



Facultad de Educación

Pedagogía en Educación Diferencial con mención en Dificultades del  
Aprendizaje Escolar

Proyecto de Título

**“ANÁLISIS DE PRÁCTICAS DOCENTES AL TRABAJAR LA  
COMPRENSIÓN LECTORA EN GENERAL Y DE TEXTOS  
INFORMATIVOS EN ESPECÍFICO, EN TERCERO Y CUARTO  
BÁSICO. UN ESTUDIO DE CASOS EN CONTEXTO DE  
VIRTUALIDAD Y PRESENCIALIDAD EN UN COLEGIO DE LA  
COMUNA DE ESTACIÓN CENTRAL”**

Para optar al grado académico y título profesional de Licenciada en  
Educación y Profesora de Educación Diferencial con mención en Dificultades del  
Aprendizaje Escolar

Por

**NADIA RAMÍREZ NAVARRO**

Profesora Guía: **Tatiana Cisternas León**

Santiago. Chile 2020

## **AGRADECIMIENTOS**

*Agradezco a todo aquel que estuvo presente incondicionalmente en este proceso.*

## **RESUMEN**

Actualmente aún predomina una enseñanza tradicional en el trabajo de la lectura en general donde mayoritariamente la lectura en primer ciclo se trabaja a partir del uso de textos literarios. Esta investigación tiene el propósito de analizar las prácticas docentes que llevan a cabo tanto docentes de Educación Básica como de Educación Diferencial en tercero y cuarto básico al momento de trabajar la lectura en general y también de textos informativos. Además, se espera poder conocer la percepción que tienen los estudiantes respecto a las actividades que se realizan en las clases de lenguaje y las motivaciones que estos tienen por la lectura en general y de textos informativos en particular. Este estudio de casos se desarrolla en un establecimiento educacional de la comuna de Estación Central en que participaron docentes de Enseñanza Básica y Educación Diferencial, además, de un grupo de estudiantes de tercero y cuarto básico. Desde las estrategias de lectura que propone Isabel Solé en cada momento de la lectura se lleva a cabo el análisis de las actividades con relación a la lectura en general que llevaban a cabo las docentes. Los resultados apuntan a que las clases en general presentan una estructura en común que se realiza de manera sistemática y se tiene poca consideración en cuanto a los gustos e intereses de los estudiantes por la lectura.

## ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN.....	5
2.	ANTECEDENTES .....	6
2.1	Evaluaciones nacionales e internacionales en cuanto al aprendizaje de la lectura .....	6
2.2	Marco Curricular Vigente y lo que plantea en el eje de Lectura .....	13
2.3	Modelos de enseñanza de la lectura .....	15
2.4	Estrategias de lectura para antes, durante y después de leer .....	16
2.5	Importancia de leer diferentes tipos de textos.....	18
2.6	Los textos informativos en la escuela.....	19
2.7	Contexto donde se sitúa la investigación .....	21
3.	PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	23
3.1	Preguntas directrices .....	24
4.	OBJETIVO GENERAL Y ESPECÍFICOS.....	25
5.	MARCO CONCEPTUAL .....	26
5.1	Modelos que guían el proceso lector .....	26
5.2	La lectura desde una concepción constructivista .....	29
5.3	Estrategias de Lectura .....	32
5.3.1	Competencias lingüísticas en siete niveles de lectura.....	36
5.3.2	Aprender a formular y verificar hipótesis .....	37
5.3.3	El rol de las preguntas y el docente como mediador .....	39
5.4	La lectura de textos informativos .....	40
5.4.1	Diferentes niveles de lectura que nos ofrecen los textos informativos.....	41
5.4.2	El rol de las imágenes.....	43
6.	DISEÑO METODOLÓGICO .....	45
6.1	Estudio de casos.....	45
6.2	Escenarios y participantes .....	46
6.3	Estrategias de recolección de información.....	48
6.4	Etapas.....	51
6.5	Estrategias para el análisis de la información .....	52
7.	RESULTADOS.....	53

7.1	Concepciones de la lectura en docentes de Educación Básica y Diferencial .....	55
7.2	Enseñanza de la lectura en contexto de virtualidad .....	57
7.3	El trabajo con textos informativos .....	60
7.4	Prácticas de enseñanza de la comprensión lectora .....	62
7.5	Dificultades en comprensión lectora.....	66
7.6	La lectura en clases de lenguaje desde la perspectiva de los estudiantes .....	69
7.7	Gustos y preferencias en la lectura.....	72
7.8	Los textos informativos y la motivación que tienen los estudiantes por estos .....	74
8.	CONCLUSIONES.....	77
8.1	Reflexión Personal.....	81
9.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	83
10.	ANEXOS.....	85
	ANEXO 1 - Consentimiento informado para docentes .....	85
	ANEXO 2 - Consentimiento informado para padres/tutores .....	86
	ANEXO 3 – Pauta entrevista a docentes de Educación Básica y Educación Diferencial.....	87
	ANEXO 4 – Pauta entrevista a estudiantes de 3° y 4° Básico .....	90
	ANEXO 5 – Transcripción entrevista Educadora Diferencial n°1 (Andrea).....	93
	ANEXO 6 - Transcripción Entrevista Educadora Diferencial n°2 (Alejandra).....	99
	ANEXO 7 – Transcripción entrevista profesora Educación Básica n°1 (Valentina) .....	107
	ANEXO 8 – Transcripción entrevista profesora de Educación Básica n° 2 (Carla).....	111
	ANEXO 9 – Transcripción entrevista estudiante n°1 (Ignacia).....	118
	ANEXO 10 – Transcripción entrevista estudiante n°2 (Emilia).....	124
	ANEXO 11 – Transcripción entrevista estudiante n°3 (Baltazar) .....	129
	ANEXO 12 – Transcripción entrevista estudiante n°4 (Lorena) .....	134
	ANEXO 13 - Matrices de análisis entrevistas de docentes.....	138
	ANEXO 14 – Matrices de análisis entrevistas de estudiantes.....	146

## 1. INTRODUCCIÓN

Poder leer permite el acceso a un conocimiento general y al currículum escolar, ayuda en la resolución de problemas y al desarrollo de la capacidad de pensamiento, además, ofrece acceso a diversas oportunidades de aprendizaje, comunicación y entretención.

Uno de los objetivos de la educación chilena y que se evidencia en las Bases Curriculares Vigentes es que todos los escolares sean lectores autónomos, capaces de informarse, aprender y entretenerse a partir de la lectura de una variedad de textos.

De esta manera, la asignatura de Lenguaje y Comunicación está orientada al trabajo con habilidades de pensamiento relacionadas con la lengua. Una de ellas es la lectura, considerada como *“un medio de información, aprendizaje y recreación en múltiples ámbitos de la vida”* (Bases Curriculares Vigentes, 2012, p.2), para la formación de lectores/as activos/as y críticos/as que les permita formar parte de una herencia cultural como miembros de una comunidad de lectores con una base común. Por tanto, el currículum nacional en el área de lenguaje debe cautelar que las y los estudiantes desarrollen las competencias para la comprensión de textos.

Es así como, el objetivo de este proyecto de investigación es el analizar las prácticas de docentes de Educación Básica y Educación Diferencial con estudiantes de Tercer y Cuarto Básico, al momento de trabajar la comprensión lectora de variados textos literarios y en particular de textos informativos en un contexto de virtualidad y presencialidad en un Establecimiento Educacional Particular Subvencionado de la Comuna de Estación Central.

## **2. ANTECEDENTES**

El siguiente apartado tiene como propósito abordar antecedentes respecto al nivel de desarrollo de la comprensión lectora que tienen los estudiantes en el país y qué dificultades presentan en esta. Asimismo, se exponen los lineamientos existentes en el Marco Curricular Vigente y la importancia que este otorga a los ejes de lectura y comunicación oral y la relevancia que tiene el desarrollo de estas habilidades lectoras en los estudiantes. Además, se muestra una perspectiva de trabajo, dando a conocer estrategias y acciones que permitan fortalecer las dificultades en comprensión lectora en los estudiantes chilenos. Por último, se presenta una descripción del contexto donde se sitúa la investigación.

### **2.1 Evaluaciones nacionales e internacionales en cuanto al aprendizaje de la lectura**

A nivel país existe una preocupación constante en cuanto a mejoras en la comprensión lectora de los chilenos, esto se monitorea a través de pruebas internacionales como el Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora (PIRLS) y el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA). En cuanto a pruebas nacionales se encuentra el SIMCE (Sistema de Medición de la Calidad Educativa).

De acuerdo con las evaluaciones internacionales en que Chile participa, una de ellas es el Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora (PIRLS), que es un estudio realizado por la Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo (IEA). Esta prueba se aplica desde el año 2001 cada cinco años, y cada ciclo está relacionado con los anteriores, esto conlleva a que PIRLS proporcione datos de manera regular de acuerdo con las tendencias en comprensión lectora del alumnado por medio de una escala común de rendimiento.

PIRLS evalúa la competencia lectora de niños que están cursando cuarto año de escolarización. Este nivel fue escogido debido a que se considera una etapa de transición importante en el desarrollo de los niños como lectores.

Con el objetivo de obtener una visión global de la comprensión lectora, la evaluación de PIRLS consta de doce textos, donde seis de estos evalúan la lectura desde

la experiencia literaria y los otros seis evalúan la lectura para la adquisición y el uso de información.

La evaluación cuenta con preguntas de elección múltiple y preguntas construidas o abiertas, precisamente en estas preguntas el alumnado debe responder por escrito. Esta situación refleja la visión interactiva que tiene esta evaluación, según la cual el significado se construye a través de la interacción entre el lector, el texto y el contexto de la lectura. Con estas preguntas se busca evaluar aspectos de la comprensión donde los escolares tengan que justificar en base a las interpretaciones realizadas a partir de sus conocimientos previos.

Además, PIRLS distingue cuatro procesos que implica la comprensión lectora:

- Localización y obtención de información explícita: La información se encuentra de manera evidente en el texto.
- Realización de inferencias directas: Para esto el lector necesita conectar dos o más ideas de la información contenida en el texto.
- Interpretar e integrar ideas e información: La integración e interpretación de ideas puede centrarse en significados específicos o globales, o bien relacionando detalles con ideas generales.
- Analizar y evaluar el contenido y los elementos del texto: En la medida que se evalúa el contenido del texto, la construcción del significado puede variar, el contenido puede ser evaluado desde una visión personal o más bien objetiva.

Chile obtuvo un promedio de 494 puntos, lo que lo sitúa bajo el promedio internacional. Este estudio diferencia el rendimiento de los escolares según el tipo de texto, en los textos con un propósito literario los estudiantes obtuvieron un rendimiento similar al de los demás países. Si bien los estudiantes obtuvieron una adecuada comprensión de textos literarios alcanzando el promedio global de la escala (500 puntos). Sin embargo, en cuanto a la comprensión de textos informativos el rendimiento es más bajo, dado que obtuvieron 485 puntos, representando un desafío mayor para los alumnos.

Si bien PIRLS es la prueba internacional donde Chile ha obtenido mejores resultados, estos continúan situando al país por debajo del promedio de la escala internacional y en relación con los textos con propósito informativo el rendimiento es más

bajo. Ante esto se debe seguir avanzando en la generación de bibliotecas que ofrezcan una gran variedad de textos para diversos intereses de los estudiantes, con la finalidad de promover la lectura de textos diversos como (noticias, recetas, manuales, guías turísticas, etc. Que aborden temas atractivos sin limitarse exclusivamente al trabajo con textos literarios.

Otra de las evaluaciones Internacionales en que participa el país, es el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA), que es realizado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), este tiene por finalidad *“determinar en qué medida los estudiantes que están próximos a terminar su etapa escolar, han adquirido las competencias que les permiten enfrentar, con las herramientas adecuadas, la sociedad del conocimiento”* (Agencia de Calidad de la Educación, 2019, p.18).

Esta evaluación se realiza desde el año 2000 cada tres años, a estudiantes de quince años, dado que estos pronto concluirán su educación obligatoria. Esta prueba mide habilidades científicas, competencias lectoras y capacidades matemáticas. *“PISA ha establecido que una persona que no las alcanza a los quince años tendrá serias dificultades a lo largo de su vida para continuar su desarrollo y formar parte de su comunidad como un ciudadano productivo y satisfecho”* (Agencia de calidad de la educación, 2017, p.7). Las tareas que deben desarrollar permiten que pongan en práctica sus habilidades para poder entender y analizar el mundo que les rodea y de esta forma poder tomar decisiones pertinentes para resolver los problemas que se plantean.

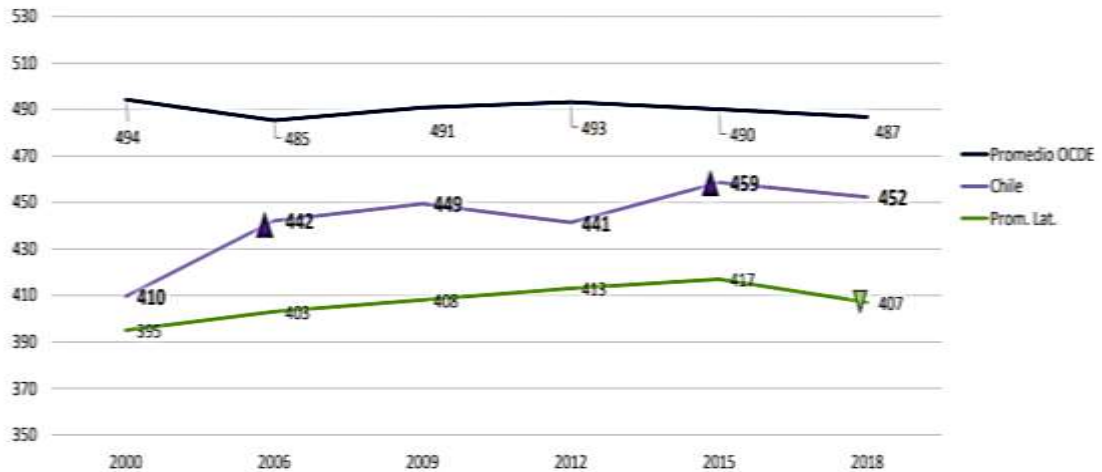
En esta investigación sólo se darán a conocer los antecedentes relacionados al ámbito de lectura. La competencia lectora es definida por PISA como *“la comprensión, el uso, la reflexión y el compromiso con textos escritos, con el fin de alcanzar las metas personales, desarrollar los propios conocimientos y potencialidades y participar en la sociedad”* (Agencia de Calidad de la Educación, 2017, p.54). PISA concibe la competencia lectora no sólo como el saber decodificar y lograr extraer información explícita, sino que engloba una amplia variedad de situaciones en que las personas leen y utilizan los textos.

