



UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
Escuela de Pregrado
Departamento de Educación

**USO DE LAS TICS COMO APOYO PEDAGÓGICO EN EL
PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA LECTO-
ESCRITURA:**

Una propuesta de estrategia de aprendizaje.

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE
EDUCADOR(A) DE PÁRVULOS Y ESCOLARES INICIALES**

DANITZA PAOLA LIRA HERRERA
LINA FRANCISCA VIDAL VALENZUELA.

Profesora Guía:
MARÍA ISABEL CORVALÁN BUSTOS.
Magíster en educación.

Santiago-Chile
2008

TABLA DE CONTENIDOS

RESUMEN	5
INTRODUCCIÓN	6
CAPITULO I	8
DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	
1.1 Presentación del problema	8
1.2 Pregunta de investigación	8
1.3. Objetivos	8
1.3.1. General	8
1.3.2. Específicos	9
1.4 Hipótesis	9
CAPÍTULO II	10
MARCO TEÓRICO REFERENCIAL	
2.1. Antecedentes generales	10
2.1.1. Las TICs en Educación	10
2.1.1.1. La incorporación de las TICs: Un panorama internacional	10
2.1.2. Impacto de las TICs en educación en Europa y América Latina	15

CAPÍTULO III	21
MARCO TEÓRICO	
3.1 Las TICs y Los Estilos de Aprendizaje	21
3.1.1 Método Montessori	22
3.1.2 Constructivismo	26
3.1.3 Cognitivismo	30
3.2 Comprensión Lectora	31
3.2.1 El proceso de la Lectura	35
3.2.2 Niveles de Comprensión Lectora	38
3.2.2.1 Nivel de Comprensión Literal	38
3.2.2.2 Nivel de Comprensión Inferencial	39
3.2.2.3 Nivel de Comprensión Crítica	40
3.2.2.4 Nivel de Comprensión Apreciativa	41
3.2.2.5 Nivel de Comprensión Creadora	41
3.3 Integración de las TICs al Currículo Escolar	42
3.3.1 Propósito de la Integración Curricular de las TICs	46
3.3.2 Requerimientos para la Integración Curricular de TICs.	46

CAPÍTULO IV	48
METODOLOGÍA	
4.1. Diseño de investigación	48
4.2. Justificación del tipo de estudio	48
4.3. Muestra	49
4.4. Instrumentos	50
4.4.1 Plan de Trabajo	51
4.4.2 Objetivos y Temas a trabajar por sesión	56
4.4.3 Planificaciones	64
CAPÍTULO V	97
RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	
5.1. Resultados y Análisis de datos aplicación del pre-test.	97
5.2. Resultados y Análisis de datos aplicación del post- test.	110
CAPÍTULO VI	114
DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	
CAPÍTULO VII	118
CONCLUSIONES	
REFERENCIAS	130
ANEXOS	135

RESUMEN

La presente investigación, se realizó para indagar cómo incide la incorporación de las TICs en la enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura en niños y niñas de 2º y 3º año básico con retraso en esta área. El interés de las investigadoras fue determinar el efecto del uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, en una experiencia de enseñanza-aprendizaje realizada a través de un taller de lecto-escritura.

La investigación es de tipo Cuasiexperimental, con la aplicación de pre test y pos- test y grupo de control. Para la recolección de datos se utilizó la Prueba CLP, Formas Paralelas (1º y 2º Nivel, en sus formas A y B). Además, se trabajó en un taller con dos grupos, uno que incorporaba a su metodología la utilización de las TICs, como apoyo a la labor docente, y otro en el cual se implementó una metodología tradicional al proceso de enseñanza aprendizaje.

A partir de los datos obtenidos tras la aplicación del post-test y luego de alrededor de tres meses de trabajo en la implementación del taller de lecto-escritura, los resultados mostraron que, en general, se aprecia un notable avance en el rendimiento, de ambos grupos. Respecto al grado en que cada una de las metodologías aplicadas en los talleres aportó al desarrollo de habilidades en lecto – escritura, la comparación de resultados pre - test y post – test, arrojó una notable superioridad de las metodologías que incorporan tecnologías de la información y la comunicación, por sobre métodos más tradicionales de enseñanza,

INTRODUCCIÓN

En los últimos años se han producido grandes cambios a nivel social, cultural y económico, transformaciones radicales provocadas por la tercera revolución industrial –la de las nuevas tecnologías– que nos han llevado a insertarnos en una nueva dinámica, la de la llamada Sociedad de la Información o Sociedad del Conocimiento. (UNESCO, 2005). Si bien, ambos términos están referidos a la idea de “innovación tecnológica”, el segundo, además, incluye una dimensión de transformación social, cultural, económica, política e institucional, así como una perspectiva más pluralista y desarrolladora (Unesco, 2003). Así, para efectos de la presente investigación utilizaremos el concepto de “sociedad del conocimiento” por sobre el de la “sociedad de la información” ya que expresa mejor la complejidad y el dinamismo de los cambios que se están dando, pues el conocimiento en cuestión no sólo es importante para el crecimiento económico, sino también para empoderar y desarrollar todos los sectores de la sociedad.

Para el Doctor Jaime Sánchez, **“vivir en la sociedad del Conocimiento, donde lo más importante son las personas, su saber qué, saber cómo y su saber hacer, la tecnología juega un papel fundamental, pero periférico, no es central, es invisible en todo esto, es un vehiculador de una tarea mayor, el aprender y conocer”**. (Sánchez; 2000)

De esta forma, para que podamos enfrentarnos a esta sociedad, ya no tenemos que ser fundamentalmente acumuladores o reproductores de conocimientos sino que, sobre todo, debemos llegar a ser usuarios inteligentes y críticos de la información que recibimos, siendo imprescindible aprender a buscar, obtener, procesar y comunicar información y convertirla en

conocimiento; ser consciente de nuestras capacidades intelectuales, emocionales o físicas; y disponer también del sentimiento de competencia personal, es decir, debemos valernos de nuestras habilidades para iniciarnos en el aprendizaje y continuar aprendiendo de manera cada vez más eficaz y autónoma, de acuerdo con nuestras necesidades y objetivos. Dado lo anterior, podemos entender que el aprendizaje a lo largo de la vida es una de las claves de la educación de los ciudadanos del siglo XXI. El éxito en la sociedad del conocimiento requiere de toda la capacidad, por una parte, de llevar a cabo aprendizajes de diversa naturaleza a lo largo de nuestras vidas y, por otra, de adaptarse rápida y eficazmente a situaciones sociales, laborales y económicas cambiantes. Las tecnologías de la información y la comunicación tienen un potencial reconocido para apoyar el aprendizaje, la construcción social del conocimiento y el desarrollo de habilidades y competencias para aprender autónomamente.

Es por esto, que en la presente investigación se propone determinar la incidencia de la incorporación de las TIC, como herramienta de apoyo al trabajo docente, en el aprendizaje de la lectoescritura en niños y niñas de 2º y 3º año básico con retraso en esta área y así, constatar los posibles efectos que tenga dicha intervención en su desempeño en el aprendizaje de la lecto-escritura.

CAPÍTULO I

1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Presentación del problema

Tema:

- La incorporación y uso de las TICs como apoyo pedagógico al trabajo docente en la enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura.

1.2 Pregunta de Investigación:

¿Cómo incide la incorporación de las TICs en la enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura en niños y niñas de 2º y 3º año básico con retraso en esta área?

1.3 OBJETIVOS:

1.3.1 Objetivo General:

Establecer la incidencia de la incorporación de las TICs, como herramienta de apoyo al trabajo docente, en el aprendizaje de la lectoescritura en niños y niñas de 2º y 3º año básico con retraso en esta área

1.3.2 **Objetivos Específicos:**

1. Aplicar el test estandarizado “Prueba Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva, Formas Paralelas (CLP), para determinar el nivel lector de los alumnos.
2. Determinar el nivel de logro en el área de la lecto-escritura que poseen niños y niñas de 2º y 3º año básico.
3. Diseñar un plan de trabajo, incorporando el uso de las TICs, conducente a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura, en niños y niñas de 2º y 3º año básico que presenten retraso en esta área.
4. Aplicar el plan de trabajo incorporando el uso de las TICs, como apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura.
5. Comparar resultados pre y post test luego de la aplicación del plan de trabajo en base al uso de las TICs.
6. Determinar el efecto del uso de las TICs en una experiencia de enseñanza-aprendizaje.

1.4 **Hipótesis:**

La incorporación del uso de las TICs, como apoyo al trabajo docente, incide favorablemente en el aprendizaje de la lecto-escritura de niños y niñas de 2º y 3º año básico con retraso en esta área.

CAPÍTULO II

2.- MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

2.1 Antecedentes Generales

2.1.1- Las TICs en Educación

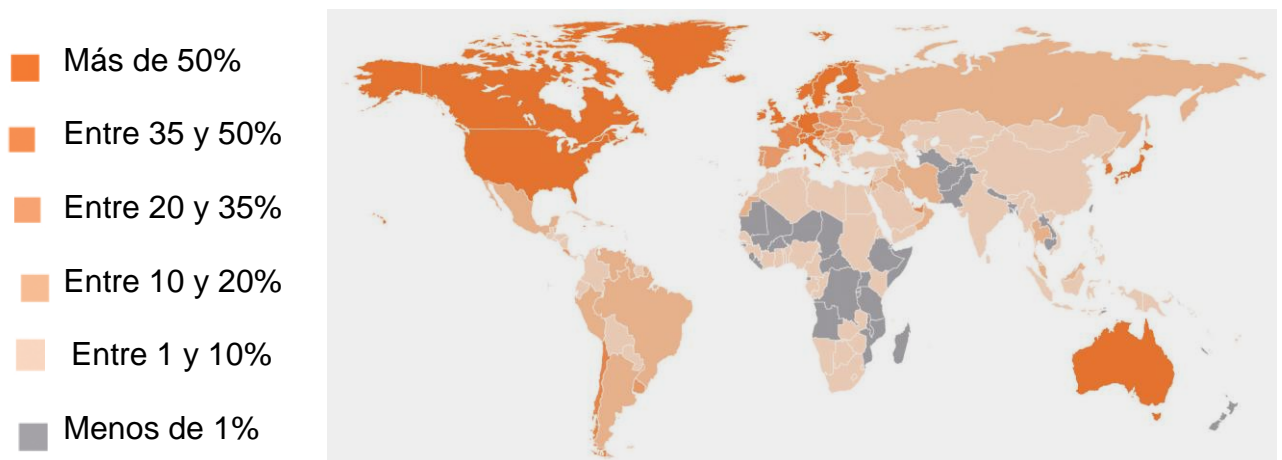
2.1.1.1 - **La incorporación de las TICs: Un panorama internacional**

La incorporación progresiva de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs) ha traído consigo grandes cambios en todo orden de cosas: en las industrias, la medicina, la investigación y la educación, entre otros, puesto que han pasado a ser la clave para el avance económico y la mejora de la productividad y la competitividad. Este es un tema que preocupa a la mayoría de los gobiernos, pues con esta incorporación se suma una nueva dimensión del crecimiento y progreso socio-económico. Sin embargo, esta iniciativa ha traído, de igual manera, importantes desigualdades, pues, tal como revela un informe desarrollado en España¹ **“la incorporación del PC y conectividad en los hogares mundiales varía en gran medida dependiendo del desarrollo socioeconómico, cultural y de las políticas o programas desarrollados en los distintos países”** [Segura, M.:2007].

A la vez, este informe indica que en algunos países de Europa y Estados Unidos se observa una integración que supera el 40 % de hogares conectados a Internet. El porcentaje desciende en América Latina y el Caribe, Asia Pacífico

¹ Las TIC en la Educación: panorama internacional y situación española. Informe realizado en la XXII Semana Monográfica De La Educación “Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la educación: retos y posibilidades”.

y Medio Oriente y Norte de África dependiendo de la inversión de los últimos años. En la siguiente gráfica se muestra el acceso según *Internet World Stats*:



FUENTE: Internet World Stats, ITU, Nielsen/NetRatings, Eurostat, 2006²

Como podemos observar en el mapa, países como Estados Unidos, Japón, Corea del Sur y Dinamarca se enmarcan entre los países con mayor número de PCs y conexión a Internet, teniendo ya en 2003 más del 60% de hogares con PC y un 55 % de ellos con conectividad a Internet. En el año 2005 casi el 80% de hogares contaban con un PC en estos países, siendo Corea del Sur el país que encabeza la lista del mayor número de PCs con acceso a Internet con el 86 % de los hogares.

En tanto, en América Latina países como Argentina, Brasil, Chile, Colombia y México, según los datos analizados en septiembre de 2006, revelan que nuestro país se situaba a la cabeza en cuanto a penetración de Internet, con un 42,8 %. Argentina, por su parte, duplicaba en 2006 el nivel de penetración al que tenía en 2004. Luego, a gran distancia, se encontró México,

² *Ibíd.*

con una penetración del 17,7%, aunque su desarrollo en el periodo 2001-2006 ha sido muy superior al experimentado por Chile. Brasil, por su parte, en el año 2006, alcanzaba el 14,1 %, creciendo así un 206,5% con respecto a 2004. Finalmente se sitúa Colombia, con una tasa de penetración del 10,2%. De esta forma, Chile es el país más cercano a la media de los países UE-25 (Países de la Unión Europea), creciendo un 77,6% entre 2001-2005, lo que resulta algo inferior al crecimiento de la UE-25 (86,3 %).

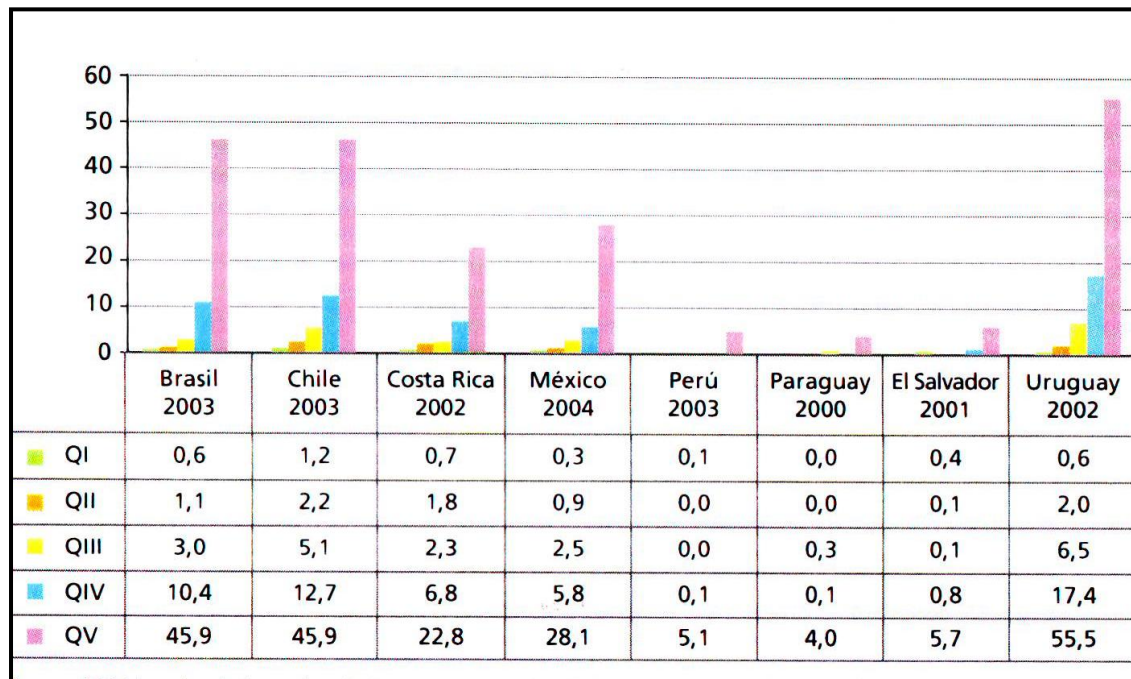
Según dicho informe, en América Latina la desigualdad digital queda patente analizando los últimos resultados publicados por entidades como OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) y UNESCO. Distintos análisis de la situación plantean una doble brecha. Por un lado, la brecha internacional establecida por la diferencia de inversión en PCs en hogares y la baja conectividad o el año de inicio de acceso a Internet, y por otro lado, la brecha interna, marcada por el nivel socioeconómico y cultural de las familias.

De este modo, el Banco Mundial entrega datos que dan cuenta de la llamada brecha digital internacional, en donde se refieren a usuarios que se conectan a Internet desde distintos lugares –hogar, escuela, trabajo, cibercafés, telecentros– e indican que en 2004 la proporción en América Latina y el Caribe es mayor que en la región Asia Pacífico y Medio Oriente/Norte de África, pero muy inferior a la que se encuentra en países de la Unión Europea y Estados Unidos. Según la misma fuente, los ordenadores se introducen en América Latina en 1988 cuando el 18 % de los norteamericanos ya disponían de este medio. Así mismo, el acceso a la red se produce en América Latina una década más tarde que en Estados Unidos, cuando ya se encontraban en el 31 % de acceso. Por el contrario, esto hace que el crecimiento en América Latina

presente la tasa más alta de crecimiento mundial, lo que reduce la brecha digital.

En cuanto a la brecha interna, entendidas como las desigualdades en el acceso a las TICs que tienen lugar en los países latinoamericanos, un elemento de gran importancia en ella es el nivel de ingresos económicos de los hogares, siendo los hogares con mayor ingreso económico (quintil V) los que han mostrado un mayor aumento en el acceso a Internet.

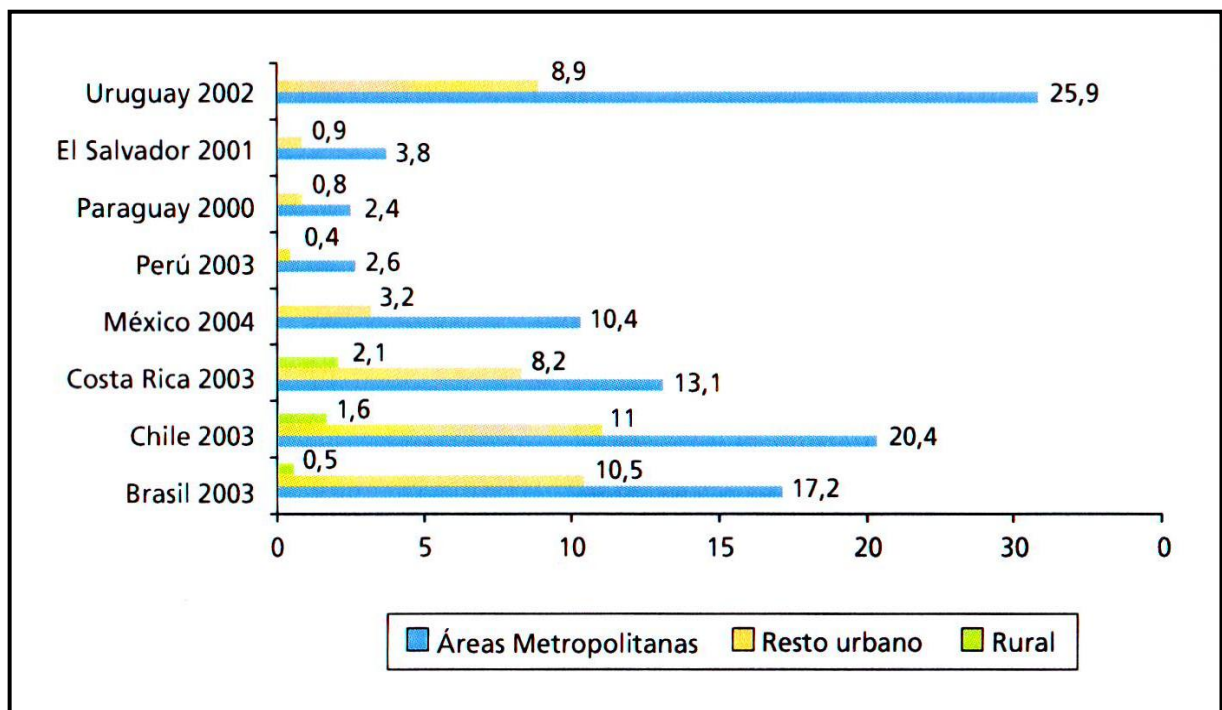
América Latina (8 países):
Hogares con hijos/as entre 6 y 19 años con acceso a Internet según
quintiles de ingreso, total nacional, alrededor de 2003
(En porcentajes)



Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países.

El informe plantea además, que hay importantes variaciones en cuanto al acceso de internet según el lugar de residencia (dependiendo si son áreas rurales o urbanas), siendo en las áreas urbanas en donde se registran el mayor aumento de acceso a Internet.

**América Latina (8 países):
Hogares con hijos/as entre 6 y 19 años con acceso a Internet según área de residencia, total nacional, alrededor de 2003.
(En porcentajes)³**



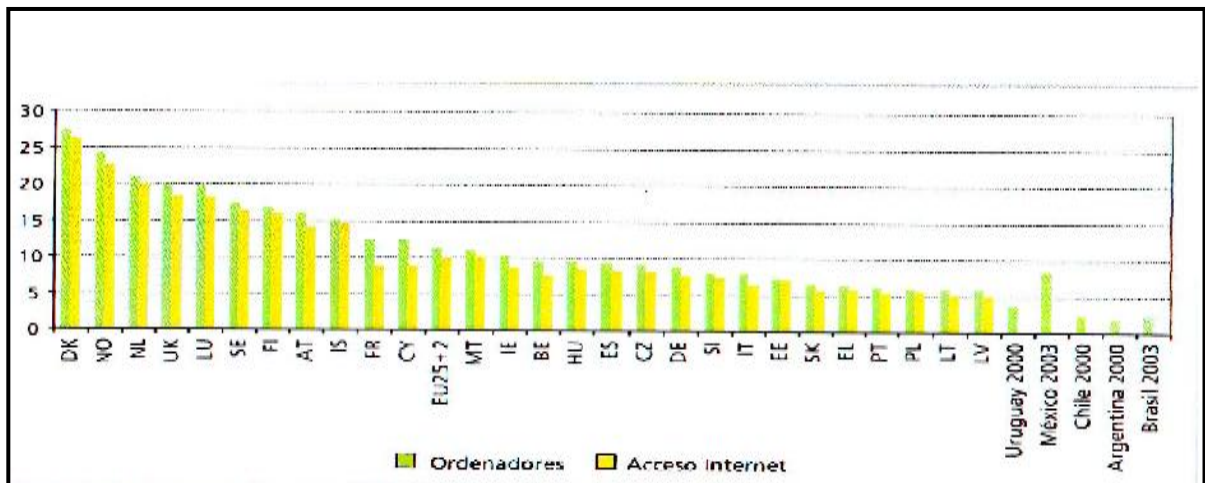
Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países.

³http://www.cepal.org/socinfo/noticias/documentosdetrabajo/8/21678/eLAC_2007_Espanol.pdf

2.1.2 Impacto de las TICs en educación en Europa y América Latina

Un aspecto importante que se debe tener en cuenta al momento de implementar las TICs como recurso pedagógico en el proceso de enseñanza aprendizaje es la disponibilidad de PCs en los centros educativos, además del porcentaje de ellos que tienen acceso a conexión a Internet.

En el gráfico presentado por la Comunicación de la Comisión Europea⁴, en el año 2006 se observa la incursión de las TICs en los centros educativos. Revela que la tasa de crecimiento en la implantación de TICs en los centros educativos latinoamericanos se encuentra entre las más altas debido a su tardío inicio.



Fuente: OCDE 2000/2003 y Empírica 2006. Encargado por la Comisión Europea.

Por otro lado, en países Europeos, el uso de las TICs en la educación y la formación ha sido una prioridad en la mayoría de ellos en la última década,

⁴ Comunicación de la Comisión Europea (2006: "i2010- Informe Anual 2007 de la Sociedad de la Información http://ec.europa.eu/information_society/europe/i2010/annual_report/index_en.htm"

pero el progreso no se ha realizado al mismo nivel, pues ha traído considerables diferencias de incorporación de las TICs entre países y dentro del propio país. Un pequeño porcentaje de centros educativos de algunos países han integrado las TICs en la programación, y muestran altos niveles de uso efectivo y apropiado para apoyar y transformar la docencia y el aprendizaje en un amplio abanico de asignaturas. La mayoría de los centros, sin embargo, están en una fase temprana de adopción de las TICs, caracterizada por dotación y uso no coordinado de los recursos.

