un ejemplo, que este autor señala es la televisión, que cumple la función de socializar y amansar a la población. Por esto, rechazaba la idea de que la tecnología fuera neutral en el mundo moderno y lo veía como otro medio de dominación. La televisión, es eficaz, porque parece neutral, cuando en realidad, es esclavizadora y es capaz de suprimir la individualidad.

Marcuse (1964) denominó “sociedad unidimensional”, “en donde los individuos perdían la capacidad de pensar de manera crítica y negativamente sobre la sociedad” (Ritzer, G., 2002.: 175). Este autor no creía que la tecnología fuera un enemigo de la sociedad, sino que la sociedad capitalista, la utilizaba en beneficio de ésta, para mantener el orden social imperante. Frente a los problemas que acarrea la sociedad del conocimiento, donde los estudiantes utilizan el internet, sin ver la fiabilidad de la información, además de los medios de comunicación y de la tecnología, es que se vuelve imprescindible formar ciudadanos activos y críticos, que tengan la habilidad de leer críticamente textos, imágenes, programas televisivos, cinematográfico, el texto electrónico, la publicidad, etc.

Para fomentar y desarrollar la lectura crítica es esencial para los educadores hacer uso de diversos textos, integrando la modalidad del acceso a la cultura y a las nuevas tecnologías en ambientes donde se potencie y desarrolle una lectura crítica, ya que su trabajo como “educadores consiste en cultivar en el aprendiz un ciudadano que sea capaz de interpretar, negociar, producir y comprometerse críticamente con los textos y tecnologías que llegan por diferentes medios” (Serrano, S., 2007: 60).

Entonces, “debido a que como ciudadanos ocupamos espacios colectivamente globalizados e interconectados, se hace imperioso en insistir en cómo debemos comprometernos críticamente en la interpretación social de la realidad” (ibídem). Por lo tanto, la lectura crítica reconoce que el mundo se transforma en palabras y las palabras se transforman en mundo, como señaló Rubén Darío. Esto significa que...”al leer la palabra y el mundo” como plantearía Paulo Freire (1997), podemos comenzar a aprendernos a nosotros mismos y “como afirma Morgan y Ramanathan (2005), “descubrir nuestra complicidad o no en el mantenimiento de las inequidades sociales” (Serrano, S, op. cit.: 60).

Al ser cómplices, inconscientes, de las injusticias sociales, es que se vuelve crucial que los pedagogos comprendan que ellos construyen sus propias historias y la de los demás, por lo mismo deben tomar conciencia que son sujetos activos, creativos, reflexivos y críticos que son capaces de reestructurar y transformar el contexto en que se sitúan, logrando de esta manera configurar identidades, modos de ser y cambios colectivos (subjetividades sociales) que favorezcan el bien común de la sociedad y no el bien que es

sólo para algunos. Para esto se deben configurar ciudadanos críticos, que sean capaces de identificar e interpretar ideologías y relaciones de poder que subyacen en la diversidad de discursos que rodean en las prácticas sociales.

Para finalizar, es necesario ahondar en la teoría del interaccionismo simbólico, la cual asigna un significado causal a la interacción social. El significado construido por una persona, no deriva de procesos mentales aislados sino que del proceso de interacción simbólica. Los sujetos (profesores- estudiantes) durante este proceso orientan sus respuestas en función a la interpretación que realicen y aprenden significados en la interacción social. En el proceso de interacción los profesores comunican simbólicamente significados a los estudiantes y viceversa. Estos símbolos permiten a los estudiantes relacionarse con el mundo social y material, siendo el lenguaje el nacimiento de las construcciones simbólicas. Es necesario recalcar que la mayoría de nosotros aprendemos un conjunto común de significados, por ejemplo cuando nos enseñan en la universidad o instituto el concepto de lectura crítica, no obstante la interpretación y sentido que cada profesor le otorga al significado de lectura crítica varía. Es aquí donde radica la importancia de la investigación, el significado único que cada actor le da al objeto, en este caso a la lectura y lectura crítica.

Considerando que la lectura crítica es una capacidad primordial para el desarrollo educativo chileno, pues esta favorece la formación de ciudadanos críticos, cuestionadores y reflexivos. Es por esta razón, que es transcendental realizar una investigación de esta problemática. Por todo lo anteriormente descrito, se formula la siguiente pregunta de investigación:

¿Qué significados le atribuyen los profesores de primer ciclo básico de un colegio particular subvencionado y de un municipal a la lectura crítica en el proceso enseñanza-aprendizaje?

Objetivos

Objetivos generales:

- Develar las concepciones teóricas que los docentes de primer ciclo básico de un colegio particular subvencionado y de uno municipal que poseen sobre el concepto de lectura, enfatizando en la lectura crítica.
- Comprender los significados que le atribuyen los profesores de primer ciclo básico de un colegio particular subvencionado y de uno municipal a la lectura crítica en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Objetivos específicos:

- Identificar los elementos que contribuyen a la lectura crítica, desde las perspectivas de los profesores de primer ciclo básico en colegios de distintas dependencias.
- Indagar la perspectiva didáctica que los docentes de primer ciclo básico, de un colegio particular subvencionado y de un municipal utilizan en su práctica pedagógica.
- Analizar los diversos tipos de evaluaciones de lectura que realizan los profesores de primer ciclo básico de los establecimientos considerados en esta investigación.
- Comparar los elementos que contribuyen a la lectura crítica, desde las perspectivas de los profesores de primer ciclo básico en ambos colegios.

CAPÍTULO II:

ANTECEDENTES TEÓRICOS Y EMPÍRICOS

Historia de la lectura

Comprender la lectura a través de una línea del tiempo, da la posibilidad de analizar los profundos cambios producidos en los estilos y soportes de la lectura, lo que afecta sin lugar a dudas, a la conformación del sujeto histórico. El tener presente que la lectura ha pasado desde el códice a la pantalla, como lo señala Roger Chartier (1999), permite que los docentes conozcan y sean conscientes de las grandes transformaciones producidas en la lectura, se podría pensar que si los profesores conocen esas trayectorias, las prácticas pedagógicas deberían transformarse, adaptándose al nuevo contexto en el que nos encontramos: la lectura de los libros en menor medida y la que prevalece, la lectura en los textos electrónicos.

En la antigua Grecia y Roma, la práctica común de la lectura era en voz alta, esto no significa que había una ausencia de una lectura silenciosa, sino que era utilizada en menor medida. La oralidad era una “convención cultural que se asocia vigorosamente al texto y la voz, la lectura, la declamación y la escucha” (Chartier, R., 1999: 253). Este tipo de lectura coloca énfasis en la expresión física, corporal del acto de lectura e insiste “en la importancia decisiva del paso de una lectura necesariamente oralizada, indispensable al lector la comprensión del sentido, a una lectura posiblemente silenciosa y visual” (ibíd.: 252).

La lectura silenciosa y visual abarca una larga Edad Media, que se remonta del siglo VII y XI. Esta lectura al principio era restringida a los *scriptoria* monásticos, luego se

amplió a las escuelas y universidades en el siglo XII, después dos siglos más tarde a la aristocracia laica. El desarrollo de la filosofía escolástica, fue transmitido a través de la escritura, específicamente en los códices, que eran copiados para ser reproducidos y de esta manera, ser estudiados en las escuelas. Así, la función de la lectura es introducida a un cambio, donde es reservada principalmente para fines sagrados, como la meditación y el rezo.

Se puede decir que se producen dos tipos de lectura: la intensiva y la extensiva. La primera se caracteriza por presentar un corpus limitado y cerrado de textos, “leídos y releídos, memorizados y recitados, escuchados y conocidos de memoria, transmitidos de generación en generación” (ibíd.: 254). En este caso, predomina la lectura de los textos religiosos, principalmente la biblia, centrándose en la sacralidad y autoridad.

Luego, surge la lectura extensiva, ésta se inicia en Alemania en tiempos de Goethe y la conformación de este lector es completamente diferente al anterior, pues “consume impresos numerosos y diversos, los lee con rapidez y avidez, ejerce a su respecto una actividad crítica que ya no sustrae más ningún dominio a la duda metódica” (ibídem). Esto significa, que el lector se aleja de la lectura memorística y se inserta en una que lo hace reflexionar, opinar, juzgar y cuestionarse la realidad social. Así, en Europa y particularmente en Francia, esta lectura permitió que los súbditos se alejaran del príncipe, como los cristianos de la iglesia, obviamente por su capacidad de juzgar y opinar al orden establecido.

Esta fase se asocia al aumento de producción de libros, consecuencia de la creación de la imprenta de Gutenberg. Proceso que se produce fuertemente en Francia, Alemania e Inglaterra, con una “multiplicación y transformación de los periódicos, el éxito de los formatos pequeños, el descenso del precio de los libros gracias a las ediciones piratas, la multiplicación de las sociedades de la lectura, así como las librerías de préstamo” (Chartier, R. 1999: 254). Todo esto produce una revolución de la lectura, generándose un cambio

Comentario [D2]: Pero esta fase está asociada a la invención de la imprenta, lo que implica mayor circulación de textos, por lo tanto se debe hacer mención de esto, pues de alguna manera la mayor circulación de un texto lo hace más asequible a todos. También tiene que ver con procesos de más amplio como la aparición de un sujeto moderno. Esta dicho más abajo. pero sería bueno que no lo centraras en el siglo XVII, pues es más temprano

histórico social, ya que la lectura extensiva provocó un peligro para el orden público, pues fue considerada como un narcótico o desarreglo de la imaginación y del sentido, pues los sujetos se convirtieron en personas interesados por aprender el código e informarse, o sea se convirtieron en ciudadanos más activos.

Todos los tipos de lectura vistos anteriormente, tienen directa relación con los modos de reproducción de los soportes de la lectura. En el caso de la lectura oral versus la silenciosa, se ven influenciadas por la reducida cantidad de textos en rollos de papel o de códice a los que se tenía acceso. Por otro lado, la lectura intensiva versus extensiva, se diferencian porque en la época de la lectura extensiva, se creó la imprenta de Gutenberg, lo que produjo un aumento de producción de los libros.

La última revolución radical de las modalidades de reproducción, es del lector que aprehende de una pantalla, o sea nosotros. “La revolución del texto electrónico es y será también una revolución de la lectura” (ibídem). La tecnología ha permitido masificar los libros en formato digital, de esta manera la representación electrónica de los textos “sustituye la materialidad del libro con la inmaterialidad de textos sin lugar propio” (ibídem).

La singularidad de los textos electrónicos es que el lector puede convertirse en su coautor, es decir el lector es un actor en el proceso de la escritura, ya que éste es libre de manipular el texto, “puede en todo momento, intervenir en los textos, modificarlos, rescribirlos, hacerlos suyos” (ibíd.: 259).

Esto trae consigo, otra forma de leer, donde el lector es capaz de intervenir y reconstruir una obra literaria. Si esto se ve desde el punto de vista del perjuicio, se puede señalar que la obra puede perder su singularidad y originalidad con mayor facilidad, ejerciendo una violencia simbólica en el texto “al separarlos de las formas que han contribuido a construir sus significaciones históricas” (ibíd.: 262), lo que afectaría a su comprensión. Si se analiza desde los beneficios que se obtiene con este tipo de lectura, se podría decir que permite un fácil acceso a los textos si tiene los instrumentos necesarios (internet, computador o celular), logrando acceder a un sinfín de libros. Como la cantidad

de libros que se encuentran en internet, son excesivos y si se considera que en un par de años habrán muchos más, se podría llegar al origen de la idea de una biblioteca universal, así “la universal disponibilidad del patrimonio escrito, se vuelve posible” (ibíd.: 262).

Cuando se transita por la historia de la lectura, se observa que se inicia con los rollos de papel de la antigüedad a libros escritos y encuadernados manuales. Luego, con la creación de la imprenta de Gutenberg se elaboran libros impresos y gracias a la tecnología, se finaliza con los textos electrónicos. Estos últimos, han producido “un alejamiento de las representaciones mentales en las operaciones intelectuales que están específicamente ligadas a la forma que ha tenido el libros” (ibídem). Por otro lado, el libro dejó de tener el poder que tenía antes, en cuanto a la transmisión de conocimientos, ya que ahora no es el amo de nuestros razonamientos y sentimientos.

Para finalizar, se debe tener en cuenta que estos últimos años, se está produciendo una transición de la lectura, de una extensiva a una “simultánea (textos en distintos formatos, pero mayoritariamente digitales o en red, los que ocupan animaciones, voces en off, etc.” (Azúa, X., 2014: 79). La realidad es que poco sabemos de la comprensión que tenemos de este tipo de lectura y qué es un dilema a investigar.

Para finalizar, los textos electrónicos han modificado las representaciones mentales que el ser humano tenía sobre lectura. La revolución del texto impreso a los textos electrónicos ha sido impresionante y ha afectado cada espacio en el que nos encontramos. La escuela, debiese adecuarse a estas grandes transiciones y transformaciones e incentivar los espacios que propicien los textos impresos, como también los electrónicos. Así, los docentes tienen que estar capacitados para propiciar una comprensión lectora en los textos electrónicos, pues este texto es el que predomina y que seguirá prevaleciendo en la sociedad moderna.

Pasado y presente de la lectura en las escuelas

El pasado de la lectura se remonta hace varios siglos atrás, donde la lectura y escritura eran consideradas actividades profesionales. Las personas dedicadas a esta actividad debían aprender un oficio, por ende no toda la ciudadanía sabía leer y escribir.

En todas las sociedades en donde se inventó uno de los cuatro o cinco sistemas de escrituras primigenios (China, Sumeria, Egipto, Mesoamérica y valle del Hindús) existieron escribas, los cuales eran grupos de profesionales especializados en un arte en particular: grabar en arcilla, pintar en seda, tablillas de bambú, papiro, o en muros, esos signos misteriosos, tan ligados al ejercicio mismo del poder. “De hecho, las funciones estaban tan separadas que los que controlaban el discurso que podía ser escrito no eran quienes escribían y muchas veces tampoco practicaban la lectura. Quienes escribían no eran lectores autorizados, y los lectores autorizados no eran escribas” (Ferreiro, E., 2002: 11). Al estar separadas las funciones de los que controlaban el discurso de los que debían escribirlos o leer dicha información, muestra que el “poder de leer” todavía no lo tenían las autoridades, menos la ciudadanía, ya que la función de la lectura y escritura se caracterizaba en transmitir información entre las personas que tenían soberanía, donde debían pagar a los escribas para que cumplieran con ese trabajo.

En ese entonces no existía el concepto del “placer por la lectura”, tampoco del “fracaso escolar”, a pesar de que existieran escuelas para los escribas donde eran sometidos en un riguroso entrenamiento. No bastó que existiera una institución, para que la noción de fracaso escolar se constituyera.

El problema de la alfabetización comenzó cuando se decidió que escribir no era una profesión, “sino una obligación y que leer no era marca de sabiduría sino marca de ciudadanía” (ibíd.: 11). Desde la constitución de esta idea, los lectores aumentaron, los textos escritos se diversificaron, aparecieron nuevos modelos de leer y nuevos modos de escribir. Por esto, los verbos leer y escribir dejaron de tener una definición inmutable... y “leer y escribir se convirtieron en construcciones sociales. Cada época y cada circunstancia histórica dan nuevos sentidos a esos verbos” (ibíd.: 12).

A pesar, que existió una democratización en la lectura y escritura, ésta se vio acompañada por la incapacidad radical de hacerla efectiva: se creó una escuela pública obligatoria, precisamente para dar acceso a los innegables bienes del saber contenidos en las bibliotecas, para así formar ciudadanos conscientes de sus deberes y derechos, lamentablemente lo que ocurrió fue la creación de una escuela incapaz de distanciarse de la antigua tradición: enseñar la lectura y escritura como una técnica.

Desde sus orígenes, es que la enseñanza de la lectura y escritura se plantearon como una adquisición de la técnica: técnica de trazado de letras, por un lado; y técnica de la correcta oralización del texto, por otra parte. Sólo después de haber dominado la técnica correctamente surgiría como arte de magia, la comprensión lectora y la escritura eficaz. Por desgracia, el paso mágico entre la técnica y el arte, entre la oralización y la comprensión, fue franqueado por pocos, muy pocos de los escolarizados alcanzaron o mejor dicho alcanzan la comprensión, sobre todo en aquellos lugares donde hacía falta la escuela, precisamente por la ausencia de una tradición histórica de la cultura letrada.

La teoría curricular moderna tiene una explicación sobre el por qué en la escuela no se ha podido desarrollar una comprensión adecuada en los estudiantes. Esta teoría comienza desde la base que toda sociedad posee dos culturas: una alta cultura y una cultura folklórica.

En la primera se encuentra la clase social alta, quién tiene adquirida la habilidad de leer y escribir, mientras la segunda, la clase social baja, fomenta y desarrolla la comunicación oral. “La alta cultura fue reducida solamente a las clases superiores y basadas en la habilidad de leer y escribir, mientras que la cultura folklórica fue basada en las tradiciones orales” (Walker, D., sin fecha: 18). Lo anteriormente señalado, demuestra una ausencia de tradición histórica de la cultura letrada en el pueblo chileno y latinoamericano, pues la mayoría de la población (clase trabajadora) se encontraba en lugares que hacía falta la escuela (campo). A pesar de la ausencia de esta institución, igual poseían una cultura que era manifestada a través de los cuentos orales populares, las danzas, los cantos, las manualidades, la actuación popular, etc. propia de una cultura folklórica, centrada en la habilidad oral, que en ese entonces fue marginada del currículum escolar. Si se analiza la actualidad, se podría decir que aún sigue siendo muy poca la integración de la cultura popular dentro de la institución escolar.

Retomando el problema de la escasa comprensión lectora, debido a que la escuela se centraba en una lectura mecánica. Surgió, la idea del “fracaso escolar” que en sus inicios, no fue considerada como fracaso de la enseñanza sino del aprendizaje, recayendo la responsabilidad sobre el estudiante. Los alumnos que fracasaron en el sistema escolar, son designados, según las épocas y las costumbres, como “débiles de espíritu, “inmaduros” o incluso lo que en la actualidad se denomina “disléxicos” o “niños con situación de discapacidad”. Así, se considera el problema del aprendizaje de la lectura como algo patológico.

Posteriormente, se llegó a la conclusión que el fracaso escolar de la alfabetización no podía explicarse como una patología individual. Es por esto, que en la década 1970, los estudios de sociología de educación se percataron que el problema radicaba en el entorno familiar, pues habría un “déficit cultural” o en términos de Pierre Bourdieu un “bajo capital cultural”. Por lo tanto, el problema del fracaso escolar de la alfabetización, pasó de una patología individual a una patología social (suma de pobreza y de analfabetismo) sería el responsable de dicho déficit.

La Unesco ha reconocido que el 80% de la población mundial vive en zonas de pobreza, esto implica que existen otros indicadores (implícitos) que dificultan aún más la alfabetización como: pobreza endógena y hereditaria, baja esperanza de vida, malnutrición y altas tasas de mortalidad infantil. Dentro de esta pobreza, existen países que tienen analfabetos, porque no aseguran un mínimo de escolaridad básica a sus habitantes y por otro lado, existen países que tienen ciudadanos iletrados, debido que no son capaces de haber producido en el mínimo de escolaridad básica a lectores en sentido pleno, situación que ocurre en nuestro país.

Se debe reconocer en el caso de nuestro país, la escolaridad obligatoria se ha extendido, a diferencia de otros países, aun así los resultados en la lectura y escritura sigue produciendo discursos polémicos, incluso cada nivel educativo (básico, media y superior) reprocha al precedente que recibe.

Con lo anteriormente descrito, “está claro que estar alfabetizado para seguir el circuito escolar no garantiza el estar alfabetizado para la vida ciudadana” (Ferreiro, E., op. cit.: 17). En Europa las encuestas se distinguen cuidadosamente entre parámetros como: alfabetizado para la calle, alfabetizado para el periódico, alfabetizado para los textos informativos, alfabetizados para la literatura, alfabetizado para internet, etc. Entonces, ¿en qué parámetro de alfabetización se encuentran los chilenos? ¿Qué tipo de alfabetización están desarrollando los niños de nuestro país? ¿Qué enfoques de lectura se están utilizando en la escuela?

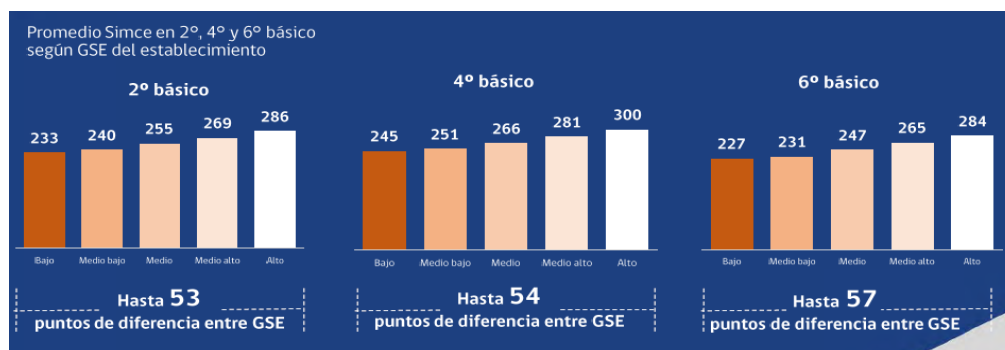
Aunque las políticas públicas de nuestro país, están implementadas para que todos niños y niñas puedan acceder a la escuela, existe un obstáculo en el sistema escolar que impide formar lectores competentes. No obstante, cuando se analizan los resultados nacionales del Sistema de Medición de Calidad de Educación (SIMCE), que tiene como objetivo principal contribuir al mejoramiento de la calidad y equidad de la educación, informándonos sobre los logros de aprendizajes de los estudiantes en diferentes áreas del Currículum Nacional, se puede dilucidar que no vamos por el camino correcto en cuanto a la comprensión lectora, pues los resultados obtenidos en la prueba de Lenguaje y Comunicación en segundos y cuartos básicos no muy son alentadores.

Para analizar los resultados SIMCE se han creado niveles de logros, que son descripciones de conocimientos y habilidades que deben demostrar los alumnos y alumnas al responder la prueba de Comprensión Lectora, para que su desempeño sea ubicado en una de las tres categorías existentes, siendo estas: Adecuado (292 puntos o más), Elemental (244 o más, y menos de 292 puntos) e Insuficiente (menos de 244 puntos).

En el caso de los segundos años básicos del año 2015, éstos obtuvieron 253 puntos promedio nacional, donde en los últimos cuatro años no ha habido variación en los resultados. Los cuartos básicos obtuvieron 265 puntos promedio nacional y en los últimos diez años han tenido un avance de 10 puntos (ver en <http://www.agenciaeducacion.cl/biblioteca-digital/resultados-simce/>). Al analizar los resultados de los segundos y cuartos básicos, se puede observar que estos se ubican mayoritariamente en la categoría elemental, lo que significa que los estudiantes han adquirido de manera parcial las habilidades básicas de comprensión lectora.

Al comparar los resultados desde el factor grupo socioeconómico, que es separado en cinco categorías: bajo, medio bajo, medio, medio alto y alto. Nos encontramos con una abismante diferencia en los resultados de la prueba de Comprensión Lectora, pues entre el grupo socioeconómico bajo y alto existen hasta 57 puntos de diferencias en sexto año, en el caso de segundo 53 puntos y cuarto 54 puntos. Estos resultados demuestran que las clases sociales más bajas son ciudadanos iletrados, que sólo son capaces de decodificar signos y que no han alcanzado la comprensión, a diferencia de la clase social alta.

Comentario [HP3]: Quienes? no se entiende, se trata de 253 puntos promedio nacional?
Se debe rehacer este párrafo con los resultados 2015, y es bueno establecer una secuencia histórica que indique si hay o no variaciones.



Fuente: Agencia de calidad de educación (2015), Informe Nacional de Resultados 2015.

Asimismo, en el ámbito internacional se encuentra el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA), realizado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), que busca evaluar en qué medida los estudiantes que se acercan al final de la enseñanza escolar obligatoria han adquirido competencias esenciales para una completa participación en la sociedad. Se aplica cada tres años (desde 2000) a estudiantes de 15 años con pruebas que evalúan las áreas de Lectura, Ciencias Naturales y Matemática.

El Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes define competencia en lectura como “la comprensión, del uso, y la reflexión sobre los textos escritos, con el fin de alcanzar las metas personales, desarrollar los propios conocimientos y potencialidades y participar en sociedad (Agencia de calidad de educación, 2014: 60). Como se puede inferir, aquí la competencia en la lectura se relaciona explícitamente con la lectura crítica, pues utiliza el concepto de “reflexión sobre los textos”.

Los resultados del año 2012 no son muy satisfactorios, pues los estudiantes chilenos se ubican en el lugar 47 con 441 puntos en lectura, siendo el máximo 570 (Shangai- China) Es necesario considerar que existen seis niveles de desempeño y que nuestros estudiantes se

encuentran en el nivel de desempeño número 2. Este nivel (2) constituye una línea de base para la competencia lectora, lo que significa dominar “habilidades lectoras mínimas” que requiere una persona para participar efectivamente y productivamente en la sociedad. De lo descrito anteriormente, se puede inferir que los estudiantes chilenos no alcanzan los niveles más altos de desempeño (5 y 6), que tienen relación con adquirir las habilidades cognitivas superiores, que se necesitan para una reflexión crítica de los textos. También, habría que considerar que el promedio de nuestro país “no es significativamente distinto al de Serbia, los Emiratos Unidos, Tailandia, Rumania, Bulgaria y Costa Rica; es superior a los otros países latinoamericanos y de otros 8 países participantes de PISA. Pero queda a 55 puntos del promedio de la OCDE y muy lejos de los países con mejores desempeños” (ibíd.: 60).

Los resultados de las pruebas estandarizadas vistas en los párrafos anteriores, demuestran la existencia de un fracaso escolar. Desde mi punto de vista, considero que este fracaso no debería recaer en los estudiantes (patología individual), ni tampoco en el entorno familiar (patología social), sino que en la institución escolar, que no ha sabido responder a las exigencias de una sociedad contemporánea. La escuela y los docentes, no hemos sido capaces de reflexionar sobre la didáctica de la lectura y literatura que debemos desarrollar en pleno siglo XXI. Al igual que Emilia Ferreiro, pienso que la enseñanza de lectura en los primeros años de educación básica, se ha caracterizado en ser una técnica donde predomina la oralización en desmedro de la comprensión, formando así ciudadanos iletrados que son solo capaces de decodificar signos. Además, me surge una duda en relación al currículum escolar ¿este ha sido capaz de integrar la cultura folklórica de las clases populares para que la enseñanza de la lectura sea más cercana a su realidad? En los próximos capítulos se podrá responder esta incógnita.

Concepciones y enseñanza de la lectura en Chile

En esta sección se estudiará las diferentes formas de concebir la lectura y cómo estas inciden en la enseñanza de la lectura de nuestro país. Pues se debe tener presente, que no existe una manera única de concebir la lectura, sino que existen diferentes formas de

representarlas y enseñarlas en una época determinada. Es necesario destacar, que la enseñanza de la lectura afectará para toda la vida al sujeto histórico, porque determinará cómo el lector será capaz de enfrentar y ver la realidad, que puede ser de una posición más pasiva o por el contrario de una actitud más activa y crítica frente a la vida.

El profesor, Daniel Cassany (2006), se ha dedicado a investigar sobre las representaciones mentales de lectura y que, por cierto determinan en buena medida cómo se forman los lectores y a quiénes consideramos lectores. Para ello, el escritor crea tres categorías de concebir la lectura, entre la que se encuentran: la concepción lingüística, la concepción psicolingüística y la concepción sociocultural.

La primera concepción, es la más tradicional y postula que “leer es recuperar el valor semántico de cada palabra y relacionarlo con el de las palabras anteriores y posteriores” (Cassany, D., 2006: 2), es decir, el contenido del texto está determinado por el significado de todos sus vocablos y oraciones, por lo tanto el significado del texto será único, estable, objetivo e independiente de los lectores y de las condiciones de lectura. El deber de los distintos lectores es obtener un mismo significado y si una persona leyera un mismo texto en distintos momentos de la vida o en distintos lugares debería obtener un mismo significado, a pesar que el tiempo y el contexto varíe.

Este enfoque positivista se centra en aprender a leer , unidades léxicas del idioma y las reglas que regulan su combinación, sean a nivel oracional o discursivo. Provocando que el profesor se centre en la enseñanza de la oralidad, de la entonación y de la corrección lingüística de la misma, convirtiendo la lectura en una mera cuestión mecánica: el descifrado del texto y posteriormente vendría la interpretación como arte de magia.

En la investigación “Implementación Curricular en el aula. Primer ciclo básico” se evidenció que en el primer año de la educación primaria “las oportunidades de lectura y escritura se remiten a oraciones principalmente y están relacionadas a la enseñanza del código” (MINEDUC, 2004: 53). Lo primero que debe hacer el niño es aprender a decodificar la mayoría de las consonantes y vocales que conforman la palabra, luego comienzan a leer oraciones o frases, aproximadamente a finales del primer semestre y

principio del segundo. En los siguientes años de escolaridad, los docentes se centran en desarrollar las habilidades de comprensión literal, dando muy pocas oportunidades a los alumnos en ejercitar sus habilidades de comprensión inferencial y de reflexión del texto. Asimismo, lo confirma el estudio realizado por Felipe Munita y Maritza Pérez (2013) donde concluyeron que en promedio se realiza una pregunta de comprensión lectora inferencial por cada cinco literales en las pruebas de lectura domiciliaria.

Estas investigaciones evidencian que la enseñanza de la lectura se está haciendo desde la concepción lingüística por los profesores, obteniendo como consecuencia un aprendizaje mecánico por parte de los estudiantes. Este aprendizaje solo servirá para entender instrucciones simples y saber firmar, lo que en el pasado podría considerarse como suficiente. Pero estos requisitos se vuelven inadmisibles en la sociedad contemporánea en que vivimos, pues las exigencias sociales y laborales son mucho más elevadas y exigente, necesitando la formación de lectores plenos (no descifradores).

La segunda concepción de lectura, llamada psicolingüística muestra que el significado del texto no se encuentra en las palabras, por lo tanto no es único, estático u objetivo como lo establece la concepción lingüística. Al contrario, la construcción de significado, se encuentra en la mente del lector. Se elabora a partir de los conocimientos previos que el sujeto presenta y por este motivo, la construcción de significados varía según las circunstancias y los individuos.

Es por ello, que los lectores entienden de manera diferente el texto, porque aportan datos variados, puesto que las experiencias del mundo y los conocimientos acumulados en su memoria también varían. A diferencia de la concepción estudiada anteriormente, una misma persona puede obtener significados diferentes de un mismo texto, si lo lee en diferentes circunstancias, en las que el conocimiento previo sea distinto.

Este enfoque de lectura se basa en la teoría cognitiva, centrada en la mente del lector o en sus procesos mentales internos, pues leer requiere conocer de unidades y de las reglas combinatorias del lenguaje, además se debe desarrollar las habilidades cognitivas implicadas en el acto de comprender. El sujeto aporta con sus conocimientos previos, con

las inferencias, con la formulación de hipótesis y al mismo tiempo debe saberlas verificar y reformular. “El significado es como un edificio que se debe construirse; el texto y el conocimiento previo son los ladrillos y los procesos cognitivos, las herramientas de la albañilería” (Azúa, X., 2014: 77).

Aquí se destacan dos etapas: la primera fue desarrollada por la educación entre los años 1960 y 1970, con los aportes de Kenneth Goodman (1967) y Frank Smith (1978) sobre el rol del lector y la incidencia de los conocimientos previos en el proceso de la lectura y la segunda etapa, es el modelo transaccional que sostiene que el significado no está en el texto, ni en el lector, sino cuando el lector y el autor se encuentran en el texto (Rosenblatt, 1978; Shanklin, 1982).

Ximena Azúa (2014), señala que este enfoque está más presente en los niveles de enseñanza media y en los últimos años de enseñanza básica, a pesar que no es la concepción que predomina dentro de las aulas de nuestro país.

Por último, se encuentra la concepción sociocultural, que enfatiza en los aspectos sociales y culturales de la comunidad, externos al acto cognitivo de comprender. “Su visión es más amplia y sostiene que la comprensión se construye en la interacción social y que toda construcción mental tiene origen social” (Marciales, G., 2003: 11).

Entonces, este enfoque considera el acto de leer como un evento situado, una práctica social y un artefacto cultural; la lectura se construye y es construida por el contexto.

Esta concepción se caracteriza por:

- El significado de las palabras y el conocimiento previo tiene su origen social y cultural, los cuales mutuamente ayudan a la construcción de significados del lector.

- El discurso no surge de la nada, siempre existe alguien detrás, el discurso refleja una opinión, su visión del mundo. “Comprender el discurso es comprender esta visión del mundo” (Cassany, D., 2006: 6).

- Discurso, autor y lector son parte de una tríada compleja, constituidas a partir de normas y tradiciones fijadas por una comunidad que el lector pertenece.

-Los discursos del autor y el lector, tampoco son elementos aislados, pues las prácticas de lectura y escritura se dan en los ámbitos e instituciones particulares, cada una de ellas con intereses y discursos relacionados con el poder, por ejemplo, el periódico lo publica una empresa editorial que posee determinados intereses, los cuales quiere socializar o a lo menos difundir.

La profesora Ximena Azúa (2014) considera que la concepción sociocultural se ve muy poco en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, y cuando se trabaja dentro del aula, es por la iniciativa personal del docente, porque él o ella es un lector crítico que reflexiona sobre su quehacer pedagógico.

Al realizar un recuento de la enseñanza de la lectura en nuestro país, se puede inferir que la escuela no está formando personas con una competencia lectora adecuada para el desarrollo de una sociedad democrática, donde la mayoría de los ciudadanos pueda participar en las decisiones del país, logrando así una sociedad más crítica y justa.

Como se ha concluido, la formación de lectores de nuestro país ha sido desde la concepción lingüista, generando un aprendizaje mecánico en la lectura, centrado excesivamente en la técnica de leer y escribir (Freire, P. y Donaldo M., 1999). Este tipo de enseñanza está contribuyendo a la constitución de una sociedad excesivamente pasiva, pues las personas leen de manera lineal, siendo incapaces de cuestionar un texto y su propia realidad. Cuando esto ocurre, los ciudadanos pierden su condición de sujeto convirtiéndose en meros objetos, que no son capaces de realizar cambios en la sociedad, sino por el contrario mantienen el status quo de las clases dominantes.

En definitiva, la escuela está cumpliendo con el rol de reproductor social, siendo incapaz de contribuir a cambiar perspectivas sociales impuestas y reglas establecidas que no se cuestionan, ni mucho menos se discuten. Por esto, se vuelve fundamental que la alfabetización comience a ser considerada como “la relación que existe entre los educandos y la realidad, mediada por transformación de dicha realidad, que se produce en el entorno

mismo en que aquellos se mueven (Freire, P. y Donaldo M., 1999: 10). De esta manera se permitirá formar estudiantes más activos, reflexivos y críticos, logrando así, que los futuros ciudadanos analicen y opinen sobre la realidad, lo que permitirá el desarrollo de una sociedad más justa y democrática.

La lectura como conformación del sujeto

Estar alfabetizado no significa estar libre, sino estar presente y activo en la lucha por la recuperación de la propia voz, la propia historia y el futuro.

Paulo Freire (1999)

Como se ha dado a entender, la lectura desde la dimensión fenomenológica, puede ser estudiada, enseñada y aprendida de manera simplificada o compleja, cada una con sus consecuencias. “Universalizar concepciones sobre lectura, basadas en el acto de

decodificación y comprensión, implica reducirlas a un solo aspecto y soslayar su complejidad” (Ramírez, E., 2009: 163), pues al despojarla de las condiciones subjetivas, culturales, sociales, e históricas contenidas en las representaciones y prácticas sociales de la lectura de los diversos objetos escritos, no logra favorecer el análisis profundo que explique el fenómeno.

En esta investigación, la lectura es entendida como una práctica que forma al ser humano, pues es una actividad que considera la subjetividad del lector y no precisamente en cuanto a lo que sabe, sino en cuanto a lo que es. Según Jorge Larrosa (2003), lectura es una actividad que debe producir pensamiento no sobre el texto, sino sobre nosotros mismos, pues de otra forma no podría considerarse como lectura. Así, “La lectura es una actividad que forma, transforma y trans-forma, es decir apunta a la constitución del sujeto” (ibíd.:173).

Para que la lectura permita constituir al ser humano, es necesario que se logre una relación íntima entre el texto y la subjetividad, relación que puede ser pensada como experiencia. Generalmente, el lector ha sido pensado como un simple espectador, externo al texto sin transformarse, pero “concebir la lectura como formación supone romper la frontera entre lo que sabemos y lo que somos, entre lo que pasa y podemos conocer, y lo que nos pasa y podemos atribuir sentido con relación a nosotros mismos” (Marciales, G. 2003: 103). Esto significa, que el saber adquirido por el lector no queda fuera de él, sino que adquiere sentido en la medida en que se integra a una subjetividad que se encuentra con otra subjetividad que la reta, la desestabiliza y la forma.

Michelle Petit (2001) considera que la lectura puede comenzarse a cualquier edad y provoca un atajo privilegiado para elaborar o mantener un espacio propio, un espacio íntimo, privado con nosotros mismos. “La lectura permite elaborar un espacio propio, es una habitación para uno mismo” (2001:43). En otras palabras, la lectura elabora un espacio interno, incluso en contextos donde no parece haber quedado ningún espacio personal.

Este espacio creado por la lectura no es una ilusión, sino que es un espacio psíquico, que puede ser el sitio mismo de la elaboración o la reconquista de una posición de sujeto.

Porque los lectores no son entendidos como objetos, sino como sujetos, es decir los lectores son activos, desarrollando toda una actividad psíquica, apropiándose de lo que leen, interpretando lo que leen y encuentran entre las líneas su deseo, sus fantasías, sus angustias, etc. Muy por el contrario, a lo que propone la enseñanza positivista de nuestro país, donde la enseñanza de la lectura y literatura, ha privilegiado hace unos treinta años atrás, una concepción lingüística, formalista e instrumental, pretendidamente científica. Donde se ha rechazado la idea de la “identificación”, “construcción de sí mismo” reduciendo completamente la experiencia de la lectura subjetiva.

Desde la postura de Petit, leer no nos separa del mundo, sino que nos introduce en él de una manera diferente. “Lo más íntimo tiene que ver con lo más universal, y eso modifica la relación con los otros” (ibíd.:57). La lectura contribuye a la elaboración de una identidad que no se basa en el antagonismo entre “ellos” y “nosotros”, mi etnia contra la tuya, mi pueblo contra el tuyo, etc. Puede colaborar a elaborar una identidad en la que uno no está reducido solamente a lazos de pertenencia, aun cuando esté orgulloso de ellos. Lo que propone esta antropóloga es una construcción de una identidad plural, más flexible, más abierta al juego y al cambio.

Asimismo, Paulo Freire (1999) considera que la conciencia humana se genera a través de la práctica social en que participamos, pero que también posee una dimensión individual. “Es decir, mi comprensión de la realidad, mis sueños sobre la realidad, mi juicio sobre la realidad, todas son partes de mi práctica cultural, todas hablan de mi presencia en el mundo. Las necesito para empezar a comprenderme a mí mismo” (1999:65), pero me es imposible explicar mis acciones con mi individualidad, pues faltaría reconocer que la conciencia se genera socialmente. Por lo tanto, cuando se enseñe a leer o cuando se lea en el colegio, los docentes no pueden olvidar la subjetividad de cada estudiante, menos que cada una de ellas está determinada por una objetividad social.

Para generar una conciencia crítica en los estudiantes, el rol del lenguaje es imprescindible, ya que este es parte de nuestra cultura y al mismo tiempo, es uno de los encargados de transmitir nuestras tradiciones. Es por esto, que es de suma importancia otorgar absoluta prioridad a desarrollar y fomentar el lenguaje en los estudiantes, pues el

lenguaje es el principal vehículo de la alfabetización, porque sólo así se podrá reconstruir su historia y su cultura. Entonces, cuando los docentes planifiquen las clases de Lenguaje y Comunicación deberán articular adecuadamente la comunicación oral, la lectura y escritura (crear), logrando así dar las condiciones y habilidades necesarias a los estudiantes para que puedan aprender a leer críticamente.

Paulo Freire, postula que una comprensión crítica del acto de leer, no se agota en la decodificación pura de la palabra escrita, sino que se requiere con anticipación una inteligencia del mundo. La lectura del mundo precede a la lectura de la palabra, de ahí es que la posterior lectura de ésta no puede prescindir de la continuidad de la lectura de aquel. El lenguaje y la realidad se vinculan dialécticamente y cuando exista en la conciencia del estudiante dicha vinculación, recién ahí se logrará desarrollar una lectura crítica, ya que se ha alcanzado relacionar el texto con el contexto del sujeto. Sólo en esta ocasión, los estudiantes no seguirán memorizando la descripción del contenido, sino que aprenderán la significación profunda del texto.

De esta manera, *“leer no es solo un proceso donde intervienen unidades lingüísticas y capacidades mentales, es una práctica cultural inserta en una comunidad específica que posee historia, tradición, hábitos y determinadas prácticas comunicativas”* (Azúa, X., 2014:77). Esto quiere decir que la alfabetización no solo es un proceso mecánico de decodificación de signos, sino que es algo mucho más profundo, donde la lectura es considerada como un proceso en que se conoce y aprende de manera crítica sobre la realidad. Para ello, el individuo debe efectuar una lectura previa de las cosas de su mundo, luego lleva a cabo una lectura de las palabras escritas, finalizando con una relectura y rescritura del mundo, situación que implicaría una renuncia a la inocencia.

Pero ¿qué pasa en la actualidad con la lectura en nuestro país? ¿Cuándo se lee se considera la conformación de sujeto? Si no es así ¿Cómo es enseñada la lectura en nuestros colegios? Como se mencionó en el problema de investigación, “más de un 80% de los chilenos entre 16 y 65 años no tiene el nivel de lectura mínimo para funcionar en el mundo de hoy” (Eyzaguirre, B., Foulon, C., y Hinzpeter, X., 2000: 1.). Estos resultados son más desastrosos si menciono que “3 de cada 5 chilenos entienden con dificultad la fórmula para

preparar una mamadera impresa en un tarro de leche en polvo” (ibídem), esto quiere decir, que los chilenos ni siquiera somos capaces de comprender instrucciones mínimas de uso cotidiano.

Lo anteriormente señalado, muestra que el enfoque que predomina en la actualidad es el utilitario, el cual enfatiza que los sujetos deben cumplir con los requisitos básicos de lectura para una sociedad contemporánea, es decir sólo se necesita aprender mecánicamente la lectura, sacrificando el análisis crítico del orden social y político. Con este tipo de enseñanza, los chilenos llegan a realizar prácticas básicas de lectura, que sirven para el área laboral, productiva y de ventas, como por ejemplo, leer contratos de trabajo, ofertas de trabajo, anuncios publicitarios etiquetas que produce el mercado, etc. Por desgracia, la mayoría de las escuelas chilenas, están convirtiendo a los sujetos, en mano de obra barata productivos para una sociedad capitalista, olvidando que la lectura debiera enfocarse a constituir a sujetos históricos, en ciudadanos.

Por otro lado, el enfoque academicista se encuentra vigente en la actualidad, aunque en menor medida. Este enfoque forma lectores conocedores en profundidad de los clásicos, habilidoso de la expresión oral y escrita y profundamente comprometido con los intereses intelectuales, donde se lee de manera más intensiva que extensiva. Este enfoque ha servido principalmente a las élites, quienes requieren de la lectura para la adquisición de formas predefinidas de conocimiento, y se organiza en torno al estudio del latín, el griego y el dominio de grandes obras clásicas.

En este enfoque de la alfabetización se ve desprovista de su dimensión sociopolítica; de hecho, funciona para reproducir valores y significados dominantes. “No contribuye en modo significativo alguno a la recuperación de la historia, la cultura y el lenguaje de la clase trabajadora” (Freire, P., y Macedo, D. 1999: 148).

Una de las consecuencias de privilegiar este enfoque, ha provocado que algunos colegios se han convertido en preparadores y entrenadores de ensayos SIMCE, o sea su preocupación es que los estudiantes aprendan a responder correctamente la prueba SIMCE de Lenguaje y Comunicación, al igual que en otras disciplinas. Así ellos pueden mantener

buenos resultados, lo que les ha dado tanto prestigio y excelencia académica, que es tan bien vista en nuestra sociedad. Este tipo de enseñanza, genera un aprendizaje mecánico que sirve solo para responder pruebas, pero no es capaz de enseñar un aprendizaje para la vida, que es lo que se desea desde la postura crítica emancipadora, por ejemplo, la alfabetización de los campesinos por Paulo Freire, que les permitió comprender la explotación que hacían los patrones hacia ellos.

Se puede concluir, que los enfoque utilitario y academicista son los que predominan en nuestras escuelas y su objetivo principal es mantener el orden imperante del sistema capitalista, así las clases opresoras siguen manteniendo su poder y privilegios a costa de las condiciones que debe vivir la clase oprimida. Para desprenderse de la pedagogía opresora, que nos ha hecho pensar que la lectura en una secuencia definida, establecida, con un solo método a seguir, lo primero que se debe hacer es cambiar el paradigma de base, por uno que reflexione críticamente acerca del patrimonio cultural de los estudiantes. Así esta práctica cultural debe convertirse en un medio por el cual los oprimidos reciban los instrumentos necesarios para reapropiarse de su historia, su cultura y su lenguaje. De esta manera, la lectura permitirá “capacitar a los oprimidos para reclamar aquellas experiencias históricas y existenciales que en la vida cotidiana quedan desvalorizadas por la cultura dominante, y poder así valorarlas y comprenderlas críticamente” (ibíd.: 158).

Lectura crítica

Como se pudo estudiar en el apartado anterior, la lectura es mucho más que un proceso de decodificación de signos, pues no solo se requieren conocimientos lingüísticos, sino que también conocimientos cognitivos y socioculturales. Entonces, la lectura es considerada como una comprensión de la realidad de que somos parte y que por ende, debemos recrearla.

Además si la lectura está acompañada del vocablo crítico se debe entender que este adjetivo trata de “analizar pormenorizadamente algo y valorarlo según los criterios propios

de la materia de que se trate”, según la Real Academia Española. Esto significa que la crítica es una postura, una posición o un enjuiciamiento, evaluada desde la mirada personal de cada sujeto, mediada por el entorno en que ellos se mueven.

Entonces, cuando se habla de lectura crítica se definirá como la capacidad de “manejar los diversos tipos de discursos desde una actitud activa y una mira personal, posicionándose ideológicamente ante el contenido y lo mismo cabe afirmar de la recepción y producción de discursos orales” (López, C., 2010: 508). En esta misma posición, un grupo de investigación argentino coordinado por Narvaja de Arnoux (2009) considera que “la lectura crítica (es) aquella que presta atención a la autoridad que funda los textos, aquella que indaga la orientación argumentativa de una obra y puede evaluar a su rigurosidad, aquella que puede comunicarse con fidelidad a la fuente o con modificaciones controladas, es una lectura sobre la cual se puede construir conocimientos con posibilidades de resistir cuestionamientos descalificantes” (2009: 205).

Las personas que posean la capacidad de leer críticamente, deben poseer un razonamiento y además, un proceso de interacción comunicativa, donde prevalezca la participación social y el diálogo. “Este razonar e interactuar comunicativamente significa explicitar en la interpretación de los textos el punto de vista, los valores y las representaciones sociales latentes, el significado social de los géneros a los que pertenece cada texto y ser consciente de cómo estos contenidos ideológicos se relacionan con los propios” (López, C., op. cit.: 510).

La comprensión crítica de los textos requiere procesos de valoración y de enjuiciamiento por parte del lector sobre las ideas leídas, sin la concepción de establecer principios dogmáticos, muy por el contrario la idea es fomentar la construcción de principios e ideas con fundamentos, donde se permita juzgar adecuadamente el planteamiento del texto. Este tipo de lectura requiere que el lector deduzca implicaciones, especule acerca de las consecuencias, que distinga entre hechos y opiniones, entre lo real y lo imaginario, además que elabore juicios críticos sobre las fuentes de autoridad, utilizando sus conocimientos previos y su propia subjetividad para la construcción de significados.

Para fomentar la lectura crítica es imprescindible la participación en las prácticas sociales en las que el texto cobra sentido. Este enfoque implica construir el contenido de un texto, situándolo en su contexto sociocultural de partida, pero además reflexionando sobre los efectos que causa en uno mismo, en los roles de lector y de sujeto.

Phillips y Norris (1999) realizaron una investigación con estudiantes de secundaria que habían hecho cuatro cursos de ciencias. Este estudio demostró que los estudiantes no integraban bien sus ideas previas con la información del texto, “la mayoría aceptan las afirmaciones del texto e implícitamente confían en los autores y en raras ocasiones cuestionan su autoridad” (Oliveras, B. y Sanmartí, N., 2009: 234). Esto explica que las ideas de ciencia que tienen antes y después de leer un texto cambien muy poco, ya que para la mayoría de los estudiantes el texto tiene un peso más importante que sus propias creencias, es decir, “el mundo del papel es más importante que el mundo propio” (ibídem). Es por ello, que se vuelve imprescindible reconocer lo que nos dicen los textos, pero también tener una posición crítica ante ellos. “Leer significa comprender, interpretar, analizar y criticar los textos” (Cassany, 2006). Para analizar críticamente los textos, los datos y argumentos que aportan, para luego justificar el propio punto de vista, se requiere que los estudiantes tengan desarrollado su pensamiento crítico.

Si se desea promover el pensamiento crítico dentro del colegio, se debe tomar en cuenta las creencias epistemológicas de cada uno de los estudiantes, facilitar un aprendizaje activo alrededor de situaciones de la vida real, y estimular la comunicación oral (hablar) y compartir distintas formas de pensar. “El pensamiento crítico incluye formular hipótesis, ver un problema desde distintos puntos alternativos, plantear nuevas preguntas y posibles soluciones y planificar estrategias para investigar” (Oliveras, B. y Sanmartí, N., op. cit.: 234). Estas habilidades permitirán que el estudiante pueda resolver problemas de la realidad, convirtiéndose así en un ciudadano crítico y proactivo para la sociedad.

Cassany (2004) distingue tres características esenciales de la lectura crítica que la diferencian de las otras formas de lectura, estas son:

a) Es un tipo complejo de lectura. Lo que exige niveles más altos de comprensión.

b) Requiere de planos previos de comprensión: literal e inferencial.

c) Implica una respuesta personal externa del lector frente al texto, es decir a su contenido, intención, punto de vista, etc.

Es indudable que el análisis y la inferencia son herramientas previas para desarrollar la lectura crítica, es decir, son formar de operar sobre el texto, como también de examinar el contenido, el lenguaje y su estructura.

Asimismo, Catherine Wallace (2009) estable cuatro principios de la lectura crítica relacionados con la visión social:

-La lectura comienza antes de mirar la página, pues requiere de recursos lingüísticos y culturales.

- La lectura varía dependiendo del contexto y situaciones que se encuentre el lector.

-La lectura es social, por ello es que la lectura en voz alta es una herramienta fundamental en los niños y adultos.

-La lectura incluye un análisis crítico.

Es necesario considerar que la autora sostiene que el lector crítico posee ciertas características, las cuales son:

- El lector entabla un diálogo con el texto y alrededor del texto.
- Descubre otras caras del significado.
- El lector es capaz de desafiar al texto, donde debe identificar evidencias para lograrlo.
- Es capaz de repensar y revisar el texto.

Wallace (2009) tiene una postura social sobre la lectura crítica, pues ella considera que es necesario introducir la conciencia crítica en un sentido más amplio. Los sujetos no deben saber sólo lo que leen, sino también reconocer el por qué lo leen y en qué situaciones. Para la autora “es importante desarrollar algunas preguntas como: ¿Quién

produjo el texto? ¿para quién o a quién está dirigido? ¿Por qué este texto ha sido producido? ¿el tipo de texto es interesante o relevante para ti? ¿Por qué no?

Para finalizar, Daniel Cassany (2004) señala que “la lectura crítica es una disposición, una inclinación de la persona de tratar de llegar al sentido profundo del texto, a las ideas subyacentes, a los fundamentos y razonamientos y a la ideología implícita, para considerar explicaciones alternativas y a no dar nada por sentado cuando podría ser razonable ponerlo en duda” (cit. en Serrano, S., 2007: 61). Esto significa no aceptar a priori las ideas y razonamiento del autor, sin antes discutirlo reflexivamente, prestar atención a las palabras o anunciados, identificar puntos de vista y sus intenciones, distinguir las diferentes posturas y contrastarlo con otras alternativas.

Es imprescindible como ciudadanos del siglo XXI, tengan la capacidad de desarrollar estrategias de lectura crítica, así los lectores podrán identificar las intencionalidades de las imágenes, de las películas, de los medios de comunicación masiva, de los textos impresos y electrónicos, cada uno con su ideología que se esconde detrás de ellos. De esta manera el lector será capaz de juzgar lo leído desde su propio punto de vista, que estará determinado por el contexto sociocultural. *La lectura crítica requiere desentrañar la significación del discurso del autor, el significado que emerge, al poner en juego el pensamiento y el lenguaje lector*” (ibíd.: 61).

En la actualidad, se torna necesario la formación de lectores críticos, pues la era del conocimiento ha permitido que la mayoría de las personas puedan acceder a la información, a través del internet. Pero si los sujetos no son capaces de analizarla, juzgarla y tener una postura sobre ella, no sirve de nada tener el conocimiento de lo que sucede en la sociedad. Por esto, los lectores del presente deben estar preparados y tener la capacidad de buscar y seleccionar información verídica de fuentes confiable. Al mismo tiempo, deben poseer la competencia de analizar la información entregada por los medios de comunicación masivo,

ya que en cada uno de ellos pertenece a una ideología determinada, que vela por intereses de cada uno de ellos y no de toda la ciudadanía.

Pensamiento crítico como pilar para la enseñanza de la lectura crítica

Como se mencionó anteriormente, en la sociedad moderna, se encuentra la era de la información y esta situación nos exige un doble desafío. En primer lugar, la mayoría de los trabajos son terciarios, donde el trabajador debe ser capaz de rendir cuentas, entender y procesar información. En segundo lugar, las actividades relacionadas con la comunicación, se pueden encontrar en internet, donde la confiabilidad de la información se vuelve incierta

y por otro lado, donde los medios de comunicación masiva no son neutros al entregar la información, pues detrás de cada institución predomina una ideología oculta.

Para contrarrestar estas situaciones, se vuelve necesario que se produzca en la escuela, una conciencia por parte de los docentes sobre la importancia de la enseñanza del pensamiento crítico en todas las disciplinas escolares, sólo así se convertirá en un objetivo transversal para la enseñanza de la educación chilena. El pensamiento crítico se caracteriza por “realizar juicios documentados, discriminar la calidad de la información, exponer correcta y ordenadamente y pensar de manera autónoma. El pensamiento crítico es un ejercicio del intelecto que permite realizar juicios y tomar decisiones luego del análisis, evaluación y contraste de argumentos, afirmaciones, puntos de vista y evidencias” (Educar Chile: sin fecha. En línea). Por otro lado, el sicólogo De Bono (1994) cree que el pensamiento crítico consta de sacar a la luz las no verdades o afirmaciones falsas, mediante contraejemplos, sin proponer nuevas ideas y permitir a llegar a conclusiones.

Carlos Saiz y Silvia Fernández (2011), tomaron en cuenta lo propuesto por De Bono, que postulaba que el pensamiento crítico no propone nuevas ideas. Es por ello que estos autores consideran este pensamiento desde la “teoría de acción”, donde se habla con la realidad, se abordan los problemas o se plantean los objetivos, que se intentan resolver o alcanzar. Desde esta concepción, pensar críticamente, ya no es profundizar en el terreno del buen juicio y de la buena argumentación solamente, sino que también se hace necesario una buena reflexión, sirva para resolver problemas y alcanzar los objetivos planteados. “El pensamiento crítico como una teoría de acción redefine la argumentación haciéndola un medio, no un fin. Ahora pensar no es sinónimo de razonar: incluye también solucionar problemas” (Saiz, C. y Fernández, S., 2012: 329). El hecho de concebir el pensamiento crítico, como acción, obliga al sistema educativo a colocarlo en práctica, ya no se puede dejar en el terreno de la imaginación, sino que se debe llevar estas ideas a la praxis, porque pensar se convierte en razonar y decidir para resolver problemas, muy por el contrario de lo que sucede en la mayoría de las escuelas de Chile.

En el proceso enseñanza-aprendizaje del pensamiento crítico se debe promover la mayor cantidad posible de puntos de vista alternativos, encargar la recolección de fuentes

de información diversas para su interpretación, la búsqueda de conexiones entre las piezas de material reunidas y la elaboración de conclusiones a partir de los mejores análisis. La síntesis previa de cada fuente es un ejercicio que puede ayudar a asimilar mejor la información y los puntos de vista.

Se considera que el aprendizaje cooperativo y la discusión en grupo ayudan al aumento de las habilidades de orden superior, necesarias para el pensamiento crítico, tales como: criticar, analizar juzgar, hacer inferencias, identificar secuencias, etc. “Paul (1992) propugna que los profesores pueden ayudar a sus alumnos a trabajar el pensamiento crítico discutiendo las ideas encontradas en los textos, promoviendo que hablen de sus ideas de sus puntos de vista, estimulando la discusión entre ellos sobre los problemas y sus posibles soluciones y planteando tareas para que construyan categorías de clasificación en lugar de dárselas hechas” (Oliveras, B. y Sanmartí, N., 2009: 235).

Desde esta perspectiva, la comprensión lectora debe entenderse a partir del diálogo. Solo así, se podrán compartir la experiencia de lectura con otros, ayudando a la construcción de una argumentación y persuasión razonada. Esta situación hace posible que la persona explore sus propios conocimientos, formule nuevas ideas, genere argumentos y valore la fundamentación, construida desde el encuentro del otro.

El valor de la discusión como instrumento de aprendizaje, y como recurso didáctico, da la posibilidad de construir significados y al mismo tiempo, acompaña en procesos de construcción y de comprensiones conjuntas. Pues cada persona involucrada puede compartir sus experiencias de lectura.

“Condiciones fundamentales son el reconocimiento y el respeto de las diferentes comprensiones buscando la complementariedad, ampliación y sustentación de puntos de vista. Un contexto de cooperación favorece enormemente lo anterior. Así, las posibilidades de participación de los estudiantes se ven incrementadas y se vive una mayor libertad para expresar las ideas” (Marciales, G., op. cit.: 108).

Para finalizar esta sección, se debe tener en cuenta que la lectura es una actividad socialmente compartida. Los estudiantes entenderán mejor un texto y retendrán una mayor

información cuando éste se ha analizado en grupo que cuando se ha trabajado de manera individual. Pues las estrategias de lectura compartida, se han demostrado muy útiles tanto para estimular el placer de los alumnos por la lectura, como para hacerlo críticamente.

Para desarrollar la lectura crítica en la escuela, es necesario que los profesores trabajen paralelamente el pensamiento crítico en los estudiantes, ya que los recursos didáctico tales como: trabajo en grupo, el debate, la discusión, la argumentación, la cooperación, la lectura oral, el dialogar, etc. permitirá avanzar a pasos agigantados a una lectura reflexiva sobre el mundo de hoy.

Teoría crítica y la necesidad de un cambio

En esta investigación se ha indagado sobre la lectura crítica y pensamiento crítico. Estos dos conceptos tienen dos elementos en común, siendo estas: la criticidad y sus raíces que deriva de la teoría crítica. En este apartado se profundizará sobre la historia de la teoría crítica, permitiendo comprender la sustentación teórica del estudio.

La historia de la teoría crítica se inicia con un grupo de neomarxistas alemanes, por ejemplo: M. Horkheimer, T. Adorno, H. Marcuse, entre otros, que se sentían insatisfechos con el estado de la teoría marxista y en particular con su tendencia hacia el determinismo económico. El instituto de investigación social asociado a la teoría crítica, se fundó oficialmente en Frankfurt, Alemania, el 23 de febrero de 1923.

La teoría crítica se caracteriza por analizar diversos aspectos de la vida social e intelectual, pero su objetivo principal se centra en revelar con mayor precisión la naturaleza de la sociedad. Una de las críticas intelectuales que realizó la Escuela de Frankfurt, es que los postulados establecidos por Karl Marx, consideran que la infraestructura es la base material de la sociedad, es decir la economía es quién determina la estructura social. Por lo tanto las fuerzas productivas y las relaciones de producción existentes en la sociedad determinan al conjunto de elementos de la vida social, por ejemplo, a la educación, las formas jurídicas, políticas, artísticas, filosóficas y religiosas de un momento histórico determinado, premisa que cuestionaron, pues las dimensiones culturales tales como la educación, el arte u otros elementos de la vida social son fundamentales en la conformación de sujetos. En otras palabras, a los teóricos críticos no les gusta el determinismo económico, pues consideran que se ignoran otros aspectos de la vida social y de la cultura.

Además estos teóricos, atacaron los pilares de la investigación científica, especialmente el positivismo, ya que éstos consideran que existe un único método científico aplicable a todos los campos de estudio. Los positivistas consideran que el conocimiento es intrínsecamente neutral y que se deben excluir los valores humanos de su trabajo. Esto, a su vez “conduce a la idea de que la ciencia no debe defender ninguna forma específica de acción” (Ritzer, G., 2002: 172). Los teóricos críticos no aceptan que las leyes generales de la ciencia puedan aplicarse sin considerar la acción humana, además postulan que el positivismo es intrínsecamente conservador, incapaz de desafiar el sistema existente, pues éstos defienden la pasividad del sujeto y de los científicos sociales.

Otra de las críticas principales que realizaron estos filósofos fue a la sociedad moderna. A diferencia de la teoría marxista, fundada por Karl Marx, que se centró específicamente en la economía, la Escuela de Frankfurt se concentró en analizar el nivel

cultural, es decir el análisis del mundo moderno se había trasladado desde la economía al mundo cultural.

En las preocupaciones de la Escuela de Frankfurt se encuentra: la industria de la cultura, la industria del conocimiento y la ideología. Ésta última es entendida, como “sistemas de ideas producidos por las elites sociales que suelen ser falsos y cegadores” (ibíd.: 177). La ideología produce una enajenación en los individuos de la sociedad, donde éstos no son capaces de ver la dominación de la clase social alta sobre la clase social trabajadora.

La ideología capitalista se transmite, a través de sus “instrumentos”, tales como: la escuela y los medios de comunicación masiva. De esta manera, se produce un control social, que penetra en todos los aspectos del mundo cultural y lo que es más importante es internalizado en cada sujeto de la sociedad. “La dominación ha alcanzado un grado tal que ya no parece dominación en sí. Dado que no se percibe la dominación como perjudicial y alienadora para las personas, parece el mundo como debe ser. Los actores ya no pueden ver con claridad cómo tendría que ser el mundo” (ibídem).