A continuación, se muestra una síntesis de los siete Niveles de desempeño de la escala de Lectura:

<b>Nivel</b>	<b>Características de las tareas</b>
<b>6</b>	Las tareas en este nivel requieren que el lector haga inferencias, comparaciones y contrastes detallados y precisos. Requieren que el estudiante demuestre una comprensión completa. Al tratarse de reflexionar debe evaluar de manera crítica y aplicar una comprensión sofisticada.
<b>5</b>	Las tareas implican encontrar y extraer información, exigen al lector localizar y organizar varios fragmentos de información que están escondidos en el texto. Tanto las tareas de interpretación como reflexión requieren comprender detalladamente el texto.
<b>4</b>	Las tareas que implican la extracción de información requieren que el lector localice y organice varios fragmentos de información implícita.
<b>3</b>	Se requiere que el lector localice y reconozca la relación existente entre varios fragmentos de información. Las tareas de reflexionar pueden requerir hacer conexiones, comparaciones, entregar explicaciones o evaluar alguna característica del texto.
<b>2</b>	Algunas de las tareas proponen que el lector localice uno o más fragmentos de información inferencial, reconozca la idea principal o interprete el significado de un extracto del texto.
<b>1a</b>	Estas actividades requieren que el lector identifique uno o más fragmentos de información explícita, que reconozca el tema principal y realice una conexión simple entre la información del texto y la vida cotidiana.
<b>1b</b>	Las tareas que se proponen requieren que el lector busque un único fragmento de información explícita, que se encuentra inserto en un contexto familiar, en una narración simple.

El año 2018 Chile obtuvo un promedio de 452 puntos en la escala de Lectura, este puntaje ubica a los estudiantes bajo la media de la OCDE, pero superiores al promedio latinoamericano y por sobre cada uno de los países participantes de la región. Respecto a los resultados de PISA 2015 Chile obtuvo resultados estables, pues en esa ocasión el país obtuvo un promedio de 459 puntos. Sin embargo, al momento de analizar la tendencia a largo plazo, se observa que en Lectura ha habido un alza significativa en el puntaje promedio desde la primera evaluación.

### Serie puntaje promedio en Lectura: Comparación Chile – OCDE – Latinoamérica 2000 - 2018



**Fuente:** PISA 2018, Agencia de Calidad de la Educación

Según el Informe de los resultados de PISA 2018, de la Agencia de Calidad de la Educación, gran parte de los estudiantes chilenos se encuentra en el nivel 3-4 (36,2%) en la escala global de Lectura, estos estudiantes son capaces de localizar y reconocer la relación que hay entre varios fragmentos de información, de integrar e identificar una idea principal.

Por el contrario, un 31,7% de estudiantes que no consigue alcanzar el umbral del nivel 2, no han desarrollado competencias lectoras básicas que les habiliten para comprender y usar la información contenida en los textos, y por tanto enfrentan en la actualidad y enfrentarán en el futuro grandes dificultades para desarrollarse y conseguir sus metas, así como para insertarse en una comunidad como ciudadanos integrados y participativos.

Lectura PISA evalúa tres subescalas correspondientes a diferentes procesos cognitivos: Localizar información, Comprender y Evaluar y reflexionar. Los estudiantes en Chile, en promedio, han desarrollado más competencias respecto a los procesos de Evaluar y reflexionar sobre un texto (456 puntos), donde 36,4% se sitúa en el nivel 3-4. Asimismo, presentan mejor desempeño al momento de comprender un texto (450 puntos), en que el 35,8% de los escolares se ubica en el nivel 3-4. No obstante, se observa un

desempeño más bajo al localizar información, donde el 33,0% se posiciona en el nivel 3-4 y un mayor porcentaje (36,3%) se ubica bajo el nivel 2.

Claramente el progreso de los estudiantes chilenos en la prueba PISA de comprensión lectora ha sido significativo, si lo comparamos con el nivel que alcanzaron los estudiantes evaluados en el año 2000. Esto evidencia que existe un avance en este sentido en Chile. No obstante, los resultados muestran que existe un logro promedio inferior al de países desarrollados, principalmente en los sectores más vulnerables, con una mayoría de estudiantes con un desempeño más bajo de lo esperado, pero superior a los países de la región (México, Argentina, Brasil, Costa Rica, Perú y Uruguay).

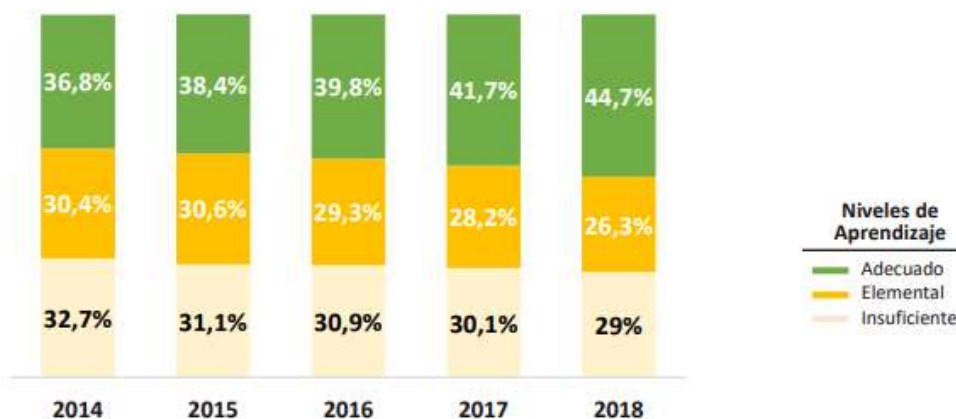
Con relación a evaluaciones nacionales, se puede mencionar la evaluación SIMCE, la cual es creada el año 1988 con la finalidad de entregar información relevante a los distintos actores implicados en el sistema educativo. De manera que se pueda contribuir al mejoramiento en la calidad de la educación.

El SIMCE busca evaluar el logro de los aprendizajes en las distintas áreas del currículum vigente. Además, a través de esta evaluación se recoge información respecto a los docentes, estudiantes, padres y apoderados por medio de cuestionarios. La información recabada ayuda a contextualizar y analizar los resultados de las pruebas.

Respecto a la prueba de Lenguaje y Comunicación: Lectura, de cuarto básico se mide las siguientes habilidades: Localizar, interpretar y relacionar y reflexionar. Esto tiene como objetivo distinguir las habilidades de lectura para leer un texto comprensivamente.

En este sentido es importante revisar los resultados académicos de los alumnos a nivel país, con el fin de establecer un diagnóstico respecto a su evolución a lo largo de los años. En la siguiente imagen se resume a nivel nacional la tendencia de los resultados de la prueba de Lenguaje y Comunicación: Lectura, cuarto básico, en relación con los estándares de aprendizaje (2014 – 2018).

## Lectura, Estándares de Aprendizaje 2014 – 2018, cuarto básico



**Fuente:** Resultados educativos 2018, Agencia de Calidad de la Educación

Dentro de los resultados, se observa que estos no han tenido variaciones significativas en el período (2014 – 2018). El año 2018 el 44,7% de los estudiantes alcanza un nivel de aprendizaje adecuado, es decir, que muestran evidencia de haber adquirido las habilidades básicas de comprensión lectora, tales como: localizar información explícita, realizar interpretaciones y relaciones para establecer de qué trata un texto y reflexionar sobre la lectura.

Asimismo, el 26,3% de los estudiantes se ubican en el nivel de aprendizaje elemental, esto quiere decir, que han adquirido de manera parcial las habilidades básicas de comprensión lectora tales como: localizar información explícita fácil de encontrar, realizar interpretaciones y relaciones sencillas y reflexionar utilizando información fácilmente identificable en el texto. Por último, el 29,0% de los alumnos se ubica en el nivel de aprendizaje insuficiente, pues no han logrado los aprendizajes requeridos para alcanzar el nivel de aprendizaje elemental. Muestran una escasa evidencia de que al momento de leer un texto puedan localizar información explícita, realizar interpretaciones, relaciones sencillas y reflexiones sobre lo leído.

En suma, es posible evidenciar que la mayoría de los estudiantes chilenos, de los distintos niveles que esta medición evalúa, se sitúa en los niveles insuficiente y elemental en relación con los aprendizajes esperados en lectura según las Bases Curriculares Vigentes. Los niveles de logro reportados por el Simce muestran que el desempeño de un porcentaje de estudiantes se encuentra por debajo de las expectativas que el currículum

exige, lo que implica que estos aún no han consolidado los aprendizajes de la lectura requeridos para alcanzar un nivel de comprensión más acabado.

Por último, se puede concluir que a partir de las evaluaciones nacionales e internacionales que miden habilidades y competencias lectoras, los resultados son poco alentadores, pues evidencian el manejo de habilidades muy básicas. Es por esto, que es fundamental desarrollar actividades que permitan a los estudiantes vincularse de manera significativa con el proceso lector. El reto entonces para contribuir mejoras a los índices de lectura en Chile o a que los niños y jóvenes puedan encontrarse con el material de lectura que más los requiera, está en ofrecer la variedad de contenidos, géneros y formatos necesarios para una formación integral y transversal en su experiencia lectora. Para poder repensar el concepto lector y vincular de manera más natural los ámbitos del saber, es necesario ampliar el espectro de los contenidos de lectura.

## **2.2 Marco Curricular Vigente y lo que plantea en el eje de Lectura**

El Marco Curricular Vigente en la asignatura de Lenguaje y Comunicación se divide en tres dimensiones: Lectura, Escritura y Comunicación Oral. En cada uno de ellos se dan a conocer los principales aspectos y competencias comunicativas que se espera lograr desarrollar durante el transcurso de la etapa escolar en los primeros seis años de la enseñanza básica. Por ahora, sólo se considerará el eje de lectura y comunicación oral debido a la orientación que tiene esta investigación.

Actualmente el Programa de Estudio del área de Lenguaje y Comunicación del Ministerio de Educación, vigente desde el 2012, define la lectura como *“una fuente de información a la que siempre hay que recurrir. Los docentes deben mostrar esto leyendo frecuentemente a sus alumnos algunos párrafos en relación con los aprendizajes buscados, mostrando libros atractivos sobre el tema [...]”* (p.13). Promover la lectura en los estudiantes también requiere que ellos puedan acceder a un amplio repertorio de textos, dado que la familiarización con textos de diversa índole contribuirá de manera sustancial en su formación integral.

“Un objetivo primordial del proceso educativo es que los alumnos adquieran las habilidades comunicativas que son indispensables para desenvolverse en el mundo y para integrarse en una sociedad democrática de manera activa e informada.” (Programa de Estudio del área de Lenguaje y Comunicación, 2012, p.30).

El programa de estudio da gran énfasis a la importancia que tiene la lectura en el proceso de aprendizaje de los escolares, pues señala que ésta es útil para múltiples aspectos de la vida, tales como: para informarse, aprender o utilizarla como un medio de recreación. *“Leer de forma habitual permite ampliar el conocimiento del mundo, reflexionar sobre diferentes temas, alcanzar una mayor comprensión de sí mismo y aprender a ponerse en el lugar de los demás”* (p. 33). En el plan de estudios se evidencia la importancia que tiene formar lectores activos y competentes que sean capaces de utilizar la lectura con diferentes propósitos.

El presente trabajo de titulación focaliza su atención en tercero y cuarto básico, es por esta razón que se menciona con mayor detalle los objetivos curriculares del plan de estudio considerado más relevante y que orientan el proyecto de investigación. Se especifican los Objetivos de Aprendizaje sólo de cuarto básico, debido a que la variación existente con los Objetivos de Aprendizaje de tercero básico es mínima.

**Eje de Lectura:**

**OA\_2:** Comprender textos, aplicando estrategias de comprensión lectora; por ejemplo:

- Relacionar la información del texto con sus experiencias y conocimientos
- Visualizar lo que describe el texto
- Recapitular
- Formular preguntas sobre lo leído y responderlas
- Subrayar información relevante de un texto

**OA\_6:** Leer independientemente y comprender textos no literarios (instrucciones, artículos informativos, noticias, etc.) para ampliar su conocimiento del mundo y formarse una opinión:

- Extrayendo información explícita e implícita
- Utilizando los organizadores de textos expositivos (títulos, subtítulos, índice y glosario) para encontrar información específica
- Interpretando expresiones en lenguaje figurado
- Comparando información
- Respondiendo preguntas como ¿por qué sucede?, ¿cuál es la consecuencia de?, ¿qué sucedería si...?
- Formulando una opinión sobre algún aspecto de la lectura
- Fundamentando su opinión con información del texto o sus conocimientos previos.

En síntesis, es posible señalar que el Currículum Nacional busca potenciar en los estudiantes el desarrollo de la lectura de manera comunicativa, como una herramienta útil que implica que debe existir un importante diálogo en torno a los textos para que los estudiantes puedan expresar sus apreciaciones, formulen preguntas, compartan ideas, estrategias, entre otros. y a la vez que puedan disfrutar de este proceso.

### **2.3 Modelos de enseñanza de la lectura**

Existen varios modelos explicativos del proceso de comprensión lectora, que se caracterizan por explicar procesos secuenciales, por lo que es importante dar a conocer cómo se concibe cada uno de ellos.

Desde la perspectiva de Solé (1994) la concepción tradicional que existe acerca de la lectura constituye lo que se ha definido como modelo ascendente (Bottom up). Este modelo supone que el lector, ante el texto, primero procesará los componentes de los niveles inferiores del texto, es decir, comenzando por las letras y palabras, para luego continuar con las frases y el texto, en un proceso *“ascendente, secuencial y jerárquico que conduce a la comprensión del texto”* (p.19). Las propuestas de enseñanza basadas en este modelo otorgan gran importancia a la decodificación entendiendo que el lector comprende el texto porque puede decodificarlo, en este sentido la comprensión queda reducida al resultado.

En oposición al modelo tradicional que se planteaba anteriormente, surge el modelo descendente (top down), el cual explica que, para poder entender mejor el proceso de lectura, es necesario ir desde la mente del lector al texto, es decir, *“el lector no procede letra a letra, sino que hace uso de su conocimiento previo y de sus recursos cognitivos para establecer anticipaciones sobre el contenido del texto”* (p.19). El proceso al igual que el modelo anterior, también es secuencial y jerárquico, pero el texto es procesado a partir de las hipótesis y anticipaciones previas del lector.