El Informe realizado por la Comisión Europea sobre el uso de las TICs (Tecnologías de Información y Comunicación) en Europa, llamado informe i2010, proporciona un 'borrador' del progreso de cada país hacia los objetivos. En lo que se refiere a centros educativos, presenta tres indicadores claves:

- **Incursión en la banda ancha:** Internet y los ordenadores han sido integrados a los centros educativos europeos y, en la actualidad, son ampliamente utilizados en clase en la mayoría de los países. Durante los últimos cinco años ha habido un gran aumento en el uso de las TICs y los centros han comenzado a utilizar la banda ancha. Los mayores porcentajes de conexión a banda ancha en los centros pueden verse en los países nórdicos, tales como Holanda, Estonia y Malta, donde aproximadamente el 90 % de los centros tienen una conexión de banda ancha a Internet. Por otro lado, Grecia, Polonia, Chipre y Lituania tienen la incursión más baja en la banda ancha en los centros de la UE25 (menos de la mitad del 70 % de la media de la UE25).

- **Número de ordenadores por cada 100 estudiantes:** Hoy en día, la media de la UE es de un computador por cada 9 alumnos. Esto significa que hay unos 7.2 millones de PCs en los centros para los 63.839.555 alumnos europeos. La situación tiene un aspecto menos positivo para los 10 nuevos Estados

miembros de la UE. Mientras que en países a la cabeza como Dinamarca, Holanda, el Reino Unido y Luxemburgo, sólo comparten un ordenador unos 4 o 5 alumnos, la disponibilidad de ordenadores se reduce a la mitad de la media de la UE en países como Letonia, Lituania, Polonia, Portugal y Grecia, donde un ordenador es compartido por 17 alumnos.

• **Uso de las TICs en el aula por parte del profesorado en los últimos 12 meses.** El 74 % de los 4. 475. 301 profesores europeos informan de que han usado las TICs en el aula en el último año. Existen, sin embargo, enormes variaciones entre países, por ejemplo con el 35 % del profesorado de Letonia y el 36% de Grecia, comparado con el 96% del Reino Unido y el 95 % de Dinamarca, que pertenecen al grupo de recientes usuarios del ordenador en el aula. Dos tercios tienen buen conocimiento del uso de procesadores de texto, mientras que un tercio cuenta con las destrezas necesarias para desarrollar presentaciones electrónicas. El 24 % del profesorado afirma que su asignatura no es apta para el uso de las TICs. En el Reino Unido y Dinamarca, casi todo el profesorado usa las TICs como un apoyo docente, en contraste con países como Grecia o Letonia, donde sólo el 36 % y el 35 % del profesorado informa que usa las TIC de ese modo (Korte, 2006).

Sin embargo, el informe demuestra que no existe una relación directa entre los dos primeros indicadores y el tercero. Por ejemplo, en Francia, el alto nivel que presenta, por lo general, de la banda ancha y los ordenadores en los centros no se refleja en el uso de las TICs por parte del profesorado en el aula, el cual es uno de los más bajos de la UE5.

En América Latina, la incorporación de las TICs al proceso de enseñanza aprendizaje resulta dificultoso debido, inicialmente, al bajo número de ordenadores por alumnos y al bajo acceso a Internet. Las TICs son un medio no

creado inicialmente dentro de la escuela, sino como un elemento externo que se está incorporando posteriormente.

El Plan de acción sobre la Sociedad de la Información de América Latina y el Caribe, Elac 2007 (Estrategia para la sociedad de la información en América Latina y el Caribe). Incorpora en su punto 3, Escuelas y Bibliotecas en Línea:

Considerando las realidades locales, particularmente las de las zonas rurales, aisladas o marginales:

- Duplicar el número de escuelas públicas y bibliotecas conectadas a Internet o llegar a conectar a un tercio de ellas, en lo posible con banda ancha y particularmente las ubicadas en zonas rurales, aisladas o marginales, contextualizando la aplicación de las TIC en la educación a las realidades locales.*
- Aumentar considerablemente el número de computadoras por estudiante en establecimientos educativos e impulsar su aprovechamiento eficiente para el aprendizaje.*
- Capacitar al menos un tercio de los profesores en el uso de TIC.*

La implementación de las TICs se ha visto dificultada por factores que limitan su incorporación a los centros educativos, entre los cuales se encuentran:

- **Dificultades referentes al conocimiento del profesorado:** La limitada competencia del profesorado en el uso de las TICs y la falta de confianza en el uso de nuevas tecnologías en la enseñanza son dos determinantes muy significativos de sus niveles de compromiso con las TICs. Están directamente

relacionados con la calidad y la cantidad de los programas de formación del profesorado.

• **Barreras referentes al nivel del centro educativo:** El acceso limitado a las TICs (debido a una carencia o a una pobre organización de los recursos TICs), la baja calidad y el mantenimiento inadecuado del hardware, así como un software educativo poco apropiado, son también elementos definitorios en lo que se refiere al nivel de uso de las TICs por el profesorado. Además, la ausencia de una dimensión TICs en las estrategias generales de los centros y su limitada experiencia en actividades orientadas hacia proyectos apoyados en el manejo de las TICs, son aspectos decisivos en niveles determinantes del uso de las TICs por parte del profesorado.

• **Barreras referentes al nivel del sistema:** En algunos países es el sistema educativo en sí mismo y sus rígidas estructuras de evaluación lo que impide la integración de las TICs en las actividades diarias de aprendizaje. La evidencia proporciona un importante análisis en el proceso en el que el profesorado adopta nuevas tecnologías, que debe tenerse en cuenta con las decisiones que se están tomando a nivel político. La mayoría del profesorado explora las TICs como una herramienta siguiendo un enfoque sistemático, utilizándolas para:

1. Subrayar la práctica tradicional existente;
2. introducir las de forma progresiva en la programación;
3. transformar más profundamente su práctica docente.

El Informe realizado por el Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa de España (CNICE)⁵ plantea que hoy en día el uso de las TICs, como apoyo al trabajo docente, han tenido efecto en algunos

⁵ Las TIC en la Educación: panorama internacional y situación española. Informe realizado en la XXII Semana Monográfica De La Educación "Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la educación: retos y posibilidades".

profesores pero no han conseguido cumplir su promesa a gran escala. Por lo tanto, la obtención de mejores resultados sólo podrían ser visibles en los próximos años, mucho más tarde de lo que se esperaba, de acuerdo con la base del potencial de las TICs. El desafío consiste en formar a todo el profesorado y a todos los centros educativos para alcanzar la madurez necesaria en el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

CAPÍTULO III

3.- MARCO TEÓRICO

3.1. Las Tics y Los Estilos de Aprendizaje

Los prejuicios negativos existentes en cuanto al tipo de aprendizaje que genera el uso y manejo de TICs como apoyo a nuestras prácticas educativas, muchas veces obstaculizan y provocan una doble resistencia y hermetismo por parte del profesorado a su implementación y consecuente integración de ellas al currículo. A juicio de las investigadoras se considera que al recelo de reorganizar y reformular nuestra labor pedagógica con el aprendizaje, manejo y posterior fomento de estas tecnologías dentro del grupo curso, se debe sumar la incertidumbre y cuestionamiento de qué tan favorable y beneficiosa sean estas innovaciones para nuestros alumnos y alumnas, pues no son pocos los artículos y comentarios que enfatizan el individualismo y pensamiento esquemático rígido que estas tecnologías generan en sus usuarios. Además de cuestionar su aporte al desarrollo de nuevos aprendizajes, pues no presentan mayores desafíos al desarrollo cognitivo de los estudiantes, utilizando este argumento como justificación de que las tecnologías propician una situación de estímulo – respuesta, de sus usuarios, sin un mayor proceso de reflexión por parte de estos.

Todo lo anterior puede tener cierto atisbo de razón si se piensa en la implementación total o parcial del uso de las TICs, sin un docente mediador o guía que participe, fomente, eduque, enfatice y sea el canal de relación y manejo, entre estas tecnologías y el alumno o alumna. El uso debido de las innovaciones tecnológicas, entrega aportes insospechados, no sólo, al desarrollo cognitivo de nuestros estudiantes, sino también, al trabajo en equipo,

pensamiento reflexivo, resolución de problemas, auto control, por nombrar algunos.

Es de gran importancia para efectos de esta investigación hacer mención a las teorías, estilos o métodos de aprendizaje que sustentan los beneficios del uso y manejo de TICs en la educación, pues, como menciona Ertmer **“Las teorías de aprendizaje son una fuente de estrategias, tácticas y técnicas de instrucción verificadas... ofrecen las bases para la selección de una estrategia inteligente y razonada”** [Ertmer, P: 2; 1993]

A continuación se hará mención de los estilos y modelos más predominantes y cuyo uso es más frecuente en nuestro país.

3.1.1 Método Montessori

El Método Montessori⁶ nace en 1907, hace 90 años, por la Dra. María Montessori, quien rechazaba las prácticas educativas rígidas, estáticas y autoritarias que se utilizaban en Europa. La autora hipotetizaba que los niños y niñas absorbían los conocimientos como “esponjas”, es decir, de manera espontánea a medida que se relacionaban con su entorno inmediato. El objeto principal de este método es ayudar en el proceso natural del desarrollo infantil, para formar personalidades integrales, es decir, personas responsables, conscientes de sus propias capacidades y limitaciones y que sienten un deber hacia la sociedad, además de ayudar a alcanzar al niño y niña su máximo potencial como ser humano, es decir, el desarrollo de todos sus sentidos, habilidades, capacidades entregando el mayor número de estímulos posibles para que esto se logre.

⁶ En <http://colegiojuliaambros.com/Metodo.htm>

Dentro de los múltiples propósitos u objetivos por los cuales el niño o niña, logra alcanzar su máximo potencial, se pueda definir y establecer una relación directa y positiva que da sustento teórico a los beneficios del uso y manejo de TICs, como apoyo pedagógico dentro del aula de clases.

Propósitos de la Metodología Montessori:

- **Fomentar la independencia y la autoestima del niño y niña:** El uso de las TICs, por niños y niñas, genera un desarrollo de la independencia positivo, que promueve la madurez cognitiva dentro de su quehacer pedagógico. Es decir, el niño y niña, mediados por el docente, autorregulan y dosifican, de manera concreta, ritmos de aprendizaje, resolución de problemas, centros de interés, etc. pues al estar ante una situación nueva con tecnologías desconocidas para ellos, es innato que guiados por la curiosidad propia de la edad, investiguen y decidan manipular e indagar, para adoptar conocimientos de lo que se les presenta.

En cuanto al desarrollo de la autoestima, cada niño y niña, experimenta gran orgullo al sentir que han descubierto, aprendido o alcanzado un logro, es muy recurrente en nuestra experiencia como educadoras, manifestaciones y exclamaciones de felicidad tras la tarea cumplida. La misma situación acontece con el uso y manejo de TICs como apoyo pedagógico en el aula, pues ante la sensación de niños y niñas de estar solos ante el computador, ellos experimentan gran satisfacción al ver que por si mismos son capaces de realizar avances y resolver problemas.

- **Permitir al niño escoger su actividad según su interés dentro de un ambiente preparado especialmente para él:** Cuando se menciona “un ambiente preparado”, se puede identificar un ambiente con intención pedagógica determinada por el docente, en este caso el ambiente lo puede conformar, por ejemplo, un software educativo, en el cual, el aprendizaje esperado será intencional por la o él docente, donde se entregarán múltiples opciones de trabajo, pero toda bajo el mismo objetivo de aprendizaje que se espere de la actividad.

Como se mencionó en el punto anterior, las TICs entregan un abanico de oportunidades de indagación, respondiendo a los variados intereses de los alumnos/as, como por ejemplo: lectura, escritura, matemáticas, ciencias, artes, etc. Presentado todo en forma lúdica, logrando captar con mayor facilidad el interés de los usuarios. Las TICs en general, presentan gran grado de flexibilidad para realizar actividades, lo que nos permite ir variando la aplicación con el mismo instrumento y así responder a los múltiples intereses de niños y niñas.

- **Permitir a cada niño trabajar a su propio paso:** La experiencia de trabajar en educación con el apoyo de las TICs. desarrolla la autorregulación de niños y niñas, pues al tener autonomía dentro de su proceso de aprendizaje los tiempos y el grado de avances están en directa relación con las capacidades, desarrollo cognitivo y conocimientos que ellos poseen y manejan. Es por esto, que los niños y niñas, van alcanzando logros a medida que van adquiriendo herramientas de manejo y aprendizajes sobre el tema.

- **Permitir a la guía dar trato individual a cada niño en cada materia:**

Como primer punto es importante especificar el rol del educador (para efecto del sistema de educación tradicional) o guía dentro de esta metodología, el cual, se presenta como un propiciador del desarrollo y autonomía del niño y niña, dentro de su proceso de formación, descubrimiento, observación, exploración, etc. que permitan el desarrollo de su máximo potencial. Estas cualidades y roles, son totalmente igualables al rol del docente en el momento de utilizar las TICs, dentro de su labor pedagógica, pues poseen en común el mismo objetivo de estimular al máximo el desarrollo cognitivo, pensamiento crítico, entre otros.

Roles del guía dentro del Método Montessori⁷:

1. Despertar en el niño su independencia e imaginación durante su desarrollo.
2. Generar en él autodisciplina, bondad y cortesía.
3. Guiar al niño para que éste aprenda a observar, a cuestionarse y a explorar sus ideas de forma independiente, motivando su interés por la cultura y las ciencias.

Dado lo anterior podemos afirmar que el educador ejerce una figura de guía, que potencia o propone desafíos, cambios, novedades e innovaciones. Es decir, se promueve en todo momento un lugar donde los niños puedan moverse inteligente y voluntariamente.

⁷ Martínez, José Antonio en: <http://www.ninosindigo Chile.cl/textos/sistemed17.doc>

- **Da oportunidades para la socialización y ayuda mutua entre los niños:** Al mencionar el carácter de independencia que generan en niños y niñas el uso de TICs dentro del aula, se refiere al desarrollo de habilidades que se potencian con estas implementaciones, pues a través del uso de estas herramientas **“pueden producirse experiencias positivas de aprendizaje cuando los alumnos comparten sus descubrimientos, se brindan apoyo para resolver problemas y trabajan en proyectos conjuntos. Por otra parte esta tecnología interactiva permite desarrollar, extender y profundizar las habilidades interpersonales y penetra las barreras culturales a medida que estudiantes y docentes aprenden a comunicarse mediante las nuevas formas que propone este medio”** [Calzadilla, M.;s.a:7]

. Este punto derroca y especifica de forma muy clara, la falsa creencia de que el uso y manejo de TICs fomenta el individualismo en niños y niñas.

3.1.2 Constructivismo

El constructivismo, centra su enfoque en la construcción de significados a partir de la experiencia, es decir, el aprendizaje sólo se lleva a cabo cuando existe una interacción entre el sujeto y su contexto. Para Sánchez el constructivismo es **“Una filosofía donde el énfasis está dado en cómo los aprendices construyen conocimientos en función a sus experiencia previas, sus estructuras mentales, y sus creencias o ideas que usan para interpretar objetos y eventos”** [Sánchez, J.2000:63]. Esto contrasta con la Teoría Conductista, en la cual, se desarrolla el aprendizaje por repetición o

memorístico en base al estímulo y respuesta, sin necesidad de alcanzar un aprendizaje significativo posible de extrapolar a otras situaciones por los mismos estudiantes, ya que como plantea Sánchez, **“para el Conductismo aprender es controlar la manifestación observable de conductas permanentes de uno o más estímulos del medio... la realidad existe externamente al aprendiz y sólo tiene que incorporarla o adquirirla...el conductismo obvia su preocupación por el pensamiento, el desempeño es el objetivo fundamental”** [Sánchez, J.2000:63].

El aprendizaje, dentro de las concepciones del Constructivismo, se considera como único y propio de cada individuo, pues responde a lo que es significativo para cada uno, lo cual, evidentemente no será de la misma manera para una segunda o tercera persona, dado por la intensidad, afectividad e importancia que cada uno le da al contexto y, posterior asimilación del significado.

Dado que el aprendizaje se da en contextos significativos y en la interacción que establece el individuo con estos, es fundamental que el aprendizaje tenga lugar en ambientes reales y que las actividades de aprendizaje seleccionadas estén vinculadas con las experiencias vividas por los estudiantes [Ertmer, P. y otros].

Considerando lo anterior, el uso y manejo de las TICs, como apoyo pedagógico en la labor educativa, forma un ambiente de aprendizaje idóneo para el desarrollo de aprendizajes significativos por parte de los estudiantes. La interacción y manejo directo de las tecnologías, conforman la experiencia; los conocimientos previos, están presente en la experiencia adquirida, pues están incorporados por los alumnos y alumnas; sólo la metodología presentará modificaciones, lo cual, basado en el constructivismo, permitirá que **“un concepto (aprendizaje) siga evolucionando con cada nueva utilización a**

medida que nuevas situaciones, negociaciones y actividades vayan reformulándolo a formas diferentes... En consecuencia, la memoria siempre estará “en construcción”. [Ertmer, P: 1993]

Según Bednar [En Ertmer, P. y otros], para lograr un aprendizaje exitoso, duradero y significativo, este debe incluir tres factores: Actividad (ejercitación), Concepto (Conocimiento) y Cultura (Contexto). Para propósito de nuestra investigación relacionaremos estos factores con el aprendizaje apoyado por el uso de las TICs. en el aula.

- **Actividad**: Este factor esta presente en todo momento, pues las actividades realizadas con el apoyo de las TICs., requieren de una constante reutilización de las herramientas, es decir, capacitación permanente, pero no estática que estanque el aprendizaje en un proceso repetitivo, concluyendo en lo memorístico, si no, muy por el contrario, que se retome el proceso anterior para avanzar a un estadio superior de aprendizaje significativo.
- **Concepto**: El conocimiento esta dado por el aprendizaje significativo en sí, el cual, no puede estar construido por conceptos aprendidos y vividos o experimentados por el propio individuo. Lo cual, como se señaló anteriormente, es propio del trabajo con TICs. en el aula, por su carácter práctico e indagable.
- **Cultura**: Este punto hace alusión al contexto en el cual se desarrolla el aprendizaje, el cual debe ser de carácter significativo para el individuo. La escuela posee gran significado para los estudiantes y las materias que en ella se imparten día a día, no son de carácter desconocido para ellos. Este contexto le permite a las investigadoras en mayor medida

concretar un aprendizaje significativo, incorporando el uso de las TICs, pues a parte de ser una innovación, se pretende implementar, dentro de contextos y experiencias de aprendizajes, cercanos y pertinentes para niños y niñas.

Los siguientes principios específicos del constructivismo, sustentan esta investigación [Ertmer, P.; 21:1993]

1. Evaluación enfocada hacia la transferencia de conocimientos y habilidades: Conforman la presentación de problemas de una manera novedosa, con situaciones que difieran de las demás o de la situación que inicio el proceso de enseñanza aprendizaje.
En la propuesta las estrategias de aprendizaje en el uso de TICs van en evolución, por lo que se conforman en un constante desafío.
2. Apoyar el uso de las habilidades de solución de problemas que permiten al estudiante ir más allá de la información presentada: Con el uso de las tecnologías, son múltiples las opciones, tanto como de formular un problema como de generar una respuesta. El estímulo o apoyo, se genera de forma innata por el estudiante por medio de la motivación e iniciativa de indagar.
3. La necesidad de que la información se presente en una amplia variedad de formas: El uso y manejo de TICs. no sólo entrega apoyo para un solo tipo de contenido. Al ser utilizada como una herramienta, nos permite indagar y reutilizar la información para diferentes propósitos.
4. Énfasis en el control por parte del estudiante y en la capacidad para que el mismo manipule la información: Desarrollo de la autonomía por parte de niños y niñas con el uso de TICs. pues la información es construida y manipulada por ellos mismos. Al implementarse en un contexto que

integra diferentes áreas de aprendizaje fomenta el uso y actualización activa de la información.

5. Énfasis en la identificación del contexto en el cual las habilidades serán aprendidas y subsecuentemente aplicadas: Este punto alude claramente a los aprendizajes en contextos significativos, que ya se ha mencionado con antelación.

3.1.3 Cognitivismo

La Teoría del Cognitivismo, que evoluciona a partir del Conductismo, siendo el punto de inicio del aprendizaje basado en los procesos mentales, la resolución de problemas, análisis de la información, etc.

El aprendizaje dentro del Cognitivismo es visto como **“un proceso en el cual se sucede la modificación de significados de manera interna, producido intencionalmente por el individuo como resultado de la interacción entre la información procedente del medio y el sujeto activo... Al cognitivismo le interesa la representación mental y por ello las categorías o dimensiones de lo cognitivo: la atención, la percepción, la memoria, la inteligencia, el lenguaje, el pensamiento y para explicarlo puede, y de hecho acude a múltiples enfoques, uno de ellos el de procesamiento de la información; y cómo las representaciones mentales guían los actos (internos o externos) de sujeto con el medio, pero también cómo se generan (construyen) dichas representaciones en el sujeto que conoce”** [Ferreiro, R: 1996]. Así, el aprendizaje se originaría cuando la información y los usos de esta, logran ser almacenados en la memoria de una manera organizada y significativa, es decir, que en el momento en que se

deseo recordar algo específico, el estímulo definido como “pistas”, genere un recuerdo que, a modo de cadena, localice el dato que buscamos. Los responsables de que los estudiantes organicen de forma óptima, en consecuencia que se demoren el menor tiempo posible en recordar o que no olviden el aprendizaje, son los maestros, pues ellos deben esquematizar o disponer todo para que los niños y niñas adopten estas estructuras mentales. El Cognitivismo aborda principalmente cómo la información es recibida, organizada, almacenada y localizada, excluyendo el contexto significativo, la mediación del profesor y conocimientos previos del Constructivismo. [Ertmer, P.; 12:1993]

De acuerdo con Ertmer el principio Cognocitivista que sustenta nuestra investigación es el siguiente [Ertmer, P.; 15:1993]

1. Creación de ambientes de aprendizaje que permitan y estimulen a los estudiantes a hacer conexiones con material previamente aprendido:
Este punto retoma la idea de permanencia de la información con el uso y manejo de las TICs, pero desde el punto de vista que al ser construida y manipulada por los mismos niños y niñas, esta siempre permitirá establecer conexiones con los aprendizajes anteriores o iniciales, sin impedir el desarrollo de aprendizajes significativos.

3.2 **Comprensión Lectora**

Para entender qué es comprensión lectora debemos, en primer lugar, definir qué se entiende por lectura. Para Adam y Starr se entiende por lectura a “la capacidad de entender un texto escrito”. [En Quintana, 2003]

De acuerdo a la socióloga argentina María Eugenia Dubois⁸, durante los últimos cincuenta años los estudios sobre lectura que se han publicado, dan cuenta de que existen tres concepciones teóricas en torno al proceso de la lectura. La primera, que fue predominante hasta los años sesenta, concibe la lectura como un conjunto de habilidades o como una mera transferencia de información. La segunda, considera que la lectura es el producto de la interacción entre el pensamiento y el lenguaje. Mientras que la tercera concibe la lectura como un proceso de transacción entre el lector y el texto. A continuación se revisarán cada una de estas concepciones de lectura.

a.-La lectura como conjunto de habilidades o como transferencia de información

Esta teoría establece que existen tres niveles de lectura: se establece como primer nivel el conocimiento de las palabras; un segundo nivel supone la comprensión de los textos, mientras que el tercero implica la evaluación. Así mismo, la comprensión estaría compuesta de diversos subniveles: la comprensión o habilidad para comprender explícitamente lo dicho en el texto; la inferencia o habilidad para comprender lo que está implícito y la lectura crítica o habilidad para evaluar la calidad de texto, las ideas y el propósito del autor. De acuerdo con esta concepción, el lector comprende un texto cuando es capaz precisamente de extraer el significado que el mismo texto le ofrece. Esto implica reconocer que el sentido del texto está en las palabras y oraciones que lo componen y que el papel del lector consiste en descubrirlo.

⁸ *Ibíd.*

b.- La lectura como un proceso interactivo

A fines de la década de los 70, existieron grandes avances tanto en la psicolingüística como en la psicología cognitiva, lo que llevó a un cuestionamiento de la teoría que concebía la lectura como un conjunto de habilidades. A partir de este momento, surge la teoría interactiva dentro de la cual se destacan el modelo psicolingüístico y la teoría del esquema. Esta teoría establece que los lectores utilizan sus conocimientos previos para interactuar con el texto y construir significado.

El líder del modelo psicolingüístico Kenneth Goodman [En Quintana, 2003] parte de los siguientes supuestos:

1. La lectura es un proceso del lenguaje.
2. Los lectores son usuarios del lenguaje.
3. Los conceptos y métodos lingüísticos pueden explicar la lectura.
4. Nada de lo que hacen los lectores es accidental; todo es el resultado de su interacción con el texto. [En Dubois: 1991]

Frank Smith (1980), apoyando esta teoría, afirma que "en la lectura interactúa la información no visual que posee el lector con la información visual que provee el texto" [En Dubois: 1991]. Es en ese proceso de interacción en el que el lector construye el sentido del texto.