La sustentación de este estudio se centra en la teoría crítica, pues esta teoría permite analizar la sociedad capitalista en profundidad, especialmente su ideología que se transmite a través de las instituciones educacionales. Estas “son instituciones relativamente autónomas, sólo indirectamente influidas por instituciones políticas y económicas, más poderosas...son vistas como parte de un universo más amplio de instituciones simbólicas que, en vez de imponer docilidad y opresión, reproducen sutilmente las relaciones existentes de poder a través de la producción y distribución de una cultura dominante que tácitamente confirma lo que es ser educado” (Giroux, H. 1997: 119). Por lo tanto, la función de la escuela en la sociedad capitalista, es relativamente “autónoma”, aunque sirve a las demandas encubiertas de la élite que “impone una definición del mundo social que es consistentemente con sus intereses” (ibíd.:120). De esta manera, la escuela intenta sustentar el discurso de cumplir una función social y puede “promover la desigualdad en nombre de la justicia y objetividad” (ibídem).

Desgraciadamente, la escuela se ha convertido en la institución encargada de reproducir la cultura dominante y que de alguna u otra manera, ha olvidado la existencia de la clase popular y de su cultura. En el ámbito de la lectura, los estudiantes han tenido que leer los libros “canónicos” establecidos por la cultura dominante, desmereciendo los textos creados por la cultura popular. Asimismo, el positivismo ha predominado en la enseñanza de la lectura y escritura como también en otras áreas de la educación, por ejemplo, las ciencias. Esto ha afectado enormemente a la educación, ya que los docentes enseñan a los estudiantes a utilizar solo un método a seguir y al mismo tiempo, muestran el conocimiento como neutral, lo que impide crear una conciencia crítica en los estudiantes.

En la actualidad, la escuela se resiste a cambiar, consagrándola como una de las instituciones sociales más reticentes a los cambios. A pesar, que en los últimos años, se han introducido ciertas modificaciones en las políticas educativas, por ejemplo la Ley de Subvención Preferencial, el ajuste curricular del año 2009, la ley de inclusión 2016, entre otros. Todas estas adecuaciones se han realizado bajo los parámetros de readecuar lo que ya existe, pero no han generado un cambio radical, de fondo que permita desarrollar una educación para el siglo XXI. Al igual que Antonio Bolívar (1996) pienso que es fácil introducir cambios superficiales que no amenazan a la sociedad de libre mercado, pero se vuelve difícil desafiar y cambiar las estructuras profundas de enseñanza.

Un ejemplo, de que no se logran profundos cambios en la escuela, es la implementación del ajuste curricular 2009. Las instituciones escolares deberían haber capacitado a los docentes, para que logran realizar un cambio profundo en sus prácticas pedagógicas permitiéndoles llevar idóneamente el currículum prescrito a la praxis, desdichadamente no ha sido así. Entonces, ¿Cómo se piensa en la escuela, en un ente de formación ciudadana, si no es capaz de adecuar, ni reformular las prácticas pedagógicas en función de los profundos cambios que se han generado en la sociedad chilena?

Entonces, el desafío actual de nuestra educación, radica en que los docentes y toda la comunidad educativa, sea capaz de llevar a cabo un proceso de introspección de los medios de reproducción de la cultura de la escuela. Si los profesores somos capaces de realizar un análisis de las limitaciones y de los espacios que se dan en la institución escolar

para fomentar el pensamiento crítico, reflexivo y analítico, se podrá crear conciencia de la crisis en que se encuentra la educación. Solo así, se podrán exigir al sistema educativo cambios efectivos para que la escuela esté acorde a las necesidades de la sociedad del siglo XXI.

La lectura en las Bases Curriculares de Lenguaje y Comunicación.

En los capítulos anteriores se ha podido estudiar teóricamente las concepciones de lectura, la definición de lectura y de lectura crítica. Los conceptos vistos hasta el momento se convierten en objetos abstractos, que son complejos llevarlos a la práctica si no se tiene

un conocimiento adecuados sobre la didáctica de la lectura. Para acercarse más a la realidad e insertarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura se hará un análisis a la propuesta curricular que propone el Ministerio de Educación. Pues, el currículum es un conjunto de objetivos, contenidos, metodologías, criterios de evaluación de un nivel o etapa educativa, es decir el currículum comprende todas las experiencias que el alumno posea durante su etapa escolar bajo la orientación de un profesor.

Gimeno Sacristán (1998) señala que el currículum es “el eslabón entre la cultura y la sociedad exterior a la escuela y la educación, entre el conocimiento o la cultura heredados y el aprendizaje de los alumnos, entre la teoría (ideas, supuestos y aspiraciones) y práctica posible, dadas unas determinadas condiciones. El currículum es la expresión y concreción del plan cultural que una institución escolar hace realidad dentro de unas determinadas condiciones que matizan ese proyecto” (1998: 34). En definitiva se podría plantear que de alguna u otra manera, el currículum escolar determina lo que se pretende del estudiante de acuerdo a los patrones culturales establecidos. Así, la serie de cosas que los niños y niñas deban aprender, hacer y experimentar, tendrán como objetivo final, desarrollar en los estudiantes habilidades para que en el futuro sean capaces de decidir asuntos de la vida adulta.

De acuerdo a la Ley General de Educación (ley n° 20.370), las bases curriculares constituyen el documento principal del currículum nacional. Las nuevas Bases Curriculares 2012 establecen un listado único de Objetivo de aprendizaje (OA) de 1° a 6° básico.

La base curricular de Lenguaje y Comunicación establece que el desarrollo del lenguaje es uno de los objetivos fundamentales de la educación escolar, ya que “es la principal herramienta a través de la cual es ser humano construye y comprende el mundo que lo rodea entra en diálogo consigo mismo y con los otros” (Ministerio de Educación, 2012: 34). Así, el lenguaje es la forma que toma nuestro pensamiento, nos relaciona con los demás y nos hace parte de una comunidad cultural.

Para que los niños y niñas de nuestro país desarrollen adecuadamente el lenguaje, deberán adquirir habilidades comunicativas que son imprescindibles para desenvolverse en

este mundo y poder integrarse a una sociedad democrática de manera activa e informada. Para esto, los estudiantes deben desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo, permitiendo a los estudiantes, pensar con claridad, ampliar conocimientos, expresarlos y relacionarlos entre sí.

Al finalizar la educación básica se espera que los estudiantes sean capaces de expresar su propio pensamiento coherentemente para resolver situaciones comunicativas, para llegar a acuerdos con otras personas, a través del diálogo. Además, “se busca que sean lectores autónomos, capaces de informarse, aprender y entretenerse a través de la lectura de textos diversos: y que puedan expresarse por escrito...para ordenar, clarificar y transmitir creativamente sus ideas en diferentes contextos” (ibídem). Estos aprendizajes permiten desarrollar el pensamiento creativo en los niños, entendido como “la capacidad de imaginar, generar y relacionar ideas y cuestionarse sobre el mundo que los rodea para contribuir a él” (ibídem).

En cuanto, a la organización curricular de Lenguaje y Comunicación, ésta se caracteriza por considerar que escuchar y hablar, leer y escribir son las competencias comunicativas esenciales de las personas. Desde este enfoque comunicativo, las dimensiones del lenguaje se pueden agruparse en los siguientes ejes: Lectura, escritura y comunicación oral.

En el caso de la lectura las bases curriculares apuntan a la formación de lectores activos y críticos, acudiendo a la lectura como medio para adquirir conocimiento y recrear múltiples aprendizajes para la vida. Además al ser capaces de disfrutar de esta actividad, de informarse y aprender de ella, los estudiantes lograrán ir construyendo sus propios juicios y opiniones sobre los temas que se planteen en la lectura.

“Leer en forma habitual permite ampliar el conocimiento del mundo, reflexionar sobre diferentes temas, formar la sensibilidad estética, alcanzar una mayor comprensión de sí mismo y aprender a ponerse en el lugar de los demás” (ibíd.: 36). Los estudiantes, a través de la lectura, pueden adentrarse a la herencia cultural que se conserva y al mismo

tiempo se transforma, se actualiza y reinterpreta. Los alumnos deben ser conscientes que son miembros de una comunidad de lectores, los cuales comparten un bagaje común, donde deben conversar sobre sus descubrimientos, opiniones, y colaboran para crear significados.

Los lectores competentes extraen y construyen significados a partir de los textos escritos, tanto a nivel literal, como también al nivel interpretativo. “Comprender un texto implica extraer información, inferir o interpretar aspectos que no están expresamente dichos, y evaluarlos críticamente” (ibídem). En el eje de Comunicación oral, se encuentran resquicios para fomentar la lectura crítica, debido que en la sociedad se encuentran inmersos discursos orales provenientes de la vida privada y de los medios de comunicación masiva, para que los estudiantes puedan integrarse efectivamente a la sociedad, es necesario que comprendan y evalúen críticamente los discursos.

Al analizar las Bases Curriculares que establece el Ministerio de Educación, se puede inferir que el discurso que se propone sobre Lectura, tiene directa relación con la idea de conformación de sujeto y de lectura crítica. Pues se espera que los estudiantes sean lectores activos, y críticos, los cuales deben construir sus propios significados a través de la lectura, posteriormente deben ser capaces de ir construyendo constructivamente sus puntos vista, de la misma manera que lo hacen los lectores críticos. En cuanto, a la constitución de la subjetividad de cada individuo, el currículum manifiesta que cada estudiante debe alcanzar una mayor comprensión de sí mismo y aprender a ponerse en el lugar de los demás.

Para lograr enseñar la lectura desde esta perspectiva, se debe permitir que los estudiantes elaboren una respuesta personal sobre lo leído, por lo que resultaría inapropiado abordar los textos como medios para ejemplificar teorías o clasificaciones.

Al analizar los Objetivos de Aprendizaje (OA) de los programas de estudio de primero a cuarto básico, se puede observar que los objetivos van aumentando gradualmente su complejidad en cada nivel escolar. En primero y segundo básico se encuentran OA que apuntan a desarrollar la lectura inicial, donde el niño (a) sea capaz de leer palabras aisladas y en contexto, esto significa que el currículum no se centra sólo en reconocer el código

escrito, sino que también considera que las palabras se encuentran en un contexto determinado. De primero a cuarto básico se encuentran OA que se enfocan en la comprensión de la lectura, hábitos de lectura, investigación y vocabulario.

Respecto a los OA que se encuentran insertos en la comprensión lectora, se puede apreciar que estos desean que los estudiantes desarrollen el gusto por la lectura y que aprendan a leer independientemente. Para que esto pueda ocurrir, los estudiantes deberán leer y familiarizarse con un amplio repertorio de la literatura para que puedan aumentar su conocimiento del mundo y desarrollar su imaginación.

Los OA que apuntan a la investigación, desean lograr que los niños sean capaces de buscar y clasificar información sobre un tema en internet, libros, diarios, revistas, enciclopedias, atlas, etc. Este objetivo, es de suma importancia, debido que los estudiantes al buscar y clasificar información, podrán en unos años más, ser capaces de analizar y juzgar la confiabilidad de las fuentes.

En el caso de la lectura crítica, los OA que se relaciona con este tipo de lectura hacen referencia a que los estudiantes deben dar una opinión fundamentada sobre hechos y acciones (tercero) y sobre las actitudes y acciones de los personajes de un texto literario en cuarto básico (OA-4). Leer independientemente y comprender textos no literarios, formulando una opinión sobre algún aspecto de la lectura y fundamentando una opinión sobre algún aspecto de la lectura con información del texto o conocimientos previos (3° y 4° básico). Además, en el último año del ciclo el profesor debe generar preguntas como ¿por qué sucede...¿cuál es la consecuencia de...?, ¿qué sucedería si...?.(OA-6). En el eje la comunicación oral, donde se desea que los estudiantes puedan participar activamente en conversaciones grupales sobre textos leídos o escuchados en clases o temas de su interés, donde deban expresar sus ideas u opiniones y fundamentándola (4° básico).

Como se puede apreciar, los Objetivos de Aprendizaje que fomentan una opinión fundamentada sobre un texto o determinado tema, se encuentran en los cursos de tercero y cuarto básico. En el caso, de primero y segundo año, se enfatiza que los niños lean y comprendan textos literarios y no literarios, formulando una opinión sobre algún aspecto de

la lectura (En primero: OA 10- OA 18. En segundo OA 5- OA 7- OA 23), por desgracia, no se considera las reflexiones, fundamentos o argumentos que podría dar el estudiante solo por ser más pequeños. Desde mi perspectiva, si los niños (as) no se les enseña a filosofar o sea, a pensar y reflexionar sobre nuestras vidas, nuestro mundo ¿Quién asegura que lo puedan hacer cuando estos sean adolescentes?

A pesar de que existen OA que fomentan la lectura crítica, considero que no son los suficientes para enseñar en profundidad desde una concepción sociocultural. En los objetivos de aprendizaje, solo se desarrolla la opinión sobre un tema dado, pero no se hace una relación entre el texto y contexto, así los problemas de la sociedad y la resolución de estos, no son abordados en la lectura. Pienso que centrarse cuatro años de escolaridad solo en fomentar la opinión es exagerado, pues se podrían trabajar en otras habilidades superiores, que se pueden ir desarrollando gradualmente y paralelamente, como analizar, criticar, juzgar, evaluar, entre otros que no son considerados dentro de esta etapa escolar.

Los Objetivos de Aprendizaje de primero a cuarto básico del currículum escolar se encuentran inmersos en la perspectiva psicolingüística, y posee algunos rasgos de la concepción sociocultural. Los programas de estudio de Lenguaje y Comunicación apuntan a que los estudiantes tengan interés y una actitud activa frente a la lectura, orientada al disfrute de la misma y a la valoración del conocimiento que se puede obtener a partir de ella. Aquí el dilema ¿la lectura solo sirve para adquirir conocimiento? Desde mi punto de vista, el conocimiento que puede entregar la lectura, no sirve de nada si no es acompañada con la reflexión del texto y contexto.

Por otro lado, los objetivos que tienen directa relación con el desarrollo valórico, llamados objetivos transversales, enfatizan en la conformación del sujeto, ya que se espera que los estudiantes reflexionen sobre ellos mismos, sobre sus ideas e intereses para comprenderse y valorarse. También se desea que los estudiantes sean empáticos comprendiendo en el contexto que se sitúan, además de respetar las diversas opiniones y puntos de vista, reconociendo el diálogo como una herramienta de enriquecimiento personal y social.

Aunque el currículum escolar tiene una propuesta contextualizada e interesante sobre el concepto de lectura, solo será posible llevarlo a la praxis en la medida que los docentes estén dispuestos y capacitados de readecuar la práctica pedagógica, pues estos agentes son quienes conocen la realidad y son capaces de intervenirla. “Un desarrollo efectivo del plan del currículum, que sea de la más alta calidad, depende de la capacidad por parte de los profesores para adoptar una actitud investigadora con respecto a su propio modo de enseñar. Denomino ‘actitud investigadora’ a una disposición para examinar con sentido crítico y sistemáticamente la propia actividad práctica” (Stenhouse, L., 1991: 211). Entonces, el cambio real y efectivo, solo se dará cuando los docentes sean capaces de readecuar los significados que le otorgan a la lectura y manejar adecuadamente la didáctica de la lectura y literatura.

Mapa de Progreso del Aprendizaje

El mapa de progreso es un documento que complementa los actuales instrumentos curriculares (Bases Curriculares y Programas de Estudio). El objetivo de este instrumento

es que establece una relación entre el currículum y la evaluación, “orientando lo que es importante evaluar y entregando criterios comunes para observar y describir cualitativamente el aprendizaje logrado (Ministerio de Educación, sin fecha:5). Los Mapas de Progreso de Aprendizaje, pretende profundizar la implementación del Currículum Escolar, permitiendo observar las competencias claves que se deben desarrollar en Lenguaje y Comunicación, específicamente la lectura.

Cada nivel se encuentra asociado a lo que se espera que los estudiantes hayan logrado al término de determinados años escolares, esto significa:

- Nivel 1: Logro que se espera en Segundo año Básico.
- Nivel 2: Logro que se espera en Cuarto año Básico.
- Nivel 3: Logro que se espera en Sexto año Básico.
- Nivel 4: Logro que se espera en Octavo año Básico.
- Nivel 5: Logro que se espera en Segundo año Medio.
- Nivel 6: Logro que se espera en Cuarto año Medio.
- El nivel 7 describe el nivel de aprendizaje de un estudiante, que al egresar del colegio es “sobresaliente”, o sea, va más allá de la expectativa que se espera para la mayoría de los de los alumnos que llegan al nivel 6. Sin embargo, “la realidad muestra que en un curso coexisten estudiantes con distintos niveles. Por esto, lo que se busca es ayudar a determinar dónde se encuentran en su aprendizaje y hacia dónde deben avanzar y así orientar las acciones pedagógicas de mejoramiento” (ibídem).

El mapa de progreso de Lectura reconoce que lo más importante en el proceso lector es construir el significado del texto que se lee. Por esto, se debe considerar la formación de lectores activos y críticos, los cuales deben ser capaces de desarrollar el pensamiento, la sensibilidad y el aprendizaje para ampliar el conocimiento del mundo.

El proceso de la lectura se describe considerando tres dimensiones, siendo estas: tipos de texto que se leen; construcción del significado; y por último, reflexión y evaluación. Estas se van complejizando, a medida que el niño (a) avanza en su etapa escolar.

La definición de estas dimensiones son las siguientes:

- a. Tipos de texto que se leen: Es la capacidad de leer una variedad cada vez mayor de textos literarios y no literarios de creciente extensión y complejidad lingüística, conceptual y estructural.
- b. Construcción del significado: Es la capacidad de construir el significado de los textos para lograr una comprensión cada vez más profunda y detallada de estos, a través del desarrollo de las siguientes habilidades:
 - Extraer información explícita;
 - Realizar inferencias sobre aspectos formales o de contenido, estableciendo relaciones entre información explícita y/o implícita;
 - Interpretar el sentido de diferentes partes del texto y de su globalidad.
- c. Reflexión y evaluación: Es la valoración y formulación de juicios que los estudiantes son capaces de hacer sobre los textos en sus aspectos formales, de contenido y contextuales. Esto, a partir de sus propias ideas, sus experiencias, conocimientos previos y otras fuentes.

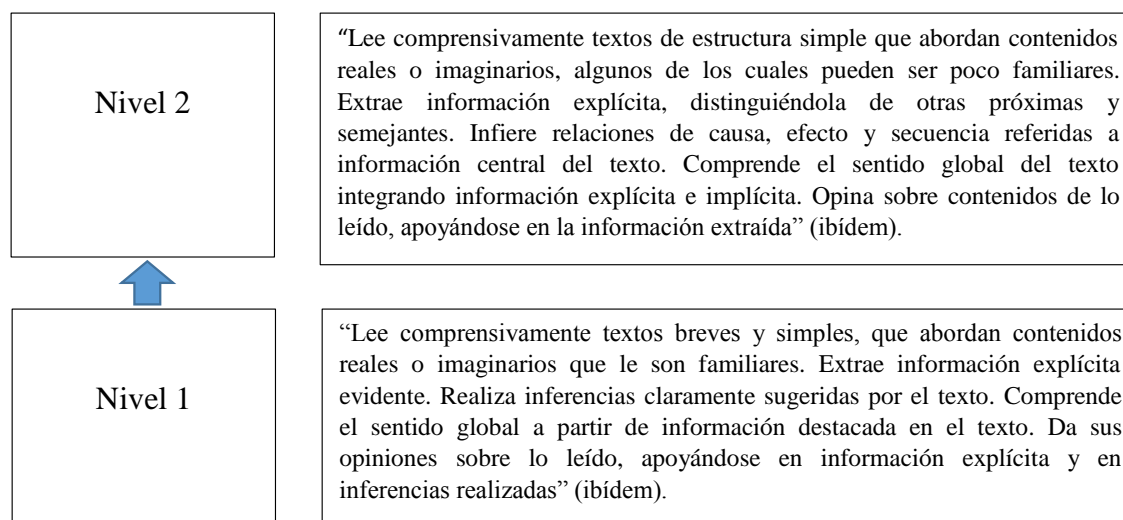
A continuación se presenta las características de los textos del Nivel 1 y Nivel 2, los cuales pertenecen al primer ciclo.

Características de los textos de cada nivel

Nivel 1: “Versan sobre temas reales o imaginarios que son familiares para los estudiantes; presentan palabras de uso común o con un sentido que se puede deducir del contexto; pueden presentar expresiones con sentido figurado fácilmente comprensible; aparecen pronombres personales y demostrativos fácilmente reconocibles. Ejemplos de textos literarios característicos del nivel son las versiones adaptadas de cuentos tradicionales, como: “La bella durmiente” y “La Cenicienta”, en: El gato con botas. La Cenicienta. Zig-Zag, 1995” (Ibídem).

Nivel 2: “Versan sobre temas reales o imaginarios; el vocabulario es de uso frecuente, pero también contienen palabras no familiares; presentan expresiones con sentido figurado; y poseen una estructura simple, por ejemplo, tienen una estructura narrativa lineal. Ejemplos de textos literarios característicos del nivel son: “El volantín amarillo” (Jacqueline Balcells); “Cuentos para Marisol” (Marta Brunet)” (ibídem).

Mapa de Progreso de Lectura



Se puede apreciar que los niveles de lectura, tienen directa relación con los Programas de Estudio, por ende la reflexión del texto es evaluada desde la perspectiva que el estudiante debe formular una opinión, sin darle el valor a la fundamentación.

Enseñanza y aprendizaje de la lectura en Chile

Bárbara Eyzaguirre y Loreto Fontaine (2008) realizaron una investigación titulada “La escuela que tenemos”. En ella argumentan que la lectura es sin lugar a duda, un hito en

la biografía del ser humano, ya que el saber leer permite participar con autonomía en las decisiones de orden público en una sociedad democrática, no solo porque se ha ganado el derecho a votar, sino también otorga a los ciudadanos el acceso a las instituciones y a la vez, “una suerte de blindaje ante las manipulaciones y abusos, tanto en el ámbito público, como en sus transacciones personales cotidianas” (Eyzaguirre. B. y Fontaine, L., 2008: 25). La lectura permite el contacto a las personas con toda la riqueza del lenguaje y con un amplio repertorio de datos, de conocimientos e ideas que conforman nuestra cultura, dándoles la base a los estudiantes para construir su comprensión del mundo.

Las autoras consideran que una buena escuela, debiese ser capaz de obtener buenos resultados, que es finalmente lo que todos esperamos. Reconocen que para lograr un buen rendimiento en los estudiantes, dependerá de una buena gestión y organización de las instituciones escolares y al mismo tiempo, de las prácticas pedagógicas de los profesores. El problema radica en que las escuelas chilenas se encuentran entramadas en deficientes gestiones, malas prácticas pedagógicas, por ende bajos resultados en las pruebas estandarizadas. Como se ha señalado anteriormente, la medición nacional de Lenguaje y Comunicación SIMCE, ha demostrado los resultados deficientes que obtienen los estudiantes e incluso, existe un porcentaje muy alto de estudiantes que no logran las competencias básicas para su edad.

Este estudio se caracteriza por comparar establecimientos de alto, medio y bajo SIMCE realizado en trece colegios urbanos con estudiantes de similar nivel socioeconómico (medio y medio bajo). En los resultados de la investigación, se evidencia la existencia de las escuelas efectivas, “escuelas que con iguales restricciones socioeconómicas y el mismo marco legislativo que las demás destacan del resto y obtienen resultados sobresalientes” (ibíd.: 18). Este tipo de establecimientos educacionales se caracterizan por tener un liderazgo académico, objetivos claros y altas expectativas en los educandos, un ambiente ordenado, un foco en el aprendizaje, además de evaluar y reflexionar constantemente sobre sus logros obtenidos, lo que permite sin lugar a dudas, mejorar la comprensión lectora de los estudiantes.

El objetivo principal de esta investigación es indagar sobre el aprendizaje inicial de la lectura (primero y segundo básico), identificando los factores propios de la escuela que contribuyen a explicar estas diferencias de rendimiento independientemente de los factores socioeconómicos de los alumnos” (ibíd.: 1).

Las investigadoras, a través de las observaciones realizadas en los establecimientos educacionales de dependencia municipal y particular subvencionado pudieron detectar las siguientes diferencias en torno a los factores que afectan a las prácticas pedagógicas:

- Optimización del tiempo: En las escuelas con mejores resultados SIMCE se observa un mejor aprovechamiento del tiempo, en comparación a las que tienen bajo SIMCE. En estas últimas se observan *problemas conductuales*, que se dan por el desconocimiento por parte de los profesores de las estrategias necesarias para mantener un grupo organizado. *Errores de la planificación* que se producen en los tiempos que los alumnos no tienen nada que hacer y cuando los conocimientos de los estudiantes son dispersos. *Desorganización, ineficiencia en los materiales y en los útiles de las clases*.
- Mayor cantidad horas al desarrollo de las habilidades verbales: Las escuelas que priorizan el trabajo de las habilidades verbales y que por ende, les dedican más tiempo al desarrollo de estas destrezas, tienen mejores resultados.
- Privilegian la lectura entre las actividades posibles: Los colegios que tienen mejores resultados SIMCE tienen mayores oportunidades de leer en el colegio. Las clases de Lenguaje se caracterizan por ocupar mayor cantidad de tiempo en leer, donde los niños están acostumbrados a usar diariamente sus textos de estudio en los colegios y en el hogar. Además, en estos colegios existen una gran cantidad de material adicional, lo que significa poder ampliar el vocabulario de los estudiantes.
- Más trabajo de los estudiantes: En las escuelas de SIMCE alto, los estudiantes trabajan más que en las escuelas de SIMCE bajo. Los profesores planifican actividades donde mantienen ocupado toda la clase a los estudiantes y éstos son capaces de terminarla en el tiempo determinado. Las tareas asignadas son más largas y con mayor cantidad de palabras. El manejo de la disciplina favorece un

ambiente propicio para el aprendizaje, pues existen menos interrupciones dentro de ellas.

- Nivelación de los cursos: En las escuelas de alto SIMCE los cursos se encuentran mejor nivelados en comparación a las escuelas de bajo SIMCE. Las escuelas efectivas se preocupan y se encargan de nivelar a los alumnos que se encuentren más atrasados en su conocimiento y habilidades a desarrollar. Se detecta a tiempo cualquier retraso pedagógico y se toman medidas remediales en forma inmediata, con el apoyo del colegio. Una adecuada nivelación de los cursos y optimización del tiempo permite a los profesores concentrarse en pocos objetivos de enseñanza y no dispensarse en varios a la vez.
- Capacitación de los docentes: En las escuelas efectivas existe un planta docente que están mejor capacitados para enseñar a leer, debido que han recibido entrenamiento específico de un método de lectura. El material didáctico a este método se encuentra disponible y es de fácil acceso para los profesores, además utilizan textos correspondientes al método. En el caso, de los colegios con SIMCE bajo los profesores no se encuentran especializados en lectura inicial y no utilizan libros aunque los estudiantes dispongan de él.

Eyzaguirre y Fontaine determinaron que “en todos los establecimientos, incluyendo las escuelas mejor posicionadas en nuestro estudio, la oportunidad de leer, hojear, familiarizarse con libros es insuficiente” (ibíd.: 93), esto trae como consecuencia la desmotivación de la lectura por parte de los estudiantes. No obstante, las escuelas de mejor SIMCE, entregan mayores oportunidades a los estudiantes para acceder a la riqueza de los textos escritos, que las escuelas de puntaje medio y de SIMCE bajo. Además, en todos los colegios “se destaca las faltas de oportunidades para que los niños escuchen una lectura, lean o manipulen libros en forma independiente y trabajen con textos con significado complejo” (ibíd. 104).

En relación a la formación de los docentes se evidencia que “los profesores demuestran debilidades en su formación profesional...limitado bagaje cultural que se evidencia en las clases...escaso dominio que tienen de las competencias relacionada con la

asignatura de lenguaje” (ibíd. 190). Las investigadoras advierten que en la formación básica de los docentes existe “un déficit importante en cuanto a enfoques y métodos de lectura inicial” (ibídem). Asimismo, indican que “la mayoría de los establecimientos hay un desconocimiento de las etapas de la enseñanza de la lectura, específicamente todos los aspectos referidos al desarrollo de la comprensión lectora (ibídem).

Para mejorar la calidad de la educación, las escuelas efectivas, han tenido que suplir las deficiencias de la formación profesional de los docentes, capacitándolos según el método de lectura que ellos han optado como institución, pero ¿qué sucede con las escuelas que no apoyan las capacitaciones? Para ello, el Estado debe generar cursos o sea, especializaciones gratuitas, así ningún profesor quedará excluido de las capacitaciones laborales que buscan mejorar la calidad de la enseñanza en nuestro país.

En relación, a la gestión del colegio, se observa que las escuelas efectivas (alto SIMCE) poseen las siguientes características:

- Fijar plazos para el logro de los OA y contenidos.
- Elaborar y supervisar las planificaciones de las clases.
- Verificar el cumplimiento de éstas.
- Observación de clases periódicamente.
- Evaluar los logros de aprendizaje, a través de exámenes externos o internos.
- Existe una organización de sistemas para detectar y tratar oportunamente a los estudiantes con deficiencias pedagógicas.
- Mantienen un favorable clima escolar, siendo estos: disciplina de los estudiantes, cuidado del tiempo de las clases, un sistema organizado para almacenar y distribuir los materiales de las clases.

Es necesario tener en cuenta, que las prácticas de gestión inciden directamente en el funcionamiento de todas las áreas de la escuela, asimismo a la asignatura de Lenguaje y Comunicación. Junto a estas, el equipo directivo ha establecido un conjunto de prácticas específicas que atañen a la enseñanza del lenguaje y de la lectura, “que son mantenidas en

el tiempo, socializadas en toda la escuela y que de cierto modo uniforman los criterios de exigencia en torno a la asignatura” (ibíd.: 6).

Estas hacen referencia a:

- Existencia de un método para enseñar a leer, mantenido durante el transcurso del tiempo, independientemente del texto que entrega el MINEDUC.
- Plazos definidos para que los niños aprendan a leer.
- Rutinas preestablecidas, que todos los profesores deben cumplir.
- Monitoreo permanente del desempeño lector.
- Estimulación de hábito lector.

Para finalizar, este apartado se puede deducir que las escuelas efectivas (alto SIMCE) poseen un equipo directivo preocupado y comprometido con la calidad y equidad de la educación. Una buena gestión escolar incide, de una u otra manera en las prácticas pedagógicas de Lenguaje y Comunicación.

Esta investigación, da la posibilidad de informarnos sobre los factores que influyen en las buenas prácticas pedagógicas, entre ellas destacan: una optimización del tiempo, mayor tiempo al desarrollo de las habilidades verbales, privilegio de las actividades de lectura, cursos nivelados, profesores capacitados y mayor trabajo por parte de los estudiantes. Asimismo, este estudio revela la deficiente formación educacional de los profesores respecto al lenguaje y la lectura. Si el Estado no se hace cargo de este problema y no permite promover una educación continua “gratuita” para los profesores, estará impidiendo construir a lectores competentes que sean capaces de desenvolverse autónomamente en la sociedad.

Implementación Curricular en el Aula: Lenguaje y Comunicación primer ciclo básico.

La implementación curricular en el aula de Lenguaje y Comunicación en el primer ciclo básico, es una investigación descriptiva (con una etapa cualitativa), realizada por la Unidad de Currículo y Evaluación del Ministerio de Educación. Este estudio “analiza el

modo como los docentes implementan el currículum oficial del subsector de 1° a 4° básico” (MINEDUC, 2004: 1): qué contenidos enfatizan, características de los textos que se utilizan, cómo se trabaja la producción de textos, la articulación de la enseñanza de los distintos contenidos a lo largo del ciclo escolar, etc.

Este estudio se realizó en 43 colegios de dependencia municipal, particular subvencionado y particular, donde 21 fueron primero y segundo; y 22 tercero y cuarto básico. Los datos recopilados en la investigación, son extraídos del análisis de los cuadernos de los estudiantes y de los libros de clase de los profesores. También se realizó observaciones de clases y cuestionario dirigidos a una muestra representativa de profesores.

El objetivo de esta investigación es “conocer posibles baches o vacíos en la enseñanza que reciben los alumnos y también aquellos aspectos del nuevo currículum en torno a los cuales los establecimientos y docentes pueden requerir mayor apoyo” (ibíd.: 3). Se debe dejar en claro, cuando se menciona sobre el nuevo currículum hace referencia al currículum vigente. Por otro lado, este estudio sirvió para identificar las dificultades de los docentes para implementar el actual currículo, permitiendo obtener información útil para luego, realizar propuestas de perfeccionamiento y el “desarrollo de los programas de estudio u otros materiales curriculares, de manera tal que éstos resulten más útiles, comprensibles y manipulables al interior de los establecimientos” (ibídem).

Este estudio se centra en tres características de la implementación del currículum: identificar los contenidos, el tiempo destinado y las actividades realizadas para enseñar los contenidos. Los resultados obtenidos sobre la implementación curricular de Lenguaje y Comunicación se desglosan en los siguientes temas:

- **El conocimiento del código es el contenido fundamental del subsector y articulador en primero básico.**

La lectura inicial comienza con la aplicación del método denominado de destrezas. Este enfoque se caracteriza por aprender desde el código: reconocimiento visual y auditivo de las letras, sílabas y palabras (grafema-fonema). Cuando los estudiantes tienen adquirido la decodificación, se puede pasar a la siguiente etapa: la comprensión.

El enfoque holístico prácticamente no es utilizado, las razones pueden ser las siguientes: 1) los profesores se sienten más seguros con el método de destreza o bien, que no encuentran material de apoyo adecuado para trabajar con el método holístico. 2) “Tal vez la formación inicial de los docentes no los deja bien preparados en el método holístico, por tanto preferirían no aplicarlo, a pesar de que el programa de estudios oficial del nivel, vigente al momento de este estudio, era bastante proclive a él. Por otra parte, existe una larga tradición de aplicación del método de destrezas en las escuelas” (ibíd.: 53).

- **En primer año, las oportunidades de lectura y escritura remiten a oraciones principalmente y están relacionadas a la enseñanza del código.**

Después que el estudiante aprende a decodificar las sílabas y las palabras, se inicia la lectura de oraciones y frases, que empieza normalmente a fines del primer semestre o principios del segundo. “El contenido de la lectura estaría al servicio del aprendizaje del código” (ibídem), esto significa que la lectura se centra en reforzar las sílabas ya aprendidas, situación que afecta al carácter bizarro y poco auténtico de varias oraciones, por ejemplo “mi mamá me mima”; “la mula lame la lima”, etc. En el caso de la escritura, también se refuerzan el aprendizaje del código, a través de reproducir oraciones ya dadas (copia) y no se trabaja la creación de estas.

- **En segundo año, no existe un contenido articulador de la enseñanza.**

En segundo año básico, los docentes enfatizan en la lecto-escritura y al mismo tiempo, desarrollan contenidos ausentes en primero básico, como ortografía, gramática y vocabulario. Los docentes trabajan secuencialmente gran parte de los contenidos, es decir no son enseñados a la par, sino más bien son enseñados por separados (una clase comprensión lectora, otra escritura, otra gramática, así sucesivamente). El ideal de la articulación curricular es que gramática, ortografía y vocabulario debiesen ser integrados cuando se trabaja la comprensión lectora y escritura, por ende no deberían ser enseñados como temas aislados. La falta de articulación de los contenidos, se repite en todos los niveles del primer ciclo.

- **Las oportunidades de lectura y escritura aumentan desde segundo básico, en términos de extensión y diversidad de los textos. En clases predominan los textos de ficción.**

En este nivel, la lectura de las oraciones o párrafos dejan de estar al servicio del aprendizaje del código. Los textos que se leen mayoritariamente son textos literarios o narrativos y en menor cantidad los informativos o descriptivos. El tamaño del texto aumenta progresivamente dependiendo del nivel escolar, aunque en tercero y cuarto la longitud del texto es similar. La extensión de los textos tiene directa relación con el nivel socioeconómico de las escuelas, en el caso de los colegios más pobre los textos son más cortos.

Para verificar la comprensión lectora de los estudiantes, los profesores recurren a realizar preguntas abiertas, de selección múltiple, dibujos y en pocos casos, resúmenes. A pesar, de la gran variedad de preguntas de comprensión lectora, predominan las de tipo literal a lo largo de todo el ciclo escolar y en las escuelas de nivel socioeconómico bajo aumenta aún más el contenido explícito.

- **La expresión oral es un contenido muy poco tomado en cuenta.**

El trabajo pedagógico relacionado con la expresión oral es poco, a pesar de ésta es importante en las bases curriculares de Lenguaje y Comunicación. Se observa, que este eje es promovido por los profesores, a través de mejorar la autoestima, la expresión y el desarrollo personal, a través del diálogo y conversaciones más bien libres. Las clases con formato más estructurado, como las discusiones y disertaciones son más raras y difíciles de observar.

- **Algunos docentes privilegian la lecto-escritura, mientras que otros dan mayor énfasis a la ortografía- gramática.**

La falta de integración curricular en la enseñanza de los distintos contenidos de la asignatura de Lenguaje y Comunicación se ha producido, porque no se conjugan equilibradamente el tiempo dedicado a la lectura y escritura; con la ortografía y gramática. Dedicar más tiempo a la gramática, no suele afectar a la ortografía, pero sí a la lectura y producción de textos. Por el contrario, si se da mayor énfasis a la escritura no se suele afecta la dedicación de la lectura, sino a la gramática y ortografía.

- **La gramática es trabajada en oración, nunca en texto.**

En segundo básico se comienza a trabajar la gramática, los profesores enseñan los componentes de una oración: artículos, sustantivos y adjetivos. En tercero y cuarto básico se realiza un análisis más minucioso, debido que los sustantivos se dividen en categorías, al igual que los adjetivos. Además se enseñan los pronombres y los verbos, conjugados en pasado, presente y futuro.

La gramática es trabajada solo en oraciones y en palabras aisladas, por lo tanto no existe una “gramática del texto”. La gramática al no tener relación explícita con la producción de texto, no logra obtener mayores beneficios en el momento que el niño (a) crea un texto.

- **La ortografía es un contenido autónomo, desvinculado de la producción de textos y sin impacto en ella.**

La ortografía es un contenido ausente en primero básico y comienza a ocupar proporciones significativas de la cobertura curricular en segundo año. Las actividades más frecuentes en este nivel son: separación de palabras en sílabas, uso de signos de exclamación e interrogación y uso de plural y singular. En tercero y cuarto básico, se trata de la acentuación de las palabras, separación de sílabas en tónicas y átonas, uso de varias letras y combinaciones (mb, nv, etc.), uso de la coma, punto seguido y punto aparte. Estos contenidos son enseñados independientemente de su contexto, o sea de manera autónoma y no se ejercitan en los textos producidos por los estudiantes.

Los resultados de esta investigación en su conjunto, demuestran que hay una forma muy similar de enseñar la asignatura de Lenguaje y Comunicación entre los docentes, a lo largo de todo el primer ciclo de educación básica. Lo principal de esta similitud es que los profesores no integran los contenidos de lectoescritura con los de gramática ortografía, o viceversa, provocando una enseñanza fragmentada de los contenidos de esta disciplina. Esta situación produce una inequidad del tiempo destinado a los contenidos, porque algunos docentes privilegian la lecto-escritura, mientras otros dan énfasis a la ortografía y a la gramática. La inexistencia de una articulación adecuada en el área de lenguaje, provoca que los profesores enseñen los contenidos segmentados y descontextualizados, impidiendo desarrollar un aprendizaje significativo en los estudiantes.

La homogeneidad de las prácticas pedagógicas en implementar el currículum escolar se resume en: preferencia en el uso del enfoque de destreza; el predominio de preguntas de comprensión lectora literal; falta de sistematicidad en la enseñanza de la expresión oral; la manera de enseñar ortografía y gramática: y por último, preferencias de los textos narrativos. En las diferencias se encuentran: preferencia en enfatizar la lecto-escritura versus énfasis en gramática-ortografía y la extensión de los textos de acuerdo al nivel socioeconómico.

De lo anteriormente descrito, se infiere que la enseñanza del lenguaje y la lectura, todavía se encuentra arraigada a la visión tradicional, donde los sujetos son vistos como meros objetos, que deben recibir información mecánicamente, un claro ejemplo de esta situación es el método de destreza utilizados por los profesores, que se enfoca en el reconocimiento auditivo y visual de las letras, sílabas, palabras, así como su expresión gráfica. Este enfoque impide fomentar la reflexión y opinión de los estudiantes. Aunque los niños (as) tengan una corta edad, ellos tienen la capacidad de realizar una reflexión del texto, integrando los conocimientos previos y el contexto, tal vez al principio de manera oral, luego escrita. Solo depende de que los profesores cumplan su rol de mediador, guía para llevar al alumno a su nivel de desarrollo potencial, para así “producir una relación cognitiva importante entre los estudiantes y experiencias de lectura (Azúa, X., 2014: 79).

Esta investigación, rectifica lo señalado en los capítulos anteriores, donde se afirma que en nuestro país predomina la concepción lingüística en la enseñanza de la lectura. Considero que es lamentable que en las prácticas pedagógicas se dé énfasis en las preguntas de comprensión de tipo literal durante todo el primer ciclo escolar, ya que si no se trabaja la interpretación, inferencia, el análisis, la opinión, entre otras, más la comunicación oral, nunca se podrá llegar al desarrollo de una lectura crítica.

Respecto, a las prácticas pedagógicas que realizan los profesores no se tiene una explicación clara hasta el momento. Se sabe que los profesores reproducen en sus prácticas la forma en que ellos fueron enseñados en sus escuelas. Otra respuesta al fenómeno, es que en las cultura de la escuela están inamovible, que los profesores nuevos deben integrarse a un submundo donde los hábitos existentes y las normas legítimas conduciría a un modo de realizar las cosas, sin considerar lo aprendido en su formación inicial. “En cualquier caso, la formación de los profesores no ha tenido hasta el momento la fuerza suficiente para introducir los cambios necesarios en la escuela (MINEDUC, op. cit.: 53).

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

Paradigma de base

La investigación realizada se enmarca en la perspectiva comprensivo-interpretativo, propia del paradigma cualitativo de investigación social. Este estudio al ser de carácter cualitativo, se caracteriza por ser “una investigación desde dentro, que supone una preponderancia de lo individual y subjetivo... Es una investigación interpretativa, referida al individuo, a lo particular” (Bisquerra, R., 1989: 64).

Delgado y Gutiérrez (1999) señalan que el mundo simbólico es capturado mediante discursos y no debe circunscribirse a premisas previamente formalizadas para su ulterior verificación. De la misma manera ocurre en esta investigación que pretende la determinación dialéctica del sentido, mediante la operación de desentrañar significados que los docentes de primer ciclo básico poseen respecto a la lectura y lectura crítica. Para lograr interpretar los significados construidos por los profesores, se vuelve crucial en primera instancia, develar a qué concepciones teóricas pertenecen los discursos de los profesores del Colegio Particular New Heinrich High School y del Liceo A N° 131, y si existen diferencias entre estos dos submundos.

El indagar en los discursos y en las prácticas pedagógicas de los docentes permitirá comprender cómo ellos desarrollan la didáctica de la lectura dentro de las aulas y a su vez se podrá analizar los tipos de evaluaciones que utilizan para calificar la lectura, que de alguna manera, dan señales de qué y cómo se aprende en el aula, ya que las evaluaciones deben tener coherencia con lo enseñado en la sala de clase. Como se puede dilucidar, esta investigación nos permite acceder a una gran riqueza de contenido simbólico imposible de circunscribir, a través del enfoque cuantitativo.

Para acceder a esta riqueza simbólica y poder llegar a lo más profundo del fenómeno en estudio, se deberá interpretar el universo de significados, para ello “el

investigador es el lugar donde la información se convierte en significación, dado que la unidad del proceso de investigación no está ni en la teoría ni en la técnica, ni en la articulación de ambas, sino en el investigador mismo” (Delgado y Gutiérrez, 1999: 77), lo que significa que el investigador cumple un rol importantísimo en la investigación cualitativa. Por ende, el investigador se convierte en el responsable de que las interpretaciones estén acordes a lo que se observa en el trabajo de campo. Éste debe adentrarse en la realidad educativa sin impactar el estado natural de contexto en estudio, es decir el rol del investigador, se basa en estudiar “la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar, los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas” (Rodríguez, G; Gil, J; García, E., 1999: 176).

Diseño:

El diseño de esta investigación se caracteriza por ser un Estudio de Caso. Según Stake (1998), el estudio de caso abarca la complejidad de un caso particular, permitiendo realizar una indagación detallada, comprehensiva, sistemática y en profundidad del caso a investigar, donde se pueden descubrir nuevos significados, ampliar su experiencia o confirmar lo que ya se sabe respecto a la lectura y lectura crítica. Este estudio de caso es múltiple, porque identificará fenómenos recurrentes mediante un número determinado de situaciones (el colegio New Heinrich School y el Liceo a n°131), cuando sea observado y analizado cada situación por sí misma, se compararán los resultados obtenidos para destacar los procesos recurrentes.

Muestra y criterios de selección:

La investigación cualitativa se caracteriza por exigir un tipo de muestra estructural, lo que permitirá localizar y saturar el espacio simbólico de los contextos educacionales en estudio. Por consiguiente, este enfoque no persigue la representatividad, sino la comprensión en profundidad del fenómeno en estudio. O sea, en este diseño no es relevante la cantidad, debido que un mayor número de sujetos, no significa que haya una mayor cantidad de información, sino que simplemente se produce redundancia de información.

Considerando lo anterior, es que en el Colegio New Heinrich High School se entrevistó a 6 profesoras de educación básica. Cinco de ellas cursaron sus estudios de pregrado en la Universidad Metropolitana Ciencias de la Educación y una en la Universidad Diego Portales .

Las docentes entrevistadas realizan su labor docente en los siguientes niveles :

- Dos de primero básico.
- Dos de segundo básico.
- Una de tercero básico.
- Una de cuarto básico.

Este colegio se caracteriza por poseer dos cursos por niveles, asimismo la cantidad de profesores que realizan Lenguaje y Comunicación en primero y segundo básico es de igual manera. Los profesores jefes son las encargadas de enseñar esta disciplina. A diferencia de tercero y cuarto básico que existen profesoras por asignaturas, lo que implica que una sola profesora por nivel, es quién realiza clases de esta asignatura.

En el caso del Liceo A N° 131 de Buin se entrevistó 7 profesoras jefes, dos por cada nivel, a excepción de segundo básico que había una sola profesora, pues la docente del 2ºA se encontraba con licencia médica desde que comenzó y terminó el trabajo en campo. En

este colegio, cada nivel posee dos cursos, a excepción de primero y tercero básico donde existe mayor matrícula, en estos casos son tres cursos.

La mayoría de ellas estudiaron en la Universidad de Tarapacá y las demás en la Universidad Playa Ancha y Universidad de Chile.

La indagación sobre los significados que le otorgan los profesores de primer ciclo básico a la lectura y lectura crítica. Se realizó en establecimientos educacionales que presentan distintas realidades socioculturales, experiencias y capacitaciones laborales por parte de los profesores, y a su vez se diferencian por el tipo de financiamiento que poseen: un municipal y un particular subvencionado.

De acuerdo a lo expuesto, los criterios de selección de la muestra son:

1. Tipo dependencia del sistema educativo: un municipal y un particular subvencionado de la Región Metropolitana.

La investigación se realizó en dos dependencias del sistema educativo chileno: un municipal, Liceo A N° 131 Buin; y un particular subvencionado, Colegio New Heinrich High School de Ñuñoa. De esta manera, se logrará conocer dos contextos educacionales completamente distintos, pues el primero es dirigido por una corporación municipal y el segundo, por un sostenedor privado, provocando realidades completamente diferentes, entre las que encontramos:

a) Resultados SIMCE en el área de Lenguaje y Comunicación:

Se debe tener en cuenta que el SIMCE para facilitar el uso de la información entregada a los establecimientos educacionales ha establecido “Niveles de logros”, que son descripciones de los conocimientos y habilidades que deben demostrar los alumnos y alumnas al responder las pruebas SIMCE para que su desempeño sea ubicado en una de estas tres categorías: Inicial, Intermedio o Avanzado.

En esta investigación se consideran los tres últimos resultados obtenidos en la prueba de Lenguaje y Comunicación de segundos y cuartos básicos obteniendo un

promedio entre ellos (2014, 2015 y 2016). En el caso del Colegio New Heinrich High School el promedio de segundos es de 282 y de cuartos básicos es de 284, promedio total es de 283 lo que permite ubicarse en la categoría avanzado. En este nivel los estudiantes logran comprender textos leídos que les permite relacionar e integrar diversas informaciones, tanto explícitas como implícitas (inferidas) y opinar sobre el contenido de textos poco familiares.

Por otro lado, se encuentra el liceo A N° 131 de Buin, el cual obtiene 237 en segundos y en cuartos básicos tiene 230, con un total de 233 puntos lo que permite ubicarte en la categoría inicial. En este caso se ubican estudiantes que están aprendiendo a leer frases breves, junto con estudiantes que, con un poco de ayuda podrían demostrar los aprendizajes del Nivel Intermedio.

Características de los establecimientos educacionales de la muestra.

Segundos básicos

Establecimiento	Dependencia	Matrícula 2016	N° de alumnos SIMCE 2015	SIMCE 2014	SIMCE 2015	SIMCE 2016	Promedio SIMCE
Colegio New Heinrich High School	Particular Subvencionado	1000	59	291	288	269	282
Liceo A N° 131	Municipal	2196	43	231	232	248	237

Cuartos básicos

Establecimiento	Dependencia	Matrícula 2016	N° de alumnos SIMCE 2015	SIMCE 2014	SIMCE 2015	SIMCE 2016	Promedio SIMCE
Colegio New	Particular	1000	55	291	277	284	284

Heinrich High School	Subvencionado						
Liceo A N° 131	Municipal	2196	77	221	230	239	230

b) Situación socioeconómica de los estudiantes:

El SIMCE clasifica los establecimientos educacionales por nivel socioeconómico los cuales son: bajo, medio bajo, medio, medio alto y alto. En el caso del Colegio New Heinrich High School se ubica en el nivel socioeconómico medio alto, lo que significa que la mayoría de los apoderados han declarado tener entre 13 y 15 años de escolaridad y un ingreso del hogar que varía entre \$610.001 y \$1.350.000. A diferencia de esta situación el Liceo A N° 131 se ubica en el nivel medio bajo, donde la mayoría de los apoderados han declarado tener entre 10 y 11 años de escolaridad y un ingreso del hogar que varía entre \$230.001 y \$400.000.

c) Estudiantes con vulnerabilidad social:

El Liceo A N° 131 tiene entre 63,01 y 81% de sus estudiantes con vulnerabilidad social, a diferencia del Colegio New Heinrich School que posee entre un 12,01 y 40% de los estudiantes en esta situación.

A pesar de las condiciones desfavorables del Liceo A N° 131 de Buin frente al Colegio New Heinrich High School, presenta varias ventajas en comparación de los otros establecimientos de la Región Metropolitana, ya que es uno de los 10 liceos del país con mayor número de docentes destacados con excelencia académica, esto significa que se puede encontrar profesionales de calidad comprometidos con la educación pública de nuestro país. Además esta institución ha recibido el reconocimiento del British Council por Logros Educativos, asimismo pertenecen a la red de escuelas colaboradoras de Educar Chile (Fundación Chile) para lo cual cuentan con capacitaciones, talleres y recursos informáticos multimediales para diferentes sectores de aprendizaje. Por último, cuentan con el apoyo de UNAB para preparar PSU online y el apoyo de la PUC en liderazgo y competencias en Matemáticas y Ciencias.

2. Experiencia laboral:

Se considerarán a los profesores que lleven igual o menos de cinco años ejerciendo docencia. Y por otro lado, a profesores que lleven más de cinco años trabajando en el sistema educacional. Esta decisión se sostiene en conocer las diferencias existentes entre los discursos de los docentes más jóvenes, a diferencia de los que llevan más años laborando, pues se debe tener en cuenta que éstos últimos tienen una mayor experiencia en el campo laboral, pero por el otro lado, se encuentran los principiantes, que se encuentran más cerca a las nuevas teorías educacionales.

3. Capacitaciones:

Se considerarán a profesores que posean capacitaciones relacionadas con el área de educación, dentro de ellas se incluyen: diplomados, menciones, postítulos, magísteres, entre otros. Y por el otro lado, a docentes que sólo posean el título académico de profesor de educación básica. Este criterio de selección se sustenta en identificar si existen diferencias sustanciales en los discursos y en las prácticas pedagógicas de los sujetos en estudio, debido que los que poseen mayor capacitaciones en el área pueden ser docentes más reflexivos y críticos con su quehacer pedagógico, a diferencia de los profesores que no han realizado capacitaciones, quienes pueden acercarse a las concepciones más tradicionales de lectura. Asimismo puede ocurrir que no existen diferencias en los discursos de los docentes.

Para acceder a la información requerida para la investigación, se hizo una solicitud formal y por escrito al Jefe del ciclo respectivo, además de la Jefatura de la Unidad Técnico Pedagógica de los establecimientos educacionales a estudiar, explicando el tema de la investigación y de las características de la muestra. En el caso del Liceo municipal se acudió en primera instancia, a la corporación municipal.

Técnicas:

Para esta investigación se utilizarán tres tipos de técnicas de recolección de información:

a) Entrevista en profundidad:

La entrevista en profundidad es entendida como “un proceso comunicativo por el cual el investigador extrae una información de una persona – el informante” (Delgado y Gutiérrez G., op. cit.: 225). Dicho de otra manera es una técnica en la que una persona (entrevistador) solicita información de otra o de un grupo (profesores) para obtener datos sobre el problema a investigar (Rodríguez, G.; Gil, J.; García, E., op. cit.: 188).

La entrevista en profundidad se usó para “recoger informaciones ligadas a la subjetividad de los docentes (descripción, puntos de vista, análisis, sentimientos...” (Muchielli, A., 2001: 89), convirtiéndose en la técnica más adecuada, ya que será capaz de adentrarse en la intimidad de los sujetos y comprender la subjetividad de cada actor.

Esta técnica se caracteriza por establecer una relación directa de comunicación, es decir cara a cara del entrevistado/ investigador, donde se genera una relación dialógica, espontánea, abierta, flexible y puede variar constantemente. Aquí radica la importancia de ésta técnica, pues la entrevista en profundidad dió la posibilidad de dialogar libremente con las profesoras obteniendo una mayor riqueza de contenido simbólico. De esta forma, se logró incluir en la investigación aspectos asociados a los significados de los profesores que consideran: valoraciones, motivaciones, deseos, creencias, y esquemas de interpretación sobre la lectura y lectura crítica.

b) Observación directa:

Para asegurar la credibilidad en esta investigación, también se utilizó la técnica de observación, la cual consiste en que “el observador elabora descripciones de las acciones, los discursos y la vida cotidiana de un grupo social” (Yuni, J., Urbano, C., Ciucci, M., 2005: 185). La observación es considerada para recoger información sobre el objeto u sujeto de estudio, directamente de la realidad. Casanova (2007) la define como “un examen atento que un sujeto realiza sobre otro u otros sujetos o sobre determinados objetos y hechos, para llegar al conocimiento profundo de los mismos mediante la obtención de una serie de datos, generalmente inalcanzable por otros medios” (Casanova, M., 2007: 133).

Es necesario considerar que esta observación se caracteriza por ser ocasional, o sea no sistemática, donde el registro de los datos es muy poco estructurado. Además el rol que adoptará el observador será no participante, lo que significa que el observador es absolutamente externo al grupo, quedando al margen de las actuaciones del mismo y las relaciones que se establecen entre sus miembros.

La observación directa, ocasional y no participante, permitirá obtener una mayor cantidad de información directamente del contexto natural, espontáneo, lugar donde se producen las interacciones e intercambios simbólicos que se desea indagar. Esto permitirá develar la conducta del docente cuando se encuentra en pleno proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y lectura crítica. Estas observaciones se realizaron a 3 profesores del primer ciclo básico por cada colegio o sea en total 6. Consta de al menos 3 observaciones al aula por cada profesor, cuando éstos trabajaron lectura.

Los profesores que fueron observados, se seleccionaron después de la obtención de la entrevista en profundidad, ya que ésta permitió determinar la construcción de los discursos más importantes sobre los conceptos de lectura crítica y de ahí se escogió a los docentes a los cuales se les realizó la observación directa. Un factor fundamental fue el tiempo y la disposición del profesor en participar en la investigación, pues no todos los docentes les agrada la idea de ser observados.

c) Revisión de documentos:

La última técnica utilizada fue la “revisión de documentos”, la cual consiste en el análisis documental de la Base Curricular de Lenguaje y Comunicación y de los Programas de Estudio de primer ciclo básico (1º, 2º, 3º y 4º básico). Además, se consideraron las evaluaciones realizadas en cada unidad o en alguna lectura complementaria (específicamente pruebas).

Criterios de credibilidad:

Una de las formas de asegurar la credibilidad en los métodos cualitativos es la triangulación de información que “se utiliza para denominar la combinación de métodos, grupos de estudio, entornos locales y temporales y perspectivas teóricas diferentes al ocuparse de un fenómeno” (Flick, U., 2004: 243) y tiene como objetivo principal entregar validez a los resultados y procedimientos, incrementando la profundidad y consistencias de la investigación.

En esta indagación, se recurrió a *la triangulación por teoría* que hace referencia al acercamiento a los datos con múltiples perspectivas e hipótesis, con el fin de evaluar la pertinencia de la teoría, y extender la posibilidad de mayor conocimiento. Es decir, cuando existen coobservadores, una comisión o revisores con puntos de vista teóricos alternativos nos encontramos con una triangulación de la teoría. La teoría que será utilizada en esta ocasión, es propuesta por el profesor Daniel Cassany (2006), quien establece tres concepciones de lectura, siendo estas: concepción lingüística, psicolingüística y

sociocultural (ver en el marco teórico). Esta triangulación, aportará a la credibilidad de los datos obtenidos, para así comparar y contrastar con diferentes puntos de vistas teóricos.

Además se utilizará *la triangulación metodológica*, la cual consiste en recoger con diversas técnicas de recogida de datos para obtener formas de expresión y de discursos variados (Muchielli, A., 2001), en este caso la triangulación será con tres técnicas, entrevista en profundidad, observación directa y el análisis documental.

Tipos de análisis:

El plan de análisis de los datos recogidos en esta investigación se desarrolló por una parte, en torno al enfoque metodológico del *análisis por teorización anclada*, “orientado a generar inductivamente una teorización respecto de un fenómeno cultural social o psicológico” (Muchielli, A., op. cit.: 68). Esto significa que este análisis es un proceso de teorización de los datos más que la producción de una teoría particular, “deja de lado el objetivo de producir una teoría, por otro más realista, menos comprometido y más centrado en el proceso de teorización.” (Muchielli, A., 2001), lo que significará que el producto siempre deba estar anclado a los datos empíricos, convirtiendo el material empírico en el punto de partida para la teorización.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y ANÁLISIS DE DATOS.

Categorías construidas a partir de las entrevistas y observaciones de aula a las docentes de Primer Ciclo Básico.

Categorías: Profesoras de Educación Básica del colegio New Heinrich School de Ñuñoa

En las siguientes páginas se presentan las categorías construidas en la investigación, a partir de las entrevistas y observaciones de aula realizadas a las profesoras de colegio particular subvencionado y un municipal.

El análisis de los datos recogidos en esta investigación, se llevó a cabo a partir de un enfoque metodológico del análisis por teorización anclada (Mucchielli, 2001). Para esto se realizó una lectura de los datos arrojados por las técnicas aplicadas, luego se identificaron temas que surgen desde los discursos y las observaciones de aula. Con esto se definieron categorías, luego subcategorías con sus respectivos elementos. Posteriormente se relacionaron las categorías entre ellas y al finalizar se compararon las categorías y subcategorías entre los dos establecimientos educacionales en estudio.

Es necesario señalar que las observaciones de aula fueron integradas en la categoría de la didáctica de la lectura y el análisis de documentos (pruebas) en la evaluación de la lectura.

Por último, en el Anexo n°1 se encuentran las categorías más especificadas, pues cada subcategoría presenta los elementos que la integran.

1. Diferentes concepciones de lectura desde la perspectiva de las docentes educación general básica.
a) Concepción lingüística.
b) Concepción psicolingüística.
c) Concepción sociocultural.

2. Significados otorgados a la lectura crítica desde la perspectiva de las docentes educación general básica.

- a) Realizar una opinión.
- b) Tener un punto de vista.
- c) Tener argumentos.
- d) Cuestionar a medida que va leyendo.

3. Conocimiento de la propuesta curricular de la lectura y de la lectura crítica del Ministerio de Educación, desde las perspectivas de los sujetos en estudio.

- a) Desarrollo de habilidades básicas.
- b) Comprender textos y reconocimiento del tipo de texto.
- c) Categorización de tipos de pregunta.
- d) La lectura crítica en los Objetivos Transversales.
- e) El Currículum Escolar no aborda la lectura crítica.

4. Didáctica de la lectura

- a) Tipos de preguntas.
- b) Vocabulario en contexto.
- c) Estrategias de comprensión lectora.
- d) Secuencia del proceso lector.
- e) Lectura silenciosa y compartida.
- f) Discusión de textos literarios y no literarios.
- g) Producción de textos.

5. Evaluación de la lectura

- a) La evaluación de la lectura crítica como proceso.
- b) Instrumento de evaluación (pruebas y trabajos)
- c) Criterios de evaluación (rúbrica)

6. Elementos asociados a desmotivación de la lectura, según los docentes de educación general básica.

- Si en los hogares de los estudiantes no se lee. Falta de apoyo de los padres.
- Los padres no ayudan a fomentar hábitos de lectura.
- En los colegios se trabaja en función del SIMCE, desarrollando sólo las habilidades para esta prueba.
- Material de trabajo estandarizado, se mide a todos los niños por igual.
- El gusto por la lectura no siempre puede fluir.
- Si el niño tiene un desagrado por la lectura y ésta es evaluada con una nota.
- Leer por cumplir, por una calificación.
- Los recursos didácticos propuestos por el Ministerio de Educación, deberían promover una lectura crítica.
- Son limitados los recursos del aula y la biblioteca.
- Los libros, la programación, la planificación, la evaluación debiera ser más crítica.
- La exigencia por cumplir el Plan Santillana.
- Falta de horas no lectivas.
- Las actividades del Programa de Estudio no son concretos.
- Los factores tiempo y dinero son limitantes para la capacitación docente.
- Si el profesor no cree que la lectura crítica pueda trabajarse con los estudiantes más pequeños.
- El miedo a perder el control social que viene desde afuera del colegio.
- El costo del impuesto del libro en Chile.