Por último, se hace mención del modelo interactivo, el cual desde la perspectiva de esta investigación debiese primar en las aulas, pues como su nombre lo indica, la lectura se debiese concebir como un proceso interactivo. En este modelo *“el lector utiliza simultáneamente su conocimiento del mundo y su conocimiento del texto para construir una interpretación acerca de aquél”* (Solé, 1994, p.19). De esta forma, se atribuye gran relevancia al rol que cumple el sujeto lector, quien tiene propósitos e intereses

específicos, lo que se enfrenta a sus conocimientos previos de tipo muy variado y con una actualización de los procesos cognitivos al momento de interpretar el escrito para reconstruir su significado de acuerdo con sus propios esquemas conceptuales. Las propuestas basadas en esta perspectiva *“señalan la necesidad de que los alumnos aprendan a procesar el texto y sus distintos elementos, así como las estrategias que harán posible su comprensión”* (p.20).

De acuerdo con lo anterior, es posible concluir que el modelo interactivo permite potenciar las competencias lectoras en los estudiantes, puesto que posibilita el desarrollo de hipótesis y luego verificarlas, además, las actividades que se llevan a cabo permitirán que los escolares puedan visibilizar sus errores, ser conscientes de ellos y comprender por qué desde la perspectiva del modelo interactivo.

## **2.4 Estrategias de lectura para antes, durante y después de leer**

Los docentes pueden enseñar estrategias de comprensión lectora con el propósito de que sus estudiantes lleguen a ser lectores competentes. Ante esto Solé (1994) plantea tres subprocesos: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. Al igual que Braslavsky (2008) quien indica que, a partir de estos tres momentos de lectura, los docentes deben propiciar el uso de estrategias de comprensión lectora teniendo en consideración las características del alumnado.

Para Solé (1994), la lectura como proceso de adquisición de habilidades de carácter cognitivo, afectivo y conductual, debe ser tratada estratégicamente por etapas:

**-Antes de la lectura:** Tiene por finalidad explorar los saberes previos del niño, despertar el interés por la lectura y hacer predicciones sobre el texto.

**-Durante la lectura:** Tiene por finalidad leer, hacer hipótesis, predicciones, conjeturas e ir descubriendo el significado de palabras según el contexto.

**-Después de la lectura:** Tiene por finalidad evaluar la comprensión de lo leído.

A continuación, se presenta una guía para una clase de lectura de un texto informativo, según los planteamientos de Braslavsky (2008):

### **Antes de la lectura:**

- ❖ Determinar el nivel de comprensión que tienen los alumnos respecto al tema que se va a tratar, esto a partir de sus experiencias, análisis e hipótesis que pueden surgir al ver las ilustraciones o el título.
- ❖ Ofrecer demostraciones sobre los conceptos difíciles, es decir, se pueden dar ejemplos relacionados a cosas cotidianas o a sus experiencias previas.
- ❖ Definir el propósito de la lectura.
- ❖ Establecer relaciones entre experiencias vividas y lo que aprenderán del texto
- ❖ Orientar la búsqueda de información.

### **Durante la lectura:**

- ❖ Realizar preguntas para comprobar si el texto se está comprendiendo
- ❖ Profundizar en los conceptos nuevos que surjan del texto, por medio de ejemplos concretos o ilustraciones.
- ❖ Realizar comentarios respecto a las láminas
- ❖ Sugerir actividades que inviten a los alumnos a seguir averiguando respecto al tema tratado.

### **Después de la lectura:**

- ❖ Promover la realización de preguntas de parte de los estudiantes
- ❖ Ofrecer una variedad de actividades que estén relacionadas al tema del texto y a sus experiencias previas.
- ❖ Proponer que informen por escrito lo que concluyeron del texto leído.

En conclusión, los momentos de la lectura permiten que los estudiantes sean lectores activos que pueden interactuar activamente con el texto. Activen conocimientos previos sobre el tema y formulen preguntas sobre la base de estos.

## 2.5 Importancia de leer diferentes tipos de textos

La construcción del significado de un texto que tenga cada individuo va a ser diferente, además, esta difiere del tipo de texto. No será lo mismo si se trata de un texto que presenta información de manera objetiva, que si se trata de un texto científico donde puede haber diferentes interpretaciones de los datos o bien de un texto literario donde interviene la imaginación del lector.

“Es indudable que los lectores no se forman con lecturas escolares de materiales escritos elaborados, expresamente, para la escuela, con el fin de cumplir con las exigencias de un programa. Los lectores se forman con la lectura de distintas obras que contienen una diversidad de textos que sirven, como sucede en los contextos extraescolares, para una multiplicidad de propósitos”. (Kaufman & Rodríguez 1993, p.58).

Para que la lectura como objeto de enseñanza no se aparte de la práctica social, Lerner (1996) señala que es imprescindible repensar en la escuela los diversos usos que ella tiene en la vida social. En consecuencia, cada actividad de lectura tendrá un doble propósito. Por una parte, enseñar y aprender algo acerca de la práctica social de la lectura y cumplir con un objetivo que tenga sentido desde la perspectiva del alumnado.

Es importante que los estudiantes desarrollen otras posibilidades en que puedan apreciar la calidad literaria y así formar criterios al momento de seleccionar el material a leer y desarrollar el gusto por un determinado género, tema o autor. Otro aspecto que destaca Lerner (1996), es que los diferentes tipos de textos deben aparecer y reaparecer en diferentes momentos de la escolaridad en diferentes situaciones, de tal modo que los escolares puedan volver a utilizarlos y analizarlos a partir de nuevas perspectivas. El propósito fundamental de estas orientaciones es crear condiciones que favorezcan la formación de lectores autónomos, críticos y productores de textos adecuándose correctamente a la situación comunicativa.

Es importante que el lector pueda distinguir los distintos tipos de textos, pues no es lo mismo leer un texto científico o una novela, dado que se estructuran de manera diferente. Otro aspecto para tener en consideración son las expectativas que pueden despertar en los lectores, *“los tipos de textos funcionan para el lector como esquemas de interpretación”* (Solé 1994, p.72), Por ello, tiene relevancia que los alumnos en la escuela puedan leer diferentes tipos de texto y, además, que conozcan y se acostumbren a

diversas “*superestructuras*”. Un lector experto al saber que leerá un determinado tipo de texto se predispone a esperar encontrarse con cierto contenido y no otro. Igualmente, esto ayuda al lector para tener una lectura más ágil, productiva y lograr una mejor comprensión.

Solé (1994) realiza la siguiente interrogante ¿Por qué los alumnos deben aprender las diferentes estructuras textuales o superestructuras?, esto debido a que la estructura del texto ofrece diferentes indicadores esenciales que permitirán anticipar la información que contiene y que, a su vez, facilitarán enormemente la interpretación.

Por otra parte, para Castedo (1995) *“Todos los textos tienen una serie de componentes que los estructuran como tales y que los asemejan entre sí, estos componentes lingüísticos son contenidos a desarrollar con los niños; la función o intencionalidad del lenguaje, la trama discursiva, la superestructura textual, los recursos de cohesión, opciones enunciativas, sistema lexical, puntuación, las estructuras oracionales y el sistema de representación (incluida la ortografía)”*. Una variada selección de los textos a trabajar con los niños permite que estos componentes comunes y diferenciales puedan ser reelaborados según el propósito de cada texto.

Se puede concluir que, el propósito de formar lectores competentes llevará a promover la lectura de libros completos, aunque no se tenga un control total respecto a lo que los alumnos han aprendido al momento de leerlos. Esto lleva a plantear el hecho de que cada estudiante lea un texto diferente con el objetivo de favorecer la formación de criterios de selección.

## **2.6 Los textos informativos en la escuela**

En relación con los textos informativos, cabe señalar que la lectura para la información “debe ser estimulada a lo largo de toda la escolaridad porque responde a las necesidades de nuestra “era de la escritura” y, más aún, a la cultura electrónica, a través de las nuevas formas de comunicación y de información” (Braslavsky, 2008, p.165).

La información es el “atributo dominante” de textos periodísticos como: diarios y revistas que son de los más populares, donde sus contenidos se basan en la actualidad, objetividad y novedad a través de la noticia, editoriales, artículos de opinión, entrevistas, crónicas, reportajes, textos publicitarios y afiches, etc. Todos los textos mencionados

anteriormente forman parte de la cultura escolar y será objeto de la lectura crítica de los estudiantes.

La comprensión de textos informativos es esencial para el éxito académico del alumnado, por lo que debería ser un importante foco de atención para el profesorado *“La instrucción directa en estrategias de comprensión lectora es una tarea a la que raramente se le presta una atención suficiente en las aulas de Educación Primaria y, el escaso tiempo que a ello se le dedica, se destina esencialmente a la comprensión de textos narrativos, en detrimento de los de carácter expositivo. Estos últimos, más comúnmente denominados como textos informativos en el medio escolar, son especialmente más difíciles de comprender por los escolares de esa etapa educativa, porque su estructura textual y su contenido les resulta poco familiar”*. (Pérez, Marta; 2016. p. 218).

A pesar de las dificultades propias que traen la lectura de este tipo de textos, y el hecho de que en la escuela no sea costumbre enseñar a los niños cómo comprenderlos, resulta esencial que puedan tener acceso a la lectura temprana de textos informativos. Los docentes al trabajar con sus alumnos la lectura de este tipo de textos, permitirán que pueda ayudarlos a desarrollar estrategias que favorezcan la comprensión de los elementos que conforman el relato.

Además, ocurre que vivimos en una sociedad donde los textos informativos son predominantes. Asimismo, es un hecho que las evaluaciones que miden competencias lectoras tales como PIRLS en que el 50% de los textos que se incluyen son informativos. Por tanto, es casi una exigencia educativa que, en primer ciclo, los estudiantes trabajen en la comprensión de estos textos.

Todo acto de lectura implica la construcción de significados y para la construcción de estos, todo lector pone en marcha una o varias estrategias de búsqueda de pistas textuales que le permiten relacionar la información que el texto le provee.

Por otra parte, el Ministerio de Educación señala que el aprendizaje de estrategias de comprensión permite a los estudiantes poder enfrentar la lectura de manera metacognitiva y reflexionar respecto a las dificultades que pueden surgir, puesto que contribuyen a crear una comprensión más profunda de lo leído y a subsanar posibles problemas de comprensión.

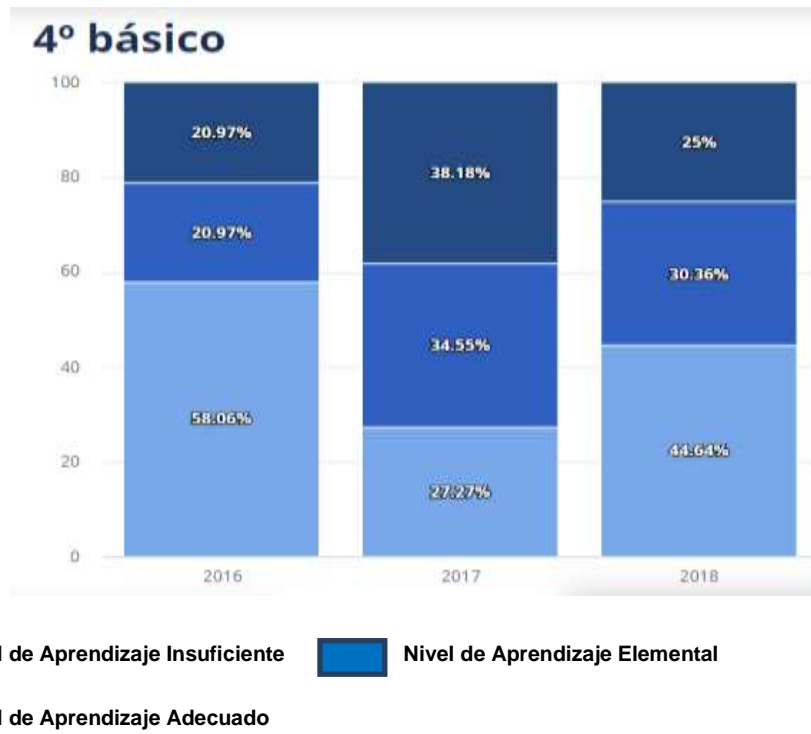
Por su parte, la lectura informativa es considerada una lectura con fuerte presencia en la vida escolar, ya que constituye el medio por el cual se comunica a los escolares los conocimientos propios de las asignaturas. De acuerdo con esto, los Objetivos de Aprendizaje consideran el análisis de una variedad de textos no literarios, tales como: cartas, biografías, relatos históricos, instrucciones, artículos informativos, noticias, etc. que van desde la obtención de información a la evaluación crítica de la información leída. Asimismo, se plantea que la lectura de textos informativos abre la posibilidad de poder comunicarse, saber lo que piensan los demás y poder acceder a información que sea del interés de cada estudiante.

## **2.7 Contexto donde se sitúa la investigación**

El lugar en que se sitúa esta investigación corresponde a un establecimiento educacional de dependencia particular subvencionado ubicado en la comuna de Estación Central donde se desarrolla la práctica profesional ELAB IV durante el año 2020. Cuenta con los siguientes niveles de enseñanza: Educación Parvularia, Enseñanza Básica y Enseñanza Media, con una matrícula aproximada de 837 alumnos en total. También cabe mencionar que recibe Subvención Escolar Preferencial y cuenta con Programa de Integración Escolar donde reciben apoyo 128 escolares aproximadamente con NEE transitorias (Trastorno Específico del Lenguaje, dificultades Específicas de Aprendizaje, Trastorno de Déficit Atencional, Funcionamiento Intelectual Límitrofe) y permanentes (Discapacidad Intelectual Leve, Trastorno del Espectro Autista, Disfasia, Trastorno Motor, Hipoacusia).

Asimismo, el colegio cuenta con un equipo de apoyo multidisciplinario compuesto por: 7 Educadoras Diferenciales, 1 Psicopedagoga, 1 Fonoaudióloga, 1 Terapeuta Ocupacional y 2 Psicólogas. El establecimiento presenta un Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE) de 78% en Enseñanza Básica y de 79,9 en Enseñanza Media, debido a que la mayoría de los estudiantes se encuentra en condición socioeconómica deficitaria por lo que en la mayoría de los hogares existe una situación económica media – baja. Con relación a los docentes, el establecimiento cuenta con 52 profesores.

**Distribución de estudiantes en cada nivel de los Estándares de Aprendizaje en Simce Lenguaje y Comunicación: Lectura 4° Básico 2016 a 2018.**



**Fuente:** Agencia de Calidad de la Educación 2019

En comparación con la evaluación del año 2017, en la última medición (2018) se observa una disminución considerable en cuanto al porcentaje de estudiantes que alcanza el nivel adecuado (25%), lo que significa que una menor cantidad de estudiantes han adquirido las habilidades básicas de comprensión como: localizar información explícita; realizar interpretaciones y relaciones para establecer de qué trata un texto y reflexionar sobre la lectura para emitir opiniones fundamentadas en lo leído. Por otra parte, se evidencia un aumento del porcentaje de estudiantes que se ubican en el nivel insuficiente (44,64%), es decir, aquellos escolares que no logran los aprendizajes requeridos para alcanzar el nivel de aprendizaje elemental. Este aspecto evidencia una vez más las deficiencias existentes en la lectura comprensiva de los niños y niñas, quienes no son capaces de extraer y construir el significado de los textos que leen a nivel interpretativo, sino más bien sólo a nivel literal.