La autora afirma que: "el enfoque psicolingüístico hace mucho hincapié en que el sentido del texto no está en las palabras u oraciones que componen el mensaje escrito, sino en la mente del autor y en la del lector cuando reconstruye el texto en forma significativa para él" [Dubois, 1991:11].

c.-La lectura como proceso transaccional

Teoría desarrollada desde el ámbito de la literatura por Louise Rosenblatt en el año 1978, el cual utilizó el término transacción para referirse a la relación doble y recíproca que existe entre lo cognoscente y lo conocido, es decir, en la relación entre el lector y el texto [Ibíd.].

Para este autor, la lectura es un momento especial en el tiempo que reúne un lector particular con un texto particular y en unas circunstancias también muy particulares que dan paso a la creación de lo que ella ha denominado un poema. Este "poema" (texto) es diferente del texto escrito en el papel como del texto almacenado en la memoria. De acuerdo con lo expuesto en su teoría, el significado de este nuevo texto es mayor que la suma de las partes en el cerebro del lector o en la página. [Ibíd.].

La diferencia que existe, según Cairney (1992)⁹ entre la teoría transaccional y la interactiva es que para la primera, el significado que se crea cuando el lector y el autor se encuentran en los textos es mayor que el texto escrito o que los conocimientos previos del lector. El considera que el significado que se crea es relativo, pues dependerá de las transacciones que se produzcan entre los lectores y los textos en un contexto específico. Los lectores que comparten una cultura común y leen un texto en un ambiente similar, crearán textos semejantes en sus mentes. No obstante, el significado que cada uno cree no coincidirá exactamente con los demás. De hecho, los individuos que leen un texto conocido nunca lo comprenderán de la misma forma.

⁹ CARNEY T. H. 1992 La enseñanza de la comprensión lectora. Editorial Morata. Madrid, España.

Una vez hemos establecido las nuevas teorías en el campo de la lectura y sus implicaciones en la enseñanza, es necesario pasar a conocer el proceso de la lectura.

3.2.1 El proceso de la lectura

La lectura es un proceso interno e inconsciente del que no tenemos prueba hasta que nuestras predicciones no se cumplen; es decir, hasta que comprobamos que en el texto está o no lo que esperamos leer. [Solé, 1996] Esto implica que el lector comprende el texto y es capaz de construir ideas sobre el contenido, extrayendo de él aquello que le interesa. Esto puede lograrlo sólo a partir de una lectura individual, que le permita avanzar y retroceder; detenerse, pensar, recapitular y relacionar la información nueva con su conocimiento previo. Además deberá interrogar el texto, diferenciando las ideas principales de las secundarias.

Condemarín y Medina (2000) señalan que la construcción de significados durante el proceso lector puede asociarse a tres instancias en la lectura: una antes, durante y después de ella. 0.

a.- Antes de la lectura: Antes de comenzar la lectura, es preciso explicitar el objetivo principal por el cual se va a leer, es decir, ¿Para qué voy a leer? Determinando de esta manera los objetivos de la lectura, los cuales pueden ser: para aprender, para presentar una ponencia, para practicar la lectura en voz alta, para obtener información precisa, para seguir instrucciones, para

revisar un escrito, por placer, para demostrar que se ha comprendido, entre otros.

A su vez, se requiere de una serie de herramientas cuyo interés principal es la activación y desarrollo de conocimientos previos que son considerados claves para la comprensión y significación [Ausubel, 1963]. Para activar estos conocimientos previos se han desarrollado algunas técnicas específicas, tales como:

1. La formulación de preguntas previas (anticipadoras) o afirmaciones incompletas, como por ejemplo:

- ¿Qué sé de este texto? (Activar el conocimiento previo)

- ¿De qué trata este texto? ¿Qué me dice su estructura? (Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto)

2. Discusiones, comentarios y lluvia de ideas.

3. Guías o cuestionarios de anticipación. Entre otros.

Estas técnicas buscan hacer explícitos los aprendizajes previos de los alumnos, así como acercarlos a las temáticas que pretenden que aprendan.

b., Durante la lectura: En esta instancia de la lectura se pretende observar cómo los aprendices-lectores procesan el significado del texto. El lector debe realizar una serie de acciones, que le permiten una construcción significativa de nuevos conocimientos. Esto realiza mediante técnicas, tales como:

1. Inferencias y Predicciones.

2. Preguntas sobre lo leído, en el cual se pretende revelar la comprensión del texto, su carácter literal o inferencial, el nivel de detalles captados, la

incorporación de sus experiencias personales y los niveles de creatividad que configuran, en el mejor de los casos, una lectura significativa. [Condemarín y Medina, 2000]

3. Aclarar posibles dudas acerca del texto [Quintana,
4. Resumir el texto
5. Releer partes confusas

c.- Después de la lectura: En este momento de la lectura se pretende detectar las necesidades de los alumnos en cuanto al desarrollo de habilidades para sintetizar la información leída, recapitularla, resumirla, comentarla o expresar puntos de vista sobre ella. Además se busca verificar el alcance de los nuevos saberes al transferirlos a nuevas situaciones de aprendizaje. Para esto se utilizan técnicas tales como:

1. El recuerdo o paráfrasis.
2. Los organizadores gráficos.
3. Los resúmenes.
4. La lectura crítica.
5. El círculo literario, entre otras.

Estas técnicas pretenden dar cuenta de lo que piensan acerca del texto, permitiendo visualizar la reorganización, el procesamiento, la toma de decisiones que de él hagan los aprendices- lectores al considerar o eliminar información y, por qué no, las inferencias que generen [Ibíd.].

En cada instancia de la lectura se observan procesos universales y particulares que, ligados a habilidades cognitivas o del pensamiento, se definen como operadores intelectuales que definen cursos de acción adoptados para enfrentar el desafío de construir conocimiento, por ejemplo, de un texto fuente [Amestoy, 2002]

3.2.2 **Niveles de Comprensión Lectora**

En el proceso de comprensión lectora el sujeto realiza diferentes operaciones, las cuales se clasifican en los siguientes niveles:

3.2.2.1. **Nivel de Comprensión Literal:** Es la instancia donde se recupera la información explícitamente planteada en el texto y se la reorganiza mediante clasificaciones, resúmenes y síntesis.

Este nivel se divide en dos subniveles:

a. Lectura Literal en un nivel primario (nivel 1)

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

- De detalle: identifica nombres, personajes, tiempo y lugar de un relato; de ideas principales: la idea más importante de un párrafo o del relato; de secuencias: identifica el orden de las acciones; por comparación: identifica

caracteres, tiempos y lugares explícitos; de causa o efecto: identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones.

- Lectura elemental: El lector sigue paso a paso el texto, lo sitúa en determinada época y lugar; identifica (en el caso de un cuento o una novela) personajes principales y secundarios, además de detenerse en el vocabulario y las expresiones metafóricas.

b. Lectura Literal en profundidad (nivel 2)

El sujeto realiza una lectura más profunda, ahondando en la comprensión del texto, reconociendo las ideas que se suceden y el tema principal, realizando cuadros sinópticos, mapas conceptuales, resúmenes y síntesis.

3.2.2.2 Nivel de Comprensión Inferencial: Es el proceso mediante el cual, el lector, utilizando los datos explicitados en el texto, más las experiencias personales y la intuición, realiza conjeturas o hipótesis sobre el texto leído.

El sujeto realiza relaciones que van más allá de lo leído, explicando el texto más ampliamente, agregando informaciones y experiencias anteriores, relacionando lo leído con sus conocimientos previos, formulando hipótesis y nuevas ideas. El objetivo último del nivel inferencial será la elaboración de conclusiones.

Este nivel puede incluir las siguientes operaciones:

. Inferir detalles adicionales, que según las conjeturas del lector, pudieron haberse incluido en el texto para hacerlo más informativo, interesante y convincente.

. Inferir ideas principales, no incluidas explícitamente.

. Inferir secuencias, sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera.

. Inferir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el lugar. Se pueden hacer conjeturas sobre las causas que indujeron al autor a incluir ciertas ideas, palabras, caracterizaciones y acciones.

. Predecir acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no.

. Interpretar un lenguaje figurativo, para inferir la significación literal de un texto.

3.2.2.3 Nivel de Comprensión Crítica: El lector emiten juicios valorativos sobre lo leído.

El sujeto emite juicios sobre el texto leído, lo acepta o rechaza, pero con fundamentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo donde interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído. Los juicios toman en cuenta cualidades de exactitud, aceptabilidad y probabilidad. Estos pueden ser:

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

3.2.2.4. Nivel de Comprensión Apiciativa: Proceso en el cual el lector responde emocional o estética a lo leído. Comprende las dimensiones cognitivas anteriores. Estas incluyen:

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

3.2.2.5. Nivel de Comprensión Creadora: En esta instancia el lector realiza creaciones personales o grupales a partir de la lectura del texto. Incluye cualquier actividad que surja relacionada con el texto:

- Transformar un texto dramático en humorístico

- Agregar un párrafo descriptivo.
- Autobiografía o diario íntimo de un personaje.
- Cambiar el final al texto.
- Reproducir el diálogo de los personajes y, dramatizarlo, hacerlos hablar con otro personaje inventado, con personajes de otros cuentos conocidos.
- Imaginar un encuentro con el autor del relato, realizar planteos y debatir con él.
- Cambiar el título del cuento de acuerdo a las múltiples significaciones que un texto tiene.
- Introducir un conflicto que cambie abruptamente el final de la historia. - Realizar un dibujo.
- Buscar temas musicales que se relacionen con el relato.
- Transformar el texto en una historieta, etc.

Generando estas actividades lograremos que los alumnos se vinculen emocionalmente con el texto y originen otra propuesta.

3.3 Integración de las TICs al currículo escolar

Hoy en día es un hecho que **“el manejo de los computadores y de la Internet es una de las habilidades que deben caracterizar al ciudadano competente en el siglo XXI”**¹⁰. Es por esto, que se hace imprescindible que los jóvenes, al término de su etapa escolar, dominen las herramientas básicas de las Tecnologías de Información y Comunicaciones (TICs), transformándose

¹⁰ Internet y el Futuro de la Educación,
http://www.eduteka.org/tema_mes.php3?TemaID=0016.

así en un objetivo importante del plan curricular de cualquier institución educativa.

De esta forma, y siguiendo con una corriente global, el Gobierno de Chile, que a partir del año 2006, anunció que el país debería incrementar al año 2010, el equipamiento computacional existente en el sistema escolar chileno junto con asegurar un uso de estos recursos que impacte positivamente en los resultados de la labor pedagógica¹¹, esto es, que las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs) deberían integrarse al currículo escolar, transformándose en un apoyo a la labor docente.

Muchos colegios hablan de la integración de las TICs, pero sólo utilizado como material recreativo, para aprender a manejar las nuevas tecnologías o simplemente como infraestructura que le otorga un “plus” especial los establecimientos, no otorgándole el valor que realmente busca la integración de estas tecnologías al currículo escolar, tal como lo señala el Ministerio de Educación.

Para llegar a una definición clara del concepto de integración curricular de las TICs, es necesario, en primer lugar, establecer qué se entiende por Integración. El Diccionario de la Real Academia Española define el concepto de Integración como "constituirlas partes un todo", "completar un todo con las partes que faltaban", "componer, constituir, hacer un todo o conjunto con partes diversas, integrar esfuerzos dispersos en una acción conjunta".

En segundo lugar, centrándonos en el concepto de currículo, podemos decir que existen variados autores que hablan sobre este tema. Para efectos de

¹¹ Datos obtenidos de <http://www.mineduc.cl>

la presente investigación citaremos a Stenhouse quien define curriculum como **“un intento de comunicar los principios esenciales de una propuesta educativa, de tal forma que quede abierta al escrutinio crítico y puede ser traducida efectivamente a la práctica”**. De la misma forma, Porlan piensa que curriculum **“es aquello que, desde determinadas concepciones didácticas, se considera conveniente desarrollar en la práctica educativa”** [En Sánchez; 2003:52].

Así, integrar las TICs al currículo escolar requeriría del uso de las TICs ya no cómo un elemento anexo a la experiencia pedagógica, sino más bien, como parte de los componentes del currículo. De esta forma, Sánchez define la integración curricular de TICs como **“el proceso de hacerlas enteramente parte del currículo, como parte de un todo, permeándolas con los principios educativos y las didácticas que conforman el engranaje del aprender. Ello fundamentalmente implica un uso armónico y funcional para un propósito del aprender específico en un dominio o una disciplina curricular”**. [Sánchez; 2003:53] Dentro de las implicancias de este proceso de integración, el mismo autor menciona los siguientes propósitos para el uso de las tecnologías de la educación:

- Usar las tecnologías para planificar estrategias, para facilitar la construcción del aprendizaje.
- Usar las tecnologías en el aula.
- Usar las tecnologías para apoyar las clases.
- Usar las tecnologías como parte del currículo.
- Usar las tecnologías para aprender el contenido de una disciplina.
- Usar software educativo de una disciplina.

Por otro lado se debe considerar, que integrar curricularmente las TICs al proceso de enseñanza-aprendizaje, implica considerar el uso de esta herramienta a las necesidades y demandas educativas. Como señala Sánchez **“el uso de las TIC, para apoyar la construcción del aprender, debe surgir de una necesidad o de un problema del aprender y de cuestiones tales como qué hacen los aprendices cuando construyen su aprender, como puede la tecnología ayudar a mejorar o expandir aquello. Las TIC en un enfoque constructivista son soportes, estimuladores/motivadores, infraestructuras que asisten el aprender. Las TIC no diseñan, no construyen aprender, es el aprendiz quien lo hace con el apoyo de la tecnología. Las TIC no resuelven problemas del aprender que surgen con la tecnología sino que son anteriores a su uso.”** [Sánchez; 2004:86]

De esta misma forma, existen otros autores que también aportan su definición sobre integración curricular de las TICs. Grabe & Grabe señalan que la integración ocurre "cuando las TICs ensamblan confortablemente con los planes instruccionales del profesor y representa una extensión y no una alternativa o una adición a ellas" [Grabe y Grabe. 1996 En Sánchez; 2003:54].

La Sociedad Internacional de Tecnología en Educación (ISTE) define que **“Una efectiva integración de las TICs se logra cuando los alumnos son capaces de seleccionar herramientas tecnológicas para obtener información en forma actualizada, analizarla, sintetizarla y presentarla profesionalmente. La tecnología debería llegar a ser parte integral del funcionamiento de la clase y tan asequible como otras herramientas utilizadas en la clase”**¹²

Diversos autores plantean la necesidad de la integración curricular de TICs expresada en una planificación curricular de aula, de forma que su uso

¹² Véase en Sociedad Internacional de Tecnología en Educación www.iste.org

responda a necesidades y demandas educativas Así, Vásquez (1997) señala que una adecuada integración curricular de TICs debe plantearse no como tecnologías o material de uso, sino como tecnologías acordes con los conceptos y principios generales que rigen las acciones y los procesos educativos. [Vásquez, G y Martínez, M. 1997. En Sánchez; 2003:54] .

3.3.1 Propósito de la integración curricular de TICs.

A partir de las definiciones presentadas anteriormente, sobre la integración curricular de TICs, se infiere que el propósito de la integración de éstas es la actividad de aprendizaje, la acción pedagógica, el aprender, en donde las Tecnologías de la Información y la Comunicación deben ser utilizadas como herramientas de apoyo para lograr los aprendizajes. Sánchez señala que **“las TICs se utilizan para fines curriculares, para apoyar una disciplina o un contenido curricular. Son herramientas para estimular el desarrollo de aprendizajes de alto orden. Cuando existe integración curricular de TICs estas se tornan invisibles, el profesor y el aprendiz se apropian de ellas y las utilizan en un marco situado del aprender”**. [Sánchez; 2003: 55]

3.3.2 Requerimientos para la integración curricular de TICs

Para realizar la integración curricular de TICs, algunos autores señalan que se debe tener en cuenta los siguientes requerimientos¹³:

¹³ En Sánchez, J.: “Integración Curricular de TICs. Conceptos y Modelos. Revista Enfoques Educativos 5 (1): 01-15, 2003. Departamento de Educación, Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile.

1. Una filosofía de partida que valore sus posibilidades didácticas en el proceso educativo en el marco del objetivos de la escuela e insertas en el proyecto educativo (Reparaz et al., 2000)
2. Asumir un cambio de rol del profesor y del alumno (Reparaz et al., 2000; Bartolomé, 1996; Adell, 1997; Cebrián, 1997; Poves, 1997; Roca, 2001; Sánchez, 2000, 2001)
3. Que el curriculum oriente el uso de las TICs y no que las TICs orienten al curriculum (Dockstader, 1999)
4. Una innovación educativa (Dede, 2000; Gros, 2000)
5. Un uso invisible de las TICs, para hacer visible el aprender (Sánchez, 2001)
6. Un cambio desde una concepción centrada en las TICs a una concepción centrada en el aprender con las TICs (Sánchez, 1998)
7. La concreción de un proyecto curricular que incorpore las TICs como estrategia de individualización educativa (Reparaz et al., 2000)
8. Que las habilidades en el uso de las TICs requeridas/desarrolladas estén directamente relacionadas con el contenido y las tareas de la clase (Dockstader, 1999)
9. Que las habilidades en el uso de las TICs requeridas/desarrolladas estén unidas a un modelo de aprender lógico y sistemático (Dockstader, 1999)

CAPÍTULO IV

4. METODOLOGÍA

4.1 **Diseño de investigación**: Cuasiexperimental. Con pre-test , post-test y grupo de control. Con éste grupo, se trabajo con una metodología tradicional, sin el uso de TICs.

4.2 **Justificación del tipo de estudio**

La presente investigación tiene como finalidad establecer la incidencia de la incorporación de las TICs, como herramienta de apoyo al trabajo docente, en el aprendizaje de la lectoescritura de niños y niñas de segundo y tercer año básico, con retraso en esta área. El interés de las investigadoras es determinar el efecto del uso de las TICs, en una experiencia de enseñanza-aprendizaje realizada a través de un taller de lecto-escritura.

Para el cumplimiento de los objetivos planteados, se utilizó el diseño CUASIEXPERIMENTAL, en el cual, al igual que en el diseño experimental, **“se analizan las relaciones entre una y varias variables independientes y una o varias dependientes y los efectos causales de las primeras sobre las segundas”** el diseño trabajado se diferencia de este en que **“los sujetos no son asignados al azar a los grupos ni emparejados; sino que dichos grupos ya estaban formados antes del experimento, son grupos intactos”**. [Hernández y otros, 1998:169]

Para fines de la investigación se aplicó a los grupos un pre-test la cual sirve para verificar la equivalencia inicial de los grupo además se sometió a los dos grupos (uno con tratamiento experimental y el otro no) a un post-test para

analizar si el tratamiento experimental tuvo un efecto sobre la variable a trabajar.

El uso de este diseño de investigación nos permite determinar el nivel de logro en el área de la lecto-escritura que poseen niños y niñas de segundo y tercero básico, tras la intervención realizada.

4.3 **Muestra**

Para definir la muestra, se aplicó la “Prueba CLP. Formas Paralelas” de comprensión lectora (niveles 1 y 2, forma B), a 132 alumnos de los 2º y 3º básicos de la Escuela Unión Nacional Árabe, ubicada en Quebrada Umallami N° 1710, de la comuna de Peñalolén.

A partir de los datos obtenidos, se definió la muestra a trabajar, que constó de 42 alumnos y alumnas que son los que, de acuerdo con la prueba aplicada, presentaron deficiencias en la comprensión lectora, ubicándose entre los percentiles 20-30 en el caso de los segundos años básicos y entre el percentil 10-20 para los terceros años¹⁴. Estos estuvieron divididos de la siguiente manera:

Curso	Mujeres	Hombres
2º A	2	2
2ºB	4	4
3ºA	6	11
3ºB	13	2

¹⁴ Resultados en detalle véase Capítulo V, página 51.

El total de la muestra (42 alumnos y alumnas) fue dividida en dos sub-grupos: 21 niños que conformaron el grupo que trabajó con TICs y 21 alumnos con los cuales se trabajó con una metodología tradicional (grupo control). Cabe destacar que la única diferencia en la metodología utilizada, para ambos grupos, fue la utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

Cabe señalar que, de la muestra total convocada asistieron de manera regular 15 alumnos de ambos niveles, pues debido a diversos factores, como falta de movilización (furgón escolar), poco compromiso de los padres, horario, entre otros, el resto desertó del taller

4.4 **Instrumentos**

Como instrumento de recolección de datos, para conformar los grupos de trabajo, se utilizó la “Prueba de Formas Paralelas CLP”, en sus niveles 1 y 2, forma B, para segundo y tercero básico correspondientemente (Anexo 1).

Como instrumento de intervención se realizó un plan de trabajo aplicado en dos talleres (uno con la utilización de las TICs y el otro con metodología tradicional basada en el constructivismo), los cuales se desarrollaron de manera paralela y semanalmente durante los meses de Agosto, septiembre, octubre e inicios de noviembre, los días martes y miércoles, una hora diaria ambos grupos.

Como instrumento de evaluación final, se aplicó a modo de post prueba la “Prueba de Formas Paralelas CLP”, en sus niveles 1 y 2, forma A (Anexo 1).

4.4.1 **Plan de Trabajo**

El siguiente plan de trabajo esta orientado al fortalecimiento de la lecto-escritura de niños y niñas, que obtuvieron resultados inferiores a la media en la Prueba de Comprensión lectora CLP, aplicada a los cursos 2dos y 3eros años básicos del Colegio Unión Árabe de la comuna de Peñalolén.

El plan de trabajo se dividió entorno a 3 temas centrales, los cuales serán trabajados durante los meses de agosto, septiembre y octubre respectivamente, desarrollando un tema por mes, enfocándose principalmente en desarrollar y reforzar los aprendizajes esperados exigidos por el Ministerio de Educación. Para tal efecto, se realizó una selección de estos, centrándonos principalmente en los aprendizajes establecidos para segundo año básico.

OBJETIVO GENERAL:

- Promover, en niños y niñas de 2º y 3º básico, procesos de enseñanza y aprendizaje para desarrollar, a través de la lectura, la capacidad de expresión oral y escrita y de comunicarse en forma clara y precisa.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS (Objetivos Fundamentales Verticales)

Comunicación Oral:

-Escuchar comprensiva y atentamente lo que otros expresan, cuentan o leen, comprendiendo y recordando lo más significativo, y reaccionando a través de comentarios, preguntas y respuestas.

- Relatar en forma oral, con coherencia y secuencia adecuadas, experiencias personales, noticias, cuentos, otras narraciones e informes sobre actividades realizadas.

Lectura:

- Leer oraciones y textos literarios y no literarios breves y significativos, en voz alta y en silencio, comprendiendo y apreciando su significado.

Escritura:

- Producir y reproducir por escrito frases, oraciones y textos breves significativos.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS TRANSVERSALES:

- Respetar los aspectos formales básicos de la escritura en su producción de textos, de modo que estos sean comprensibles.
- Utilizar y comprender un vocabulario cada vez más amplio.
- Conocer y distinguir nociones gramaticales elementales necesarias para la comprensión y la expresión oral y escrita.
- Desarrollar hábitos de lectura con la utilización de diferentes textos literarios y no literarios.

OBJETIVOS FUNDAMENTALES TRANSVERSALES:

Formación Ética

- Respeto y valoración de las ideas distintas de las propias.
- Capacidad de trabajar en grupo y en equipo, planificando actividades grupalmente, dialogando e intercambiando ideas y experiencias.

Crecimiento y Autoafirmación Personal

- Desarrollo de las potencialidades personales, la autoestima y la confianza en sí mismo a partir del lenguaje y la comunicación.
- Desarrollo de la creatividad y la imaginación a través del juego, dramatizaciones, cuentos, invención de aventuras, viajes imaginarios, identificación de lugares ideales.
- Desarrollo de la habilidad de pensamiento a través de una expresión oral y escrita coherente y de la comprensión crítica de los textos que leen.
- Capacidad para formular hipótesis anticipando el contenido de distintos textos.

La Persona y su Entorno

- Reforzamiento de la identidad nacional y personal, valorando las tradiciones a través del conocimiento de canciones, adivinanzas, trabalenguas, rimas, payas, rondas, cuentos tradicionales y otras formas literarias simples.