Categorías: Profesoras de Educación Básica del Liceo a N° 131 Buin

1. Diferentes concepciones de lectura desde la perspectiva de las docentes educación general básica.

a) Concepción psicolingüística

b) Concepción sociocultural

2. Significados otorgados a la lectura crítica desde la perspectiva de las docentes de educación general básica.

a) Realizar una opinión.

b) Dar argumentos.

c) Cuestionar lo que se está planteando.

d) Lecturas que fomentan valores.

e) Criticar el texto mismo y analizarlo.

3. Conocimiento de la propuesta curricular de la lectura y de la lectura crítica del Ministerio de Educación, desde las perspectivas de los sujetos en estudio.

a) Existe un acercamiento al entorno del niño.

b) Se requiere flexibilidad curricular.

c) La disposición horaria del currículum.

d) La exigencia es elevada.

4. Didáctica de la lectura

a) Lectura inicial.

b) Lectura silenciosa y compartida.

c) Lecturas con imágenes.

d) Vocabulario en contexto.

e) Tipos de preguntas.

f) Asistencia a la Biblioteca.

g) Dramatización de la lectura.

h) Producción del texto.

5. Evaluación de la lectura

a) La evaluación de la lectura crítica como proceso.

b) Instrumentos de evaluación (pruebas escritas)

c) Criterios de evaluación (rúbricas)

6. Elementos asociados a desmotivación de la lectura, según los docentes de educación general básica.

- Pérdida de la comunicación en la familia
- El ingreso de la mujer al campo laboral
- El bagaje cultural de los estudiantes
- La alimentación y la insuficiente hora de descanso al niño
- La inasistencia al colegio
- Aumento de estudiantes con dificultades para aprender
- Los niños son más visuales y no saben escuchar
- las distracciones de la tecnología
- No existe lectura en el hogar
- Padres despreocupados
- Los estudiantes tienen miedo al ridículo

• Existen pocos modelos lectores en el hogar
• La tecnología es usada sólo para los juegos
• El aumento de burocracia en el colegio
• Estrategias metodológicas usadas por los profesores
• Falta de motivación y compromiso por parte de los estudiantes y apoderados
• Es una sociedad individualista que sólo pasan con los celulares

Descripción y análisis de las categorías construidas a partir de las entrevistas y observaciones de aula realizadas a las docentes generalistas de educación básica.

Esta investigación permite tener la oportunidad de llegar a lo más profundo del discurso de los sujetos que llevan a cabo el proceso de enseñanza- aprendizaje de la lectura, permitiendo comprender las concepciones teóricas que maneja cada docente y que en gran medida determinan sus prácticas pedagógicas.

Como ya se ha indicado, además de las entrevistas realizadas a los docentes, esta investigadora hizo observaciones de aula, las cuales permitieron evidenciar cómo los docentes llevan a cabo la didáctica de la lectura. En las observaciones me centré en analizar las estrategias utilizadas para la enseñanza de la lectura y al mismo tiempo, verificar si se realizaban actividades que fomenten una lectura crítica.

La observación de aula permitió enriquecer la investigación, debido que constata o niega información que los docentes dicen en sus discursos, sobre lo que hacen en sus prácticas pedagógicas. De la misma manera, se realizó con el análisis de las pruebas de Lenguaje y Comunicación, que permitió verificar cuáles son los niveles de lectura que utilizan los profesores al evaluar la comprensión lectora.

En las siguientes páginas se realizará un análisis profundo de las categorías construidas a partir de los discursos de los docentes, de las observaciones del aula (categoría didáctica de la lectura) y del análisis documental (pruebas de Lenguaje y Comunicación), permitiendo hacer una vinculación de categorías a partir de los datos y sin

los datos obtenidos. Además se realiza una comparación de las categorías construidas entre un colegio municipal y un colegio particular subvencionado

Análisis de las categorías construidas de los discursos de las profesoras básicas del Colegio New Heinrich High School de Ñuñoa

1. Diferentes concepciones de lectura desde la perspectiva de las docentes educación general básica.

En esta investigación se crearon tres subcategorías para concebir la lectura, entre la que se encuentran: la concepción lingüística, la concepción psicolingüística y la concepción sociocultural, propuestas por el profesor Daniel Cassany (2006). Estas han sido determinante para entender las representaciones mentales de los docentes sobre el concepto de lectura y que de una u otra manera, afectan en sus prácticas pedagógicas, por ende a la formación de lectores.

En el caso de las profesoras de educación general básica de New Heinrich School de Ñuñoa, se puede señalar que sus discursos tienen un fuerte predominio de la concepción lingüística, por ende definen la lectura como la acción de decodificar las palabras e ir uniendo oraciones. E incluso, algunas docentes realizan definiciones enredadas, poco claras y confusas, que al analizarlas de igual manera de insertan en la concepción lingüística. Dentro de las cuales se encuentran: “Es el dialecto vuelto letras que se convierte en una traducción simple” (entrevista n°5), “Es una transposición que le da uno en su cabeza. Es mirar las letras y ver lo que va quedando en mi cabeza” (entrevista n°2) y “Es la manera más gráfica de poder expresar aquello que simbólicamente se ha enseñado” (entrevista n°5), demostrando el deficiente manejo conceptual que las docentes de educación básica tienen sobre la lectura y que por lo demás, son definiciones desactualizadas de lo que se propone en la Base Curricular de Lenguaje y Comunicación.

También, se manifiesta que la lectura es leer textos, artículos o diferentes cosas, es informarse un poco, pero ¿qué significa informarse un poco? Según mi perspectiva, esta definición de lectura se caracteriza por tener redundancia de información, siendo poco clara y consistente. Señalar que la lectura sirve para informarse un poco, implica encasillar la lectura sólo para un fin (informarse), y el “un poco” demarca que sólo sirve para lograr reproducir información que está dada y no para construir significados en los estudiantes.

En el caso de la concepción psicolingüística, sólo la profesora del 2ºB manifiesta que la lectura es comprender lo que se está leyendo, pero después en su propio discurso se contradice, ya que considera que “a mayor fluidez se supone que mejor es la comprensión” (entrevista nº4). Esto significa, que un niño que lee más palabras por minuto tendrá una mejor comprensión lectora., pero ¿qué sucede cuándo los estudiantes leen más lento? ¿Siempre tienen una deficiente comprensión lectora? ¿Qué sucede cuando nosotros mismos leemos más lento? ¿No comprendemos? Es evidente que esta afirmación es un error conceptual, pues la comprensión dependerá en buena medida de nuestros conocimientos previos, la complejidad del texto si es un factor a considerar en el tiempo que uno se demore en leerlo, pero esto no implica necesariamente que no se entienda el texto. Esta creencia implica considerar la lectura como un aprendizaje mecánico donde el decodificar mayor cantidad de palabras permitiera como arte de magia llegar a una interpretación profunda del texto.

Aunque, es un requisito indispensable para formar buenos lectores propiciar el desarrollo de una lectura fluida, porque “el lector que alcanza la fluidez deja de centrar sus esfuerzos en la decodificación y puede enfocar su atención en lo que el texto comunica” (Ministerio de Educación, 2012: 37). Por ende, el estudiante al enfocarse en el texto, podrá enfatizar la comprensión lectora. Esto no significa que el estudiante logre la comprensión lectora al momento que adquiera fluidez .

Asimismo, existen otras profesoras que se contradicen en sus propios discursos, por ejemplo, la profesora del 1ºB manifiesta que “la lectura podría ser la transposición que la

da uno en su cabeza, al momento de leer un texto, que es como pasar los ojos por las letras, que es lo que va quedando en mi cabeza” (entrevista n°2), posteriormente en el transcurso de la entrevista ella señala que “mi hijo lee, pero no me preocupo si está comprendiendo si tiene una opinión sobre lo que leyó o si puede relacionar lo que leyó con otros temas de la vida cotidiana” (entrevista n°2). Se evidencia que en la primera cita, el discurso está centrado en una concepción positivista de la lectura, donde la decodificación es lo primordial, a diferencia de la segunda cita, donde ella piensa que es importante desarrollar la comprensión lectora y la opinión de los estudiantes, enmarcando su discurso en una concepción psicolingüística y sociocultural. De la misma manera sucede con la profesora del 2°A, donde al principio manifestó que la lectura “es la acción de decodificar las palabras e ir uniendo oraciones y todo” (concepción lingüística) (entrevista n°3), luego señala que la lectura es más allá de leer, es cuando hay un interés por esta decodificación (concepción sociocultural).

En los discursos anteriores, se puede inferir que existe un deficiente manejo conceptual sobre la lectura en las profesoras de educación básica, pues se puede observar que existen contradicciones en los mismos discursos. Demostrando que no conocen, ni comprenden los principios, ni conceptos claves para la enseñanza de la lectura propuestos en los programas de estudios, además no saben diferenciar las distintas perspectivas (concepciones) de lectura. En general, los discursos se centran principalmente en la concepción lingüística, donde la enseñanza de la lectura se conceptualiza como un aprendizaje mecánico, centrado principalmente en el aprendizaje del código, por sobre la construcción de significados de los estudiantes.

Por otro lado, la profesora de cuarto año básico fue la única que se enmarcó en una concepción sociocultural, señalando que la lectura es la creación de tus propios significados, una interpretación de lo que se va leyendo y que se va creando un propio mundo. A pesar de construir una definición, que es la más acorde a nuestros tiempos, señaló que le daba más énfasis a una lectura más estructurada, porque el colegio exige un plan académico que debe cumplir y acatar (entrevista n°6). En este caso, se puede inferir que a pesar de que la profesora maneja conceptualmente el concepto de lectura desde la

perspectiva sociocultural, le es imposible llevarla a la práctica, pues ella debe cumplir con la totalidad del Plan de Santillana, donde los padres deben comprar los libros a la editorial, por lo tanto deben utilizarse a totalidad, dejando en evidencia que el gasto que hace el apoderado es justo y necesario. Esta situación impide que el profesor tenga tiempo para realizar actividades que permitan formar lectores más activos y críticos, porque su preocupación está en cumplir todas las actividades propuestas por el Plan de Santillana, es decir su objetivo principal es cubrir todo el programa en vez de profundizar en la lectura.

Se puede concluir, que la concepción tradicional y positivista de concebir la lectura es la que predomina en los discursos de las profesoras del colegio New Heinrich High School, por ende enfatizan en la enseñanza cuestiones lingüísticas, unidades léxicas y en las reglas que regulan su combinación, sean a nivel oracional u discursivo. También se encuentra el enfoque psicolingüística, donde enfatizan en la comprensión del texto mismo y por último, la profesora de 4° año básico se adentra en la concepción sociocultural, definiendo la lectura como una construcción de significados. A pesar de saber la definición actualizada de lectura, ella se sincera y explica que enseña una lectura estructurada. Esto quiere decir, que la profesora solo se enfoca en enseñar estrategias de comprensión de lectura, lo que va provocando que en el tiempo se vaya convertido en una práctica tan rutinaria, que al final se pierde el sentido global del texto.

2. Significados otorgados a la lectura crítica desde la perspectiva de las docentes de educación general básica.

Para las profesoras básicas del New Heinrich High School la lectura crítica es la capacidad de leer un texto y luego, elaborar una opinión de lo que se ha leído, donde puede ser positiva o negativa. En el caso de la profesora del 3° año básico se observa una confusión sobre el concepto de “lectura crítica” y “la crítica”, pues son utilizados como sinónimo y es así como da la siguiente definición “la crítica es libre, es una opinión del sujeto, interno” (entrevista n°4).

También manifiestan que la lectura crítica es tener un punto de vista, donde cada sujeto debe ser consciente de lo que está diciendo y a su vez, debe estar informado. En el

caso, de la profesora del 1ºA, aparte de considerar que la lectura crítica debe tener un punto de vista, agrega que se debe tener argumentos, pero ¿qué es para ella la argumentación? Para ella es “pensar a través de nuestro argumento, de nuestro conocimiento, ver si realmente lo que se dice es algo real” (entrevista n°1). Esta definición de argumentación es muy engorrosa y confusa, demostrando que la docente no presenta un dominio conceptual. La argumentación se sustenta en una reflexión basada en evidencia científica, en el caso de la investigación y en la retórica, puede sustentarse en sentimientos, pero siempre se manifiesta a través de silogismos, no basta decir me gusta o no me gusta. Muy por el contrario, de lo que señala la profesora del 1ºA.

La profesora de 4º año básico y la docente de 3º año básico, fueron las únicas que dieron con una respuesta más cercana a la concepción sociocultural. Donde ellas consideran que la lectura crítica ocurre cuando una persona se va cuestionando a medida que se va leyendo, para luego resolver las interrogantes a medida se va interactuando con el texto. Además de señalar que son pensamientos, respuestas y nuestra concepción del mundo.

A nivel general, se puede deducir que las profesoras del New Heinrich School, logran realizar definiciones muy banales y superficiales sobre el concepto de lectura crítica, pues la asocian principalmente con realizar una opinión.

Si se analiza, el concepto de opinión se puede decir que es una expresión personal de un marco de preferencias y/o creencias, donde solo basta decir me gusta o no me gusta. En ningún caso, las profesoras señalan que la lectura crítica se asocia a una opinión, pero con fundamentos. Este error conceptual puede ser acarreados de las Bases Curriculares del Ministerio de Educación (2012), porque al analizar los Objetivos de Aprendizaje de primero a cuarto básico, me percaté que lo que se propone en los programas de estudio es que los niños lean y comprendan textos literarios y no literarios, formulando una opinión sobre algún aspecto de la lectura (En primero: OA 10- OA 18. En segundo OA 5- OA 7- OA 23), sin considerar las reflexiones, fundamentos o argumentos que podría dar el estudiante. Entonces, desde el Marco Curricular de la enseñanza, podría venir este sustento teórico de las docentes, pues sus discursos se asemejan a lo que proponen los programas de

primero y segundo básico. Coincidiendo que las docentes que señalaron que la lectura crítica es realizar una opinión ejercen en primero y segundo básico.

En el caso de los programas de estudio de tercero y cuarto año básico, aumentan su grado de dificultad proponiendo en los Objetivos de Aprendizaje “profundizar su comprensión de las narraciones leídas: expresando opiniones fundamentadas sobre hechos y situaciones del texto; emitiendo una opinión sobre los personajes” OA-4 (Ministerio de Educación, 2012: 30) y leer independientemente y comprender textos no literarios, formulando una opinión sobre algún aspecto de la lectura y fundamentando una opinión sobre algún aspecto de la lectura, (OA-6). En tercer y cuarto año básico el OA-4 establece expresar opiniones fundamentadas sobre hechos, situaciones, actitudes y acciones de los personajes y en el OA-6 también se propone “formular opiniones sobre algún aspecto de la lectura, fundamentando su opinión con la información del texto o sus conocimientos previos” (ibíd.: 67), pero este sustento teórico no se ve reflejado en los discursos de las docentes.

Para las profesoras de educación básica la lectura crítica se relaciona con tener una opinión, un punto de vista y cuestionar lo que leen. Se ha dejado de lado, el argumentar, porque la definición que se dio esta subcategoría, no tienen relación con lo que es realmente es. Se puede inferir que en ninguno de los discursos, se acercó a lo propuesto teóricamente, en donde el lector debe desarrollar un punto de vista, y además, debe tener una posición ideológica frente a un contenido. La comprensión crítica de un texto, requiere de una valoración y enjuiciamiento por parte del lector, donde se debe fomentar la construcción de principios e ideas con fundamentos, lo que no es concebido en los discursos de las docentes.

3. Conocimiento de la propuesta curricular de la lectura y de la lectura crítica del Ministerio de Educación, desde las perspectivas de los sujetos en estudio.

Las profesoras del colegio New Henrich High School consideran que la Propuesta Curricular del Ministerio de Educación se centra en reconocer habilidades básicas, como reconocer las letras. Esto significa, que tienen la creencia de que el programa de estudio,

incentiva el conocimiento de palabras aisladas, promoviendo el método de destreza, situación que es un grave error. Porque al analizar las Bases Curriculares de Lenguaje y Comunicación se evidencia que la propuesta curricular, promueve el desarrollo de una lectura inicial, con el método holístico, donde el niño (a) debe ser capaz de leer palabras aisladas y en contexto.

También consideran que el Currículum Escolar se centra en: reconocer distintos tipos de textos, la estructura de éstos, identificar temas y estrategias de comprensión lectora. Todos estos objetivos apuntan a mejorar la comprensión lectora de los estudiantes, pero nunca a la reflexión de textos. Es así, como manifiestan las docentes que el Currículum Escolar no explicita el desarrollo de la lectura crítica y que ésta puede ser encontrada en los Objetivos Transversales. Además sostienen que la comprensión lectora y estrategias de lectura son abordadas en el Currículum, pero nunca se hace una relación entre el texto y contexto del niño.

En el párrafo anterior, se muestra que las profesoras de educación básica se centran en manejar sólo los Objetivos de Aprendizaje y los Objetivos Transversales, pues se evidencia un escaso dominio de la Propuesta Curricular de Ministerio de Educación, ya que en todas las introducciones de los Programas de Estudio de primero a cuarto básico señalan que el estudiante debe desarrollar un pensamiento creativo, entendiendo que este “es la capacidad de imaginar, generar y relacionar ideas y cuestionarse el mundo que les rodea y contribuir a él” (Ministerio de educación, 2012: 36), dejando así en evidencia que el Currículum Escolar considera el contexto social y cultural cada estudiante, porque debe cuestionarse el mundo en el que vivimos y contribuir en él. E incluso, se presenta explícitamente en los Objetivos de Aprendizaje de primero a cuarto básico el relacionar la información del texto con las experiencias y conocimientos de los estudiantes (en primero: OA-6, OA-8, OA-18; en segundo: OA-3, OA-5, OA-23; en tercero: OA-2, OA-6, OA-24 y en cuarto: OA-2, OA 6: OA- 23). Esto indica que las profesoras, no manejan adecuadamente en los Objetivos de Aprendizaje presentes en los programas de estudio.

También señalan que el Currículum Escolar no fomenta la reflexión de textos, lamentablemente, aquí se evidencia que los profesores no leen críticamente el currículum

escolar y se centran sólo en reproducir los Objetivos de Aprendizaje, sin antes hacer un análisis previo de lo que propone el Ministerio de Educación, ya que el objetivo principal de éste es formar lectores activos y críticos, donde los estudiantes logren ir construyendo sus propios juicios y opiniones que se planteen en la lectura. Lo que promueve el Currículum Escolar, es comprender que una lectura es mucho más que una decodificación de signos, por ende implicaría desarrollar la reflexión de textos, pero como se evidenció en la categoría de lectura las profesoras no son capaces de construir una definición de lectura desde una concepción sociocultural, ni siquiera psicolingüística.

El Currículum Escolar propone una visión de lectura desde la perspectiva psicolingüística y sociocultural. Sin embargo, concuerdo con las profesoras que dicen que la lectura crítica debería estar más explícita en los programas de estudio, pues los Objetivos de Aprendizaje que abordan una lectura crítica son muy escasos y son trabajados desde la opinión (sin o con fundamentos). Siendo estos: en primero: OA 10- OA 18; en segundo OA 5- OA 7- OA 23; en tercero OA- 4, OA-6, OA- 24; y en cuarto; OA- 4, OA-6, OA- 24, OA- 25.

En el caso, de los cursos de primero y segundo año básico, sólo se desea que los estudiantes den una opinión sin fundamentos, como si los niños de esta edad no pudieran realizarlo, sino le enseñamos a argumentar, reflexionar desde pequeños, entonces ¿cuándo será el momento? Considero que desde que inician la etapa escolar los niños pueden ser capaces de reflexionar sobre los textos y de su entorno, utilizando textos que sean acorde a su etapa escolar. Fomentar el pensamiento crítico desde pequeños, permitirá que el niño esté preparado durante todo el transcurso de su etapa escolar, para desarrollar las habilidades de orden superior, logrando así un aprendizaje mucho más significativo.

Por otro lado, la profesora del 4° año básico considera que existe una categorización de tipos de preguntas: “yo creo que en los programas lo ven, en los niveles de pregunta, que están muy categorizados los tipos de preguntas, en la escala de la pregunta explícita, a una pregunta crítica valorativa, así lo presentan ahora” (entrevista n°6). Si se analiza los programas de estudio de 1° a 4° básico, se puede observar lo que propone el Ministerio de Educación es que los estudiantes comprendan textos escritos y orales (literarios y no

literarios), extrayendo información explícita e implícita, además de formular una opinión. Pero no se presentan como si el docente debiese presentarlas por un orden o que deba clasificarlas en categorías, sino que se proponen como una orientación de cómo realizar preguntas adecuadas para el desarrollo de la comprensión de los estudiantes.

Para finalizar, cabe mencionar que la profesora del 1° año A, señaló que al principio del Currículum Nacional se señala: que los estudiantes piensen más allá, que se cuestionen las cosas, pero en los ejemplos de los programas no se presentan actividades que fomenten la lectura crítica. Asimismo, la profesora de 4° año básico manifestó que el Currículum es muy amplio y no se concretizan actividades para el desarrollo de una lectura crítica. Al comparar los discursos con el Currículum Escolar, se evidencia que los programas de estudio no presentan en las actividades sugeridas, que promuevan la lectura crítica, convirtiéndose en una falencia muy abismante, porque como señala la profesora de 4° básico, los docentes necesitan orientación para llevar a cabo una lectura mucho más crítica “yo creo que no son como concretas para los docentes para poder ayudarlo a generar más actividades o más instancias para desarrollarlo en el aula, yo creo que ahí faltaría eso, concretizarlo. Es muy amplio” (entrevista n°6).

De los discursos anteriores, se puede deducir que las docentes no saben cómo abordar una didáctica para una lectura crítica, esto es preocupante, pues un profesional de la educación debiese tener la capacidad de proponer actividades que permitan analizar, juzgar y criticar un texto, sin ninguna orientación curricular. Se observa que la formación universitaria no ha sido capaz de dar las herramientas conceptuales, ni menos las estrategias de enseñanza-aprendizaje para una lectura crítica. Como lo señala la profesora del 2° año B “la lectura crítica uno lo hace de manera autodidacta se puede decir, porque tampoco te dice cómo hacerlo, ni nada” (refiriéndose al currículum escolar) (entrevista n°4).

4. Didáctica de la lectura.

Es necesario recordar que esta categoría fue construida, gracias al discurso de los docentes, además del registro de observación en el aula. Esta situación permitió realizar una triangulación entre estos dos tipos de técnicas, logrando verificar si existe una concordancia

entre el discurso y la praxis en la enseñanza de la lectura o por el contrario si existen diferencias entre ellos.

En las entrevistas realizadas a las profesoras, mencionan que ellas les leen a los estudiantes y en otras ocasiones, se alternan los propios estudiantes para leer en voz alta. Mientras van leyendo el texto, se realizan preguntas antes, durante y después de la lectura. El tipo de preguntas que realizan son de carácter: explícito, implícito, valórica, de hipótesis, y formulación de opinión. Además de realizar preguntas de vocabulario en contexto. Lo descrito anteriormente, queda en evidencia en el registro de observación, ya que las profesoras leen un texto o los mismos estudiantes lo leen en silencio y luego, se alternan para leerlo en voz alta. Para luego responder preguntas orales, explícitas, implícitas y de reflexión del texto, relacionando siempre el texto con el contexto de los estudiantes, o sea con la experiencias de la vida de cada uno.

En el registro de observación, se observa que la profesora del 2ºB y la de tercer año básico, realizan igual cantidad de preguntas explícitas, implícitas y de opinión. La opinión es trabajada en clases, fundamentándose con la palabra ¿por qué? A diferencia de la profesora del 1ºA realiza preguntas principalmente explícitas, y en menor medida implícitas y de reflexión del texto. Incluso, en el registro de observación nº9, la profesora lee una anécdota y se centra en explicar la definición de ésta, dejando al olvido preguntas de comprensión y de reflexión del texto, impidiendo la posibilidad de constatar si los estudiantes comprendieron lo que escucharon. Asimismo, comete un error en la enseñanza de la lectoescritura (registro de observación nº 9), ya que dice “la DE con la A: DE con la E; DE con la I; DE con la O; DE con la U”. El error presente en esta lectura inicial, es que la profesora nombra la letra por su nombre, y no por su fonema. Esta situación puede provocar que el estudiante lea “DEA” antes de “DA” y así, sucesivamente con las demás sílabas.

Esta práctica de lectura inicial de la profesora del 1ºA demuestra que tiene errores conceptuales serios y que no fueron enseñados idóneamente en la Universidad que se formó. El problema es más grave si se menciona que tiene mención en primer ciclo, mostrando una falencia grave en la formación inicial de los docentes.

Por otro lado, se puede identificar que las profesoras del colegio New Heinrich High School de Ñuñoa, se centran principalmente en el desarrollo de las estrategias de comprensión lectora, donde trabajan habilidades para mejorar la lectura: causa-efecto, secuencia cronológica, etc, propuesta por el Plan Santillana, “se trabaja con los libros Santillana y el libro Santillana trae en todas las unidades una parte para mejorar habilidades lectoras” (entrevista n°3). Asimismo, de primero a sexto básico se realizan una lectura inicial, la cual consiste en leer todos los días 15 minutos diarios, donde se apunta a trabajar la lectura silenciosa y estrategias de comprensión lectora.

Esto mismo, se presenta en el discurso de la profesora del 1°B, ya que ella señala que les enseña a los estudiantes pasos a seguir cuando se enfrenta con el texto, en donde deben: identificar la estructura de un texto, interrogar el título, luego se lee párrafo a párrafo, palabras de vocabulario, se trabaja haciendo resúmenes por párrafo, etc.

En el ámbito, de las actividades que planifican las profesoras dentro de la sala de clase, se encuentran el rincón literario, cuenta cuentos, textos argumentativos de temas contingentes y el debates sobre un tema determinado. Esto fue contrastado con la observación de aula y se puede determinar que:

la profesora del 2° B lee con sus estudiantes cuentos en el rincón literario, donde los alumnos responden preguntas explícitas e implícitas y realizan una reflexión de textos como grupo curso, permitiendo crear una comunidad lectora, donde prevalece la participación y el diálogo, características propias de una lectura crítica. Esta situación se repitió en otra clase, donde también se utilizó el rincón literario como un espacio que permite el fomento de una comunidad lectora, en esta oportunidad los estudiantes leyeron poemas (a elección de ellos), logrando disfrutar la lectura. En el caso de la profesora del 3° año A, no se observó en ninguna clases el debate que ella postulaba realizar, lo que se presentó fueron lecturas de temas de la vida cotidiana, donde los estudiantes daban una opinión fundamentada sobre las interrogantes que se iban presentando. La profesora generalmente, utilizaba el ¿por qué? incluso, cuestionaban su estructura, su propósito, la idea principal del texto, etc. Pero una clase, con una exposición de ideas diferentes y que presentara argumentos sólidos, no se presencié en ningún registro de observación.

A nivel general, se puede decir que las actividades que promueven las profesoras del colegio New Heinrich School para el desarrollo de la lectura, se caracterizan por presentar un texto y luego responder preguntas con alternativas, provocando que los estudiantes piensen que en la lectura hay una sólo respuesta y no varias (método positivista). A pesar, de que las profesoras realizan preguntas de reflexión del texto de manera oral, se evidencia que no se realizan de manera escrita, impidiendo que los niños expresen su opinión, pensamientos, sentimientos y argumentos, a través de la escritura, es decir afecta principalmente en que los estudiantes sean capaces de producir textos.

Por otro lado, se evidencia que las profesoras del Colegio New Heinrich High School en sus prácticas pedagógicas, se centran en desarrollar estrategias para la comprensión lectora, pero no son capaces de llegar al fin último de la lectura, vale decir la construcción de significados, lo que permite expresar la subjetividad de cada sujeto. Asimismo, se pudo observar, que las profesoras realizan preguntas antes, durante y después de la lectura de tipo explícita, implícita y de reflexión de textos de manera oral. Pero en las actividades principales se caracterizan por ser preguntas con alternativa, dejando de lado las de tipo abierta, impidiendo la posibilidad de expresarse a través de la escritura.

En relación a las prácticas de gestión realizadas por el colegio se refleja que inciden directamente en el funcionamiento de todas las áreas de la escuela, en especial en la asignatura de Lenguaje y Comunicación. Porque se puede visualizar que: existe una utilización del método de lectoescritura llamado “Luz” donde todos se rigen por él, en especial las educadoras de kínder (los niños aprenden a decodificar en este nivel), también se presencia rutinas preestablecidas por todos los profesores (lectura inicial, lectura semanal y Plan Santillana), y por último, estimulación de hábito lector (rincón literario, taller de fomento lector de libros de lectura domiciliaria y celebración del día del libro). Todas estas prácticas se han mantenido en un tiempo prolongado y en cierto modo uniforman los criterios de exigencia en torno a la asignatura.

Respecto al desarrollo de la lectura crítica, no existe un criterio común para todos los docentes del colegio, lo que implica que sea trabajado sólo si el docente cree que es necesario, convirtiéndose parte del currículum oculto. Algunas docentes señalan que

trabajan la lectura crítica dentro del aula. En la siguiente cita señalan como lo hacen "... a medida que ellos van mejorando la decodificación, uno va trabajando la comprensión lectora, una vez que van entendiendo lo que están leyendo, el por qué, pueden generar opinión, comentarios, inferencias de algún tipo de texto. Y ¿cómo se hace esto? A veces, con preguntas valóricas o preguntas de opinión, para que ellos puedan generar, alguna opinión de lo que están leyendo y lo puedan compartir con los demás compañeros. También a veces, se leen textos y se hacen tipo de mesa redonda, para que ellos puedan comentar... He ir formulando opiniones, críticas e inferencias del texto que se está trabajando" (entrevista n°3). A diferencia de otras profesoras, que señalan que no es desarrollado dentro del aula, porque se centran en la comprensión lectora, además de creer que la lectura crítica debe ser trabajada en cursos más grande, como si los estudiantes de primer ciclo no pudieran ser capaces de reflexionar sobre un tema determinado. "Yo creo honestamente, me quedo en la comprensión y no tanto en lo crítico, siento que quizás bien, los niños a cualquier edad tienen la capacidad de hacerlo, es complicado de lograr en niveles tan bajo, con niños de 6 a 7 años es más complicado, que quizás proponérselo a un curso más grande.(entrevista n°2).

Desde mi punto de vista, siento que la única diferencia que se encuentra aquí, es que los estudiantes más pequeños podrán reflexionar de textos más simples, y los estudiantes de niveles superiores, podrán interactuar con textos más complejos, además de utilizar un pensamiento más abstracto. Pero esto, no significa que los niños de primero básico no puedan realizarlo, tal vez en estos niveles puede ser desarrollado de manera oral y progresivamente, se podrá llevar a la escritura, ¿cómo van a leer críticamente los estudiantes de niveles superiores, si nunca le enseñaron a opinar con fundamentos desde su inicio de etapa escolar?

5. Evaluación de la lectura.

En el análisis de las Pruebas de Lenguaje y Comunicación se pudo constatar que todas las evaluaciones utilizan el mismo formato, donde al inicio de la prueba se coloca una tabla especificaciones, la cual contiene el nivel (avanzado, intermedio, inicial), habilidad,

contenido, número de preguntas y puntaje. A su vez, se presentan instrucciones claras, definidas y en cada ítem se observa el puntaje correspondiente de cada pregunta.

En relación al puntaje que se le otorga a los diferentes tipos de pregunta, se puede dilucidar que existe una incongruencia en los puntajes asignados, ya que en ocasiones el nivel inicial o intermedio tiene mayor puntaje, que el nivel avanzado. O también sucede, que el nivel intermedio tiene el mismo puntaje que el nivel avanzado. Situación que no debería ser, ya que el nivel avanzado debería tener mayor cantidad de puntos, luego el intermedio y el que debería tener menos puntaje es el nivel inicial.

En general, todas las pruebas tienen el mismo formato, donde se presenta un texto acorde al nivel de estudio y luego se les presenta preguntas con alternativa. Al analizar los niveles de preguntas (localizar información, interpretación y reflexión de textos), se puede señalar que las profesoras realizan principalmente preguntas de localizar información e interpretación. Si se comparan en cantidad de preguntas, se puede dilucidar que las preguntas de localizar información y de conocimiento (contenidos) tienen la misma cantidad de preguntas que las de interpretación de un texto. A pesar que debería haber más preguntas de interpretación, que de localizar información en una prueba de Lenguaje y Comunicación, se puede decir, que las evaluaciones que se les realizan a los estudiantes del New Heirinch High School son desafiantes, con alta exigencia, de calidad y con textos adecuados para su nivel.

En los cursos, de primero y segundo, se observan cuatro preguntas de redacción: reescribir un texto con abreviaturas, redactar un texto informativo sobre el perro, copiar una oración en cursiva y realizar un análisis de una imagen.

En la prueba de segundo básico (domiciliaria), se realiza una pregunta de análisis de imagen. Donde los niños deben observar la imagen y escribir a los menos en dos líneas qué estaba sintiendo Memé (Meme es el personaje principal del libro, en su rostro se expresa tristeza al observar a su abuela) lamentablemente en esta pregunta no se encuentra el *¿por qué?* O si no se convertiría, en una reflexión del texto. En la prueba de lectura

(domiciliaria) de tercer año, se realizan preguntas de tipo abierta que apuntan a la reflexión del texto, donde el estudiante debe fundamentar su respuesta. A diferencia de la prueba de unidad que tienen textos que permitirían la reflexión de ellos (“el ratón campesino y el ratón cortesano” y “La nube ambiciosa”) no existen preguntas abiertas, que permitan expresar una opinión fundamentada. Asimismo ocurre en 4° año básico, donde no existen preguntas de tipo abierta, que propicien la argumentación.

A nivel general, se observa que en las pruebas, sólo hay preguntas de reflexión del texto, que se centran en identificar el tipo y propósito de éste. En cuanto a la lectura crítica como tal, se observa que de ocho pruebas analizadas, sólo dos tienen preguntas que promueven la reflexión y argumentación (en total 3 preguntas). Por lo cual se puede concluir, que las preguntas que permiten desarrollar una opinión fundamentada en los estudiantes son insuficientes, por ende se puede inferir que la lectura crítica no es enseñada en clases de Lenguaje y Comunicación.

En cuanto a las entrevistas realizadas, los participantes en estudio consideraban que una evaluación apropiada para evaluar la lectura crítica puede ser desarrollada, a través de una prueba escrita, la cual contenga preguntas abiertas, y así, pueda evaluarse la argumentación que los estudiantes dan a esa respuesta. Se puede constatar que el discurso, se diferencia del análisis de la prueba que confeccionan las docentes, ya que las preguntas abiertas, que permiten la argumentación son muy escasas en las pruebas analizadas. Incluso, la profesora del 2°A manifiesta “en las pruebas, en todas, no importa la asignatura, siempre hay una pregunta donde ellos tienen que leer y tener una opinión crítica del texto que acaban de analizar y se hace de forma escrita la opinión, de forma de desarrollo y abajo, hay una rúbrica, una pauta de evaluación, para evaluar esa pregunta que se hizo del texto” (entrevista n°3). Sin embargo, en las pruebas analizadas de segundo básico, sólo existen preguntas de producción de textos: reescribir un texto con abreviaturas y redactar un texto informativo sobre el perro, que obviamente no apuntan a una lectura crítica. En el caso de la prueba domiciliaria, se realiza una pregunta de análisis de imagen, donde los niños deben observar la imagen y escribir a los menos en dos líneas qué estaba sintiendo Memé en la imagen, pero en ninguna parte se menciona *¿por qué Memé se está sintiendo*

así? O que justifiquen su respuesta. Por lo tanto, en las pruebas analizadas de 2° básicos, no existen preguntas que se relacionen con una lectura crítica, lo que evidencia que la reflexión del texto nos es evaluada o la otra opción es, que la profesora presenta un concepto erróneo de cómo se construye una pregunta de opinión.

Cuando se les pregunta a las profesoras sobre cómo se evalúa la lectura, ellas señalan que se realiza a través de una rúbrica (ver en los anexos), que tiene los siguientes criterios: decodificación, fluidez, comprensión y según la profesora verter una opinión. “La lectura si se evalúa, tenemos una rúbrica que tienen decodificar, comprender, verter una opinión de la lectura y cosas así...se trabaja por semestre, una profesora anexa a nosotros lo evalúa” (entrevista n° 3). En esta rúbrica se evidencia una concepción netamente lingüística de la lectura, donde se mezclan elementos asociados a la lectura por ejemplo: fluidez, pero que no tienen relación con el fin de comprender y construir significados.

Asimismo, las profesoras señalan que se puede evaluar la lectura con evaluaciones auténticas, tales como: exposiciones orales (donde haya ítem de opinión), resúmenes, explicar una historia de manera oral, crear una historia y que ellos mismos la cuestionen, disertaciones, y por último, declamar una poesía e investigar y opinar sobre la vida del poeta. O sea, lo que ellas proponen es realizar una integración didáctica, entre lectura y comunicación oral, que a mí parecer son buenas ideas, porque son evaluaciones de proceso, donde deben crear, investigar, organizar ideas, o sea utilizan habilidades de orden superior, convirtiéndose en un aprendizaje significativo y no un mero reproductor de información.

Para finalizar, existen docentes que consideran que la lectura crítica debe evaluarse como un proceso y que por ende, debe ser formativa, utilizando un registro de observación. Desde mi punto de vista, no estoy de acuerdo con lo que señalan las docentes, pues la lectura crítica debe tener el mismo valor que los demás contenidos abordados en los programas de estudio, ¿por qué se puede evaluar preguntas literales, pero no de reflexión sobre el texto? ¿Por qué se evalúa copia y no puede ser calificada la lectura crítica? Obviamente, la lectura crítica debe ser formativa, pero también debe ser sumativa. En cada texto que lea el estudiante, puede realizarse preguntas de opinión, fundamentadas con el ¿por qué? Y así evaluar la argumentación de cada niño o niña. También se pueden realizar

debates, hacer comentarios, discusiones e investigaciones de distintos temas leídos, y todas estas actividades pueden ser evaluadas con una rúbrica, escala de apreciación, entre otros. Dándole así, el valor que necesita la lectura crítica en nuestra educación.

6. Elementos asociados a desmotivación de la lectura, según los docentes de educación general básica.

Las profesoras del Colegio New Heinrich High School, consideran que unos de los elementos más importantes asociados a la desmotivación a la lectura es la falta de modelos lectores en los hogares. Si no hay padres que no le interesa la lectura, obviamente no habrá hábitos de lectura en los estudiantes, en algunos casos, los padres consideran que la lectura es simplemente leer el libro de lectura domiciliaria y nada más. Además, señalan que existe un escaso apoyo familiar en las actividades relacionadas con el colegio, “afecta mucho sobre todo el trabajo en la casa o sea si yo llego a mi casa, donde no se apoya ni se trabaja...yo creo que el niño irá marcando el paso en relación a la lectura, es decir mi hijo lee, pero no me preocupo si está comprendiendo, si tiene una opinión sobre lo que leyó” (entrevista n° 2).

En ocasiones, la familia considera que los niños deben leer por deber, o sea por cumplir con una calificación y no por placer, “siempre va a leer por cumplir, por una nota y no por un gusto, no por aprender, no por formular de verdad un aprendizaje para ellos” (entrevista n°3), este factor afectará de una u otra manera el gusto por la lectura, porque a un niño que lo obligan a leer algo que no es de su interés, va a presentar un rechazo a ella, “si el niño tiene un desagrado y para él la lectura está sujeta a una evaluación con nota...se puede perjudicar el amor por la lectura está sujeta a una evaluación con nota... puede perjudicar el amor por la lectura y si a un niño no le agrada leer, muy difícil podemos pedir que tenga una lectura crítica (entrevista n°3).

Esto es confirmado por un Estudio realizado por el Consejo Nacional del Libro y de la Lectura (2010), que señala que la mejor receta para que a un escolar no le guste leer es obligarlo a tomar un texto y pedirle que se concentre cada mes, para luego responder una serie de preguntas. Una de las razones para que suceda esta situación, es que la mayoría de

los docentes (75%) los hace leer sólo en su asignatura, sin ir más allá de lo propuesto por el plan de estudio del Mineduc. En el caso de las lecturas domiciliarias, se realiza una lista de los libros que deben leer mes a mes, donde los profesores son quienes seleccionan lo que deben leer los alumnos, sin considerar los intereses de ellos, lo que provoca una desmotivación a la lectura. “Los escolares no tienen identificados sus gustos en lectura. Leen el material que les dan sus profesores. Quienes deben leer algo que no les gusta, terminan generalizando a partir de esa experiencia y estigmatizan la lectura”, dice Gilardoni (La Tercera, 2010: En línea). Situación que deberíamos remediar.

Asimismo, un estudio realizado por la Universidad de los Andes (2013) concluyen que los escolares se desmotivan de la lectura en el colegio. Los investigadores de dicha casa de estudio, aplicaron un cuestionario a más de 1.500 alumnos de Chile, EE.UU., Finlandia y Grecia, al inicio y al término del año escolar. En él, averiguaban sobre diversas preguntas respecto de valoración y motivación lectora.

En los países como Finlandia (1,3%), Grecia (1,7%) y Estados Unidos (2,3%) se concluyó que los niños se motivan más con la lectura a medida que avanza el año escolar, a diferencia de Chile (- 5,2%) que es el único donde la motivación lectora disminuyó. Así lo demostró este estudio comparativo, realizado por investigadoras de la Facultad de Educación de la U. de los Andes junto a sus pares extranjeras.

Otro de los factores de la desmotivación de la lectura que señalan las docentes del Colegio New Heinrich High School es el impuesto del libro en Chile, “el valor de los libros, el impuesto del libro en Chile también es carísimo. Entonces, tampoco puede fomentarse esto” (entrevista n°4). También consideran que existe un escaso recursos de aula y de biblioteca, “creo también lo limitado que son los recursos de aula y de biblioteca son un fiasco” (entrevista n°5). Estos discursos coinciden con esta investigación, porque la decana de la Facultad de Educación de la Universidad de los Andes, señala que existen varios factores que influyen en el descenso de la desmotivación hacia la lectura, entre ellos se encuentran: una desmotivación de la cultura general, sumada al alto precio de los libros y la falta de bibliotecas, al igual que en los discursos de las docentes. Sin embargo, es necesario considerar que a partir del año 1993 el Ministerio de Educación en conjunto con

el Banco Mundial, y como parte del Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación (MECE), llevó a cabo la implementación de bibliotecas escolares, con un nuevo enfoque que representan los CRA. El Centro de Recursos para el Aprendizaje, funciona como espacio que centraliza recursos impresos, audiovisuales, instrumentales, concretos y digitales. Teniendo como misión “fomentar el interés por la información, la lectura y el conocimiento, a través de espacios recreativos de encuentro y aprendizaje para la comunidad escolar” (Bibliotecas Escolares CRA, sin fecha: en línea). A pesar del esfuerzo sostenidos por el CRA por aumentar los recursos en las bibliotecas escolares, estas no están siendo utilizadas en los colegios.

Sin embargo, para ella el problema, también se encuentra dentro de la sala de clases, “los niños están formateados para leer un libro por curso y se aburren. Deberían tener la opción de poder escoger entre varias alternativas, para eso hay que tener mucha variedad de libros” (ibídem). Una de las alternativas que propone la decana de la Universidad de los Andes, Pelusa Orellana, es que los estudiantes tengan la posibilidad de escoger distintas alternativas de libros, de acuerdo al nivel e intereses de los niños y niñas de nuestro país, pero no se debe olvidar que existen limitantes como: los recursos de aula y biblioteca, además de lo que plantean las docentes sobre la falta de tiempo (horas no lectivas) para realizar mejores actividades dentro del aula, “el problema del tiempo también es una limitante fuerte para nosotros, porque uno podría dedicarse a buscar, más actividades y estrategias para poder desarrollarlo, pero ¿en qué momento? ¿en la casa? Uno no tiene ganas” (entrevista n° 6). Lo mencionado anteriormente, demuestra una de las grandes falencias de nuestro sistema educativo, las extensas horas que los docentes deben pasar dentro del aula, lo que imposibilita planificar clases novedosas, crear material didáctico adecuado a lo que se enseñando, y lo más importante reflexionar sobre sus prácticas pedagógicas.

La reflexión de las prácticas pedagógicas de los docentes, es muy escasa y queda evidenciado en esta investigación, pues sólo una (de seis) profesora señaló que uno de los elementos de la desmotivación de la lectura es la escasa capacitación de los docentes y no porque los docentes no deseen realizar cursos de perfeccionamiento sino, porque no se dan

las facilidades en el tiempo y costo de los programas, “plantear mayor capacitación y dar facilidades para eso, porque muchas veces uno quiere capacitarse, porque el factor dinero y el tiempo son las limitantes” (entrevista n°6).

En el ámbito de los materiales que utilizan las docentes para la enseñanza – aprendizaje de la lectura. Las profesoras señalan que deben trabajar con un materiales completamente estandarizados para obtener buenos resultados en las pruebas SIMCE “todos los ensayos vienen del SIMCE, preparados del Ministerio de Educación e incluso, con el material que trabajamos nosotros, Santillana, es un material tremendamente estandarizado, que mide a todos los niños por igual, por consecuencia, el conocimiento simplemente conocimiento de la sala, pero no de la reflexión” (entrevista n°5). Situación que se evidencia, en los registros de observaciones de aula, donde las actividades centrales de la clase, se caracterizan por responder preguntas con alternativas, al igual que el SIMCE. Lo que provoca un adiestramiento en los estudiantes, en aprender a responder preguntas con alternativa (para obtener buenos resultados SIMCE), construyendo un imaginario en los estudiantes creen que la lectura tiene una sólo respuesta correcta, impidiendo la construcción de significados.

Por ende, consideran que Santillana es una limitante para desarrollar la lectura crítica, pues deben centrarse principalmente en cubrir la totalidad de dicho plan “las limitantes son las exigencias y como este plan Santillana que prácticamente están cazados acá...porque hay que cubrirlo y responder a ello (entrevista n°6). En este discurso, se evidencia la escasa autonomía que tienen los docentes en poder preparar sus clases, ya que estos deben cumplir con la totalidad del plan propuesto por la editorial. Se debe recordar que los padres tuvieron que comprar estos libros a principio de año, entonces cuando la profesora dice “que prácticamente están cazados”, significa que deben cumplir con ese plan, porque los padres gastaron dinero en esos libros, entonces sí o sí se deben completar. Nuevamente, se encuentra la noción de mercado en nuestra educación, ¿porque los apoderados están obligados a comprar libros a esas editoriales y no otras?, e incluso ¿por qué los apoderados deben comprar los libros? ¿por qué el Estado no entrega recursos didácticos de calidad?

Respecto, a los recursos didácticos que entrega el Ministerio de Educación, las profesoras manifiestan que deberían promover una lectura más crítica “los recursos que entrega el Ministerio a los niños, a través de los niños también, quizás se necesita abordar o trabajar la lectura crítica, presentando actividades que promuevan la lectura crítica” (entrevista n°2), e incluso señalan que la programación, la planificación y la evaluación debería ser más crítica, “si queremos niños críticos, los libros debiesen ser más crítico, con el material que estamos evaluando debiese ser más crítico, la programación o planificación que nos propone el Ministerio de Educación, debiese ser más crítico y no lo es” (entrevista n°5).

A pesar que las Bases Curriculares proponen que los estudiantes deban ser lectores críticos y reflexivos, concuerdo con el discurso de la profesora del 3° año básico, que la programación debiese ser más crítica. Desde mi percepción considero que desde los primeros años de escolaridad, los programas de estudio deberían presentar Objetivos de Aprendizaje que señalen explícitamente el desarrollo de una lectura crítica en los estudiantes y donde las opiniones, deban ser fundamentadas. Por el contrario, la planificación y evaluación debe realizarla el “profesional de la educación” y no una institucionalidad externa. E incluso, si el docente quisiera proponer una lectura más crítica, el mismo puede seleccionar las lecturas y crear material didáctico. Lamentablemente, en los discursos de los docentes se puede apreciar que el trabajo del profesor es visto como un técnico, donde él realiza acciones repetitivas, rutinarias y articulada de manera mecánica, “donde pierde la comprensión del significado y el funcionamiento de todo el proceso, por extensión, las habilidades y los conocimientos necesarios para su desarrollo” (Medina, J., 2006: 65).

Cuando las profesoras señalan que necesitan planificaciones, materiales didácticos y evaluaciones más críticos, propuestos por el Ministerio de Educación. Están demostrando que están acostumbradas a recibir el material todo listo y que ellas son las encargadas de ejecutar lo que ya está diseñado por otros, considerados expertos (Equipo Editorial Santillana). Los profesoras “al ser meros ejecutores de los procesos diseñados por otros considerados expertos, los trabajadores se ven excluidos de la concepción del trabajo que

desarrollan (separación concepción/ejecución). El resultado final de todo este proceso es la creciente pérdida de autonomía y control de su propio trabajo” (ibidem).

De lo planteado anteriormente, donde las profesoras señalan que necesitan material didáctico, planificaciones y evaluaciones propuestos por el Ministerio de Educación, o cuando manifiestan que las actividades del curriculum escolar deben ser más concretas para fomentar la lectura crítica. Se deja en evidencia, que los profesores no tienen un manejo de la didáctica de la lectura crítica, porque si supieran abordarlo, no enfatizarían, ni solicitarían tanta orientación del tema investigado.

Esta falencia es acarreada de sus estudios de pregrado, específicamente de la UMCE, ya que 5 profesores de 6 son de esta casa de estudios, y todas ellas, tienen una confusión sobre el concepto de lectura y de lectura crítica, además adentrarse en la concepción lingüística y psicolingüística . Es necesario aclarar, que las actividades de lectura crítica que se evidenciaron en el colegio, se llevan a cabo de manera autodidacta, como lo manifestó la profesora del 2ºB.

Con lo descrito anteriormente, quedan en evidencia las deficiencias que existen en la formación de docentes, específicamente sobre lectura y lectura crítica, integrando la didáctica de ésta última. Además, es necesario considerar que las profesoras entrevistadas no llevan más de 4 años ejerciendo, por lo cual deberían tener conocimientos disciplinares actualizados y atingentes a la propuesta curricular. Aun así, sus discursos se centran en la concepción más tradicional de lectura y en el método de destreza, impidiendo formar lectores activos y críticos. Por último, es necesario destacar que las profesoras generalistas de educación básica, cuentan con distintas menciones. Dos de ellas tienen mención en Lenguaje y Comunicación y una de ellas, mención en primer ciclo, a pesar de ello, no se ven diferencias sustanciales en los discursos de ellas frente a las demás e incluso, se observan graves errores conceptuales y didácticos (mencionados anteriormente).

La profesora (4º año básico) fue la única que definió correctamente lectura y lectura crítica, adentrándose en la concepción sociocultural. Ella lleva 7 años de docencia y realizó sus estudios de pregrado en la Universidad Diego Portales. Además de realizar un Magister

en Educación en la Universidad de Santiago, tal vez su perfeccionamiento y experiencia permite demostrar su manejo conceptual sobre el tema en estudio, lamentablemente reconoce que no se dedica a fomentar la lectura crítica dentro del aula.

Para finalizar, la profesora del 1ºA considera que uno de los elementos asociados a la desmotivación a la lectura, es que hay un poder (desde arriba) que puede tener miedo a perder el control social, por eso no es trabajado en clases “es un tema que no se trabaja, porque el miedo que se abra la puerta, a la manera de pensar de la gente, porque ahí empezarían a cuestionar muchas cosas...entonces siento que es un control, que va desde afuera, que está oprimiendo esto y no deja que siga fluyendo” (entrevista n°2). El control social que se refiere la profesora es la clase dominante que desea mantener el status social, para proteger el sistema económico impuesto a nuestra sociedad, obviamente esto sucede en todos los ámbitos de nuestras vidas. Pero en esta investigación, se ha evidenciado que el Currículum Escolar, promueve el desarrollo de una lectura activa y crítica ¿entonces en qué radica el problema?. Desde mi punto de vista, el problema radica en la formación deficiente de nosotros, los profesores, porque no somos capaces de llevar a cabo la teoría a la praxis, o que muchos de las concepciones más actuales en las diferentes áreas no alcanzamos a conocerlas, y a pocos se les ha formado con cierto nivel de autonomía disciplinaria. Por ende cuesta que a el currículum prescrito sea convertido en aprendizaje en los estudiantes adecuado a su contexto. Por lo tanto, se vuelve imprescindible mejorar la formación de los docentes que estamos ejerciendo y de los futuros docentes, para que logremos tener el dominio óptimo del Currículum Escolar, además de las distintas disciplinas que uno enseña y por último, se utilice adecuadamente la didáctica de la lectura y escritura, logrado así que los estudiantes aprendan a construir significados, a través de la lectura.

Análisis de las categorías construidas de los discursos de las profesoras básicas del Liceo A N° 131 Buin

1. Diferentes concepciones de lectura de las docentes de educación general básica.

En las entrevistas de las profesoras del Liceo A N°131 Buin, se puede apreciar que los discursos sobre el concepto de lectura son más homogéneos que el de las profesoras del Colegio New Heinrich High School de Ñuñoa.

Las docentes de educación básica del Liceo a 131 de Buin, manifiestan que, en primera instancia la lectura es un proceso donde el niño empieza a decodificar signos, pero con el tiempo se han dado cuenta, que la lectura va más allá de una simple decodificación, y permite abrir un mundo desconocido a los estudiantes (profesoras del 1°A, 1°B, 3°A y 4°B).

Las docentes del 1°A, 2°B, 3°B y del CRA señalan que la lectura permite desarrollar la imaginación en los niños (as). “La lectura es como soñar cuando leen, cuando lees te puedes transportar a cualquier parte, es desarrollar la imaginación, ampliar los sentidos sobre la vida, la lectura yo creo que abre, te da otros criterios, uno puede llegar a lugares que jamás podrás y puedes llegar por la lectura” (entrevista n°7). Según la RAE, la imaginación es “representar en la mente la imagen de algo o alguien”; “concebir algo con la fantasía”, esto significa que las profesoras asocian la lectura como una representación mental que realiza el estudiante, es decir conciben la lectura desde la concepción psicolingüística.

Respecto, a lo que manifiestan las docentes sobre el mundo que se les abre a los estudiantes a través de la lectura, se puede deducir que ellas consideran la lectura como un medio para ampliar el conocimiento del mundo, pero lamentablemente, no manifiestan que la lectura permita “reflexionar sobre diferentes temas, formar la sensibilidad estética, alcanzar una mayor comprensión de sí mismo y aprender a ponerse en el lugar de los demás” (Bases Curriculares, 2012: 36).

Por otro lado, la profesora del 3° B señala que la enseñanza de la lectura no sólo debe centrarse en la decodificación, sino también integra la comprensión del texto. “Siempre se ha dicho que es decodificar signos, pero yo digo que no es decodificar signos, porque puedo estar leyendo y no tengo idea de lo que estoy leyendo, pero debe haber una

comprensión detrás, saber lo que estoy imaginándome, siempre cuando yo leo un texto, yo les digo que se vayan imaginando lo que están leyendo, o cuando les estoy leyendo, pueden estar con los ojos cerrados, y se vayan imaginando como cuando yo era chica, cuando no había televisión, cuando eran muy pocos, uno escuchaba la radio y se imaginaba lo que estaba sucediendo” (entrevista n°10). Como se puede apreciar en el discurso anterior, la lectura es comprender y en el momento que el niño va entendiendo el texto, éste debe ir imaginando cada acontecimiento, por ende la lectura permitirá llegar a lugares que jamás podremos ir.

En el caso, de la profesora del 4° A realiza una definición mucho más profunda de lectura, enmarcándose en la perspectiva sociocultural, pues considera la lectura como una comprensión del mundo que nos rodea, “la lectura tiene que ver con el concepto para comprender el mundo que te rodea en el fondo, ya porque si, uno tiene dominado ese concepto, de lector no tienes un conocimiento cabal de lo que te rodea en el fondo, ya que a través de la lectura, tú lo aprendes todo” (entrevista n°13). Asimismo, la profesora del 1°A manifiestan que la lectura amplía los sentidos sobre la vida y nos da otros criterios. En la misma línea la profesora del 2° año B señala que la lectura nos hace imaginar, nos entrega enseñanzas y lo más importante nos hace reflexionar sobre nosotros mismos.

En los discursos, de las profesoras del 1°A, del 4°A y del 2°B se puede observar un predominio de la concepción sociocultural, porque consideran los conocimientos previos de los estudiantes para comprender el mundo que le rodea, permitiendo reflexionar sobre nosotros mismos.

Se puede concluir que 5 profesoras (de 8) piensan que el significado del texto no se encuentra en las palabras, por ende se deshacen de la idea de que el texto es único e inamovible, como piensan los positivistas. Estas postulan que la construcción de significados se encuentra en la mente del lector, o sea en los estudiantes.

Este enfoque psicolingüista, influenciado en la teoría cognitiva, se centra en los procesos mentales internos del sujeto, cómo desarrollar la imaginación y desarrollar

Comentario [D4]: Eso no se puede constatar a partir de un testimonio

Comentario [D5]: Dónde, aquí ni siquiera s haz indicado cuantas profesoras sonj

habilidades cognitivas implicadas en el acto de comprender, como señalan las docentes del Liceo a n° 131 de Buin.

En relación a las profesoras del 1° A, 2°B y 4° A van más allá y han sido capaces de acercarse a la concepción sociocultural, comprendiendo que la enseñanza de la lectura, es un proceso donde interviene la mente, pero también aspectos sociales y culturales de la comunidad, externos al acto cognitivo de comprender. Creo que los años de experiencia en la labor pedagógica, las han llevado a pensar que la lectura es mucho más que decodificar signos y donde la mayoría de las profesoras, se han adentrado en la concepción psicolingüística, donde leer es comprender, logrando así desarrollar la imaginación cuando el niño (a) abra un libro, así podrá transportarse en un lugar desconocido.

2. Significados otorgados a la lectura crítica desde la perspectiva de las docentes de educación general básica.

Las profesoras del 3°A, 3°B y del CRA consideran que la lectura crítica, es la capacidad de realizar una opinión, cualquiera que sea, donde se puede estar en acuerdo o en desacuerdo. En el caso de la profesora del 1°A, 3°A y 4°B, señalan que esta opinión conlleva una argumentación o justificación de una respuesta, “yo creo que la lectura crítica, es el hecho de leer un texto y poder dar una opinión, sobre lo que leí, estar o no estar de acuerdo, fundamentar por qué no estoy de acuerdo o justificar por qué estoy de acuerdo” (entrevista n°7). Como se puede apreciar en el discurso anterior, la lectura crítica es considerada como un punto de vista donde se debe argumentar lo planteando, así las

profesoras están dando la posibilidad de pensar y reflexionar a los estudiantes sobre lo leído. Asimismo, la profesora del 4ºA señala que la lectura crítica es un cuestionamiento de lo que se me está planteando, donde puedo estar en acuerdo o desacuerdo con el texto que estoy leyendo.

Por otro lado, la profesora del 2º año B relaciona la lectura crítica (en el nivel de primero y segundo básico), con lecturas que tienen directa relación con el fomento de los valores por ejemplo: la fábula, los cuentos y la noticia. A la vez, considera la importancia de trabajar de manera transversal con las demás asignaturas. “Siempre tratando más lo transversal y a las otras asignaturas, por eso leímos una leyenda Huilliche, porque tienen que ver con los pueblos originarios que esto pasando en Historia. Hemos pasado como se descubrió el microscopio y cómo se sabe de las enfermedades del ser humano, porque en un texto informativo de Lenguaje, lo relaciono con Ciencias Naturales, que estoy pasando el cuerpo” (entrevista nº9). Al igual, que la profesora del 2º B considero que la lectura crítica se puede trabajar con textos que promuevan valores, ej. La fábula, en todo el primer ciclo. Asimismo, una integración didáctica entre asignaturas, es una excelente idea para que los estudiantes adquieran conocimientos previos necesarios para leer un texto y así, encontrarle sentido a lo que están leyendo. Es una tarea pendiente de la educación chilena, fomentar y dar las capacidades (recursos) para una enseñanza holística, es decir donde se integren todas las asignaturas en una misma clase. De esta manera se dejará atrás, la enseñanza segmentada, que impide desarrollar un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Resumiendo, en los discursos de las profesoras del Liceo A N° 131 Buin, se evidencia que la lectura crítica está estrechamente relacionada con la opinión. Para algunas de ellas, la opinión tiene que ver con el me gusta o no me gusta, en comparación con otras, que manifiestan que la lectura crítica es una opinión, que debe ser fundamentada con argumentos sólidos. En otro caso, la profesora del 4ºA señala que la lectura es un cuestionamiento que realiza el lector al texto que se está leyendo.

A pesar, de que 5 profesoras (1ºA, 3ºA, 2ºB, 4ºA y 4ºB) del Liceo a N° 131 Buin, se acercan a lo propuesto teóricamente sobre lectura crítica, donde se desea que el niño (a) desarrolle un punto de vista y sea capaz de construir una valoración y enjuiciamiento por

Comentario [D6]: Todo esto está bien, pero es tu opinión y comentario ,no lo que indican las profesoras

parte del lector, 4 de 8 de ellas manifiestan que no trabajan la lectura crítica dentro del aula incluso, de ella ni siquiera es capaz de definir la lectura crítica, “en el ámbito que yo trabajo, no sé, sería una lectura... yo creo que debería ser para los niños más grandes, porque crítica, es como criticar el texto mismo, me imagino una cosa así, cosa que yo no hago con los chiquititos, no te podría decir nada más, porque no...pienso lo que es, lo que te acabo de decir, criticar un texto, analizarlo, me imagino que por ahí va el término” (entrevista n°8). En esta cita se evidencia, que la profesora no presenta un manejo conceptual sobre lectura crítica, porque ella infiere la respuesta en ese mismo instante, señalando que es “criticar el texto mismo”, dando una redundancia de información. Además, manifiesta que en primero y segundo básico ella no lo trabaja, porque se dedica a decodificar signos. La profesora del 1°A, coinciden con lo que señala la profesora del 1°B que la enseñanza de la lectura crítica debe desarrollarse en tercero y cuarto año básico, porque “es para niños más grandes”, como si los estudiantes de primero y segundo básico no tuvieran la capacidad de reflexionar y dar una opinión fundamentada (aunque la profesora del 1°A al pasar la entrevista se retracta y señala que lo enseña de manera oral, lo cual no fue registrado en la observación del aula). Obviamente lo pueden realizar, con un texto acorde a su edad, intereses y con un pedagogo que sea capaz de guiarlo en su proceso de enseñanza- aprendizaje de la lectura (Zona Desarrollo Próximo).