### **3. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

Distintas evaluaciones tanto nacionales como internacionales y los constantes bajos resultados bajo lo esperado en la prueba SIMCE Lenguaje y Comunicación obtenidos por los cuartos básicos, evidencian que los alumnos en general presentan dificultades en el logro de competencias básicas de comprensión lectora y reflexión sobre la lengua. La mayoría de los estudiantes presenta inconveniente para llevar a cabo procesos de comprensión profunda acerca de lo que leen, es decir, procesos de integración, reflexión y evaluación.

A medida que los estudiantes avanzan en su proceso de escolaridad a cursos superiores, la lectura de textos informativos se vuelve una fuente importante de aprendizaje, ya que estos cumplen la función de explicar y comunicar y comunicar el conocimiento de diferentes ciencias por medio de contenidos curriculares.

Tal como se mencionó anteriormente, en los antecedentes contextuales del establecimiento, en las clases de lenguaje se ha evidenciado una enseñanza tradicional, puesto que las actividades que se llevan a cabo son en su mayoría a partir del uso del texto escolar, lo que resulta ser un obstaculizador de la enseñanza, dado que limita la posibilidad de que existan otras formas de lectura y que tengan acceso a textos auténticos que les permitan adquirir familiaridad con las características de diversos tipos de textos y valorar su función social y cultural, a partir de los cuales puedan formarse como lectores activos, que procesan, valoran y contrastan la información del texto que leen para poder construir diversos sentidos de sus lecturas.

Es evidente que en la escuela ocurre un desajuste, porque los textos que utilizan los niños cuando aprenden a leer, en general suelen ser de tipo narrativo. Pero los textos de estudio que ofrece la escuela para aprender son diferentes, pues entregan su contenido de preferencia, a través de textos donde se suministra gran cantidad de información por parte del emisor, a un receptor que los desconoce y resultan ser poco familiares para ellos al no conocer su estructura, lo que dificulta el acceso a este. Es por esto, que para que la lectura se constituya en un objeto de aprendizaje, es esencial que esta tenga sentido para el alumnado y es aquí donde la escuela debiese entregar la oportunidad de poder disfrutar la lectura y descubrir una variedad de textos.

En este sentido, es necesario poder comprender también qué prácticas, ideas y conocimientos tienen los docentes sobre el desarrollo de la comprensión lectora y la variedad de recursos que se utilizan dentro del aula en tercero y cuarto básico, respecto al desarrollo de la comprensión lectora en general y también a la lectura de textos informativos en un contexto de presencialidad y virtualidad, además, cómo este último ha impactado en el desarrollo del proceso lector de los estudiantes.

Asimismo, es importante poder conocer la percepción que tienen los alumnos de ambos cursos respecto a las actividades que se desarrollaban con relación a la lectura durante las clases de lenguaje, con la finalidad de saber qué les agradaba y lo que no de estas clases y cómo les gustaría que estas se realicen. Igualmente, se espera poder conocer qué textos conocen, cuáles han utilizado con mayor frecuencia y al mismo tiempo, indagar acerca de los conocimientos que tienen respecto a los textos informativos y qué saben de estos.

En este contexto, cabe preguntarse, ¿Qué prácticas realizan los docentes de Lenguaje y Educación Diferencial en tercero y cuarto básico, al momento de trabajar la comprensión lectora en general y particularmente la lectura de textos informativos, tanto en un contexto de presencialidad como de virtualidad y cuál es la percepción por parte de los estudiantes, respecto a las estrategias de lectura y los textos utilizados en clases?

### **3.1 Preguntas directrices**

- ¿Qué prácticas realizan docentes de Lenguaje de tercero y cuarto básico al momento de trabajar la comprensión lectora en general y la lectura de textos informativos en particular en un contexto de virtualidad y presencialidad?
- ¿Qué prácticas realiza la Educadora Diferencial en tercero y cuarto básico al momento de trabajar la comprensión lectora en general y la lectura de textos informativos en particular en un contexto de virtualidad y presencialidad?
- ¿Cuál es la percepción que tienen los niños de tercero y cuarto básico respecto a la enseñanza de la lectura y los textos que utilizan en las clases de lenguaje?

#### **4. OBJETIVO GENERAL Y ESPECÍFICOS**

##### **Objetivo general:**

- Analizar las prácticas de docentes de Educación Básica y Educación Diferencial con estudiantes de tercero y cuarto básico al momento de trabajar la comprensión lectora en general y la lectura de textos informativos en particular en un contexto de virtualidad y presencialidad.

##### **Objetivos específicos:**

- Identificar las prácticas que realizan docentes de tercero y cuarto básico al momento de trabajar la comprensión lectora en general y la lectura de textos informativos en particular en un contexto de virtualidad y de presencialidad.
- Identificar las prácticas que realiza la Educadora Diferencial en tercero y cuarto básico al momento de trabajar la comprensión lectora en general y la lectura de textos informativos en particular en un contexto de virtualidad y de presencialidad.
- Identificar la percepción que tienen los niños de tercero y cuarto básico sobre la enseñanza de la lectura y los textos que usan en las clases de lenguaje.

## 5. MARCO CONCEPTUAL

A continuación, se desarrollarán algunos referentes teóricos con el propósito de profundizar en la información que fue entregada con anterioridad en los antecedentes de esta investigación. Esto teniendo en consideración los modelos teóricos para comprender y enseñar la lectura desde una perspectiva constructivista. Asimismo, se mencionan estrategias de comprensión lectora en general y luego se profundiza más en lo que orienta nuestra investigación que sería la comprensión lectora de textos informativos.

### 5.1 Modelos que guían el proceso lector

En el estudio de la lectura han surgido distintos modelos desarrollados para abordar los problemas de comprensión lectora, donde a través de estos modelos se explicarían los procesos implicados para que un individuo comprenda un texto.

En primer lugar, tenemos el *“Modelo Ascendente o Bottom up”*, según lo que plantea Octavio Henao (1995), en este modelo de procesamiento, el proceso de lectura fluye de abajo hacia arriba, es decir, desde el reconocimiento de las grafías a la captura del significado o procesamiento semántico del texto. Alonso y Mateos (1985), señalan que esta aproximación a la comprensión se centraba en el estudio de la velocidad de ejecución de los procesos cognitivos mecánicos más básicos y se define como un modelo centrado en el texto.

Igualmente, Solé (1987) plantea que el modelo *“Bottom-up”* integra las formalizaciones teóricas que consideran la lectura como un proceso secuencial y jerárquico, *“este proceso se inicia con la identificación de las grafías que configuran las letras y que procede en sentido ascendente hacia unidades lingüísticas más amplias como, palabras y frases”* (p.1).

En esta perspectiva el lector comienza analizando el texto desde lo que considera más simple, es decir, las letras hasta llegar a lo que se cree más complejo que en este caso serían las frases y el texto en su globalidad. En esta línea, el trabajo de la comprensión se limita a comprobar si ésta se produjo o no una vez que ya se ha leído el texto. A partir de esto, es posible señalar que las actividades de enseñanza específicas con relación a la comprensión son casi inexistentes.

En segundo lugar, está el “*Modelo descendente o Top down*”, el cual otorga más valor como estrategia de búsqueda del sentido al bagaje lingüístico-cognitivo del individuo que a la formación gráfica del texto. En este modelo la comprensión no depende de una percepción visual exacta de los caracteres impresos, sino de las destrezas para captar algunos detalles que permitan la realización de hipótesis acertadas sobre el significado del texto. Alonso y Mateos (1985), postulan que los buenos lectores, al interpretar el significado del texto se sirven más de sus conocimientos sintácticos y semánticos de forma anticipatoria que de los detalles gráficos. Esto deja de manifiesto que la información gráfica sí se procesa en el transcurso de la lectura, pero estas habilidades son aplicadas de manera automática y sin mayores esfuerzos.

Asimismo, este modelo se considera como un modelo en que el proceso de lectura se inicia en el lector, quien formula hipótesis respecto a lo leído, “*se asume que el procesamiento del texto a niveles inferiores (sintácticos, de reconocimiento de palabras, de decodificación) se encuentran bajo el control de procesos inferenciales de nivel superior*” (Solé, 1987, p.2).

Por último, se encuentra el modelo interactivo, el cual supone en cierto sentido una síntesis y una integración de otros modelos (Alonso y Mateos, 1985), que desde su propia perspectiva han intentado dar una explicación del acto lector. En el modelo interactivo, la comprensión de un texto conjuga estrategias de procesamiento de la información ascendente y descendente. Para buscar significado, el lector construye el significado de manera simultánea, realiza inferencias y comprueba dichas hipótesis que le permitirán explicar aspectos del texto que tengan más de una interpretación posible. El lector opera de manera simultánea con los datos impresos y el repertorio de conocimientos con los que cuenta y de esta manera otorga significado a las palabras y adapta su conocimiento del mundo a sus propósitos de comprensión (Mateos, 1985). el lector opera de manera simultánea con los datos impresos y el repertorio de conocimientos con los que cuenta.

Según lo que expresa Octavio Henao (1995) en este paradigma la lectura es concebida como un proceso que:

- ❖ Tiene un flujo de información multidireccional.
- ❖ Utiliza de manera activa estructuras conceptuales en los diversos niveles.
- ❖ Recibe información de cada nivel en distintos momentos del proceso lector.

- ❖ Dispone de un mecanismo para seleccionar y evaluar la información proveniente de cada instancia.
- ❖ Responde a propósitos específicos del lector, cuyo logro debe vigilar y controlar.

A partir de este modelo Solé (1987) señala que el modelo interactivo concibe la lectura como un proceso constructivo, es decir, como una actividad cognitiva compleja, caracterizado por la formación y comprobación de hipótesis respecto a lo que trata el texto. Este modelo adopta la construcción de esquemas de conocimiento (resultado de las experiencias y aprendizajes previos), con el propósito de integrar la información nueva que el texto posee. Los esquemas, estructuran el conocimiento y comprenden información sobre cómo debe utilizarse. Estas estructuras permiten al lector interpretar información explícita, inferencial, seleccionar la información e integrar el texto (Alonso y Mateos, 1985).

De igual manera, Solé 1987 plantea que, para el modelo interactivo, *“en la lectura intervienen de manera coordinada, simultánea e interactuante, procesamientos de la información en sentido ascendente y descendente”* (p.3). Esto quiere decir, que cuando el lector se sitúa ante un texto, los elementos que lo componen generan en él expectativas a distintos niveles, lo que funciona como input para el siguiente nivel. Estas expectativas a niveles superiores se constituyen en hipótesis, y así el lector puede hacer uso óptimo de la información textual y contextual de los aspectos del texto. Es así como mediante la interacción de ambos procesos, se accede a la comprensión.

En esta perspectiva para poder comprender un texto resulta necesario que el lector posea algunos esquemas que le permitan relacionar la información que el texto presenta con lo que él ya sabe. En este procesamiento, el lector aporta sus esquemas de conocimiento que son fruto de sus experiencias y aprendizajes previos con la finalidad de integrar los nuevos datos que el texto incluye. Por lo tanto, estos esquemas van a sufrir modificaciones y enriquecimientos continuos. En otras palabras, se puede decir que el modelo interactivo ve la lectura como una actividad cognitiva compleja y el lector resulta ser un procesador activo de la información del texto.

*“El aspecto esencial del punto de vista interactivo en el ámbito de la instrucción radica en señalar la necesidad de diseñar actividades de enseñanza/aprendizaje cuyo objetivo es promover estrategias de comprensión en los alumnos”* (Solé, 1987, p.5). El

eje del modelo interactivo se constituye bajo la premisa de que la lectura es un proceso de emisión de hipótesis y la verificación de estas mediante diferentes índices textuales.

Por su parte, Cassany (2000) sostiene que la comprensión del texto se alcanza a partir de la interrelación entre lo que el lector lee y lo que ya sabe de un tema. El lector compara la información del texto con lo que ya sabe y a partir de las diferencias que encuentra puede elaborar una nueva idea más detallada que reemplaza a la que tenía previamente.

Antes de leer se fijan mentalmente objetivos de lectura “*¿Qué información buscamos? ¿Qué datos? ¿Cuánto tiempo tenemos para leer el texto?*” (Cassany, 2000, p.204) Estas preguntas pueden guiar el objetivo de la lectura y determinarán si sólo hace falta una idea global o un dato específico. Una vez que ya se tienen las primeras percepciones, se empezarán a verificar las hipótesis que se había formulado previamente a la lectura y la información que se obtuvo permite confirmarlas, lo que sirve para precisar aún más las hipótesis que se formulan respecto a lo que aún no se lee. El proceso de formular y verificar hipótesis son las principales cualidades de la comprensión. El complejo proceso de la lectura finaliza cuando el lector consigue formarse una representación mental del texto, según los objetivos que se haya planteado.

## **5.2 La lectura desde una concepción constructivista**

La construcción del conocimiento en el ámbito escolar es un proceso de elaboración porque el alumno selecciona, organiza y transforma la información, establece relaciones con sus conocimientos previos.

La formulación de inferencias o hipótesis el planteamiento activo de propósitos por parte del lector, la utilización de conocimientos previos el control del proceso, la autorregulación de este son mecanismos que se interrelacionan en el modelo interactivo y la lectura desde una concepción constructivista.

*“Dentro de la concepción constructivista aprender equivale a elaborar una representación, a construir un modelo propio, de aquello que se presenta como objetivo de aprendizaje”* (Fons 2006, p.23). Cada una de las personas se acerca a aquello que quiere aprender con sus representaciones previas, esto hace que muchas veces se pueda interpretar algo sin mayores dificultades a partir de los conocimientos que ya poseemos, pero hay veces en que el desafío es mayor y se debe modificar los contenidos ya

conocidos para poder dar cuenta a nuevos aprendizajes. En este caso no sólo se modifica lo que ya conocemos, sino que también el contenido nuevo se interpreta de forma particular para poder integrarlo y apropiarse de él.

Para profundizar en cuanto al concepto de lectura se utilizará como base lo que propone en su investigación Solé, 1987, citado por Fons 2006.