CONTENIDOS A TRABAJAR

AGOSTO	SEPTIEMBRE	OCTUBRE
<p style="text-align: center;"><u>Unidad Nº1:</u> “Te cuento un cuento”</p> <p>Lectura de cuentos y narraciones de hechos y sucesos e historias.</p> <p><u>Contenidos Mínimos</u> ✓ Textos Literarios: El cuento.</p>	<p style="text-align: center;"><u>Unidad Nº2:</u> “¿Por qué soy Chileno?”</p> <p>Revisión de diferentes textos literarios y no literarios relacionados con el mes de la patria.</p> <p><u>Contenidos Mínimos:</u> ✓ Textos literarios y no literarios:</p>	<p style="text-align: center;"><u>Unidad Nº3:</u> “Reporteando en mi escuela”</p> <p>Revisión del diario, sus partes y finalidad.</p> <p><u>Contenidos Mínimos:</u> ✓ Textos no literarios (informativos)</p>

<p>Estrategia de Rafael (antes, durante y después de la lectura)</p> <p>✓ Comprensión Lectora.</p> <p>Reconocen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Temas - Nombres y características de personajes principales. -Diálogos. -Secuencias cronológicas. -La caracterización de los personajes y la descripción de ambientes. <p>✓ Redacción de textos cortos (colectivo e individual)</p> <p>✓ Expresión de la comprensión del significado de lo leído, utilizando recursos como:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Resúmenes. 	<ul style="list-style-type: none"> -Leyendas -Costumbres -Tradiciones -Sucesos -Recetas -Juegos típicos -Canciones <p>✓ Comprensión del sentido de los textos no literarios.</p> <p>Reconocen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La ordenación temática. -Las ideas principales y los detalles que la sustentan. -El significado de abreviaturas, símbolos, siglas, gráficos, ilustraciones, íconos. <p>✓ Formulación de juicios fundamentados sobre personajes y su comportamiento, ideas y planteamientos, en los textos leídos.</p>	<p>✓ Comprensión del sentido de los textos no literarios.</p> <p>Reconocen;</p> <ul style="list-style-type: none"> - La ordenación temática. -Las ideas principales y los detalles que la sustentan. -El significado de abreviaturas, símbolos, siglas, gráficos, ilustraciones, íconos. <p>✓ Expresión de la comprensión del significado de lo leído, utilizando recursos como:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Resúmenes. -Redacción de textos. -Entrevistas a personajes del colegio. -Producción de un periódico colectivo.
--	---	--

<ul style="list-style-type: none">-Expresiones artísticas.-Lecturas dramatizadas.	<p>✓ Expresión de la comprensión del significado de lo leído, utilizando recursos como:</p> <ul style="list-style-type: none">-Resúmenes.-Expresiones artísticas.-Lecturas dramatizadas.-Cómics	
--	--	--

4.4.2 Objetivos y Temas a Trabajar por Sesión

SESIONES		OBJETIVOS	TEMAS
1ª y 2ª	12 y 13 de Agosto	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad de trabajar en grupo y en equipo, planificando actividades grupalmente, dialogando e intercambiando ideas y experiencias. - Desarrollo de la habilidad de pensamiento a través de una expresión oral y escrita coherente y de la comprensión crítica de los textos que leen. 	<ul style="list-style-type: none"> - Bienvenida de niños y niñas. - Dinámicas de presentación. - Presentación del taller.(objetivos, horarios, metodología de trabajo, importancia de leer y escribir, etc.). - Lluvia de ideas sobre los intereses de niños y niñas, en la elección de tipo textos escritos a trabajar en el taller. - Conformación de grupos. (a través de sorteo). - Identificación de los grupos: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Nombre del grupo. ➤ Color o distintivo que los identifique. -Compromiso: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Redactar compromiso ➤ Firmar compromiso -Envío de los compromisos a los padres.
3ª	19 de Agosto	<ul style="list-style-type: none"> -Escuchar comprensiva y atentamente lo que otros expresan, cuentan o leen, comprendiendo y recordando lo más significativo, y reaccionando a 	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura de cuentos, con la utilización de “Estrategia de Rafael” (antes, durante y después de la lectura). - Representación gráfica de una parte del cuento escuchado.

		través de comentarios, preguntas y respuestas.	
4 ^a	20 de Agosto	<p>-Relatar en forma oral, con coherencia y secuencia adecuadas el cuento escuchado.</p> <p>-Desarrollo de la creatividad y la imaginación a través del relato de un nuevo final para el cuento leído.</p> <p>- Producir oraciones y textos breves significativos.</p>	<p>- Relato del cuento escuchado, destacando hechos importantes, caracterización de los personajes y descripción de ambientes.</p> <p>- Producción escrita breve de un nuevo final para el cuento escuchado.</p>
5 ^a	26 de Agosto	<p>-Escuchar comprensiva y atentamente lo que otros expresan, cuentan o leen, comprendiendo y recordando lo más significativo, y reaccionando a través de comentarios, preguntas y respuestas.</p> <p>-Representar en forma escrita características del personaje elegido.</p>	<p>- Lectura de cuentos, con la utilización de “Estrategia de Rafael” (antes, durante y después de la lectura).(Cuento a seleccionar)</p> <p>- Escribir las características del personaje seleccionado, con la utilización de una ficha bibliográfica.</p>
6 ^a	27 de Agosto	- Relatar en forma oral, con coherencia y secuencia	-Realizar un resumen oral del cuento escuchado.

		<p>adecuadas el cuento escuchado y las características de los personajes seleccionado.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Leen comprensivamente ficha bibliográfica, rescatando características del personaje elegido -Caracterización de los personajes y los hechos que vivieron
7 ^a	2 de Septiembre	<ul style="list-style-type: none"> -Escuchar comprensiva y atentamente lo que otros expresan, cuentan o leen, comprendiendo y recordando lo más significativo, y reaccionando a través de comentarios, preguntas y respuestas. - Relatar en forma escrita, con coherencia y secuencia adecuadas cuentos escuchados. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura de cuentos, con la utilización de “Estrategia de Rafael” (antes, durante y después de la lectura).(Cuento a seleccionar). - Ordenar de manera secuencial imágenes de un cuento, redactando los diálogos de los personajes.
8 ^a	3 de Septiembre	<ul style="list-style-type: none"> - Relatar en forma oral, con coherencia y secuencia adecuadas el cuento escuchado. - Representar en forma oral, con coherencia y secuencia adecuadas. Dramatizando alguna escena del cuento trabajado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Realizan un resumen oral del cuento escuchado. . - Caracterizan a los personajes del cuento trabajado con la utilización de títeres.

9 ^a	9 de Septiembre	<p>- Escuchar comprensiva y atentamente lo que otros expresan, comprendiendo y recordando lo más significativo, y reaccionando a través de comentarios, preguntas y respuestas.</p> <p>- Representar en forma escrita algunas escenas escuchadas.</p>	<p>- Escuchan atentamente la letra de una canción folclórica.</p> <p>- Se realizan preguntas para la interrogación de la canción escuchada.</p> <p>- Redactar un inicio para el desarrollo del conflicto posterior expresada en la canción.</p>
10 ^a	10 de Septiembre	<p>-Escuchar comprensiva y atentamente lo que otros expresan, cuentan o leen, comprendiendo y recordando lo más significativo, y reaccionando a través de comentarios, preguntas y respuestas.</p> <p>- Leer oraciones en silencio, comprendiendo y aplicando su significado.</p>	<p>- Escuchan atentamente el relato de un texto alusivo a los juegos típicos realizados en el mes de la patria (¿Qué son los juegos típicos? Juegos más comunes)</p> <p>- Leen comprensivamente instrucciones para realizar juegos típicos y dibujan los pasos a seguir.</p>
11 ^a	23 de septiembre	-Relatar en forma oral, con coherencia y secuencia adecuadas,	- Comentan las distintas costumbres y tradiciones que conocen con respecto a la celebración del día de la

		<p>experiencias personales, sobre actividades realizadas.</p> <p>-Producir textos breves significativos.</p>	<p>patria (Cómo vivieron las Fiestas Patrias).</p> <p>- Redactan un texto breve relatando la costumbre o tradición que más le llamó la atención, argumentando el porqué de su elección.</p>
12 ^a	24 de Septiembre	<p>- Leer oraciones y textos no literarios breves en voz alta y en silencio, comprendiendo y apreciando su significado.</p> <p>-Producir textos breves significativos.</p>	<p>- Leen una receta identificando su ordenación temática, ideas principales y detalles que la sustentan, significado de abreviaturas. (Chilenitos).</p> <p>- Crean e imaginan los ingredientes que componen la receta del "Quequerecucho" (inventan ingredientes divertidos)</p> <p>-Leen la receta y preparan siguiendo las indicaciones dulces típicos chilenos (Chilenitos)</p>
13 ^a	30 de septiembre	<p>- Leer oraciones y textos literarios y no literarios breves y significativos, en voz alta y en silencio, comprendiendo y apreciando su significado.</p> <p>- Producir y reproducir por escrito frases, oraciones y textos breves significativos.</p>	<p>- Se lee una leyenda chilena ambientando la sala misteriosamente</p> <p>- Comentan y recuerdan el texto leído.</p> <p>-Eligen un personaje de la leyenda.</p> <p>-- Escribir las características del personaje seleccionado, con la utilización de una ficha bibliográfica.</p>
14 ^a	1 de Octubre	<p>- Representar en forma oral, con</p>	<p>- Dramatizan una leyenda recordando hechos</p>

		coherencia y secuencia adecuadas. Dramatizando alguna escena del cuento trabajado.	principales y características importantes de los personajes. (caracterización física y psicológica)
15 ^a	7 de Octubre	<p>- Escuchar comprensiva y atentamente lo que otros expresan, cuentan o leen, comprendiendo y recordando lo más significativo, y reaccionando a través de comentarios, preguntas y respuestas.</p> <p>- Leer oraciones y textos literarios y no literarios breves y significativos, en voz alta y en silencio, comprendiendo y apreciando su significado.</p>	<p>- Lectura compartida de la historia de Cristóbal Colón.</p> <p>- “Yo viajé con Cristóbal Colón”, se imaginan que viajaron con el protagonista y redactan su participación en el Descubrimiento de América.</p>
16 ^a	8 de Octubre	- Producir y reproducir por escrito frases, oraciones y textos breves significativos.	- Confección de un cómic que grafique la aventura de Colón.
17 ^a	14 de Octubre	- Leer oraciones y textos literarios y no literarios breves y significativos, en voz alta y en silencio, comprendiendo y apreciando su	<p>- Las partes del diario</p> <p>- Lectura de noticias y comentario sobre la misma, emitiendo juicios de valor.</p>

		significado.	
18 ^a	15 de Octubre	-Producir y reproducir por escrito frases, oraciones y textos breves significativos.	- Relatan y redactan una noticia a partir de imágenes dadas. - Preparación de la entrevista a un personaje de la escuela, a través de una lluvia de ideas.
19 ^a	21 de Octubre	-Escuchar comprensiva y atentamente lo que otros expresan, comprendiendo y recordando lo más significativo, y reaccionando a través de comentarios, preguntas y respuestas.	Visita de un personaje importante de la escuela (elegido por los niños). - Los niños realizan una ronda de preguntas al personaje y toman nota de la respuesta.
20 ^a	22 de Octubre	- Escuchar comprensiva y atentamente lo que otros expresan, comprendiendo y recordando lo más significativo, y reaccionando a través de comentarios, preguntas y respuestas. -Producir y reproducir por escrito frases, oraciones y textos breves significativos.	- Recopilación de preguntas y respuestas dadas por el personaje entrevistado. -Redactan y grafican la entrevista.
21 ^a	28 de octubre	-Producir y reproducir por escrito frases, oraciones y textos breves significativos.	- Redactan una noticia, a partir de algún tema de interés, relacionado con el colegio.

22 ^a	29 de Octubre	-Producir y reproducir por escrito frases, oraciones y textos breves significativos.	- Redactan una noticia, a partir de algún tema de interés, relacionado con el colegio. - Producen su propio periódico y lo grafican.
23 ^a	4 de Noviembre	Aplicación del CLP	
24 ^a	5 de Noviembre	Premiación	-Entrega de diplomas y estímulos en reconocimiento por su labor en el taller de lecto-escritura. -Pequeño coctel.

4.4.3 Planificaciones

PLANIFICACION DE ACTIVIDAD VARIABLE

Fecha: 12 de Agosto de 2008.

Aprendizaje Esperado	Actividad	Metodologías	Evaluación
<p>Capacidad de trabajar en grupo y en equipo, planificando actividades grupalmente, dialogando e intercambiando ideas y experiencias.</p> <p>Aprendizajes específicos esperados</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Conocer los gustos e intereses de cada niño y niña. ▪ Presentar objetivos del taller a trabajar. ▪ Establecer vínculos de convivencia grupal. 	<p><u>Presentación</u> Niños y niñas sentados en círculo, frente a un papelógrafo ubicado en la pared. La sala decorada con globos y serpentinas para dar un entorno lúdico y entretenido a la sesión.</p> <p><u>Inicio</u> Las educadoras dan la bienvenida a niños y niñas, presentando los objetivos del taller. Se entregan distintivos de cartón, en los cuales cada alumno escribirá su nombre para identificarse.</p> <p><u>Desarrollo</u> Se invita al grupo a presentarse de manera individual utilizando la “dinámica de la lana”, enfatizando sus intereses, gustos y características personales. Siendo las primeras en presentarse las educadoras.</p> <p><u>Para finalizar</u> Se motiva a niños y niñas a realizar una lluvia de ideas, con las</p>	<p>.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Dialogo Activo. <p><u>Recursos.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Papelógrafo. ▪ 46 distintivos de cartón (collares) ▪ Ovillo de lana. ▪ Plumones. ▪ Globos. ▪ Serpentinatas. ▪ Scotch ▪ Dulces y caramelos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se utilizara una pauta de observación. <p><u>Indicadores</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Participa activamente de la actividad. ▪ Elabora su distintivo de presentación. ▪ Colabora y opina en la “lluvia de ideas” <p>Otros Elementos del currículo</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Lugar:</u> Sala de Clases. ▪ <u>Tiempo:</u> Una sesión de una hora cronológica.

	<p>preferencias, títulos de cuentos y temas a tratar en el taller que mas les agraden, con los cuales se confeccionará un papelógrafo de contenidos. Se despide de los niños entregando dulces y golosinas, además de agradecer su asistencia y entusiasmo.</p>		
--	---	--	--

PLANIFICACION DE ACTIVIDAD VARIABLE

13 de Agosto de 2008

Aprendizaje Esperado	Actividad	Metodologías	Evaluación
<p>Desarrollo de la habilidad de pensamiento a través de una expresión oral y escrita coherente y de la comprensión crítica de los textos que leen.</p> <p>Aprendizajes específicos esperados</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Conocer las características de un compromiso. ▪ Desarrollar un compromiso. ▪ Establecer vínculos de convivencia grupal. 	<p><u>Presentación</u> Niños y niñas sentados en círculo, frente al papelógrafo confeccionado la sesión anterior.</p> <p><u>Inicio</u> Luego de dar la bienvenida, las educadoras recuerdan los objetivos a tratar. Se entrega a niños y niñas un compromiso para los padres (enrollado como pergamino). Luego se motiva a que construyan, según sus conocimientos previos, qué entienden por compromiso, sus características y significado.</p> <p><u>Desarrollo</u> Se invita al grupo a realizar un compromiso con el taller, escribiendo cada uno, a que se comprometen durante la realización de este, firmando de manera simbólica con sus manos pintadas en tempera.</p> <p><u>Para finalizar</u> Se realiza un sorteo, para establecer los grupos de trabajo, tanto de las tías como de los niños.</p>	<p>.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Dialogo Activo. <p><u>Recursos.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Papelógrafo. ▪ Plumones. ▪ Tempera. ▪ Scotch ▪ Compromiso de los padres. (anexo). ▪ Lana. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se utilizara una lista de cotejo del compromiso. <p><u>Indicadores</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Participa de la actividad. ▪ Realiza un compromiso con el taller. <p>Otros Elementos del currículo</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Lugar:</u> Sala de Clases. ▪ <u>Tiempo:</u> Una sesión de una hora cronológica.

PLANIFICACION DE ACTIVIDAD VARIABLE

19 de Agosto de 2008

Aprendizaje Esperado	Actividad	Metodologías	Evaluación
<p>.-Escuchar comprensiva y atentamente lo que otros expresan, cuentan o leen, comprendiendo y recordando lo más significativo, y reaccionando a través de comentarios, preguntas y respuestas.</p> <p>Aprendizajes específicos esperados</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Escuchar atentamente la lectura. ▪ Identificar hechos importantes y personajes del cuento. ▪ Representar gráficamente el cuento escuchado. 	<p><u>Presentación</u> Niños y niñas sentados en semi-círculo, frente a la educadora.</p> <p><u>Inicio</u> La educadora invita a niños y niñas, a escuchar comprensivamente la lectura del cuento “La Ratita Presumida”.</p> <p><u>Desarrollo</u> Se motiva al curso, por medio de preguntas, a indagar sobre el contenido y significado de la historia, por medio de la imagen y título de la portada. Se da inicio a la lectura, dando espacios para una reflexión sobre los acontecimientos que surgen durante la historia. Reforzando vocabulario, recordando personajes y acciones. Para finalizar en forma grupal se realiza un resumen oral, además se reflexiona sobre la moraleja y valores que entrega la historia.</p> <p><u>Para finalizar</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dialogo Activo. ▪ Técnica de Rafael <p><u>Recursos.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuento “La Ratita Presumida”. ▪ Lápicos de Colores ▪ Hojas para dibujar. <p><i>Preguntas Claves</i></p> <p>Antes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿De qué tratará la historia?. <p>Durante:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Qué encontró la ratita cuando barría? ▪ ¿Qué decidió 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se utilizará una lista de cotejo. <p><u>Indicadores a evaluar.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Escucha atentamente la lectura del cuento. ▪ Menciona hechos importantes. ▪ Caracteriza personajes de la historia. ▪ Representa gráficamente un hecho de la historia. <p>Otros Elementos del curriculum</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Lugar:</u> Sala de Clases. ▪ <u>Tiempo:</u> 1 hora cronológica. ▪ <u>Observación:</u> Para la sesión con Tics. el cuento será proyectada en power point.

	<p>Se motiva a niños y niñas a graficar la parte de la historia que mas fue de su agrado, explicando el por qué de su elección.</p>	<p>comprar la ratita?</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Con que personaje se encuentra 1ª, 2ª... la ratita? ▪ ¿Con quién se casa la ratita? ¿Qué le pasó? <p>Después:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué nos enseñó el cuento escuchado? • ¿Cómo hubieras actuado tú en lugar de la ratita? 	
--	---	--	--

PLANIFICACION DE ACTIVIDAD VARIABLE

20 de Agosto de 2008

Aprendizaje Esperado	Actividad	Metodologías	Evaluación
<p>Escuchar comprensiva y atentamente lo que otros expresan, cuentan o leen, comprendiendo y recordando lo más significativo, y reaccionando a través de comentarios, preguntas y respuestas. Representar en forma escrita características del personaje elegido.</p> <p>Aprendizajes específicos esperados</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Relatar en forma oral la historia escuchada la sesión anterior. ▪ Identificar hechos importantes y personajes del cuento. 	<p><u>Presentación</u> Niños y niñas sentados en semi-círculo, frente a la educadora.</p> <p><u>Inicio</u> La educadora invita a niños y niñas, a recordar la lectura del cuento “La Ratita Presumida”, leída el día anterior.</p> <p><u>Desarrollo</u> Se motiva al curso, por medio de preguntas que faciliten a niños y niñas ha crear nuevas versiones de la historia, dando espacios para una reflexión sobre los acontecimientos que surgen durante la misma. En base a las cuales, se invita a cada estudiante a relatar un nuevo final, para transcribirlo en su hoja de trabajo.</p> <p><u>Para finalizar</u> Se motiva a niños y niñas a leer su creación ante el grupo curso.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dialogo Activo. <p><u>Recursos.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuento “La Ratita Presumida”. ▪ Lápices de Colores ▪ Hojas cuadriculadas. ▪ Láminas de la historia. <p><i>Preguntas Claves</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿De qué trató la historia? ▪ ¿Cómo hubiese sido el final del cuento, si la ratita no se hubiese casado con el gato? ▪ ¿Con qué animal 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se utilizará una lista de cotejo. <p><u>Indicadores a evaluar.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Menciona hechos importantes de la historia. ▪ Menciona y caracteriza al personaje principal ▪ Crea un nuevo final para la historia leída. ▪ Escribe un nuevo final para la historia. <p>Otros Elementos del curriculum</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Lugar:</u> Sala de Clases. ▪ <u>Tiempo:</u> 1 hora cronológica. ▪ <u>Observación:</u> Para la sesión con Tics. las preguntas referidas al cuento serán proyectadas en power point

<ul style="list-style-type: none">▪ Redactar un nuevo final para el cuento escuchado.		te hubiese gustado que se casara la ratita? ¿Por qué? <ul style="list-style-type: none">▪ ¿Cómo hubiese sido el final?	
---	--	---	--

PLANIFICACION DE ACTIVIDAD VARIABLE

26 de Agosto de 2008

Aprendizaje Esperado	Actividad	Metodologías	Evaluación
<p>-Escuchar comprensiva y atentamente lo que otros expresan, cuentan o leen, comprendiendo y recordando lo más significativo, y reaccionando a través de comentarios, preguntas y respuestas.</p> <p>-Representar en forma escrita características del personaje elegido.</p> <p align="center">Aprendizajes específicos esperados</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Escuchar atentamente la lectura. ▪ Identificar hechos importantes y personajes del cuento. ▪ Escribir las características 	<p><u>Presentación</u> Niños y niñas sentados en semi-círculo, frente a la educadora.</p> <p><u>Inicio</u> La educadora invita a niños y niñas, a escuchar comprensivamente la lectura del cuento “El gato con botas”.</p> <p><u>Desarrollo</u> Se motiva al curso, por medio de preguntas, a indagar sobre el contenido y significado de la historia, por medio de la imagen y título de la portada. Se da inicio a la lectura, dando espacios para una reflexión sobre los acontecimientos que surgen durante la historia. Se trabajará reforzando vocabulario, recordando personajes y acciones. Para finalizar en forma grupal se realiza un resumen oral, además se reflexiona sobre la moraleja, diferencia de los personajes, sus características (físicas y psicológicas) y valores que entrega la historia. Se</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dialogo Activo. <p align="center"><u>Recursos.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuento “El gato con botas”. ▪ Lápices de Colores. ▪ Lápices grafitos. ▪ Goma. ▪ Fichas bibliográficas. ▪ Sala de computación <p><i>Preguntas Claves</i></p> <p>Antes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿De qué tratará la lectura? <p>Durante:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Qué le dejó el molinero a sus hijos al morir? 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se utilizará una lista de cotejo. <p><u>Indicadores a evaluar.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Escucha atentamente la lectura del cuento. ▪ Menciona hechos importantes. ▪ Caracteriza personajes de la historia. ▪ Dibuja características físicas del personaje elegido. ▪ Escribe características del personaje elegido. <p>Otros Elementos del curriculum</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Lugar:</u> Sala de Clases. ▪ <u>Tiempo:</u> 1 hora cronológica. ▪ <u>Observación:</u> Para la sesión con Tics. el cuento será proyectada en power point

<p>de un personaje seleccionado.</p>	<p>motiva a niños y niñas a seleccionar un personaje de la historia para luego confeccionar una ficha que contenga: nombre del personaje, la imagen dibujada y sus características más relevantes.</p> <p><u>Para finalizar</u> Niños y niñas, frente al grupo curso, presentan el personaje seleccionado y leen las características destacadas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Qué le pidió el gato a su dueño? ▪ ¿De qué se trata el plan del gato? <p>Después:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué opinas de la manera en que el padre repartió sus bienes? • ¿Qué opinas de la actitud del gato? • ¿Qué habrías hecho tú si te hubieran regalado un gato así? 	
--------------------------------------	--	--	--