Las profesoras que sí trabajan la lectura crítica dentro del aula, señalan que se encuentran con obstáculos que impiden avanzar a una lectura mucho más profunda, por ejemplo, el vocabulario de los estudiantes. “Sí, pero ahí aparece todo lo que te decía anteriormente, viste que todo está ligado. Ahí aparecía lo que yo te decía anteriormente, donde los niños no tienen un vocabulario suficientemente consistente para poder expresar lo que siente, expresar lo que piensan” (entrevista n°7). La profesora había señalado anteriormente en su entrevista, que la familia había perdido la comunicación y que los padres casi ni hablan con sus hijos, porque la gente estaba centrada en trabajar, ganar dinero, tener tarjeta y celulares, trayendo como consecuencia la pérdida de la comunicación cara a cara, o sea el diálogo entre los participantes, provocando que los estudiantes no tengan un vocabulario amplio para expresarse adecuadamente.

3. Conocimiento de la propuesta curricular de la lectura y de la lectura crítica del Ministerio de Educación, desde las perspectivas de los sujetos en estudio.

La profesora del 2ºB considera que el Currículum Escolar se ha ido acercando al entorno del niño, “yo pienso que el Ministerio se ha ido acercando al entorno del niño” (entrevista nº9). Como se vio en el análisis del establecimiento educacional anterior, el Currículum Escolar considera el entorno y experiencias previas de cada estudiante, encontrándose explícitamente en los Objetivos de Aprendizaje, por ende concuerda el discurso de la docente con lo propuesto del Currículum Escolar.

La profesora del 4ºA señala que los Programas de Estudio son bastantes buenos, pero que su exigencia es muy elevada, “mira, yo siento que los programas actuales son súper bueno, pero nosotros lo notamos muy elevados, en cuanto a exigencia, porque de partida tú empiezas de que el currículo se debe trabajar entero, ya en todas las áreas, pero ellos no miden el grado, pienso yo, no sé si estará hecho considerando que trabajemos el programa en su totalidad para el 100% de los alumnos o para aquellos que tienen la capacidad de absorber todos los contenidos que uno trabaja” (entrevista nº 13). Se puede inferir de lo dicho anteriormente, que el Currículum propuesto por el Ministerio de Educación, es valorado por la profesora del 4º año A, pero cuando es llevado a la praxis, se presentan algunas dificultades tales como: se debe enseñar todos los Objetivos de Aprendizaje y que los estudiantes no aprenden completamente los contenidos. Es decir, es una obligación responder con la totalidad de la Cobertura Curricular, a pesar que se produzca un aprendizaje superficial y mecánico por parte de los estudiantes e incluso, existen algunos niños que se demoran más en aprender los contenidos, pero ¿qué pasa con ellos, si el profesor debe seguir “pasando” los contenidos del Programa para cumplir con su totalidad? Obviamente ellos no adquieren un aprendizaje significativo y en el caso de la lectura, sólo habrán aprendido a decodificar signos.

La profesora del 3º A señala que los Programas de Estudio son muy extensos, “yo considero que el programa, bueno para el nivel de niños que nosotros tenemos ahora es

mucho, es muy extenso el programa. Ahora te quedan OA sin pasar, porque que no alcanzas, porque el ritmo de los niños es diferente, son tan dispares los cursos ahora, que tú no puedes avanzar mucho y dejar muchos niños en el camino, entonces debes tratar de nivelar a todos y tratar que todos lleguen y los menos queden abajo es como más difícil y más lento, en ese sentido uno considera que los programas son extensos, a lo mejor no es el programa es el tipo de niños que tenemos” (entrevista n° 11). Aquí se evidencia el mismo problema anterior, donde los estudiantes no aprenden las habilidades y contenidos propuestos en el Programa de Estudio, porque los ritmos de aprendizaje de los estudiantes son muy diferentes y no todos pueden aprender en el mismo tiempo. Por ende, se puede deducir que los Programas de Estudio no consideran las distintas realidades educativas de nuestro país, menos los diferentes ritmos de aprendizaje de los estudiantes. El enseñar un sinfín de OA, provoca un aprendizaje mecánico en los estudiantes e incluso, algunos nunca aprenderán las habilidades, ni contenidos propuestos por el Currículum.

Para darle una solución a esta problemática, las profesoras del 2° B y 4°A consideran que es imprescindible la flexibilidad del Currículum Escolar, “creo que a nosotros nos debieran dar más libertad el Ministerio de Educación para trabajar con nuestros planes y programas para cada establecimiento de acuerdo a las realidades que tienen. Una flexibilidad de currículo, por sobre todo una flexibilidad a la planificación que tiene que hacer el profesor, el maestro en el aula” (entrevista n°9). En esta cita, la profesora está apelando a que el Ministerio de Educación, dé mayor empoderamiento a los establecimientos escolares y según las diferentes realidades educativas, puedan adecuar los programas de estudios dependiendo de las necesidades de cada institución. De esta manera, se permitirá trabajar desde su entorno, valorando nuestra identidad. “yo creo que en eso debe ser flexible el currículum, para dejarnos trabajar más en nuestro entorno y valorar más nuestra identidad, como provincianos, Buinenses, Santiaguinos” (entrevista n° 9). Desde mi perspectiva, estoy completamente de acuerdo con la flexibilidad curricular, porque los profesores no estarían presionados por “enseñar” la totalidad del currículum prescrito, sino que se centrarían en obtener aprendizajes más significados de lo que deben enseñar. Además, la descentralización del currículo permitiría potenciar la identidad de cada

comunidad, recobrando el sentido de pertenencia, a través de la lectura, por ej. De las comunidades mapuches.

Por último, la profesora del 3° B considera que el tiempo en la escuela es excesivo. Señala que a diferencia de antes, los niños tenían más tiempo para compartir en sus hogares, o sea los niños podían leerles a sus familiares, permitiendo la lectura por placer (entrevista n° 10). Desde que existe la Jornada Escolar Completa, el tiempo de ocio del estudiante se ha visto disminuido, por ende el escaso tiempo que el niño (a) tiene en su hogar, es utilizado para ver a su familia, jugar, etc. Dejando por último, la actividad de leer y cuando debe realizarlo, se encuentra con la lectura obligatoria de los libros mensuales que cada colegio dispone. Entonces, el currículum ¿permite dar tiempo para el fomento de una lectura por placer? Obviamente, que no. La realidad chilena es que los estudiantes están acostumbrados al resultado, o sea, a leer por una nota, por una obligación y no por deseo de simplemente leer.

4. Didáctica de la lectura

En la lectura inicial que se realiza en primer año básico, se puede apreciar que no existe un método común a seguir en la institución escolar, incluso se presentan propuestas didácticas distintas en dichos cursos. La profesora del 1°A enseña las vocales y las letras a través de los gestos, además de contar una historia sobre las letras. A diferencia de la profesora del 1°B que utiliza el método silábico, e incluso en ocasiones usa el silabario hispanamericano, “ocupamos el texto del ministerio, de hecho es un apoyo, pero no es el

100% apoyo. El niño que le cuesta más, yo soy antigua y ocupo el silabario hispanoamericano, lo encuentro extraordinario, es súper bueno, el niño que no aprende con el silabario, es porque tiene necesidades educativas especiales” (entrevista n°8). Se evidencia en la cita anterior, que la profesora del 1°B utiliza 100% el método de destreza, considerando el silabario hispanoamericano un material didáctico excelente para trabajar la lectura inicial. Al utilizar el silabario como material didáctico, se infiere que existe un fuerte predominio de la concepción lingüística en la enseñanza de la lectura inicial, incluso cuando se le preguntó qué preguntas les hacía a los estudiantes cuando leían, ella señaló que les preguntaba ¿de qué se trata el texto? Este tipo de pregunta es de carácter literal, por ende se puede observar que en la práctica pedagógica, se abocan a la concepción lingüística, a pesar de definir la lectura desde la concepción psicolingüística. En el caso de la profesora del 1°A señala que ella va enseñando las letras y las consonantes, al mismo tiempo va trabajando la comprensión lectora, con preguntas explícitas, implícitas y críticas. Práctica pedagógica que quedó evidenciada en las observaciones realizadas, por ende su discurso concuerda con su trabajo en el aula.

En general, las profesoras del Liceo a n° 131 Buin, manifiestan que realizan lectura silenciosa y luego leen las docentes en voz alta, mientras van realizando preguntas antes, durante y después de la lectura. De tipo explícito, implícito, valorativas, de sentimientos, de hipótesis y formulación de opinión el ¿por qué? Además de trabajar la lectura en contexto o sea, extraer el significados de las palabras en el texto. En las observaciones del aula, se pudo constatar que las profesoras realizan preguntas antes, durante y después de la lectura, pero la mayoría de ellas de tipo literal y en menor medida implícitas. En el caso de preguntas de reflexión del texto son muy escasas y depende del criterio de cada profesor. Por último, el vocabulario en contexto, no fueron observadas en ningún momento, por ende este contenido no es trabajado dentro del aula. Incluso, las mismas profesoras manifestaban que los estudiantes tenían un bajo capital cultural, que su vocabulario era muy pobre, impidiendo que se pudiera expresar adecuadamente (entrevista n°7). Entonces ¿por qué no le dan énfasis, en las distintas disciplinas, a ampliar el vocabulario de los estudiantes? ¿Por

qué no realizan un plan como institución escolar para ampliar el capital cultural de sus estudiantes?

Las profesoras de educación básica del Liceo a n° 131 Buin, también realizan las siguientes actividades cuando trabajan la lectura: cambiar el comienzo o final de la historia, observar ilustraciones mientras se lee, dramatizar la lectura, realizar lectura y luego realizar un resumen. A pesar, de que estas actividades son interesantes y acercan a los estudiantes a la lectura, lamentablemente, no fueron registradas en las observaciones del aula, a excepción de la última mencionada. Cuando se realizó la clase, donde los estudiantes debían leer un texto silenciosamente y luego realizar un resumen, detecté un problema serio en la aplicación de la actividad, pues la profesora les solicitó escoger entre dos leyendas “Como el chocolate pasó de los dioses a las personas” y “La bella Calafate” de Juan Piña. Al momento de leer los estudiantes los textos, me pude percatar que los alumnos no entendían lo que estaban leyendo, pues el grado de dificultad era elevado, ya que los estudiantes debían tener conocimientos previos de los pueblos originarios y de la llegada de los españoles. Los estudiantes al no tener dominio de estos conceptos no pudieron comprender los textos, a pesar de darse cuenta la profesora de la situación, ésta no hizo ninguna remedial para cambiarlo. Desde mi perspectiva, el problema radicó en que los estudiantes no tenían conocimiento previo del tema, por ende estas lecturas eran adecuadas para leerlas como grupo curso, logrando compartir sus conocimientos y lo entendido de la lectura. Así todos podrían haber comprendido los textos, muy por el contrario de lo que decidió la profesora.

Otra de las actividades que llaman la atención es la asistencia semanalmente a la biblioteca por parte de los estudiantes de primer ciclo básico. Los cursos asisten una vez a la semana, dentro del horario de la asignatura de Lenguaje y Comunicación, cada curso tiene su horario fijo. Esta clase es realizada por la profesora encargada del CRA en conjunto con la profesora jefe de cada curso. La profesora del CRA señala que su objetivo es crear hábitos lectores y obviamente, acercar a los estudiantes a la lectura.

Durante la observación, se pudo indagar distintas actividades, una de ellas los estudiantes debían escoger un libro de su interés para leerlo, luego lo explicaban a sus

compañeros, permitiendo desarrollar la lectura y comunicación oral. En esta ocasión, los estudiantes estaban motivados y les interesaba saber de qué se trataban los libros, a pesar de ser una actividad que promueve el compartir de la lectura, por desgracia, no se fomentó la reflexión del texto.

En otra clase que asistieron a la biblioteca, la profesora les leyó un texto informativo sobre los océanos, este tipo de lectura se caracterizó por ser muy superficial y les realizaron preguntas de tipo literal a los estudiantes, luego éstos tuvieron que realizar una guía sobre “aprender a investigar” en la biblioteca. En esta ocasión, no concuerdo con las actividades propuestas por la profesora, porque los estudiantes deberían haber respondido preguntas explícita, implícita y crítica. Además, si querían que los estudiantes aprendieran a investigar ¿Por qué tuvieron que hacer una guía, en vez de utilizar los mismos libros e investigar? ¿Por qué la biblioteca no fue utilizada para investigar? Habría que agregar que la guía realizada era poco desafiante para los estudiantes, ¿será que las profesoras no creen en las capacidades de los estudiantes? ¿O es mucho trabajo que los estudiantes utilicen la biblioteca?

En la entrevista con la profesora del CRA, manifestó que en primer ciclo básico promueve el cuidado de los libros, el comportamiento que se debe tener en la biblioteca y el desarrollo de hábitos lectores. También señala que los estudiantes comprenden mejor cuando realizan una lectura silenciosa, muy por el contrario de lo que señalan las teóricas vigentes, donde participar y comentar el libro son actividades necesarias para comprender adecuadamente el texto. La profesora del CRA señala que su objetivo final es que los estudiantes tengan una opinión en relación a lo leído, lamentablemente en las observaciones no se ve ninguna actividad que promueva la lectura crítica.

Por último, considero que las asistencias al CRA semanalmente, es una excelente instancia para fomentar y mejorar la lectura, pero en la investigación, se evidencia serias falencias didácticas de la lectura por parte de la profesora encargada del CRA, donde utiliza

textos complejos para un determinado curso, fomenta la lectura silenciosa y realiza guías en vez de utilizar los mismos libros de la biblioteca para investigar.

Para concluir, las profesoras señalan que los estudiantes tienen un bajo capital cultural, por ende su vocabulario es paupérrimo impidiendo que los alumnos se expresen adecuadamente su opinión. A pesar de esta situación, las profesoras no le dan énfasis a trabajar el vocabulario con sus estudiantes, incluso no fue observada en ninguna clase, entonces ¿cuándo ampliarán el vocabulario los estudiantes, si ni en los hogares, ni en el colegio se trabajan? Situación que debería remediar, la institución escolar.

En relación a la gestión del establecimiento escolar, se observa que la gestión de ésta no incide directamente en el funcionamiento de la asignatura de Lenguaje y Comunicación, pues no presentan un método para enseñar a leer, tampoco plazos definidos para que los niños aprenden a leer, menos rutinas preestablecidas, ni monitoreo al desempeño lector. Tampoco trabajan estrategias de comprensión lectora y las preguntas que predominan en las prácticas pedagógicas, son netamente literales, y en menor medida de interpretación. Las preguntas de reflexión crítica no son trabajadas dentro del aula (sólo fue observada una clase, donde reflexionaron sobre la moraleja de una fábula). Por ende, actividades que promuevan la lectura crítica: compartir la lectura, debatir, opinar con fundamentos, argumentar alguna idea, o sea ser partícipe y dueño de su propia voz, no es visto dentro de las salas de clases del Liceo A N° 131 Buin. Lo único que se presencié es una estimulación del hábito lector, a través de la asistencia al CRA.

Se pudo constatar que la enseñanza de la lectura en el Liceo A N° 131 Buin existe un fuerte predominio de la concepción lingüística, a pesar que las profesoras definen la lectura desde la perspectiva psicolingüística. Asimismo, las características de la enseñanza de este colegio se asemejan a los resultados obtenidos en la investigación de “Implementación Curricular en el Aula: Lenguaje y Comunicación primer ciclo básico, dentro de los cuales se encuentran:

- El conocimiento del código es el contenido fundamental del subsector y articulador en primero básico.

- En primer año, las oportunidades de lectura y escritura remiten a oraciones principalmente y están relacionadas a la enseñanza del código.
- Y por último, existe un fuerte predominio de preguntas literales, en desmedro de la interpretación y la reflexión del texto.

5. Evaluación de la lectura.

En el análisis de las Pruebas de Lenguaje y Comunicación se puede constatar que este instrumento de evaluación no presenta el mismo formato para toda la sección básica. En comparación con las evaluaciones analizadas del Colegio New Henrich High School, éstas no presentan una tabla especificación, donde se pueda ver nivel (avanzado, intermedio, inicial), habilidad, contenido, número de preguntas y ni siquiera el puntaje. A su vez, se presentan instrucciones claras y definidas.

En relación al puntaje que se les otorga a los diferentes tipos de pregunta, no se puede determinar cuánto es el valor de cada pregunta, y si ésta, tiene una correlación con el nivel de la pregunta (nivel inicial, intermedio y avanzado), pues esta información no se presenta en la prueba. Creo que esta situación es inadmisibles, porque el estudiante debería saber cuál es el puntaje de cada pregunta, así podrá revisar en qué se equivocó y determinar si está correcto el puntaje obtenido. Enseñar a los estudiantes a revisar sus pruebas, aprender en qué se equivocaron o sea, enseñar a los niños (as) hacer una metacognición de lo aprendido, es una tarea muy valiosa, porque los estudiantes serán capaces de aprender a saber lo que quieren conseguir (objetivos) y saber cómo conseguirlo (autorregulación del aprendizaje). Entonces, el estudiante es cognitivamente maduro si “sabe qué es comprender y cómo debe trabajar mentalmente para comprender” (Educar Chile, sin fecha: en línea).

Como lo señalan las docentes en las entrevistas, las pruebas tienen distintos tipos de preguntas entre ellas: de alternativa, unir definiciones con su término, secuencias de hechos, de verdadero o falso y preguntas abiertas de opinión. Esta última, se encuentra en las pruebas de tercero y cuarto año básico, pero en la mayoría de ella no se pregunta el ¿por qué? Ej. Dibuja y escribe la parte que más te gusto del libro, ¿qué opinión tienes acerca de

los animales en cautiverio? Como se puede apreciar, se realizan preguntas de opinión, pero no se enfatiza, en la argumentación, por lo tanto no se llega a evaluar la lectura crítica.

En el caso de las pruebas de primero básico, se evalúa las consonantes que van aprendiendo los estudiantes, donde deben: escribir el nombre del dibujo; transcribir; leer y unir oraciones; leer y dibujar; entre otros. Enfatizando solamente en el código, porque estas actividades no evalúan la comprensión lectora. Obviamente, esto sí se puede evaluar en una prueba donde los estudiantes todavía no saben leer ¿cómo? Los estudiantes escuchan el texto leído por la profesora y luego marcan la alternativa correcta ¿cómo van a comprender textos escritos, si no se les ha enseñado a comprender de manera oral? Si la comprensión oral supuestamente se enseña ¿por qué no se evalúa? Creo que existe un grave error, en no enfatizar la comprensión oral y centrarse solamente en la enseñanza y evaluación del código, provocando una lectura mecánica, estructura, sin sentido o sea una lectura netamente positivista.

Es necesario señalar, que las pruebas que se realizan en el Liceo a n° 131 Buin, presentan textos cortos, simples y donde el vocabulario es muy coloquial, convirtiéndose en poco desafiante para los estudiantes. Al analizar las pruebas, se constató que son muy escasas las preguntas de vocabulario en contexto, impidiendo la posibilidad de ampliar el léxico de ellos. Además, la mayoría de preguntas son de tipo explícito y de conocimiento de los contenidos de la unidad. En menor medida se presentan preguntas implícitas y de reflexión del texto. Por lo tanto, se puede deducir que la exigencia académica es baja, evidenciándose por qué los resultados SIMCE son deficientes (mencionados anteriormente).

Otros instrumentos de evaluación que son utilizados por las profesoras para evaluar la lectura son la rúbrica y lista de cotejo, “ahora se utiliza la rúbrica más que la lista de cotejo, nosotros vamos viendo el tiempo, porque tú sabes que en primer año, cuántas cantidades de letras tienen que leer, o al término de segundo, del cuarto año. Entonces, tienen que leer unas tales cantidades por minuto, que además deben respetar los signos de puntuación, que tienen que leer signos de interrogación, exclamación, todo eso uno lo va evaluando” (entrevista n° 10). En la cita anterior, se puede apreciar que los criterios que

evalúa la rúbrica en la lectura, tienen directa relación con la decodificación, fluidez, reconocimiento de grafemas, pausas, la entonación y la corrección lingüística de la lectura. Demostrando que la concepción lingüística es la que predomina en la enseñanza de la lectura, por ello el aprendizaje de los estudiantes, lamentablemente, es una mera cuestión mecánica.

6. Elementos asociados a desmotivación de la lectura, según los docentes de educación general básica.

En esta categoría las profesoras nombran un sinnúmero de elementos que asocian a la desmotivación de la lectura entre ellos se encuentran: la alimentación, la insuficiente hora del descanso del niño, la inasistencia al colegio, ingreso de la mujer al mundo laboral, padres despreocupados de los quehaceres escolares, escasos modelos lectores en el hogar, por último señalan que falta motivación y compromiso por parte de los estudiantes y apoderados.

Las profesoras de 3° A y B sienten que en el hogar no se lee “no hay lecturas en su casa, no hay entrevistas, el diario no se compra todos los días, el condorito antes era típico si lo tenías en tu casa a condorito ahora no” (entrevista n°10). La profesora del 3° B, considera que existe una diferencia entre el pasado y presente, pues en tiempo antaño las familias leían el diario para informarse y condorito para entretenerse, práctica que era imitada por los estudiantes. Muy por el contrario, de lo que sucede en la actualidad, porque las profesoras del 2°B, 3°A y 3°B, sienten que existen varias distracciones, por ej. Facebook, play station, etc. cosas que no incentivan la lectura, “hay muchas distracción con las redes sociales y si vienes tú y preguntas quién tiene Facebook, la mayoría lo tiene, cuando se supone que el Facebook, no lo puede tener un menor de edad, sin embargo la mayoría tiene... Antes se leía cuentos, se imaginaban, les compraban cuentos, ahora no. Ahora los niños no quieren ese tipo de cosas, quieren todos los play station, todas esas cosas que no incentivan a la lectura ¿quiénes compran diario en las casas? Yo recuerdo que antes se compraba el diario por lo menos, una vez a la semana, el día domingo, sino se

compraba en la semana, ahora quienes compran diario, es como cuando uno les pide una caja de fósforo, no ocupan caja de fósforo, porque la mayoría tiene chispero” (entrevista n°10).

En este discurso nos encontramos con dos épocas completamente distintas el pasado y el presente. En la primera, predominan los textos impresos donde era característico el diario y el condorito. En la actualidad, existen y circulan diversos soportes: textos impresos, digitales y multimediales. Los dos últimos mencionados, “conjugan unidades lingüísticas, vocablos y oraciones con sentido completo, sino que también gráficos, dibujos, viñetas, emoticones, sonidos, etc. y que habitualmente está enlazado con otros textos, lo que denominamos “hipertextos” es decir, que los hipervínculos que entrelazan un texto con otro es una propuesta de trayecto formulada por el actor; ciertamente, el lector es libre de aceptarlo o inventar otro” (Azúa, X., 2014: 75).

Esta lectura de carácter heterogénea, se encuentran principalmente en internet y en las redes sociales. Entonces, cuando la docente señala que los estudiantes tienen otros intereses como el Facebook y play station, no está considerando que para estas actividades requiere que los niños (as) sean capaces de leer, por ej. En Facebook se presentan imágenes, estados, noticias, memes, etc. Centrándose en textos breves con imágenes. Esto significa, que el lector lee textos más simples y superficiales, que impiden realizar un análisis crítico a lo leído, convirtiéndose en una lectura extensiva, “se accede y se lee muchos textos, pero con poca profundidad” (ibíd.: 79).

Cuando la profesora, señala que ella pide una caja de fósforo y no la ocupan, porque la mayoría de los estudiantes tiene chispero en sus hogares, esto se puede tomar como una comparación, pues los textos impresos no están siendo tan utilizados como los textos digitales o multimediales. Esto sucede, porque “los lectores nacidos en la era digital leen muy pocos textos impresos y muchísimos más en la red” (ibíd.:74).

Se puede decir que la escuela se ha quedado estancada con los avances tecnológicos de la sociedad, porque los textos digitales que se relacionan diariamente con los estudiantes, no se encuentran al ingresar a la escuela, en este espacio no existe ni el WI, el

celular, el Tablet, etc. “En nuestras aulas -en particular, las públicas -, las clases siguen siendo frontales, exposiciones del profesor y niños escribiendo en cuadernos con lápices... ¿es la escuela la que forma lectores? Numerosos autores plantean que la escuela, en la actualidad, no forma lectores (Habrard, 2000; Lerner, 2001; Petit, 2009), más bien desfavorece la formación de estos” (ibíd.:76).

La profesora del 2° básico B, señala que los niños (as) son más visuales, gracias a la televisión, el cine y el computador, por ende si no se les entrega imágenes no se lo imaginan “el PIE que tiene la capacidad para hacerlo, las habilidades me hizo el estudio de qué niños tengo, son todos visuales por la televisión, por el cine, por el computador. Entonces, si yo no le entrego imágenes a este curso de cosas, ellos no son capaces de imaginarse una vasija de los diaguítas. Ella tiene que verla, en cambio, nosotros en la época que yo estudié y cualquier niño que lea más y que tenga una vasija, la dibujan y hacen una vasija. Ellos no entienden qué es una vasija si tú no le das la imagen. No escuchan, no saben escuchar” (entrevista n°9). En este discurso se puede apreciar que la docente reconoce que la lectura puede ir acompañada de imágenes, pero siente que los estudiantes no saben imaginar, situación que no se puede comprobar, porque no existe investigación sobre ello.

Para la profesora es fundamental que los estudiantes aprendan a escuchar, señalando que es un problema muy serio dentro del aula. Al igual que otras colegas, que manifiestan que los estudiantes no saben escuchar, que deben repetir hasta 10 veces las instrucciones (entrevista n°8 y 9). El problema que ocurre aquí, es que los estudiantes sólo saben oír, ya que “escuchar es oír más interpretar” (Echeverría, R. 1994: 136). Los estudiantes al no saber interpretar, producen un aprendizaje mecánico de la comprensión oral y escrita.

Desde mi perspectiva, el establecimiento educacional debería realizar un plan de trabajo, donde el objetivo principal sea enseñarles a los estudiantes la importancia del acto de escuchar y ser escuchado, permitiendo así avanzar a la comprensión oral o/u escrita, además de comprenderse a sí mismo y a los demás (alteralidad).

Volviendo a retomar el tema que la familia no fomenta la lectura en el hogar, Constanza Mekis coordinadora de las bibliotecas escolares CRA, enfatiza en la importancia de la institución escolar en la adquisición de conocimientos y en la formación del individuo, la familia es el primer educador y el lugar donde se desarrollan sus principales valores y afectos, “Si desde la primera infancia los niños y niñas ven que sus padres, abuelos o hermanos están en contacto con la lectura -dice-, ya sea de libros, diarios, revistas, o incluso en formatos digitales, su iniciación como lectores se producirá de manera natural y espontánea pues, además estará asociada a una vinculación afectiva” (Educar Chile, 2010: en línea). Por el contrario, si el entorno familiar es menos proclive a la lectura, y la lectura es sólo motivada desde la escuela, probablemente no producirá un efecto tan inmediato: “entonces, la escuela y la biblioteca escolar tendrán que esforzarse por encantar también a la familia para llevarla al placer de leer” (ibídem). Desde mi perspectiva, considero que las escuelas debería crear estrategias y actividades que permitan incentivar la participación de la familia en el proceso lector, de esta manera permitirá vincular (y crear vínculos) la lectura, la familia y el estudiante. Porque la lectura es parte del modelo de conducta que el niño copia de los adultos más cercanos. Con el tiempo, cualquier persona cercana con la cual pueda establecer una relación afectiva, es susceptible de convertirse en un positivo modelo de lectura. Por ello, es fundamental educar a la familia, de la importancia del desarrollo del hábito lectores en sus hijos.

En relación a la familia, las docentes señalan que ésta ha ido perdiendo la comunicación entre ellos, “lo más terrible, es que se ha perdido la comunicación, porque los padres casi no hablan con los niños. Hay padres que no saben lo que les pasa a sus hijos. Entonces, por qué la gente está abocada a trabajar, ganar dinero, tener tarjeta, celular” (entrevista n°7). Además “los padres leen menos cuentos, tienen menos tiempo para leerlos, conversan menos con los niños, sobre todo tienen conversaciones muy livianas, no trascendentales, no conversaciones que a ellos le dejen una enseñanza y que los ayude a vivir en el entorno” (entrevista n°9). Como se puede observar, el que no exista comunicación cara a cara en la familia y que las conversaciones no sean trascendentales

para su vivencia, afecta indudablemente al capital cultural de los estudiantes y por ende, al vocabulario de ellos, impidiendo ampliar su horizonte y el mundo de ellos.

Por otro lado, existe un aumento de niños con dificultades para aprender, “pero hoy en día, más que los ritmos de aprendizaje hay dificultades para aprender en los niños. Hiperactividad que los profesores no tomaban en cuenta. Nosotros estamos obligados, porque como trabajamos con las habilidades, la debemos tomar en cuenta y también, ciertas deficiencias de aprendizaje, ciertas deficiencias en el niño de querer aprender, en el desarrollo del niño... creo que la droga, el alcohol y todos los vicios que tienen el ser humano han ido influyendo en el feto” (entrevista n°9). La profesora del 2° B, señala que las dificultades de aprendizaje son de carácter biológico, pero se le olvidó señalar que también son de carácter sociocultural. Recordemos, que el fracaso escolar de la alfabetización era considerado como una patología individual, y luego como una patología social (suma de pobreza y de analfabetismo). Creo que en la actualidad, se consideran estos dos factores de igual manera, pero no se ha reconocido públicamente el problema de la didáctica de la enseñanza de la lectura y escritura, que afecta a un sinnúmero de estudiantes, en especial a los demás desprotegidos.

Por último, las profesoras señalan que hay un aumento de burocracia en el colegio que impide realizar trabajo colaborativo, “es que había un tiempo, yo recuerdo que empecé trabajando una primera jornada, entonces tú trabajas en la mañana con un curso, en la tarde tenías como 2 o 3 horas y planificabas, veías las actividades que ibas a tener el otro día, preparabas los materiales, hacías hartas cosas. No era tanto papel, ahora no es puro papel, mira que hay que dejar evidencia de todo, para todo tienes que tener evidencia, debes tener evidencia de todo” (entrevista n° 11). Esto significa, que existe una disminución de tiempo para preparar las clases, impidiendo realizar actividades diferentes, innovadoras y vigentes. Incluso la profesora del 3°A añade “ahora es mucho papeleo, papeleo, papeleo y a todo el mundo los niños son porcentajes, cuántos niños leen mal, cuanto eso, eso la estadística. Los niños pasaron a ser números, cuánto repiten, cuántos muchas cosas a nadie le interesa que al niño se le haya muerto la mamá” (entrevista n° 11). Aquí se evidencia, la lógica de sistema educativo de nuestro país, que se centra en los resultados de aprendizajes obtenidos

en las pruebas estandarizadas SIMCE, y deja al olvido, la importancia del proceso que se produce en la enseñanza – aprendizaje de la lectura, que tiene como objetivo final la construcción de significados.

Respecto a la labor docente, solo 1 de 7 profesoras entrevistadas realizó una reflexión sobre la importancia de su práctica pedagógica y de usar diferentes metodologías, a diferencia de las demás que no hicieron ninguna reflexión sobre su propio trabajo, “las metodologías, unos tienen que ir variando, porque no siempre lo que nosotros elegimos, cierto pensando que es lo mejor para ellos, no es lo mejor para ellos, ponte a lo que uno se ha planteado como metodología, trabajar cual cosa, entonces ahí uno se hace un mea culpa y ahí uno tiene responsabilidad de hacer mejorar eso” (entrevista n° 13). Entonces, ¿cuándo mejoraremos nuestras prácticas pedagógicas, si nosotros no reflexionamos sobre nuestro trabajo docente? Siento, que los docentes hemos mecanizado el trabajo y no hemos tomado conciencia de la importancia de realizar humanamente nuestra labor.

Comparación de los discursos de las profesoras de básica del Colegio New Heinrich High School de Ñuñoa y Liceo a n° 131 Buin.

En esta investigación se evidenció que la mayoría de las profesoras de educación general básica del Colegio New Heinrich High School de Ñuñoa, consideran la lectura como un proceso donde el niño (a) debe decodificar signos, por ende su discurso presenta un fuerte predominio de la concepción lingüística. Cuando se analiza la categoría de didáctica de la lectura, se observa que las profesoras se centran en los procesos mentales que ocurren en los estudiantes, o sea enfatizan en las estrategias de comprensión lectora, por ende en sus prácticas pedagógicas se observa una influencia de la concepción psicolingüística. En comparación, a las profesoras básicas del Liceo a n° 131 Buin, estas definen la lectura como una habilidad que debe desarrollar el ser humano y que se caracteriza por ser un proceso donde el niño empieza a decodificar signos, permitiendo abrir un mundo desconocido por los estudiantes, acercándose a la concepción psicolingüística e incluso, algunas docentes se acercan a la concepción sociocultural, diciendo que la lectura es comprender el mundo que nos rodea. Al analizar las entrevistas y el registro de observación del aula., se puede constatar que las profesoras, a pesar de definir la lectura desde la perspectiva psicolingüística, estas enseñan la lectura desde la concepción lingüística, porque: enseñan la lectura inicial desde el método de destreza, se centran en hacer preguntas literales y en menor medida, las de interpretación y las de reflexión de textos. Por lo tanto, en los dos establecimientos educacionales, existe una discordancia entre el discurso y la práctica, evidenciándose el poco manejo conceptual que tienen los profesores de educación general básica.

Respecto a la lectura crítica, las profesoras del Colegio New Heinrich High School señalan que la lectura crítica es una opinión y sólo basta decir si está de acuerdo o no está

Comentario [D7]: Esto es un gran hallazgo

de acuerdo, pero en sus discursos no consideran la importancia de la fundamentación de una respuesta. Asimismo, las profesoras del Liceo a n° 131 señalan la lectura crítica, es la capacidad de realizar una opinión, cualquiera que sea, se puede estar en acuerdo o en desacuerdo. Mientras que otras profesoras, señalan que esta opinión conlleva una argumentación o justificación de una respuesta. Por lo tanto, no existe un criterio en común sobre el significado de lectura crítica, por ende queda al criterio del profesor, si es enseñado en el aula.

En los establecimientos educacionales, se evidenció serias falencias en la construcción del significado de lectura crítica, porque la mayoría de los discursos lo asociaban a una opinión, donde se podía estar de acuerdo o en desacuerdo, dejando de lado la importancia de argumentar, pues ésta debe sustentarse en una reflexión basada en evidencia científica, o según la retórica, también puede sustentarse en sentimientos, manifestándose a través de silogismos. No como la opinión, que es una expresión de un marco de preferencias, situación que impide la posibilidad de enseñarles a razonar y reflexionar a los estudiantes. En ninguno de los colegios, existió una definición profunda sobre lectura y lectura crítica, pues la lectura es un juicio por parte del lector, donde se debe fomentar la construcción de principios e ideas con fundamentos.

Al adentrarnos en la práctica docente, se puede visualizar que en los dos colegios se trabaja muy similar la lectura, con estrategias metacognitivas previas a la lectura, durante la lectura y después de la lectura. Además de la lectura silenciosa, en voz alta o en algunas ocasiones les lee la profesora. En relación a los tipos de preguntas, en el Colegio New Heinrich School, se hacen preguntas explícitas, implícitas (también de vocabulario) y de reflexión de texto, muy por el contrario en el Liceo a N° 131 que se centran en hacer preguntas de tipo literal y las de vocabulario son muy escasas.

En las observaciones realizadas en el Colegio New Heinrich High School, se puede apreciar que las profesoras se centran en la concepción psicolingüística, pues enfatizan en la enseñanza de las estrategias de comprensión lectora, es decir se centran en la mente del lector. En algunas ocasiones se observaron clases, que promovían la reflexión el texto leído (cuentos clásicos), utilizando el ¿por qué? lamentablemente, esto se realizaba solamente de

manera oral, pues la mayoría de trabajos escritos que se efectúan dentro de la sala de clase, tienen relación con preguntas de alternativa, impidiendo fomentar la creatividad, a través de la expresión escrita. Se podría decir, que existen cimientos de la perspectiva sociocultural, en la enseñanza de la lectura. Muy por el contrario, de lo que sucede en el Liceo N° 131 Buin, donde es muy escaso, para no decir nada, la enseñanza de la lectura crítica.

Lo anteriormente mencionado, queda registrado en los instrumentos de evaluación analizados. En las pruebas del Colegio New Heinrich High School, se observa que los textos leídos son adecuados para la edad y que tiene mayoritariamente preguntas explícitas e implícitas. En el caso de preguntas abiertas, que apuntan a la reflexión de texto son muy escasas.

En el caso, del Liceo A N° 131 Buin, las pruebas presentan textos cortos y muy simples, inadecuados para el nivel de estudio. En cuanto a las preguntas, estas son variadas: verdadero o falso, alternativa, abierta, términos pareados, etc., pero la mayoría de ellas son de carácter literal, y en menor medida de interpretación y de reflexión del texto. Respecto a las preguntas de reflexión de texto, se caracterizan por ser de opinión, donde no se considera la argumentación. En cuanto a la rúbrica que se utilizan para evaluar la lectura, se puede analizar que éstas están creadas desde la perspectiva lingüística, porque los criterios evalúan: la entonación, pausas, decodificación, etc, por sobre la comprensión del texto, situación que se repite en las dos instituciones escolares.

Se puede concluir, que la enseñanza de la lectura crítica no es trabajada en ninguna de las dos instituciones escolares investigadas, y que queda al criterio de cada profesor, porque “esta perspectiva se ve muy poco en las actuales aulas de nuestro país y, cuando se ve, es por iniciativa por el profesor o profesora” (Azúa, X., 2014: 77). A pesar que nos pudimos encontrar con prácticas pedagógicas, desde la perspectiva sociocultural, éstas son las minorías y por desgracia, la que prevalece es la concepción lingüística, Liceo A n° 131 Buin y psicolingüística, Colegio New Heinrich School. También se evidencia que las profesoras no tienen manejo conceptual de la lectura crítica, afectando a la didáctica de ésta. Se observa que dentro de la sala de clase, las profesoras incentivan la participación y que los estudiantes puedan expresarse verbalmente, pero las preguntas que se le realizan a

los niños (as) son muy simples, superficiales, las que no permiten la reflexión profunda del texto, frenando la posibilidad de reflexionar sobre nosotros mismos. A pesar, que se fomenta el diálogo dentro del aula, la mayoría de las clases observadas fueron frontales, impidiéndose ver cara a cara entre los lectores, pues así se podría lograr un diálogo más libre y profundo entre los lectores.

Para fomentar la lectura crítica, es imprescindible que en las escuelas se cree comunidades lectoras, esto permite construir “prácticas de interpretación que construyen un encuentro entre el mundo del texto y el mundo del lector, esto implica tener en cuenta las creencias, gustos, juicios y prejuicios de quienes leen, así como también de ir en contra de la lectura puramente semántica de los textos de los textos y tener en cuenta que las formas producen sentido” (ibídem). Para lograr revertir esta situación, será necesario mejorar la formación docente e invertir, en el perfeccionamiento de nosotros, los docentes, sólo así los niños (as) de nuestro país comprenderán el sentido profundo la lectura, provocando placer hacía ella.

Para finalizar, es necesario agregar que durante el transcurso de la investigación se evidencia que la mayoría de las profesoras no promueven actividades, ni evaluaciones relacionadas con la lectura crítica, centrándose en enseñar la comprensión lectora, y en otros casos, la enseñanza de una lectura mecánica. Así se identifica una incongruencia entre el discurso y la realidad pedagógica. |

Comentario [D8]: Esto debiera ir muy al final

CAPÍTULO V

REFLEXIONES FINALES

Desde el inicio de la investigación la Doctora en Literatura, Ximena Azúa (2014), nos advertía que la concepción lingüística estaba presente en los primeros años de la enseñanza básica, lo que significaba que los profesores se centraran en enseñar las unidades léxicas, la pronunciación y la velocidad lectora como parte de la comprensión de textos. Asimismo, en la investigación sobre implementación Curricular de Lenguaje y Comunicación realizada por el Ministerio de Educación, se observan prácticas pedagógicas que se centran en la concepción lingüística, tales como:

- La lectura inicial comienza con la aplicación del método denominado de destrezas (enfatisa en la enseñanza del código), o sea cuando el estudiante ha adquirido la decodificación se puede pasar a la etapa de la comprensión.
- En primer año básico, las oportunidades de lectura y escritura remiten a oraciones principalmente y están relacionadas con la enseñanza del código. Esto significa, que los profesores enfatizan en reforzar sílabas ya aprendidas, enseñando oraciones poco auténticas.
- Se realizan una variedad de preguntas de comprensión lectora, donde predominan des de tipo literal a lo largo de la etapa del ciclo escolar y donde en las escuelas de nivel socioeconómico bajo aumentan aún más el contenido explícito.
- El contenido del eje de comunicación oral es escasamente trabajado.

Todo lo descrito anteriormente, se evidencia en las prácticas pedagógicas de las profesoras del Liceo a n°131 Buin, ya que existe un fuerte predominio de la concepción lingüística en la enseñanza de la lectura, a pesar que en sus discursos manifiestan que la lectura va más allá de una simple decodificación (concepción psicolingüística). Se podría deducir, que la influencia del positivismo se debe a que las docentes llevan muchos años de servicio, o sea su formación pedagógica fue entre 12 a 47 años atrás, lo que provocaría una desactualización en los saberes de la disciplina de Lenguaje y Comunicación. Además, ninguna se ha perfeccionado en ésta área, lo que afecta indudablemente en la enseñanza-aprendizaje de la lectura. Aunque en el Colegio New Heinrich High School, existen profesoras con especialidad en el área, pero aun así no se presentan diferencias entre los discursos que tienen mención y las que no tienen, demostrando la deficiente formación docente.

En el año 2009 se implementó el Ajuste Curricular, que indudablemente el cual tal como su nombre lo indica ajustó y compatibilizó la coherencia entre los programas de los distintos niveles, cambió algunos énfasis, como centrarse en el desarrollo de habilidades de los estudiantes, en vez de enfocarse en la adquisición de conocimientos Sin embargo mantuvo la enseñanza de las distintas disciplinas que había planteado la reforma curricular de los años 90'. A pesar de ser una propuesta curricular actualizada a nuestros tiempos, el Ministerio de Educación no consideró el gran desfase que tendrían los profesores, en relación a los conocimientos disciplinarios que estos poseen y la nueva propuesta Curricular de Lenguaje y Comunicación, trayendo como consecuencia que los docentes no sean capaces de llevar a la praxis el currículum prescrito.

A pesar que el Estado ha invertido ingentes recursos en el desarrollo profesional docente, a través de los cursos propuestos por CPEIP. Estos han producido poco efecto, ya que al parecer es tan deficiente la formación de los profesores y es tan elevado el número de docentes que requieren perfeccionamiento que se vuelve complejo mejorar todas las prácticas pedagógicas de nuestro país. Por ende, se vuelven imprescindible que el Ministerio de Educación, mejore la formación inicial docente y continúe apostando en planes de desarrollo profesional docente, como los postítulos disciplinares que financia el

Estado. Sólo así los profesores podrán estar actualizados y mejorar sus prácticas pedagógicas.

En el caso del Colegio New Heinrich High School, se puede analizar que los discursos de las profesoras predomina la concepción lingüística, pero en sus prácticas pedagógicas se presentan rasgos psicolingüísticas, debido a que las profesoras enfatizan en las habilidades cognitivas implicadas en el acto de comprender. Las actividades dentro del aula van enfocadas en el desarrollo de las estrategias de comprensión lectora, es decir se trabaja los procesos mentales internos del lector.

El predominio de la concepción psicolingüística de la enseñanza de la lectura no se produce por las concepciones que tienen las docentes de lectura, sino que se originan por la gestión y organización del establecimiento educacional, lo que influye en las prácticas pedagógicas de las docentes. Entre las prácticas de gestión que inciden directamente en el funcionamiento de la asignatura de Lenguaje y Comunicación, se encuentran: lectura inicial, lectura semanal, Plan Santillana, y por último, estimulación de hábito lector: rincón literario, taller de fomento lector de libros de lectura domiciliaria y celebración del día del libro. Estas prácticas específicas son mantenidas en el tiempo y uniforman la exigencia de la asignatura. Sin embargo, en el Liceo a n° 131 no se observa que la gestión institucional incida en las prácticas pedagógicas, sólo se encuentran la asistencia al CRA, que tiene como objetivo fomentar y desarrollar el placer por la lectura. Propuesta encantadora, si existiera una maestra que trabajara los tres niveles de comprensión lectora y enseñara desde la perspectiva sociocultural.

Respecto a los niveles de lectura: explícita, implícita y reflexión de textos, se observó que en el Colegio New Heinrich High School se trabajan estos tres niveles de lectura, dando énfasis a lo literal e inferencial. La reflexión de texto es trabajada en menor cantidad y sólo de manera oral. Por lo mismo, cuando se evalúa la comprensión lectora se repite el mismo patrón, ya que las preguntas de reflexión de textos son muy escasas. Éstas son de tipo abierta, a diferencia de las mayorías de las preguntas que son sólo de alternativas. El evaluar la lectura con preguntas de alternativas trae como consecuencia construir en la mente del lector la idea que solo existe una respuesta posible en la lectura.

Las profesoras señalan que también utilizan las evaluaciones auténticas para calificar la lectura entre ellas encontramos: exposiciones orales, resúmenes, desmenuzar historia, crear historias, disertaciones, declamar una poesía e investigar y opinar sobre la vida del poeta. A diferencia del Liceo a n° 131 Buin, que no se realizan evaluaciones auténticas y se utiliza la prueba escrita como medio para evaluar la lectura, en ellas predominan las preguntas de tipo literal y en menor medida de interpretación y reflexión del texto. Además, los textos que presentan las pruebas son muy básicos, no presentan las características deberían tener, según lo propuesto en el Mapa de Progreso para esos niveles.

En la investigación, se pudo corroborar que la perspectiva sociocultural, no es concebida por las docentes de los colegios estudiados. Las profesoras no logran definir correctamente la lectura crítica, ya que para ellas es una simple opinión sin fundamentos (y en algunos casos, con fundamentos), aunque vimos que en 1° y 2° básico los objetivos de aprendizaje apuntan a esto, por ende la argumentación que dan las profesoras podría venir de lo propuesto en las Bases Curriculares en los primeros años de estudio.

Las profesoras al no tener dominio conceptual del tema, menos tienen la capacidad de implementar la didáctica de la lectura crítica, en ningún discurso prevaleció la importancia de la participación social, del diálogo, de estimular la comunicación oral, el compartir distintas formas de pensar, discusión en grupo, aprendizaje cooperativo, ver un problema desde distintos puntos de vista, plantear preguntas y posibles soluciones.

Si las profesoras tuvieran el manejo conceptual y el dominio de la didáctica de una lectura activa y crítica, se podría desarrollar habilidades superiores en los estudiantes desde el inicio de la etapa escolar. Al inicio con textos simples y a través de la comunicación oral, y posteriormente por medio de la escritura, por desgracia existe una creencia (errónea) en las profesoras que este tipo de lectura debe desarrollarse en los cursos más grandes. Porque para ellas, los estudiantes de educación básica, primero deben aprender a decodificar, luego comprender y después pueden generar una opinión fundamentada, creyendo que el aprendizaje es gradual, y no son capaces de comprender que el aprendizaje puede ser simultáneo, es decir los niños y niñas pueden aprender al mismo tiempo la decodificación, la comprensión y la argumentación. ¿Si no se enseña a filosofar en los primeros años de

escolaridad, cómo esperaremos que los estudiantes de enseñanza media desarrollen estas habilidades superiores?

Considero, que desde los inicios de la enseñanza básica, se vuelve crucial que se enseñe a los estudiantes que el lenguaje y la realidad están dialécticamente vinculados, así los niños y niñas de nuestro país, relacionarán el texto con el contexto en que se encuentran insertos, permitiendo reconstruir nuestra historia, nuestra cultura: la voz del pueblo chileno. Sólo así la lectura dejará de ser un proceso mecánico de decodificación de signos, logrando así, una lectura profunda, donde se convierte en un proceso en que se conoce y aprende de manera crítica sobre la realidad.

Desde la perspectiva sociocultural, el recurso didáctico más valioso que tienen los docentes para trabajar en el aula es la discusión, ya que ésta da la posibilidad de construir significados, además de compartir las experiencias de lectura entre los lectores, para ello se requiere de crear “comunidades lectoras que implica construir prácticas de interpretación que construyen un encuentro entre el “mundo del texto” y el “mundo del lector”, esto implica tener en cuenta, las creencias, los gustos, juicios y prejuicios de quienes leen, así como también en ir en contra de la lectura puramente semántica de los textos y tener en cuenta que las formas producen sentido” (Azúa, X., 2014:78).

Para la creación de estas comunidades lectoras, es necesario crear condiciones básicas, como erradicar el concepto de un sentido único posible en la interpretación de un texto (concepción lingüística) “y acoger la diversidad de sentidos que construyen cada uno de los lectores, desarrollando una discusión sobre esos múltiples sentidos posibles, entendiendo que los individuos interpretan a partir de su lugar en el mundo y en los contextos en los que se desenvuelven” (ibídem).

Es necesario agregar dos aspectos esenciales que son considerados en los discursos de las profesoras del Liceo a n° 131 Buin, el primero es que las docentes asocian la lectura al texto impreso ejemplo, El periódico y no se dan cuenta de la importancia de los textos digitales en la vida cotidiana de los niños y niñas de nuestro país. Incluso, sienten que la tecnología es una distracción para el aprendizaje, en vez de reconocer el valor de los textos

electrónicos. Esto demuestra, que los profesionales de educación no se han perfeccionado y adecuado a los tiempos modernos, por lo tanto no consideran la existencia de una nueva forma de leer, una lectura simultánea, donde prevalecen textos de distintos formatos, digitales o en la red, las cuales ocupan imágenes, animaciones, etc. El segundo aspecto, es que los estudiantes sólo saben oír y no saben escuchar (oír más interpretar), entonces me surge la siguiente interrogante ¿cómo podemos exigirles a los estudiantes que nos escuchen, si estamos enseñando a leer sólo con textos impresos y los digitales no son considerados, a pesar que ellos son nacidos en la era digital?

Si nos adentramos a la escuela, obviamente nos encontraremos con recursos tecnológicos necesarios para trabajar la lectura digital, “el problema es que estos recursos han sido “incorporados”, “como quien compra un televisor o computados para el hogar, creyendo que, por tal hecho, mejorarán los resultados del aprendizaje. El problema radica en que los establecimientos y algunos docentes piensan que con “incorporar tecnología” es suficiente y no como una integración curricular de TICS” (ibídem). Lo anteriormente señalado implica un cambio radical en las aulas de nuestro país, pero el cambio más profundo debería darse en la formación inicial docente y el perfeccionamiento constante que necesitamos como docentes.

Se ha evidenciado en la investigación, que el gran problema para la formación de lectores activos y críticos, es que los profesores se insertan principalmente en la concepción lingüística y en mejor medida, psicolingüística, afectando indudablemente en la didáctica de la lectura. El caso de la perspectiva sociocultural, es un mundo desconocido para las profesoras de educación general básica. El problema es aún peor, si consideramos que el discurso de las docentes, existe una ausencia de autocrítica frente a su labor, y que en general piensan que lo realizan muy bien y que son los factores externos que desmotivan la lectura en los niños y niñas de nuestro país.

Desde mi perspectiva, considero que la labor docente requiere de una reflexión constante de su práctica pedagógica, pues la única forma de mejorar el proceso de

enseñanza- aprendizaje de la lectura. El ir aprendiendo de los errores, reformular estrategias didácticas es la única vía para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura. Asimismo, el docente no debe ser un tecnista, sino que debe profesionalizar su trabajo, lo que conlleva tener la capacidad de llevar a la praxis el Currículum Escolar y a la vez, permitir la flexibilidad de éste cuando sea necesario.

Si se desea elevar la calidad de la educación, es indispensable mejorar la formación de los profesores. Es evidente que el Estado “debe mejorar las condiciones de base para que las universidades mejoren sus programas de formación pedagógica, pero las universidades deben hacer cambios de fondos reales y efectivos en dichos programas, en los que se consideren los desafíos de la sociedad en la cual los y las estudiantes de hoy se desenvolverán en su vida adulta. Una de ellas es considerar como competencia esencial que el futuro profesor (a) se un lector (a) crítico” (ibídem).

Bibliografía

- Apple, M. (1989) “Maestros y textos. Una economía política de las relaciones de clase y de sexo en la educación”, Paidós, España.
- Azúa, X. (2014) “Aproximaciones y distinciones entre la didáctica de la literatura y la didáctica de la lectura”, (6) 72-80. Revista Anales, Santiago, Universidad de Chile.
- Bisquerra, R. [1989] “Métodos de Investigación Educativa. Guía Práctica”, Ceac, España.
- De Bono, E. (1994) “Pensamiento lateral”, Paidós, Barcelona.
- Cassany, D. (2004). Explorando las necesidades actuales de comprensión. Aproximaciones a la comprensión crítica. Lectura y Vida (25) 6-23.
- Cassany, D. (2006) “Tras las líneas”, Anagrama, Barcelona.
- Casanova, M., (2007) Manual de la evaluación educativa, La muralla, Madrid.
- Céspedes, A. (2014) “Infancia y lectura”, (6) 58- 68. Revista Anales, Santiago, Universidad de Chile.
- Chartier, R. (1999) “Sociedad y escritura en la edad moderna”, Instituto Mora, España.
- Cordova, D. (2008) “Concepciones sobre la enseñanza de lectura en grupos de docentes”. Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal (24) 159-187, Venezuela, Universidad Católica de Venezuela.
- Delgado, J.; Gutiérrez, J. [1999] “Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales”, Síntesis Psicología. Madrid.
- Echeverría, R. (1994) “Ontología del Lenguaje”, Dolmen, Santiago, Chile.
- Eyzaguirre, B. y Fontaine, L. (2008) “La escuela que tenemos”, Centro de estudios Públicos, Santiago, Chile.

- Eyzaguirre, B., Foulon, C., y Hinzpeter, X. (2000) “Los chilenos no entendemos lo que leemos. Analizando el estudio internacional. Nivel lector en la era de la información” 1- 12, Centro de Estudios Públicos, Santiago.
- Ferreiro, E. (2002 a) “Pasado y presente de los verbos leer y escribir”, ed. Fondo de la cultura económica, México.
- Ferreiro, E. (2002 b) “Nuevas Perspectivas sobre los Procesos de Lectura y Escritura”, ed. Siglo XXI, S.A. México.
- Flick, U. [2004] “Introducción a la investigación cualitativa”, Morata, Madrid, España.
- Freire, P. (1994) La educación como práctica de la libertad, Siglo XXI, Santiago, Chile.
- (1997) “La importancia del acto de leer y el proceso de liberación”. Siglo XXI Editores, Madrid.
- (2003) “Pedagogía del oprimido”, Siglo Veintiuno, Buenos Aires
- Freire, P. y Macedo, D., (1999) “Alfabetización. Lectura de la palabra y lectura de la realidad”, Paidós, Barcelona.
- Giroux, H. (1997) “Teoría y resistencia en educación, una pedagogía para la oposición”, Siglo Veintiuno, México.
- Goodman, K. (1989) “El proceso de lectura: consideraciones través de las lenguas y el desarrollo”, en E. Ferrero y M. Gómez (Edits.) Nuevas perspectivas sobre el proceso de lectura y escritura, Siglo XXI, México.
- Halliday, M. (1987) “Lenguaje, contex, and text: aspects of lenguaje in social-semiotic perspective, Oxford University Press, Estados Unidos.
- Larrosa, Jorge. (2003) “La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación, Larousse, México.
- López, C. (2010) “La competencia crítica en el aula español L2/LE: Textos y contextos”. Del texto a la lengua: la aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español L2-LE. XXI Congreso Internacional de la ASELE (sin volumen) 507-516. España, Universidad de Salamanca.
- Marciales, G. (2003) “Pensamiento crítico: diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias, estrategias e inferencia en la lectura crítica de textos” (Tesis para optar al grado de Doctor). Universidad Complutense de Madrid, España.
- Medina, J. (2006) La profesión docente y la construcción del conocimiento profesional, LUMEN, Argentina.

- MINEDUC (2004) “Implementación curricular en el aula. Lenguaje y Comunicación primer ciclo básico”, Unidad de Currículo y Evaluación, 2004.
- Muchielli, A. [2001] “Diccionario de métodos cualitativos en Ciencias Humanas y Sociales”, Síntesis, Madrid.
- Munita, F., y Pérez, M. (2013) “Controlar las lecturas literarias: Un estudio de caso sobre la evaluación en el Plan de Lecturas Complementarias de Educación Básica” (1) 179 – 198, Estudios Pedagógicos, Santiago.
- Narvaja De Arnoux, E. (2009): “Pasajes. Escuela media-enseñanza superior. Propuestas en torno a la lectura y la escritura”, Editorial Biblos, Buenos Aires.
- Oliveras, B. y Sanmartí, N. (2009) “La lectura como medio para desarrollar el pensamiento crítico”. Octava convención nacional de profesores de Ciencias Naturales (20) 233-245, España, Universidad Autónoma de Barcelona.
- Petit, M. (2001) “Lecturas: del espacio íntimo al espacio público”, Fondo de Cultura Económica, México.
- Ramírez, L. (2009) “¿Qué es leer?” “¿Qué es la lectura? Bibliológica (23) 161-188. México, Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas de la UNAM.
- Ritzer, G. (2002) “Teoría sociológica contemporánea”, McGraw-Hill Interamericana de España, Madrid.
- Rodríguez, G.; Gil, J.; García, E. [1999] “Metodología de la Investigación Cualitativa”, Aljibe, Málaga, España.
- Saiz, C. y Fernández, S. (2012) “Pensamiento crítico y aprendizaje basado en problemas cotidianos”. Revista docencia Universitaria (10), Universidad de Salamanca, España.
- Serrano, S. (2007) “Competencias de la lectura crítica, una propuesta para la reflexión y la práctica”. Acción pedagógica (16) 58 – 68, Bogotá, Universidad de los Andes.
- Sacristán, G. (1998) “El currículum: una reflexión sobre la práctica”, Morata, España.
- Smith, F. (1990). “Para darle sentido a la lectura”, Visor, Madrid.
- Stake, R. . [1998] “Investigación con estudio de casos”, Morata, España.
- Stenhouse, L. (1991) “Investigación y Desarrollo del Currículum”, Morata Tercera Edición, Madrid.
- UNESCO (1988) Declaración de la UNESCO sobre alfabetización, en R. Hodges (Ed.) (1999). Diccionario de Alfabetización, Asociación Internacional de Lectura. IRA Buenos Aires.
- Walker, D. (sin fecha) Fundamentos del currículum. Pasión y profesionalismo, Universidad de Stanford, E.E.U.U.

-Wallace, C. (2009) "EAL Learners and Critical Reading. Reader in Education, Institute of Education". 12-17. University of London, UK.

-Yuni, J., Urbano, C., Ciucci, M. [2005] "Mapas y herramientas para conocer la escuela: Investigación etnográfica, investigación-acción", Brujas, Argentina.

Webgrafía

-Agencia de calidad de educación (2013) Los aprendizajes en la escuela: ampliando la mirada de calidad, recuperado el 01 de mayo de 2015 del sitio web:
http://www.orientachile.cl/images/stories/documentos/simce_2013.pdf

-Agencia de calidad de educación (2014) Informe nacional de los resultados Chile PISA 2012, recuperado el 01 de mayo de 2015 del sitio web:
https://s3.amazonaws.com/archivos.agenciaeducacion.cl/documentos-web/Estudios+Internacionales/PISA/Informe_Nacional_Resultados_Chile_PISA_2012.pdf

-Biblioteca Escolares CRA, (sin fecha) "¿Quiénes somos?", recuperado el 11 de enero de 2017 del sitio web: http://www.bibliotecas-cra.cl/quienes_somos

-Educar Chile (sin fecha) "Habilidades del siglo XXI-Pensamiento crítico". Recuperado el 16 de noviembre de 2015. URL: <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=219623>

-Educar Chile (2010) "Recomendaciones para mejorar la lectura en la familia". Recuperado el 16 de noviembre de 2016. URL: <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?ID=201906>

-Educar Chile (sin fecha) "¿Qué es la metacognición?". Recuperado el 16 de noviembre de 2016. URL: <http://ww2.educarchile.cl/portal.herramientas/planificaccion/1610/article-93754.html>

-Paul, R. y Elder L. (2003) "La mini guía para el pensamiento crítico. Conceptos y herramientas", recuperado el 15 de marzo de 2016 del sitio web:

<https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>

-Giroux, H. (sin fecha) Los profesores como intelectuales transformativos, recuperado el 01 de mayo de 2014. URL: <http://vozyverso.uacj.mx/Docentes/Poesia/Textos/lectura1.pdf>

-La tercera (2010) "Estudio concluye que leer de forma obligada en el colegio desincentiva el hábito lector", recuperado el 18 de diciembre de 2016, URL:

<http://www.latercera.com/noticia/estudio-concluye-que-leer-de-forma-obligada-en-el-colegio-desincentiva-el-habito-lector/>

- La tercera (2013) “Estudio concluye que los escolares se desmotivan de la lectura en el colegio”, recuperado el 19 de diciembre de 2012. URL:
<http://diario.latercera.com/2013/10/05/01/contenido/pais/31-147740-9-estudio-concluye-que-los-escolares-se-desmotivan-de-la-lectura-en-el-colegio.shtml>
- Marcuse, H. (1964) “El hombre unidireccional”, recuperado el 01 de marzo de 2016 URL:
<http://www.marcuse.org/herbert/pubs/64onedim/odmcontents.html>
- Ministerio de Educación. (2012) “Bases Curriculares Lenguaje y Comunicación”, recuperado el 01 de octubre de 2016. URL:
http://www.curriculumlineamineduc.cl/605/articles-21322_bases.pdf
- Educar Chile, (sin fecha) “La comprensión lectora es una habilidad para la vida”, recuperado el 17 de noviembre de 2015. URL:
<http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?ID=225396>
- Peña, D., (2011) *La teoría socio histórica (Vigotsky)*, sitio web “Educación Inicial”, recuperado el 20 de octubre 2012. URL:
<http://www.educacioninicial.com/EI/contenidos/00/0350/365.ASP>
- Rincón Bonilla, L. H. (2004). “Portal Rocin. Red de Organizaciones Culturales de la Infancia”, recuperado 06 de diciembre de 2015. URL:[. Disponible:
<http://www.rocin.unicauca.Edu.co/plandptal.php>.
- Zarate, A., (2010) La lectura crítica en los libros de texto de educación secundaria recuperado el 01 de mayo de 2015. URL:
<https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/6322/TREBALL%20COMPLET.pdf?sequence=1>

Anexos

Anexo n°1: Categorías, subcategorías y elementos de la investigación

Categorías construidas a partir de las entrevistas, observaciones de aula y análisis de documentos* a las docentes de Primer Ciclo Básico. Sólo nombraría las categorías en un listado

Categorías: Profesoras de Educación Básica del colegio New Heinrich School de Ñuñoa

1. Diferentes concepciones de lectura desde la perspectiva de las docentes educación general básica.
d) Concepción lingüística.
<ul style="list-style-type: none">• Es la acción de decodificar las palabras e ir uniando oraciones.• Es el dialecto vuelto letras que se convierte en una traducción simple.• Es una transposición que le da uno en su cabeza. Es mirar las letras y ver lo que va quedando en mi cabeza.• La lectura es leer textos, artículos o diferentes cosas. Es informarse un poco.• Leer con fluidez, a mayor fluidez mejor la comprensión.• Es la manera más gráfica de poder expresar aquello que simbólicamente se ha enseñado.
e) Concepción psicolingüística.
<ul style="list-style-type: none">• Primero es entender lo que se está leyendo.• Deben procesar lo que están leyendo.• Comprender lo que están leyendo.
f) Concepción sociocultural.