- ❖ Leer es un “*proceso activo*”, debido a que el lector construye el significado del escrito al interactuar con este, esto quiere decir que el significado corresponde a una construcción propia, en la que se involucra el texto, los conocimientos previos de quien lee y los objetivos con que se enfrenta.
- ❖ Leer es “*conseguir un objetivo*”, los propósitos con que se lee pueden ser muy variados y la interpretación que hacemos de los textos que leemos depende de los objetivos que queremos alcanzar, pues un mismo texto se puede leer con diferentes objetivos. El objetivo de nuestra lectura va a determinar en gran medida las estrategias que utilicemos tanto para la comprensión como el “control” de esta.
- ❖ Leer es un “*proceso de interacción*” entre quien lee y el texto. El lector debe adaptarse al texto y relacionar sus conocimientos previos con lo que lee, de manera que estos resulten ser un aporte para la construcción de significados.
- ❖ Leer es implicarse en un proceso de “*predicción e inferencia continua*”. En este proceso se relaciona los conocimientos que tiene cada uno con la información que se extrae del escrito, esto permite rechazar o afirmar las predicciones e inferencias realizadas. Las personas al leer formulan una hipótesis inicial respecto a lo que leerán y a medida que van leyendo pueden verificar o refutar esta hipótesis inicial y construir nuevas hipótesis.

Delia Lerner (2001), señala que la función de la institución escolar es “comunicar saberes y quehaceres culturales a las nuevas generaciones, la lectura y la escritura existen en ella para ser enseñadas y aprendidas” (p.29). Por el contrario, la enseñanza de estos aprendizajes no resulta naturales, debido a que se estaría dando énfasis a que los estudiantes adquieran estos aprendizajes sin que lo hagan para cumplir otras finalidades que tiene la lectura en la vida social.

La tendencia a enseñar la lectura de manera tradicional, en que se ha dado énfasis al aprendizaje del código para luego dar paso a la comprensión y producción de textos breves y sencillos. La enseñanza se estructura “*según una progresión lineal, acumulativa e irreversible*” (p.30).

La escuela ha intentado “*parcelar las prácticas*” a partir de una distribución de los contenidos que permita a los docentes enseñarlas. De esta forma, la escuela ejerce cierto control en el aprendizaje de la lectura, pues a partir de estas situaciones se puede evaluar la comprensión o fluidez lectora para calificar si está correcta o no.

Ante estas situaciones, Lerner (2001) señala que se deben generar condiciones didácticas que permitan llevar a cabo una versión más social de la lectura. Para esto, es necesario tener en consideración el doble propósito de la lectura. Uno de ellos, es el propósito didáctico “*enseñar ciertos contenidos de la práctica social*” (p.126) y un propósito comunicativo, en este caso la lectura debe cumplir un propósito que él conoce.

Asimismo, cabe mencionar la posibilidad del desarrollo de estrategias de autocontrol al momento de leer, para que puedan ser conscientes de sus dificultades. “*hay que brindar a los estudiantes oportunidades de autocontrolar lo que están comprendiendo al leer y de generar estrategias para leer cada vez mejor, aunque esto haga más difícil conocer los aciertos o errores producidos en su primera lectura*” (Lerner, 2001, p.36).

Al delegar el proceso de evaluación a los estudiantes y disminuir el control de los docentes en este aspecto, resulta ser algo positivo para los escolares, ya que propicia la autonomía de ellos al momento en que deben enfrentar y decidir si sus interpretaciones son correctas o no, además, les permite autorregular su lectura. Esto no sería posible si el rol de evaluar lo llevara a cabo exclusivamente el docente.

Lerner (2001), plantea que formar lectores autónomos significa, poder entregar a los estudiantes las herramientas necesarias para que puedan establecer si sus interpretaciones son correctas o cuando no lo son poder estar atentos a la coherencia del sentido que van construyendo, y de esta forma ir buscando en el texto pistas que confirmen estas interpretaciones.

Se trata de que los estudiantes puedan tener la oportunidad de construir estrategias de autocontrol de la lectura y hacer posible esta construcción requiere que el alumnado se enfrente por sí mismo a situaciones de lectura donde tengan que validar

ellos sus propias interpretaciones. Para que esto pueda suceder, es necesario que el docente delegue en sus estudiantes la función “*evaluadora*” y en caso de que el docente detecte que los niños persisten en no tener en cuenta un dato relevante que está presente en el texto, este puede intervenir planteando interrogantes sobre su relación con otros aspectos que se han considerado.

Durante los últimos años la práctica de la lectura ha adoptado algunos matices desde la perspectiva sociocultural. Cassany (2004) plantea que las prácticas lectoras están cambiando a causa de múltiples factores: Lectura de otro tipo de textos, con nuevos objetivos, en contextos nuevos, sin duda hoy en día se está expuesto a una cantidad infinitamente mayor de textos, con temas más variados y con un grado de especificidad diverso. Es importante destacar que el número o tipo de conocimientos socioculturales con los que cuente el lector para atribuir coherencia al texto dificultará o facilitará la comprensión.

A partir de lo anterior, se puede concluir que la práctica de la lectura es diferente en cada comunidad, en la medida que una sociedad exige que la información esté disponible para todos y que todos puedan comprender lo que ocurre para poder participar con criterio en las decisiones correspondientes se necesita ser un lector multidisciplinar que pueda reconocer la especificidad de las informaciones y al mismo tiempo sea capaz de atender a los diferentes detalles que puedan ser relevantes y además, entreguen pistas que permitan realizar interpretaciones que estén en lo correcto.

### **5.3 Estrategias de Lectura**

Es así como este Proyecto de Investigación analiza las estrategias de lectura desarrolladas por las docentes de lenguaje y educadoras diferencial, y la percepción de sus estudiantes de la forma cómo abordan la lectura en la sala de clases tanto en forma presencial o virtual, además ha procurado relevar la importancia de las estrategias de comprensión lectora, ya que es un pilar fundamental para la adquisición de los aprendizajes cada vez más complejos y no sólo que los estudiantes puedan leer con fluidez, sino comprender lo que están leyendo.

Si bien la lectura no sólo sirve para adquirir nuevos conocimientos, para muchos leer resulta ser un medio de evasión, de disfrute, un instrumento que permite compartir experiencias y mundos ajenos al nuestro. Primero se señalarán las relaciones que existen

entre leer, comprender y aprender. Luego se abordará el tema de las estrategias de aprendizaje y su aplicación a los textos escritos.

Una relación característica del proceso lector es la interacción que se establece entre el lector y el texto. Esta forma de ver la lectura de acuerdo con los postulados del constructivismo y del modelo interactivo, implica la existencia de un lector activo que procesa en varios sentidos la información del escrito, aportando sus experiencias previas, hipótesis iniciales y su capacidad de realizar inferencias, es decir, un lector que participa activamente durante el proceso lector enfrentándose a posibles obstáculos y enfrentándolos de diversas formas. Todas las operaciones mencionadas anteriormente, son las que permiten al lector comprender y poder atribuir un significado al escrito.

Para Solé 1994 todo este proceso no resultaría posible sin la implicación activa del lector. Esto debido a que se necesita que el lector encuentre sentido a la actividad de leer, donde los aspectos motivacionales actúan como motor del aprendizaje, porque cuando se comprende el propósito de lo que se va a hacer, cuando parece interesante y el lector se siente capaz de hacerlo, se puede afrontar el reto que supone aprender y comprender.

De acuerdo con lo anterior, para que leer pueda tener un sentido para los estudiantes, también es importante que estos conozcan los objetivos de la lectura, puesto que estos determinarán cómo el lector se sitúa frente a un texto y cómo controla la comprensión. Para promover la adquisición de estrategias de comprensión adecuadas, se debe acordar con el estudiante lo que se pretende con la lectura. Cuando esto no sucede suelen ocurrir ciertas dificultades y que se lea con una finalidad diferente a la que se ha propuesto el docente, por ejemplo, cuando se lee para extraer la idea principal de un texto, en este caso el objetivo de la lectura no está totalmente explicado.

Entonces, ¿desde qué punto de vista se extrae lo más importante?, puede que lo que el docente considera como importante no sea lo mismo que considera el estudiante. Es por esto, que la clarificación de los objetivos de la lectura es fundamental, pues de esta forma se puede evitar posibles interferencias y confusiones que comprometan el buen desarrollo de la actividad. Ante esto Solé (1987) es clara en señalar la importancia que tienen la existencia de los distintos objetivos de lectura al momento de diseñar situaciones de enseñanza-aprendizaje que permitan alcanzarlos.

A continuación, se abordará un segundo punto con relación a las estrategias de aprendizaje. Si bien las estrategias no detallan totalmente el curso de una acción a seguir, estas guían las decisiones que se pueden tomar en función de los objetivos que se quiere alcanzar dependiendo de las características del contexto en que se encuentre el lector. Con relación a esto, pero desde una perspectiva de la evaluación Solé (1994) cita a Nunziati (1990) quien es una profesora francesa que lleva mucho tiempo trabajando en la formación permanente del profesorado y ella utiliza el término de “*evaluación formadora*”. Esta es referida a aquella evaluación en la que la responsabilidad de la regulación recae en el propio alumnado, pues se pretende que sea el propio estudiante quien detecte sus errores, reconozca porqué los comete y encuentre sus propios caminos de mejora.

Solé (1994), plantea algunas estrategias que se deben enseñar a los estudiantes y que les permitan la planificación general de la tarea de la lectura, dichas estrategias “*facilitarán la comprobación, la revisión y el control de lo que se lee, y la toma de decisiones adecuada en función de los objetivos que se persigan*” (p.62).

#### ¿Qué estrategias es necesario enseñar?

**Las estrategias que permiten dotarse de objetivos concretos de lectura y aportar a ella los conocimientos previos relevantes:**

- Comprender los propósitos explícitos e implícitos de la lectura.
- Activar y aportar a la lectura los conocimientos previos pertinentes para el contenido de que se trate (en relación con el contenido, el tipo de texto, etc.).

Los docentes debiesen ayudar a los estudiantes a poder plantearse ciertas preguntas: “*¿por qué tengo que leer?, ¿para qué voy a leer?*” (Solé 1994, p.63), estas son las primeras preguntas que se deberían realizar y que nos llevarán a otras de tipo implícitas “*es ese el texto más adecuado para lo que yo quiero?, ¿no podría haber otro más sencillo, corto y ameno que facilite mi propósito?*” (p.63) Estas preguntas permiten que el lector se sitúe activamente en la lectura y empieza a tomar decisiones.

Una vez que ya sabemos por qué vamos a leer, se produce la instancia para interrogarse de nuevo, “*¿Qué se yo acerca del contenido de ese texto, acerca de ese tipo de texto? [...] ¿Qué puedo esperar como lector de ese texto que tiene esa estructura?*” (p.63). Todas estas preguntas ayudan a situar al lector: para qué voy a leer, qué se yo de esto y qué sé del soporte donde este texto viene. Todo esto ayudará a leer y aprender.

**Las estrategias que permiten establecer inferencias de distinto tipo, revisar, comprobar la propia comprensión mientras se lee y tomar medidas ante errores o fallos en la comprensión:**

- Elaborar y probar inferencias de diverso tipo: interpretaciones, predicciones, hipótesis y conclusiones.
- Evaluar la consistencia interna del contenido que expresa el texto y su compatibilidad con el propio conocimiento y con el “sentido común”. *“¿Se entiende lo que se quiere expresar?, qué dificultades plantea?”* (p.63).
- Comprobar si la comprensión tiene lugar mediante la revisión y recapitulación periódica y la auto interrogación. *“¿Qué se pretendía explicar en este párrafo, apartado, capítulo? ¿cuál es la idea fundamental que extraigo de aquí?”* (p.63).

Algunas preguntas que respondemos cuando utilizamos estas estrategias en el texto son: *¿Qué querrá decir esta palabra?, ¿cómo puede terminar este texto?*, estas preguntas nos pueden ayudar a realizar inferencias de distintos tipos y también nos obligan a realizar predicciones que nos mantendrán atentos al contenido del texto y nos permitirán observar si lo que encontramos en el texto responde a nuestras expectativas, lo que nos ayudará a tener un cierto control de la comprensión.

Si se formulan hipótesis respecto a lo que puede ocurrir y luego eso no ocurre, es probable que no se esté comprendiendo el texto o bien, no cumple con los propósitos del lector. Y eso es lo que hacen los lectores expertos, aprenden a ir controlando y regulando la actividad de lectura.

**Las estrategias dirigidas a resumir, sintetizar y extender el conocimiento obtenido mediante la lectura:**

- Dirigir la atención a lo que resulta fundamental en función de los objetivos que se persiguen. *“¿Cuál es la información esencial que el texto proporciona y que es necesaria para lograr mi objetivo de lectura?, ¿Qué informaciones puedo considerar poco relevantes, por su redundancia, por ser de detalle, por ser poco pertinentes para el propósito que persigo?”* (p.63)
- Establecer las ideas principales y elaborar resúmenes y síntesis que conduzcan a la transformación del conocimiento, que integran la aportación del lector, quien

mediante el proceso de lectura y redacción puede elaborar con mayor profundidad los conocimientos adquiridos y atribuirles significado propio.

Para Solé (1994), estas estrategias las adquirimos mediante la lectura y son fundamentales, pues no podríamos aprender toda la información que manejamos cuando se trata de aprender, pues lo que aprendemos es una parte muy específica de esa información a la que llegamos a través de un proceso de selección y omisión de lo que consideramos importante para nuestros propósitos.

### **5.3.1 Competencias lingüísticas en siete niveles de lectura**

Jolibert (1991), plantea la hipótesis de aprender a leer es aprender a interrogar textos completos desde el inicio, es decir, desde la educación parvularia y no hacerlo depriva a los niños/as, por lo tanto, se necesita dar la oportunidad a los niños de interrogar textos desde los 2 años, no con el propósito de que ingresen a la escuela con un aprendizaje previo, sino que se trata de proporcionar a los niños las ventajas y problemas que implica el poder interactuar con los textos. Esto entendiendo cualquier texto como una superestructura completa funcionando en situaciones reales de uso.

“Los siete niveles se encajan, cada nivel siendo iluminado por aquel que le precede y recíprocamente. Se dice que ellos están en interacción. Ellos pueden determinar muchas “capas de lectura”. De hecho, la actividad de lectura es un ir y venir entre esos siete niveles” (Jolibert, 1991, p.136):

1. **La noción de contexto:** Referido a un contexto textual, el origen del texto que se va a leer (diario, revista, álbum, fichero, colección de cuentos, poemas, carta, afiche, etc).
2. **Principales parámetros de la situación de comunicación:** ¿Quién lo escribió? ¿Para quién? ¿Por qué lo escribió? ¿Cómo se manifiesta esto en el texto? ¿Dónde?
3. **Tipos de textos:** Características que permiten identificar el tipo de texto y justificar esa identificación.
4. **Superestructura que se manifiesta en forma de:** ¿Tiene una silueta característica? ¿una lógica interna funcional, cronológica, narrativa u otra? ¿un inicio y un cierre específicos?