PLANIFICACION DE ACTIVIDAD VARIABLE
27 de Agosto de 2008

Aprendizaje Esperado	Actividad	Metodologías	Evaluación
<p>-Relatar en forma oral, con coherencia y secuencia adecuadas el cuento escuchado y las características de los personajes seleccionados.</p> <p style="text-align: center;">Aprendizajes específicos esperados</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Relatar en forma oral la historia escuchada la sesión anterior. ▪ Identificar hechos importantes y personajes del cuento y sus características. ▪ Representar un personaje con sus características y 	<p><u>Presentación</u> Niños y niñas sentados en semi-círculo, frente a la educadora.</p> <p><u>Inicio</u> La educadora invita a niños y niñas, a recordar la lectura del cuento de “El gato con botas”, leída la sesión anterior.</p> <p><u>Desarrollo</u> Se motiva al curso ha recordar el personaje seleccionado la sesión anterior mencionando sus características y cualidades. Por medio de la caracterización cada niño y niña representará el aspecto físico y psicológico de su personaje, recordando un hecho importante de la leyenda.</p> <p><u>Para finalizar</u> Niños y niñas dramatizan una escena del cuento frente al grupo curso. Al finalizar se comenta la actividad realizada.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dialogo Activo. ▪ Técnica Pedagogía Teatral. <p style="text-align: center;"><u>Recursos.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuento “El gato con botas”. ▪ Fichas bibliográficas (confeccionada sesión anterior) ▪ Pintura de rostros. ▪ Elementos para personificarse. (vestuario, sombreros, accesorios, etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se utilizará una lista de cotejo. <p style="text-align: center;"><u>Indicadores a evaluar.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Menciona hechos importantes. ▪ Menciona características de los personajes de la historia. ▪ Representa características físicas del personaje elegido. ▪ Representa características psicológicas del personaje elegido. <p style="text-align: center;">Otros Elementos del curriculum</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Lugar:</u> Sala de Clases. ▪ <u>Tiempo:</u> 1 hora cronológica. ▪ <u>Destinatario:</u> Se trabajará con los grupos 1 y 2.

cualidades.		<p><i>Preguntas Claves</i></p> <ul style="list-style-type: none">• ¿Por qué elegiste ese personaje?• ¿Qué características físicas tiene tu personaje?• ¿Qué características físicas tiene tu personaje?	
-------------	--	--	--

PLANIFICACION DE ACTIVIDAD VARIABLE

02 de Septiembre de 2008

Aprendizaje Esperado	Actividad	Metodologías	Evaluación
<p>-Escuchar comprensiva y atentamente lo que otros expresan, cuentan o leen, comprendiendo y recordando lo más significativo, y reaccionando a través de comentarios, preguntas y respuestas.</p> <p>- Relatar en forma escrita, con coherencia y secuencia adecuadas cuentos escuchados.</p> <p align="center">Aprendizajes específicos esperados</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Escuchar atentamente la lectura. ▪ Identificar hechos importantes y personajes de la historia. ▪ Representar dialogo de los 	<p><u>Presentación</u> Niños, niñas y educadora sentados en círculo en el suelo. Para dar una ambientación lúgubre y terrorífica se utilizaran mantas y linternas para leer el cuento terror.</p> <p><u>Inicio</u> La educadora invita a niños y niñas, a escuchar comprensivamente la lectura del cuento de terror “Juan sin miedo”</p> <p><u>Desarrollo</u> Se motiva al curso, por medio de preguntas, a indagar sobre el contenido y significado de la historia, por medio de la imagen y titulo de la portada. Se da inicio a la lectura, dando espacios para una reflexión sobre los acontecimientos que surgen durante la historia. Reforzando vocabulario, recordando personajes y acciones. Luego, en parejas, seleccionarán dos personajes de la historia para representar su dialogo con la entonación e interacción adecuada.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dialogo Activo. ▪ Técnica de Rafael <p align="center"><u>Recursos.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuento de terror “Juan sin miedo”. ▪ Mantas o frazadas. ▪ Linternas. ▪ Grabadora. <p><i>Preguntas Claves</i></p> <p>Antes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿De qué tratará la historia? <p>Durante:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué Juan no tenía miedo? • ¿A qué le tenía miedo Juan? • ¿Qué habrías 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se utilizará una lista de cotejo. <p><u>Indicadores a evaluar.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Escucha atentamente la lectura del cuento. ▪ Menciona hechos importantes. ▪ Caracteriza dialogo de personajes de la historia. <p>Otros Elementos del curriculum</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Lugar:</u> Sala de Clases. ▪ <u>Tiempo:</u> 1 hora cronológica. <p><u>Observación:</u> Para el grupo con la utilización de Tics. se proyectará la historia en power point.</p>

<p>personajes con la entonación adecuada.</p>	<p><u>Para finalizar</u> Se presenta ante el grupo curso el trabajo realizada, dejando un registro acústico de la actividad.</p>	<p>hecho en el lugar del protagonista?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Te ha sucedido algo similar? • ¿A qué le tienes miedo? 	
---	--	---	--

PLANIFICACION DE ACTIVIDAD VARIABLE

03 de Septiembre de 2008

Aprendizaje Esperado	Actividad	Metodologías	Evaluación
<p>- Relatar en forma oral, con coherencia y secuencia adecuadas el cuento escuchado.</p> <p>- Representar en forma oral, con coherencia y secuencia adecuadas. Dramatizando alguna escena del cuento trabajado.</p> <p align="center">Aprendizajes específicos esperados</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Relatar en forma oral la historia escuchada la sesión anterior. ▪ Identificar hechos importantes y personajes del cuento y sus características. ▪ Representar 	<p><u>Presentación</u> Niños y niñas sentados en semi-círculo, frente a la educadora.</p> <p><u>Inicio</u> La educadora invita a niños y niñas, a recordar la lectura del cuento de terror “Juan sin miedo”, leída la sesión anterior.</p> <p><u>Desarrollo</u> Se motiva a niños y niñas a crear sus propios personajes de terror, con la utilización de títeres, improvisando diálogos e inventando una historia a su personaje.</p> <p><u>Para finalizar</u> Niños y niñas presentan sus creaciones identificando las características y cualidades de sus personajes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dialogo Activo. ▪ Técnica de títeres <p align="center"><u>Recursos.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuento de terror “Juan sin miedo” ▪ Palos de helado. ▪ Papeles para decorar. ▪ Lanas de colores. ▪ Goma eva ▪ Tijera ▪ Pegamento. <p align="center"><i>Preguntas Claves</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué elegiste ese personaje? • ¿Qué características 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se utilizará una lista de cotejo. <p align="center"><u>Indicadores a evaluar.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Menciona hechos importantes. ▪ Menciona características del personaje creado. ▪ Representa características físicas del personaje creado. ▪ Representa características psicológicas del personaje elegido. <p align="center">Otros Elementos del curriculum</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Lugar:</u> Sala de Clases. ▪ <u>Tiempo:</u> 1 hora cronológica. ▪ <u>Destinatario:</u> Se trabajará con los grupos 1 y 2. ▪ Se realizara un registro audiovisual de la presentación.

<p>gráficamente un personaje con sus características y cualidades.</p>		<p>físicas tiene tu personaje?</p> <ul style="list-style-type: none">• ¿Qué características físicas tiene tu personaje?	
--	--	---	--

PLANIFICACION DE ACTIVIDAD VARIABLE

09 de Septiembre de 2008

Aprendizaje Esperado	Actividad	Metodologías	Evaluación
<p>-Relatar en forma oral, con coherencia y secuencia adecuada, experiencias personales, sobre actividades realizadas. Producir textos breves significativos.</p> <p align="center">Aprendizajes específicos esperados</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificar costumbres y tradiciones familiares. ▪ Relatar en forma oral, respetando coherencia y secuencia temporal. ▪ Relatar en forma escrita respetando el orden de las imágenes presentadas. 	<p><u>Presentación</u> Niños y niñas sentados en círculo, frente a las educadoras.</p> <p><u>Inicio</u> La educadora motiva a niños y niñas a comentar y relatar, tradiciones y costumbres dieciocheras que realizan en familia.</p> <p><u>Desarrollo</u> Se invita a niños y niñas a observar láminas que muestran una costumbre dieciochera, las cuales, no presentan un orden cronológico. Se pide que ordenen respetando lo que sucedió antes y después.</p> <p><u>Para finalizar</u> Se realizan por escrito el relato de la historia ordenada, se refuerza vocabulario y ortografía. Se presenta ante el curso para luego comentar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dialogo Activo. <p align="center"><u>Recursos.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Láminas con imágenes. ▪ Lápiz grafito. ▪ Lápices de colores. ▪ Hojas. <p align="center"><u>Preguntas Claves:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Que son las tradiciones? • ¿Que son las costumbres? • ¿Como celebran el 18 junto a sus familias? 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se utilizara una lista de cotejo <p align="center"><u>Indicadores</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Menciona costumbres y tradiciones familiares. ▪ Relata de forma coherente. ▪ Respeto orden secuencial durante su relato. ▪ Redacta un texto breve a partir de las imágenes presentadas. <p align="center">Otros Elementos del curriculum</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Lugar:</u> Sala de Clases. ▪ <u>Tiempo:</u> Una sesión de una hora cronológica. ▪ Taller con uso de TICs utilizara power point con imágenes.

PLANIFICACION DE ACTIVIDAD VARIABLE

10 de Septiembre de 2008

Aprendizaje Esperado	Actividad	Metodologías	Evaluación
<p>Escuchar comprensiva y atentamente lo que otros expresan, comprendiendo y recordando lo más significativo, y reaccionando a través de comentarios, preguntas y respuestas.</p> <p>Representar en forma escrita algunas escenas escuchadas.</p> <p>Aprendizajes específicos esperados</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Escuchar atentamente la letra de una canción folclórica. ▪ Identificar hechos importantes y 	<p><u>Presentación</u> Niños y niñas sentados en semi-círculo, frente a la educadora. La sala ambientada con motivos de fiestas Patrias.</p> <p><u>Inicio</u> Se motiva a niños y niñas, a escuchar comprensivamente la letra de la canción folclórica “El guatón Loyola”, acompañando el ritmo con aplausos y zapateos.</p> <p><u>Desarrollo</u> Se motiva al curso, a través de preguntas, a indagar sobre el contenido y significado de la canción, construyendo por medio del relato de los hechos, la historia escuchado. Reforzando vocabulario, recordando personajes y acciones. Para finalizar niños y niñas, darán explicación sobre las causas que provocaron la golpiza al “Guatón Loyola”, indagando razones y</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dialogo Activo. <p><u>Recursos.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Canción Folclórica “El guatón Loyola”. ▪ Decoración de Fiestas Patrias. (guirnaldas, banderas, copihues, etc) ▪ Hojas cuadriculadas para escribir. <p><i>Preguntas Claves</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿De que trataba la canción? • ¿Qué le paso al 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se utilizará una lista de cotejo. <p><u>Indicadores a evaluar.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Escucha atentamente la letra de la canción folclórica. ▪ Menciona hechos importantes de la canción escuchada. ▪ Caracteriza personajes de la canción escuchada. ▪ Redactar un inicio para la canción escuchada. <p>Otros Elementos del curriculum</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Lugar:</u> Sala de Clases. ▪ <u>Tiempo:</u> 1 hora cronológica. ▪ <u>Observación:</u> Para la sesión con Tics. la canción será

<p>personajes una canción folclórica.</p>	<p>fundamentos para tal hecho. <u>Para finalizar</u> Se motiva a inventar un inicio para el desarrollo del conflicto posterior expresada en la canción. Para luego exponer ante el grupo curso.</p>	<p>guatón Loyola?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Dónde golpearon al guatón Loyola? • ¿Qué habrá hecho el guatón Loyola para que lo golpearán? 	<p>proyectada en power point.</p>
---	---	--	-----------------------------------

PLANIFICACION DE ACTIVIDAD VARIABLE
23 de Septiembre de 2008

Aprendizaje Esperado	Actividad	Metodologías	Evaluación
<p>-Escuchar comprensiva y atentamente lo que otros expresan, cuentan o leen, comprendiendo y recordando lo más significativo, y reaccionando a través de comentarios, preguntas y respuestas.</p> <p>- Leer oraciones en silencio, comprendiendo y aplicando su significado.</p> <p>Aprendizajes específicos esperados</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Escuchar atentamente el relato del texto juegos típicos. ▪ Identificar características 	<p><u>Presentación</u> Niños y niñas sentados en semi-círculo, frente a la educadora. La sala ambientada juegos típicos.</p> <p><u>Inicio</u> Se motiva a niños y niñas, a escuchar comprensivamente un texto alusivo a los juegos típicos chilenos.</p> <p><u>Desarrollo</u> Se motiva al curso, a través de preguntas, a indagar sobre el contenido y significado del texto leído, complementando información anexa aportada por los niños y niñas.</p> <p><u>Para finalizar</u> Se motiva niños y niñas, escribirán en una hoja de oficio dividida en dos, algunas formas seguras y riesgosas de utilizar los juegos típicos chilenos. Para luego exponer ante el grupo curso.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dialogo Activo. <p><u>Recursos.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Imágenes de juegos típicos Chilenos. ▪ Decoración de Fiestas Patrias. (guirnaldas, banderas, copihues, etc.) ▪ Hojas de oficio. ▪ Lápices de colores. ▪ Lápiz grafito. <p><i>Preguntas Claves</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es un juego típico? 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se utilizará una lista de cotejo. <p><u>Indicadores a evaluar.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Escucha atentamente la lectura del texto Juegos Típicos. ▪ Menciona algunas características de los juegos revisados. ▪ Mencionan algunas formas seguras de jugar. ▪ Mencionan algunas formas riesgosas de jugar. <p>Otros Elementos del currículo</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Lugar:</u> Sala de Clases. ▪ <u>Tiempo:</u> 1 hora cronológica. ▪ <u>Observación:</u> Para la sesión con Tics. el texto Juegos

<p>de los juegos típicos revisados en el texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Escriben algunas formas seguras y riesgosas de utilizar los juegos típicos chilenos. 		<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué juegos típicos conoces? • ¿Cuáles juegos has jugado? • ¿Debemos tomar precauciones al jugar? 	<p>Típicos será proyectado en power point.</p>
--	--	---	--

PLANIFICACION DE ACTIVIDAD VARIABLE
24 de Septiembre de 2008

Aprendizaje Esperado	Actividad	Metodologías	Evaluación
<p>- Leer oraciones y textos no literarios breves en voz alta y en silencio, comprendiendo y apreciando su significado.</p> <p>-Producir textos breves significativos.</p> <p style="text-align: center;">Aprendizajes específicos esperados</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lee y escucha atentamente la receta de los chilenitos. ▪ Identificar el orden y la importancia de seguir la receta. ▪ Crea la receta para preparar el Quequerecucho. 	<p><u>Presentación</u> Niños y niñas sentados en semi-circulo, frente a la educadora. La sala ambientada con utensilios de cocina.</p> <p><u>Inicio</u> Se motiva a niños y niñas, a leer y escuchar comprensivamente la receta de los Chilenitos.</p> <p><u>Desarrollo</u> Se motiva al curso, a través de preguntas, a indagar sobre el la importancia de seguir todo tipo de instrucciones (médicas, cocina, armado de artefactos etc.) Reforzando vocabulario y abreviaturas revisan la receta.</p> <p><u>Para finalizar</u> Se motiva a crear e imaginar Crean e imaginan los ingredientes que componen la receta del “Quequerecucho” (inventan ingredientes divertidos).</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dialogo Activo. <p style="text-align: center;"><u>Recursos.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Receta de los chilenitos. ▪ Decoración de utensilios de cocina. ▪ Hojas cuadriculadas para escribir. ▪ Lápiz grafito. <p><i>Preguntas Claves</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es una receta? • ¿Para qué sirve una receta? • ¿Conoces alguna receta? 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se utilizará una lista de cotejo. <p><u>Indicadores a evaluar.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Escucha atentamente la receta de los chilenitos. ▪ Menciona orden de la receta. ▪ Mencionan importancia de seguimiento de instrucciones. ▪ Redactar una receta de cocina creada por ellos.. <p>Otros Elementos del curriculum</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Lugar:</u> Sala de Clases. ▪ <u>Tiempo:</u>1 hora cronológica. ▪ <u>Observación:</u> Para la sesión con Tics. la receta será proyectada en power point.

PLANIFICACION DE ACTIVIDAD VARIABLE
30 de Septiembre de 2008

Aprendizaje Esperado	Actividad	Metodologías	Evaluación
<p>- Leer oraciones y textos no literarios breves en voz alta y en silencio, comprendiendo y apreciando su significado.</p> <p>-Producir textos breves significativos.</p> <p style="text-align: center;">Aprendizajes específicos esperados</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lee y escucha atentamente la leyenda de la “Pincoya” ▪ Identifican personajes principales. ▪ Mencionan hechos principales. 	<p><u>Presentación</u> Niños y niñas sentados en semi-círculo, frente a la educadora. La sala ambientada de manera misteriosa.</p> <p><u>Inicio</u> Los niños y niñas comentan sobre lo que conocen acerca de los mitos y leyendas de Chile, comentando la diferencia entre un mito y una leyenda, además comentan algunas características de Chiloé (lugar donde sucede este mito).</p> <p><u>Desarrollo</u> Siguen atentamente la lectura del Mito “La Pincoya” Comentan y responden preguntas del mito escuchado, dando cuenta de su comprensión (¿quién era la Pincoya?, ¿Dónde vivía?, ¿Qué significaban sus distintos bailes?, ¿Qué hacían los pescadores para atraerla?, etc.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dialogo Activo. <p style="text-align: center;"><u>Recursos.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Leyenda de ”La Pincoya”. ▪ Ambientación del mar. ▪ Fichas bibliográficas. ▪ Lápiz grafito. <p>Preguntas Claves</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es una leyenda? • ¿Quién era la Pincoya? • ¿Dónde vivía? • ¿Qué significaban sus distintos bailes? 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se utilizará una lista de cotejo. <p><u>Indicadores a evaluar.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Escucha atentamente la leyenda de la Pincoya ▪ Menciona personajes principales ▪ Mencionan hechos importantes. ▪ Redacta ficha bibliográfica <p>Otros Elementos del curriculum</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Lugar:</u> Sala de Clases. ▪ <u>Tiempo:</u> 1 hora cronológica. ▪ <u>Observación:</u> Para la sesión con Tics. la leyenda será proyectada en power point.

	<p>- Relatan el mito con sus propias palabras.</p> <p><u>Para finalizar</u></p> <p>- Eligen un personaje de la leyenda. - Escriben las características del personaje seleccionado, con la utilización de una ficha bibliográfica.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué hacían los pescadores para atraerla? • ¿Conoces alguna otra leyenda? 	
--	---	--	--

PLANIFICACION DE ACTIVIDAD VARIABLE

01 de Octubre de 2008

Aprendizaje Esperado	Actividad	Metodologías	Evaluación
<p>-Relatar en forma oral, con coherencia y secuencia adecuadas el cuento escuchado y las características de los personajes seleccionado.</p> <p align="center">Aprendizajes específicos esperados</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Relatar en forma oral la historia escuchada la sesión anterior. ▪ Identificar hechos importantes y personajes de la leyenda y sus características. ▪ Representar un personaje con sus características y 	<p><u>Presentación</u> Niños y niñas sentados en semi-círculo, frente a la educadora.</p> <p><u>Inicio</u> La educadora invita a niños y niñas, a recordar la lectura de la leyenda de “La Pincoya”, leída la sesión anterior.</p> <p><u>Desarrollo</u> Se motiva al curso ha recordar el personaje seleccionado la sesión anterior mencionando sus características y cualidades. Por medio de la caracterización cada niño y niña representará el aspecto físico y psicológico de su personaje, recordando un hecho importante de la leyenda.</p> <p><u>Para finalizar</u> Niños y niñas dramatizan una escena de la leyenda frente al grupo curso. Al finalizar se comenta la actividad realizada.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dialogo Activo. ▪ Técnica Pedagogía Teatral. <p align="center"><u>Recursos.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Leyenda de “La Pincoya”. ▪ Fichas bibliográficas (confeccionada sesión anterior) ▪ Pintura de rostros. ▪ Elementos para personificarse. (vestuario, sombreros, accesorios, etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se utilizará una lista de cotejo. <p align="center"><u>Indicadores a evaluar.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Menciona hechos importantes. ▪ Menciona características de los personajes de la historia. ▪ Representa características físicas del personaje elegido. ▪ Representa características psicológicas del personaje elegido. <p align="center">Otros Elementos del curriculum</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Lugar:</u> Sala de Clases. ▪ <u>Tiempo:</u> 1 hora cronológica. ▪ <u>Destinatario:</u> Se trabajará con los grupos 1 y 2.

cualidades.		<p><i>Preguntas Claves</i></p> <ul style="list-style-type: none">• ¿Por qué elegiste ese personaje?• ¿Qué características físicas tiene tu personaje?• ¿Qué características físicas tiene tu personaje?	
-------------	--	--	--

PLANIFICACION DE ACTIVIDAD VARIABLE

07 de Octubre de 2008

Aprendizaje Esperado	Actividad	Metodologías	Evaluación
<p>-Escuchar comprensiva y atentamente lo que otros expresan, cuentan o leen, comprendiendo y recordando lo más significativo, y reaccionando a través de comentarios, preguntas y respuestas.</p> <p>-Leen oraciones y textos literarios y no literarios breves y significativos, en voz alta y en silencio, comprendiendo y apreciando su significado</p> <p>Aprendizajes específicos esperados</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Escuchar atentamente la lectura. ▪ Identificar hechos 	<p><u>Presentación</u> Niños y niñas sentados en semi-círculo, frente a la educadora.</p> <p><u>Inicio</u> La educadora invita a niños y niñas, a escuchar comprensivamente la historia del viaje realizado por Cristóbal Colón.</p> <p><u>Desarrollo</u> Se motiva al curso, por medio de preguntas, a indagar sobre el contenido y significado de la historia, por medio de la imagen y título de la portada. Se da inicio a la lectura, dando espacios para una reflexión sobre los acontecimientos que surgen durante la historia. Se trabajará reforzando vocabulario, recordando personajes y acciones. Se motiva a niños y niñas a participar en el viaje de Cristóbal Colón, imaginando que ellos son participantes de éste..</p> <p><u>Para finalizar</u> Niños y niñas, frente al grupo curso,</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dialogo Activo. <p><u>Recursos.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La historia de Cristóbal Colón. ▪ Lápices de Colores. ▪ Lápices grafitos. ▪ Goma. ▪ Sala de computación <p><i>Preguntas Claves</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿De qué tratará la lectura? ▪ ¿Cómo consiguió los recursos para su viaje? ▪ ¿Qué opinas de la aventura de Colón? ¿habrías 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se utilizará una lista de cotejo. <p><u>Indicadores a evaluar.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Escucha atentamente la lectura del cuento. ▪ Menciona hechos importantes. ▪ Escribe un relato de su viaje junto a Colón. <p>Otros Elementos del curriculum</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Lugar:</u> Sala de Clases. ▪ <u>Tiempo:</u> 1 hora cronológica. ▪ <u>Observación:</u> Para la sesión con Tics. la historia será proyectada en power point

<p>importantes y personajes del cuento.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Imaginar y redactar su participación en el viaje de Colón. 	<p>leen en voz alta el texto creado.</p>	<p>hecho lo mismo?</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Qué habrías hecho para conseguir el dinero? ▪ ¿Cómo te imaginas el viaje junto a él? 	
--	--	---	--

PLANIFICACION DE ACTIVIDAD VARIABLE

08 de Octubre de 2008

Aprendizaje Esperado	Actividad	Metodologías	Evaluación
<ul style="list-style-type: none"> ▪ - Producen y reproducen por escrito frases, oraciones y textos breves significativos <p>Aprendizajes específicos esperados</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Escuchar atentamente la lectura. ▪ Identificar hechos importantes y personajes de la historia ▪ Imaginar y redactar un comics de la aventura de Colón. 	<p><u>Presentación</u> Niños y niñas sentados en semi-circulo, frente a la educadora.</p> <p><u>Inicio</u> La educadora invita a niños y niñas, a recordar la historia del viaje realizado por Cristóbal Colón.</p> <p><u>Desarrollo</u> Se motiva al curso, a observar ejemplo de distintos cómics, explicando sus partes y su función. Los niños y niñas confeccionan un cómics acerca de la aventura de Colón.</p> <p><u>Para finalizar</u> Niños y niñas, frente al grupo curso, leen en voz alta y exponen sus creaciones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dialogo Activo. <p><u>Recursos.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La historia de Cristóbal Colón. ▪ Lápices de Colores. ▪ Lápices grafitos. ▪ Imágenes de cómics ▪ Hojas. ▪ Goma. ▪ Sala de computación <p><i>Preguntas Claves</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿De qué tratará la lectura? ▪ ¿Cómo consiguió los recursos para su viaje? 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se utilizará una lista de cotejo. <p><u>Indicadores a evaluar.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Escucha atentamente la lectura del cuento. ▪ Menciona hechos importantes. ▪ Grafica la historia de colón. ▪ Redacta un diálogo de acuerdo a lo graficado. <p>Otros Elementos del curriculum</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Lugar:</u> Sala de Clases. ▪ <u>Tiempo:</u> 1 hora cronológica. ▪ <u>Observación:</u> Para la sesión con Tics. los ejemplos de cómics serán proyectada en power point