- Comprender lo que leen, tener una opinión sobre lo que leyó y relacionarlos con los temas de la vida cotidiana.
- Es la creación de tus propios significados.
- Cuando se lee se va creando un propio mundo.
- Es una interpretación de lo que se está leyendo.
- La lectura va más allá de leer, es cuando hay un interés por esta decodificación.

***Es necesario considerar que las observaciones de aula fueron integradas en la categoría de la didáctica de la lectura y el análisis de documentos (pruebas) fueron integradas en la evaluación de la lectura.**

2. Significados otorgados a la lectura crítica desde la perspectiva de las docentes educación general básica.

e) Realizar una opinión.

- Al comprender lo que se lee, se puede realizar una opinión.
- Es una opinión de una cosa que puede ser positiva o negativa.
- Es la capacidad de leer un texto y opinar de manera constructiva lo que estoy leyendo.
- La crítica es libre. Es una opinión interna del sujeto.

f) Tener un punto de vista.

- Tener un punto de vista y así se puede ser consciente de lo que están diciendo y de lo que están informando.
- Tener diferentes puntos de vista.
- Nuestros pensamientos, respuestas y planteamientos sobre lo que sea.

g) Tener argumentos.

- Pensar a través de nuestro argumento y de nuestro conocimiento.

h) Cuestionar a medida que va leyendo.

- Es cuando una persona se va cuestionando a medida que va leyendo el texto.
- Se plantea interrogantes, para seguir creando la imagen de la lectura.
- Se plantea cuestionamientos, para luego resolver las interrogantes cuando va interactuando con el texto.
- La lectura crítica es cómo somos como persona y sobre nuestra concepción del mundo.

3. Conocimiento de la propuesta curricular de la lectura y de la lectura crítica del Ministerio de Educación, desde las perspectivas de los sujetos en estudio.

a) Desarrollo de habilidades básicas.

- Se abordan habilidades más básicas. Ej. reconocer las letras.

b) Comprender textos y reconocimiento del tipo de texto.
<ul style="list-style-type: none"> • El niño debe leer y reconocer distintos tipos de textos. • Se desarrolla el tema de identificar, comprender textos, pero nunca la reflexión de textos. Se aborda la comprensión lectora y estrategias de lectura, pero nunca se hace relación entre el texto y contexto del niño.
c) Categorización de tipos de pregunta.
<ul style="list-style-type: none"> • Existe una categorización de tipos de preguntas.
d) La lectura crítica en los Objetivos Transversales.
<ul style="list-style-type: none"> • La lectura crítica es abordada en los Objetivos Transversales.
e) El Currículum Escolar no aborda la lectura crítica.
<ul style="list-style-type: none"> • El currículum no explícita el desarrollo de la lectura crítica. • Al principio del currículum nacional se señala que los niños piensen más allá, que se cuestionen las cosas, pero en los ejemplos del programa no se presentan actividades para fomentar la lectura crítica. • El currículum es muy amplio y no concretiza en actividades para una lectura crítica. • La lectura crítica se desarrolla de manera autodidacta.

4. Didáctica de la lectura
a) Tipos de preguntas.
<ul style="list-style-type: none"> • Realización de diferentes tipos de preguntas: explícito, implícito, valóricas, de hipótesis y formulación de opinión. • Preguntas antes, durante y después de lectura.
b) Vocabulario en contexto.
<ul style="list-style-type: none"> • Preguntas orales de vocabulario en contexto.
c) Estrategias de comprensión lectora.
<ul style="list-style-type: none"> • Habilidades para mejorar la lectura: causa-efecto, secuencia cronológica, lectura explícita e implícita. • Lectura inicial: son 15 minutos diarios donde se trabaja la estrategia de comprensión lectora. • Identificar la estructura del texto, interrogar el título, ir leyendo párrafo a párrafo y luego hacer resumen. Además palabras en vocabulario y por último, qué está enseñando el texto
d) Secuencia del proceso lector.
<ul style="list-style-type: none"> • Se trabaja por secuencia primero la decodificación, la comprensión y luego la opinión.
e) Lectura silenciosa y compartida.
<ul style="list-style-type: none"> • Las docentes leen algunos textos y luego los estudiantes siguen la lectura y se alternan. • El uso de un rincón literario. • Realización de cuenta cuentos.
f) Discusión de textos literarios y no literarios.
<ul style="list-style-type: none"> • Realizar debates. • La utilización de textos con temas contingentes. • La lectura de textos argumentativos, permite realizar: debates, una discusión, postura contrarias,

opinar a partir de la experiencia.

g) Producción de textos.

- Cambiar el final a la historia.

5. Evaluación de la lectura

d) La evaluación de la lectura crítica como proceso.

- La evaluación de la lectura crítica, debe ser formativa, a través de cualquier registro de observación.
- La lectura crítica es difícil de evaluar de manera formal, es más de proceso, de manera menos indirecta.
- Con los estudiantes más pequeños debería ser más formativo, con pautas de observación.

e) Instrumento de evaluación (pruebas y trabajos)

- Preguntas abiertas con rúbrica.
- Preguntas abiertas de desarrollo.
- La prueba escrita se evalúe la fundamentación.
- Evaluar la argumentación, que el niño defienda lo que está pensando.
- En las exposiciones orales existe un ítem de opinión.
- En trabajos menos estructurados: hacer un resumen, desmenuzar la historia.
- Realizar exposiciones, donde los niños expliquen la historia.
- Crear una historia y que ellos mismos u otros la cuestionen.
- En las disertaciones si fue crítico en realizar su trabajo.
- Declamar una poesía e investigar y opinar sobre la vida del poeta.

f) Criterios de evaluación (rúbrica)

- La lectura se evalúa con una rúbrica, considerando distintos ejes.

6. Elementos asociados a desmotivación de la lectura, según los docentes de educación general básica.

- Si en los hogares de los estudiantes no se lee. Falta de apoyo de los padres.
- Los padres no ayudan a fomentar hábitos de lectura.
- En los colegios se trabaja en función del SIMCE, desarrollando sólo las habilidades para esta prueba.
- Material de trabajo estandarizado, se mide a todos los niños por igual.
- El gusto por la lectura no siempre puede fluir.
- Si el niño tiene un desagrado por la lectura y ésta es evaluada con una nota.
- Leer por cumplir, por una calificación.
- Los recursos didácticos propuestos por el Ministerio de Educación, deberían promover una lectura crítica.
- Son limitados los recursos del aula y la biblioteca.
- Los libros, la programación, la planificación, la evaluación debiera ser más crítica.
- La exigencia por cumplir el Plan Santillana.
- Falta de horas no lectivas.
- Las actividades del Programa de Estudio no son concretos.
- Los factores tiempo y dinero son limitantes para la capacitación docente.
- Si el profesor no cree que la lectura crítica pueda trabajarse con los estudiantes más pequeños.
- El miedo a perder el control social que viene desde afuera del colegio.
- El costo del impuesto del libro en Chile.

Categorías: Profesoras de Educación Básica del Liceo a N° 131 Buin

1. Diferentes concepciones de lectura desde la perspectiva de las docentes educación general básica.

a) Concepción psicolingüística

- Es una habilidad que debe desarrollar el ser humano.
- Es como soñar cuando lees, se puede transportar a cualquier parte.
- La lectura permite llegar a lugares que jamás podrás ir.
- Es desarrollar la imaginación.
- Es el proceso mediante el niño empieza a decodificar y se les abre un mundo.
- Es más que decodificar signos, se les abre un mundo a los niños.
- No es sólo decodificar signos, pues debe haber comprensión detrás.

b) Concepción sociocultural

- Entrega enseñanzas, hace reflexionar e imaginar.
- Es comprender el mundo que nos rodea.
- Amplia los sentidos sobre la vida y te da otros criterios.

2. Significados otorgados a la lectura crítica desde la perspectiva de las docentes de educación

general básica.
f) Realizar una opinión.
<ul style="list-style-type: none"> • Es la capacidad de dar una opinión, cualquiera que sea. • Es cuando uno comenta, lo que está escrito y dice su opinión, si está bien o no.
g) Dar argumentos.
<ul style="list-style-type: none"> • El poder expresar, tener una opinión que pueda argumentar. • Es dar una opinión sobre lo leído, fundamentar o justificar estar o no estar de acuerdo.
h) Cuestionar lo que se está planteando.
<ul style="list-style-type: none"> • Es un cuestionamiento de lo que se está planteando, se puede estar de acuerdo o en desacuerdo con el texto que se está leyendo.
i) Lecturas que fomentan valores.
<ul style="list-style-type: none"> • En primero y segundo, son lecturas de valores las fábulas, cuentos, noticias. Son más transversal.
j) Criticar el texto mismo y analizarlo.

3. Conocimiento de la propuesta curricular de la lectura y de la lectura crítica del Ministerio de Educación, desde las perspectivas de los sujetos en estudio.
a) Existe un acercamiento al entorno del niño.
<ul style="list-style-type: none"> • El Ministerio se ha acercado al entorno del niño.
b) Se requiere flexibilidad curricular.
<ul style="list-style-type: none"> • Dar flexibilidad el currículum, para trabajar el entorno e identidad de cada pueblo. • Falta flexibilidad, ahora vienen todo estructurado, hasta las planificaciones. • Dar más libertad para que cada colegio tengas sus planes y programas propios de su realidad. Una flexibilidad del currículum.
c) La disposición horaria del currículum.
<ul style="list-style-type: none"> • El niño tenía más tiempo en su hogar y podía leer con su mamá.
d) La exigencia es elevada.
<ul style="list-style-type: none"> • Son buenos, pero muy elevados en cuanto a exigencia, porque se debe trabajar entero.

4. Didáctica de la lectura
a) Lectura inicial.
<ul style="list-style-type: none"> • Las vocales y las primeras letras se aprenden por gestos. • A los estudiantes se les cuenta una historia sobre las letras. • Utilización de método silábico. • Seleccionar lecturas para cada consonante.

b) Lectura silenciosa y compartida.
<ul style="list-style-type: none"> • Se realiza una lectura silenciosa y luego, leen las profesoras. • Compartir lo comprendido del texto con los demás compañeros. • Realizar lectura silenciosa y luego un resumen.
c) Lecturas con imágenes.
<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes observan ilustración mientras se lee.
d) Vocabulario en contexto.
Se trabaja lectura en el contexto del texto (extraer el significado de las palabras en el texto).
e) Tipos de preguntas.
<ul style="list-style-type: none"> • Realizar preguntas antes, durante y después de la lectura. • Realización de diferentes tipos de preguntas: explícito, implícito, valóricas, de sentimientos, de hipótesis y formulación de opinión el ¿por qué?
f) Asistencia a la Biblioteca.
<ul style="list-style-type: none"> • Asistencia semanalmente del CRA por los estudiantes para trabajar la comprensión lectora. • El desarrollo de hábitos lectores.
g) Dramatización de la lectura.
h) Producción del texto.
<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes cambian el comienzo o final de la historia.

5. Evaluación de la lectura
d) La evaluación de la lectura crítica como proceso.
<ul style="list-style-type: none"> • Es un proceso con actividades diversas, puede ser una evaluación grupal, que apliquen coevaluación.
e) Instrumentos de evaluación (pruebas escritas)
<ul style="list-style-type: none"> • Preguntas de distintos formatos: alternativa, unir definiciones con término, preguntas abiertas y sinónimo o antónimo. • La lectura se evalúa por cantidad de consonantes. • Leer y dibujar o unir oraciones. • Subraye la oración. Unir dibujos con la palabra y después con la oración. • Las pruebas tienen 3 tipos de textos diferentes. • Secuencia de hechos, cambiar el final a un cuento o estrofa. • Todo tipo de preguntas: verdadero o falso, preguntas abiertas, de argumentar, dar su opinión, que tenga de todo. • Distintos niveles de preguntas de lo simple a lo más complejo. Ej. Emitiendo un juicio. • Preguntas explícitas, implícitas y de argumentación.
f) Criterios de evaluación (rúbricas)
<ul style="list-style-type: none"> • Con una rúbrica considerando los objetivos planteados en la unidad de aprendizaje. • Hacen una pauta, se guían por el texto del profesor que viene con pautas de evaluación listas. • Lista de cotejo y rúbricas: cuántas palabras se leen por minuto, respetar signos de puntuación, exclamación.

6. Elementos asociados a desmotivación de la lectura, según los docentes de educación general básica.
<ul style="list-style-type: none"> • Pérdida de la comunicación en la familia • El ingreso de la mujer al campo laboral • El bagaje cultural de los estudiantes • La alimentación y la insuficiente hora de descanso al niño • La inasistencia al colegio • Aumento de estudiantes con dificultades para aprender • Los niños son más visuales y no saben escuchar • las distracciones de la tecnología • No existe lectura en el hogar • Padres despreocupados • Los estudiantes tienen miedo al ridículo • Existen pocos modelos lectores en el hogar • La tecnología es usada sólo para los juegos • El aumento de burocracia en el colegio • Estrategias metodológicas usadas por los profesores • Falta de motivación y compromiso por parte de los estudiantes y apoderados • Es una sociedad individualista que sólo pasan con los celulares

Anexos n°2: Entrevistas de las profesoras del Colegio New Heinrich High School

Entrevista N°1

Establecimiento	:	New Heinrich High School
Dependencia	:	Particular Subvencionado
Título profesional	:	Licenciada en educación y Profesora de Educación básica.
Especialización	:	Mención primer ciclo, UMCE.
Años de servicio	:	1
Curso a cargo	:	Primer año A
Institución de estudio	:	UMCE

E: Profesora de qué eres?

V: de básica con mención en primer ciclo.

E: ¿cuántos años llevas trabajando?

V: este es mi primer año.

E: ¿y dónde estudiaste?

V: en el pedagógico, la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Más conocido como el peda, estudié 5 años, no tuve problemas con los ramos, ni nada de esas cosas.

E: ¿en qué curso estás ejerciendo?

V: en primero básico.

E: ¿algunas prácticas que tuviste?

V: tuve tres prácticas, tuve una en un cuarto básico en el colegio San Fernando que queda en Peñalolen, tuve otra en el New Heinrich primero básico y tuve la tercera que tuve la tercera que también fue New Heinrich, en un segundo básico.

E: ¿qué es lectura para ti?

V: Bueno, para mi lectura es como... es un término bien amplio en realidad, yo siento que es bien difícil tener un consenso en esas cosas, lectura es leer, por ejemplo, leer textos, artículos o diferentes cosas. Igual para los niños es como enseñarle lo que es la lectura, las palabras, las sílabas, la conciencia fonológica con otros términos, tonces para los niños es lo que acabo de decir y para mi lectura es como leer textos, informarse un poco.

E: ¿qué elementos integran la lectura? A lo que tú crees que dentro de la lectura hay...

V: Hay intereses, se busca comunicar algo.

E: ¿qué constituye la lectura? Tú dices leer es leer un texto, para leer un texto, que se requiere para la lectura.

V: hay de partida hay que tener conciencia del lenguaje que se está utilizando, por ejemplo si fuera algo de inglés, para mí ya me costaría, sería ya más complicado, pero en ese caso lectura hay que tener cierta cantidad de palabras, un conocimiento, hay que presentar lo que habíamos dicho con los niños chicos trabajar todo lo que era la conciencia, son cosas que se fueron construyendo de a poco para llegar a la lectura más adelante. Entonces son parte que... son primordiales, pero también más adelante la lectura se va como agrandando, como que busca diferentes intereses, ya sea comunicar, traspasar información, hee no sabría que más podría decirte.

E: ¿qué piensas sobre la lectura crítica? ¿Qué es?

V: para mí lectura crítica, igual me suena al tiro, como currículum crítico, como que nosotros igual tenemos que criticar las cosas que estamos leyendo porque no todo es como cien por ciento real, igual ahí uno tiene que tener un punto de vista, entonces partir de ese punto podemos criticar el texto y estar consciente de lo que están diciendo, de lo que están informando, pensar a través de nuestro argumento, de nuestro conocimiento, ver si realmente lo que dice es algo real o tiene diferentes puntos de vista, que me quieren comunicar una cosa y es otra.

E: ¿tú lo trabajas dentro de la sala de clase?

V: sí, yo creo que sí, porque yo igual siempre le estoy preguntándole a los niños, por ejemplo qué entendieron, no todos entendemos lo mismo, hee les pregunto si les gustó o no les gustó, que le cambiarían, les gusta ese personaje o como ¿podría ser mejor ese personaje. Igual como tratando de hacer que los niños piensen, que vayan como cambiando las cosas porque eso más adelante eso va hacer ellos siempre estén cuestionando lo que están leyendo y no simplemente leer, sino que también tienen que entender y criticar el texto. Si ellos igual son agentes activos que pueden hacer las cosas.

E: desde tú apreciación ¿qué señala el currículum nacional sobre lectura crítica?

V: a ver el currículum nacional, principalmente que el eje de lectura, sí quizás en el principio habla un poco de que nosotros tenemos que hacer que los niños piensen más allá, que traten de cuestionarse las cosas, pero en el momento cuando dan los ejemplos de las actividades atrás, yo creo que ahí se refleja una contradicción, porque adelante están estipulado unas cosas y en los ejemplos de las actividades no es lo que ellos colocaron y siento que eso, igual se va perdiendo, al final al cabo se va perdiendo una lectura simple y como que las mentes de los niños se van frenando en vez de hacer que cada vez se vayan expandiendo mucho más.

E: ¿qué estrategias de comprensión de lectura tú fomentas dentro de la sala de clase, para que se desarrolle la lectura crítica?

V: ahh igual como te había dicho antes, estar cuestionando las cosas, por ejemplo por qué le gustó ese personaje, qué le gustó de ese personaje, qué le cambiarías o si esa historia tenía

ese final, podríamos cambiar otro final? O Le dejamos el mismo. Estar siempre cuestionándole, las partes de la lectura, no decir que por ejemplo, el autor creó ese tipo de texto, lo formó así, no no lo podríamos cambiar. Si más adelante pucha, hablo de los niños chicos, primero básico se puede hacer eso, más adelante con los de cuarto, les podría pedir que cambiaran el final y lo representaran. Ver desde su punto de vista y también argumentar, por qué lo cambiaron de esa manera y qué les gustó, si la obra funciona mejor o no.

E: ¿tú crees que en primero básico se puede trabajar la lectura crítica?

V: yo creo que sí, sólo que es un poco más simple, no es algo tan complejo, pero a través de la comunicación oral, yo creo que los niños pueden perfectamente trabajar la lectura crítica.

E: ¿qué actividades dentro de la clase haces para fomentar la lectura crítica? O ¿qué actividades haz hecho?

V: Ahh yo me acuerdo que en un cuarto básico en la práctica, ellos estaban trabajando el SIMCE, que se reforzaba constantemente, entonces nosotros trabajábamos mucho lo que era lectura, eran todas las clases de lenguaje, un texto casi de una plana y las preguntas eran súper explícitas, como que no trabajaban lo implícito, entonces yo traté de cuestionarle mucho más las cosas, hee preguntarle qué habían entendido y no sólo a una persona, sino que a varios. Entonces ahí se daban cuenta que habían diferentes puntos de vista, entonces se trataba de llegar a un consenso cual podría ser, cuál sonaba un poco más o si nosotros le cambiábamos, por ejemplo si le cambio esta oración qué pasa? Entonces haciéndolo cuestionarse constantemente, y en segundo que son un poquito más grande, más que nada es lo oral, preguntarles, pucha, te gustó el desenlace, te gustó como terminó la historia o le cambiarías, constantemente los niños tienen harta imaginación, cuando tú le preguntas si le cambiarías un final, a ellos al tiro se les ocurre cómo lo podrían cambiar, yo creo que muy pocos me dicen lo dejaría como está.

E: ¿tú crees que se puede evaluar la lectura crítica?

V: Sí, creo que la lectura crítica más que nada, evaluaciones sumativa, se pueden hacer como trabajos, para los niños más grande, colocarle un ejemplo y que ellos trabajen un historia, la crean ellos y luego, la cuestionen ellos mismos o que otros niños la cuestionen y con los niños más pequeños, tendrían que ser cosas como más formativa, como pautas de observación, o ver cómo están trabajando, cuestionando. Heee pero yo creo que sí, que incluso deberían trabajarse de pequeños para que más adelante, ellos sean mucho más capaces de criticar las cosas y no ser agentes pasivos, que reciben sólo información. Entonces, desde más pequeñitos se produce mejor resultados.

E: centrándonos en la lectura ¿cómo trabajas tú la lectura? Es decir ¿Qué actividades haces en la sala de clase?

V: Bueno de partida, se lee la lectura, como son un poco más pequeños, yo trato... yo leo una vez, ellos van siguiendo la lectura, a medida que yo voy avanzando, para que vayan conociendo las palabras que, quizá no sabrían que lo que dice ahí y las más nuevas, pucha parar y decir chiquillos alguien conoce esta palabra, que piensan qué significa? Estar

cuestionándolo constantemente y luego, más adelante va por ejemplo, leo uno y luego continúa el otro, y después que la lectura se termina, siempre hacer preguntas, yo creo que eso es algo súper primordial y no sólo dejar un repaso de lectura, sino que también cuestionar el texto que trabajamos.

E: ¿tú crees que haya elementos externos que afecten al desarrollo de la lectura crítica?

V: Sí, yo creo que sí. Igual por ejemplo, en el ámbito de los profesores, si es un profesor que no piensa que la lectura crítica se pueda trabajar desde chicos, se va a dejar de lado y se va enseñar como una lectura, que el niño lea un poco, dice así como lea, el niño lee y si el niño, no se cuestiona, el niño no va a poder desarrollar de la nada. También en la parte del contexto, yo siento que igual es un tema que no se trabaja porque el miedo que se abra mucho la puerta, a la manera de pensar de la gente, porque ahí se empezarían a cuestionar muchas cosas, la gente se informaría mucho más, entonces siento que es un control, que va desde afuera, que está oprimiendo esto y no deja que sigan fluyendo.

E: ¿Hay algo que tú quieras agregar a esta entrevista?

V: ya por ejemplo yo siento que el tema que estás trabajando tú como profesora básica, es súper importante, porque te estás profundizando mucho más, en el tema de la lectura, y yo siento que es un tema que como docente deberíamos interiorizarnos, cuestionar las cosas y en el ejemplo de nuestro currículum, lo que nosotros nos guía, qué enseñar, que nosotras no cuestionamos, este tipo de currículum y simplemente, tomamos lo que nos dicen y lo enseñamos, entonces se deja mucho de lado, esa parte de criticar el currículum, pucha por qué este contenido y me dice enseñarlo así, pero podría enseñarlo de otra manera, no tenemos que dejar ser, lo he dicho tantas veces, agentes pasivos y tenemos que hacernos más participe de este tema, porque los profes como que es supera claro que somos súper dejado en información, criticar las cosas, entonces la lectura crítica siento que es una herramienta que nos ayudaría mucho, para más adelante formar personas más, mucho más agentes súper críticos que cuestionen y solucionen los problemas, porque a medida que uno crítica una lectura o una información se pueden encontrar soluciones, sino partimos criticando no nos vamos a dar cuenta de lo que está mal, o de lo que no, y nos vamos a seguir quedando ahí, estancados, eso creo que es.

Entrevista N°2

Establecimiento	:	New Heinrich High School
Dependencia	:	Particular Subvencionado
Título profesional	:	Licenciada en Educación y Profesora de Educación General Básica.
Especialización	:	Mención Ciencias Naturales, UMCE.
Años de servicio	:	3
Curso a cargo	:	Primero año B
Institución de estudio	:	UMCE

E: ¿cuántos años llevas trabajando?

T: llevo tres años trabajando.

E: ¿solamente en este colegio?

T: sí, solamente en este colegio.

E: ¿en qué niveles realizas clases?

T: realizo clases en el primer ciclo de enseñanza, primero básico y después con ellos en segundo, luego vuelvo a primero.

E: ¿qué piensas tú sobre lectura?

T: ¿qué es lectura? Yo creo que lectura podría ser la transposición que le da uno en su cabeza, al momento de leer un texto, que es como al pasar los ojos por las letras, que es lo que me va quedando a mí en la cabeza.

E: ¿qué elementos hay dentro de la lectura? ¿Qué consideras tú que hay dentro de la lectura?

T: bueno, yo considero que dentro de una lectura tiene que haber una traducción de lo que uno ve a lo que uno leer, como identificar el grafema y saber el fonema de una letra, y luego de eso, como entre comilla, poder identificar a medida que voy leyendo los párrafos que tiene un texto, y a través de eso saber de qué trata cada párrafo, de qué trata el texto en sí, que relación tiene con el título, identificar qué tipo de texto es. Si estoy hablando de un cuento, identificar los personajes, el inicio, desarrollo y desenlace, etc. Es como ir desmenuzando lo que uno está haciendo en el texto.

E: ¿qué es para ti lectura crítica?

T: creo que la lectura crítica es tener la capacidad de leer un texto y poder opinar de manera constructiva lo que estoy leyendo.

E: en primero y segundo que tu has tenido ¿cómo trabajas la lectura y como abordas la lectura crítica?

T: Mira, la lectura que nosotros tratamos es, bueno en primera instancia, en primero básico cuesta un poquito más hacer lectura y cuesta un poquito más hacer lectura, porque hay que entender que son niños que recién están aprendiendo a leer, entonces para ellos la lectura es más básico, que trata más que nada leer un texto, entre comillas, de manera fluida. Es decir, que el niño sea capaz de leer un texto. Y más que crítica, en un comienzo es una lectura comprensiva, de ver si el niño está entendiendo lo que está leyendo, hacerles preguntas dirigidas, preguntas con relación a lo que leí y qué es lo más importante que leí, de qué trata lo que leí y ahora bien, cuando uno está en segundo básico creo que uno puede entrar a trabajar la lectura crítica, porque el niño ya lee y reconoce algunos elementos del texto, el título, cuántos párrafos tiene, idea principal, significado de palabras, etc. yo creo que uno puede hacer lectura más crítica, yo creo que eso se desarrolla en diferentes tipos de preguntas, hacer preguntas explícitas del texto, hacer preguntas valorativas en relación a un texto, hacer preguntas implícitas de un texto, lo que hace que un niño tenga un mayor nivel de pensamiento de lo que leyó y eso hace que sea más crítico frente a lo que estuvo leyendo.

E: ¿tú crees que el currículum nacional fomenta la lectura crítica? Qué tú ves desde el currículum

T: yo creo que desde el currículum como tal, no está explicitado, que la lectura tiene que ser crítica, yo creo que lo único, entre comilla, que uno ha visto, que pide el MINEDUC, que el niño lea y que vea los tipos de texto que tiene que conocer. Pero que conozca los textos, no significa que la lectura que va ser un niño sobre eso vaya ser crítica.

E: ¿Aquí tú te refieres a que la lectura es comprensión?

T: Claro, que la lectura queda en la comprensión, pero no llega al nivel de crítica, que encuentro que es una comprensión más profunda, porque para yo saber, entre comilla, crítica no es tanto de criticar, sino que más bien es más profunda, más aguda, uno se fija en más cosas, en más detalles, etc.

E: Actividades que tú hayas realizado dentro del aula, primero para la lectura y luego la crítica.

T: Nosotros particularmente, te voy a narrar la experiencia de segundo básico, nosotros cuando nos enfrentamos a un texto con los niños, es como un paso a paso a seguir, decir primero, identificar la estructura de un texto, es decir qué tipo de texto estoy leyendo y en base a su estructura decir, si es una carta, un poema, una receta por ejemplo. Entonces lo primero que ellos identifican es el título, luego de eso nosotros trabajamos con el título, según el título ¿de qué se trata la historia que voy a leer? ¿qué información me entrega el título de lo que estoy leyendo? Luego, se lee párrafo a párrafo, no se estrofa por estrofa del texto, palabras del vocabulario, que palabras no conozco, en el contexto que está la palabra, un sinónimo de la palabra, etc. luego de eso, se trabaja un resumen de los párrafos, qué trata cada parte de la historia, se habla del inicio, desarrollo y desenlace y por último, qué está enseñando el texto, o para qué crees tú que se escribió, etc.

E: y la lectura crítica por ejemplo, la has abordado o no.

T: yo creo que honestamente, me quedo en la comprensión y no tanto en lo crítico, siento que quizás bien, los niños a cualquier edad tienen la capacidad de hacerlo, es complicado de lograr en niveles tan bajo, con niños de 6 a 7 años es más complicado, que quizás proponérselo a un curso más grande.

E: ¿cómo evalúas la lectura crítica? Bueno, ¿cómo evalúas tú la comprensión?

T: Bueno, la comprensión, por ejemplo, en la asignatura de Lenguaje por lo menos, a través de las pruebas, que todas las pruebas tienen textos entre comillas, para la comprensión de lectura, pero también a través de trabajos de carácter menos estructurado, por ejemplo trabajar haciendo un resumen de un libro, o trabajar desmenuzando la historia que ocurrieron los hechos, como ese tipo de situaciones. Y en la prueba, entre comillas, si bien la prueba es el instrumento de evaluación más rápido y más fácil de trabajar y evaluar los contenidos, también se busca evaluarlos de otra manera, haciendo una exposición, que los niños expliquen una historia, y ahí uno se da cuenta que tan comprensiva es la lectura del niño.

E: por ejemplo, ¿cómo tú evaluarías la lectura crítica? O informalmente, tal vez tú también desarrollas la lectura crítica...

T: Sí, yo creo que la lectura crítica es difícil de evaluar como de manera formal, yo creo que más de proceso, de manera menos indirecta se puede decir, no se por ejemplo un poco de lectura crítica son las que nosotros hacíamos semanales, por ejemplo, que es una lectura que presenta un tema, y que del mismo tema está escrito el texto se presentan distintas preguntas desde distintas perspectivas, entonces eso genera que el niño comprenda el texto de distintas maneras, y que vaya entre comillas respondiendo, pero es una nota de proceso o sea, el niño cada vez va haciendo un poco más agudo al leer el texto o al responder frente a preguntas implícitas, donde tiene que entrar a pensar o preguntar el por qué pasó, por qué lo hizo, o preguntas valorativas también, que yo encuentro que eso también es crítico. Cuando el niño es capaz de enfrentar la lectura en relación a los valores.

E: ¿qué preguntas has realizado para desarrollar la lectura crítica?

T: No sé, por ejemplo, si estamos leyendo la caperucita roja, serían preguntas así ¿qué pasaría si la caperucita no hubiese salido ese día de su casa? ¿Qué hubiese sucedido si la caperucita hubiese ido acompañada de otra persona? ¿Qué hubiese sucedido si la abuelita hubiese matado al lobo antes? No sé, como que uno le plantea situaciones que son distintas al texto y que lo enfrente de otra perspectiva.

E: ¿tú crees que haya elementos que afecten a la lectura crítica?

T: Sí, yo creo que sí, afecta mucho sobre todo el trabajo en la casa o sea si yo llego a mi casa, donde no se apoya, ni se trabaja, por ejemplo estas distintas perspectivas de un texto, que pueden llevar una lectura crítica, yo creo que el niño va ir marcando el paso en relación a la lectura, es decir, mi hijo lee, pero no me preocupo si está comprendiendo, si tiene una opinión sobre lo que leyó o si puede relacionar lo que leyó con otros temas de la vida cotidiana.

E: ¿existen otros factores?

T: Mmmm hablando del Ministerio, que aparecía en la pregunta anterior, si aparecía en el currículum, yo siento que los recursos que entrega el Ministerio a los niños, a través de los libros también, quizá de necesita más abordar o trabajar la lectura crítica, presentando actividades que promuevan una lectura crítica y no tanto, como presentar el texto, y preguntas de carácter explícitas, que son más fáciles y más sencillas, sino más bien plantear ellos, desde la perspectiva del Mineduc plantear de manera más crítica.

E: ¿qué actividades extra programáticas se hacen para desarrollar la lectura?

T: actividades que nosotros realizamos para fomentar la lectura tenemos la lectura inicial, que es una lectura de 15 minutos donde se trabajan 9 habilidades de lectura, hee la lectura de textos, bueno en Lenguaje, pero nosotras agregamos en todas las pruebas: historia, matemática y ciencias, textos de lectura comprensiva, relacionados con el tema, una guía de lectura semanal, que se manda con un texto y distintos tipos de preguntas, que se lee una vez a la semana y se hace un dictado, lectura domiciliaria, que son libros que se leen mensualmente en la casa, y además de eso hacemos, bueno desde este año

implementaremos el rincón de la lectura dentro de la sala clases, que será una mini biblioteca y la celebración del mes del libro, que es para incentivar y fomentar a los niños a leer.

E: ¿algo que quieras agregar en relación a la lectura crítica?

T: yo creo que es necesario explicitar en el sistema educacional chileno, que más que los niños lean o que sean lectores, no sé por ejemplo la velocidad lectora, que lean rápido, que se fomente más la lectura comprensiva y la lectura crítica en los niveles que corresponda, que siento que eso va ayudar que la lectura sea más fácil, para que los niños aprendan más a través de la lectura, que sea más llamativo para ellos.

Entrevista N°3

Establecimiento	:	New Heinrich High School
Dependencia	:	Particular Subvencionado
Título profesional	:	Licenciada en educación y Profesora en Educación General Básica.
Especialización	:	Mención en Lenguaje y Comunicación, UMCE Diplomado en América Latina, USACH
Años de servicio	:	4
Curso a cargo	:	Segundo año A
Institución de estudio	:	UMCE

E: primero, ¿En qué trabajas? ¿Dónde estudiaste?

N: Estudié en la UMCE y trabajo en el New Heinrich

E: ¿cuántos años llevas trabajando?

N: estoy en mi cuarto año. Los cuatro años acá.

E: ¿alguna especialidad?

N: Mención en Lenguaje y tengo pos título en Historia.

E: ¿a qué curso le realizas clases?

N: Trabajo en primer ciclo, primero y segundo básico.

E: este año ¿qué estás realizando?

N: segundo básico.

E: y el año pasado estuviste en primero.

N: sí.

E: ya... para ti ¿qué es lectura? Desde tu concepción.

N: Hay que partir primero, por leer, cierto leer es como la acción de decodificar las palabras e ir uniendo las oraciones y todo. Entonces creo que la lectura es un paso más allá de solamente leer, es cuando hay un interés por esta decodificación, un interés por estos textos y a lo que se va enfrentando el niño.

E: ¿qué elementos encontramos dentro de la lectura?

N: A ver tiene que ver, mmmm como elementos ¿qué entendemos por elementos?

E: por ejemplo, de qué se compone la lectura, la suma se compone de ciertos dígitos...

N: Ya, claro se debe componer entonces de letras, porque hay que decodificar...

(estrategias de lectura cuando es explícita e implícita, tipos de lectura, tendría que ver más bien con un nivel, que tampoco es como un tipo, sino que es cuando hay una lectura fluida, silábica, ese tipo de lectura)

E: a ya, tú haces una separación de estrategia como de explícito e implícito?

N: Sí, nosotros trabajamos como estrategias de lectura, como para mejorar todo, mejorar la comprensión lectora y tenemos estos niveles, cuando es silábica, están recién uniendo, cuando es fluida, cuando decodifican, y para mejorar esta lectura, más que bien, más que el nivel de lectura para la comprensión, trabajamos estrategias de lectura explícita e implícita, además de otras como las ideas principales, subrayado, acción-consecuencia.

E: ¿cómo las trabajan?

N: ¿todas las estrategias? Ya por ejemplo, todas las estrategias trabajan con un tipo de texto y del texto se van formulando preguntas que nos ayudan a llegar a eso, si son explícita e implícita, primero se explica el concepto de explícito e implícito, para que el niño entienda y busque, si la información está en el texto o hay que hacer una inferencia, pero todo es por medio de preguntas, si es secuencia también, el texto se divide, para que los chicos puedan ver el inicio, desarrollo... Cuando es causa y efecto, también, se busca que ellos interpreten, ciertos contenidos, ciertas palabras y todo, todo, como son muy chicos, con la técnica del destacar, como un poquito el estudiar el texto para que puedan entender lo que están haciendo.

E: ¿cómo lo trabajan en la sala de clase?

N: Ya, se trabaja con los libros Santillana y el libro Santillana trae en todas la unidades una parte para mejorar habilidades lectoras y dentro de estas, están causa-efecto, secuencia cronológica, lectura explícita e implícita, entre otras, además tenemos trabajos en guías, además todo el inicio de los días se trabaja con una lectura inicial, es un pequeño texto, de media plana, donde hay preguntas y se trabaja todas estas habilidades, incluso cuando se ha pasado un poco el año se trabaja con la inferencia. Cuando han visto todo esto que está dentro de la lectura, se trabaja con la inferencia.

E: Para ti ¿qué es lectura crítica? El significado que le darías a lectura crítica.

N: ya definí lo que pensaba de lectura, así que te voy a definir la crítica poh. La crítica es como la opinión que uno genera de alguna cosa, ya sea positiva o negativa, entonces yo considero que la lectura crítica, es la opinión que puede verter el estudiante, luego de leer algún texto o a lo que uno le pueda proponer.

E: ¿Cómo lo trabajas en clases? O si trabaja o no trabaja.

N: en los niveles que trabajo yo, por ejemplo el primer año básico, uno trabaja lectura, que aprendan a leer, a decodificar más que nada, entonces la lectura crítica hee se puede trabajar mucho a gran profundidad, pero a medida que ellos van mejorando la decodificación, uno va trabajando la comprensión lectora, una vez que van entendiendo lo que están leyendo, el por qué, pueden generar opinión, comentarios, inferencias de algún tipo de texto. Y ¿cómo se hace esto? A veces, con preguntas valóricas o preguntas de opinión, para que ellos puedan generar, alguna opinión de lo que están leyendo y lo puedan compartir con los demás compañeros. También a veces, se leen textos y se hacen tipo de mesa redonda, para que ellos puedan comentar... Hee ir formulando opiniones, críticas e inferencias del texto que se está trabajando.

E: Tú haces la diferencia entre lectura y comprensión.

N: entre lectura y comprensión.

Entonces basándonos en eso, ustedes consideran que se centran más en la lectura?

Claro, yo creo que en el primer año de formación, nosotros nos preocupamos de leer primero, porque debemos enseñar las letras y todo, debemos ir juntando todo eso, y en medida que ellos logran decodificar tratamos de enfocarnos en la comprensión lectora y una vez que ellos puedan comprender lo que se lee, tratamos de poder enseñarles a hacer lectura crítica, inferencias, opiniones del mismo texto. Es una secuencia, es como progresivo, no podemos al tiro, leer y piense y todo. Siempre uno les pide que genere cosas, pero quizá cuando son más pequeños nos cuesta más y si lo hace tanta profundidad sobre su opinión o comentario. Se hace de forma indirecta, de mano alzada, lluvia de ideas, pero de forma más formal, se puede hacer cuando ya saben leer de forma más fluida.

E: ¿cómo se evalúa la lectura y la lectura crítica?

N: La lectura si se evalúa, tenemos una rúbrica que tiene decodificar, comprender, verter opinión de la lectura y cosas así... se trabaja por semestre, una profesora anexa a nosotros se evalúa, cuando tenemos mmmm exposiciones y esas cosas orales, siempre hay un ítem, donde se evalúa la opinión del texto que están comentando o cosas así y en las pruebas, en todas, no importa la asignatura, siempre hay una pregunta donde ellos tienen que leer y tener una opinión crítica del texto que acaban de analizar y se hace de forma escrita la opinión, forma de desarrollo y abajo, hay una rúbrica, una pauta de evaluación, para evaluar esa pregunta que se hizo del texto.

E: entonces, sería por ejemplo en los niveles más altos, segundo básico, cuando comienzan a escribir los estudiantes ¿cuándo ya se hacen esas preguntas críticas?

N: No, en primero básico también lo hacemos, pero en el segundo semestre. En el segundo semestre generamos estas preguntas abiertas, con rúbrica y todo, en el primer semestre, hee lo hacemos con rúbrica, cuando exponen y ahí se valora la opinión, pero de forma oral.

E: cuando hay una exposición ¿cómo lo desarrollan? De un libro, de un texto o es de una investigación ¿qué exponen ellos?

N: ya, por ejemplo, en un caso puntual nos tocó poesía. La poesía se trabaja el primer semestre, en todos los cursos, de primero a hasta cuarto medio, se trabaja la unidad de poesía, ellos tienen que declamar un poema e investigar sobre el autor, por lo tanto tenían que leer, biografías de poetas y después habían preguntas de ¿qué le pareció la vida de ellos? ¿Qué opinión le merece el poeta? ¿Por qué creen que su vida influyó en su poesía? Entonces ahí hay un juicio, una crítica de lo que ellos están investigando y lo verbalizan y ahí un punto en la rúbrica donde se evalúa esa opinión del texto evaluado en esa investigación.

E: entonces ¿se trabaja como lectura oral?

N: en el primer año, como te decía están preocupados de decodificar, identificar letras y vocales y todo eso, se trabaja de forma oral, después cuando logran tener estabilidad, sería el segundo semestre de primero básico, trabajamos ya con redacción, de esta opinión. Y después, ya en segundo se trabaja opinión, redacción, se trata de involucrar todo, focus group, mesas redondas, todo.

E: Ya, respecto al currículum nacional ¿tú crees que hay O.A que se centren en la lectura crítica?

N: Yo creo que muy poco, heee esto de la lectura crítica, lo aborda más los O. T, más que los objetivos por unidad. Como que en esos objetivos se trabaja la lectura crítica y cosas así, en los otros se preocupan más de que identifiquen, reconozcan letras, ese tipo de habilidades como que en realidad más básicas, para que ellos puedan generar la lectura crítica.

E: ¿crees que haya actividades para fomentar la lectura crítica?

N: yo creo que siempre como estamos en sociedad, el trabajo en equipo nos va ayudar y como estos niveles son pequeños, el cuento siempre es una herramienta que gusta, agrada y encanta. Heee leer no un cuento, pero un tipo de texto que se están pasando en conjunto, luego formular preguntas, que señale la crítica, el análisis y hacerlo todo en conjunto, respetando los turnos de habla y las actividades que fomentan la lectura en general, sobre todo la lectura crítica y además, el amor y el entusiasmo por la lectura.

E: ¿qué textos crees tú que pueden servir para fomentar la lectura crítica?

N: sabes que yo creo que deben haber textos que te permitan más generar la lectura crítica, pero yo creo que todo tipo de texto, te pueda servir para que uno pueda tener lectura crítica, que va más con el fin, más que con el medio. Si yo pongo un texto instructivo, igual lo puedo analizar, lo puedo criticar, los pasos versus utilidad, de alguna forma obtener una crítica. Claramente si me colocan un texto informativo voy a generar mucho más fácil una lectura crítica, pero yo creo que todo texto, nos ayuda a tener, o podemos lograr una lectura crítica.

E: ¿qué preguntas harías para generar la lectura crítica?

N: Yo creo que tiene que ver más con los pronombres, pero una pregunta buena de improvisación es complicado, pero creo que el pronombre interrogativo por qué, nos va

ayudar a generar una lectura crítica. Cuando logramos que los niños se pregunten el por qué y no solamente el qué, siempre nos va a ayudar el por qué, para qué, el cómo, cuando logramos que todas esas preguntas interrogativas estén presente en una posteriores preguntas logramos que los niños tengan lectura crítica.

E: ¿qué elementos externos pueden afectar al desarrollo de la lectura crítica?

N: siempre el gusto por la lectura, siempre es algo que no puede fluir, si el niño tiene un desagrado y para él la lectura está sujeta a una evaluación con nota, si en la casa no hay una familia lectora, aunque a veces no se da, todos esos factores unidos, pueden perjudicar el amor por la lectura, y si a un niño no le agrada leer, muy difícil lo podemos pedir que tenga una lectura crítica, porque siempre va a leer por cumplir, por una nota y no por un gusto, no por aprender, no por formular de verdad un aprendizaje para ellos.

E: ¿Hay algo más que quieras decir? ¿algo que agregar?

N: yo creo que nosotros como profesores de Chile, estamos como en deuda con la lectura. Yo creo que es ahí donde falla, nuestro currículum, nuestra formación, porque no nos preocupamos mucho de generar espacios para tener una buena lectura, para que los niños se sientan como agrados, que ocupen esta herramienta, porque a veces nos dejamos llevar por el sistema, estas pruebas estandarizadas, y al final cuando los niños cuando leen no es con agrado, como que si no logramos cambiar esa mentalidad podríamos tener niños muchos más crítico, si tenemos niños más críticos, podríamos tener sociedad más críticas, que podrían cambiar el mundo.

Entrevista N°4

Establecimiento	:	New Heinrich High School
Dependencia	:	Particular Subvencionado
Título profesional	:	Licenciada en educación y Profesora en Educación General Básica.
Especialización	:	Mención en Ciencias Naturales, UMCE.
Años de servicio	:	4
Curso a cargo	:	Segundo año B.
Institución de estudio	:	UMCE.

E: ¿Cuántos años llevas trabajando?

P: 4 años

E: ¿En el mismo colegio o en distintos lugares?

P: en el mismo colegio.

E: ¿a qué curso le realizas clases?

P: primero, segundo y quinto año básico.

E: ¿dónde estudiaste? ¿Especialidad que tú tengas?

P: en la UMCE y mención en Ciencias Naturales.

E: ¿qué es lectura para ti?

P: tiene que ver con una serie de cosas, primero entienda lo que está leyendo, que pueda procesar lo que está leyendo y comprender lo que está leyendo. Todo eso es para mí un complemento de lectura.

E: ¿tu qué crees que elementos incluye lectura? Me refiero a cosas que integran la lectura ej. Tipos de lectura, lectura explícita, implícita. Lo que tu creas que constituye la lectura.

P: ya elementos explícitos e implícitos, relatos, historias, momentos dentro de la lectura, que sean claros para los niños, que lo puedan identificar.

E: momentos ¿a qué te refieres?

P: inicio, desarrollo y desenlace. Cuentos por ejemplos. La estructura.

E: en relación a la lectura crítica ¿qué es para ti?

P: Tiene que ver con más allá de la comprensión, ya cuando una persona ya comprende lo que lee y pueda realizar una opinión de lo que leyó. Tiene que ver con eso, con una opinión.

E : tú por ejemplo. ¿a qué curso le realizas clases?

P: Primero y segundo básico. Este año segundo básico.

E: ¿Cómo tú trabajas la lectura? ¿Cómo llevas el texto en la sala de clase?

P: El texto es leído por párrafos por niños, primero eso, una vez que todos lo hayan leído, lo leo yo y después de eso, recién comenzamos a desglosar, por ejemplo: personajes principales, secundarios, que entendieron ellos, preguntas que aparezcan en el texto, explícitas e implícitas y después una opinión de lo leyeron, si les gustó, que les pareció el personaje, porqué el personaje hizo esto, qué debería hacer el personaje, qué agregaría usted a la historia, qué quitaría en este relato, cómo cambiaríamos el final, desglosando uno a uno cada parte del texto.

E: ¿la lectura crítica lo trabajas en clases?

P: Al final de la lectura, se realiza una opinión acerca del texto, como que eso yo voy a la crítica, una opinión que tengan ellos del texto. Eeeeh por ejemplo, que si tal personaje hizo lo correcto, qué harían ellos o si es correcto que los niños o personajes hayan tomado esa decisión.

E: ¿qué actividades realizas dentro de la sala de clases para fomentar la lectura crítica?

P: Ahora en la actualidad, estamos trabajando con un rincón literario, que es un rincón donde ya cuando terminamos la tarea, nos vamos allá y tenemos distintos libros y cada niño opina de su libro que acaba de leer. Nos da a entender de qué está leyendo, de qué se trataba lo que estaba leyendo y qué opina de ese texto. Así lo estamos trabajando en la actualidad.

E: ¿esa es una actividad extraprogramática?

P: es una actividad extraprogramática y a veces es de la misma clase, o sea puede ser un cierre de la clase el rincón literario, o el inicio de la clase allá. A mano alzada o el que quiere opinar lo puede hacer. El que quiere compartir con su experiencia, también lo puede hacer.

E: y otras actividades extraprogramáticas que se hagan en el colegio, que todas las trabajen para fomentar la lectura.

P: bueno, se compra otro libro, que es una lectura silenciosa en la mañana, esa es una actividad extra del colegio, otra es que se le manda todas las semanas una lectura para su

casa, para compartir con cualquier persona de su hogar y después puedan responder preguntas de estas. Estas son actividades extras que se hacen dentro de la sala de clase.

E: ¿tú crees que piensas que sirve? ¿Crees que esas actividades han ayudado a mejorar la lectura?

P: La lectura semanal ha ayudado harto, porque ellos igual lo conversan en casa, esa lectura semanal también tienen preguntas reflexivas en la parte de atrás del cuento, de lo que les tengo que leer. Entonces, si bien ellos han mejorado muchísimo la comprensión la lectura semanal, es agotador para ellos leer todos los días, tampoco son textos tan grandes, son textos reducidos.

E: Por ejemplo, esa de lectura silenciosa. ¿Ese también ayuda?

P: Es de 15 minutos diario, más allá de la comprensión, se trabaja estrategias, por ejemplo cómo identificar la idea principal, cómo identificar el personaje, extraer respuestas explícitas, son estrategias para la comprensión. Eso se trabaja en los 15 minutos.

E: ¿hay una sección que sirve para la lectura crítica en ese libro?

P: hee por lo general eso siempre va al final, es que esa es una habilidad más avanzada para los niños, se parte por identificar, comprender, después el analizar y ahí va el criticar también. Pero como es una habilidad mucho más avanzada, eso va pasando en octubre-noviembre esa habilidad. Al principio siempre se va lo más fácil.

E: ¿tú piensas que la lectura crítica se pueda trabajar en los primeros niveles?

P: Sí, si totalmente. Tú puedes leer los textos y a partir de tu lectura, comenzar a realizar una lectura crítica con ellos y que ellos puedan responder. No tanto si ellos leen, porque a ellos igual les cuesta la lectura, les cuesta mucho más comprender cuando están comenzando a leer, pero se puede hacer siempre y cuando, tú se lo leas y ellos lo logren entender.

E: ¿qué crees tú que dice el currículum nacional para fomentar la lectura crítica? ¿qué dice el currículum de lectura crítica?

P: yo siento que no hay, si bien en los cursos que trabajo, se trabaja principalmente el tema de identificar, comprender textos, pero nunca se trabaja la reflexión del texto. Es muy poco lo que se hace, si bien es una habilidad para cursos más grandes, pero en los cursos pequeños no se da mucho. Uno lo hace de manera autodidacta se puede decir, porque tampoco te dice como hacerlo, ni nada.

E: y por ejemplo, tu dijiste que hacías historia.

P: sí.

E: Ahí en historia los textos que trabajan en el ministerio ¿cómo los trabajan?

P: nosotros no trabajamos con los textos del ministerio, si no que trabajamos con Santillana ya, y ahí se trabaja harto la crítica. Crítica a partir, por ejemplo de textos que nos

entregan, de cartas de la antigüedad por cierto, entonces, ahí se puede criticar. No tanto, pero tienen que deducir que hubiese ocurrido en la época, ocupar el lugar del que estaba relatando, alguna historia algún relato valga la redundancia del pasado, ahí es un poco más crítico. Ahí se puede trabajar más la crítica. En niños más pequeños es más difícil, pero igual se hace la crítica en un texto, pero en los más grandes, aparece en los libros, ellos pueden dar su opinión a partir de un relato.

E: ¿tú crees que en los libros de Santillana hay...

P: Sí, ahí se da, mucho el espacio, puedan escribir una crítica acerca de...ahí sí, no es tan estructurado.

E: por ejemplo en los libros de los más pequeños de Santillana.

P: En algunos sí, en Ciencias Naturales, por ejemplo. A partir de un texto, que piensas tú, cómo se podría cambiar ciertas actividades del humano para que no sigan sucediendo. Ahí se da un poco la crítica, pero en Lenguaje y Matemática, cuesta un poquito más, igual se da, pero de manera más simple, quizás no tan estructurado como crítica como tal. Pero entrega una instancia para desarrollar una idea.

E: ¿Cómo evalúas la lectura crítica en los cursos que tú trabajas? A ver empecemos primero ¿Cómo evalúas la lectura?

P: La lectura se evalúa con rúbrica, eso se hace, de manera, por ejemplo tenemos un texto, en el texto pedimos que los niños desarrollen una idea y a partir de esa idea, debajo de ese texto aparece una rúbrica, en la cual se evalúa si el estudiante respondió de acuerdo a lo que se preguntaba, y no solamente eso, si no la ortografía, si es comprensivo lo que escribe, el uso de mayúscula y punto.

E: A ver espera, tú dices que hay una rúbrica de lectura y después tú me dices la escritura...cuando haces una prueba?

P: cuando tu quieres evaluar algún texto, se evalúa no solamente la crítica que tú le das al texto, sino que se evalúa una serie de cosas, un conjunto de cosas. Desde que si el estudiante respondió lo que se le pregunta hasta que si el estudiante dio una opinión acerca de qué opinas tú y de todos esos criterios, siempre también se evalúa por ejemplo, uso de mayúscula, ortografía, también se evalúa todo eso. Eso como crítica como tal.

E: ¿hay otra forma que tú lo evalúas? ¿o qué se pueda evaluar?

P: cuando hacen disertaciones también se puede evaluar si el estudiante fue crítico al hacer su trabajo, si el estudiante buscó la información necesaria también, también escrito y también oral, también se evalúa de esa manera la lectura crítica. No como lectura crítica, pero también se evalúa que tenga opinión del texto.

E: ¿qué preguntas tú realizas para fomentar la lectura crítica?

P: por lo general en el colegio donde trabajamos, dividimos la lectura, una compañera hace todo lo de lenguaje, historia que son los ramos más humanista, que en los ramos más humanista se dan más la lectura crítica. Yo hago lo ramos más científicos, entonces, si bien

hacemos preguntas a partir de un texto, cuál es tu opinión de lo sucedido en el mundo, tiene que responder, o qué harías tú, crees que las personas lo están haciendo, bien?, qué medidas tomarías tú para cambiar ciertas situaciones?

E: por ejemplo tú, bueno otras colegas me decían todas las pruebas tenían textos. Tú haces preguntas en las asignaturas, que sean como crítica? Por ejemplo en ciencias?

P: lo que te decía poh, por ejemplo lo que están haciendo las personas en el mundo, como se trata de Ciencias y la contaminación por ejemplo, qué opinas tú de lo que están haciendo las personas en el planeta, cómo lo mejorarías?, cómo lo mejorarías?, porque piensas eso?, esto lo trabajo en clases primero y después... por ejemplo esto se trabaja en clases a mano alzada, siempre lo pueden comentar, ya... en las pruebas obviamente se trabaja de manera escrita, que tengan ambas habilidades que lo puedan decir, pero que también lo puedan llevar al papel, que también es importante.

E ¿Tú crees que les cuesta llevar al papel?

P: Muchísimo porque no saben como escribirlo, se complican demasiado al escribirlo, es difícil para ellos llevarlo al papel... es muy difícil llevarlo al papel sobre todo con los niños tan chicos, uno porque todavía no saben escribir muy bien, entonces para ellos aún es más difícil, si bien lo saben expresar oralmente, ellos pueden dar su opinión acerca de algo, igual les cuesta, hay palabras, que no saben utilizar bien, entonces ahí les cuesta. Palabras que no saben utilizar, no saben ubicarlas bien en el texto o expresar como ellos piensan, como llevarlo al papel, es muy difícil.

E: ¿qué factores externos afectan para fomentar la lectura crítica?

P: Los elementos familiares por ejemplo, en la casa no hay, no se lee, ellos no se puedan conversar con sus papas sobre lo que están leyendo, sobre lo que opinan, los papas no se sientan a conversar con sus hijos es mucho más difícil, porque ellos por lo general, piensan que lo que le dan tienen que hacerlo y nada más. Lo limitan demasiado. Sin el apoyo de sus papas es mucho más difícil llevarlo al colegio, creo que eso es uno de los factores más importantes, y otra cosa, es el valor de los libros, el impuesto del libro en Chile también es carísimo. Entonces tampoco puede fomentarse esto. Qué otro factor externo, los colegios, por el general hora se trabaja para el SIMCE, se trabaja las habilidades SIMCE Y el resto se deja de lado.

E: ¿Se trabaja en este colegio?

P: En este colegio por lo general no, por lo menos primero y segundo no, en cuarto a lomejor que sea un poquito más fuerte, porque nunca he trabajado en cuarto básico. Pero en primero y segundo se da harto énfasis a la lectura, porque todos sabemos si leen bien, van a comprender mucho mejor, entonces parten desde ahí.

E: ¿A leer a qué te refieres?

P: a leer con fluidez, a mayor fluidez se supone que mejor es la comprensión.

E: ¿hay algo más que quieras decir? ¿u otro elemento que tú consideres?

P: no yo creo que estos elementos son los principales, la familia, el colegio, un colegio que no fomente la lectura en los niños o que le obligue a leer, ambas cosas son igual de mala, que les obligue a leer ciertos textos o algunas profesoras, que eligen textos que no son llamativos para niños. Entonces obviamente, le quitan el amor por la lectura, todo parte desde ahí.

Entrevista N°5

Establecimiento	:	New Heinrich High School
Dependencia	:	Particular Subvencionado
Título profesional	:	Profesora de educación básica
Especialización	:	Mención Lenguaje y Comunicación, UMCE.
Años de servicio	:	3
Curso a cargo	:	Tercer año A
Institución de estudio	:	UMCE

E: ¿qué estudiaste tú?

R: Educación básica con mención en Lenguaje y Comunicación en el pedagógico la UMCE.

E: ¿tienes otra especialidad?

R: del colegio soy técnico en párvulo y los otros estudios que tengo no son asociados a la pedagogía.

E: ¿cuántos años llevan trabajando?

R: de profesora titulada 3 años, de planta.

E: ¿en el mismo colegio?

R: sí, en el mismo colegio.

E: ¿no haces otras cosas realizada a la pedagogía, externas?

R: no, no, no. Un tiempo clases particulares, pero lo que hago externo al colegio, son trabajos que no competen a la pedagogía.

E: ¿qué es para ti, desde tú concepción lectura?

R: yo siento que lectura es la manera más gráfica de poder expresar aquello que simbólicamente se nos han enseñado. Entonces es como nuestro dialecto vuelto letras y luego, vuelto a la traducción simple. Complejo...

E: ¿qué es lectura crítica para ti?

R: lectura crítica sería básicamente, hee poner nuestro propio pensamiento, nuestras propias respuestas, planteamientos sobre lo que sea, un texto, sobre frases, sobre un poema. La lectura crítica conlleva mucho a cómo somos como personas y sobre nuestra concepción del mundo. Entonces es mucho, es nuestra propia identidad puesta, o más bien desenvuelta en una respuesta.

E: desde la perspectiva del currículum nacional ¿tú crees que el currículum nacional trabaja el concepto de lectura crítica? O si se trabaja medianamente ¿tú como lo ves desde el currículum?

R: tajantemente no, el currículum siempre aborda hee que el niño sepa en cuanto, por ejemplo que el chico sepa de la comprensión lectora sepa: clasificar, sepa distinguir en qué momento pasó, cuales son las fases del texto, pero nunca, hacer énfasis en la relación de los acontecimientos del texto con sus experiencias, de cómo le hace sentir, de qué le produce, de qué piensa sobre ciertas situaciones, en lo absoluto. Eso lo vemos reflejado en el SIMCE, en los modelos educativos de las pruebas e incluso en los textos escolares.

E: ¿qué estrategias de comprensión lectora se pueden utilizar para fomentar la lectura crítica?

R: yo siento que, no hay fórmulas, ni técnicas para que poder hacerlo, pero siento que el profesor tiene que ver mucho, mucho en esto, de hacer reflexionar a nuestros alumnos, en las dinámicas de reflexión son variadas, hee yo recuerdo mucho cuando era chica, que los textos siempre lo compartíamos en base a los sentimientos a las emociones, siento que parte de la crítica que puede hacer es en base a lo que uno siente, a lo que un texto te hace sentir. Entonces siento, que por ahí, va más la cosa, y creo que lo principal para desarrollar esto es en base a los poemas. Y luego, pasando a otros tipos de textos se van a desenvolver de una mejor manera.

E: ¿qué actividades tú crees que se pueden desarrollar dentro del aula, para fomentar la lectura crítica? O si la haces o no la haces...

R: en cuanto, yo creo queeee... en cuanto al currículum como te comenté claro que no propone, pero sí, uno como profe, de todos lo que hemos egresado hace poquito y que tuvimos profesores en formación en esto, tenemos ese bichito que nos pica, por hacer de repente este tipo de cosas. Hee en cuanto a lo que yo hago con mis alumnos, respecto a la lectura crítica, yo encuentro que una de las mejores actividades que se pueden hacer es la del debate, donde los estudiantes toman un partido por algo, es decir, esto me parece bien o me parece mal. Hacerlos justificar, ya es lectura crítica, hacerlos participar y empoderarse de una opinión, ya es crítica. Entonces, yo creo que los integra y los hace tener hee opinión y les forja a ellos un carácter. Una identidad ante algo, un texto, una propuesta, ante la vida, ante todo...

E: ¿Cómo tú lo trabajas, en qué tipos de textos?

R: Mira cuando son tan chiquititos como primero y segundo básico, yo creo que siempre haciéndolo desde la emotividad, en base a poemas, en base a los sentimientos que te produce ciertas cosas, bueno o malo, etc. Y cuando ya están más grande tercero y cuarto básico, en base a textos más críticos, que traten de temas más contingentes: la contaminación, temas que a los chiquillos le interesen más, por ejemplo el sobre abuso de internet, el sobre abuso de algunos juegos electrónicos, etc.

E: ¿cómo crees tú que se puede evaluar la lectura crítica? O ¿cómo lo evalúas en la sala de clase?

R: complejo, yo siento que la crítica, nunca tiene que tener evaluación, no podemos evaluar el pensamiento crítico de los niños, esto es bueno o esto es malo. Lo que yo siento que se puede evaluar, la argumentación, que él sepa argumentarte bien o defender lo que él está pensando, pero no creo que se pueda llegar a una evaluación de ello. No existe un parámetro, no existe una escala, no existe un instrumento que nos ayude a valorar y apreciar la crítica de un niño.

E: ¿por ejemplo, en las pruebas hay un ítem que desarrolle la crítica?