5. **Lingüística textual:** Corresponde a las manifestaciones del funcionamiento lingüístico a nivel del conjunto del texto. Opciones de enunciación, los sustitutos y conectores, el contenido semántico y su progresión a través del léxico, lo que traduce la puntuación, los cambios de línea, las mayúsculas.
6. **Lingüística de la frase:** Corresponde a las huellas útiles del funcionamiento lingüístico en el nivel de las frases. Las marcas de relaciones, los términos más portadores de significado para este texto preciso y cuyo conocimiento por el medio que sea, es casi inevitable, el significado de la puntuación de las frases o de su ausencia.
7. **Palabras y microestructuras que la constituyen:** Grafemas (minúscula, mayúscula), combinaciones características en la lengua materna y las relaciones entre grafemas y fonemas, palabras nuevas capaz de descifrar, microestructuras semánticas.

### **5.3.2 Aprender a formular y verificar hipótesis**

Cuando leemos, a partir de la información que proporcionan los textos junto a los conocimientos previos de cada uno, se pueden hacer predicciones acerca de lo que puede ocurrir en el texto. A medida que estas predicciones se van confirmando, se puede dar paso a la construcción de interpretaciones y a su vez a nuevas expectativas e hipótesis.

Solé (1987) señala que para enseñar a los estudiantes a comprender lo que leen, es necesario enseñarles a que puedan formular hipótesis. Los distintos tipos de textos llevan a generar diferentes expectativas, los cuales se pueden trabajar con una variedad considerable de estrategias de interpretación, de familiarizarlos con los múltiples recursos expresivos o de proporcionarles un conocimiento que influirá en una mejor comprensión.

Asimismo, se menciona la importancia de algunos aspectos formales de los textos que pueden generar grandes expectativas, "Entre ellos cabe señalar títulos, que proporcionan generalmente una valiosa información sobre el contenido del texto. Los subrayados y cambios de letra, las enumeraciones, las expresiones del tipo <el tema de que se trata...> <un ejemplo de lo que queremos decir...> <los aspectos desarrollarán...> etc, indican generalmente aspectos importantes, cuando no los esenciales del texto que los contiene." (Solé, 1987, p.8).

Los aspectos que se acaban de mencionar en el párrafo anterior no se encuentran en cualquier tipo de texto y se encuentran con mayor frecuencia en los textos descriptivos y expositivos que en los de tipo narrativo. De igual manera, se pueden crear hipótesis a partir de los hechos que se relatan en el texto, en este aspecto los textos narrativos resultan ser un excelente material para generarlas. En síntesis, para comprender, es importante que los alumnos sean capaces de generar hipótesis y que, a la vez, aprendan a verificar dichas hipótesis, en esto es fundamental la función de los docentes para lograr el aprendizaje de estrategias de lectura comprensiva.

Por otra parte, para poder comprender un texto, Solé (1987) sugiere que no basta sólo con hacer predicciones respecto a lo leído, sino que se deben verificar estas hipótesis en el curso de la lectura. Esta confirmación se lleva a cabo de manera automática y cuando esto no ocurre es porque algo no se está comprendiendo o se contradice con las expectativas del lector. Es en este momento, cuando el lector se percata del obstáculo y despliega estrategias que le ayuden a procesar el inconveniente.

Una vez que se es consciente del error en la comprensión se proceder a utilizar una acción compensadora. Algunas veces una acción rápida puede ser “*ignorar*” el párrafo que está provocando dificultades y continuar, pero cuando esto no funciona nos podemos dar cuenta de que no podemos comprender el resto del texto, en este caso se debiese poner en juego otra estrategia.

También se pueden utilizar otras estrategias como “formar hipótesis tentativas”, estas consisten en “hipotetizar acerca del posible significado de la palabra o fragmento que presenta dificultades y ver si dicha hipótesis se confirma o no” (p.10). Cuando estas no se pueden formular, se puede “releer la frase o contexto previo”. Otra estrategia que se menciona es “dirigirse a una fuente experta”, esto implica consultar con algún docente, adulto, compañero o un diccionario que pueda ayudar entregando el significado que el lector no ha logrado construir.

Para un lector experto puede ser que utilizar estas estrategias no le implique mayores dificultades y escoja la más apropiada, a diferencia de los niños de primer ciclo, que deben saber que existen diversos tipos de errores y que existen diferentes estrategias para poder superar dichos obstáculos. Para que este conocimiento pueda ser asimilado correctamente, es importante que los estudiantes se vayan interiorizando respecto a esto de manera progresiva para lograr una lectura eficaz.

### 5.3.3 El rol de las preguntas y el docente como mediador

Durante las clases, en la tarea de comprensión casi no se da espacio a que los lectores sean quienes interroguen al texto y el espacio destinado a leer *“se organiza por lo general en una tarea más pautada: se realiza una lectura silenciosa y sostenida o se responden preguntas preformuladas o pensadas por el docente”* (Taboada, 2006, p.19). En pocas ocasiones se observa una formación en comprensión lectora que esté estructurada a partir de preguntas formuladas por los lectores y en la mayoría de las ocasiones estas interrogantes las generan terceros y se evalúan en términos de acierto o error.

Es por esto, que ahora se pretende destacar el rol que cumple la actividad de que los mismos lectores generen sus propias preguntas respecto a lo leído. Taboada (2006) sugiere algunos beneficios:

- ❖ Al formular preguntas respecto a un área de conocimiento indica iniciativa e independencia por parte del estudiante.
- ❖ Cuando las preguntas son referidas a un texto, el lector necesita buscar información para encontrar respuestas, de este modo se realiza una lectura focalizada con un objetivo concreto.
- ❖ Estas preguntas sirven como indicadores de lo que ya se sabe sobre un tema del texto y de aquello que se desea aprender.
- ❖ Al generar preguntas, el lector no sólo debe prestar atención al contenido, sino que también a la organización del texto (macroestructura).
- ❖ Las preguntas se deben focalizar sobre las características específicas de un género en particular. Por ejemplo: si se trata de un texto expositivo-informativo la estructura estará dada por la presentación de ideas, hechos, conceptos y principios relacionados al texto. En este sentido, las preguntas que se formulen se alinearán con el género al centrarse en un determinado concepto o principio.

Para Cassany (2011) el rol del docente está en realizar preguntas a los estudiantes para que estos dialoguen e intercambien puntos de vista al ofrecer espacios de interacción que permitan el desarrollo de significados de los textos leídos. Asimismo, el intercambio de preguntas tiene como propósito formar ciudadanos críticos que sean capaces de tener diferentes puntos de vista y opiniones de un escrito.

*“En vez de preguntas asépticas del tipo “¿cuál es la idea principal?”, “resume este texto”, “subraya el tema de cada párrafo”, son más útiles los enunciados con pronombres personales: “¿Estás de acuerdo?, ¿Qué te recuerda?, ¿En qué coincides con el autor?, ¿y con tu compañero?” (Cassany, 2011, p.37).*

En síntesis, es muy importante el rol que cumple el mediador en la lectura, ya que este debe estar preparado para guiar a los lectores en la construcción de diversos significados a partir de lo que leen y que, además, no existe una única interpretación al momento de comprender. Ante esto, el docente será el encargado de entregar las herramientas necesarias para que puedan alcanzar los objetivos propuestos.

#### **5.4 La lectura de textos informativos**

Teniendo en cuenta que tradicionalmente la Escuela ha basado el desarrollo de la comprensión lectora con textos literarios narrativos, se considera necesario incorporar en las aulas prácticas pedagógicas que familiaricen a los estudiantes con distintos tipos de textos informativos.

Hoy en día los libros informativos tienen cada vez mayor presencia en bibliotecas, escuelas y sobre todo en las prácticas de lectura de los niños. Este tipo de libros apela a la imaginación, creatividad y fantasía de los lectores. Una de las tareas de los docentes como mediadores es brindar a los niños diferentes maneras de leer los textos, brindar oportunidades variadas de lectura y llegar a conectar a un lector con un libro.

Los libros informativos también pueden proporcionar eso que se dice generalmente para los libros de ficción *“el placer de la lectura”*. Porque los buenos libros implican al lector en lo que cuentan y le invitan a preguntarse por sus intereses y emociones.

Garralón (2013) plantea que los libros informativos para niños han sido creados por especialistas que buscan exponer de manera comprensible el saber y su lectura sea una actividad placentera. La información se ofrece de manera organizada y diseñada especialmente pensada en ellos.

*“Por lo general se asocia este tipo de libros a materias duras [...] Lo que nosotros denominamos libros informativos se considera como “no ficción””* (Garralón 2013, p.35). La principal intención de los libros informativos es poner determinados temas al alcance de los lectores, haciéndolos interesantes y comprensibles temas relacionados a la ciencia o al saber en general.

Un buen libro de información invitará al lector a seguir indagando y en busca de respuestas a sus preguntas, pues el escrito le invita a participar en un proceso de búsqueda constante, debido a esto resulta fundamental aprovechar la curiosidad de los niños por sus intereses, de esta forma se estará alentando su deseo de conocer y abriendo puertas al conocimiento.

He aquí la importancia de algunos recursos del texto como lo son las preguntas y la búsqueda de ideas preconcebidas de los lectores. Es por esto que se considera como un *“texto abierto”*, ante esto Becerra (1993) citada por Garralón (2013) señala que *“un texto abierto coopera con el lector, pone en duda sus creencias espontáneas”*, es decir, busca continuamente ayudar a los lectores con su autoaprendizaje.

#### **5.4.1 Diferentes niveles de lectura que nos ofrecen los textos informativos**

La lectura de textos informativos implica ciertas dificultades a la hora de leer, éstas van desde cómo extraer información principal hasta saber cómo leer en un formato textual que no siempre está ordenado de izquierda a derecha. Ante la lectura de este tipo de textos, los lectores deben mantener una actitud crítica, reconocer las intenciones del autor realizando comparaciones, averiguando más acerca del tema, juzgando la veracidad de este y haciendo predicciones e inferencias.

En los textos informativos para niños se adopta un lenguaje más sencillo para el lector y así facilitar su comprensión. De igual forma, muchos de estos libros cumplen con el cometido de plantear curiosidades que seducirán a los niños y les invitará a discutir o investigar más, debido a que son libros *“abiertos”* que extienden la experiencia lectora

más allá del texto y del libro y les brinda la oportunidad de ser activos en sus aprendizajes. Además, los textos informativos nos ofrecen diferentes niveles de lectura que a continuación se presentarán de manera más detallada.

Marina (1994) citado en Garralón (2013), señala que un buen libro informativo estimula la inteligencia porque: anticipa, previene, utiliza información sabida, reconoce e interpreta.

- **Tipografía:**

La tipografía es uno de los recursos de diseño más utilizados para discriminar los niveles de lectura. Garralón (2013) define la tipografía como *“el arte de disponer correctamente el material de imprimir de acuerdo con un propósito específico: el de colocar las letras, repartir el espacio y organizar los tipos con vistas a prestar al lector la máxima ayuda para la comprensión del texto”* (p.99).

Los libros donde la información se presenta de forma narrativa nos encontraremos con que el título tendrá relación con el contenido del capítulo. Por otra parte, en los libros no narrativos, la tipografía suele separar bloques de textos con diferentes tamaños de letras, este recurso ayudará al lector a definir qué prefiere leer o por donde desea comenzar.

- **Preguntas:**

El rol de las preguntas es fundamental, ya que en muchas ocasiones invitan al lector a realizar una pausa y así reflexionar sobre lo que están leyendo. Con esto se pretende que el lector se interne en su propio conocimiento para poder responder a la interrogante o bien, contrastar o ampliar sus conocimientos previos. El propósito de las preguntas es que les permitan utilizar lo que saben para poder entrar en la información nueva.

- **Precisión en el lenguaje:**

El lenguaje tiene variadas funciones, ya sea comunicativa, expresiva, imperativa, poética, entre otras. Pero también tiene una función analizadora y la riqueza léxica de cada uno es una herramienta de análisis de la realidad. Guérin (1993) citado por Garralón (2013) menciona que *“En divulgación es esencial la exactitud científica. No decir nada falso es muy importante, sobre todo si uno se dirige a niños muy pequeños”* (p.109).

- **Metáforas y comparaciones:**

Si bien el uso de este tipo de recursos se relaciona de manera casi exclusiva a los textos literarios, en los textos informativos también se puede hacer uso y Garralón (2013) da algunos ejemplos de aquello “*cuando decimos la falda de la montaña, o las patas de una mesa*” (p.111). En este caso el uso de metáforas tiene como propósito establecer semejanzas entre lo que se desea explicar y lo que los lectores conocen.

Asimismo, otro recurso que es utilizado es referido a las comparaciones, las cuales son deducidas desde otros ámbitos de experiencias y son más familiares para los niños. Esto se puede realizar por escrito y se utiliza referencias que los lectores pueden imaginar o bien se puede hacer a través de ilustraciones “*El libro Dientes para masticar (Altea) muestra dientes humanos comparándolos con los de animales y especificando tamaños y usos de cada uno con dibujos realistas*” (p.114). A través de estos dos recursos expresivos se puede hacer concreto y conocido lo que parece lejano y abstracto.

#### **5.4.2 El rol de las imágenes**

Hoy en día es casi imposible concebir un libro informativo sin imágenes a excepción de algunos como lo pueden ser las de tipo biográficos o temas más abstractos como las matemáticas, esto debido a que los libros necesitan invitar estéticamente a la lectura.

Actualmente el gran desarrollo que ha tenido la reproducción gráfica ha sido muy espectacular, pues muchas veces la belleza de las fotografías capta inmediatamente la atención del lector. Realizarnos interrogantes como ¿el texto está supeditado a la imagen?, ¿la imagen sólo decora?, ¿de qué manera la imagen puede ayudar en la comprensión de la información?, todas estas preguntas nos ayudarán a establecer estrategias que guíen a los estudiantes y no se dejen seducir únicamente por las imágenes sin darles un sentido.

Una imagen también necesita ser interpretada, dado que ante ella hay alguien que la mira desde una perspectiva personal para otorgarle algún significado. También podemos mirar la relación que tienen con el escrito, y observar si lo apoyan o lo clarifican.