		<ul style="list-style-type: none">▪ ¿Qué opinas de la aventura de Colón? ¿habrías hecho lo mismo?▪ ¿Qué habrías hecho para conseguir el dinero?▪ ¿Cómo te imaginas el viaje junto a él?	
--	--	---	--

PLANIFICACION DE ACTIVIDAD VARIABLE

14 de Octubre de 2008

Aprendizaje Esperado	Actividad	Metodologías	Evaluación
<ul style="list-style-type: none"> ▪ - Producen y reproducen por escrito frases, oraciones y textos breves significativos <p>Aprendizajes específicos esperados</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Escuchar atentamente la lectura. ▪ Identificar hechos importantes y personajes de la historia ▪ Imaginar y redactar un comics de la aventura de Colón. 	<p><u>Presentación</u> Niños y niñas sentados en semi-circulo, frente a la educadora.</p> <p><u>Inicio</u> La educadora invita a niños y niñas, a recordar la historia del viaje realizado por Cristóbal Colón.</p> <p><u>Desarrollo</u> Se motiva al curso, a observar ejemplo de distintos cómics, explicando sus partes y su función. Los niños y niñas confeccionan un cómics acerca de la aventura de Colón.</p> <p><u>Para finalizar</u> Niños y niñas, frente al grupo curso, leen en voz alta y exponen sus creaciones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dialogo Activo. <p><u>Recursos.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La historia de Cristóbal Colón. ▪ Lápices de Colores. ▪ Lápices grafitos. ▪ Imágenes de cómics ▪ Hojas. ▪ Goma. ▪ Sala de computación <p><i>Preguntas Claves</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿De qué tratará la lectura? ▪ ¿Cómo consiguió los recursos para su viaje? 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se utilizará una lista de cotejo. <p><u>Indicadores a evaluar.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Escucha atentamente la lectura del cuento. ▪ Menciona hechos importantes. ▪ Grafica la historia de colón. ▪ Redacta un diálogo de acuerdo a lo graficado. <p>Otros Elementos del curriculum</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Lugar:</u> Sala de Clases. ▪ <u>Tiempo:</u> 1 hora cronológica. ▪ <u>Observación:</u> Para la sesión con Tics. los ejemplos de cómics serán proyectada en power point

		<ul style="list-style-type: none">▪ ¿Qué opinas de la aventura de Colón? ¿habrías hecho lo mismo?▪ ¿Qué habrías hecho para conseguir el dinero?▪ ¿Cómo te imaginas el viaje junto a él?	
--	--	---	--

PLANIFICACION DE ACTIVIDAD VARIABLE

15 de Octubre de 2008

Aprendizaje Esperado	Actividad	Metodologías	Evaluación
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Leer oraciones y textos literarios y no literarios breves y significativos, en voz alta y en silencio, comprendiendo y apreciando su significado. ▪ Producen y reproducen por escrito frases, oraciones y textos breves significativos <p>Aprendizajes específicos esperados</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Escuchar atentamente la lectura. ▪ Identificar hechos importantes y 	<p><u>Presentación</u> Niños y niñas sentados en semi-circulo, frente a la educadora.</p> <p><u>Inicio</u> La educadora invita a niños y niñas a observar una presentación en donde se señalan las partes de una noticia.</p> <p><u>Desarrollo</u> Se motiva al curso a escuchar una historia y a convertirla en noticia, siguiendo el formato revisado.</p> <p><u>Para finalizar</u> Niños y niñas, frente al grupo curso, leen en voz alta y exponen sus creaciones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dialogo Activo. <p><u>Recursos.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Presentación de partes de la noticia ▪ Lápices de Colores. ▪ Lápices grafitos. ▪ Historia ▪ Hojas. ▪ Goma. ▪ Sala de computación <p><i>Preguntas Claves</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿De qué tratará la lectura? ▪ ¿Qué hechos importantes ocurrieron? ▪ ¿Quiénes 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se utilizará una lista de cotejo. <p><u>Indicadores a evaluar.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Escucha atentamente las partes de la noticia. ▪ Menciona hechos importantes y personajes. ▪ Redacta una noticia en base a una historia contada. <p>Otros Elementos del curriculum</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Lugar:</u> Sala de Clases. ▪ <u>Tiempo:</u> 1 hora cronológica. ▪ <u>Observación:</u> Para la sesión con Tics. las partes de la noticia serán proyectadas en power point

<p>personajes involucrados en la noticia.</p> <ul style="list-style-type: none">▪ Imaginar y redactar una noticia		<p>participaron?</p> <ul style="list-style-type: none">▪ ¿En dónde ocurrieron los hechos?▪ ¿Cuándo ocurrieron?▪ ¿Cómo ocurrieron?	
---	--	---	--

CAPÍTULO V

5. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

5.1 Resultados y análisis de datos aplicación del pre-test.

Para definir la muestra, se aplicó la “Prueba CLP. Formas Paralelas” de comprensión lectora (niveles 1 y 2, forma B), a 132 alumnos de ambos sexos, de los 2º y 3º básicos de la Escuela Unión Nacional Árabe, ubicada en Quebrada Umallami N° 1710, de la comuna de Peñalolén. La tabla N° 1 resume la distribución de casos en función a su sexo y del curso al que pertenecen.

Tabla Nª 1

Cuenta de Curso	Sexo		
Curso	Femenino	Masculino	Total general
2ª A	13	14	27
2ª B	19	17	36
3ª A	17	19	36
3ª B	9	24	33
Total general	58	74	132

Debido a que la prueba aplicada efectúa mediciones de distintos aspectos del aprendizaje de la comprensión lectora en función del nivel de lectura en que se encuentre el alumno, se ha separado la presentación de resultados para cada nivel de lectura, situando en el 2ª año básico el primer nivel de lectura y en el 3ª año básico el segundo nivel de lectura.

Resultados para 2ª año básico (primer nivel de lectura)

Para este nivel de lectura se espera que el estudiante domine dos habilidades específicas de lectura, que se describen a continuación:

1. Ser capaces de unir una palabra escrita con una ilustración que la representa, lo que corresponde al área de la palabra. Esta habilidad sirve para comprobar una etapa previa a la comprensión de la lectura, verifica si el niño es capaz de reconocer palabras escritas aisladas, traduciéndolas a su lenguaje habitual (oral). Esta habilidad se evalúa en el primer subtest de la prueba CLP.
2. Correlacionar una oración o frase con la ilustración que la representa. Esta habilidad corresponde al área de la oración o frase. Comprueba si el niño/a es capaz de traducir a su lenguaje habitual lo expresado por una oración o frase escrita, simple, concreta y conocida. La habilidad se comprueba pidiendo al niño que una la frase u oración escrita con una correspondiente ilustración, o que emita un juicio o no correspondencia entre una oración o frase escrita y una ilustración. Esta habilidad se evalúa en los tres subtest restantes de la prueba CLP.

La descripción del rendimiento de los cursos 2ª A y 2ª B en términos de puntajes brutos se resumen en la tabla Nª 2, la que evidencia un nivel de logro similar de acuerdo a medidas de tendencia central como promedio, moda y mediana. Sin perjuicio de ello, se aprecia una dispersión de puntajes levemente mayor en el 2ª A, tal como lo revelan la desviación estándar y varianza. Esto indica que el rendimiento del 2ª B muestra una mayor concentración de resultados en relación al promedio del curso, pese a que la asistencia de este curso (36) a la aplicación de la prueba fue claramente mayor a la del 2ª A (27).

Tabla N^a 2

	Curso	
	2 ^a A	2 ^a B
Promedio	20,3	20,4
Moda	24	23
Mediana	23	22,5
Desv Estandar	7,3	5,6
Varianza	53,1	30,9

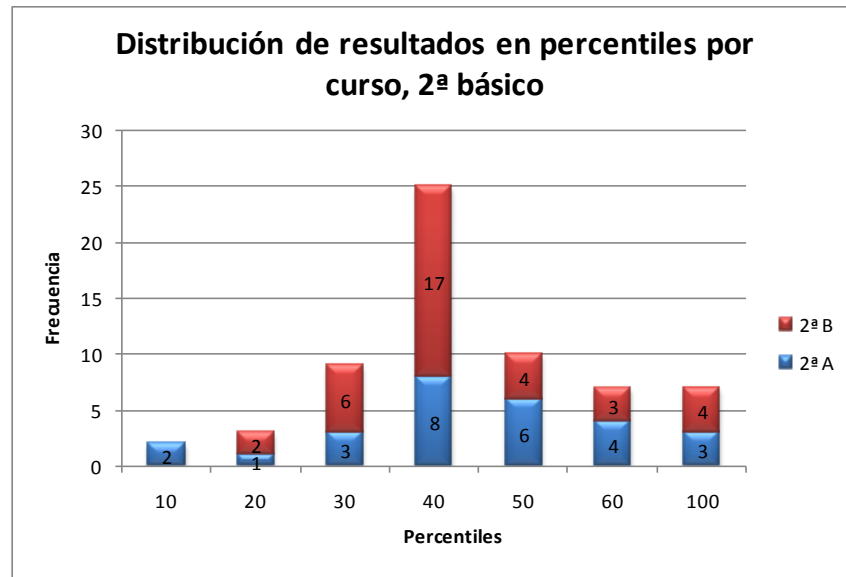
Al traducir las respuestas correctas a porcentajes, se logra apreciar un buen rendimiento de ambos grupos curso respecto a la totalidad de ítems que plantea la prueba, dado que en ambos grupos se aprecian niveles de logro que superan el 78%, como se lee en la tabla N^a 3. Estos porcentajes superan el rendimiento del grupo total de validación de la prueba, que alcanzó un promedio de 71% de respuestas correctas en la forma aplicada (B):

Tabla N^a 3

	Porcentaje respuestas correctas Curso	
	2 ^a A	2 ^a B
Promedio	78,1%	78,5%
Desv Estandar	28,0%	21,4%

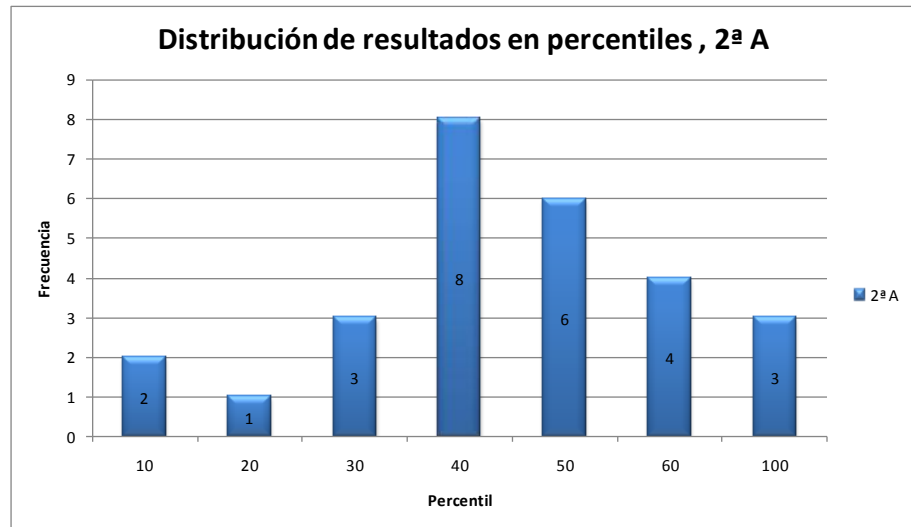
A pesar de obtener un buen rendimiento promedio respecto de la totalidad de ítems, al revisar los resultados de ambos cursos en términos de percentiles, se observa una clara concentración del rendimiento por debajo de la media de rendimiento del grupo de estandarización, y particularmente en el segmento percentil 40, como muestra el gráfico N^a 1.

Gráfico N° 1



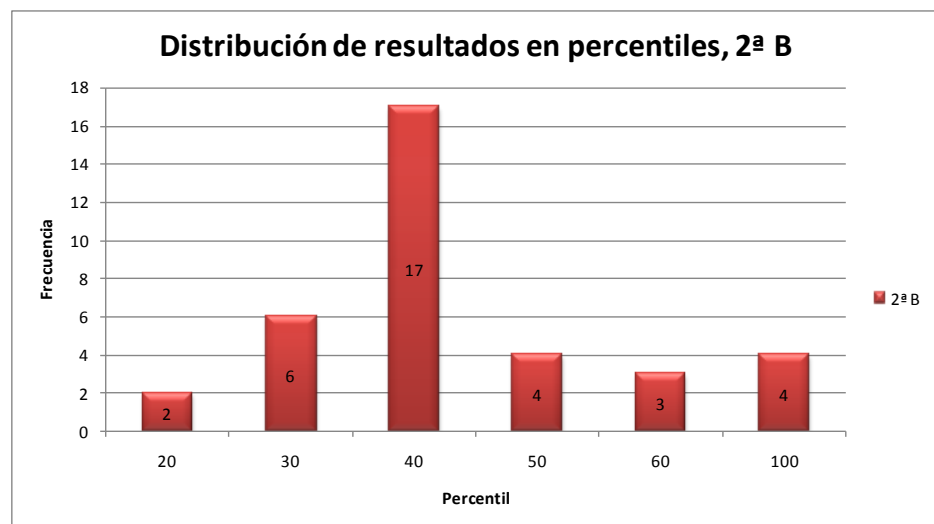
Sin embargo, al desagregar estos resultados para cada uno de los cursos evaluados, se aprecian diferencias en la distribución de rendimientos en la escala de percentiles. El 2º A muestra que 14 alumnos alcanzan el percentil 40 o inferior, en tanto que 13 alumnos alcanzan el percentil 50 o superior, adecuándose de mejor manera a la distribución normal.

Gráfico N° 2



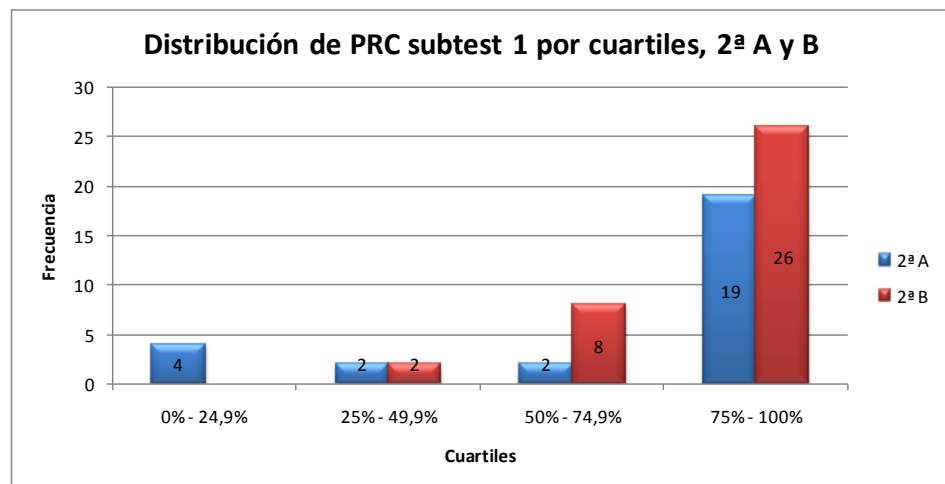
Por otra parte, el 2ª B presenta a 25 estudiantes en los percentiles 40 e inferiores, en tanto que sólo 11 alumnos logran alcanzar el percentil 50 o superior, como figura en el Gráfico N° 3.

Gráfico N° 3



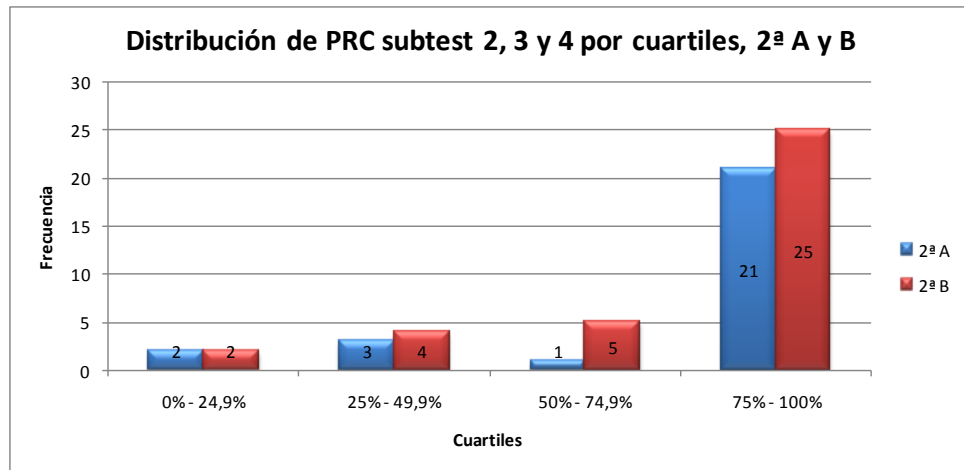
Al desagregar los resultados de los cursos de acuerdo a su rendimiento para cada habilidad evaluada por la prueba CLP para el primer nivel de lectura, se aprecia en el Gráfico N^o 4 que para la habilidad del área de la palabra, correspondiente al primer subtest, se producen rendimientos levemente menores en el 2^o A, respecto del nivel de logro alcanzado por el 2^a B. Este resultado se interpreta como dificultades levemente mayores en el 2^a A para unir una palabra escrita con la ilustración que la representa. Sin embargo, cabe recordar que la muestra del 2^a A está integrada por 27 sujetos, en tanto que la muestra del 2^a B está integrada por 36 sujetos, lo que puede aportar a distorsionar los resultados.

Gráfico N^o 4



Por otra parte, la distribución de porcentajes de respuestas correctas por cuartiles en la habilidad correspondiente al área de la oración o frase (evaluada por los subtest 2, 3 y 4) exhibe rendimientos similares para ambos cursos, tal como se muestra en el Gráfico N^o 5.

Gráfico N° 5



Resultados para 3ª año básico (segundo nivel de lectura)

Para este nivel de lectura se espera que el estudiante domine tres habilidades específicas de lectura, que se describen a continuación:

1. Leer oraciones incompletas y seleccionar una o varias palabras que las completen adecuadamente. Esta habilidad se mide a través de los subtest 1 y 2.
2. Leer una oración y reconocer las afirmaciones que contiene. Estas dos primeras habilidades corresponden al área de comprensión de la oración o frase escrita aislada, sin uso de ilustraciones, sólo con la ayuda de instrucciones orales donde el niño debe demostrar su dominio de la lectura, relacionando diversos elementos del lenguaje escrito. Esta habilidad se mide a través del subtest 3.
3. Leer un párrafo o texto simple y reconocer las afirmaciones que contiene. Con esta habilidad se introduce a los niños/as en el área del texto simple.

El niño/a se enfrenta por primera vez en la prueba a un conjunto de oraciones relacionadas entre sí. Para demostrar que reconoce las afirmaciones escritas con los sujetos o circunstancias que aparecen en un texto simple. Esta habilidad se evalúa a través del subtest 4.

La descripción del rendimiento de los cursos 3^a A y 3^a B de acuerdo con sus puntajes brutos se resume en la Tabla N^o 4, la que evidencia un nivel de logro similar de acuerdo a medidas de tendencia central como promedio, moda y mediana, reportando en este sentido un resultado similar al de los cursos 2^a A y 2^a B. Sin perjuicio de ello, se aprecia una dispersión de puntajes levemente mayor en el 3^a B, tal como lo revelan su desviación estándar y varianza. Esto indica que el rendimiento del 3^a A muestra una mayor concentración de resultados en relación al promedio del curso. A diferencia del caso de los 2^a año básicos, los cursos 3^a A y 3^a B contaron con muestras similares en número de sujetos evaluados, como se indicó en la Tabla N^o 1.

Tabla N^o 4

	Curso	
	3 ^a A	3 ^a B
Promedio	20	18,6
Moda	19	21,0
Mediana	20	21,0
Desv Estandar	4,9	7,2
Varianza	24,5	52,1

Al traducir las respuestas correctas en términos de porcentajes, se logran apreciar diferencias en el rendimiento de los cursos respecto del total de ítems de la prueba, dado que el porcentaje promedio del 3^a B se ubica casi 6 puntos por debajo del promedio del 3^a A, mostrando además una mayor dispersión de los resultados respecto al promedio, como se observa en la desviación estándar

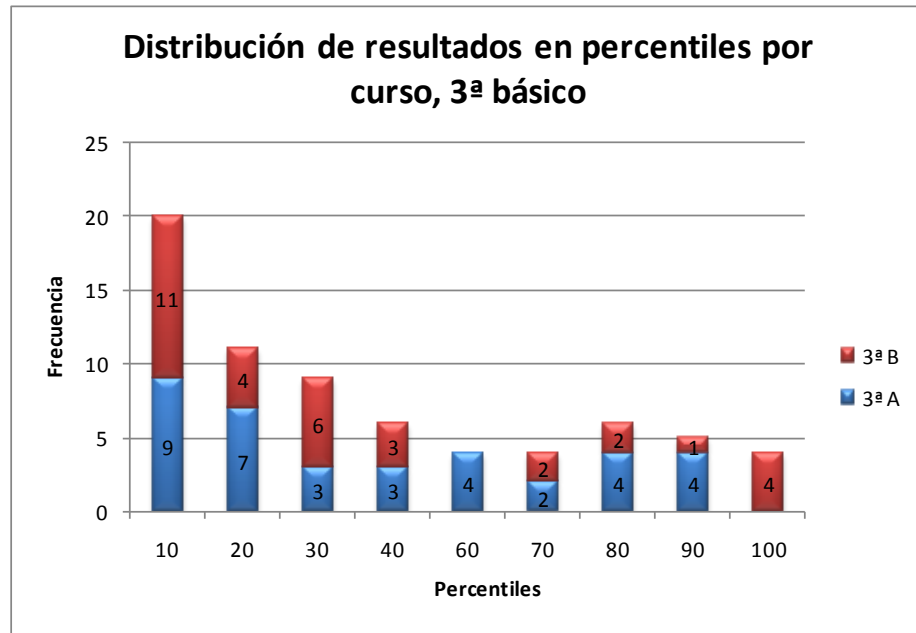
señalada en la Tabla N^a 5. Sin perjuicio de lo anterior, ambos cursos logran ubicarse por sobre el porcentaje promedio de respuestas correctas del grupo de validación de la prueba, el que alcanzó un valor de 63,11%, con una desviación estándar de 24,31%.

Tabla N^a 5

	Porcentaje respuestas correctas Curso	
	3 ^a A	3 ^a B
Promedio	74,1%	68,8%
Desv Estandar	18,3%	26,7%

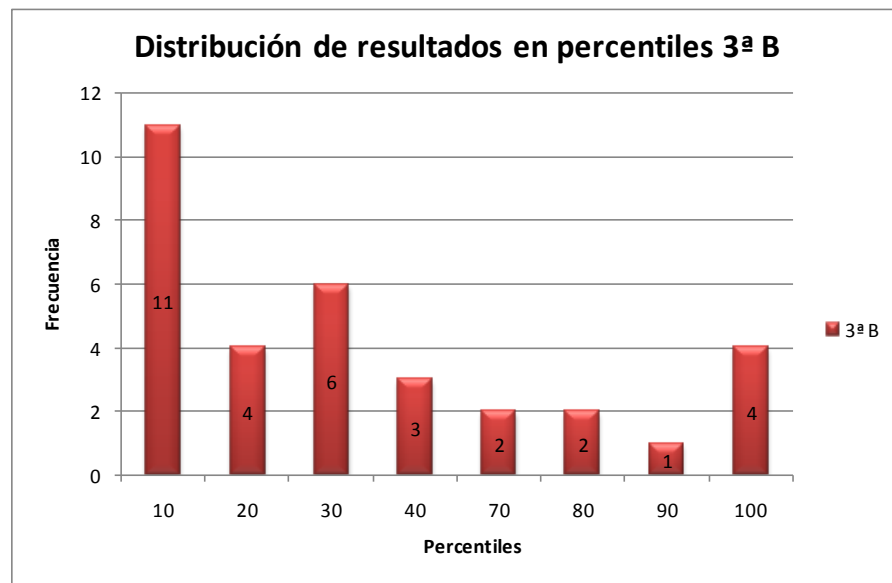
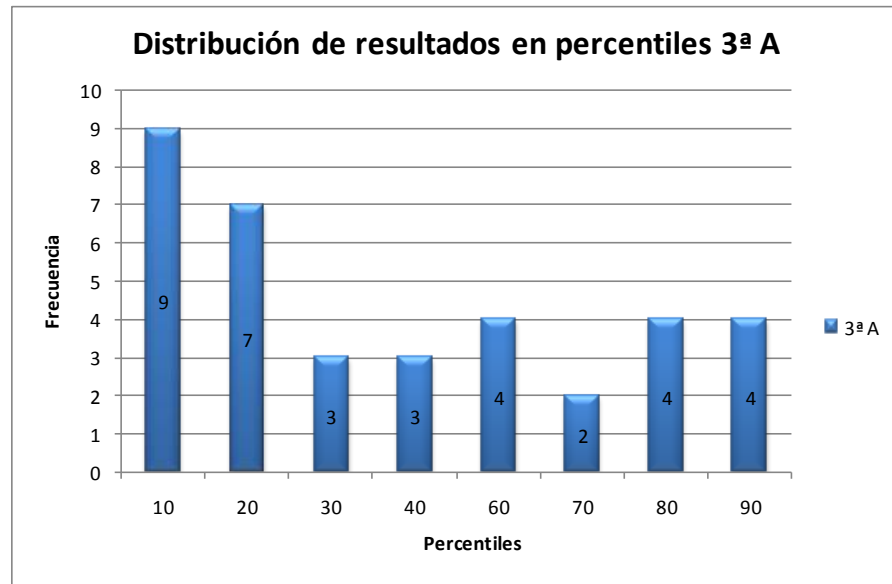
A pesar de obtener un buen rendimiento promedio respecto de la totalidad de ítems, al revisar los resultados de ambos cursos en términos de percentiles, se observa una clara concentración del rendimiento por debajo de la media de rendimiento del grupo de estandarización, y particularmente por debajo del percentil 30, como muestra el gráfico N^a 6.