R: Sí, pero como te comentaba recién, se desarrolla la crítica, desde la fundamentación, es decir el alumno logra objetivamente, el alumno completa correctamente la pregunta solicitada. Entrega fundamentos, entrega razones, en base a los fundamentos o razones que entrega uno califica, pero calificar una respuesta desde lo que a uno como profe le parece eso es más complejo.

E: ¿qué tipo de preguntas haces tú en algún texto para fomentar la lectura crítica? ¿cómo haría tu una pregunta?

R: yo esto lo he hecho desde el año pasado igual, yo les enseñe una fórmula para hacer una crítica, que es empezar con el yo, pienso o creo o siento que tal cosa me parece bueno o malo, porque... entonces los niños iban pensando o sintiendo o creando respecto a lo que ellos piensan de cualquier cosa. Yo creo que hacer una pregunta, es más complejo, pero si le he creado a un niño un hábito de responder en base a una fórmula, ellos ya te pueden responder críticamente. Entonces si yo a mis alumnos le pregunto, que piensan de tal cosa, ellos inmediatamente ponían... yo pienso que, bueno o malo porque... y te argumentaban.

E: ¿tú crees que hayan elementos externos que puedan afectar a la lectura crítica?

R: Claro que sí, yo siento que uno de los factores externos más importantes y hablando de externo que están fuera del aula latente, es el SIMCE, si tú te das cuenta Francisca, todos los ensayos que vienen del SIMCE, preparados del Ministerio de Educación e incluso el material con que trabajamos nosotros, Santillana, es un material tremendamente estandarizado, que mide a los niños todos por igual, por consecuencia, conocimiento simplemente conocimiento de la sala, pero no de la reflexión que se hace dentro de la sala. Sin duda hay un factor externo negativo en todo esto, porque si queremos niños críticos, los libros debiesen ser más críticos, el material con el que estamos evaluando debiese ser más

crítico, los programación o planificación que nos propone el Ministerio de Educación debiese ser más crítico y no lo es.

E: ¿tú crees que en los textos escolares, no se fomenta o no hay textos que fomenten lo crítico? En el caso de Santillana que tú dices.

R: En el solo hecho en que el libro, no tiene espacio para responder una pregunta de tipo abierto, ya habla de esa carencia. El sólo hecho que la mayoría de las preguntas que se hace, en los libros de Santillana sea para responder en alternativas ya no hay crítica. La crítica es libre, es una opinión del sujeto, interno, entonces hay una contradicción tremenda ahí po.

E: ¿ y otro factor?

R: Sabis que, yo siento que otro factor importante son los padres, siento que como profe uno puede hacer muchas cosas por sus alumnos, pero creo que los papas no nos ayudan a fomentar un hábito de lectura. Los papas suelen pensar que el libro de lectura es el que tú le das una vez al niño y chao. Y creen que si tú lo haces leer en verano, es como agobiarlo, es como llenarlos de tareas, entonces tampoco hay hábitos de lectura, no hay crítica, los papas son incapaces de preguntar cómo les parece algo, simplemente se satisfacen con saber si sus hijos están bien o mal y eso para ellos, es un parámetro. Entonces los niños no tienen opinión, no se les consultan cosas, jamás se le consultan sobre que decidan algo, yo creo que igual este puede ser un factor externo que los niños no tengan opinión, por ende no tengan crítica. Y otro, creo también lo limitado que son los recursos de aula y de biblioteca son un fiasco, entonces muchas veces, nos vemos limitado a trabajar simplemente con lo del aula y con lo que el profe propone, pero eso no es suficiente.

E: ¿tú crees que se pueda desarrollar le lectura crítica en tercero o cuarto, o primero o segundo?

R: sin duda se puede, como te comentaba anteriormente, primero y segundo la crítica, tiene que ir desde el lado de la emotividad, sobre lo que te hace sentir, de lo que experimentas algún tipo de texto, etc. Y en tercero y cuarto, los niños ya son capaces de formar una opinión, entonces lo puedes hacer en base a

los debates, a los foros, a una discusión, a base una propuesta de tema, etc.

E: Eso sería ¿Hay algo más que quisieras agregar sobre el tema?

R: Sí, yo siento que a nosotros como profes, nos hace mucha falta formar niños críticos, vivimos en una sociedad sumamente estandariza por el tiempo, por las pegas, por responder cuadradamente las cosas y no nos damos cuenta que tener niños críticos es tremendamente eficiente y necesario, no solamente para desarrollar niño que piensan por sí solos, sino que también para no desarrollar robots de nuestra sociedad, niños libres que es sumamente importante.

Entrevista N°6

Establecimiento	:	New Heinrich High School
Dependencia	:	Particular Subvencionado
Título profesional	:	Profesora de educación básica
Especialización	:	Magister en educación, USACH.
Años de servicio	:	7
Curso a cargo	:	Cuarto básico
Institución de estudio	:	Universidad Diego Portales

E:¿Cuántos años de servicio llevas como profesora?

I: 7 años y 6 años en el colegio.

E: ¿es en el único colegio que has estado?

I: sí el único, salí y entré inmediatamente acá en el 2008 y en el 2009 con contrato.

E: ¿y cuánto tiempo llevas haciendo clase en el primer y segundo ciclo o qué cursos le haces?

I: En tercero y cuarto básico 6 años; y 5 años en quinto y un año en sexto.

E: ¿qué piensas tú desde tu punto de vista qué es lectura para ti?

I: yo creo que la lectura es como la creación de tus propios significados para uno. Por ejemplo, cuando uno lee y se va creando un propio mundo, una interpretación a partir de lo que va leyendo.

E: y si yo te digo lectura crítica ¿qué sería para ti?

I: yo creo que la lectura crítica va enfocada cuando una persona se va cuestionando a medida que se va leyendo, va planteándose interrogantes, para seguir creando esta imagen de la lectura, se va planteando cuestionamiento, para luego tratar resolver esas interrogantes. Cuando va interactuando con el texto.

E: ¿qué piensas tú del pensamiento crítico?

I: ya el pensamiento crítico es cuando ya la persona es capaz por ejemplo, de interiorizar la lectura, además va trabajando con su vida personal, con sus experiencias, entonces ya no sólo se queda en el plano de la lectura, sino también, con su vida, con cosas que le hayan pasado.

E: como tú haces otras asignaturas, tú puedes integrar otras asignaturas también ¿qué actividades sirven para fomentar el pensamiento crítico?

I: pensamiento crítico,

E: ¿O si se trabaja en el aula o se trabaja poco? ¿Qué actividades a ti se te ocurre?

I: yo creo que en el aula, en cierta manera, trabajamos mmm no tanto el tema desarrollo en el pensamiento crítico. Le damos como mucho más énfasis, en el ámbito de lo que es lectura, que es muy estructurado, yo creo que con mis experiencias yo he tratado de trabajar eso, con las unidades de texto argumentativo, he y tratar en clases el tema de la opinión he, ya a un nivel, tratando de ser más constante, que por motivos del colegio o que por pasar mmm todo el plan académico que exigen, muchas veces uno, toma otro rumbo.

E: ¿cuáles son las limitantes que afectan ahí, en no poder desarrollar tanto esto dentro del aula?

I: yo creo netamente las exigencias que colocan en los colegios, por ejemplo acá la limitante de cumplir, con cierta cantidad de notas, a tal plazo, el tema de las fechas, ceñirnos mucho al plan, que se trabaja en Santillana, entonces dando énfasis a ese plan, creo que eso es una limitante, porque hay que cumplir para luego, responderá lo que exigen acá.

E: ¿A qué te refieres al plan Santillana?

I: Con Santillana es lo que se trabaja acá en el colegio, es la editorial que trabajan hasta sexto básico con los libros en el área de lenguaje y entonces, ahí traen un plan académico y como los apoderados hacen un gasto en eso, en cierta medida hay que ocupar ese gasto y eso es lo que verifican que uno pase.

E: ¿o sea en un tiempo limitado tú debes cumplir con ese plan?

I: claro y ocuparlo, que esa es la evidencia de acá en el colegio y para el apoderado, que el gasto que hicieron se está ocupando.

E: mm si ustedes trabajan con eso, ustedes creen que la editorial trae, o que planteen por ejemplo, actividades que fomenten la lectura crítica? ¿Qué piensas tú?

I: muy escaso, porque yo he visto todas las ediciones, bueno desde que estoy acá desde el 2008, he que ha tenido Santillana y los cambios también del texto, pero muy pocas actividades, mas como lo enfatiza en actividades pequeñas, pero no como una constante como en todas la unidades. Como ciertas actividades, una por unidad en la unidad del texto argumentativo lo desarrollan un poco más, uno o dos máximas.

E: ¿Cómo trabajas el texto argumentativo tú? ¿Cómo lo haz realizado tú? Por ejemplo ¿qué actividades realizas?

I: Claro, es como lo más se aprovecha con el tema del pensamiento crítico, que ahora no es sólo como mencionabas, dejando de lado el tema de la lectura, con actividades de foro, debate.

E: ¿qué temas se trabaja?

I: Presenta una lectura, relacionado con el tema de los animales y después por ejemplo, puede ahí jugar o hacer como un enlace, de actividades más cerca a la realidad. Animales, por ejemplo, puede ser tenencia responsable de animales y así.

E: Tú viendo los programas de estudio, sientes que, es decir consideras que el currículum fomenta lectura crítica o si es todo lo contrario ¿qué piensas tú que señala el currículum sobre lectura la lectura crítica?

I: A ver, el currículum, igual debe ir en constante actualización, si bien sale mencionado el tema desarrollo del pensamiento crítico y alguna sugerencia, yo creo que no son como concretas para los docentes para poder ayudarlo a generar más actividades o más instancias para desarrollarlo en el aula, yo creo que ahí faltaría eso, concretizarlo. Es muy amplio.

E: por ejemplo, los programas de estudio ven el concepto de lectura o lectura crítica.

I: yo creo que en los programas lo ven, en los niveles de pregunta, que aún están muy categorizados los tipos de preguntas, en la escala de la pregunta explícita, a una pregunta crítica valorativa, así lo presentan ahora.

E: ¿qué estrategias de comprensión lectora se pueden utilizar para fomentar la lectura crítica?

I: ¿Estrategia lo entendemos como un plan?

E: ¿Cómo tú lo entiendas?

I: yo entiendo como estrategia como un plan. Haber se podría hacer más actividades en los cuales los niños trabajasen la oralidad, como lo que te mencionaba por ejemplo...

E: Ah mira por ejemplo, como estrategia me refiero, como las habilidades que deben desarrollar los estudiantes dentro del aula. Me refiero a las estrategias de comprensión lectora que utilizan en las mañana en los 15 minutos. Como las habilidades que trata de desarrollar.

I: por ejemplo, igual tiene que ser de menos a más, tiene que partir con actividades sencillas, para poder llegar a una de orden superior. Entonces, por ejemplo, si se trabaja la lectura diaria, de los 15 minutos, después de tratar de ir desarrollando como actividades de menos a más. No sé si te respondí la pregunta.

E: Ahora es lo que me ibas a responder ¿qué actividades se pueden desarrollar dentro del aula para fomentar la lectura crítica?

I: creo, que eso ya te la había mencionado, no sé en qué pregunta, foros, texto argumentativo, realizar algún debate, algún tipo de discusiones, posturas contrarias, que opinen a partir de sus propias experiencias, mostrándole reportaje, pero siempre como acercándolo a la realidad.

E: ¿y tú crees, que por ejemplo, los chiquillos a esta edad, en sexto se puede trabajar o que puedan trabajar esa habilidad?

I: Sí, si se pueda, bueno la característica que tiene el curso que tengo es que los traigo de tercero básico, entonces llevan cuatro años conmigo, entonces he tratado de implementar con ellos, distintas estrategias, recursos, como para que ellos sean capaces, a la hora de tener una postura hacia un tema y sí se puede.

E: y por ejemplo, con los niveles más pequeños, también...

I: Sí, también, se puede claro que siempre hay que contextualizarlo con la edad, dependiendo de la edad, por ejemplo una edad, en tercero están con la idea de los juegos todavía, en cambio en un sexto los interés van cambiando, por ejemplo los interés van por la música, tendencias, modas.

E: y tú qué crees en qué niveles es más apropiado trabajar, o talvez los dos, pero en cual se debería dar mayor énfasis. En dónde se puede trabajar más esa habilidad.

I: yo creo que en todos los niveles. Para poder trabajar todo el pensamiento crítico en todos los niveles, depende que uno debe adecuarlo al contexto y al nivel,

E: ¿Cómo crees tú que se puede evaluar la lectura crítica?

I: Yo creo, antes de hacer una evaluación cuantitativa, debería hacerse algo más formativo y las observaciones, pueden ser cualquier registro de observación, usando métodos de observación. De esa manera, se podría evaluar el desarrollo.

E: ¿Y la prueba objetiva, con A, B, C sería adecuada?

I: No yo creo que no, porque encasilla mucho. Porque si al alumno quisiera dar más énfasis en el desarrollo de su respuesta y lo encasillamos, no se puede. Está muy limitada. Quizá plantearla con una pregunta abierta desarrollo, va a desarrollar más lo que él va a pensar.

E: ¿Qué elementos externo tú crees que afectan la lectura crítica? ¿Fuera y dentro del colegio?

I: Fuera del colegio algo te mencioné en las preguntas anteriores, dentro del colegio, las limitantes son las exigencias y como este plan de santilla que prácticamente están cazados acá. Y eso es una limitante para nosotros. Porque hay que cubrirla y responder a ello. El problema del tiempo, también, esa es una limitante fuerte para todos, porque uno podría dedicarse a buscar más actividades y estrategias para poder desarrollarlo, pero en qué momento en la casa y uno no tiene ganas. Y más en mi caso, la carga horaria es de 41 horas, y cuánto estoy en el aula 36, 37? ¿Qué ganas vas a tener si estas todo el día trabajando de la ocho de la mañana hasta las cinco. Para hacer algo, entonces ahí también hay algo, una limitante interna.

E: ¿Y un factor externo fuera del colegio?

Bueno, yo te decía el currículum que es muy general aun, pero si se han hecho modificaciones con las bases curriculares, pero y menciona algunos ejemplos pero no son concretos. Y además podrían ir, por ejemplo ir y plantear mayor capacitaciones y dar las facilitaciones para eso, Porque muchas veces uno quiere capacitarse, porque el factor es el dinero y el tiempo las limitantes.

Entrevistas del Liceo a n° 131 Buin

Entrevista N°7

Establecimiento	:	Liceo a n°131
Dependencia	:	Municipal
Título profesional	:	Profesora Educación General Básica
Especialización	:	Postítulo en orientación
Años de servicio	:	34 años
Curso a cargo	:	Primero año A
Institución de estudio	:	Universidad del Norte.

E: ¿A qué curso le hace clase?

P: Tengo el primer año A

E: Y antes ¿siempre le he hecho a los primeros?

P: Normalmente, bueno yo llevo muchos años en este colegio.

E: ¿Cuántos años lleva?

P: 34 años. Toda una vida. Siempre he trabajado de primero a cuarto. Durante muchos años, tú tomabas en primero el curso y lo dejabas en cuarto. Y hace más menos, unos 5 años atrás estuve trabajando tercero y cuarto. La mayoría me tocó recibir cuartos, tres años seguidos.

E: ¿Usted ha trabajado en este colegio no más?

P: Sí, primero me inicié en Chada, en una escuela rural. Estuve 3 años en Chada y después, estuve trabajando en el colegio Maipo, cuando era escuela y no era liceo, ahí estuve como dos años más y me vine para acá.

E: Profesora ¿cuál es el título que lo tiene?

P: Educación General Básica.

E: ¿Tiene alguna especialidad?

P: No. No tengo mención.

E: ¿un pos título o algo más?

P: hice un pos título, en orientación y otro, la verdad, es que no lo terminé, estrategias para trabajar como inspectora, secretaria, para postular a otro cargo.

E: ¿dónde estudio?

P: en la universidad del norte. Eso es a distancia, pero las pruebas todas son todas presenciales. Se estudia en una sede, que normalmente es un colegio religioso y un día vamos a dar la prueba y todo.

E: profesora, ¿qué es lectura para usted?

P: bueno para mí, lectura es como soñar cuando leen, cuando lees te puedes transportar a cualquier parte, es desarrollar la imaginación, ampliar los sentidos sobre la vida, la lectura yo creo que abre, te da otros criterios, uno puede llegar a lugares que jamás podrás ir y puedes llegar por la lectura.

E: ¿cómo trabaja la lectura en clases en este primero básico?

P: Mira, a mí me encanta el proceso de la lectoescritura, cuando los niños empiezan a conocer los sonidos y todas las consonantes y unir con las vocales. Después llega un momento en que ellos solos empiezan a descubrir los sonidos de las otras letras. Como uno ya tiene una mecánica. Mira yo, normalmente en primer año, a los niños le enseño con gestos, sobre todo las vocales, las primeras letras, consonantes, les enseño con gestos, por qué, porque hay niños que son más visuales, que auditivos, entonces con el gesto, claro que hay algunos que se mal acostumbran un poco, pero aquellos niños que tienen dificultad se les hace mucho más fácil la escritura, al ver el gesto, la p , s, l. Le cuento una historia normalmente, con las primeras letras, y les cuento una historia y ellos leen, porque ya hemos pasado ya ocho sonidos, o consonantes y ellos ya van leyendo, porque solo van descubriendo otros sonidos. Y yo trato de que ellos comiencen a leer, que comprendan lo

que leen. De qué se trata, de quién es el personaje, de qué están hablando, de lo que se dice, y de ahí puedes ampliar vocabulario.

E: ¿usted trabaja la comprensión lectora también?

P: justamente, pues no es la idea que el niño aprenda a leer como un papagayo, porque uno de los grandes problemas que tenemos en nuestro país de la comprensión lectora. La otra vez leí una encuesta que salió, no, un reportaje en la televisión, por ejemplo le pasaban una receta a personas barrio alto, barro centro y barrio con menos educación y se supone que con gente de menos educación, la gente de barrio alto era la que menos comprendió la receta. Una receta súper simple, donde dan tres remedios, cada cuántas horas, cada 8 horas. Entonces si es de 8 días supongamos, a parte de la comprensión lectora, te preguntaba ¿cuánto frasco tiene que comprar? Aplicaba también las matemáticas, la gente no cachaba que tenía que multiplicar. Entonces tenemos un problema de comprensión. La comprensión se empieza a trabajar desde pequeño, pero esta de primer año, yo creo que es la mejor edad para que los niños, que ahora no lo trabajan mucho es la creatividad. Porque antes habían cosas que no estaban inventadas y uno inventaba juegos, o tú te las tenías que arreglar con poco recurso para tener cuento, juguetes, qué se yo. Y ahora no, como ahora está todo dado, son más vagos.

E: se ha ido perdiendo un poco la creatividad?

P: lo más terrible, es que se ha perdido la comunicación, porque los padres casi no hablan con los niños. Hay padres que no saben lo que les pasa a sus hijos. Entonces por qué, porque la gente está abocada a trabajar, ganar dinero, tener tarjeta, celular.

E: ¿usted ve una diferencia con antes?

P: Sí, fíjate que yo siempre digo, antes tenía apoderados súper pobres, gente súper humilde, que típico que teníamos un ropero escolar, tú les buscabas ropa a los niños, pero apoderados súper comprometidos, presentes. La gente no trabaja tanto como antes, las mujeres no trabajaban, no existía, el famoso furgón escolar, que eso mató completamente la relación con el colegio, porque desde que aparecieron los furgones, los tíos de los furgones se desaparecieron los apoderados. Hay gente, que yo no la veo, si no la cito, no viene a ver su hijo sino lo cito, por ejemplo la última reunión que fue entrega de informes en julio, y estamos en agosto. Yo creo que dos apoderadas han venido a ver su hijo.

E: ¿un curso de cuánto?

P: de 36 y niños que tienen problemas y las madres tampoco vienen. Entonces, cuando uno ve todo eso, a mí me da pena, porque yo los veo como nietos a los niños. Yo siempre les converso, a mis apoderados, sobre eso. Ustedes los llenan de pura porquería y no le dan lo más importante la atención, el cariño, escucharlos.

P: ¿usted cree que eso sirve para la comprensión?

E: por supuesto, porque mira un niño que habla, tiene un bien lenguaje, se comunica con los adultos, va enriqueciendo su lenguaje y sabe dónde aplicarlo, tiene más bagaje, aquí los niños no salen a un parque, no sé por último aquí hay tanto lugares al alrededor donde

puedes salir, ir de picnic, comer con los chiquillos en el pasto, ir a elevar volantines. La gente no hace eso. Eso te quita la posibilidad de relacionarte de otra manera, a lo mejor estoy equivocada.

E: ¿cómo trabaja la comprensión lectora? ¿Qué preguntas hace?

P: mira como normalmente viene todo hecho, hay que agradecerle a la tecnología, hee las guías o la lectura. Yo les leo bastante también a los niños. Les lee, entonces a través de lo que leo, les voy preguntado. Leo un párrafo y les pregunto ¿qué creen que puede pasar? Llevando a una respuesta o que se hagan más preguntas o a poner más posibilidades.

(Suena el celular y contesta)

E: estábamos en cómo trabaja la comprensión lectora.

P: como te digo yo, desde que los niños comienzan con la primera palabra, la primera consonante, yo trato de involucrar llevar a que ellos me relaten, que cambien un comienzo de la historia, el final de una historia o la misma palabra, palabras que riman, que significan, que se imaginan qué es, y eso.

E: ¿y la creatividad, la imaginación cómo lo trabaja?

P: a mí me gusta trabajarla mucho con la lectura, por ejemplo eso mismo. O hacemos una dinámica, aquí se trabaja con el grupo PIE y una vez al mes, no es mucho pero igual es algo, vine la sicóloga y hace algo de actividades.

E: ¿qué piensa usted de lectura crítica?

P: bueno yo creo que la lectura crítica, es el hecho de leer un texto y poder dar una opinión sobre lo que leí, estar o no estar de acuerdo, fundamentar por qué no estoy de acuerdo o justificar por qué estoy de acuerdo.

E: en primero básico, ¿usted lo trabaja o lo trabajaba en los otros cursos?

P: en los cursos más grandes se da más, las preguntas explícitas e implícitas, a pesar que aquí ya se empieza a trabajar con ese tipo de preguntas. Lo que pasa que en algunas guías por ejemplo o en algunas actividades yo les voy a leer una pregunta a los niños y ellos me van respondiendo en forma oral, por ejemplo o yo hago la pregunta en forma oral, les leo las alternativa y ellos pueden marcar la alternativa que podría ser.

E: ¿en los otros niveles usted podía trabajar lectura crítica? Cuando usted tenía tercero, cuarto ¿lo podía trabajar lectura crítica?

P: sí, pero ahí aparece lo que yo te decía anteriormente, viste que todo está ligado. Ahí aparecía lo que yo te decía anteriormente, donde los niños no tienen un vocabulario suficientemente consistente para poder expresar lo que sienten, expresar lo que piensan.

E: ¿usted cree que hay un vacío?

P: sí, un vacío muy grande. Eso te entrapa un poco. Porque mira, si tú te fijas, tú que estudiaste una carrera, tú te das cuenta que ha avanzado en tu vocabulario, lo haz

desarrollado mucho en el último tiempo, porque el estudio te ha llevado a desarrollarla, hay palabras que tu jamás sabías que existían o que significaban. Entonces, en la medida que la gente va leyendo o se va educando, va ampliando todo eso, lo mismo que si tu pones a un niño por ejemplo, en la clase de historia por ejemplo de geografía, un niño que ha viajado con sus padres, que tiene diez años ha ido al norte, ha ido al sur, isla de pascua, han ido a cuba la típico que pasa con la gente ahora, a Disney. Con el niño que viene del campo de acá de Buin, que conoce con suerte el tottus. Entonces, el cabro que tiene ese bagaje, porque ha ido, sabe qué es andar en un avión, él se va a expresar de otra manera, va tener otra opinión, va tener más crítica, va a tener que comparar.

E: Profesora y antes cuando el 131, los cursos eran mejor por decirlo de alguna manera, ahí se podía trabajar, o no? ¿Cómo lo veía usted, porque igual eran niños de una zona rural con mejor rendimiento?

P: Acuérdate, que aquí hasta cierto punto, eran como seleccionados, la crem de la crem venían, la gente inventaba una dirección o cambiaban la dirección para que los niños pudieran entrar, porque el sector abarcaba un sector, a la redonda y la gente tenía que ir a ese colegio. Entonces de alguna manera, los niños que entraban ahí, estaban los apoderados que te digo, estos apoderados que no tenían grandes condiciones económicas, pero estaban con ellos, le ponían la cotona, lo iban a dejar a buscar, bien peinados. Se ha perdido ahora, en la sociedad que todo el mundo dice, permiso, buenos días. Mira a mí me llama la atención, porque yo viajo todos los días a Santiago, la gente joven, para por el lado, nadie te dice disculpa, todos con cara de enojados, a mí me sorprende, no sé si te ha pasado, serios, oscos. Ayer entré a un supermercado y el guardia me dijo “me tienes que esperar pueh” y yo le dije sabe, si a usted no le gusta hacer su trabajo, no es culpa mía, porque me podría haber dicho lo mismo, pero de otra forma. A mí me sorprende mucho la actitud de las niñas grandes “que quiere, que mira”, no sé si te has dado cuenta tú.

E: mmmm, si me he dado.

P: viste, esto mismo, la gente que no viaja a Santiago no se da cuenta de eso, porque Santiago es otro mundo, otra realidad.

E: Sigamos, profesora ¿cómo evalúa usted la lectura?

P: normalmente con una rúbrica, puede ser una lista de cotejo siguiendo los objetivos que se plantea a cada unidad de aprendizaje.

E: ¿cómo hacen las pruebas?

P: mira las pruebas, se toman todos los ejes que corresponden, esto solamente es lenguaje, por ejemplo, en lenguaje está el eje de escritura, lectura, creación de textos, etc. entonces, tú ahí le puedes hacer un dibujo y que escriba algo, paloma, eso aunque ellos escriban su monbre. Según los objetivos y establecido por el Ministerio de Educación, eso ya es una creación de textos, que el niño ordene una palabra, a lo mejor el niño te va a preguntar, cómo se escribe, lo escribo con la mayúscula? Y ahí, nos vamos dando cuenta que el niño, va adquiriendo ciertos contenidos.

P: no en este nivel, pero en los otros niveles ¿cómo evaluó la lectura crítica?

E: mira, la verdad que yo, me he dedicado a trabajar, matemáticas en tercero y cuarto. Sobre todo, en los últimos 6 años, me he dedicado a trabajar más que nada la parte matemática, planificar, materiales incluso con las colegas hemos hecho intercambio y yo le hago matemática a su curso y ahí me hacen lenguaje. En todo caso, uno en todo momento, no solo en lenguaje, en todo momento, uno va incentivando en los niños el pensamiento crítico y el hecho, en que el momentos que los niños. Nosotros en el mismo curso, colocamos normas, de lo que ellos mismos piensan, opinan, sobre lo que deberíamos respetar y que no se debería hacer en la sala, yo creo que el niño y está emitiendo un juicio crítico. A lo mejor no lo escribirá, pero ya tiene un pensamiento crítico.

E: profesora: ¿en el colegio no tienen un plan, en donde todas las profesoras en donde todas las profesoras tienen una misma forma de trabajar? ¿Cómo es?

P: somos muchos, nosotras trabajamos en paralelo, paralelo significa yo me reúno con mis colegas de primer año, somos tres, entonces entre las 3 nos dividimos quién hace las planificaciones, según tu afinidad, porque no a todos nos gusta lo mismo y se hacen las planificaciones, pero ahora dentro de la sala de clase no sé, porque yo no he estado en sus clases. Hay gente que es un poca celosa de eso, hay mucha gente que tiene celos. Hay gente que no le gusta que le vean la clase, a ver nadie es perfecto y si tengo un error, mejor que me lo digan, por eso van a pasar los años y voy a seguir metiendo la pata.

E: entonces, no hay una plan para desarrollar lectura?

P: no, pero haber, no hay un plan dentro del colegio, pero todos los colegios de chile se rigen por los planes anuales que propone el ministerio, entonces en todos los colegios de chile y en este colegio, se trabajan los ejes que yo te estaba diciendo.

E: sí, pero me refería por ejemplo, hay colegios que trabajan 15 minutos la lectura...

P: ahhh lo hicimos alguna vez, no se ha hecho últimamente, pero alguna vez hicimos los 15 minutos al inicio.

E: ¿y resultaba?

P: sí, daba resultado.

E-. Lo último profesora, qué elementos externos cree usted, bueno ya nos explicó un poco, pero si encuentra otro elementos externos que afectan a trabajar la lectura o trabajar la lectura crítica, aparte de lo que ya dijo.

P: mira yo pienso que hay cosas que vienen de la casa, como cuando a los padres les gusta el rock, por darte un ejemplo, a los padres les gusta el rock y ellos crecen escuchando rock y a ellos les gusta el rock me entiendes. Por ejemplo a mí me gusta el rock, a mi hijo le gusta el rock... lo mismo pasa con la lectura, donde los padres no compran el diario, con suerte leen los subtítulos de alguna película, entonces, yo creo que es poca la gente, la gente se está alejando mucho de eso, por eso que la gente no se entera de nada, hay gente que lee

ni lo que compra, ni los envases de la comida, ni eso lo miran, una desidia, un desinterés total.

E: ¿algo qué falte dentro la escuela para mejorar la lectura?

P: Faltan tantas cosas, pero para la lectura faltaría un programa, un proyecto, una lectura 15 minutos, o como lo hicimos alguna vez, palabras por semana, cuando estábamos en el otro local, entonces trabajábamos algunas palabras dentro de la sala, algunos niños las leían, un dibujo alusivo, qué significaba, se incluía en el dictado.

E: ¿algo más qué decir?

P: no, nada más.

Entrevista N°8

Establecimiento	:	Liceo a n°131
Dependencia	:	Municipal
Título profesional	:	Profesora en Educación General Básica
Especialización	:	Postítulo en primer subciclo
Años de servicio	:	22 años
Curso a cargo	:	Primer año B
Institución de estudio	:	Universidad de los Lagos

E: ¿En qué curso hace clase?

P:En primero B.

E: Después usted hace segundo, tercero, cuarto?

P: No hace mucho años, que yo hago, este es mi tercer año acá, yo hago primer sub ciclo, hace años....

E: ¿Sólo primero básico?

P: Primero y segundo.

E: ¿Antes donde trabaja?

P: yo trabajaba en la escuela Rayen Mapu, una escuela de la Manuel Plaza, que la reconvirtieron y la ocuparon como anexo del técnico.

E: ¿cuánto tiempo estuvo ahí?

P: 18 años.

E: Ahí ¿también trabajaba primero y segundo básico?

P: Claro, yo llegué y una sola vez subí hasta cuarto básico, después la directora me dijo que me especializara, tengo un postítulo en primer sub ciclo, entonces, me manejo bastante en el tema de la lectoescritura, que es lo que me encanta, me gusta mucho.

E: ¿usted es profesora de educación básica? ¿O tiene alguna mención?

P: no yo soy profesora de educación básica y lo que tengo es postítulo en primer subciclo.

E: ¿alguna otra cosa? No se especialidades, capacitaciones?

P: tengo postítulo en primer sub ciclo, mención no tengo, porque antes no sacábamos mención, lo que pasa que ahora están existiendo las menciones, pero antes era el título, sin mención, así que no, yo no he sacado mención. Tengo cursos de perfeccionamiento, pero cursos normales, siempre en lenguaje, porque a mi me gusta lenguaje. Siempre en la lectoescritura, algo que sea atingente a lo que yo amo.

E: ¿Dónde estudió?

P: yo estudié en la Universidad de los Lagos, yo regularicé, llevaba montones de años estudiando y regularicé en los Lagos, un montón de años.

E: ¿Cuántos años lleva trabajando?

P: en esta Corporación llevo 22 años, en esta corporación y yo anterior, trabajé en la escuela especial de maipo, del hogar de maipo.

E: ¿al frente de la plaza?

P: Tarcisio Ernoli, la de plaza de maipo, cuando estaba a cargo del Padre Ángel, el hogar de maipo, cuando recién me vine de Santiago, trabajé como 5 años y ahí la intervino el hogar de Cristo y ahí nos despidieron a todas y en ese momento yo estaba regularizando y yo estaba ahí como técnico y en realidad como tenía una mención en. Yo hice mi práctica en

diferencial F86 del Blas Caña, que es la escuela o era, no sé si existe, pero en esos años era la escuela experimental.

E: ¿Cómo fue su experiencia allá, trabajar con niños, allá trabajaba lectura?

P: eso se trabaja por talleres y se separa por niveles, no sé si ha cambiado ahora no tengo idea, yo te hablo de montones de años, lo que pasa que a mí me sirvió mucho, haber hecho mi práctica profesional, cuando estudié en el Duoc, que saqué mi título de técnico, en realidad no encontrábamos centro de práctica y encontramos en la escuela F86 que era la escuela experimental de Blas Caña en ese tiempo y eso me sirvió mucho, aprendí la estimulación temprana y todas esas cosas. Eso, me sirvió de base para trabajar en el hogar.

E: ¿Qué es lectura para usted?

P: Es el proceso mediante el niño empieza a decodificar y se le abre un mundo tan amplio. A mí me encanta lo que hago por eso, verle la carita cuando empiezan, porque ellos dicen ohh tía, que yo no sé leer, cuando empiezas a pasar las vocales y ellos empiezan... ah esto empieza con A, es como tan, a mí me encanta, yo coloco la cara que me gusta. Ellos empiezan a conocer las consonantes y empiezan a unirlos y dicen tía, eso es leer, es un proceso precioso, en que se les abre un mundo enormeeeeeeeeeee a los chiquititos y las mamás empiezan así como también, a tomarles el gustito, porque a uno como profe, en este medio que es relativamente bajo en la parte social digamos, las reuniones se transforman en clases, entonces debes enseñarles a los chiquitos y a las mamás.

E: por ejemplo, en el colegio, ¿ustedes que trabajan primero y segundo tienen alguna metodología o cada profesora, trabaja según su experiencia?

P: Haber lo que pasa yo soy nueva acá y a mí me encanta el método silábico, pero yo siento que el método silábico en sí solo no es como muy... porque hay niños que deben respetar las diferentes formas de aprender de los chiquillos, yo creo que un método puro no existe, porque tú mezclas.

E: ¿Cómo lo trabaja usted por ejemplo?

P: Por ejemplo yo trabajo una consonante, mira tú ves allá, empezamos con las vocales. Se supone que los niños vienen desde el kínder con ciertas ya habilidades adquiridas obviamente lo que es el proceso lector, pero en realidad los chiquillos se les da fuerte, fuerte es en primero básico, porque yo siento que en kínder los chicos, no sé si alguno que adquiriera el proceso lectura, pero no escritura, porque no sé si se les complica a las tías, ir a la par con eso, porque las tías lo único que tiene que hacer es pasar las cinco vocales más dos o tres consonantes, eso se está haciendo ahora. No sé si tú te acuerdes, pero antes, como yo soy de años luz, ponte antes había un proceso de dos años para que el niño leyera, los niños leían recién en segundo básico, primero básico era todo apreciación, nosotras solo nos dedicábamos hacer apresto, apresto y apresto... y en la medida que el apresto esté súper afianzado, tú te vas con las consonantes súper rápido, entonces el método que yo utilizo acá y que utilizando, mira que desde yo llegué me dieron el primero básico, porque me preguntaron que hacia yo y les conté y he tenido buenos resultados en el SIMCE, no me ha ido mal, de hecho el año pasado subimos 16 puntos en segundo. Yo estaba en primero

básico, que con mi paralelo que ahora está en Viluco, con un problemas de horas, no tenía muchas horas y ella no era titular, la tuvieron que dejar ir por este año y vuelve el próximo año, porque ella está en la planta y ahí me ofrecieron... yo le dije que quería mi primero, porque es lo que yo hago, mi experiencia y nos fue súper bien, subimos 16 puntos, hace mucho tiempo que no pasaba esto y con mi paralelo nos afianzamos súper bien, era la profe que estaba, ella hacia lenguaje de quinto a octavo, entonces estaba como súper asustada y yo siento que mi experiencia sirvió mucho y trabajamos súper.

E: ¿no le dificulta trabajar con niños se nivel socioeconómico medio bajo?

P: pero es que yo siempre he trabajado, imagínate que yo vengo de la Rayen Mapu o sea una escuela estigmatizada 100%.

E: ¿usted considera que pueden salir adelante a pesar de su nivel socioeconómico?

P: yo creo que sí, tú como profe lo que primero tienes que tener son altas expectativas de lo que estás haciendo, si vas a decir no, no este grupo no va aprender. Uno ya los años, tu recibes el curso y la primera semana, a este le va costar, a él no, no...tienes un ojo clínico, de experiencia. Yo personalmente trato de tener altas expectativas de los chiquillos y yo con ellos, le exijo, exijo, yo llevo todas esas consonantes, pero las lecturas incluyen otras consonantes más, que yo sé que en su medio y parto de la premisa, yo vengo de una escuela donde no contábamos con apoderados, en donde nosotras hacíamos reuniones, de un curso de 40 venían a todo reventar 12 de repente y al otro curso que a las mamás le importaba más...en el fondo uno se acostumbra a trabajar sola, eso he replicado acá, porque acá tampoco es muy buena la asistencia de los apoderados y aunque sea buena los apoderados se desligan, ellos ponen las excusas que trabajan, yo siempre les decía todas trabajamos, todas somos mamás, dueñas de casa, yo soy hasta abuela, yo les doy tiempo a mi nieto, a mi hija, yo creo que la excusa no es eso y va un poco, porque yo todavía estoy encantada con esto, de repente yo también tengo mis bajones obviamente, pero todavía estoy encantada, todavía me gusta lo que hago, creo que lo irradio, eso es importante también.

E: profesora ¿qué piensa usted sobre lectura crítica? ¿qué se le viene a la mente?

P: lectura crítica, en el ámbito que yo trabajo, no sé, sería una lectura...yo creo que debería ser para los niños más grande, porque crítica, es como criticar el texto mismo, me imagino, una cosa así, cosa que yo no hago con los chiquititos, no te podría decir nada más, porque no... pienso lo qué es, lo que te acabo de decir, criticar un texto, analizarlo, me imagino que por ahí va el término.

E: ¿En este nivel no lo logra trabajar?

P: Estamos recién formando oraciones, ordenando oraciones, todo un proceso, la palabra, la frase, ahora estamos con las oraciones, entonces, no logramos trabajar un texto así como amplio, no. Pero igual tenemos lecturas domiciliarias, que al final se transforman en lecturas dentro del aula, porque los papás como te digo, unos apoyan y otros no.

E: ¿lecturas domiciliarias se refiere a libros?

P: Son libros, ahora se les llama lecturas domiciliarias, porque le damos ponte tú 4 o 5 títulos que vamos a trabajar el primer semestre y otros 4 el segundo semestre, entonces ellos se comprometen a comprar el libro o sacar la fotocopia acá, porque igual hay que facilitar el material, aunque hay mamás que aun> así lo leen. Igual lo reforzamos acá, porque lo leemos con los niños, en cualquier instancia en lenguaje, ponemos lectura del libro que se dio para la casa ponte tú, se les hace la prueba, no les va mal, una cosa para afianzar la comprensión lectora y hacer partícipe a la familia también.

E: ¿para trabajar la comprensión lectora como lo hace usted?

P: haber la comprensión lectora, la trabajamos en la medida ponte tú, si vamos y le damos una frase, el niño primero la decodifica, después une las sílabas y finalmente la lee, entonces siempre tú tienes que, bueno según mi experiencia, no sé qué te va opinar otra profe, él te tiene que explicar lo que el lee o lo que ve, porque no necesariamente es lectura solamente, también puede ser imágenes, las imágenes también, ellos te pueden armar un texto, todo un cuento y también es comprensión.

E: ¿usted trabaja a través de las imágenes?

P: también, se trabaja a través de las imágenes de hecho ellos, una vez varias consonantes trabajadas pones un texto y le colocas que vez, o escribes lo que te imaginas del texto, lo que vez del texto, puedes nombrar, pueden ver las mayúsculas la minúscula, empiezan con el punto aparte. Bueno pero eso es como más para final de año

E: ah primero empieza con las vocales, consonantes y luego trabaja la comprensión?

P: sí, método silábico 100%

E: luego la comprensión

P: Tú no puedes tirarle todo al tiro a los chiquillos, hay que ir como pausadamente.

E: ¿qué actividades hace usted para trabajar la lectura?

P: Ocupamos el texto del ministerio, de hecho es un apoyo, pero no es 100% el apoyo. El niño que le cuesta más, yo soy antigua y ocupo el silabario hispanoamericano, lo encuentro extraordinario, es súper bueno, el niño que no aprende con el silabario, es porque realmente tiene necesidades educativas especiales, porque es un método que está dado para que el niño aprenda, también utilizamos las letras móviles.

E: ¿Cómo son las letras móviles?

P: son un set de letras, ¿no los conoces?

E: ¿es que no sé a cuáles se refiere? Ahh si

P: son súper buenas, porque ellos ahí reconocen, tienen lo visual.

E: ¿Estas las entrega el ministerio?

P: Las entregabas ya no existe este material, eso es muy viejo, yo me lo traje de la otra escuela, pero de los set que nos hacían años luz a las profes, y nos quedábamos con el material, las escuelas. Yo siempre he trabajado con esto, a mí me gusta mucho, de hecho ponte tú que a los niños que les cuesta, la tía asistente les va pasando la letra y les va haciendo las letritas así, si es que no la tuviéramos, pero afortunadamente todavía tenemos, pero de a poco se van extraviando y se trabajó esto.

E: ¿son efectiva las letras móviles a los estudiantes?

P: mucho, mucho, a mí me encanta y a ellos les llama mucho la atención, a parte que tú también utilizas el refuerzo positivo, en cuanto a premio, en cuanto pierden, no sé la cabecita, cualquier cosa los motiva.

Otra cosa que ocupamos, es que sacamos lectura por cada consonante, bueno ahora tenemos internet, que te arregla una maravilla todo, he cada, tratamos, de hecho hacemos, cada una de las consonantes tenga una lectura, ponte tú de la L, Lalo y Lela ponte tú, la MMMMMMMM mamá, no se po Amelia, pero que todo vaya en forma secuenciada y ordenada, entonces el niño aprende una consonante, casi siempre una consonante se aprende durante la semana, más o menos el tiempo, así como mínimo que debe estar el estudiante trabajando, en cuando a dictado, lectura y dictado

diario. El dictado se hace todo aquí e igual que en matemática, para subir la numeración y en Lenguaje para ir, nooo para la casa no puedes enviar un dictado, el dictado se manda para la casa, cuando a los niños les cuesta más, se mandan dictados, palabras para que estudien.

E: ¿esto lo evalúa profesora?

P: cada cierto tiempo, yo les digo a las mamás, que junto la l, la m, y la p. Puedo juntar 4 consonantes y saco un porcentaje sumativo, saco un promedio y les pongo consonantes tanta y les coloco una nota.

E: ¿profesora cómo evalúa la lectura?

P: la lectura nosotros la evaluamos más que nada, por la cantidad de consonantes, que va adquiriendo el alumno, de la l ponte tú cuando empezamos con la l, ellos tienen que leer, dibujar y uniendo la oración, con el... me distrae el timbre... si porque uno está acostumbrada a tomar la cartera y partir. Entonces él va uniendo a medida que va adquiriendo, cierta secuencia, se va evaluando.

E: ¿En la prueba coloca un texto?

P: ponemos un texto, podemos poner que subraye una oración, pueden unir el dibujo con la palabra, no no partimos primero por la palabra, sino por la sílaba. Dibuja ponte tú con la, le, li dependiendo de la consonante. Después le ponemos asocia el dibujo con la palabra y le ponemos varias palabras y le ponemos ponte tú pala, pala la ponemos en la parte superior y abajo pones mesa, pelo, pila y ellos asocian. Después va la oración con el dibujo, hay diferentes formas.

E: ¿Profesora cómo trabaja la comprensión lectora dentro de la clase?

P: la comprensión lectora yo la trabajo, como yo te explicaba, que ellos leen la frase y tú tienes que preguntarle de que se trata, después leen el texto pequeño, que puedes ir aumentando, pueden ser dos oraciones, después con un trozo pequeño de las consonantes, que vayan apareciendo solo las consonantes que tiene, sólo con l, m, p. en un principio y ahí tú vas implementando lectura con otras consonantes y siempre preguntándoles de qué se trata el texto. De hecho cuando llevan su lectura domiciliaria preguntamos o cuando le damos instrucciones en la pizarra, leemos el objetivo ¿qué vamos hacer?, siempre le estamos preguntando a ellos, que ellos te expliquen con sus propias palabras, pero cada vez, cada indicación que tú des, que entienden de su indicación, porque a veces tú das indicaciones y tú crees que la entienden que todos entendieron y resulta que no es así. Hay niños que se quedan mirando y les pregunto entendieron todos, y yo les digo sí o no, y hay niños que me dicen no, no entienden.

E: ahhh ¿usted lo trabaja en forma oral?

P: siempre, primero que los niños aprenden a escuchar, segundo a entender lo que están escuchando, porque yo les digo que no tengan vergüenza de preguntar, sino entendieron, tienen que volver a preguntar, porque la idea que apretamos y la idea que deban aprender todos.

E: ¿usted cree que hay elementos externos que no permiten trabajar adecuadamente la lectura? ¿Otros elementos que necesitaría como para fomentar la lectura?

P: yo creo que hay muchos elementos externos acá, que influyen por ejemplo la alimentación, acá hay mamás que los niños se acuestan muy tarde, no duermen, no tienen el descanso suficiente, acá en este mes, es que yo creo que nosotros estamos mal catalogado en las pruebas estandarizadas, porque tenemos muchos factores que influyen.

E: ¿cuáles serían esos por ejemplo?

P: el factor asistencia, los niños faltan mucho, el día viernes vienes tú y ves medio curso, no vienen y yo lo que más le encargo, mamá si se quedó dormida tráigalo tarde, pero tráigalo, no me lo haga faltar. La asistencia, otra cosa es que los niños se acuestan muy tarde, yo les invento hasta un cuento, a las 9:30 es la hora del crecimiento, si no se va a costar se van a quedar chicos y uso de ejemplo a los más bajitos. Yo tengo niños que se quedan dormidos en la tarde.

E: y del ministerio o del colegio usted encuentra que hay algo que pueda faltar.

P: yo encuentro que siempre estamos carente de cosas, de materiales si estamos carente y de hecho este liceo cuenta de muchas cosas, nosotros contamos con un, como te dijera con una persona dentro del aula, que es un profesional tanto como uno, que son las asistentes de aula, que es maravilloso o sea yo nunca había trabajado con una asistente, yo toda mi vida trabajé sola y ella misma es gestora de los puntos que subimos en el SIMCE, porque es una maravilla la tía que me tocó, eso encuentro que es un recurso impagable.

E: ¿profesora de cuándo tiene asistentes acá?

P: lo que pasa cuando yo llegué al colegio acá me tocó ella, la misma asistente que está conmigo acá. Son primeros y segundos, pero el año pasado había hasta tercero, porque este colegio como es tan grande, recibe tantos recursos que da para tener asistentes en los cursos más pequeños. Contar con otra persona en el aula es maravilloso.

E: ¿Cuántos son en su curso profesora?

P: estos cursos son numerosos son 36 niños, son muchos, porque el curso que tenía el año pasado era de 30. Ahora tú dirás son 6 más, pero las características de los niños van cambiando, mucho niños hiperactivos, muchos niños de escuela de lenguaje, aquí hay montones, porque la mamá, lo que pasa es que a las mamás se les está facilitando mucho la vida con las escuelas de lenguaje, por matricular a un niño en la escuela de lenguaje te dan todos los materiales, te ponen hasta furgón, entonces siento que a los niños le hacen un daño, porque los niños se acostumbran hablar mal, porque hay niños que sí necesitan y otros que no necesitan. No lo mandamos allá no más, entonces las dos amigas se juntaron y uno tiene y el otro no tiene. Entonces aquí la mitad de los primeros básicos vienen de escuelas de lenguaje, entonces eso dificulta mucho, aparte de los niños hiperactivos, con déficit atencional, aparte de los niños con N.E.E que ellos pertenecen a PIE, que ahí hay un profesional PIE, pero tres veces a la semana dos hora, se habla del proyecto de integración, pero en realidad el proyecto de integración es bien acotado. Igual te ayuda.

Entrevista N°9

Establecimiento	:	Liceo a n°131
Dependencia	:	Municipal
Título profesional	:	Profesora General Básica
Especialización	:	Ninguna
Años de servicio	:	12 años
Curso a cargo	:	Segundo año b
Institución de estudio	:	Universidad de los Lagos

E: ¿En qué curso realiza clases?

P: en el segundo año B.

E: ¿los otros años?

P: he trabajado, en talleres en educación media haciendo clases de secretariado en el técnico profesional, de quinto a octavo en la escuela Los Salinas y en el liceo he trabajado de primero a cuarto.

E: ¿cuántos años lleva en el liceo?

P: en el liceo, llevo 12 años.

E: ¿su trayectoria?

P: haciendo clases, pero yo antes ocupaba un cargo administrativo, era la secretaria del colegio 131 y ese cargo lo ocupé por 20 años, pero haciendo clases de primero a cuarto llevo 12 años.

E: ¿ahí mientras usted era la secretaria, estudió, una cosa así?

P: estudié y me recibí de profesora o sea hacía las dos cosas, era mamá ya cuando, o sea saqué el título de secretaria ejecutiva y trabajaba en el liceo, después estudiaba y trabajaba. Además era mamá de 3 niños.

E: entonces se puede, eso es una muestra que puedo terminar mis estudios.

P: se puede terminar los estudios, se puede conjugar todo ser buena mamá, sé puede ser buena esposa, todos los papeles se pueden cumplir, con amor no más, con cariño. Igual que en esta profesión, solamente la vocación que te lleva a ser cosas por los niños.

E: profesora ¿dónde estudió usted?

P: yo estudié en la universidad de los lagos.

E: ¿cuál es su título?

Profesora Generalista Básica

E: después de eso ¿saco una mención, especialidad?

P: no yo solo he hecho cursos de perfeccionamiento cortos, no estudié postítulo ni nada. Como yo veía que me colocaban de primero a cuarto y también por mi edad, yo quiero sacar una profesión, pero tampoco era tan ambiciosa para sacar un postítulo con cursos más grandes, porque no me gusta trabajar con niños grandes. Me gustan los pequeñitos, me gusta enseñar valores, me gusta, porque yo soy muy estructurada. Entonces, yo creo que hago bien mi pega en esto, porque a los chiquititos hay que tenerle estructura, a los grandecitos hay que dejarlos un poco más ser. Yo creo, que los chiquititos de primero a cuarto, hay que seguir una estructura y de esa estructura hay que enseñarles contenidos, valores y compartiendo diferentes experiencias de la vida cotidiana. Y ahora, que no se trabaja como antes, más con la memoria, se trabaja las habilidades de los niños es mucho mejor, o sea yo me siento cómoda lo único que a mí me aterra es la crisis social que

estamos teniendo, porque el desorden en la sala de clase, la falta de respeto a los profesores, es una crisis social que no viene de los establecimientos, es una crisis que engloba a los establecimientos, pero viene de la familia. Como las madres salimos a trabajar, no todas somos iguales, no todas respondemos de la misma manera, de la misma forma y no todas nos preocupamos de cumplir el rol de mamá, de guiadora, de protectora, entonces a veces nos dedicamos hacer dinero, a trabajar y no preocuparnos de lo otro.

E: profesora usted lleva 12 años de experiencia ¿usted ve una diferencia durante el transcurso de los años de esa crisis que usted la llama?

P: Sí, cuando yo empecé a trabajar en primero básico, yo tenía un niños, dos o tres niños con dificultades de aprendizaje, siempre los niños han tenido diferentes ritmos de aprendizaje, eso se ha reconocido y a uno le enseñan que debe reconocerlo, pero hoy en día, más que los ritmos de aprendizaje hay dificultades para aprender en los niños. Hiperactividad pero que los profesores no la tomaban en cuenta. Nosotros estamos obligados, porque como trabajamos con las habilidades la debemos tomar en cuenta y también, ciertas deficiencias de aprendizaje, ciertas deficiencias en el anhelo de querer aprender, en el desarrollo del niño, producto yo no sé si, entonces si lo conversamos trata de obviarlo, pero yo personalmente tengo mi opinión muy particular, creo que la droga, el alcohol, y todo los vicios que tienen el ser humano han ido influyendo en el feto. Yo hice mi tesis cuando me recibí de profesora, sobre la autoestima de los niños y cómo influía la separación de los padres en los niños menores de primero básico, o sea los niños de kínder y primero básico y aprendí mucho sobre cuando los niños, están en el feto reciben la información que la madre le da, por lo tanto si tú te tomas una copa de vino, una cerveza, te fumas un pito, yo creo que todo eso va dañando al feto, de alguna forma, nos van dejando estos niños con secuelas, que ellos en el aprender en el desarrollo, en el querer aprender no tienen las mismas capacidades que otros niños, entonces hay mucha diferencia con un niño con una habilidad muy desarrollada y el niño, yo diría con habilidades atrofiadas.

E: ¿usted diría que está trabajando con niños con dificultades?

P: claro, a eso quería llegar o sea yo antes, trabajaba con 4 niños con dificultades, ya después fueron aumentando, yo ahora en mi curso que tienen necesidades educativas especiales, tengo 6 niños en el PIE, que es el proyecto de integración que son los niños inclusivos, los niños que están diagnosticado psicológicamente y con siquiatria, con sicopedagogo. Tengo 6 más en el GAP, que es el grupo de apoyo pedagógico, el diferencial como le decíamos antes nosotros se llama GAP. Y tengo, 16 los míos en total, ya llevo 12, tengo 6 más que no están atendidos por nadie y que esos me los tengo que arreglar yo, con la asistente dentro del aula, pero tienen las mismas necesidades que el resto, porque se produce esto, porque el despistaje de los niños se produce en kínder y prekinder, eso son los niños que voy derivando al PIE o me van diciendo esto es para el GAP. Cuando llegan a primero hacen otro despistaje, por lo tanto los otros que me van llegando de otras escuelas y que vienen de colegios particulares que desechan a esos niños, esa es la verdad desechan a los niños con dificultades, esos niños me van quedando sin atención, porque en el PIE ya no se pueden integrar, porque el despistaje fue echo en primero, los niños míos liceanos, que siempre tuvieron en el liceo, en el GAP también. Entonces, los niñitos nuevos que me

van llegando con dificultades, los tengo que ir atendiendo yo y la asistente. Y este año yo tengo 16.

E: ¿y en total el curso cuánto son?

P: yo tenía 40, ahora se fueron 2 a colegios particulares y se fueron los más avanzados en el aprendizaje y quedaron 38.

E: bueno, usted considera la droga, el alcohol ¿usted considera otra consecuencia que falte?

P: no sé si el medio ambiente, yo creo que en general los niños están naciendo con más dificultades para aprender. Ahora yo creo que de todas maneras, no son niños tontos, eso lo quiero dejar claro como los calificaban antes, los encerraban. No, yo creo que tienen habilidades, pero creo que a nosotros nos debieran dar más libertad el Ministerio de Educación para trabajar con nuestros planes y programas propios para cada establecimiento de acuerdo a las realidades que tienen. Una flexibilidad de currículo, por sobre todo una flexibilidad a la planificación que tiene que hacer el profesor, el maestro en el aula. Porque yo por ejemplo, yo ahora esos 16 viene siendo un gran porcentaje de mi curso que tiene dificultades de lectura y escritura, de suma y resta, operaciones y de resolución de problemas, entonces podría desarrollar muchas actividades, podría hacer muchas actividades bien lúdicas, yo trabajo con harto material concreto, paso por todas las etapas, de lo concreto pasar a lo escrito, pasar a las resoluciones, a las aplicaciones de conocimiento, al averiguar y todo eso, pero igual hay una brecha muy grande 8 avanzados que tengo yo y los otros 16, de hecho yo estoy en segundo tengo 4 niños todavía yo diría no lectores, porque son niños silábicos solamente. Entonces, es una gran diferencia.

E: ¿un curso heterogéneo podría decirlo así?

P: un curso muy dispar, mucha diferencia entre ellos. En la parte aprendizaje, en la parte entorno, en la parte educación, porque la educación no es lo que brindamos nosotros. Nosotros lo que brindamos, le llaman educación, es el entregar conocimiento, porque la educación viene de la casa, yo creo eso.

E: Profesora desde su punto de vista ¿qué piensa qué es la lectura?

P: yo piensa que la lectura es una de las habilidades que debe desarrollar el ser humano, porque tú puedes ser un ermitaño, pero si aprendes a leer, si aprendes y te vas a la cordillera a vivir solo y lees mucho, aprendes mucho la lectura te desarrolla la imaginación, te da muchas enseñanzas, te hace reflexionar, te hace imaginar que es lo más hermoso. No como ahora que los niños, yo por ejemplo los del PIE que tiene la capacidad para hacerlo, las habilidades me hizo el estudio de que niños tengo, son todos visuales, por la televisión, por el cine, por el computador. Entonces, si yo no le entrego imágenes a este curso de cosas, ellos no son capaces de imaginarse una vasija de los diaguitas. Ella tiene que verla, en cambio nosotros en la época que yo estudié y cualquier niño que lea más y que tenga una vasija, la dibujan y hacen una vasija. Ellos no entienden qué es una vasija si tú no le das la imagen. O sea ellos son visuales, esta generación es visual todo lo tiene que ver, le entra por la vista. No escuchan, no saben escuchar. De hecho cuando tú das instrucciones y hay que repetirlas hasta 10 veces.

E: ¿será un problema de la lectura que no sepan escuchar?

P: claro, porque los padres leen menos cuento que antes, yo creo. Aunque ellos juran en las reuniones de apoderados que ellos hacen todo lo que uno pide, se nota que no es así. Los padres leen menos cuento, tienen menos tiempo para leerlos, conversan menos con los niños, sobre todo tienen conversaciones muy livianas, no trascendentales, no conversaciones que les deje a ellos una enseñanza y que los ayude a vivir en el entorno.

E: Profesora, a pesar de esta realidad ¿usted qué actividades hace para desarrollar la lectura?

P: bueno, en primer lugar siempre con optimismo. En segundo tú sabes que se pasan todos tipos de textos, ahí uno les enseña las estructuras de los textos. Hoy día por ejemplo, pasamos una leyenda Huilliche, a ellos les gustó mucho, pero yo siempre hago que ellos lean silenciosamente primero, que ellos sean los protagonistas de la primera lectura y luego, hago yo mi lectura en voz alta, porque así voy motivando la lectura, porque yo estoy clara que si yo dejo solamente con la lectura de ellos, van a ver muchos niños que no van entenderla, porque tengo varios niños, tengo 4 que leen silábicamente, otros que no leen fluidos y 8 que leen fluidos y que leen bien, leen bien y comprenden lo que leen. Leen a nivel de segundo. el resto le cuesta mucho o sea, hay que leer en voz alta, porque así entienden mejor lo que leyeron, guiarlos, sin dar respuesta, porque ellos deben desarrollar la imaginación, yo creo que la lectura están completísima y cómo la estamos trabajando ahora con los tres ejes. En el mismo contexto, yo casi no ocupo diccionario, yo trabajo mucho la lectura en el contexto del texto, que saquen el significado de la palabra que no entienden. Entonces, ahí tú lo haces pensar meditar, lo haces reflexionar. La escritura la trabajo de ese mismo texto, voy seleccionando palabras en primero básico y ahora estamos trabajando oraciones completas, que yo sé las doy la eligen ellos también, cuál les gustó porque ahora se trabaja mucho la secuencia de los hechos. Entonces de los hechos se sacan secuencias y forman una oración o sé da la oración y esas, las damos de lectura. Ellos las estudian y la hacemos el otro día. Y trabajamos la escritura.

E: ¿y se dedican a trabajar el dictado en el hogar?

P: No, se nota que no. Algunos niños no más, pero la mayoría el 60% de los niños, no tiene apoyo de los padres de su casa, está a lo que nosotros les damos de dictado. Entonces, yo creo que vamos a llegar a cómo están los grandes países, que tienen una educación buena, que la educación solamente, no es asunto de la familia, sino que es del Estado y del colegio.

E: En relación a la lectura crítica ¿qué piensa usted qué?

P: Bueno, mi deber de enseñar es a ser crítico, es una habilidad que tienen que desarrollar, pero como yo trabajo de primero a cuarto, mis lecturas de tercero a cuarto son más críticas, en primeros y segundas, son más de valores las fábulas, los cuentos, las noticias que den ejemplos, siempre tratando más lo transversal y a las otras asignaturas, por eso leímos una leyenda huilliche, porque tienen que ver con los pueblos originarios que esto pasando en historia. Hemos pasado como se descubrió el microscopio y cómo se sabe de las enfermedades del ser humano, porque en un texto informativo de lenguaje, lo relaciono con Ciencias Naturales, que estoy pasando el cuerpo.

E: ¿en tercero y cuarto lo ha podido trabajar más?

P: claro, lectura crítica, ahí está más la lectura personal, el libro que deben leer en su casa solito y nosotros preparamos una prueba y preguntamos preguntas explícitas e implícitas, y ellos siempre argumenten de algo que quieren saber del texto.

E: esa argumentación, ¿también se trabaja dentro de la sala de clase en tercero y cuarto?

P: sí, ahora la trabajamos solamente en oraciones. No en textos muy completos. En tercero y cuarto ya se trabaja de 10 líneas, 5 líneas,

E: por ejemplo ¿cómo trabajaba por ejemplo la argumentación?

P: con una pregunta, yo empiezo de lo básico. Le pregunto, suponte tú, la leyenda Huilliche trataba de dos dioses que se peleaban el poder y uno amenazaba al otro, porque iba hacer grandes olas y el otro le dice para que mi pueblo no muera ahogado, con las olas gigantes que tú vas hacer yo inventaré el terremoto. Entonces, así le aviso a mi pueblo que tienen que subir a los cerros, que se supone que después del terremoto viene el maremoto. Entonces, yo les pregunto a ellos ¿qué opinan si le tienen miedo a un terremoto? Ellos me van a decir sí, pero yo no me conformo con el sí y les digo ¿por qué? ¿Qué sientes? ¿Qué te pasa a ti cuando tú sientes que viene un terremoto? ¿Qué entiendes tú por maremoto? Si me dicen es una ola ¿cómo? Gigante, bajita ¿cómo crees tú que reacciona la gente a una ola gigante? Y ahí, ellos argumentan.

E: profesora, en relación a las evaluaciones cómo lo trabajan lista de cotejo, prueba?