Garralón (2013) expone siete funciones concluyentes respecto a la función de la imagen en los textos informativos:

- ❖ **Motivadora:** *“Acompaña al texto, pero no interactúa”* (p. 130)
- ❖ **Vicarial:** *“La imagen sustituye a los contenidos verbales porque son largos y dificultosos de detallar”* (p. 130)
- ❖ **Catalizadora:** *“Hay una intención de abarcar muchos acontecimientos que generalmente no se dan juntos”* (p. 130)
- ❖ **Informativa:** *“Explicita el mensaje del texto. Por ejemplo, el dibujo de un bosque [...] engloba una categoría o clase de objetos”.* (p. 130)
- ❖ **Explicativa:** *“Se superponen códigos. Imágenes realistas con flechas que explican, por ejemplo, la dirección del viento, o la evaporación del agua”* (p.132)
- ❖ **Facilitadora / Redundante:** *“Generalmente sobra y se encuentra cada vez menos, pues el texto lo dice todo de manera clara y explícita”* (p. 132)
- ❖ **Estética:** *“Cada vez menos frecuente, se usaba para rellenar una página, equilibrar una diagramación, dar color a un espacio, etc.”* (p.132)

Se puede concluir que la imagen puede tener diferentes funciones en los textos informativos, ya sea una función representativa o interpretativa para facilitar la representación de ideas complejas de una forma concreta, o también se puede mencionar su valor connotativo el cual resulta ser esencial, pues la imagen puede ayudar a los lectores a retener información en la memoria para después poder establecer relaciones conceptuales o bien pueden dirigir la atención y provocar un determinado efecto en el receptor influenciándolo de una u otra manera.

## **6. DISEÑO METODOLÓGICO**

### **6.1 Estudio de casos**

El diseño que se utilizó en esta investigación corresponde al estudio de casos, debido a que este tipo de diseño nos permite profundizar en situaciones específicas que nos interesan tanto por lo que tienen de único como por lo que tienen de interés. El estudio de casos es el estudio de una particularidad que permite capturar la complejidad de un caso singular para comprenderlo en circunstancias importantes en la medida que se profundiza.

Para Stake (1998), un estudio de casos “Centra la atención en una pregunta que, en particular, puede ser comprendida a partir de uno o más casos”, este diseño tiene las siguientes características:

- ❖ Es particular, ya que se centra en la particularidad de algún contexto o actores
- ❖ Es descriptivo, debido a que ayuda a describir mejor algo que se quiere entender
- ❖ Es inductivo, puesto que se recoge con objetividad lo que está ocurriendo

El estudio es de carácter intrínseco, ya que se encuentra la necesidad de investigar una situación general, lo cual se puede entender mediante el estudio de un caso particular. En este trabajo de titulación se entenderá como unidad de análisis, una determinada cantidad de docentes de Educación Básica y Diferencial, además de algunos estudiantes de tercero y cuarto básico como objeto de estudio.

En suma, este diseño es pertinente para abordar el problema y objetivos de este estudio de casos, ya que implica documentar y analizar la evidencia de manera sistemática y completa al ofrecer detalles específicos del desarrollo de la investigación.

## 6.2 Escenarios y participantes

Este estudio de casos se sitúa en un establecimiento educacional particular subvencionado de la comuna de Estación Central donde se desarrolló la Práctica Profesional durante el año 2020 (Experiencia Laboral IV). El colegio cuenta con los niveles de Educación Parvularia, Enseñanza Básica y Enseñanza Media con una matrícula aproximada de 837 estudiantes. Posee un índice de vulnerabilidad que en Enseñanza Básica alcanza el 78% y un 79,9% en Enseñanza Media, dado que en su mayoría los alumnos se encuentran inmersos en un contexto con muchas carencias económicas, afectivas y culturales. El colegio cuenta con subvención escolar preferencial y programa de integración escolar donde reciben apoyo cerca de 128 alumnos con NEE transitorias y permanentes con apoyo de un equipo multidisciplinario compuesto por: 7 Educadoras Diferenciales, 1 Psicopedagoga, 1 Fonoaudióloga, 1 Terapeuta Ocupacional y 2 Psicólogas.

Con relación a los docentes, el establecimiento cuenta con 52 profesores en total. Específicamente en Educación Básica, la docente de tercero básico este año es primera vez que está con ese curso, a diferencia de la profesora de cuarto básico quién trabaja con sus alumnos desde el año pasado. Respecto a la educadora diferencial correspondiente a tercero y cuarto básico, entregó apoyo a los estudiantes durante el primer semestre y al comenzar el segundo semestre se encontraba con licencia médica por postnatal.

En cuanto a las actividades que se han llevado a cabo en el contexto de virtualidad, éstas principalmente han estado enfocadas a que los niños/as realicen actividades quincenales en que se entrega un set de tareas por asignatura, todas relacionadas al trabajo con el texto escolar entregado por el Ministerio de Educación, donde muy pocos estudiantes realizan estas entregas o en varias ocasiones no comprenden bien cómo desarrollar dichas actividades.

De acuerdo con la información disponible en el sitio web de la Agencia de Calidad de la Educación. El año 2019 el colegio se ubicó en una categoría de Desempeño Medio – Bajo, esto quiere decir, que sus estudiantes han obtenido resultados por debajo de lo esperado en aspectos académicos o de desarrollo personal y social, teniendo en consideración el contexto sociodemográfico en el que están inmersos. Respecto a la prueba SIMCE del año 2018 de Lenguaje y Comunicación, en el ámbito de Lectura en

cuarto básico, obtuvo 246 puntos, en comparación con establecimientos del mismo grupo socioeconómico. En comparación con la evaluación anterior, el año 2018 el establecimiento obtuvo resultados considerablemente más bajos, 23 puntos menos que en el año 2017 (269 puntos).

Esta investigación se centra específicamente en las prácticas que llevan a cabo docentes de Educación Básica y Educación Diferencial de tercero y cuarto básico respecto al trabajo de la comprensión lectora en general y la lectura de textos informativos, tanto en un contexto de virtualidad como de presencialidad. Asimismo, se pudo identificar la percepción que tienen los estudiantes de tercero y cuarto básico respecto al trabajo de la lectura en las clases de lenguaje y cómo les gustaría que se éstas se realicen.

Se indagó en los objetivos específicos con dos docentes de Educación Básica, de tercero y cuarto básico y dos de Educación Diferencial que anteriormente tenían experiencia desempeñándose en estos niveles, para esto se utilizó consentimiento informado el que se puede observar en el anexo 1. El criterio que se utilizó para realizar la selección corresponde a que son docentes especialistas en el área de Lenguaje y Comunicación y las Educadoras Diferencial son quienes trabajan colaborativamente con ellos, por lo tanto, ambos son protagonistas de la realidad en estudio. Igualmente, se consideró la participación de cuatro estudiantes. De estos cursos se seleccionaron dos muestras al azar, pero fueron escogidos de manera equitativa en cuanto al número de alumnos y al rango de edad (9 a 10 años).

En los siguientes recuadros se presenta información acerca de los participantes de esta investigación:

### Docentes de Enseñanza Básica y Educación Diferencial

Nombre	Dependencia	Especialidad / Mención	Años de Experiencia
Andrea	Particular Subvencionado	Educación Diferencial – Mención Trastornos del Lenguaje y Audición	14 años
Alejandra	Particular Subvencionado	Educación Diferencial – sin mención	12 a 15 años
Valentina	Particular Subvencionado	Educación Parvularia, Educación Básica – Mención Lenguaje y Comunicación	22 años
Carla	Particular Subvencionado	Educación Básica - Especialista en lectoescritura en NB1	18 años

### Estudiantes de 3° y 4° Básico

Nombre	Curso	Edad
Ignacia	4° Básico	10 años
Emilia	3° Básico	9 años
Baltazar	4° Básico	10 años
Lorena	3° Básico	9 años

### 6.3 Estrategias de recolección de información

- **Entrevista a docentes de Educación Básica y Educación Diferencial:**

Se elaboró una pauta de entrevista común para los docentes, en base a las recomendaciones de la profesora guía, luego se validó la entrevista sometiéndola a una prueba piloto obteniendo así una versión definitiva y apta para aplicar con los participantes. La versión definitiva aplicada puede verse en el anexo 3.

Con este instrumento se abordaron los siguientes objetivos específicos:

- *“Identificar las prácticas que realizan docentes de tercero y cuarto básico al momento de trabajar la comprensión lectora en general y la lectura de textos informativos en particular en contexto de virtualidad y de presencialidad”.*
- *“Identificar las prácticas que realiza la Educadora Diferencial en tercero y cuarto básico al momento de trabajar la comprensión lectora en general y la lectura de textos informativos en particular en contexto de virtualidad y de presencialidad”.*

La entrevista se dividió en las siguientes dimensiones:

- **Concepciones acerca de la lectura:** Se indagó respecto a las concepciones que tienen docentes de Educación Básica y Educación Diferencial acerca de la comprensión lectora y su importancia en los procesos de aprendizaje en alumnos de primer ciclo y también en el desarrollo personal y social de estos.
- **Enseñanza de la lectura en contexto de virtualidad:** Se identificó de cómo los docentes consideraban que el contexto de virtualidad ha impactado en el proceso lector de los alumnos y qué estrategias han tenido que desarrollar en este contexto y qué dificultades asociadas a éste han tenido que enfrentar.
- **El trabajo con textos informativos:** En esta dimensión se pudo identificar qué textos utilizaban habitualmente al momento de trabajar la comprensión lectora y en qué oportunidades trabajaron con textos informativos y qué situaciones de enseñanza diseñaron con relación al trabajo con este tipo de textos.
- **Estrategias de lectura:** Se obtuvo información en cuanto a las estrategias que utilizaban en el desarrollo de la comprensión lectora, qué criterios utilizaban al momento de elegir los textos para desarrollar la lectura comprensiva, si se consideraba o no los intereses y opinión de los alumnos en esta selección y cómo se evaluaba la comprensión lectora en un contexto de presencialidad y cómo se llevó a cabo en el contexto de virtualidad.

- **Dificultades en Comprensión Lectora:** En esta última dimensión, se esperaba conocer cuáles fueron las principales dificultades vinculadas a la comprensión lectora que evidenciaron en sus estudiantes, las principales causas asociadas a estas dificultades y las estrategias que propondrían para ayudar a mejorar los niveles de comprensión en los estudiantes.

- **Entrevista a estudiantes de 3° y 4° Básico:**

Se elaboró una pauta de entrevista común para los estudiantes, en base a las recomendaciones de la profesora guía, luego se validó la entrevista sometiéndola a una prueba piloto obteniendo así una versión definitiva y apta para aplicar con los alumnos de ambos cursos. La versión final de la pauta aplicada se puede observar en el anexo 4.

Con este instrumento se abordaron los siguientes objetivos específicos:

- *“Identificar la percepción de niños de tercero y cuarto básico sobre la enseñanza de la lectura y los textos que usan en las clases de lenguaje”.*

La entrevista se dividió en las siguientes dimensiones:

- **La lectura en clases de Lenguaje:** En esta dimensión se pudo identificar la visión que tenían los estudiantes de tercero y cuarto básico sobre la enseñanza de la lectura en las clases de lenguaje, además, se evidenció lo que les gusta y lo que no de estas clases y cómo les gustaría que fuesen estas sesiones de lectura. Asimismo, se obtuvo información acerca de qué textos conocen y cuáles son los que utilizan con mayor frecuencia en el colegio.
- **Gustos y preferencias en la lectura:** Fue posible identificar las preferencias que tienen por la lectura, a partir del planteamiento de situaciones donde debían escoger lo que les gustaría leer explicando el por qué. Asimismo, se preguntó de qué manera prefieren leer; lectura silenciosa, junto a un compañero o lectura guiada por el docente. Además, se les preguntó respecto a cómo se sienten al momento de leer algo que les gusta y algo que no les gusta y el por qué se sienten así en ambos casos.

- **Textos Informativos:** En esta última dimensión se mostró al entrevistado cuatro imágenes dándole tiempo para que las observara con detención. Posterior a eso se realizaron preguntas acerca de lo que sabía de cada texto, con la finalidad de que mencionara a qué tipo de texto correspondía, las características que pudo observar y en qué otro lugar había visto ese tipo de texto. Igualmente se preguntó con relación a lo que pensaba de los textos que informan acerca de un tema y con cuál o cuáles han trabajado en el colegio.

#### **6.4 Etapas**

Este estudio de casos consta de las siguientes etapas:

**Primera etapa:** En esta etapa se trabajó en la elaboración de una entrevista que se aplicó a docentes de Educación Básica de tercero y cuarto básico, quienes realizan la asignatura de Lenguaje y Comunicación en estos cursos, y también a las Educadoras Diferencial. Con la finalidad de evidenciar las perspectivas que tienen respecto a las prácticas que llevan a cabo dentro del aula al momento de trabajar la comprensión lectora en general y la lectura de textos informativos específicamente.

Asimismo, fue posible conocer acerca de los desafíos que ha implicado trabajar la lectura en tiempos de virtualidad, indagando acerca de los principales obstaculizadores o barreras que tuvieron que enfrentar para trabajar la lectura y cómo esto ha impactado en el desarrollo de competencias lectoras de sus estudiantes al enfrentarse a este contexto. Una vez ya realizadas las entrevistas se procedió a transcribir cada una de estas.

**Segunda etapa:** Al comienzo de esta etapa se trabajó en la creación de una entrevista que se aplicó a un grupo de estudiantes de tercero y cuarto básico. Se entrevistó de manera individual a cuatro estudiantes, dos de cada curso. Con la finalidad de poder conocer la percepción que tenían acerca de las actividades de lectura que se llevaban a cabo en las clases de lenguaje, lo que les gustaba y lo que no de estas clases y cómo les gustaría que se realicen. Además, se pudo indagar un poco más respecto a lo que sabían acerca de los textos informativos y con cuáles habían tenido la oportunidad de trabajar en clases. Al finalizar esta etapa se llevó a cabo la transcripción de las entrevistas realizadas.

**Tercera etapa:** Por último, en esta etapa se realizó un análisis de toda la información que se pudo obtener a partir de las entrevistas a docentes y estudiantes y de esta manera poder contrastarlas en cuanto a lo que mencionaron cada uno de los participantes.

### **6.5 Estrategias para el análisis de la información**

Para abordar el análisis de la información, se realizó la transcripción íntegra de cada una de las entrevistas, que se pueden observar en los anexos 7, 8, 9, 10, 11 y 12. Luego, se utilizó una matriz para cada dimensión, tanto en el caso de las entrevistas de los docentes como con las entrevistas de los estudiantes. En cuanto a los docentes entrevistados se utilizaron, cinco matrices las cuales se dividieron de acuerdo con las dimensiones presentes en la entrevista, a su vez estas abarcaron alrededor de tres a cuatro subdimensiones directamente relacionadas a la dimensión general, estas se determinaron a partir de algunas preguntas presentes en la entrevista y que permitían obtener la información más relevante.