Gráfico N° 6



Al desagregar los resultados para cada uno de los cursos evaluados, se aprecia que tanto el 3ª A (Gráfico N° 7) como el 3ª B (Gráfico N° 8) presentan distribuciones estables en los distintos percentiles, aunque con un relativo incremento en los niveles de rendimiento más bajos, lo cual aleja a estos cursos de la curva normal, en el sentido de presentar rendimientos menores al grupo de validación de la prueba CLP.

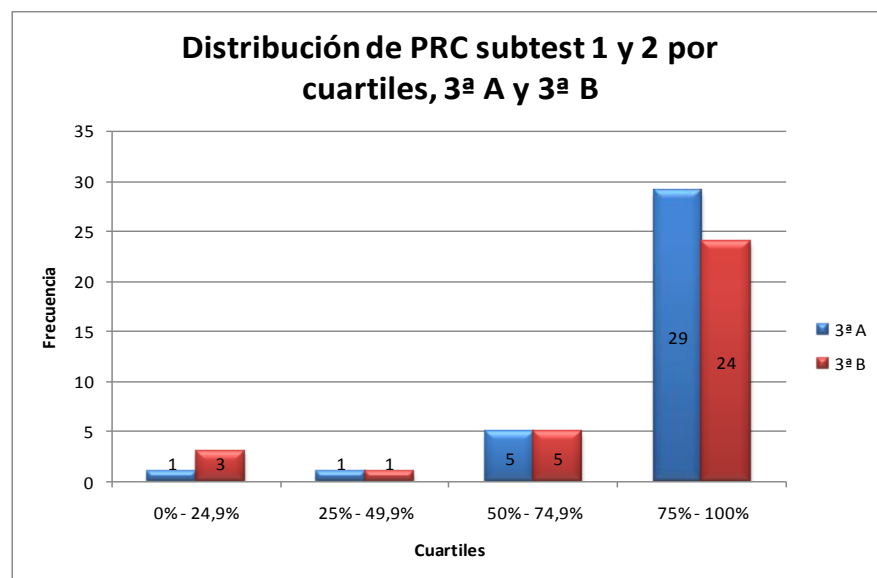
Gráfico N^o 7



Al desagregar los resultados de los cursos de acuerdo a su rendimiento para cada habilidad evaluada por la prueba CLP para el segundo nivel de lectura, se aprecia en el Gráfico N^o 9 que para la habilidad de leer oraciones incompletas y seleccionar una o varias palabras que la completen adecuadamente, evaluada por los subtest 1 y 2, correspondientes al área de la

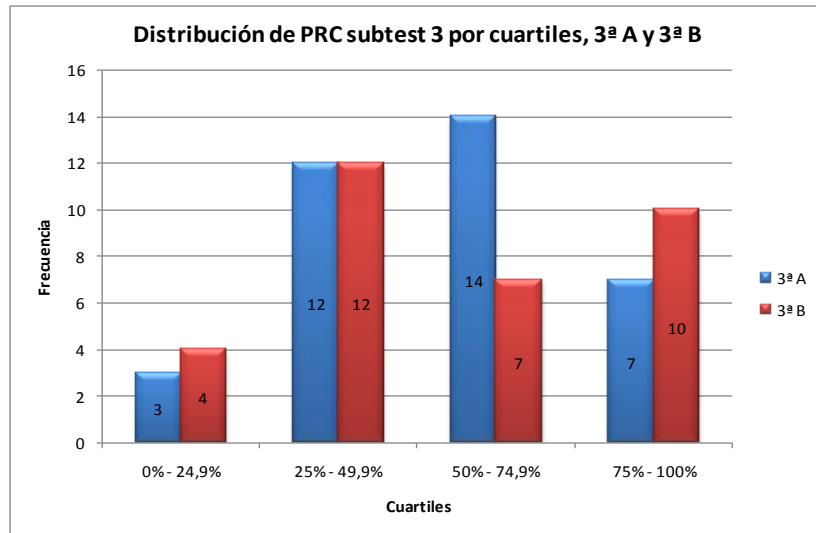
comprensión de oraciones o frases escritas aisladas, se producen rendimientos similares para ambos cursos, con la gran mayoría de los casos situados por sobre el 75% de respuestas correctas.

Gráfico N° 9



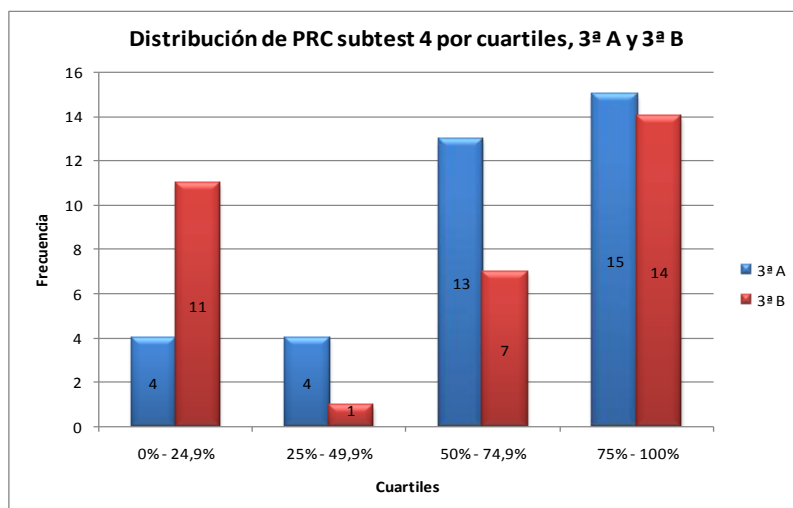
En cuanto a la habilidad para leer una oración y reconocer las afirmaciones que contiene, inscrita dentro del área de la comprensión de la oración o frase escrita, también se aprecian rendimientos similares para ambos cursos (a excepción del tercer cuartil, donde el 3º A contiene al doble de casos que el 3ª B, como se observa en el Gráfico N° 10). Sin embargo, a diferencia de la habilidad anterior, los rendimientos generales de ambos cursos se alejan de los puntajes máximos para agruparse en los cuartiles 2 y 3.

Gráfico N° 10



Por último, en lo que respecta a la habilidad de leer un párrafo o texto simple y reconocer las afirmaciones que contiene, el Gráfico N° 11 exhibe que ambos cursos logran resultados similares sólo en el cuartil de puntajes máximos. Los rendimientos sobre el 50% de respuestas correctas se concentran en el 3º A, en tanto que se los porcentajes menores a esta cifra se concentran en el 3ª B.

Gráfico N° 11



5.2 Resultados y análisis de datos aplicación post-test

De la muestra total inicial de 42 alumnos, 27 de ellos desertaron del taller, por diferentes razones, por lo que la muestra final disminuyó, quedando compuesta por 15 alumnos de ambos sexos del segundo y tercer año básico. Estos alumnos y alumnas participaron activa y regularmente del Taller de lecto-escritura, realizado entre los meses de Agosto a Noviembre, los cuales fueron divididos en dos sub-grupos, uno que trabajó con TICs y otro en el que se utilizó metodología tradicional.

Tras el término de la intervención, se aplicó un post-test, utilizándose para ello la “Prueba CLP. Formas Paralelas (niveles 1 y 2, forma A) (Anexo 1). Los resultados obtenidos en la aplicación de este segundo test, en términos de puntajes brutos, son resumidos en la siguiente tabla:

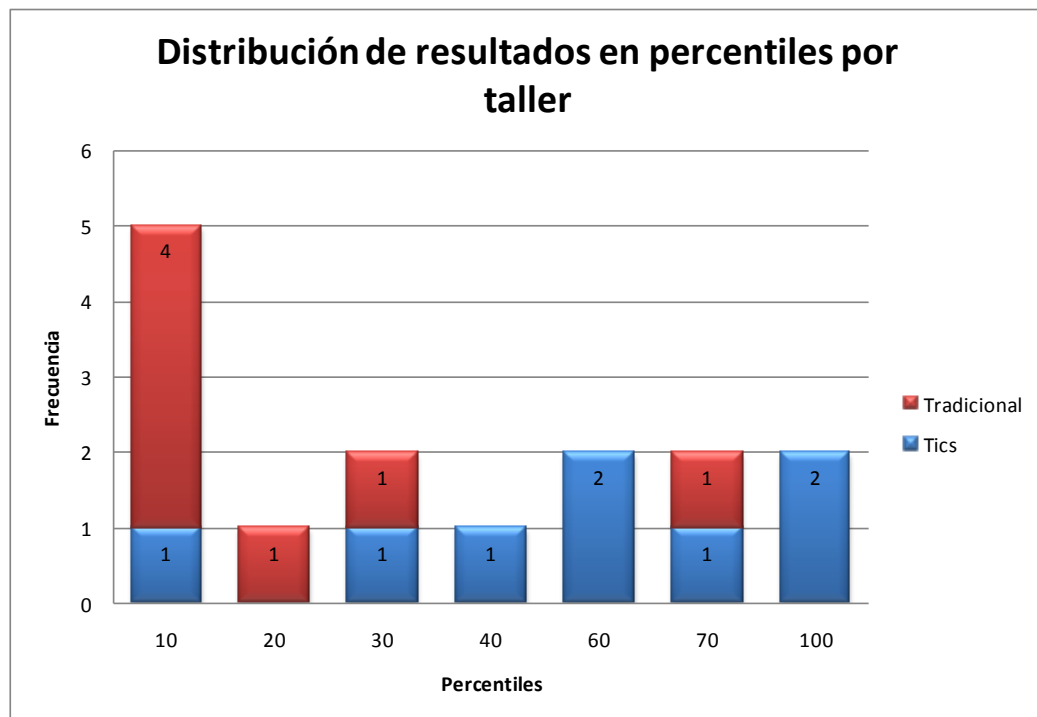
Tabla N^o 6

Medida	Valor
Media	20,93
Moda	21,00
Mediana	21,00
Desv Estándar	5,91
Varianza	34,92

Dado que la evaluación por percentil de rendimiento de los niños y niñas que conforman la muestra aportó mayor precisión al análisis de resultados de la evaluación pre - test, la revisión de los resultados de la evaluación post - test se

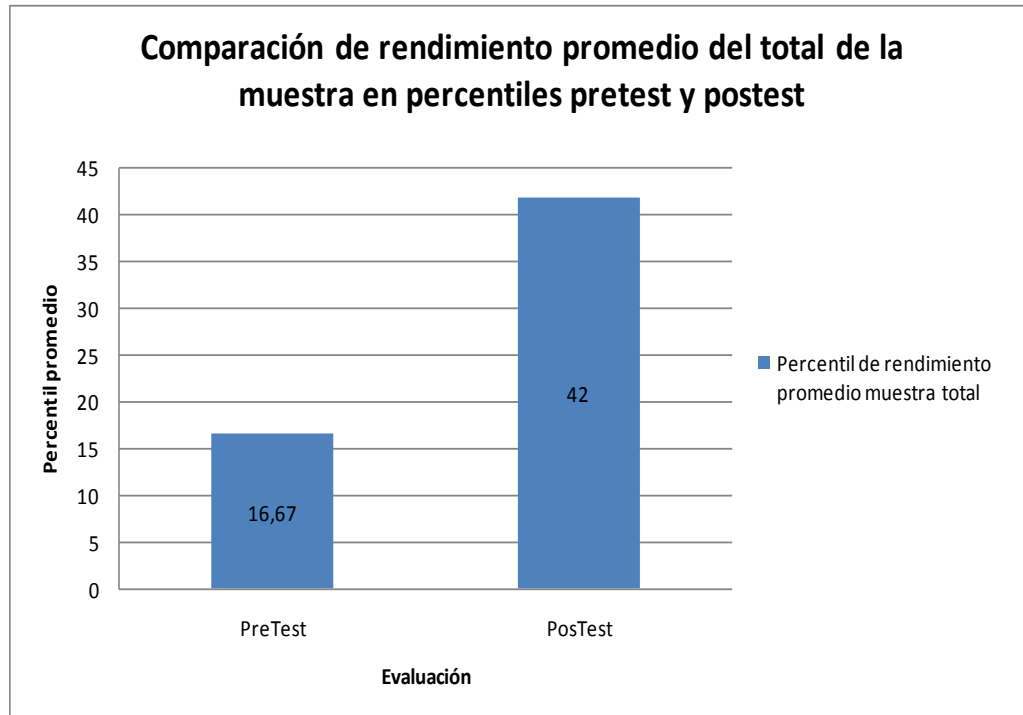
centrará en este parámetro. Al revisar la distribución de frecuencias de los resultados de evaluación post - test en percentiles de la muestra intervenida mediante talleres (Gráfico N^a 12), se aprecia una clara concentración de puntajes en el percentil 10, explicada fundamentalmente por la presencia de alumnos del taller de metodología tradicional.

Gráfico N^a 12



Sin perjuicio de la concentración de casos en el percentil de rendimiento más bajo, al comparar los rendimientos promedio en percentiles de la muestra total intervenida antes del inicio y después del término de los talleres, se aprecia un claro incremento del rendimiento del grupo total a la fecha de cierre del proyecto de investigación, tal como se observa en el Gráfico N^a 13.

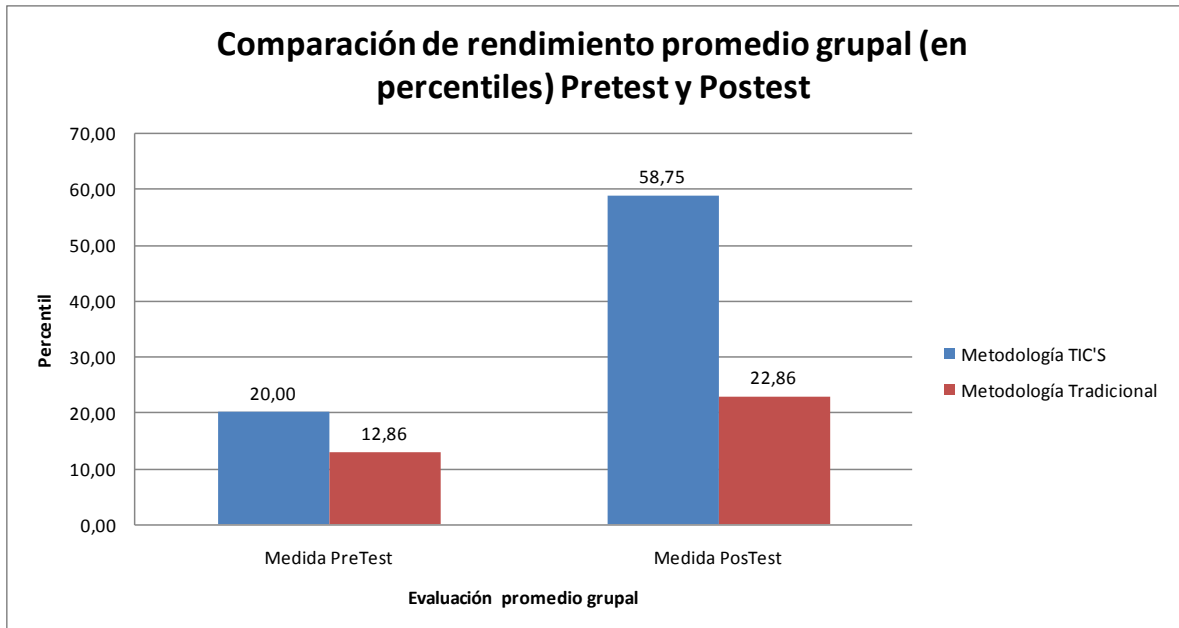
Gráfico N^a 13



En consecuencia, es posible afirmar que la realización de los talleres constituye un significativo aporte al mejoramiento del rendimiento de los alumnos y alumnas asistentes a éstas instancias, en lo que se refiere a su dominio de habilidades en lecto – escritura.

Respecto del grado en que cada una de las metodologías aplicadas en los talleres aporta al desarrollo de habilidades en lecto – escritura, la comparación de resultados pre - test y post – test separando la muestra total en grupos trabajados con metodologías TIC's y tradicional, arroja una notable superioridad de las metodologías que incorporan tecnologías de la información y la comunicación, por sobre métodos más tradicionales de enseñanza, como se puede observar en el Gráfico N^a 14

Gráfico N^o 14



Si bien es cierto que el rendimiento en percentiles del grupo que accede a taller con metodologías de enseñanza tradicionales queda próximo a duplicar el rendimiento al término de la intervención, se observa que el grupo intervenido mediante tecnologías de la información y la comunicación prácticamente triplica su percentil de rendimiento promedio inicial.

CAPÍTULO VI

6. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Desde siempre la lectura ha constituido una de las formas más importantes de adquisición del conocimiento humano, junto con la experiencia, pues vivimos en un mundo letrado, lo que hace del proceso de la lectura algo imprescindible para vivir en sociedad, permitiendo al hombre acceder a la información, a la entretención, a la cultura, la ciencia y el arte, aspectos importantísimos para desenvolvernos como seres sociales que somos.

No obstante su importancia, la lectura está lejos de ser una actividad exitosa en nuestro país.

Pese a que en la prueba Internacional Pisa (2007), nuestro país se sitúa en el primer lugar a nivel latinoamericano (en Ciencias y Lectura), en la tabla general de los 57 estados participantes, Chile aparece en el lugar 40, lo que da cuenta de que, de igual manera, nos queda una brecha importantísima que superar. Estos antecedentes se reflejan en la realidad pues, datos obtenidos del MINEDUC reflejan que un 48% de los alumnos de 15 años están en el nivel más elemental o bajo este, tanto en matemáticas como en lenguaje. Esto significa que presentan grandes dificultades para utilizar la lectura como instrumento de aprendizaje en las distintas áreas del saber.

Para superar las consecuencias de este déficit es necesario estudiar a fondo e investigar las causas de esto.

Actualmente, la juventud se aparta cada vez más de los libros, y de la lectura en general, están influenciados por la televisión, los videojuegos, Internet, entre otros, con lo que el interés por la lectura se hace cada vez menos habitual, llegando a ser casi nula. Es común que muchos docentes culpen a la irrupción de todas las nuevas tecnologías, como causas de que sus alumnos tengan un desempeño deficitario en el área de la lecto-escritura, viéndolas como verdaderos enemigos de la lectura. Sin embargo, y fundamentado en la experiencia vivida a partir del taller realizado en el colegio Unión Nacional Árabe, podemos establecer que si se utilizan o incorporan como medios para apoyar el trabajo en la sala de clases, la motivación y el aprendizaje mejoran, pues **“Utilizar el computador, los multimedios e Internet para apoyar el aprender, significa incorporar otros medios al aula. Medios que, facilitan y flexibilizan el pensamiento. Medios que pueden expandir las potencialidades de la mente de los aprendices. Metamedios que no sólo procesan información, sino que además utilizan fluidamente símbolos e imágenes para facilitar la construcción”** [Sánchez; 2000:24].

Si bien es cierto que las nuevas tecnologías llegaron para quedarse y posicionarse en un lugar muy importante de la vida de todos y todas (en especial de las nuevas generaciones), es tarea de los centros educativos, directivos y, más aún, del cuerpo docente aprovechar esta “amenaza” y transformarla en una oportunidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje, haciendo los aprendizajes más atractivos y motivadores para los alumnos y alumnas. No se trata de utilizar las tecnologías por sí solas, siendo ellas el centro de proceso de enseñanza, sino que muy por el contrario, lo principal es que se transformen en una herramienta de apoyo a la labor docente, ya que lo fundamental es su incorporación al currículo escolar, pues tal cómo lo plantea Sánchez **“el uso de las nuevas tecnologías será efectivo y significativo en la medida que exista una planificación y una metodología para su uso. Por**

esto, consideramos de vital relevancia la formación y capacitación de los educadores y la implementación de aulas que se conviertan en micromundos interactivos en la construcción de conocimiento” [Sánchez; 2000:25].

Para llevar a cabo esta incorporación, es necesario realizar un cambio en la metodología de trabajo de los docentes de aula, viendo el uso de las TICs como una herramienta con la cual se alcanzarían más y mayores aprendizajes significativos (tal como se evidenció en nuestra investigación), por tratarse de un instrumento novedoso y motivador, que permite ver imágenes, incluso en movimiento; además de la utilización de sonidos y favorece la producción escrita y la lectura, así como el trabajo de investigación autónoma de niños y niñas.

De esta forma, los docentes trabajarían con la implementación de un método de trabajo en el que los niños y niñas serían los principales protagonistas, proponiendo ideas, inquietudes de interés sobre las que investigar y trabajar, donde el uso de la lectura y la escritura ocupen un lugar fundamental, siendo las TICs, una herramienta primordial para llevar a cabo dicho proceso.

Es por esto, por todos los cambios que a nivel tecnológico han surgido, que el Gobierno de Chile, el año 2006, anunció **“que el país debería incrementar al año 2010, el equipamiento computacional existente en el sistema escolar chileno junto con asegurar un uso de estos recursos que impacte positivamente en los resultados de la labor pedagógica”¹⁵.**

¹⁵ <http://portal.enlaces.cl/?t=44&i=2&cc=808&tm=2>

De esta forma, surge un nuevo y gran desafío, el de formar docentes capaces de trabajar incorporando las TICs a su trabajo de aula. Creemos que, en este sentido, es primordial la formación inicial docente que reciban las nuevas generaciones de profesores que egresen de las universidades, en cuanto a manejo y usos de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, ya que por nuestra parte, esta formación nos permitió poder implementar de manera eficaz y con muy buenos resultados, nuestra intervención.

Así mismo, es fundamental realizar un trabajo a nivel de institución escolar, en el cual se den facilidades para el uso de TICs, implementando jornadas de capacitación y reflexión de sus docentes en torno a las nuevas tecnologías, otorgándoles apoyo tanto para la incorporación de estas herramientas al currículo, como para una mayor accesibilidad de las salas de computación para todos y todas los niños y niñas.

Las proyecciones que podemos extraer de esta investigación, es la de implementar las Tecnologías de la Información y la Comunicación no sólo en un ámbito tan acotado como lo es un taller, sino que incluirlas como herramientas para el proceso de enseñanza aprendizaje en otras áreas del conocimiento, es decir, incorporarlas definitivamente al currículo escolar, en su totalidad. Además, y en base al trabajo realizado en la presente investigación, se pueden realizar nuevas investigaciones, como el impacto que tienen estas nuevas tecnología en la enseñanza aprendizaje de la lecto escritura o las matemáticas, en niños de primero básico, con la utilización de software interactivos, entre otros; ampliando la muestra y el tiempo de trabajo realizado.

CAPÍTULO VII

7. CONCLUSIONES

En primer término, cabe revisar los resultados del estudio en relación con los objetivos del mismo, a fin de verificar el grado en que éstos últimos se logran.

1.-Aplicar el test estandarizado “Prueba Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva, Formas Paralelas (CLP), para determinar el nivel lector de los alumnos.

2.- Determinar el nivel de logro en el área de la lecto-escritura que poseen niños y niñas de 2º y 3º año básico.

Con la aplicación durante el mes de Junio del test estandarizado “CLP” (Nivel 1 y 2, forma B), a una muestra compuesta de 132 alumnos y alumnas de los segundos y terceros años básicos de la Escuela Unión Nacional Árabe, se detectó grandes falencias en el área de comprensión lectora, en ambos niveles de educación. En estos, se reveló una clara concentración del rendimiento de los sujetos por debajo del percentil 40, lo que evidencia un déficit en el área de comprensión lectora de estos alumnos y alumnas.