P: siempre se hace con una pauta, y ahora nosotros estamos trabajando la rúbrica, además los textos ayudan mucho al profesor, que vienen las listas de cotejo, las pautas de evaluación, vienen las rúbricas listas, como debe leer el niño, vienen todo eso hecho y nosotros los aplicamos. Además, que nosotros trabajamos con posparalelos y nos revisan todo, cuando uno debe presentar una prueba, nos revisan el modo de evaluar la unidad técnica. La unidad técnica nos da el visto nuevo, cómo quiere que sea evaluada o cómo ellos creen que es la mejor evaluación, con una lista de cotejo, una rúbrica.

E: profesora, por ejemplo en las pruebas que tiene que salir un texto...

P: es que en lenguaje ahora, no es cómo antes que no hacían leer un texto muy extenso y de ahí nos hacían preguntas. Ahora las pruebas van tres tipos de texto, por ejemplo un extracto de un cuento, un poema y en base a eso, empiezan a tomar sólo comprensión lectora y al final, se trabaja mucho la secuencia de hechos, el cambiar el final del cuento, cambiar alguna estrofa del poema. De esa manera, nosotros trabajamos escritura, argumentación lo que ellos entendieron, preguntas explícitas e implícitas siempre.

E: ¿con alternativas o abierta?

P: la primera parte con alternativa, después vienen ordenar, relacionar y lo último es argumentar con escritura.

E: ¿igual le dificulta a los chiquillos la argumentación?

P: lo que más le dificulta a los chiquillos, es la argumentación. Ahora no verbal, sino escrita. Y a todos nos pasa todavía, cuando tienes que llevar los textos a lo escrito, cuando uno escribe una carta y por teléfono uno dice todo lo que tiene que decir. Pero cuando te toca escribirlo es otra cosa. Creo que esas falencias debemos trabajarlas y de ir trabajando un poco el currículum.

E: ¿por qué cree que pasa eso, que nos dificulta tanto escribir?

P: yo creo que hay poca lectura, están poco motivados de la casa y ahora mas que nada el computador no es un buen elemento para la buena escritura, porque tú tecleas y el computador te va corrigiendo hasta las faltas de ortografía. Todo eso que no se hacía antes. Yo encuentro que los escritores y de hecho hoy en día tenemos buenos poetas y buenos escritores, pero son más críticos que grandes universales, como pablo Neruda y Gabriela Mistral. Hablan mucho más de lo cotidiano, por eso yo creo que los grandes escritores que vamos a tener más adelante, nuestros alumnos que ha habido no sé, van a ser muy críticos en la escritura, muy avasalladores, a la gente que se atreve a mucho. Yo creo que hay una crisis social, pero también hay como una no sé si desamor, no no puede ser desamor, al no tener miedo, por eso la gente está agresiva, porque antes era miedo, no era respeto. Era miedo a la iglesia, a los padres, en cambio ahora los niños no tienen ese miedo, no tienen ese miedo que tiene la gente más antigua. Ellos son más atrevidos.

E ¿por qué cree que pasó esto de una generación a otra?

P: porque se les prohíbe menos, por lo tanto te atreves hacer más cosas, pero yo creo que debemos guiarlos, a que ese atreverse sea de buena manera, sea bien guiado, porque atreverse a pelear en la calle no está bien. Nosotros debíamos enseñar que ese mismo derecho que el quiere, defender en la calle, lo tiene que hacer de buena forma, sin agresión y sin ocupar el espacio del otro, sin agredir al otro, ni verbal, ni físicamente.

E: ¿qué piensa de los programas de estudio de lenguaje? ¿cómo lo ve? ¿cómo el Ministerio Propone de Lectura? ¿qué piensa de eso?

P: yo pienso que el Ministerio se ha ido acercando al entorno del niño, pero yo me salgo un poco del currículum del Ministerio, ocupo mucho el currículum oculto, por ejemplo cuando me piden leer leyendas yo he leído, un texto escrito de la comuna de Buin. Cuando me hacen leer textos de misterio, también, me voy acercando a ello. Cosa que ellos tengan más participación por ejemplo, la llorona, de Villaseca, del niño que se aparece en el molino, la fábrica Santa Adela, el niño que toma el colectivo de Villaseca que se ahogó en una acequia, el cristo que llora de Bajo de Matte, y así. Hay un libro, incluso aquí en la biblioteca lo tenemos, sobre las leyendas de la comuna de Buin que son mas cercana a ellos y se siente más identificados, porque ellos viven en Bajo de Matte, Linderos, Valdivia de Paine, entonces ellos dicen “ahh si yo lo escuché mi papá lo cuenta” y se hace más entretenida la clase. En cambio, si yo les hablo de Chiloé, hay algunos que ni siquiera han llegado a Rancagua, si yo les hablo del Parque de Quinta Normal, hay algunos que ni siquiera han cruzado el puente Maipo. Entonces, en eso yo creo que en eso debe ser flexible el currículum, para dejarnos trabajar más en nuestro entorno y valorar más nuestra identidad. Como provincianos, Buinenses, Santiaguinos, no sé.

E: profesora ¿algo más que me quiera decir? Respecto al tema.

P: yo te podría decir muchas cosas más (risas) podemos hablar toda la tarde...yo creo que la lectura es una de las cosas importante, yo creo que les falta motivación en la casa, no todos no la tienen, hay padres excelentes, pero yo creo que el apoyo que se da en el hogar, estamos fallando. Nosotros los profesores, en este último periodo, hemos tenido que ir supliendo lo que los padres, no hacen con sus hijos, conversar con ellos, diciéndole los cambios que tienen, hablándoles de sexo, cuando en realidad eso lo hacían las madres, o el padre a los niños y la madre a las niñas, ahora el profesor debe ser un guiador y participar mucho de la vida de los niños, involucrarse con ellos, pero no ser un ente de entregador, sino un guiador y que el niño vaya desarrollando, desarrollando todas las habilidades que pueda. Y como los conoce, uno jugarse, porque ese niño desarrolle esa habilidad, si uno ve que el niño tiene dificultades para aprender, llevarlo a un técnico profesional, por suerte en Buin tenemos un técnico profesional.

E: ¿usted cómo considera que está funcionando el PIE y el grupo GAP, siente que hay un apoyo, encuentra adecuada la forma de trabajar?

P: mira el ideal, ideal yo creo, sería trabajar con los niños con dificultades e ir más lento y que los tome un psicopedagogo, pero como no podemos discriminar, porque eso sería discriminar, el PIE trabaja y entra por horario a la sala de clases, pero es mínimo, pero si tú me dices, usted puede ver resultados al final en 1 o 2 pero no en los 6. De hecho los niños que no leen todavía son del PIE, que deberían ser niños más avanzados porque está la psicopedagoga con ellos, yo creo que es muy mínimo el avance que se tiene por cómo se debe trabajar por ser un colegio inclusivo, por ser un colegio que no podemos discriminar, acuérdate que cuando este liceo tuvo buenos resultados fue, porque seleccionó niños, colocó los avanzados en un curso, intermedios y los de más ritmo más lento en otro curso, por lo tanto los avanzados todos quedaban en la universidad, los intermedios habían muchos que pasaban a avanzados, pero no es la idea, porque los niños lo sienten, no es la idea, pero ahí está la trampa cómo lo hacemos que estos niños que les cuesta tanto aprender, tienen tanta dificultades, no porque ellos quieran sino porque vienen formados así y porque tienen que relacionarse con el resto, no se sientan excluidos y puedan ir desarrollando habilidades que ellos tienen sobresalientes respecto al resto, porque yo tengo una niña, que tiene problemas de oído, pero es maravillosa esa niña lee fluidamente, ella dibuja maravilloso, entonces yo me debo fijar en eso y esas habilidades ir las trabajando, actividades extra programáticas, no sé. Te prometo que no estoy en condiciones de dar soluciones.

E: ¿y alguna actividad de lectura que funcione para mejorar la lectura?

P: lo que funcionó muy bien en este liceo, desde que estoy yo. 10 minutos de lectura todos la asignatura que tenías, tenías que elegir un texto de 10 minutos y hacer preguntas todos los días lectura comprensiva, pero todos los días, aunque tocase religión, se leía un texto de religión, pero se hacía lectura comprensiva eso nos dio muy bueno resultado nos hizo ganar la excelencia y el proyecto LEM. Es un proyecto que trabajó el Ministerio, no sé si lo aprobó, pero se implantó en este colegio, así como el PAC el LEM era un proyecto de Lectura y Escritura y teníamos matemáticas LEM, ese curso yo lo hice, perfeccionaron a

los profesores, trabajábamos un texto cada niño, un libro cada niño e íbamos pasando lecturas, dando la lectura en ese texto.

E: ¿lo daba el Ministerio?

P: no sé si lo daba el ministerio, pero parece que había postular el colegio y el colegio se lo ganó y te mandaban todo el material, si yo tenía 45, en ese tiempo nosotros teníamos cursos de 45 niños, me enviaban 45 textos.

Entrevista N°10

Establecimiento	:	Liceo a n°131
Dependencia	:	Municipal
Título profesional	:	Profesora General Básica
Especialización	:	Mención en Educación Física y Especialización en orientación.
Años de servicio	:	47 años
Curso a cargo	:	Tercer año B
Institución de estudio	:	Universidad de Chile

E: ¿profesora en qué curso hace clase?

P: en tercer año.

E: ¿cuánto tiempo lleva trabajando en este colegio?

P: en este colegio llevo 19 años.

E: ¿antes dónde trabajaba?

P: yo antes trabajaba en una escuela, bueno cuando nosotros salíamos de la universidad, nosotros debíamos presentarnos en el ministerio, en ese tiempo no existía la municipalización, entonces a nosotros nos asignaban a una escuela rural, nosotros teníamos que hacer ruralidad durante dos años, que eso se perdió hace muchos años, desde que pasamos a ser municipales, lo mismo que pasaba con los médicos, también hacían era una obligación, donde fuera yo vivía en Santiago y tenía que viajar a la localidad de hospital, yo me demoraba casi dos horas, en la micro y la micro ingresaba a todos los pueblos, este era el primero, luego a linderos, después a Paine, ingresaba a la Paloma, Champa, hasta terminar en el terminal, que era en Champa.

E: ¿usted dónde estudió?

P: yo estudié en la universidad de Chile. Cuando todavía era Universidad de Chile

E: ¿cuál es el título que tiene?

P: mira cuando yo ingresé, hacía dos años habían cerrado las escuelas normales, entonces ingresé a la universidad de Chile, mi título es profesor en estado de educación general básica. Le daban el título de enseñanza media, justo me tocaba ingresar a trabajar cuando, hubo la reforma y pasaron los 7° y 8° a pasar a la básica, ya entonces quiénes hacían clases en esos cursos, era profesores de media y cuando yo llegué a trabajar, nosotros éramos quiénes estábamos autorizados para trabaja, los otros profesores no estaban autorizados para trabajar, para hacerlo. Y cuando yo estaba trabajando en la Universidad era obligatorio tener una mención.

E: ¿usted sacó una mención?

P; yo alcancé a trabajar en la mención o sea trabajar en varios ramos, pero después nos dijeron que no era obligatorio y yo por mi necesidad terminar luego mi carrera, nosotros teníamos currículum flexible, entonces mientras más créditos, se llamaban en ese tiempo, nosotros, podíamos tomar más ramos y podíamos terminar más rápido la carrera. Entonces, para mí era terminarla rápida.

E: ¿y los ramos que alcanzó a tomar de qué eran?

P: me les homologaron como electivos, es que dentro de la malla que teníamos, habían distintos tipos de electivos, unos que eran obligatorios de la carrera, pero dentro de esos obligatorios, yo podía elegir, como para socializar, para ver cómo nosotros podíamos

trabajar con los niños en la escuela. Y había otros que eran como intermedios, esto también dependía del crédito que también tenías. El crédito era, por ejemplo los puntos. Los ramos más pesados tenían 10 créditos, parece los que menos son 6 currículum, teoría de la función docente, en muchos otros. Eran como los ramos más pesados en ese tiempo.

E: ¿profesora durante este tiempo ha hecho alguna capacitación? ¿O especializado en algo?

P: Sí, yo me he perfeccionado bastante, en este último tiempo no tanto. Yo comencé perfeccionándome, porque yo pienso que todo va avanzado todo tan rápidamente, más ahora en esta época que, yo siempre fui tomando perfeccionamiento, al principio la mayoría eran gratis, que los daba el ministerio, pero también eran de muy poco valor de 30 horas o 60 horas. Entonces, rápidamente, empecé en esos años, yo me perfeccioné en las Teresiana, son las que están en carrera, son las única que daban perfeccionamiento, que eran lo mejor. Entonces, ese perfeccionamiento yo los tenía que cancelar, eran muy caros. Entonces, era como la matrícula un mes de mi sueldo, por lo tanto yo tenía que juntar durante todo el año dos sueldos, porque uno era para pagar el curso y el otro, era para tener en ese mes intensivo, durante todo el día, el almuerzo, lo que yo necesitaba en el fondo, fotocopias, o para tomar once porque era muy larga. Bueno, yo ahí, saqué la especialidad en educación física, después saqué la especialidad en orientación, eso fue lo que yo hice durante dos veranos, porque esto era completo, esto significaba no tener vacaciones completamente. Después me fui perfeccionando, con otras colegas y todos los otros fueron cancelados, pagados por nosotras, bueno de ahí, eso me ayudó porque tú sabes, que si te vas perfeccionando te va aumentando, tu remuneración. Bueno, después de cumplir 30 años, eso no es válido, tú puedes perfeccionando, pero sin esperar que tu sueldo vaya aumentando. Te perfeccionas, porque tú quieres mejorar.

E: ¿profesora estos años usted se ha centrado en primer ciclo?

P: primer ciclo, la mayor cantidad de años, 47 años trabajando y la mayoría ha sido primer ciclo.

E: ¿en un curso específico o de primero a cuarto?

P: de primero a cuarto, pero estuve varios años en el liceo trabajando en un subciclo, primero y segundo. Estuve varios años así, era un grupo de colegas, éramos 7 que estábamos en el mismo paralelo, entonces las 7 tomábamos primero y las 7 tomábamos segundos.

E: profesora entrando a lo más de fondo ¿qué es lectura para usted?

P: siempre se ha dicho que es decodificar signos, pero yo digo que no es decodificar signos, porque puedo estar leyendo y no tengo idea de lo que estás leyendo, pero debe haber una comprensión detrás, saber lo que yo estoy imaginándome, siempre cuando yo leo un texto, yo les digo que se vayan imaginando lo que están leyendo, o cuando yo les estoy leyendo, pueden estar con los ojos cerrados, y se vayan imaginando como cuando yo era chica, que cuando no había televisión, cuando eran muy pocos, uno escuchaba la radio y se imaginaba lo que estaba sucediendo.

E: ¿cómo usted trabaja la lectura dentro del aula, qué actividades que hace, cuál es la dinámica?

P: bueno, ya en tercer año, hay algunos textos que uno se le tiene que leer, uno los lee y después, los comenta, hay otros textos que ellos tienen que leerlo silenciosamente y después nosotros vamos compartiendo. Como compartimos, uno se va dando cuenta quiénes captaron, porque no todos aprenden de la misma forma hay algunos que les cuesta mucho comprender, hay unos que los va analizando y los vuelve a leer y después lo va leyendo por párrafo, va dependiendo de los literarios, no literarios y se va analizando.

E: en relación si yo le dijera lectura crítica ¿qué es para usted?

P: crítica (silencio), la lectura crítica desde lo que yo entiendo, es cuando uno comenta, lo que está escrito ahí, uno dice opina, si está bien o no está bien, o si es adecuado, como lo haría. Criticar en el párrafo o texto que tuvo que leer.

E: ¿y logra trabar la opinión dentro de la sala de clase, cuándo usted hace las actividades?

P: sí, uno en primer lugar, pregunta si lo ha visto, si lo ha escuchado. Si estamos viendo una fábula, si han tenido una tortuga en su casa por ejemplo, como era, para ir introduciéndolo en tema que se va a tratar y después, empezar a ¿estuvo bien cómo lo hizo? ¿Estuvo bien lo que hizo la liebre? ¿se burló de la tortuga que nunca lo iba a lograr?

E: profesora ¿cómo toman los chiquillos esa parte de la clase? ¿Les motiva?

P: en general sí, pero hay algunos que no, porque a los niños que les cuesta, se distraen con otras cosas, por ejemplo todos esos niños que traen dificultades, en general, los niños PIE, todos aquellos que son permanente, siento que les cuesta mucho, se distraen. Uno debe estar constantemente llamándole, a ver a ver ya pueh, estamos aquí. De repente como que se van, como si está su cuerpo no más, pero su mente en otro lugar.

E: profesora ¿usted considera como elementos externos, bueno que lo hay, que afectan al proceso de la lectura?

P: sí, por ejemplo en este minuto, hay muchas distracción con las redes sociales, y si vienes tú y preguntas quien tiene Facebook, la mayoría lo tiene, cuando se supone que el Facebook, no lo puede tener un menor de edad, sin embargo la mayoría tiene. Se entretienen en otra cosa, cosas que no, además como se escribe, en las redes sociales se abrevia mucho, “que” con una “k” no cierto, eso ha influido mucho en que los niños escriban mal, no quieran leer. Antes se leía cuentos, se imaginaban, les compraban cuentos, ahora no. Ahora los niños no quieren ese tipo de cosas, quieren todos los plays station, todas esas cosas que no incentivan a la lectura, ¿quiénes compran diario en las casas? Yo recuerdo que antes se compraba el diario por lo menos, una vez a la semana, el día domingo, sino se compraba en la semana, ahora quienes compran diario, es como cuando uno les pide una caja de fósforo, no ocupan caja de fósforo porque la mayoría tiene chispero.

E: como usted tiene mucha experiencia ¿usted encuentra que hay diferencias en cómo tenía que trabajar la lectura antes, a cómo debe trabajar la lectura?

P: se motivaban más cuando uno les leía un cuento, por ejemplo, estaban todos calladitos escuchando atentos, en los ojos se les notaba que se los estaban imaginando, todo lo que sucedía, ahora ya no es así, muy pocos son los que están atento a la lectura, por ejemplo ahora nosotros los vemos que estamos viendo los griegos y los romanos, estamos viendo mitos y leyenda, la leyenda de por sí, a los niños les gusta bastante, porque pasan a ser parte de nuestra cultura, pero cuando nosotros vemos los mitos ahí empezamos, hay algo, hay mucha fantasía en eso, son como seres extranormales, son sobrenaturales, los mitos ahí los niños se interesan más porque les llama la atención, pero por lo mismo, no hay lectura en su casa, no hay entrevistas, el diario no se compra todos los días, el condorito antes era típico si lo tenías en tu casa a condorito ahora no.

E: ¿cómo evalúan la lectura?

P: mira lista de cotejo y rúbricas también, porque ahora se utiliza la rúbrica más que la lista de cotejo, nosotros vamos viendo el tiempo, porque tú sabes que en primer año, cuántas cantidades de letras tienen que leer, o al término de segundo, del cuarto año. Entonces, que tienes que leer unas tales cantidades por minuto, que además deben respetar los signos de puntuación, que tienen que leer signos de interrogación, que deben respetar los signos de interrogación, exclamación, todo eso uno lo va evaluando.

E: ¿y en las pruebas cómo lo hacen? ¿Cómo son las preguntas con alternativa o preguntas abiertas?

P: de todo un poco, por ejemplo uno se topa con niños que por terminar rápido marca cualquier alternativa, entonces, deben ir distintos tipos de preguntas en la prueba, incluso hacemos preguntas con alternativas, unir definiciones con término o sinónimo o antónimo, preguntas abiertas y diferentes, o si no si fuera una alternativa, uno le está restringiendo, la escritura.

E: ¿ustedes trabajan mucho la escritura en las pruebas?

P: yo diría que damos un porcentaje para todas las preguntas que se hacen en las pruebas.

E: profesora, y el currículum, los programas de lenguaje ¿qué opina usted de la propuesta de lectura del ministerio? ¿Existen diferencias entre antes y ahora?

P: ha cambiado tanto, ha cambiado mucho, yo diría que era mejor antes...

E: ¿por qué?

P: porque el niño tenía más tiempo para estar en su casa, en primer lugar teníamos media jornada, no jornada escolar completa como lo tenemos ahora, el niño pasaba toda la mañana en su casa o toda la tarde en su casa, por lo tanto si la mamá estaba cocinando la mamá lo hacía leer, la mamá estaba pelando papas, pero lo escuchaba cómo leía su niño y le iba corrigiendo, no tenía la necesidad la mamá de leer el texto, porque ella sabía que había si había una palabra mal leída, le iba corrigiendo, la mayoría de la mujer trabaja, tienen poco tiempo, yo he visto en la televisión cuando reclaman por las tareas que se les envía al hogar, eso se trata, de en los colegios particulares o particular subvencionado que en los colegios públicos.

E: para cerrar ¿usted considera que haya un factor dentro del colegio, que sea deba mejorar o sea una debilidad? ¿O un factor externo que afecte al proceso de lectura?

P: mira en realidad, nosotros en el colegio tenemos una biblioteca, no sé si la has visto, tiene muchos libros y muy lindo, porque además vienen editoriales que son nuevas, no son tanto los cuentos clásicos que leíamos antes, entonces ahora tenemos la facilidad, de ir con mi colegio Anita María, y vamos a la biblioteca y comenzamos a ver textos que son adecuados para la edad de los cursos que tenemos. Entonces nosotras clasificamos los cuentos de acuerdo a la edad y de ahí vamos separando los cuentos que van a leer los niños durante el año. Entonces, nosotras lo hacemos en diciembre y nosotras la entregamos en marzo, con la lista de los útiles. Por lo tanto, el apoderado ya sabe lo puede bajar por internet, puede venir a leerlo biblioteca, lo puede comprar en la feria, se lo puede conseguir, fotocopiarlo, él puede, él decide, porque antes, nosotros no teníamos el CRA que también funciona en la biblioteca que está a cargo de una profesora, cuando recién empiezan asistir los niños al CRA, empiezan con la higiene, siempre con las manitos limpias, que hay que tener un respeto por la biblioteca, hay que entrar en silencio, bueno así de a poco ella va, informándole a los niños que es una portada, qué es una tapa, una contratapa, qué es un autor, los diferentes tipos de textos que hay en la biblioteca, lo científico, lo de lectura entretenida, lo de arte, el hace un recorrido por toda la biblioteca, después los niños empiezan a trabajar con ella, se trabaja mucho la comprensión lectora, más que nada eso. Y leen, después pregunta en forma oral explícitas e implícitas y después van a una guía, que generalmente la guía se alcanza a terminar dentro de ese periodo, después la revisa y me las entrega para que se las entregue a los apoderados.

E: ¿profesora eso del CRA van todos los alumnos?

P: todos los alumnos el curso completo, durante un periodo de la clase, o sea 90 minutos.

E: ¿todo el colegio?

Nosotros vamos todo el primer ciclo, desconozco la situación de los demás. Nosotros vamos un día, en un periodo definido, a mí me toca el viernes a las 8:15 horas hasta las 9:30 estamos ahí, porque nosotros nos regresamos a la sala.

E: ¿la profesora solo está en la biblioteca?

P: sólo en la biblioteca, encargada de facilitar los libros al hogar, y a veces no son solo los libros que hemos recomendado para leer, sino que a veces hay niños que le piden libros para llevárselo, porque lo encuentran bonito lo llevan a su casa y lo devuelven.

Por otro lado, el PEME del liceo, el liceo cuenta con una cantidad de dinero que se debe invertir, a nosotros se nos consulta respecto a eso, entonces la persona encargada del PEME nos pregunta que lo que queremos, nosotros pedimos los cuadernos caligrafix, pedimos diccionario porque con el tiempo se van deteriorando, también se compraron mapas, globos terráqueo.

E: entonces tienen material.

P: sí, se va invirtiendo, claro que cuando las cosas no cuestan no se cuidan y yo veo que ahora a los niños todo se les da y les da lo mismo, se les dan los libros de estudio, cuaderno de caligrafía, se les da prácticamente todo, y yo veo en los niños eso, ellos no valorizan lo que se les da. A mí me da pena, eso muestra que en el hogar no se les ha hecho ver el valor que tienen en sus hogares, los apoderados también lo ven cómo “ah si eso lo tienen que dar”.

E: profesora la última pregunta ¿los libros de pregunta domiciliaria se trabajan en la casa o se trabajan aquí?

P: no, solo para el hogar. El apoderado se haga responsable de que el niño o niña se haga cargo de que debe leer ese libro. También trabajamos con el apoderado que tiene que dar su tiempo. Si es llegar y tener hijo y lanzarlo al mundo no más poh.

E: hay que hacerse responsable.

P: claro, mandarlos limpios, preocuparse de su mochila, de los útiles que correspondan, al horario.

E ¿y se logra eso?

P: no, en varios no.

Entrevista N°11

Establecimiento	:	Liceo a n°131
Dependencia	:	Municipal
Título profesional	:	Profesora General Básica
Especialización	:	Sicopedagogía
Años de servicio	:	36 años
Curso a cargo	:	Tercer año A
Institución de estudio	:	Universidad de Tarapacá

E: profesora ¿a qué curso hace clase usted?

P: en este año 2016, tercero A.

E: ¿siempre ha hecho de primero a cuarto básico?

P: sí algunos niveles los hemos llevado de primero a cuarto y ahora este año, nos tocó entregar un cuarto y vamos hacer de tercero a cuarto.

E: ¿cuántos años lleva trabajando en este colegio?

P: en el liceo menos, pero llevo 36 años de docencia, aquí llegué el 2002.

E: ¿antes dónde trabajaba?

P: trabajé en la escuela de Linderos, después en guindos se terminó la escuela, porque un lugar llamado ... lo arrancaron, entonces ahí me mandaron a este colegio, porque tenía contrato indefinido, entonces por eso. Siempre he trabajado en la corporación, siempre.

E: ¿cómo ha sido su experiencia? ¿Siempre ha trabajado con las mismas condiciones, los niños?

P: mira en los colegios municipales siempre trabajé en primero ciclo, pero estuve trabajando en un escuela particular subvencionado, que era de obreros, ahí teníamos la escuela bidocente, que era la directora y yo, y ahí trabajaba en tres niveles, me tocaba primero, segundo y tercero o sino, cuarto, quinto y sexto.

E: ¿cuál es su título profesora?

P: profesora de educación general básica.

E: ¿dónde estudió?

P: en la Universidad de Tarapacá

E: ¿tiene alguna especialización o ha hecho alguna capacitación

P: tengo postítulo en sicopedagogía, hace hartos años, pero nunca ejercí como sicopedagoga, siempre he estado en el aula y con lo que aprendí ahí, ayudar a mis alumnos de la sala.

E: ¿le sirvió bastante?

P: sí, porque manejábamos técnicas nuevas, que no conocíamos y material que teníamos para trabajar con niños con dificultades, lo otro que me ha gustado es la oportunidades que les damos a los niños. A las profesoras le interesan que salgan bien, no poner malas notas, llenar el libro de rojos, que aprendan. Entonces, eso se aprendió ahí, los ritmos de aprendizaje, los estilo, muchas cosas.

E: profesora ¿qué es lectura para usted?

P: qué es lectura para mí, si uno aprende le dicen es decodificar signos y todo, pero con el tiempo tú te vas dando cuenta qué es más que eso, leer para los niños, considero que para ellos es un mundo que se les abre enormemente qué alegría cuando tenemos primer año y empezamos a leer, les cambia la vida y ellos se interesan cada vez más. Sólo que los primeros y segundos, sobre todo los de primer año, ellos llegan alguno, la mayoría sin leer, porque ahora los papas se preocupan menos que antes, tenemos más tecnología pero los papas se preocupan menos.

E: ¿esto encuentra que ha afectado?

P: que sí, porque antes el papá era, papá y mamá en general, eran más presente,. Entonces cumplían. Tú podías dar tarea pa la casa, porque se cumplía el objetivo que el niño aprendiera y reforzara con sus papas. Nunca tanto, pero un porcentaje alto lo hacía. Hacías que tú avanzarás ahora no, en este momento no damos tarea, este año yo no doy tarea para la casa, porque pedía mucho tiempo revisando y colocando sin tarea, sin tarea, sin tarea. Ahora todas las tareas la hacemos en el aula, porque todos trabajan, nadie puede, no se cualquier cosas.

E: ¿usted siente que eso afecta al proceso de la lectura? ¿dónde hay un desinterés?

P: claro, ponte tú ahora los papas, todos pasan con el celular, entonces un mundo totalmente individualista, antes el papá compraba el diario aunque fuera la cuarta, compraba los diarios, los niños leían, los papás no paraban de leer y se entusiasmaban, ahora cada vez más difícil, como leen menos, escriben menos, todo lo que escriben son puras abreviaturas. Yo encuentro que es menos que antes.

E: ¿qué piensa usted de lectura crítica?

P: para mí es como los niños sean capaces de dar una opinión, para mí eso es una lectura crítica.

E: ¿usted lo trabaja en el aula en este nivel?

P: es que los niños, estos pequeños de ahora lo que más tienen es....hay un porcentaje alto de los niños que les llama la atención de aprender todavía. Entonces, nos ven a nosotros como algo positivo, entonces se preocupan de hacer “lo que usted me dice tía”, “voy a leer todos los días un ratito”. Yo me pueda expresar, tener mi opinión, que pueda argumentar una respuesta, no sé tú logras en unos niños es aquí, porque en la casa no toman cuaderno. No es culpa de ellos, si no el sistema que vive muy apurado.

E: ¿antes podía trabajar más dentro de la sala la opinión?

P: mira la lectura la trabajamos en la sala, lectura silenciosa y en voz alta, siempre, todos los días, en todos los subsectores. Porque los niños leen las instrucciones, para que no dejen de leer, pero antiguamente leían mucho más. Se leía mucho más antes. Ahora de por si, nos encontramos con niños con dificultades, si tiene una dificultad de lenguaje. Antiguamente los niños leían, no tenían miedo al ridículo. En cambio ahora no, ahora son muy burlesco ahora. Porque esos valores que le enseñaron en la casa, que no te rieras del compañero, que no te burlaras de alguna actitud, era diferente. De hecho por eso apareció el Bulling todas

esas cosas, antes leían y nadie decía nada. Ahora los niños se miran y se ríen “el lee lento”, déjelo el lee más lento que usted. Únicamente porque los papás no se preocupan, si aprendieron a leer en primero básico, deberían seguir avanzando en su lectura. Les facilita cualquier cantidad leer por ejemplo, para tener un amplio vocabulario, les he más fácil, le abre otro mundo, un mundo diferente la lectura.

E: ¿usted siente que le falta a esta generación la lectura?

P: sí, porque yo encuentro que hay pocos modelos. Nosotros también antiguamente, cuando íbamos a trabajar la noticia, los niños traían la noticia, podían intercambiar, algunos traían más de una noticia. Entonces todo el mundo leía, porque “con mi papá leímos el diario”, pero ahora como hay internet y uno les pregunta ¿no leen el diario? O sea ¿los papás no buscan el noticiero? En delante, tuve una clase de tecnología, siempre la clase de tecnología la ocupamos en servicio de los otros subsectores, entonces investigar ponte tú, de cómo es la germinación de una planta, de ciencias naturales. Entonces un ratito “tía, apúrese”, buscamos información, después tía, vamos hacer un power point, ya tía pero después, tía por qué se está apurando tanto? Porque quiero jugar un ratito. Entonces, esos conceptos tienen, muy mal, que no es malo, le sirve, pero para ellos eso es lo principal, la sala de computación a jugar. Si no vamos a jugar, vamos a aprender. Indudable que esos juegos les sirven ah pero no se logra lo que se lograba antes. Siendo un municipal tan grande, del tiempo a esta época, cuando yo recién llegué en el 2002, era como trabajar en un escuela particular, habían 45 alumnos a un tercer año también y tenía 3 niños. 2 con problemas de aprendizaje y 1 con problema conductual. El resto era como parejo, todos estudiaban, hacían las tareas, era tan diferente, en cambio ahora no. Ahora tenemos niños con más dificultades, de aprendizaje.

E: ¿por qué paso esto? ¿por qué hay niños con mayor dificultad?

P: es la alimentación que estamos teniendo, porque cada vez tenemos niños con déficit atencional, hiperactividad, tantas enfermedades que están apareciendo, yo tengo un niño que está diagnosticado hiperactividad con déficit atencional con una agresividad extrema, está con tratamiento y todo. Y yo le he visto desafiante y está diagnosticado por el siquiatra, a veces hay cosas que los niños no tienen culpa. A lo mejor también, el alcoholismo y la droga.

E: ¿cómo usted trabaja la lectura en la clase?

P: la lectura y la conversación, se hacen preguntas donde deben argumentar, ellos van leyendo un texto, conversamos para que den una buena respuesta. Siempre una lectura en voz alta y también lectura silenciosa. Tenemos una leyenda por ejemplo, la leemos en silencio, después en voz alta por trozo. Después 2 o 3 líneas lee cada uno.

E: ¿qué tipos de pregunta hace?

P: mira siempre preguntas explícita e implícita de las preguntas que están en el texto la respuesta y otra que tienen que deducir. Estamos viendo harto la parte de argumentación, por qué cri qué paso esto, por qué cri qué no hizo esto, qué final le pondrías, ese tipo de preguntas.

E: ¿cómo evalúa la lectura?

P: con una lista de cotejo siempre, manejamos lista de cotejo y hay algunos...

E: ¿por niño dice usted?

P: sí, por lo menos cuando yo debe colocar la nota, me puedo demorar unos 4 meses en colocar nota con lectura, porque debo hacer clase. Tomo de 3 niños hoy día, mientras los demás están trabajando, vengo usted. Depende de la actividad y cómo estén los niños.

E: ¿usted siempre coloca nota por lectura?

P: sí, en los cursos chicos siempre colocamos nota por lectura.

E: ¿cómo lo hacen con las pruebas de lenguaje, las lecturas domiciliarias?

P: En el libro, hacemos prueba del libro. Las pruebas no son tan complicados, de nivel tan elevado, es para ver si realmente leyeron el libro, pero como es personal, le decimos a la mamá, que ellas le lean al niño y en el fondo al final, no es el objetivo de leer el libro, sino que participe un poco el apoderado que se preocupe de que el niño lea, que le lea un poquito, que ellos se den cuenta cómo ellos están leyendo, de cómo leen, si se demoran mucho, si se demoran poco.

E: y las pruebas de unidad ¿cómo lo hacen?

P: Aquí tratamos de colocar todo tipo de pregunta, preguntas abiertas, de desarrollo, donde tengan que argumentar, dar su opinión, preguntas que no están ahí, que tenga de todo, verdadero y falso que tenga de todo.

E: ¿el colegio tiene un plan a seguir para la lectura?

P: Antiguamente teníamos 15 minutos de lectura silenciosa, entonces estábamos todas en jefatura. Todos teníamos jefatura de primero a octavo, entonces todos los cursos. Bueno como yo tengo las 10 horas de salud, a mí me hacen educación física, inglés y música. Entonces, antiguamente todos tomábamos la jefatura, y después de ahí me hacían inglés, y ahí se iban todos, eran 15 minutos. Por una u otra razón se van evaluando y se van sacando. Los programas son tan extensos todos los subsectores, entonces quitarles 15 minutos significaba, entonces por eso.

E: ¿alguna actividad que recuerde que hayan hecho para fomentar la lectura?

P: para el día del libro siempre tratamos, actividades motivadoras para los niños, esa campañas que me hecho. Nosotros en el aula, cuando terminan su evaluación y parten a buscar un libro, el que está en la mochila o el que está ahí dentro de la sala. A leer silenciosamente, los demás no han dado la prueba, entonces es hora de lectura, cualquier tipo de lectura. Además siempre hay niños que te piden, hay una niña, que es buena para leer, le encanta, tiene un vocabulario elegante, se expresa bien, no le cuesta hacer una oración, redactar un párrafo, para ella es fácil se nota la diferencia.

E: ¿actividades que haya hecho que ayuden a la lectura crítica?

P: así como específica que recuerde en este momento no, algo como tan novedosos, cuando los cursos eran más pequeños. Hacíamos un libro, que nosotros hacíamos lectura, entonces colocábamos fundas, entonces hacíamos pequeños libros, y después intercambiábamos por paralelo, yo pasaba a tercero, y así estuvo un tiempo también trabajando.

E: ¿considera que haya otros elementos externos e internos, que no haya mencionado que afecte a la lectura?

P: bueno, nosotros siempre estamos tratando en el colegio, de los niños lean, por ejemplo, también vamos al CRA para motivar la lectura, porque hay libros maravillosos en el CRA. Nosotros siempre como colegio estamos, cada uno en su área tratamos de buscar motivar a los niños para que lean y los profesores de los cursos más grandes de los otros subsectores, también tratan de darle actividades como entretenidas, para lograr la lectura. Es la preocupación de todos la lectura, porque si tú no sabes leer, se supone que debe ir perfeccionando más la lectura, por lo mismo ahora ellos a veces no traen su cuaderno de lenguaje porque se les olvidó por el horario y todo, pero el celular no se les queda. Entonces viste que las prioridades han cambiado. Se te puede quedar el estuche, pero lo puedes guardar en la noche en la mochila y el estuche también cuando ordenas la mochila, pero “que lo ocupa la hermana” cualquier excusa, pero para esto (apuntando el celular) ningún problema.

E: lo último, ¿usted que piensa del currículum nacional, de lenguaje de primero a tercero, considera que fomente la lectura crítica? SILENCIO ¿o qué siente cómo se aborda la lectura?

P: yo considero que el programa, bueno para el nivel de niños que nosotros tenemos ahora es mucho, es muy extenso el programa. Antiguamente te pasaban, se me ha ido olvidando con el tiempo. A ti te pasaba el programa y uno alcanzaba a pasar el programa. Ahora te quedan OA sin pasar, porque que no alcanzas, porque el ritmo de los niño es diferente, son tan dispares los cursos ahora, que tú no puedes avanzar mucho y dejar muchos niños en el camino, entonces debes tratar de nivelar a todos y tratar que todos lleguen y los menos queden abajo, es como más difícil y más lento, en ese sentido uno considera que los programas son extensos, a lo mejor no es el programa es el tipo de niños que tenemos. No sé son diferente.

El problema somos nosotros, el tipo de niño, Y tan cosas que hay, por ejemplos en los colegios particulares los profesores se dedican hacer la clase, aquí nosotros van a la leche en la hora de clase, las vacunas son en horario de clases, si hay un problema emergente hay que solucionarlo en la clase, hay que atender a los niños, contenerlo en el momento. Entonces son muchas cosas, hoy aparece el niño llorando, después le atropellaron el pollito. Si lo vez llorando, qué le paso, ahí los otros niños, “tía”. Hay otros que la mamá lo zamarrea bien zamarreado antes de venirse a la escuela, porque no sé levantaba nunca. Entonces son muchas cosas que pasan y eso hace que de repente a veces ocupemos un tiempo, que para mí no es pérdida, de tratar de trabajar con los niños de otra forma, el contenido el contenido. Entonces, a veces también nos hemos dedicado, no personalmente, a contener a los niños y algunas cosas han quedado de lado, porque hay prioridad son niños, las emociones de ellos. Entonces si no lo escuchan en la casa y tampoco en la escuela,

bueno dónde pueden ser escuchados, Entonces los planes y programas no tienen problema es el sistema de trabajo y te presionan. Hay que tener tantas notas en tal fecha y tienes que tener todo así.

E: ¿antes era así profesora?

P: es que había un tiempo, yo recuerdo que empecé trabajando una primera jornada, entonces tú trabajabas en la mañana con un curso, en la tarde tú tenías como 2 o 3 horas y planificabas, veías las actividades que ibas a tener el otro día, preparabas el materiales, hacía tantas cosas. No era tanto papel, ahora no es puro papel, mira que hay que dejar evidencia de todo, para todo tienes que tener evidencia debes tener evidencia de todo, después te van acusar, pero aquí está quién lo hizo, quién lo firmo encuentro que es mucho es demasiado.

E: Entonces, el poco tiempo que tiene usted tiene que hacer papeleo.

P: claro, ese es el problema antes hacíamos cuadernos para la casa, en ese tiempo se planificaba una pura vez, no como ahora, tan detallada que exigen la planificación. Ahora no, antes hacía hasta cuaderno de caligrafía o con tareas especiales, uno alcanzaba hacerlas. Claro alcanzaba hacerla en la tarde, al otro día tenía todo. Ahora es mucho papeleo, papeleo y a todo el mundo los niños son porcentajes, cuántos niños leen mal, cuanto eso, esto estadística. Los niños pasaron a ser números, cuánto repiten, cuanto muchas cosas a nadie le interesa que al niño se le haya muerto la mamá, etc.

E: ¿antes había ese tiempo para pensar?

P: Sí, porque el tipo de niño era más tranquilo, porque había una preocupación del hogar. Entonces, estaban bien alimentados, cuidados, no salían a la calle, ellos tenían su espacio, ahora los niños no tienen ni espacio, porque las casitas son más pequeñas y las mamás lo mandan a la calle para hacer aseo, porque no tienen patio, un pequeño antejardín si tiene, es un todo de todo.

Entrevista N°12

Establecimiento	:	Liceo a n°131
Dependencia	:	Municipal
Título profesional	:	Profesora de Estado General Básica
Especialización	:	Matemáticas
Años de servicio	:	24 años
Curso a cargo	:	4° B
Institución de estudio	:	Universidad de Playa Ancha

P: Mi nombre es Margarita Muñoz Leyton soy profesora básica de un 4 año del Liceo a 131 de Buin.

E: Profesora ¿cuántos años lleva trabajando?

P: 24 años trabajando.

E: Solo aquí.

P: 10 años trabajando en 2 partes y acá los 24.

E: ¿acá 24 años?

P: sipo estuve trabajando aquí y en Paine.

E: y en que parte de Paine.

P: Trabajé en tres colegios en Paine trabaje en Champa, en San Miguel y en el colegio que esta camino Pintué no me acuerdo como se llama pero en esas tres lados trabaje.

E: ¿ya, pero aquí lleva 10 años?

P: 24 años.

E: ya, ¿entonces tienes todo un panorama del colegio?

E: sipo, sé de lo que estamos hablando ya soy una de las viejas, una de las viejas dentro de la escuela las anteriores, ya todas se han ido.

E: ¿profesora y usted dónde estudió?

P: yo estudié en Valparaíso en la Universidad de Playa Ancha.

E: y solamente ¿su título es de profesora generalista?

P: profesora de educación general, a ver como se llama profesora de estado general básica en ese tiempo salíamos así no salíamos con especialidades.

E: eso mismo le iba a preguntar ¿si tenía alguna especialidad o alguna capacitación que ha hecho?

P: yo a ver menciones o magister nada de eso, pero si he tenido mucha capacitación de matemáticas inclusive yo un año estuve trabajando para el LEM en la USACH de matemáticas.

E: ¿Qué es el LEM?

P: El LEM es un sistema bueno, una estrategia en el fondo de cómo enseñar las matemáticas dentro del aula, y también había un LEM de lenguaje.

E: entonces, podríamos decir ¿qué se especializó más en el área de matemáticas?

P: de matemáticas.

E: profesora respecto a la lectura ¿qué es la lectura para usted?

P: qué es lectura es para mí, decodificar signos que después los llevas al sonido en el fondo decodificar las letras y que ellos puedan después formando sus palabras y de ahí para adelante ir provocando el proceso de la lectura, o sea comprender. Es más allá de decodificar.

E: profesora usted ¿solo hace 4 básico o hace como de 1° a 4° básico?

P: no, yo trabajo de 1° a 4°.

E: ¿y siempre se ha especializado en eso?

P: estuve dos años trabajando, en el segundo ciclo en matemáticas.

E: ha ya entonces, ¿está bien especializada en el área de matemáticas?

P: sí, y de ahí volví al primer ciclo de nuevo.

E: ya, ¿y hace cuanto que volvió al primer ciclo?

P: ocho años serán seis años, seis años desde que volví al primer ciclo, estuve dos años en el segundo ciclo.

E: profesora si yo le digo lectura crítica ¿qué piensa usted desde su impresión? ¿qué es para usted?

P: para mí el termino es como nuevo ya, porque siempre tenemos la lectura comprensiva, pero que es lo que yo creo dentro de mi ignorancia en si es que el niño aparte de comprender sea capaz de fundamentar de hacerle una crítica a su lectura, y la lectura del otro creo que por ahí.

E: entonces durante este tiempo no lo ha trabajado se centra en la lectura comprensiva.

P: Sí, el proceso lector del primer año todo eso de la decodificación y ya después inmediatamente vamos con el nexa de la lectura comprensiva.

E: profesora y usted ¿cómo trabaja la lectura comprensiva o qué actividades realiza o qué pregunta, porque siempre tienen preguntas que son como las que siempre ellos van haciendo, cómo es la dinámica dentro de la sala?

P: bueno hago preguntas implícitas, que ellos sean capaces de argumentar, fundamentar su respuesta o sea como bien variado dentro de la comprensión o sino no tiene sentido la comprensión.

E: alguna de las actividades que usted encuentre, ¿qué le han como ayudado de alguna forma? Por ejemplo hay una profesora que decía, que era de primero, y que ella trabajaba como con unas letras móviles y cómo que eso le ayudaba al proceso lector ¿en el caso de usted?

P: a ver eso para el inicio pero ya después una vez en segundo año los niños ya tienen su proceso de lectura ya formado, pero ya entonces tienes que fomentarle la comprensión, entonces la comprensión, la vez en un texto de una imagen, a través de las experiencias de ellos es como eso, a través de las noticias, a través de su vida día diaria, ya después para ellos es más cercano.

E: ¿cómo que usted se centra más en la vida de ellos? es decir ¿cómo que el texto tenga relación en la vida de ellos?

P: sí, tiene que ser un texto cercano a ellos sino ellos no se motivan los chiquillos, si tú no le pones no sé ver un texto de la luna, si conocen la luna o si han escuchado hablar qué es la luna se van a motivar, pero sino ellos no se motivan ellos necesitan estar motivados para centrarse, ya que es un mundo de fantasía digo yo.

E: profesora y por ejemplo usted encuentra ¿qué los niños estén motivados o qué no estén motivados como lo encuentra estas generaciones nuevas?

P: mira, yo creo que les cuesta mucho motivarse, nosotros tenemos algo que nos juega en contra que es la tecnología mal utilizada, en el fondo con los chiquillos todo lo que es juego, que sea para ellos los famosas TICS que utilizábamos, ya tu vez está el puro aparato, es juego para ellos es poco utilizar el computador, que busquemos información crear les cuesta mucho, eso entonces lo que le queda a uno es luchar contra la corriente, es un cuento complicado.

E: por ejemplo, comparado usted tiene harta experiencia a antes ¿cómo veía a las generaciones anteriores con las de ahora, con las que no tenían tanta tecnología?

P: era distinto para los chiquillos era súper novedoso aprender a leer, para los chicos era se le abría todo un mundo para ellos, nopo para los de ahora como que ellos, ya partieron en la casa desde chiquititos con un teléfono o con el

computador, entonces claro aprenden muchas señas aprenden códigos, siempre la gente te dice no si los niños son muy tecnológicos, hoy en día, y es cierto, pero son mecánicos no es un asunto de que utilicen la tecnología como para ir creando para ellos para ir formándose ellos no, no la utilizan así.

E: pero, por ejemplo, igual teniendo tecnología podrían leer más, pero no sucede.

P: no sucede mira, aparte nosotros hoy en día tenemos mucho, pero muchos niños de familia disfuncionales, entonces donde ellos llegan a la casa llegan a estar solitos, que mejor para que estén en la casa tranquilos, ocupan el computador, ocupan el teléfono y lo ocupan para jugar. Ellos no lo ocupan para otras cosas, eso por un lado, la otra es el asunto de las tareas que más lo que se ha reclamado, porque uno les da tarea a los chiquillos te fijas porque entonces al final, se ha ido restando el que te quiten la autoridad como profesor, los apoderados te han quitado enormemente la autoridad, yo no creo, en el autoritarismo pero si la autoridad, lo otro que la misma desmotivación de los papas o sea, para ellos los colegios han pasado hacer guardería, no escuela, han perdido el concepto de escuela en si para ellos es venir a dejar muchos vienen en marzo, la primera vez y después no los ves hasta en diciembre.

E: y en relación a los apoderados ¿cómo eran antes?

P: súper comprometidos, yo no niego, yo tengo un buen grupo, un buen curso, no me quejo en comparación a otros, pero si yo lo comparo con lo que tuve antes, lejos antes fue lo mejor o sea con decirte que tú le decías necesito útiles de aseo, tú no tenías un confort, tú tenías una bolsa con útiles de aseos, no sé po tenemos que hacer esto ,vamos a ir a tal parte, vamos hacer aquí, haya siempre estaban ahí, siempre, aparte que ellos llegaban en las tarde nosotros, llegaban en la tarde a retirar a sus hijos o sus nietos. Hoy en día llega el tío el furgón, entonces tú en la reunión, era sumamente importante el apoderado, en reunión hoy en día, por más que los motivos, no vienen porque no les dan permiso, porque no hay motivación, porque para qué po si te dicen los apoderados, y para qué voy a ir, entonces es un cuento distinto hay muchos factores que juegan en contra.

E: profesora ¿por qué cree usted que ha pasado esto, qué cambio el modelo de apoderados el modelo de niños?

P: porque cambio el modelo político en el fondo, porque tenemos un neoliberalismo increíble donde aquí, el consumismo es el que importa la competencia sea leal o desleal, sea como sea tiene que darse te fijas tenemos apoderados jóvenes, hoy en día, los apoderados salen a trabajar el papá y la mamá, porque hay que tener plata, hay que comprar el tremendo plasma hay que tener auto, o sea po, hay que tener la media casa, todo eso es consumismo, hay que ser mejor que el de al lado, pero nadie se mira al espejo diciendo voy a ser mejor mamá o mejor papá, no vamos a tener mejor cosas que los de al lado, pero ahí está la competencia, pero no está en otra cosa.

E: usted siente ¿qué los niños están como muy abandonados por decirlo de alguna forma?

P: mucho, mucho, mucho, o sea es terrible, cuando vez que los niños llegan sin tomar desayuno y es porque la mamá se fue antes, porque simplemente no es la mamá llegaba, que teníamos nosotros, que se levantaba a prepararnos el desayuno, no hoy en día la mamá salió antes a trabajar, o se quedó durmiendo mientras él se levantaba a salir, todas esas cosas han cambiado y eso ha afectado.

E: profesora y otros factores que usted cree que afecte a los chiquillos en el proceso de lectura comprensiva, que usted le llama, que eso igual son factores que influyen los que usted está diciendo, está el cambio de roles del papá, de la mamá, el consumismo ¿qué otro factor interno del colegio o fuera qué cree usted?

P: la agresividad, somos súper agresivos somos en general, te figas entonces, hoy en día los niños andan a la defensiva y al andar a la defensiva es el choro o es el pollito, pero a la vez todos andan a defensiva y eso también te juega en contra, te hace ser temeroso, a no soltarte a intimidar toda esa parte, te influye demasiado.

E: profesora y por ejemplo, cuando usted trabaja en la lectura, ¿usted la trabaja en silenciosa o de forma oral?

P: de todo o sea nosotros, ya lectura silenciosa un rato después ya, lectura conmigo, leo yo como moderador, después vamos con la lectura en grupo y después vamos leyendo de forma individual, gritándoles digo yo.

Entrevista N°13

Establecimiento	:	Liceo a n°131
Dependencia	:	Municipal
Título profesional	:	Profesora General de Educación Básica
Especialización	:	Sólo cursos de perfeccionamiento de las cuatro áreas: lenguaje, matemática, ciencias e historia
Años de servicio	:	41 años
Curso a cargo	:	Cuarto año A
Institución de estudio	:	Universidad de Tarapacá

E: ¿cuántos años lleva trabajando aquí?

P: este año cumplí 41 años de servicio

E: ¿siempre ha estado en este colegio?

P: no, aquí en este colegio 41 menos 15, sino me equivoco son 36, no 26 perdón, 26. Lo otro lo hice afuera, en el área rural, en Viluco.

E. usted es profesora de...

P: generalista, de primero a cuarto. Excepto religión, esa área no más no hago. Bueno, educación física ahora lo tomó yo profesor, pero generalmente lo tomaba yo.

E: ¿dónde estudió profesora?

P: yo estudié en distintos lugares, en Villaseca, acá en Buin, en Buin en el colegio cardenal Caro, después de ahí me fui a Santiago interna, después estuve en Rancagua y terminé de nuevo acá en Buin. Y luego, estudié mis estudios superiores en la Universidad de Tarapacá, pero a distancia, no o sea no a distancia, presencial, pero era una vez semanal, una vez a la semana debía asistir a estas clases, pero antes de eso, yo tuve que hacer un propedéutico.

(Interrumpen)

E: ¿qué es lectura para usted?

P: qué es el concepto para mí, mmmm (silencio) lectura tiene que ver con el concepto para comprender, el mundo que te rodea en el fondo, ya porque, si uno no tiene dominado ese concepto, eh de lector no tienes un conocimiento cabal de que te rodea en el fondo, ya quea través de la lectura, tú lo aprendes todo.

E: profesora y ¿lectura crítica?

P: la lectura crítica para mí tiene que ver con el cuestionamiento de lo que yo hago acerca de lo que se me está planteando, yo puedo estar en acuerdo o en desacuerdo cierto con el

texto que estoy leyendo y la crítica tiene que ver con eso en el fondo con el cuestionamiento que, de lo que yo haga de lo que yo entiendo.

E: ¿y usted lo trabaja en este nivel?

P: en cuarto año, sí. Trabajas a nivel de preguntas, ya de preguntas de tipo inferencial donde el niño debe ser más analítico o razonar más en la función de lo que se le esté preguntando o cuestionando, pero he eso se hace de forma jerarquizada de primero, de segundo básico más que nada, se empieza un poco ya a plantearse la lectura crítica por nivel.

E: ¿Usted hace de primero a cuarto básico? ¿O hace tercero y cuarto?

P: no vamos de primero a cuarto. Bueno acá por lo menos, bueno en los dos colegios que he estado, me ha tocado ese encasillamiento de primero a cuarto, bajo de cuarto a primero y de ahí...

E: profesora ¿y usted cómo trabaja dentro de la sala la lectura? ¿Qué preguntas hace siempre? ¿o cómo es la dinámica?

P: la lectura en primer lugar, cuando tú vas a trabajar determinado objetivo te planteas una lectura ya y el inicio de la clase tienes tú tienes que activar los conocimientos previos de los niños, porque como conocen en función a qué se va a leer, ya he, luego allá, en esa parte de la clase de que ellos van a conocer sus experiencias, tú ya comienzas la lectura la puedes leer tú, la puedes leer en forma colectiva, a ellos generalmente uno le lee la primera vez que se presenta la lectura, ya, bueno la lectura se va deteniendo en ciertos instantes para ver lo que ellos van entendiendo y ahí vas haciendo distintos tipos de pregunta de lo que se está leyendo.

(Interrumpen)

E: se me había olvidado, si había hecho alguna especialización, capacitación

P: Bueno cursos de perfeccionamiento, bueno que se fueron dando en el tiempo, bueno ahora no hay tanta facilidades para hacer eso, porque antes se daban facilidades, nos hacían he cursos suponte tú, no me acuerdo los nombres, mmm hacían para distintas áreas, ya para las cuatro principales matemática, ya y los profesores asistíamos a esos cursos y suponte tú, eran en la horas que tenemos de reflexión pedagógica, y eran muy positivo, súper bueno, lamentablemente hoy día no se da y compartíamos y eso es muy bueno, porque los profesores intercambiamos experiencia, entonces ahí, uno va aprendiendo, igual que los niños va aprendiendo de uno del otro, y eso es bueno y hoy en día no, porque si hoy necesita hacer algo, vas y lo pagas por cuenta tuya ya, antiguamente se daba ...

Mira yo te estoy hablando, más menos en los inicios, hasta el 80 y tanto más o menos, pero antes de los 90 era más comunes que se hicieran más cursos, bueno de ahí adelante habían, pero tenías que pagar si querías esto o ese otro y hoy en día la situación económica de los profesores. Bueno, hoy en día la situación económica de los profesores está mejor, pero

antiguamente no, era muy preciaría decir, porque costaba mucho estirar un sueldo durante todo un mes, para cubrir tanto gasto, la familia, no sé qué yo, y más encima estudiar. Entiendes, entonces esa es una de las razones que los profesores no están dispuestos, solventando de sus bolsillos, prepararse mejor como uno quisiera, ya porque no te da la parte económica.

E: ¿Habíamos quedado en cómo trabajaba la lectura? ¿Usted cómo trabaja la lectura en las clases?

P: Bueno, se supone que eso va inserto en una planificación, ¿verdad? Bueno en base a eso, que tienes planificado, vas siguiendo las actividades que debes ir realizando, como te decía anteriormente, primero parto por comentar lo que vamos a trabajar, el objetivo, que sé yo, cuál es la finalidad de fondo, luego ya pasado por el tema de los conocimientos, que saben de esto que sé yo, luego de eso se llega al texto mismo, donde mmm se da una lectura generalizada del, que eso en primera instancia lo hago yo, también deben leerlos ellos y comentarme para ver qué entendieron, también medir un poco eh cuál es la capacidad de comprensión y posteriormente se los leo yo, luego empezamos a la parte de las preguntas ya, a cuestionarse, qué haría tú en lugar de este personaje, en ese sentido, en esa línea de tratamiento de lo que se hace ya, y se desarrolla actividades escrita que a veces son las mismas que ocupamos del libro o son aparte ya, otras veces yo elaboro actividades, ellos tienen una carpeta ya, elaboro actividades en función de alguna lectura o alguna actividad que sea relacionada con ello ya y se ve toda la parte de vocabulario todo eso.

E: ¿profesora y cómo trabaja la lectura crítica? ¿Si la puede trabajar en este curso o antes?

P: bueno como te comentaba, la lectura crítica en función, generalmente para los niños chiquititos, no es con actividades tan elevadas para ellos, porque también hay que ver el contexto en el cual nosotros educamos, yo no sé la realidad tuya que trabajas más en sectores con mejor niveles sociocultural puedes hacer otras actividades en otro colegio, son muy distintas a las que podemos desempeñar acá, este colegio por ser inclusivo, tenemos todo tipo de niño, con deficiencia cognitiva, con niños intermedios o con niños más elevado cuanto a rango intelectual, digamos, mejor potenciado por así decirlo, por la motivación del hogar qué sé yo. Entonces, frente a esa dispersa realidad que tenemos tú tienes que enfocar toda la atención en actividades, que de tal modo, el niño con menor capacidad tenga la misma posibilidad de entenderá la par con el niño que esté más alto, entonces la lectura crítica va en esa línea, de lo más simple a lo más complejo, he muchas veces dentro de lo mismo, hay que cambiar texto para algunos niños, hay que trabajar aparte, y la lectura crítica que pueden hacer ellos, es distinta, a la de los otros niños. Y la lectura crítica para estos niños, va en función de preguntarle, qué te pareció el personaje, qué hubieses hecho tú en lugar de él y más veces oral que escrita, muchas veces de otro nivel, que analizar un texto, un párrafo, mucho más profundo, escribir sobre él, qué te pareció la actitud de este personaje, ya, que no te pareció, que hubieses hecho tú, qué final le hubieses dado tú a esta historia. O sea de esa mirada trabajamos nosotros.

E: ¿de manera más oral?

P: claro.

E: ¿logran los chiquillos colocarse en el lugar del personaje? ¿Se pueden cambiar algunas actitudes o no?

P: sí, además es bastante bueno de repente, porque se arma entre ellos las discusiones, cierto, quienes están de acuerdo con algunos personajes y quiénes están de acuerdo con otros, el por qué sí, todo eso es oral. También trabajamos la dramatización, pero no en función de lectura, sino a otros temas, desde esa mirada.

E: ¿dónde trabaja la dramatización?

P: he la trabajamos suponte tú en historia, trabajamos los griegos, los romanos, hacemos disertaciones presentan dramatizaciones, este tipo de cosa.

E: ¿cómo evalúa la lectura?

P: bueno, nosotros sabemos que no todos los procesos son los mismo, el proceso de diagnóstico, de proceso, de evaluación final, generalmente las evaluaciones finales son pruebas escritas, ya pero el proceso de la lectura se van haciendo con actividades diversas, ya suponte tú puede ser de una evaluación cortita de dos o tres cosas, o la mismo de evaluación que traen la lectura en los textos, ya y puede ser una evaluación grupal, que ellos también aplacan la coevaluación.

E: ¿cómo son las pruebas escritas? ¿Qué preguntas hacen ustedes?

P: las preguntas que hacemos en relación a lectura, es utilizando los distintos tipos de niveles, explícito el más simple, al más complejo. Emitiendo juicios valóricos, donde ellos deben analizar, todo en el grado acorde a la edad de ellos. Y así más menos es la dinámica que aplica acá.

E: ¿existen elementos externos e internos que le dificultan trabajar la lectura?

P: mira en el ámbito externo, como te decía yo, el nivel cultural de los niños, la falta de motivación, por lo mismo como hay falta de motivación hay poco compromiso, mmm esos son factores externos, ahora factores internos propios de acá, las metodologías, unos tienen que ir variando, porque no siempre lo que nosotros elegimos, cierto, pensando que es lo mejor para ellos, no es lo mejor para ellos, ponte a lo que uno se ha planteado como metodología, trabajar cual cosa, entonces ahí uno se hace un mea culpa y ahí uno tiene la responsabilidad de hacer mejorar eso, pero en lo que más influye en la problemática de los niños es el nivel comprensión y ahí volvemos a la mismo, ya como no hay motivación en la casa ellos, no leen, y hoy en día está en boga que ni siquiera hay que darles tarea, menos. Entonces, lo que tú logras, el poca avance que pueden tener este tipo de niños son acá en el colegio y la hora de espacio que tú no tengas, suponte tú, si tú no estás aprovecha el tiempo, revisa las tareas, aprovecha de leer, ellos no lo hacen, no tienen esa iniciativa, en cambio otros que sí, por ejemplo, hoy en día no esta el profesor de educación física, yo me quedo con ellos, yo no hago educación física, hago otra actividad, entonces ese tiempo se ocupa para hacer tareas, para leer, porque ellos hacen una lectura mensual.

(Interrumpen)

Nosotros contamos con el grupo de integración, pero también ahí tenemos ciertas polémicas con la forma que ellos trabajan con los niños, porque el proyecto integración, se basa más en la burocracia, llenar papeles, hacer diagnóstico, pero no lo que nosotros necesitamos, con el niño hay que sentarse y trabajar con función que ellos necesitan, de sus dificultades, aquí, en el curso yo tengo 3 niños con problemas de fonoaudiólogo, si yo abro ese estante tengo niños con o sin tratamientos, 1,2,3,4,5 tratamientos farmacológico, perdón son 6 y tengo como 3 o 4 que requieren tratamiento, porque son, tú lo ves cómo actúan, ya y no lo tienen, entonces la realidad acá es muy diversa, muy dispar, mira niños repitentes, acá llegaron de otros colegios, yo no sé qué está pasando debe der por los nuevos cambios que están habiendo, pero mira, en este curso llegaron como 8 niños de otros colegios, y todos así (se tapa la un ojo con la mano). Entonces, entiendes? No es fácil, llevar una línea pareja por todos, entonces yo no tengo asistente, los cursos chicos si lo tienen, pero los cursos grandes no tenemos. Entonces, una persona para 40 niños, con distinta realidades comprenderás, así que la disparidad de edades intereses todos son factores que influyen.

E: ¿y antes, usted que lleva muchos años en el 131 podía trabajar la comprensión?

P: síiiii, y el compromiso del hogar era distinto, no hemos tenido acá, el colegio antiguamente cursos de excelencia, buenos, parejos eh y se podía trabajar en otros parámetros, es decir, con proyecciones más alta, relación al niño. Pero hoy en día no po, y esa es nuestra preocupación también, sin darse cuenta se está nivelando hacia abajo y no es la idea. Si la educación debe ser hacia arriba, entonces vamos nivelando para abajo, entiendes, y eso influye en todo.

E: ¿qué piensa sobre el currículo actual de lenguaje, en especial la lectura crítica?

P: mira, yo siento que los programas actuales son súper bueno, pero nosotros lo notamos muy elevados, en cuento a exigencia, porque de partida tú empiezas de que el currículo se debe trabajar entero, ya en todas la áreas, pero ellos no miden el grado, pienso yo, no sé si estará hecho considerando que trabajemos el programa en su totalidad para el 100% de los alumnos o para aquellos que tienen la capacidad de absorber todos los contenidos que uno trabaja. Hoy en día sentimos que hay mucho más niños con problemas que antiguamente. Mira yo trabajé 15 años en el campo, tengo las dos visiones, ya en el campo la problemática era el alcohol, en aquellos años, pero el compromiso era mayor, porque el alcoholismo, tú sentías que no te afectaba tanto, porque el alcoholismo veía del papá generalmente, el campesino, que sé yo. Pero la mamá se hacía cargo de su hijo, ya en que fuera al colegio, en que hiciera sus tareas, aunque ella no supiera leer, el apoderado era súper responsable, no lo hacían faltar a clases, entonces había alguien que se preocupara de ese niño, porque mucha mala las condiciones económicas que tuviese y que el papá fuese alcohólico, él era llevadero en el tiempo, salíamos adelante con él ,pero hoy en día hay otros factores también, debemos agregar el alcoholismo, la droga, tanto factores ambientales de la sociedad. Que se siente que los niños tienen más problemas de aprendizaje que antiguamente.

(Interrumpen)

Como te decía, se nota una diferencia de los programas de antes y de ahora, indudablemente están acorde a los tiempos, mucho más elevado, con mayores exigencias, pero antiguamente sentía que había esa flexibilidad ya, de no cumplir tanto con el programa, cierto que era más la responsabilidad que el niño aprendiera, a que cumplir del programa. Hoy en día debes pasar el programa sí o sí, y la exigencia de aprender esta igual, pero no lo logras.

E: ¿sientes que la falta flexibilidad?

P: sí, siento que le falta flexibilidad, entonces todo es presión, ahora vienen 4 unidades programadas, porque a diferencia de antes tampoco tenía, es otro tema que ha cambiado antiguamente, de lo antiguo a lo actual, ahora viene todo estructurado, hasta las planificaciones, que son 4 por el ministerio, antes tú lo programabas ya, entonces esas 4 unidades que vienen determinadas, tienes que saber pasarlas todas, y en el camino van quedando los accidentados, porque con aquellos niños que logran lo mínimo, que debes hacer material que debes hacer cosas aparte, nunca vas a lograr el 100% de esas 4 unidades, pero con suerte pueden llegar 2 de 4, si lo medimos en cantidades, pero yo siento que los niños de hoy aprenden menos que antes, en mi percepción tal vez esté equivocada.

E: ¿son más distraídos?

P: siiiií, tienen otros intereses, la misma tecnología todo está, le juega en contra. Digamos que, nosotros tratamos de aplicar como corresponde, tú llevas a los niños al laboratorio, haces investigación que sé yo, pero andan con el celular y no están buscando trabajar de investigación cierto, entonces, si tú no estás al tanto, bueno yo no le permito el celular aquí, tú vas a quinto para arriba es drama, el celular funciona dentro de la sala, a la hora que veo un celular se lo quito y que el apoderado vengan a retirarlo, con los chicos es más fácil manejar eso, entonces todo eso, tú vas para allá y ellos vienen para acá.

Entrevista N°14

Establecimiento	:	Liceo a n°131
Dependencia	:	Municipal
Título profesional	:	Profesora General Básica
Especialización	:	Mención en Tecnología y Lenguaje. Formación de coordinadores y encargados de bibliotecas CRA, Universidad Católica de Chile.
Años de servicio	:	36 años
Curso a cargo	:	Centro de Recursos de Aprendizaje (CRA)
Institución de estudio	:	Universidad de Tarapacá

E: ¿Profesora cómo se llama?

P: yo soy Isabel Araneda, estoy encargada de llevar a cabo las lecciones del CRA, que es el centro de recursos de aprendizaje y mi proyecto que fue presentado a la dirección, tiene relación con el fomento de la lectura, yo estoy tratando a los niños, de primero a cuarto año, tengo una planificación y tengo los materiales, que necesito para ello, además una buena cantidad de diversos temas, porque la idea que tengo, es desarrollar la curiosidad de los niños, a través de los cuento que yo les cuento, a desarrollar la curiosidad me da la impresión que me de que voy a tener una persona con más éxito en la vida, más desarrollo de la inteligencia, esto es porque mas adelante, más grandecito, tener su propia opinión acerca de lo que leen y de lo que pasa en el mundo, más desarrollada su imaginación.

E: ¿cómo es la dinámica cuando vienen los niños al CRA? ¿Qué actividades hace generalmente?

P: Mira, en general está bien sistematizado, los niños tienen un horario para venir, los niños tienen una ve a la semana con horarios vienen aquí, pero mi trabajo yo lo hago con la lectura, según el objetivo que tengamos, por lo cual yo me pongo de acuerdo con la profesora. Tengo reunión con la profesora, una coordinación previa, yo les buco lo más adecuado, les leo un cuento, en muchas ocasiones a la mayoría yo les leo un cuento o una leyenda, depende del tema busco algo adecuado, a ellos les gusta que yo les lea, además de eso yo les entrego las herramientas por ejemplo, empiezo desde primer año cómo cuido los libros, entonces yo les entrego láminas que están des saciado, rallado y otros libros que están limpiécitos, bonitos y ellos vayan diferenciando. También les enseño cómo se deben

comportar en una biblioteca, que importante es el silencio y porque se debe estar en silencio, para no interrumpir a los demás, todas esas cosas básicas de una persona, una persona tan chiquitita, como está en primer año, uno debe comenzar a enseñarles desde chico.

E: profesora eso me he dado cuenta, con los dos cursos que he visto, muy ordenados, no sé si me tocaron cursos ordenados o si la mayoría se comporta así dentro de la biblioteca.

P: claro, hay diversidad también, como todos los cursos, tú vas a encontrar, unos 3 o 4 de un grupo de 40, siempre hay un grupito que echa a perder, no que eche a perder, sino que interrumpen, son más inquietos, pero en general los niños vienen con mucho interés, además mucho cariño, yo siempre siento el cariño de ellos, yo los saludo con un besito, yo los estoy esperando con su material del día anterior, este lugar lo hago entretenido, les cuento, yo les pongo drama, estrionismo. A lo mejor es mi personalidad también, tiene que ver con eso, a los niños les gusta que yo les haga todo lo que dice el personaje, todo eso, hasta llegar a cuarto año a esta altura del año, los niños están empezando a usar la enciclopedia, a buscar en la enciclopedia, le he dicho a ellos, que leer un libro no es lo mismo que un computador para mí opinión, con los años de experiencia que tengo es mejor, es de mejor calidad y más cercanía el tomar el libro, que leerlo en un computador, por lo tanto aquí hay todo tipo de enciclopedias que les estoy enseñando a ocupar.

E: ¿cómo es la dinámica acá, hacen preguntas orales, silenciosa compartida, cuál es la dinámica?

P: no sé si tú te has dado cuenta, peor ha habido clases que he planificado lectura silenciosas, silenciosa y me han hecho un resumen pequeño. Un esquema como se hice un resumen, le enseñé como se hace, un esquema medio antiguo, pero no importa. Lo importante es que ellos aprendan hacer un resumen de tercero básico y la clase que viste hoy día por ejemplo, los niños leyeron y expresaron ese resumen, en forma oral, ahí está la expresión oral y la expresión escrita está cuando ellos me hacen algo escrito, respecto a lo que leyeron. También se recrean mucho con las ilustraciones, es importante también la ilustración, para que vaya teniendo más sentido la comprensión de lo que leen.

E: ¿qué le da mejores resultados profesora, la lectura oral, silenciosa, con imágenes? Donde ellos comprenden mejor.

P: comprenden mejor en la silenciosa, comprenden mejor, sí. Con imágenes también lo he hecho, porque yo hago láminas en realidad, ocupo mucho esas cosas que voy contando el cuento, lo tengo por detrás y voy mostrando las imágenes, pero a ellos les gusta mucho hablar, contarme lo que ellos escucharon. Entiendes, entonces son diversos, pueden ser oral, escrito y visual para que vamos desarrollando distintos tipos de aprendizaje. Ahora lo que más me ha dado resultado, cuando yo los dejo leyendo, algo de su interés de manera silenciosa.

E: ¿usted siente que desde está el CRA vienen más a la biblioteca, más interés?

P: eos me lo han dicho, me lo han comentado los inspectores generales, que les da gusto venir aquí y vienen a leer, tienen su cojincito, tienen su separador de página, para seguir el

otro día leyendo el mismo libro, hay algunos que se lo llevan para la casa. También los presto, ellos tienen varios sistemas que ellos se comprometen y me lo traen, no he tenido grandes problemas de devolución, yo diría que el 95% de las personas me devuelven los libros.

E: profesora ¿para usted qué es la lectura?

P: la lectura para mí es desarrollar la imaginación, la inteligencia, yo me entretengo leyendo, sobre todo historia de niños, el último libro que leí fue, loco Macario, ese libro lo leí esa semana pasada, es muy entretenido, yo me entretengo, yo soy una loquilla por los libros, jajaja de todo.

E: profesora ¿si yo le dijera lectura crítica, qué sería para usted?

P: donde los niños tienen una opinión cualquiera que sea, en contra es su opinión.

E: ¿usted trabaja en sus clases la opinión de ellos?

P: sí, voy para ya, tengo que llegar a eso durante estos tres meses, la idea es que ellos tengan su opinión, que ahora solo lo hemos conversado, cuando comentamos acerca de una leyenda, dentro de la actividad siempre cuento lo que opinan de esto, “ohh se fijaron en este detalle”, “mi que fresco el ratón se acostó donde no podía”. Entonces, vamos hacia allá, ¿te fijas? Todo tiene que ser en nivel de curso, de edad.

E: ¿usted en qué nivel cree que se puede trabajar mejor la lectura crítica?

P: tercero y cuarto año y los otros, también, pero que es más informal, como te digo ¿qué opinas de esto? Ellos pueden desarrollar mejor las ideas en cuarto año, si como más formal.

E: ¿cuál es su título?

P: profesora de educación básica.

E: ¿dónde estudió?

P: en la Universidad de Tarapacá

E: ¿especialidades?

P: yo tengo especialidades en educación tecnológica y en lenguaje. Y ahora desde el 2010 yo hice un curso los días sábados y también por internet, que era de nuevas bibliotecas, a ver déjeme ver como se llama ese curso, se me está olvidando, me lo pidieron el otro día, mmmm “formación de coordinadores y encargados de bibliotecas CRA” eso, viste. Yo lo hice presencial y online que nos daban tareas.

E: ¿le sirvió?

P: me ha servido, bueno eso me ha servido para mi vida, porque yo tuve un problema en salud, y tuve un problema, a la columna. Entonces estuve con mucha licencia, pedí cambio de faena, porque este liceo es tan grande, caminar para ca, para ya, subir escaleras, me dieron el cambio de funciones y yo pensé que este curso me servía para la vida. Y gracias a dios me ha servido y estoy feliz.

E: profesora ¿usted antes hacía clases dentro de la sala?

P: sí, de primero a cuarto y después hice lenguaje quinto y sexto.

E: ¿cuántos años lleva trabajando?

P: del año 80, 36 años.

E: ¿siempre en el mismo colegio?

P: no, yo trabajé en un colegio de Paine de Huelquén durante 16 años. Llevo 20 años aquí. El colegio era rural donde yo aprendí a ser profesora. Desarrollo de habilidades es importantes. Concursos, a eso te refieres, ¿a actividades? Dictado para desarrollar la ortografía, también nosotros aquí en la biblioteca hemos hecho concurso literario, lo tenemos dentro de la acción, el semestre pasado hicimos uno. Esas pequeñas cosas a los niños los motiva, los 15 minutos diarios. Además en la sala debe haber biblioteca de aula, claro cosa que yo todos leamos lo mismo y vamos secuenciando, también desarrollamos la atención, estar atento el niño que me tocará leer. Entonces, en la calidad de lectura mejora, uno le va diciendo “sube, sube el volumen” o practican de nuevo, te fijas una va corrigiendo y vas felicitando.

Anexos 3: Registros de observación

Registro de observación N°1

**Dependencia del establecimiento: Particular subvencionado.
Curso: 2° Básico.**

**Hora: 15:00 a 15:45 horas.
Observadora: Francisca Carrasco.**

Miércoles 11 de mayo de 2016

La profesora explica a los estudiantes sobre el comportamiento que deben tener en el “Rincón literario” y cuáles son las consecuencias de tener un comportamiento inapropiado en este lugar.

Cuando ha terminado de explicarle las instrucciones, la profesora les solicita a los estudiantes que se dirijan al rincón literario. Los estudiantes se muestran entusiasmados, se ubican en algún lugar de la alfombra y lo primero que realizan es sacar los libros que tienen (mini biblioteca) de aquel lugar.

La profesora les solicita a que guarden los libros en su lugar, pues en esta ocasión, ellos tendrán que escuchar, ya que ella leerá un cuento en voz alta, seleccionando uno de los que se encuentra en aquel lugar.

Lo primero que realiza la profesora, es mostrarle la portada, para que los estudiantes puedan observar las imágenes y leer el título de éste (La bella durmiente). La profesora comienza a leer, mientras que la mayoría del grupo curso escucha atentamente. La docente se detiene y comienza a realizar preguntas dirigidas a los estudiantes, tales como: ¿Por qué creen que se convierte en una princesa?; ¿Qué le hace ser una princesa?; ¿Qué le da la

abuela?; ¿Qué es estar rodeada de amor?; ¿Una persona rodeada de amor estará feliz o triste? ¿Por qué?; ¿Usted está rodeado de amor? Los estudiantes levantan sus manos y esperan su turno para conversar sobre el cuento. Algunos señalan que no están rodeados de amor, porque sus padres son muy estrictos, entonces la profesora hace la distinción entre no estar rodeados de amor y que los padres sean estrictos. De esta manera, los estudiantes cambian la percepción de lo que estaban señalando.

Posteriormente, la docente continua la lectura en voz alta, al mismo va realizando preguntas durante la lectura y le solicita a los niños que hagan hipótesis de lo que ocurrirá, señalando que ya vieron que era una hipótesis y que no volverá a explicar. Realiza preguntas como: ¿Será importante ser bella? ¿Por qué el hada se sintió rechazada? ¿Por qué no es bueno actuar con rabia? ¿Qué podemos hacer con una persona con rabia? La última pregunta es respondida por una niña que señala que conversar es lo más importante. Y todos la aplauden espontáneamente.

Para finalizar, la profesora retoma la lectura del cuento y les muestra la imagen donde el príncipe le da un beso a la bella durmiente y realiza las siguientes preguntas: ¿usted le daría un beso a un extraño? ¿Usted cree que si la princesa fuera fea la besaría? ¿Qué haría usted si ve a un príncipe o princesa en el suelo?

En este caso, los estudiantes señalan que no le darían beso a un desconocido, porque podría ser una persona mala y comienzan a conversar entre ellos, también señalan que si ven a una persona en el suelo, llamarían a la ambulancia, al doctor o al carabinero.

Luego, la profesora lee el último fragmento que señala que “se casaron y vivieron felices para siempre”. En esta ocasión son los propios estudiantes que realizan sus comentarios y preguntas del texto, siendo estas: se casan de la nada ¿qué raro?; ¿Cómo se pueden casar si no tienen una cita?; ¿si tuviera un disfraz y es un ladrón de banco o era la bruja?; La besó y no sabía ni su nombre; ¿Por qué la besa al tiro? ¿Si no la conoce? Cuando terminan de conversar y dar sus puntos de vista de estas preguntas, ordenan sus cosas y se van a sus hogares.

Profesora:	La profesora lee el cuento de la bella durmiente y realiza preguntas sobre el texto leído, relacionándolo con la realidad que viven los estudiantes. Organiza la sala de clases, para que los estudiantes puedan estar en círculo escuchándola y se puedan debatir sobre la lectura realizada.
Estudiante:	El estudiante debe escuchar atentamente el cuento leído por la profesora y responder en las preguntas que se le solicita de manera oral. Comentan, opinan y juzgan sobre la lectura en estudio.
Recurso didáctico:	El cuento de la bella durmiente, el rincón literario (alfombra y cojines).
Actividad:	La actividad consiste en escuchar el cuento de la bella durmiente, e ir respondiendo preguntas antes, durante y después de la lectura. Enfocadas en la reflexión sobre el cuento, situándola en el contexto que viven los

estudiantes.

Registro de observación N°2

Dependencia del establecimiento: Particular subvencionado.

Curso: 2° Básico.

Hora: 8:15 a 9:20 horas.

Observadora: Francisca Carrasco.

Jueves 12 de mayo de 2016

La docente saluda a los estudiantes y da las instrucciones de la actividad a realizar. Los estudiantes sacan sus libros de lectura inicial y comienzan a leer individualmente, luego realizan una segunda lectura en voz alta, donde la profesora selecciona a quiénes les toca leer.

Al terminar la lectura, la profesora realiza preguntas de interpretación, centrándose en identificar la idea principal. Para luego, dialogar a partir de sus propias experiencias sobre el tema tratado (los animales). La profesora dirigiendo la conversación realiza preguntas tales como: ¿quiénes viven en casa? ¿Quiénes viven en departamento? ¿Qué tendría que hacer su perro si viven en departamento? ¿Qué puede hacer el perro en el parque? ¿Cómo están los animales en un lugar pequeño?

Luego, responden dos preguntas que se encuentran en el libro (con alternativas), siendo estas:

-¿Cuál de estas mascotas tiene Héctor? (pregunta literal)

-¿Qué detalle te dice como era el Héctor? (pregunta de interpretación)

Al terminar la actividad, la profesora les señala que guarden su libro de lectura inicial y que saquen su libro de lectura complementaria: Poemas para volar de Saúl School. Los estudiantes se dirigen al rincón literario y en parejas se ponen a leer los poemas.

Algunos estudiantes se van a la biblioteca al taller con la profesora Patricia Castro.

Tocan el timbre y los niños salen a recreo.

Profesora:	La profesora de las instrucciones de la actividad a realizar: leer lectura inicial y el de lectura complementaria. Durante la lectura ella realiza preguntas antes, durante y después de la lectura, las cuales son: de tipo literal, interpretación y reflexión del texto.
Estudiante:	-El estudiante lee lectura inicial de manera individual y grupal. Responden preguntas de manera oral y escrita. -El estudiante lee poemas con sus compañeros.
Recurso didáctico:	Libro de lectura inicial, libro de lectura complementaria: Poemas para volar de Saúl School
Actividad:	-Leer lectura inicial, para luego responder preguntas literales, de interpretación y de reflexión del texto de manera oral y escrita (alternativas). -Disfrutar de la lectura en el rincón literario, leyendo con sus compañeros el libro Poemas para volar.

Registro de observación N°3

Dependencia del establecimiento: Particular subvencionado.

Curso: 2° Básico.

Hora: 8:15 a 9:20 horas.

Observadora: Francisca Carrasco.

Lunes 16 de mayo de 2016

La profesora saluda a los estudiantes y solicita que ordenen sus puestos, explicando la importancia de mantener el orden y la limpieza dentro de la sala de clase.

Realizan la lectura inicial, donde cada estudiante lee individualmente el texto estudiado, luego realizan una segunda lectura en voz alta, donde la profesora selecciona a quiénes les toca leer.

Al terminar la lectura, la profesora realiza preguntas de interpretación, centrándose en identificar la idea principal (explica lo que significa esto). Responden preguntas con alternativas que se encuentran en el libro.

Luego, guardan su libro de lectura inicial y sacan el cuaderno donde escriben el objetivo de la clase “Leer una carta”, los estudiantes explican en qué consistirá la clase. Posteriormente abren su libro en la página 141 y un estudiante comienza a leer. La profesora lo interrumpe, para preguntarles a los estudiantes ¿qué le faltó? Todos en coro señalan que les faltó leer la fecha. La profesora le solicita que lea por segunda vez solicitando una lectura fluida (después le tocará leer un fragmento a otros estudiante).

Al término de la lectura la profesora realiza preguntas de manera oral, siendo estas:

-¿Dónde se escribió esta carta?

- ¿Quién escribió esta carta?

-¿A quién está dirigida la carta?

-¿Dónde vive Juan Pablo?

-¿Cómo es Arica? ¿Cómo será en Chiloé?

-¿Qué eran estas personas? ¿Cuál era su relación? ¿Dónde se conocían? ¿De qué se acordó el niño?

Los estudiantes responden de manera oral y la profesora va explicando la respuesta correcta, identificando donde se puede encontrar o inferir aquella información. Subrayan la información más importante del texto.

-Siguen las preguntas, pero se centran en vocabulario y reflexión de la experiencia cotidiana:

-¿Por qué la inspectora retó a estas dos niñas?

-¿Qué provoca el resfriado?

-¿Qué pasa cuando usted se enferma? ¿Cómo se sienten sus papas?

- ¿Sinónimo de tristeza?

Responden preguntas que se encuentran en el libro Santillana.

Para finalizar la profesora explica la importancia del cuidado de la salud, pues señala que la salud en Chile es cara y por ende, no deben jugar debajo de la lluvia, como las niñas que salían en el texto. Además realiza las siguientes preguntas: ¿qué ocurrirá cuando uno ve a la familiares que se encuentran lejos? ¿Cómo nos sentimos al verlos? (estas preguntas tienen relación con la carta leída)

La profesora señala que ordenen sus puestos y que salgan a recreo.

Profesora:	La profesora da las instrucciones de la actividad a realizar: lectura inicial y lectura de una carta, luego realiza preguntas dirigidas a los estudiantes de tipo literal, de interpretación y reflexión del texto.
Estudiante:	El estudiante lee lectura inicial y una carta. Responden preguntas de manera oral y escrita.
Recurso didáctico:	Libro de lectura inicial, libro Santillana y cuaderno.
Actividad:	-Leer lectura inicial, para luego responder preguntas que se encuentran en el texto. -Leer una carta individualmente y grupalmente, donde la profesora realiza preguntas literales, de interpretación y reflexión del texto. Lo relaciona con la vida de los estudiantes.

Registro de observación N°4

**Dependencia del establecimiento: Particular subvencionado.
Curso: 4° Básico.**

**Hora: 11:30 a 13:15 horas.
Observadora: Francisca Carrasco.**

Miércoles 11 de mayo de 2016

La profesora saluda a sus estudiantes y explica en qué va consistir la clase. Escriben el objetivo de la clase, el cual es “Reconocer las características de los textos informativos”, al mismo tiempo escriben las características de este tipo de texto en sus cuadernos. La profesora da tiempo para que terminen lo que está en la pizarra.

Luego, la docente se acerca a una pared donde se encuentran dibujadas en una cartulina las siluetas de la mayoría de los textos y pregunta ¿cuál de estas estructuras pertenece al texto informativo? ¿Por qué? ¿Cuántas partes tiene el texto informativo? ¿Es un texto literario o no literario? ¿Por qué? ¿Cuál es el propósito de éste? ¿Por qué es claro y preciso? Los estudiantes van respondiendo estas preguntas, respetando los turnos y lo demás escuchan atentamente. En ocasiones se convierte en pequeños debates, pues éstos se van corrigiendo el discurso de ellos mismos y de los demás.

La profesora continúa la clase, explicando qué es una predicción, aunque se puede percibir que los estudiantes manejan el concepto. Señala que al leer el título del texto uno puede realizar una predicción de éste, haciendo la siguiente interrogante (“puede entrevistar al texto”, según la profesora) ¿De qué se trata el texto? Los estudiantes comienzan hacer una lluvia de idea sobre un texto que van a trabajar” Ojo al charqui” de O. Schencke y realizan predicción. Después la profesora explica todo lo escrito en la pizarra, en base al texto “Ojo al charqui”.

Al finalizar esta parte de la clase, llama la atención la pregunta de un estudiante; el cual señala que si al título se le podría entrevistar, (¿podría hacerle una entrevista a las imágenes?). La profesora señala que sí, pero es más importante entrevistar al título.

Realizan una lectura oral, donde algunos estudiantes leen por turnos, mientras que los demás escuchan respetuosamente. Posteriormente a esto, la profesora realiza preguntas dirigidas tales como:

-“Ojo al charqui” ¿lo usamos como refrán? Dame un ejemplo de la vida cotidiana.

-¿Qué importancia tiene el “Ojo al charqui”?

-¿Para quién era importante esta comida? ¿Cuándo sucedió esto? ¿Hace mucho tiempo atrás?

La profesora se detiene a explicar algunas tradiciones mapuches, enfatizando en la gastronómica. Explica que el charquicán pertenece a las tradiciones mapuches, pero que se masificó hasta llegar a los hogares de los chilenos, al mismo tiempo va realizando algunas interrogantes, tales como: ¿con qué carne hacían el charquicán los mapuches? ¿qué carne utiliza ahora la mamá para cocinar charquicán? ¿Por qué antes secaban la carne? ¿Qué les faltaba antes para que no se pudriera la carne? ¿Qué tenemos nosotros que ellos no tenían? La última pregunta es respondida por un niño, donde realiza un análisis sobre el impacto de la tecnología en nuestras vidas. Los mismos estudiantes van dirigiendo los discursos de sus compañeros en una comparación sobre por qué los mapuches secaban la carne y la guardaban para invierno, y por qué nosotros no.

Posteriormente, la profesora señala que los estudiantes realicen flechas encima del texto e identifiquen la estructura de éste.

Para finalizar, la docente hace una serie de preguntas dirigidas a los estudiantes: ¿cuál es el propósito del texto? ¿Cuál es la idea principal? Cuando un estudiante responde, los demás alzan su voz y todos en coro dicen: podría ser...pero no es y al que le dice la respuesta correcta le dicen, “podría ser y es”...

Los estudiantes participan en describir las características del texto, además de argumentar el por qué, por ejemplo señalan que el texto era claro y preciso, porque a pesar que existiera palabras en mapudungun, éstas estaban traducidas. En otra ocasión, la profesora preguntó ¿fue fácil entrevistar el título? Un niño respondió que más o menos, porque el título “implícitamente” dio la respuesta, pues no señaló directamente que era “ojo al charqui”, sino más bien el lector debía deducido.

Por último, se comentó la importancia de las imágenes, y si había presencia de subtítulos. Un niño respondió que los subtítulos eran semejantes a los subcontinentes. En esta ocasión no había, pues el texto era muy corto, para dividir la información.

Terminan ordenando las filas y se alistan para ir a almorzar.

Profesora:	La profesora realiza una clase expositiva sobre las características del texto informativo, luego realiza una lectura compartida con los estudiantes, realizando preguntas de interpretación, de análisis de estructura del texto y por último, reflexión del texto.
Estudiante:	Primero el estudiante debe escribir las características de un texto informativo, luego leer uno de éstos, donde se hace énfasis en la interpretación y reflexión de éste. Para aquello, los estudiantes deben ir respondiendo preguntas de manera oral. Además deben identificar la estructura del texto, usando flechas, para escribir sus partes.
Recurso didáctico:	El texto “Ojo al charqui”, cuaderno, lápiz y pizarra.
Actividad:	La actividad consiste en reconocer las características de los textos informativos, esto se realiza mediante la lectura de un texto, donde se identifican dichas características, además se hacen preguntas de interpretación y reflexión del texto de manera oral, haciendo una comparación entre la actualidad y las tradiciones mapuches.

Registro de observación N°5

Dependencia del establecimiento: Particular subvencionado.
Curso: 4° Básico.

Hora: 11:30 a 13:15 horas.
Observadora: Francisca Carrasco.

Jueves 12 de mayo de 2016

La profesora explica lo que harán en la clase: “Comprender un texto informativo y sintetizar los prefijos y sufijos”.

Antes de comenzar a leer, la profesora señala que deben entrevistar al texto, para ello realiza las siguientes interrogantes:

- ¿De qué se trata el texto? Para ello deben leer el título.
- ¿Tiene subtítulos? Los estudiantes separan los párrafos del texto.
- ¿Dónde se ubica ese lugar? ¿Cuál es el clima?

Luego, la profesora comienza a leer, mientras que los estudiantes escuchan atentamente. Al finalizar de leer el texto (sobre los alerces) la profesora hace una síntesis del texto y sobre el cuidado del medio ambiente. Además hace una interrelación con los contenidos de Ciencias Naturales (el regeneramiento de algunos árboles y la imposibilidad de otros) y sobre el tema transversal de la unidad las tres erre “Reduca-Reutiliza- Recicla”. Los estudiantes participan y dan su opinión sobre el tema.

Después trabajan en las siguientes actividades:

- Conversan sobre qué es una predicción. Los estudiantes lo relacionan cuando dan el tiempo en la televisión.
- Separan e identifican la estructura del texto.

-Responden preguntas con alternativas, donde analizan cada una de ellas, identifican el propósito del texto, el tema y la imagen. La profesora siempre pregunta ¿en qué parte del texto está la respuesta?

En una oportunidad se realizó un pequeño debate, porque hay dos alternativas que podrían ser, para ello la profesora recomienda que busquen la respuesta en las páginas anteriores, recién ahí se logró llegar a un acuerdo.

Al finalizar la actividad del texto, se presenta una actividad de los prefijos y sufijos, que los estudiantes realizan por si solos. Lo revisan con la ayuda de la profesora.

Posteriormente, la profesora recuerda lo que dejaron pendiente la clase anterior, explica brevemente en qué consisten y luego realizan una lluvia de ideas de prefijos y sufijos. Realizan una actividad en sus cuadernos, en que consiste completar una tabla de prefijos y sufijos, definiéndolos y colocándole ejemplos.

La profesora solicita que salgan a recreo.

Profesora:	La profesora explica la actividad a realizar, luego lee en voz alta el texto informativo y revisa las preguntas contestadas por los estudiantes. Luego, recuerda los contenidos aprendidos en la clase anterior, prefijos y sufijos y explica la actividad a realizar en el cuaderno.
Estudiante:	Primero debe leer un texto informativo y responder preguntas con alternativas. La segunda actividad consiste en reforzar los prefijos y sufijos, completan una actividad en sus cuadernos.
Recurso didáctico:	Libro Santillana, cuaderno y lápices.
Actividad:	Consiste en leer un texto informativo, para luego responder preguntas sobre el propósito, el tema y sobre la imagen. Estas son con alternativas. Luego, completan una tabla de prefijos y sufijos, definiéndolos y dando ejemplos de éstos.

Registro de observación N°6

**Dependencia del establecimiento: Particular subvencionado.
Curso: 4° Básico.**

**Hora: 11:30 a 13:15 horas.
Observadora: Francisca Carrasco.**

Martes 17 de mayo de 2016

La profesora saluda a los estudiantes y explica lo que aprenderán en la clase. Luego, escribe el objetivo en la pizarra “Reconocer el uso de prefijos y sufijos en la vida cotidiana”, los estudiantes lo escriben en sus cuadernos.

La profesora lee una situación de la vida cotidiana que se encuentra en la página 60 del texto de Lenguaje Santillana. Con ayuda de la docente lo comentan como grupo curso y luego la profesora realiza la siguiente interrogante: ¿Cuál es la diferencia de las palabras “ocupar” y “preocupar”? Construyen el significado para cada palabra e identifican la diferencia de éstas (una presentan un prefijo).

Posteriormente, la profesora lee una lluvia de palabras y ellos subrayan lo que cambia cada palabra por ejemplo. Ocupar – preocupar

Después leen la definición de prefijos y sufijos junto con la profesora, ésta va explicando los conceptos aprendidos y los estudiantes van subrayando lo más importante. Los estudiantes observan un cuadro de prefijos y sufijos y comienzan a dar una lluvia de palabras que tengan prefijos y sufijos de la vida cotidiana. Algunos estudiantes se equivocan, dando palabras de origen, entre sus propios compañeros se van corriendo.

Para finalizar completan una tabla con los datos que faltan, que puede ser: palabra de origen, palabra con prefijo o sufijo o definición, en esta oportunidad trabajan individualmente usando sus diccionarios.

Llega la coordinadora académica a conversar con la profesora, lo que imposibilita realizar el cierre de la clase.

Salen los estudiantes a recreo.

Profesora:	La profesora lee una situación de la vida cotidiana, para luego dirigir el descubrimiento de las palabras que tienen prefijos y sufijos. Además explica el significado de prefijo y sufijo y corrige a los estudiantes en la lluvia de idea que realizan en conjunto.
Estudiante:	Los estudiantes deben responder preguntas dirigidas por la profesora, para luego diferenciar entre prefijos y sufijos. Leen la definición de estos conceptos y luego realizan una actividad en sus libros, utilizando el diccionario para ello.
Recurso didáctico:	Libro Santillana, cuaderno y lápices.
Actividad:	Los estudiantes deben diferenciar sufijos y prefijos en diferentes situaciones de la vida cotidiana.

Registro de observación N°7

Dependencia del establecimiento: Particular subvencionado.

Curso: 1° Básico.

Hora: 10:00 a 11:30 horas.

Observadora: Francisca Carrasco.

Martes 17 de mayo de 2016

La profesora da las instrucciones de que guarden sus cuadernos de Lenguaje y abran el Libro de Santillana de primero básico. Una niña comienza a leer el título “Leer y escribir la H” (los estudiantes ya reconocen la mudita).

Luego los estudiantes leen en voz alta (alternados) una adivinanza la cual contiene palabras con h. La profesora realiza preguntas antes, durante y después de hayan leído el texto, siendo estas:

-¿Qué son los hipopótamos? ¿son grandes o chiquititos? ¿por qué?

-¿qué animales son grandes? La profesora hace una asociación con el hipopótamo.

¿Para qué se ocupa la lupa? Es aquí donde la profesora da una explicación sobre el uso de la lupa, además explica de cuando las cosas están lejos o cerca el tamaño varía. Por ende, el hipopótamo se veía chiquitito de lejos.

Se interrumpe la clase, para señalarles a los estudiantes que boten una basura con la que jugaban.

Continúa la clase, la profesora pregunta ¿por qué se usa en el texto la palabra “hupa”? ¿Con qué palabra se relaciona? Los estudiantes responden para que suene bonito y tenga una rima con la palabra “lupa”

La profesora pregunta nuevamente ¿para qué la usaron? Los estudiantes responden en coro para que rimara, en ese mismo momento los niños hacen la relación entre las palabras “hipo tatito” y “chiquitito” y se percatan que existe otra rima.

La profesora recuerda el objetivo de la clase, y pregunta ¿Cómo suena la H con la A? y así sucesivamente con todas las vocales, luego realizan una lluvia de ideas con las sílabas Ha- he – hi – ho – hu. Además recuerdan la diferencia de Hola de saludar y ola de mar.

La profesora da las instrucciones de las actividades del libro:

- 1) que pinten las H.
- 2) que hagan las mayúsculas y minúsculas de la letra en estudio.
- 3) Leen y completan la palabra que falta.
- 4) Un estudiante lee un breve texto de operación matemática y la profesora cambia el problema matemático y los estudiantes lo resuelven en voz alta. La profesora pregunta ¿A quién se le ocurre otro problema? Así los estudiantes participan de la actividad activamente. Al finalizar responden la pregunta en conjunto.

Se interrumpe la clase nuevamente por la disciplina de algunos estudiantes, luego la profesora les solicita que saquen sus cuadernos. Escriben la fecha y el objetivo de la clase, posteriormente copian la mayúscula y la minúscula en cursiva e imprenta de la letra en estudio.

Realizan una guía, donde deben transcribir de imprenta a cursiva.

Tocan timbre y salen a recreo.

Profesora:	La profesora explica las actividades a realizar. Ésta se centra en realizar preguntas literales y de interpretación de la adivinanza leída por los estudiantes. Además enseña la lectura y escritura de la h y ayuda a los estudiantes a realizar las actividades que se encuentran en el libro.
Estudiante:	El estudiante debe leer una adivinanza, para luego responder preguntas dirigidas por la profesora. Luego realizan actividades donde deben leer y escribir palabras y oraciones con la letra h.
Recurso didáctico:	Libro Santillana, Cuaderno y guía de la letra h y lápices.
Actividad:	Leer una adivinanza con palabras con h. Leer y escribir palabras con H.

Registro de observación N°8

Dependencia del establecimiento: Particular subvencionado.

Curso: 1° Básico.

Hora: 11:30 a 13:15 horas.

Observadora: Francisca Carrasco.

Miércoles 18 de mayo de 2016

La profesora escribe y explica el objetivo de la clase en la pizarra “Escuchar y realizar ejercicios”.

La docente comienza a leer un cuento “El sapo dentado”, durante la lectura va realizando preguntas a los estudiantes, siendo estas:

-¿qué personajes habían en el cuento?

-¿quién inventó el hechizo?

- ¿qué hacía el hechizo?

-¿con quién probó el hechizo?

- ¿qué come el sapo? En esta pregunta la profesora da una explicación de cómo come el sapo en la realidad.

-¿Qué le salieron en los dientes al sapo por comer golosina? La respuesta es caries.

-¿qué sílabas vimos nosotros? Los estudiantes responden la sílaba Ca.

-¿qué pensaba el sapo? ¿Dejó de comer golosinas?

-¿A quién se le ocurre qué pasó al final del cuento? En esta pregunta, dos estudiantes dan su opinión, uno señala que se llena de caries y el otro, indica que se le caerán los dientes.

La profesora sigue leyendo y pregunta: ¿qué sílaba estudiada se encuentra en poco? ¿Qué es hueco?

Interrumpen la clase estudiantes que conversan sobre otras cosas.

Sigue leyendo la docente y señala que se parece al final creado por el Matías. Al finalizar la profesora explica el desenlace del cuento, señalando que los dientes ayudan a que podamos hablar. Termina preguntando ¿Ustedes cuidan sus dientes? Los estudiantes realizan una conversación sobre el tema.

La profesora inicia la segunda parte de la clase con la siguiente interrogante ¿qué hemos visto en la unidad? Los estudiantes realizan una lluvia de ideas, donde ella lo organiza en un mapa conceptual en la pizarra.

Comienzan a trabajar en su libro Santillana donde realizan actividades de síntesis de la unidad realizando las actividades por sí solos.

Para finalizar la clase leen un texto “La melena de Danilo” y responden preguntas dirigidas por la docente: ¿Qué es una melena? ¿Cómo es el león? ¿Quién peina su melena? ¿Qué usa para peinarse? ¿Danilo qué es?

La docente revisa individualmente la actividad y de ahí pueden salir almorzar.

Profesora:	Lee el cuento “El sapo dentado” y realiza preguntas literales y en menor cantidad de interpretación de manera oral. Luego dirige a los estudiantes para que puedan realizar actividades en su libro Santillana, las que hacen referencia a una síntesis de lo aprendido en la unidad.
Estudiante:	Escucha un cuento y responde preguntas realizadas por la docente. Luego realiza actividades en su libro Santillana.
Recurso didáctico:	Cuento “El sapo dentado”, libro Santillana y lápices.
Actividad:	-Escuchar el cuento “El sapo dentado” y responder preguntas literales y de interpretación. -Realizar actividades vistas en la unidad, dentro de ellas leen “La melena de Danilo”, donde responden preguntas literales.

Registro de observación N°9

Dependencia del establecimiento: Particular subvencionado.

Curso: 1° Básico.

Hora: 11:30 a 13:15 horas.

Observadora: Francisca Carrasco.

Lunes 23 de mayo de 2016

La profesora escribe en la pizarra el objetivo “Escucho una anécdota y aplico los contenidos”, luego explica la actividad a realizar.

La docente lee una anécdota de dos cucharas (se encuentra en el libro Santillana), los estudiantes escuchan atentamente. Al finalizar la lectura los estudiantes responden las siguientes interrogantes: ¿cómo me veo cuando la cuchara está parada? ¿en la anécdota qué es similar a lo delgado? Si coloco la cuchara de lado ¿cómo me veo?

Luego, dibujan dos cucharas en sus cuadernos y se dibujan como se verían.

Mientras la profesora lee nuevamente “flaca como un alfiler”; “la cuchara de lado es como una ballena”. No realiza ninguna pregunta, tampoco se realiza una reflexión del texto.

Al continuar la actividad, un estudiante lee la definición de anécdota y la profesora explica lo leído, da un ejemplo... “Si yo me caigo y los demás se ríen ¿es una anécdota?” Los estudiantes responden SÍ, pero una niña interrumpe e indica que ella no. Pero los demás se ríen y continúa la clase.

La profesora pregunta ¿A quién se le ocurre o dice una anécdota? Los estudiantes empiezan a contar anécdotas, mientras los demás escuchan y se ríen de ellas.

Posteriormente, siguen trabajando con la segunda objetivo “Aplico los contenidos vistos en la unidad”. Lo primero que realizan es una síntesis de las sílabas trabajadas y señalan ejemplos.

La profesora dice ¿Alguien que se le ocurra palabras con sílabas CA-CO-CU-HA-HE-HI-HO-HU?

Luego dice la “DE” con la “A”; “DE” con la “E”; “DE” con la “I”; “DE” con la “O” y “DE” con la “U”. Lo mismo señala con la ENE, nombrándola por su nombre y no por su fonema.

Trabajan en una guía de los contenidos vistos en la unidad, con ayuda de la docente.

Terminan y pegan la guía en sus cuadernos. Salen a recreo.

Profesora:	La profesora lee una anécdota y explica el significado de ésta. Luego ayuda a recordar a los estudiantes los contenidos vistos durante la unidad y dirige la clase para que los estudiantes puedan realizar una guía. No se hacen preguntas de la lectura, ni menos reflexión de ésta.
Estudiante:	-Los estudiantes escuchan una anécdota y la definición de ésta. -Dibujan en sus cuadernos la anécdota leída. Al mismo tiempo, participan en decir anécdotas que se le ocurran o que les haya pasado. -Realizan una guía de los contenidos vistos en la unidad.
Recurso didáctico:	Libro Santillana, cuaderno, lápiz.
Actividad:	La actividad consiste en escuchar una anécdota y la definición de ésta. Después deben realizar una guía sobre los contenidos vistos en la unidad.

Registro de observación N°10

Dependencia del establecimiento: Municipal

Curso: 1° Básico.

Hora: 11:30 a 13:00 horas.

Observadora: Francisca Carrasco.

Martes 23 de agosto de 2016.

La profesora les señala a los estudiantes que viajarán, imaginarán y que irán a un lugar que jamás han ido. La profesora comienza a leer el título “Los músicos de Bremen” y les pregunta que podría pasar, luego comienza a leer y se detiene realizando las siguientes preguntas: ¿con quién vivía el perro? ¿Qué significa huir? ¿Qué es un dúo? ¿Qué le pasará al gato?

Continúa la lectura y sigue haciendo preguntas ¿qué van hacer? ¿Cuántas personas son un trío? Si después van cuatro ¿qué van a formar? ¿Qué significa juntos podemos? ¿Quiénes estaban en la casa? ¿Qué estaban haciendo? ¿Qué van hacer después de repartirse el botín? La profesora fue interrumpida dos veces por estudiantes que estaban haciendo otra actividad.

Al finalizar, el cuento los niños cantan ¡colorín colorado, este cuento se ha acabado! Al finalizar el cuento, la profesora sigue realizando preguntas ¿cómo se llama el cuento? ¿Quiénes participan en el cuento? ¿Cuál es el primero animal, que aparece? ¿Segundo, tercero y cuarto? ¿Te gustó el cuento? Los estudiantes responden de manera oral.

La profesora los invita a realizar la actividad del libro, la profesora lee las preguntas y los estudiantes van respondiendo con la ayuda de la docente.

- 1) Enumeran los hechos del cuento, la profesora explica los hechos sucedidos

2) Luego, responden marcando con una X la respuesta correcta, las preguntas son:

-¿por qué los animales ya no quieren al gato y al perro?

-¿a quién se le ocurrió la idea de ir a Bremen?

-¿quién logró echar a los ladrones de la casa?

Al finalizar la clase, la docente les pregunta ¿ustedes estaban bien lo que hicieron los amos? Algunos estudiantes dan su opinión y la profesora finaliza señalando que los animales siempre ayudan a sus amos y éstos no agradecieron los animales. Luego, conversan sobre sus experiencias con los animales.

Profesora:	La profesora lee el cuento “Los músicos de Bremen” y va realizando preguntas antes, durante y después de la lectura. Responden preguntas mayoritariamente literales y al finalizar realiza una pregunta de opinión.
Estudiante:	Los estudiantes escuchan el cuento leído por la profesora, luego responden preguntas de manera oral. Al finalizar responden preguntas que se encuentran en el libro del estudiante.
Recurso didáctico:	Texto de Lenguaje y Comunicación del estudiante.
Actividad:	La actividad consiste en que los estudiantes deben escuchar un cuento “Los músicos de Bremen” y responder preguntas de manera oral, luego realizan las actividades presentes en el texto del estudiante.

Registro de observación N°11

Dependencia del establecimiento: Municipal
Curso: 1° Básico.

Hora: 11:30 a 13:15 horas.
Observadora: Francisca Carrasco.

Miércoles 24 de agosto de 2016.

La profesora ingresa a la sala de clases y resuelve problemas que presentan los niños por ejemplo, no traer nada de colación, una niña enferma que llevaba más de dos días en esa misma situación. Al final utilizó entre 15 a 20 minutos para dar solución a los problemas.

Cuando da inicio a la clase, recuerda la mayúscula y minúscula de la letra H en cursiva e imprenta. Señala que realizarán un dictado y que deben escribir en sus cuadernos, luego la profesora comienza a dictar las palabras, pero cada una de ellas, la realiza como adivinanza por ejemplo ¡palabra rica y fresca! (helado); “nombre de un abuelito” (Hipólito). Entonces, los niños van adivinando y escribiendo el dictado.

Al finalizar el dictado, algunos estudiantes se dirigen a la pizarra y escriben correctamente las palabras del dictado y los demás van corrigiendo en su cuaderno. Cuando los estudiantes se equivocan, los demás lo ayudan a corregir y les aplauden.

Después, los estudiantes trabajan en una guía, donde los estudiantes deben reconocer y diferenciar la letra h. al final se presenta una lectura que contiene la letra h, y responden dos preguntas explícitas.

Es necesario considerar, que la profesora enseña las letras y palabras con gesto donde los niños son capaz de ver lo que hace la profesora y escribirlo, por ejemplo la H es un gesto de silencio, la P es toda nuestra columna con una guatita realizada con las manos.

Al finalizar la actividad, salen al almuerzo.

Profesora:	La profesora presenta la letra H. La mayúscula, la minúscula, en cursiva e imprenta, luego realiza un dictado a los estudiantes sobre la letra en estudio. La profesora realiza adivinanzas con cada palabra del dictado, además realiza gestos para que los estudiantes puedan escribir correctamente.
Estudiante:	El estudiante debe escribir un dictado, luego lo corrigen como grupo curso. Al finalizar, realizan una guía de la letra H, donde deben discriminar dicha letra de otras, además de leer un texto de la letra en estudio. Respondiendo preguntas explícitas.
Recurso didáctico:	Cuaderno, guía de la letra H.
Actividad:	La actividad consiste en realizar un dictado a los estudiantes de la letra, para que luego la revisen en su conjunto. Posteriormente, se trabaja en una guía de la letra h, donde deben discriminar la letra en estudio, además de leer un texto y responder preguntas explícitas.

Registro de observación N°12

Dependencia del establecimiento: Municipal

Nombre de la profesora: Verónica

Curso: 1° Básico.

Hora: 11: 45 a 13:15 horas.

Observadora: Francisca Carrasco.

Jueves 25 de agosto de 2016.

La profesora saluda a los estudiantes y les da las instrucciones de la salida pedagógica a realizar. Además les pregunta cuál es la importancia de ir al parque a comer helado. Los estudiantes señalan que están aprendiendo la mudita, la H, y que helado se escribe con esa letra.

Antes de ir a la salida pedagógica los estudiantes leen con ayuda de la profesora un breve texto sobre el helado, responden preguntas explícitas e inferenciales de manera oral sobre la lectura.

Luego, los estudiantes se alistan para salir a dar una vuelta al parque, mientras van caminando los estudiantes cantan, posteriormente la profesora le realiza preguntas sobre los objetos que van viendo, tales como: ¿Con qué palabra comienza hoja, espiga, etc? ¿Cómo se escribe árbol, hielo, hormiga, etc.?

Cuando llegan al parque los estudiantes se comen un helado entregado por la asistente de aula, mientras la profesora les pregunta ¿chiquillos por qué estamos comiendo helado? ¿Por qué es mudita? ¿Por qué castigaron a la H?

Los estudiantes responden que están comiendo helado, porque están viendo la mudita y que a esta letra la castigaron por cahuinera (se infiere que la profesora les contó una historia de la letra).

Después los estudiantes juegan en unos juegos y cuando es la hora de almuerzo regresan al colegio.

Profesora:	<p>La profesora da las instrucciones de la actividad a realizar, donde los estudiantes deben leer un texto corto y responder las preguntas literales e inferenciales que realiza la docente.</p> <p>En la salida pedagógica, la profesora realiza preguntas a los estudiantes, sobre la letra en estudio.</p>
Estudiante:	<p>Los estudiantes deben leer un texto corto sobre la letra en estudio, luego se alistan para ir al parque a comer un helado. Durante el transcurso de la actividad los estudiantes responden preguntas orales sobre la letra h.</p>
Recurso didáctico:	<p>Salida pedagógica, helado, guía de letra en estudio.</p>
Actividad:	<p>La actividad consiste en que los estudiantes conozcan la letra h, a través del helado. Al inicio los estudiantes leen un texto corto sobre la letra en estudio, luego responden preguntas de manera oral.</p> <p>En la salida pedagógica los estudiantes comen helado, y responden preguntas dirigidas sobre cómo se escriben algunas palabras con la letra h.</p>

Registro de observación N°13

Dependencia del establecimiento: Municipal
Curso: 4° Básico.

Hora: 10:00 a 11:30 horas.
Observadora: Francisca Carrasco.

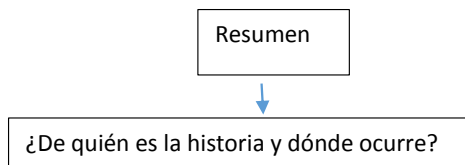
Martes 23 de agosto de 2016

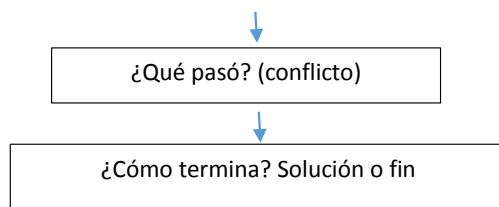
La profesora da las instrucciones de la actividad a realizar, además informa a los estudiantes que hoy la clase se realizará en el CRA (los estudiantes se alegran). Ordenan sus cosas y se dirigen a la biblioteca.

Cuando llegan los estudiantes llegan a la biblioteca, la profesora encargada del CRA, saluda y da las instrucciones de la actividad a realizar.

La profesora señala que escogió el libro es la “Antología literaria” de Alfaguara infantil, porque tiene poesía, mitos, leyendas, etc. que son de América Latina. La actividad consiste en que los estudiantes lean en silencio cualquiera de estas dos leyendas: “Cómo el chocolate pasó de los dioses a las personas” o “La bella Calafate” de Juan Piña.

Luego, los estudiantes deben hacer un resumen y la profesora explica qué es y cómo se hace. Realiza el siguiente esquema en la pizarra.





La profesora entrega los libros y los estudiantes comienzan a leer en silencio. Se les da 10 minutos para leer.

Cuando termina la profesora señala que deben colocar primero el título y el autor. Explica que el autor no es lo mismo que el protagonista. Después la profesora retira los libros y les entrega una hoja para que realicen la actividad.

Los estudiantes tratan de realizar la actividad, pero la mayoría de los estudiantes no lo logra realizar, aproximadamente 80%. Los estudiantes se ven confundidos, no recuerdan, ni entienden lo leído, pues la lectura que prefirió la mayoría del curso, es una leyenda azteca, que se dificulta, sino se tiene los conocimientos previos de la lectura.

Los estudiantes prefieren conversar o jugar, antes de realizar el resumen. Entregan sus trabajos, la mayoría sin terminar.

Profesora:	La profesora da las instrucciones de la actividad a realizar, donde deben escoger entre dos leyendas y leerla en 10 minutos. Luego, la profesora explica cómo se realiza un resumen del libro, para que luego lo realicen ellos.
Estudiante:	Los estudiantes deben leer una leyenda durante 10 minutos, luego deben realizar un resumen de lo leído en una guía de estudio.
Recurso didáctico:	Antología literaria, guía de estudio.
Actividad:	Los estudiantes deben leer en silencio una leyenda. Luego deben realizar un resumen de lo leído.

Registro de observación N°13

Dependencia del establecimiento: Municipal
Curso: 4° Básico.

Hora: 10:00 a 11:30 horas.
Observadora: Francisca Carrasco.

Jueves 08 de septiembre de 2016

Los estudiantes asisten a la biblioteca y se ubican en sus puestos. Las docentes les muestran algunas enciclopedias y explica cómo están conformadas. Luego, la profesora del CRA les lee un texto informativo (sobre la conformación de los océanos), luego les explica la estructura de un texto: introducción, desarrollo y conclusión. Comentan el texto leído, respondiendo preguntas orales, de carácter explícito.

Luego realizan una guía sobre “aprendamos a investigar”, donde se les presenta una serie de temas a investigar y ellos deben colocar el nombre del volumen de la enciclopedia por ejemplo: tema: torre Eiffel. El nombre del volumen de la enciclopedia sería lugares famosos.

Los estudiantes finalizan rápidamente la guía y se colocan a conversar, por esta situación son enviados a la sala de clase, a pesar de haber terminado 20 minutos antes.

Llegan a la sala, se conversa sobre el comportamiento en la biblioteca y salen a recreo.

Profesora:	La profesora explica a los estudiantes sobre la utilización de las enciclopedias y sobre su estructura. Luego, lee un texto informativo sobre la conformación de los océanos, mostrando cómo se puede encontrar en aquellos libros, luego realiza preguntas dirigidas a los estudiantes. Posteriormente, da las instrucciones de cómo realizar la guía sobre aprendamos a investigar.
Estudiante:	Los estudiantes escuchan a la profesora sobre la utilización de enciclopedias y su estructura. Además deben escuchar sobre un texto

	informativo y responder preguntas orales. Finalmente realizan una guía sobre cómo deben investigar en la biblioteca.
Recurso didáctico:	Enciclopedia, guía “Aprendamos a investigar”.
Actividad:	La actividad consiste en que los estudiantes deben identificar las enciclopedia, su estructura y su función. Para ello la profesora lee un texto informativo y los estudiantes responden preguntas orales. Finalmente realizan una guía sobre cómo deben investigar en la biblioteca.

Registro de observación N°14

Dependencia del establecimiento: Municipal

Curso: 4° Básico.

Hora: 10:00 a 11:30 horas.

Observadora: Francisca Carrasco.

Viernes 09 de septiembre de 2016

La profesora les pregunta a los estudiantes ¿qué aprendieron en esta unidad? ¿Qué es un biografía? ¿Qué significa ser famoso? ¿Y qué información tiene este tipo de texto? ¿Qué son los poemas? ¿para que sirven? En las respuestas de los niños, hay una que presenta errores y para que comprendan el niño, la profesora les empieza a recitar un poema. Los estudiantes le solicitan a la profesora, si pueden salir adelante a recitar algunos poemas, que fueron creados por ellos o que se saben. Los compañeros esperan con ansias que reciten los poemas y aplauden cuando alguien sale adelante.

Luego, la profesora les solicita que vean la pág. 126 del libro, los estudiantes comienzan leer uno a uno en voz alta la biografía de René Ríos Boettiger y termina leyendo la profesora, Al finalizar la lectura, la profesora realiza las siguientes preguntas: ¿de quién se escribe? ¿Quién era ese señor? ¿Por qué es el papá de condorito? ¿Por qué elige el cóndor? ¿Por qué se le ocurre crear el condorito? ¿De qué tema habla condorito? ¿Quién era pepo? ¿Cuándo nace y muere?

Luego, trabajan en las preguntas de la página 127 y 128 individualmente. La cuál consiste en:

- a) Responder preguntas en el cuaderno:
- b) Responder preguntas con alternativa.
- c) Leer un poema y responder las preguntas.

Trabajan individualmente y en silencio. Cuando van terminando la profesora corrige.

Al finalizar la profesora realiza las siguientes preguntas ¿qué aprendimos en la unidad?
¿qué tipo de textos? ¿de qué se trataban los textos que leyeron?

Ordenan sus puestos y salen a recreo.

Profesora:	La profesora realiza preguntas apuntadas a la síntesis de la unidad. Luego solicita que los estudiantes lean un texto, y ella realiza preguntas antes, durante y después de la lectura.
Estudiante:	El estudiante lee una biografía en voz alta, mientras va respondiendo preguntas orales realizadas por la profesora. Luego responde preguntas de comprensión lectora, que se encuentran en el libro del Ministerio de educación.
Recurso didáctico:	Libro del Ministerio, cuaderno.
Actividad:	La actividad consiste en hacer una síntesis de lo aprendido en la unidad, primero leen en voz alta (alternándose) una biografía y luego realizan las actividades presentes en el libro del Ministerio.

Registro de observación N°15

Dependencia del establecimiento: Municipal
Curso: 3° Básico.

Hora: 08:15 a 9:30 horas.
Observadora: Francisca Carrasco.

Viernes 09 de septiembre de 2016

Los estudiantes se dirigen a la biblioteca, al inicio la profesora saluda a los estudiantes y les da las instrucciones de la actividad a realizar. Cada estudiante elige un cuento de su interés y lo lee individualmente en un tiempo determinado.

Luego, la profesora del CRA realiza las siguientes preguntas ¿De qué se trata el libro? ¿qué personajes aparecían? ¿De qué se trató lo que leyó? Los niños responden de firma oral, según lo leído.

Después cada estudiante realiza un resumen oral y lo explica frente al grupo curso. La profesora jefe siempre les va preguntando ¿qué más? ¿por qué ocurrió?

Al finalizar, realizan una guía donde deben escribir el título, autor y dibujan cómo era el personaje principal. Así comparten lo leído a través del dibujo entre sus compañeros.

Profesora:	La profesora da las instrucciones de la actividad y realiza preguntas dirigidas sobre la lectura.
Estudiante:	El estudiante selecciona un libro de su interés y lo lee individualmente. Luego, realizan un breve resumen de lo leído de manera oral, para ello se los explican a su grupo curso.
Recurso didáctico:	Libros del CRA
Actividad:	La actividad consiste en elegir un cuento del interés del estudiante, y lo lee

individualmente. Después comparten lo leído con sus compañeros.

Registro de observación N°16

Dependencia del establecimiento: Municipal

Curso: 3° Básico.

Hora: 10:00 a 11:30 horas.

Observadora: Francisca Carrasco.

Lunes 12 de septiembre de 2016

La profesora escribe el objetivo de la clase “realizar metacognición de la prueba de Lenguaje y Comunicación” y les explica a los estudiantes sobre la actividad a realizar, luego le entrega la prueba a cada estudiante.

Cada estudiante va leyendo en voz alta la fábula “El lobo y la cabra” y van respondiendo preguntas durante y después de la lectura, luego van respondiendo las siguientes preguntas de manera oral: ¿por qué la cabra desconfió del lobo?; ¿por qué el lobo dice a la cabra “oye amiga, mejor baja pues ahí te puedes caer”? ¿cuáles son las características psicológicas de cada personaje? ¿cuál es la idea principal del texto? ¿por qué? ¿qué enseñanza te deja el texto?

Leen el texto n°2 “Mi bandera” y responden las siguientes preguntas de manera oral ¿qué tipo de texto es? ¿cuál es el propósito del texto? ¿qué elementos inspira el poema? ¿cómo está escrito el poema? ¿qué es una estrofa, verso? ¿cuántas estrofas y versos tiene el poema?

Van corrigiendo la prueba con ayuda de la profesora, y conversan por qué es la alternativa correcta y no otra.

Tocan timbre y salen a recreo.

Profesora:	La profesora da las instrucciones de la actividad a realizar, y guía a los estudiantes sobre las respuestas correctas de la prueba.
Estudiante:	El estudiante debe leer los textos e ir corrigiendo los errores presentes en

	la evaluación.
Recurso didáctico:	Prueba
Actividad:	La actividad consiste en realizar una meta cognición de una prueba, corrigiendo los errores obtuvidos.

Registro de observación N°17

Dependencia del establecimiento: Municipal
Curso: 3° Básico.

Hora: 11:30 a 13:15 horas.
Observadora: Francisca Carrasco.

Martes 13 de septiembre de 2016

La profesora escribe el objetivo de la clase leer una fábula, “El zorro y el zorzal”. Esta de las instrucciones de la actividad a realizar, luego los estudiantes leen en voz alta alternándose, van respondiendo preguntas que hace la profesora.

Al terminar la lectura la profesora realiza las siguientes preguntas ¿qué tipo de texto leímos? ¿Quiénes eran los personajes principales y secundarios? ¿Cuál es la moraleja que nos deja? ¿Por qué? ¿Qué mensaje nos quiere dejar?

Luego la docente, solicita que realicen las actividades de la página 61 y respondan en sus cuadernos preguntas de comprensión lectora.

Los estudiantes realizan la actividad y salen a recreo.

Profesora:	La profesora explica la actividad a realizar, y orienta a los estudiantes a comprender cuál es la moraleja de la fábula. En ningún momento, la profesora hace una conexión entre el contexto y el texto.
Estudiante:	El estudiante debe leer la fábula en voz alta, y luego responder preguntas de manera oral y escrita.
Recurso didáctico:	Libro del ministerio, cuaderno.
Actividad:	La actividad consiste en leer una fábula “El zorro y el zorzal” y los

	estudiantes responden preguntas orales y escritas, de tipo literal y de reflexión de texto.
--	---

Anexo n°4: Pruebas escritas