A partir de los resultados obtenidos, se realizó una selección de alumnos para trabajar en el taller, compuesta por 12 alumnos de segundo básico (A y B), que se encontraban entre los percentiles 20 y 30 y 31 alumnos de los terceros básicos, ubicados en los percentiles 10 y 20.

La aplicación del test “CLP” y su posterior análisis, permitió a las investigadoras cumplir los dos primeros objetivos propuestos.

En cuanto al cumplimiento de los objetivos 3 y 4, los que consistían en:

3.-Diseñar un plan de trabajo, incorporando el uso de las TIC, conducente a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura, en niños y niñas de 2º y 3º año básico que presenten retraso en esta área.

4.-Aplicar el plan de trabajo incorporando el uso de las TIC, como apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura.

Podemos decir que:

En un acuerdo con el área administrativa del colegio se dispuso un plan de trabajo en el cual se estableció que:

- A partir de la selección realizada, se dividió la muestra en dos subgrupos (por medio de sorteo), uno que trabajaría con TICs y otro en el cual se implementaría una metodología “tradicional” de trabajo.
- Se trabajaría con ambos grupos en una modalidad de taller extra-programático, para no interrumpir la jornada escolar de los alumnos y alumnas.
- El horario a trabajar sería los siguientes días y horarios: martes de 15:45-16:45 y miércoles de 14:00-15:00 hrs, puesto que los niños y niñas de tercero básico tienen jornada completa.

- Disposición de la sala de computación en estos horarios y de una sala para realizar dicho taller.

Sobre la base de estos acuerdos, las investigadoras prepararon un plan de trabajo, el cual se dividió entorno a 3 temas centrales, los que fueron trabajados durante los meses de agosto, septiembre y octubre respectivamente, desarrollando un tema por mes. El trabajo se enfocó, principalmente, en ampliar y reforzar los aprendizajes esperados exigidos por el Ministerio de Educación. Para tal efecto, se realizó una selección de estos, centrándose principalmente en los aprendizajes establecidos para segundo año básico.

De esta forma, el objetivo general del plan de trabajo giró en torno a **“Promover, en niños y niñas de 2º y 3º básico, procesos de enseñanza y aprendizaje para desarrollar, a través de la lectura, la capacidad de expresión oral y escrita y de comunicarse en forma clara y precisa”**.

En un primer acercamiento con el grupo, se les invitó a firmar un acuerdo de participación y convivencia (establecido por los mismos niños y niñas), con el cual se registraría el taller, la que ellos firmaron imprimiendo su dedo pulgar en un gran acuerdo escrito por todos los participantes. Con esto, a parte de buscar una buena convivencia para el correcto desarrollo del trabajo, se buscó que los alumnos y alumnas participaran y fueran protagonistas desde un principio de su formación, pues los acuerdos a los que se llegaron eran parte de los objetivos transversales propuestos para el desarrollo del taller, ya que, junto con el desarrollo cognitivo de los niños y niñas, se propició la formación valórica, de responsabilidad y respeto, aspectos fundamentales para trabajar con un grupo heterogéneo como el que se formó para la implementación del taller.

En cuanto a la aplicación, ésta se llevó a cabo de manera sistemática, estableciendo metodologías de trabajo a partir de la división de la muestra en dos grupos. Con el primer grupo, denominado grupo control por las investigadoras y “Los Leones y Las Tigresas”, por los participantes del taller, se trabajó con una metodología “tradicional” que consistió, principalmente, en una clase expositiva con la utilización de material didáctico (Gigantografías de libros, guías didácticas, representaciones teatrales, etc.). Sin perjuicio de lo anterior, las actividades desarrolladas siempre buscaron extraer los conocimientos previos de los alumnos y alumnas, trabajándose con la interrogación de textos a través de la técnica de Rafael.

En cuanto al segundo grupo, llamado grupo Tics o “Los Bambinos”, la metodología usada consistió principalmente en la utilización de tecnologías para presentar los diferentes temas y textos a trabajar. Estos fueron expuestos en presentaciones en Power Point, las cuales contenían el texto a leer, apoyado de imágenes referidas al mismo. Al igual que con el grupo anterior, se trabajó la interrogación de los textos a partir de la técnica de Rafael. Cabe mencionar que cada niño contó con un computador para trabajar, lo que propició su autorregulación al momento de leer, además de un acercamiento al uso de la tecnología. No obstante, a pesar de las diferencias metodológicas de ambos grupos, se trabajaron los temas de forma paralela, utilizándose las mismas guías de trabajo y las preguntas a desarrollar, pues su única diferencia radicó en el uso de las tecnologías como apoyo a la labor pedagógica.

Al término de la implementación del taller, se trabajó en torno al cumplimiento de los objetivos 5 y 6, que versaban:

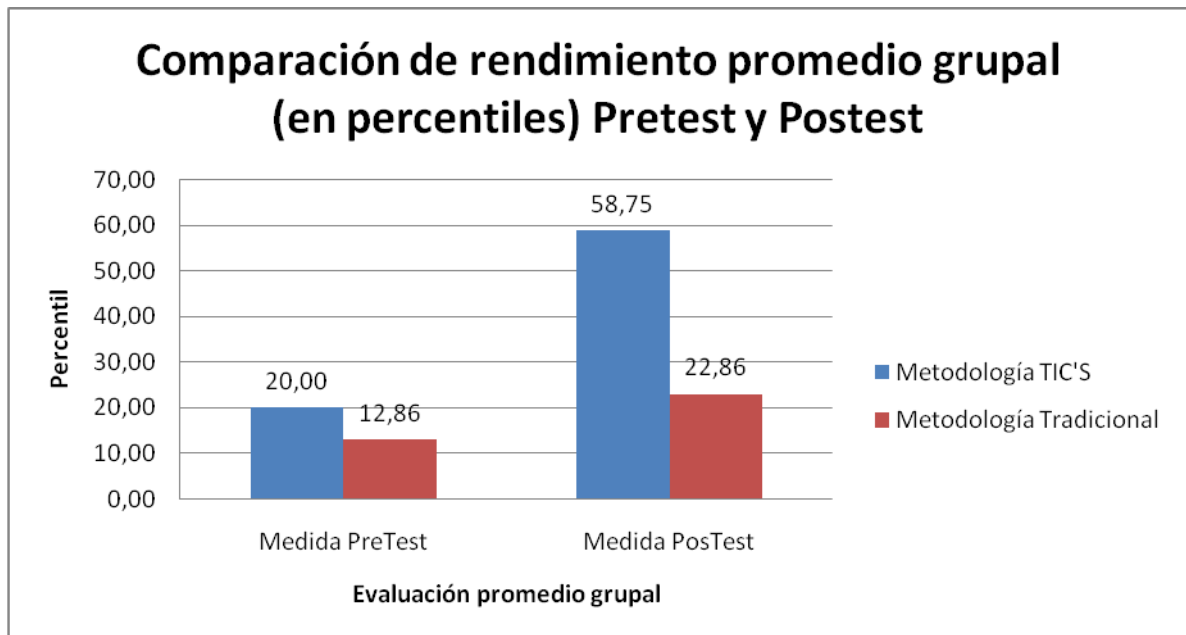
5.- Comparar resultados pre y post test luego de la aplicación del plan de trabajo en base al uso de las TIC's.

6.- Determinar el efecto del uso de las TIC's en una experiencia de enseñanza-aprendizaje.

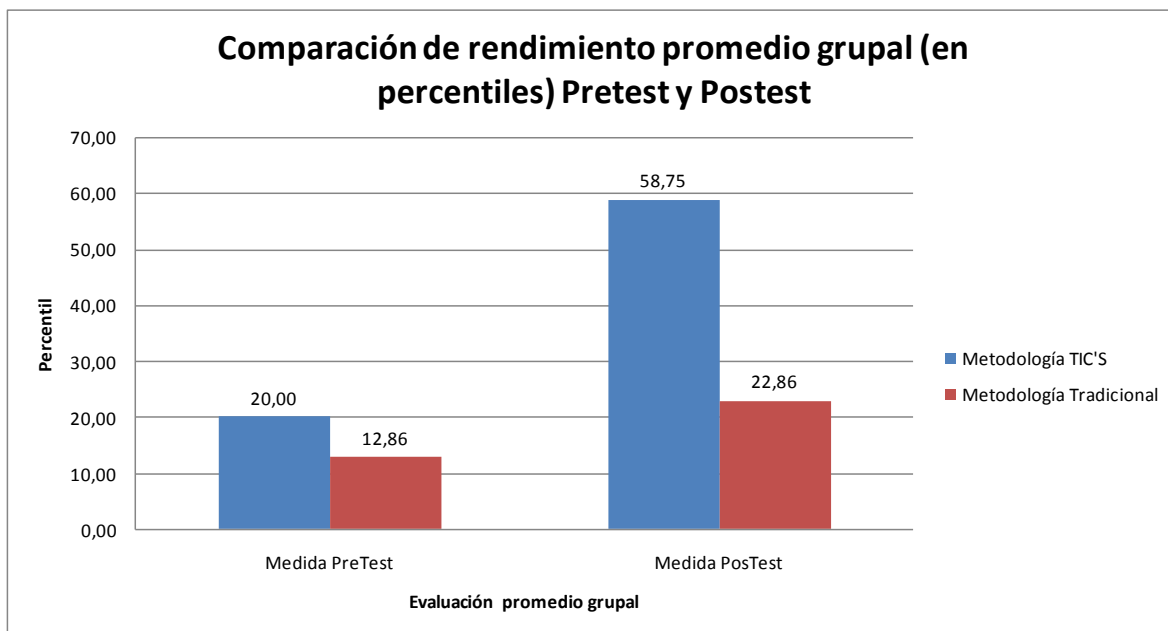
Tras la implementación del taller se aplicó nuevamente el test "CLP", Nivel 1 y 2, pero esta vez la forma A, debido a que la autora de esta prueba¹⁶ establece que la forma A de estos niveles, presenta un nivel de complejidad levemente más alto que la forma B.

A partir de la información obtenida con la aplicación de este test, podemos concluir que se observó un incremento del rendimiento total de la muestra participante del taller pues, tal como se aprecia en el siguiente gráfico, en ambos grupos existió un incremento de los logros obtenidos por niños y niñas, tras su asistencia regular al taller.

¹⁶ Milicic, Neva : "Prueba CLP. Formas Paralelas". Ediciones Universidad Católica de Chile. Santiago. 1987.



Cabe mencionar que en ambos grupos se aprecia un notable avance en el rendimiento. Respecto al grado en que cada una de las metodologías aplicadas en los talleres aportó al desarrollo de habilidades en lecto – escritura, la comparación de resultados pre - test y post – test, separando la muestra total en grupos trabajados con metodologías TIC's y tradicional, arrojó una notable superioridad del grupo en el cual se incorporó las Tecnologías de la Información y la Comunicación, por sobre métodos más tradicionales de enseñanza, pues si bien es cierto que el rendimiento en percentiles del grupo que accedió al taller con metodologías de enseñanza tradicionales quedó próximo a duplicar su rendimiento al término de la intervención, se observa que el grupo intervenido mediante tecnologías de la información y la comunicación prácticamente triplicó su percentil de rendimiento promedio inicial, tal como lo demuestra el siguiente gráfico.



Sobre la base del análisis de los datos aquí expuestos, se puede afirmar que los efectos que produjo el trabajar con TICs, en la enseñanza aprendizaje de la lecto – escritura, se vieron reflejados en una mayor motivación de los alumnos y alumnas que participaron en el taller que contaba con estos recursos, evidenciado en una superior asistencia al taller, en comparación con sus pares que asistían al taller “tradicional”. De esta forma, y tal como lo establece Sánchez al señalar que, **“las TIC en un enfoque constructivista son soportes, estimuladores/motivadores, infraestructuras que asisten el aprender”** [Sánchez; 2004:86], las Tecnología de la Información y la Comunicación, se utilizaron como un mero vehículo para motivar y mejorar el aprendizaje de los niños y niñas, pues como señala este mismo autor, **“las TIC no diseñan, no construyen aprender, es el aprendiz quien lo hace con el apoyo de la tecnología”** [Ibíd.], creando un ambiente favorable para el aprendizaje, un ambiente enriquecido, en donde los aprendizajes que lograron los alumnos fueron realmente significativos.

Otro efecto importante que se apreció al término de la implementación del taller, a través de conversaciones informales con los padres de los niños que asistieron a éste, fue que estos percibieron que gracias al taller sus hijos e hijas demostraron una mayor motivación e interés por leer, interesándose en la lectura de otros textos, como diarios, revistas y otros libros y textos no obligatorios del colegio., además de notar avances en el rendimiento escolar de sus hijos e hijas, en las asignaturas de Lenguaje y Comunicación y de Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural.

Todo lo antes señalado, nos permite dar por confirmada la hipótesis que surgió al inicio de la presente investigación, en la cual se establecía que **“La incorporación del uso de las TIC’s, como apoyo al trabajo docente, incide favorablemente en el aprendizaje de la lecto-escritura de niños y niñas de 2º y 3º año básico con retraso en esta área”**. Esto queda claramente confirmado al revisar los resultados caso por caso, pues si bien a nivel grupal se observaron adelantos significativos en ambos grupos, demostrándose mayores logros en el grupo TICs, a nivel individual se presentaron casos dignos de mencionar, en donde los sujetos alcanzaron niveles de logros altamente significativos.

Cuadro Comparativo Puntajes pre y post test

Sujetos	Taller	Puntaje Pre-test	Percentil Pre-test	Puntaje Post-test	Percentil Post-test
1	Tics	20	30	26	60
2	Tics	19	20	28	100
3	Tics	18	20	26	60
4	Tics	11	30	21	40
5	Tics	16	10	21	30
6	Tics	18	20	27	70
7	Tics	17	10	17	10
8	Tics	19	20	28	100
9	Tradicional	16	10	27	70
10	Tradicional	15	10	21	30
11	Tradicional	14	10	17	10
12	Tradicional	10	10	17	10
13	Tradicional	3	10	15	10
14	Tradicional	13	10	13	10
15	Tradicional	10	30	10	20

Al observar el cuadro se ve que, por ejemplo, en el caso de los sujetos 2 y 8 (asistentes al taller TICs) su nivel de logro después del término del taller fue un 80% mayor que al ingresar a este, lo que viene a reafirmar la hipótesis aquí expuesta. De esta misma manera, el resto de los sujetos que trabajaron con el apoyo de las tecnologías también presentaron importantes avances en sus resultados, doblando e incluso triplicando su puntaje de entrada. Cabe mencionar que si bien en el taller tradicional también hubo logros importantes, observamos sólo un caso (sujeto 9) que se acerca a los logros obtenidos por los sujetos en el taller TICS, presentando un avance de un 60% por sobre su puntaje de entrada a éste. En cuanto a los demás participantes a este taller, presentaron pequeños logros en cuanto al número de respuestas correctas, no variando mayormente el percentil en el que se situaron al inicio del taller.

De esta misma manera, el confirmar la hipótesis aquí planteada, nos lleva a sostener el cumplimiento del objetivo general que para esta investigación se planteó, que señala **Establecer la incidencia de la incorporación de las TICs, como herramienta de apoyo al trabajo docente, en el aprendizaje de la lectoescritura en niños y niñas de 2º y 3º año básico con retraso en esta área.** La recogida de información, antes, durante y después de la intervención, junto con un trabajo metódico de incorporación de las Tecnologías de la Información y Comunicación, demostró que la incorporación de las TICs como apoyo al trabajo docente y a la actividad de aprendizaje, son herramientas de gran importancia en un enfoque constructivista, siendo un soporte estimulador y motivador para los niños y niñas, pues tal como se demostró en la intervención realizada, los alumnos que participaron en el taller TICs, se veían más motivados, lo que se tradujo en una mayor asistencia al taller y mejores resultados al momento de la aplicación del post-test.

Tras la aplicación del taller de intervención logramos extraer fortalezas y debilidades que se nos presentaron en el transcurso de este.

A.- Fortalezas

- Buena disposición de la dirección: Desde el primer acercamiento, la dirección de la escuela, manifestó un gran interés y apoyo total hacia nuestra intervención, brindándonos su total respaldo y disposición, tanto en la aplicación del test, como en la posterior negociación en cuanto a los horarios en los cuales se trabajaría y en el uso permanente de los días martes y miércoles de la sala de computación. Además, cabe mencionar, que la dirección del establecimiento nos facilitó las fotocopias del material a trabajar durante el taller.

- Sala de computación: El establecimiento en el cual se aplicó la intervención cuenta con una sala de computación dotada de 25 computadores, lo que favoreció el uso individual de cada PC.

- Nuestra formación Inicial: Cabe destacar un punto importante para la realización de este taller y sus posteriores resultados, que es nuestra formación como docentes. Si bien es importante poseer un conocimiento básico sobre los usos de computadores y software, más importante aún es poder utilizar estas tecnologías como apoyo para la labor pedagógica, no perdiendo nuestro objetivo principal, el cual era mejorar los niveles de lecto-escritura de los niños y niñas asistentes al taller.

B.- Debilidades

- Horario: El horario asignado para la realización del taller fue martes de 15:45 a 16:45 y miércoles de 14:00 a 15:00 hrs., debido a que los niños de tercero básico en adelante cuentan con jornada escolar completa. Esto perjudicó la asistencia al taller, pues la mayoría de los niños salían muy cansados de su jornada escolar, como para quedarse a participar en el mismo y, los niños que sí asistían, se veían algo cansados.

- Mal estado de la sala de computación: Si bien el colegio cuenta con una sala de computación (lo que es visto como una fortaleza) esta se encuentra en malas condiciones, lo que nos llevó muchas veces, a modificar nuestro plan de trabajo, pues no contaban con lector de CD, su conexión a Internet era deficiente y elementos esenciales y básicos para el funcionamiento de los computadores se encontraban en mal estado o simplemente no existían, como mouse, teclado, monitores, parlantes, etc.

- Compromiso de los padres: Este es un factor que perjudicó, en parte, la asistencia al taller de los alumnos, debido a que muchas veces eran los mismos padres quienes no permitían a los alumnos y alumnas permanecer y asistir al taller (aún habiendo un interés por parte de los niños). Además, algunos padres manifestaban no tener “quien pudiese ir a buscar a su hijo en el horario de salida del taller”, por lo cual decidían llevárselos al término de la jornada escolar.

- Mala asistencia: En cuanto a la asistencia regular al taller podemos señalar que esta fue deficiente, pues el nivel de convocatoria que se presentó al principio (42 alumnos) bajó considerablemente, llegando a disminuir a más de la mitad, al término de la intervención (15). Creemos que esto va correlacionado a lo expresado anteriormente, que hace referencia al horario en el cual se desarrolló el taller y el bajo compromiso de los padres.

- Suspensión del taller: La dirección del colegio suspendió el taller a partir de la segunda semana de Octubre, debido a que el colegio se encontraba en actividades de celebración de aniversario del establecimiento y a que el mismo fue sede de votación de las elecciones municipales.

En definitiva, podemos decir que cumplimos con las expectativas planteadas al inicio del taller, pues algo que se veía tan difícil de realizar y a pesar a todas las dificultades que surgieron en el transcurso de la intervención, fue factible de poner en marcha y con excelentes resultados finales, lo que demuestra que una iniciativa de esta índole es factible de llevar a cabo, más aún incorporándola al quehacer pedagógico habitual.

REFERENCIAS

- 1.- AMESTOY, M. 2002. La investigación sobre el desarrollo y la enseñanza de las habilidades del pensamiento. Revista electrónica de investigación educativa. [En línea] <www.investigacion-psicopedagogica.org/revista.2002> [Consulta: 10 de Mayo de 2008]

- 2.- ALLIENDE, F, CONDEMARÍN, M. Y MILICIC, N. 2004. Prueba CLP. Formas Paralelas: Manual para la aplicación de la prueba de Comprensión lectora de complejidad lingüística progresiva, 8 niveles de lectura. 7ª edición. Ediciones Universidad Católica de Chile, Santiago de Chile.

3. - AUSUBEL, D. 1963 The Psychology of Meaningful Verbal Learning. Grune and Stratton. Nueva York.

- 4.- CALZADILLA, M. s.a. Aprendizaje Colaborativo y Tecnologías de la Información y la Comunicación. [En línea] <http://www.rieoei.org/deloslectores/322Calzadilla.pdf> [Consulta: 09 de Enero de 2008]

- 5.- CARNEY T. H. 1992 La enseñanza de la comprensión lectora. Editorial Morata. Madrid, España.

- 6.- COMUNICACIÓN DE LA COMISIÓN EUROPEA (2006:"i2010) 2007. Informe Anual 2007 de la Sociedad de la Información. [En línea]

<http://ec.europa.eu/information_society/eeurope/i2010/annual_report/index_en.htm> [Consulta: 30 de Marzo de 2008].

7.- CONDEMARÍN, M. Y MEDINA, A. 2000. Evaluación auténtica de los aprendizajes: Un medio para mejorar competencias en lenguaje y comunicación. Editorial Andrés Bello. Santiago de Chile.

8.- DUBOIS, MARÍA EUGENIA. 1991. Proceso de Lectura: de la teoría a la práctica. Editorial Aique. Buenos Aires, Argentina.

9.- ERTMER, P. Y OTROS. 1993. Conductismo, Cognitivismo y Constructivismo: Una Comparación de los Aspectos Críticos desde la Perspectiva del diseño de instrucción. Performance Improvement Quarterly, 6 (4), 50-72.

10.- FERREIRO GRAVIÉ, R. 1996. Paradigmas Psicopedagógicos. Ediciones ITSON, Son. S.L.

11.- GALÁZ, M; MOLINA, O; MATUS, C. 2001. Tecnología Informática en las Tareas Educativas: Integración curricular, construcción de material didáctico, proyectos, creaciones de páginas web y usos administrativos. Gobierno de Chile. Ministerio de Educación. Santiago de Chile.

12.- KORTE, W., HÜSING, T. 2006. Acceso a la Comparativa y Uso de las TIC en los Centros Educativos Europeos 2006: Resultados de las encuestas a un Directivo y un Profesor de aula en 27 países. [En línea] <http://www.empirica.biz/empirica/publikationen/documents/Learnind_paper_Korte_Huesing_Code_427_final.pdf> [Consulta: 05 de Abril de 2008]

13.- MINEDUC. 2007. Chile lidera en Latinoamérica resultados de prueba internacional PISA. [En línea] <http://www.mineduc.cl/index.php?id_portal=1&id_seccion=10&id_contenido=6647> [Consulta: 07 de Noviembre]

14.- MINEDUC. 2007. Estrategia. [En línea] <<http://portal.enlaces.cl/?t=44&i=2&cc=808&tm=2> > [Consulta: 05 de Noviembre de 2008]

15.- MINEDUC. 2003. Programas de estudio NB1, segundo año básico. Santiago. Chile. Ministerio de Educación.

16.- MONTESSORI, M. 1994. Ideas Generales sobre el Método. Madrid, España.

17.- PIEDRAHITA, F. 2003. Un Modelo para Integrar TIC en el Currículo. [En línea] < http://www.eduteka.org/tema_mes.php3?TemaID=0017> [Consulta: 30 de Octubre de 2008]

18.- QUINTANA, HILDA E., Ph. D. 2003. Cómo enseñar la comprensión lectora. INNOVANDO, Nº 18, octubre 2003, Lima - Perú.

19.- SÁNCHEZ, J. 2000. Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación. Para la construcción del aprender. Universidad de Chile. Santiago de Chile.

20.- SÁNCHEZ, J. 2001. Aprendizaje Visible, Tecnología Invisible. Dolmen Ediciones. Santiago de Chile

21.- SÁNCHEZ, J. 2003. Integración Curricular de TICs. Conceptos y Modelos. Revista Enfoques Educativos. Vol. 5 (1): 01-15. Departamento de Educación, Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile.

22.- SEGURA, M Y OTROS. 2007 Las TIC en la Educación: panorama internacional y situación española. Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa (CNICE). España.

23.- SOLÉ, I. 1996. Estrategias de comprensión de la lectura. Editorial Grao. Barcelona, España.

24.- TOWARDS KNOWLEDGE SOCIETIES. 2003. An Interview with Abdul Waheed Khan, World of Science Vol. 1, No. 4, UNESCO's Natural Sciences Sector [En línea]

<http://portal.unesco.org/ci/en/ev.phpURL_ID=11958&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html> [Consulta 03 de Septiembre 2008]

25.- UNESCO. 2005: Informe Mundial de la Unesco. "Hacia las Sociedades del Conocimiento", Ediciones UNESCO. S.L.

ANEXO 1

Pruebas