En cada una de las matrices se transcribieron extractos de las entrevistas que se consideraron relevantes y cada uno de estos tenía un color que representaba la información específica de cada subdimensión. De la misma forma, se analizó la información que se obtuvo a partir de las entrevistas a los estudiantes, en que se realizaron tres matrices generales y se llevó a cabo el mismo proceso que se describe anteriormente. Por último, al final de cada matriz se realizó un análisis en base a la información que se extrajo separándola en “*lo común*”, es decir, la información en la que concordaban los entrevistados y “*lo particular*”, aquello que corresponde a información específica entregada por algún participante.

## 7. RESULTADOS

En este apartado se dan a conocer los resultados que se obtuvieron del análisis cualitativo realizado a partir de las entrevistas que fueron aplicadas a docentes de Educación Básica y Educación Diferencial con el propósito de indagar acerca de las concepciones que tienen respecto a la lectura y la importancia que ésta tiene en el desarrollo a nivel general de los estudiantes. Asimismo, se pudo evidenciar cómo la virtualización del trabajo de la lectura ha impactado en el desarrollo de competencias lectoras en los alumnos.

Otro aspecto que también fue posible identificar, está referido al uso de estrategias de comprensión lectora en general y también al trabajo con textos informativos específicamente, y qué situaciones de enseñanza diseñaron en las clases para trabajar con este tipo de textos. Por último, se pudo establecer las principales dificultades asociadas a la comprensión lectora que identificaban las entrevistadas en sus estudiantes y qué estrategias propondrían para mejorar los niveles de comprensión de sus alumnos.

Este instrumento de recolección de información utilizado responde a los siguientes objetivos específicos:

- *“Identificar las prácticas que realizan docentes de tercero y cuarto básico al momento de trabajar la comprensión lectora en general y la lectura de textos informativos en particular en contexto de virtualidad y de presencialidad”*
- *“Identificar las prácticas que realiza la Educadora Diferencial en tercero y cuarto básico al momento de trabajar la comprensión lectora en general y la lectura de textos informativos en particular en contexto de virtualidad y de presencialidad”.*

Por otra parte, también se dará a conocer los resultados del análisis cualitativo realizado a las entrevistas que se aplicaron a los estudiantes pertenecientes a tercero y cuarto básico. Con la finalidad de poder conocer la visión que tienen los alumnos respecto a las actividades relacionadas a la lectura que se llevan a cabo en las clases de lenguaje, lo que les gusta, lo que no e identificar con qué tipos de textos trabajan con mayor frecuencia. Además, de conocer sus gustos y preferencias en la lectura. Por último, se mostró a los estudiantes cuatro imágenes, donde cada una de ellas correspondía a un tipo de texto informativo. El propósito de esta actividad era poder observar qué características de los textos podían reconocer los estudiantes.

El instrumento de recolección de información utilizado responde al siguiente objetivo específicos:

- *“Identificar la percepción de niños de tercero y cuarto básico sobre la enseñanza de la lectura y los textos que usan en las clases de lenguaje”.*

A partir de lo anterior, el análisis se orienta de la siguiente manera:

### **Docentes de Educación Básica y Educación Diferencial**

<b>Dimensiones</b>	<b>Cantidad de preguntas</b>
I. Concepciones de la lectura	(5) 5, 8, 9
II. Enseñanza de la lectura en contexto de virtualidad	(3) 10, 11, 12
III. El trabajo con textos informativos	(3) 13, 14
IV. Estrategias de lectura	(7) 16, 17, 18, 19, 20
V. Dificultades en comprensión lectora	(4) 23, 24, 26

De esta manera se codifican los aportes de las docentes entrevistadas y se alude a ellas de acuerdo con el orden en que se realizaron las entrevistas (1, 2, 3, 4):

- **ED1:** Educadora Diferencial n°1
- **ED2:** Educadora Diferencial n°2
- **EB1:** Educación Básica n°1
- **EB2:** Educación Básica n°2

### **Estudiantes de tercero y cuarto básico**

<b>Dimensiones</b>	<b>Cantidad de preguntas</b>
I. La lectura en clases de lenguaje	(5) 2, 3, 6
II. Gustos y preferencias en la lectura	(4) 7, 8, 10
III. Textos informativos	(2) 11, 12

Asimismo, se codifican los resultados que se obtuvieron de las entrevistas a los estudiantes, donde se alude a ellos de acuerdo con el orden en que fueron entrevistados (1, 2, 3, 4):

- **E1:** Estudiante n°1 (cuarto básico)
- **E2:** Estudiante n°2 (tercero básico)
- **E3:** Estudiante n°3 (cuarto básico)
- **E4:** Estudiante n°4 (tercero básico)

## **7.1 Concepciones de la lectura en docentes de Educación Básica y Diferencial**

Esta dimensión de análisis tiene por objetivo conocer e indagar acerca de las concepciones que tienen respecto de la lectura los docentes de Educación Básica y Educación Diferencial y la importancia que tiene el desarrollo de las competencias lectoras en los estudiantes y en el desarrollo personal y social de estos.

### **La importancia de la lectura y cómo influye en el desarrollo de los estudiantes**

La totalidad de las docentes señala que la comprensión lectora resulta ser una competencia fundamental para la vida y para desenvolverse en la sociedad en general. Asimismo, la mayoría señala que es una habilidad transversal a otras asignaturas. Esto se refleja en las siguientes citas.

**ED1:** *“Mira la comprensión lectora para mí es fundamental (...) y la importancia de todo esto tiene que ver que es transversal a todo lo que pueda aprender el niño, tanto en el colegio en todas las materias, estamos hablando de lectura y comprensión y en la vida en general (...) Entonces por eso es relevante el que el niño desarrolle esta habilidad.”*

**ED2:** *“es fundamental para todo, para la vida (...) Para mí el lenguaje está muy relacionado con el pensamiento, yo creo que finalmente eso es para mí o lo esencial, cómo estoy recogiendo una información, cómo la leo es de acuerdo a cómo puedo construir pensamientos. Entonces eso es para mí la importancia radical de la comprensión lectora, de la lectura y de la escritura.”*

**EB1:** *“La comprensión lectora es uno de los aspectos más importantes que tiene lenguaje, ya que sin comprensión uno difícilmente va a comprender lo que se está leyendo, y es transversal a todas las asignaturas, ya que matemática trabaja mucho la comprensión a través de los problemas matemáticos, etc. Entonces es super importante poder desarrollarla en los niños y niñas”*

**EB2:** *“La comprensión lectora es la base para todo, si no hay una buena comprensión lectora, da lo mismo el área o el ámbito que se esté trabajando, los niños en general o los adultos tampoco van a lograr comprender lo que se quiere expresar, o sea si yo no tengo una buena comprensión lectora no voy a entender matemática, no voy a entender ciencias, ni voy a entender un simple afiche que me esté promocionando algo”*

La mayoría de las docentes señala que la lectura es un aspecto esencial en el uso del lenguaje, desarrollo personal y social de los estudiantes, ya que esto está directamente relacionado a la manera en cómo se expresan y cómo se relacionen con los demás. De esta manera, como un aspecto particular una de las docentes señala que el uso del lenguaje está directamente relacionado con el vocabulario que manejan los estudiantes, ya que un estudiante que es no lector tendrá un vocabulario más reducido a diferencia de quienes leen que tendrán un vocabulario más amplio lo cual les permitirá desenvolverse de mejor manera en cuanto a diversos aspectos tales como: relaciones sociales y expresión escrita.

**ED1:** *“es fundamental porque un niño que tiene dificultades ya sea articulatorias o comprensivas, eso lo va a llevar luego cuando escriba, luego lo que escribe lo va a leer mal, lo va a comprender mal y nuevamente se va a dar un proceso de no entender, y bueno ahí lleva las dificultades de aprendizaje en los niveles superiores.”*

**ED2:** *“como una manera de expresión, el lenguaje es una manera completa de expresarse, ya sea lenguaje verbal, lenguaje de señas, lenguaje corporal, finalmente todo es expresión y todo eso nos sirve como para estar en este mundo, interactuar y finalmente incorporar y hacer este proceso de desarrollo del pensamiento”*

**EB2:** *“Influye en un 100% porque aquel niño que es no lector su vocabulario es muy pobre y su forma de relacionarse socialmente también es pobre, mientras que aquellos alumnos que leen o tienen una posibilidad más amplia de ingresar a la lectura, aumentan en vocabulario en relación social, en expresión escrita. Hay muchos factores que van tomados de la mano con ese simple hecho.”*

## **El desarrollo de la lectura crítica y sus beneficios**

Respecto a la importancia del desarrollo de la lectura crítica, se observa que existe concordancia en las respuestas de las participantes, ya que mencionan que la lectura crítica ayuda a los estudiantes a poder expresar sus ideas, opiniones y tener una postura crítica ante diversas situaciones.

**ED1:** *“para que ellos vayan desarrollando una idea, una hipótesis, se vayan creando sus propias opiniones”*

**ED2:** *“uno quisiera que haya una postura crítica frente a lo que se lee, frente a la sociedad, frente a muchas cosas.”*

**EB1:** *“tener las posibilidades de conocer otros tipos de pensamientos, tener la posibilidad de hablar y poder expresar tus ideas, sobre todo eso, la posibilidad de expresar sus ideas con sentido.”*

**EB2:** *“los ayuda a tener una opinión, a enfrentarse a dar una respuesta con fundamento, les enseña a poder expresarse y no decir “sí, porque sí o no, porque no” sino que dar un fundamento de peso.”*

## **7.2 Enseñanza de la lectura en contexto de virtualidad**

En este apartado se esperaba poder indagar respecto a lo que implicó el período de virtualización de la enseñanza y cómo se trabajó específicamente la lectura. Además, de conocer qué estrategias adoptaron los docentes ante esto y qué dificultades trajo consigo.

### **Impacto del contexto virtual en el proceso lector de los estudiantes**

Todas las entrevistadas coinciden en que el proceso de virtualidad ha sido complejo y ha tenido un impacto en el proceso lector de los estudiantes. Dos de las participantes señalan que es fundamental el apoyo que puedan tener en sus casas los estudiantes y el compromiso de los apoderados con ellos.

Mientras que en lo particular una de las docentes menciona que, si bien ha influido el contexto de virtualidad, para ella lo más importante durante el año ha sido poder establecer una interacción y proximidad emocional con los estudiantes preguntándoles cómo se sienten, pues para ella resulta importante el estado emocional del estudiante y la actitud que este tenga frente a las actividades va a depender en gran medida de aquello. Asimismo, indica que en este contexto para ella “la guía” ha pasado a ser más que nada una excusa, puesto que en este contexto no ha sido lo más importante.

**ED1:** *“Totalmente, ha tenido mucho que ver el apoyo y el contexto que tienen de apoyo en los hogares, o sea yo que trabajo con muchos niños con sesiones online, puedo ver que hay apoderados que están al lado de ellos, pero apoyándolos de manera positiva, y lamentablemente hay otros niños que yo por ejemplo no he podido tener conexión porque pucha al apoderado se le olvido o tiene mala conexión, pero no hay un interés entonces pasa mucho por el apoyo que puedan tener en casa”*

**ED2:** *“Si ha influido, pero sabes más que nada por la interacción, porque quizás los niños sí me pueden hacer la guía (...) Pero finalmente, yo me doy cuenta que eso no es fundamental ahora (...) yo creo que tienen que ver si lo que está influenciando a nivel emocional del niño muy fuertemente, entonces si yo al niño obviamente me puede leer el texto, pero si tiene un mundo emocional complejo, si está teniendo bajo ánimo, depresión, en verdad el texto solamente es casi una excusa (...) el niño hace la guía, se acuerda un poco, presenta quizás un poco las dificultades que veías tú en aula, pero ahora es fundamental la proximidad emocional, que le preguntes cómo está, qué hiciste, tus mascotas, eso es más fundamental a que me haga la guía o no.”*

**EB1:** *“yo creo que ha sido como fome el trabajo de la lectura a través de la virtualidad, porque si bien yo mando las actividades de lectura, etc. No estamos conscientes de si lo logran hacer o no, no podemos verificar eso, porque no sabemos si efectivamente el niño leyó o se lo leyeron, si contestó él o le contestaron las preguntas”*

**EB2:** *“La verdad es que ha sido tremendo, más que ver un tema positivo ha sido negativo, porque los niños la verdad es que bien poco han interactuado con el tema de la lectura, a eso hay que sumarle que el poco apoyo de la casa tampoco es muy motivador, porque son familias que tienen poca condición lectora”*

## **Estrategias en contexto de virtualidad**

Con relación a las estrategias que las docentes implementaron en el período de virtualidad, existe concordancia respecto a que todas realizaban encuentros virtuales con los estudiantes, la variación existente tiene relación con que las Educadoras Diferenciales realizaban sesiones con los estudiantes a quienes prestaban apoyo específico. Sin embargo, las docentes de Educación Básica realizaban estas sesiones junto a los alumnos de todo el curso.

En lo particular, respecto a las estrategias específicamente todas las entrevistada señalaron cosas diferentes. Una de las docentes que ha trabajado de manera más lúdica con ppt y dando énfasis a sus expresiones y tono de voz. Otra de las participantes menciona que el colegio decidió conformar un departamento de lenguaje en el que participaban docentes de 5to, 6to, 7mo, 8vo, profesora de lenguaje de Enseñanza Media y dos Educadoras Diferenciales, ella correspondiente a Enseñanza Básica y su colega que trabaja en Enseñanza Media, además de la profesora de segunda lengua y otra profesora que es quien coordinaba todo.

Por otro lado, una de las entrevistadas señala que realizaba las mismas estrategias que en el colegio, las que consistían en leer por párrafos, subrayar lo importante, volver al texto y marcar la respuesta correcta. La última entrevistada, menciona dos estrategias que utilizó, una de ellas corresponde a que disminuyó la cantidad de textos y que estos no fuesen tan extensos. Además, realizó una encuesta a los apoderados con la finalidad de conocer los gustos de los estudiantes y esta manera poder generar instancias de lectura en base a sus gustos e intereses.

**ED1:** *“estrategias más que nada trabajar, pero de manera lúdica o sea todos los ppt y lo que yo vaya haciendo tiene que ser con mucha imagen con mucho cambio de tonos de voz, también mi cara, felicitaciones como que mucho eso, o sea trabajar conmigo con mi expresión para que él también se vaya como animando a lo que uno está haciendo”.*

**ED2:** *“no hay clases virtuales donde estén todos los niños, porque uno también podría hacer un acompañamiento ahí, decidí yo hacerlo por whatsapp, y también otra estrategia que se usó en el colegio, es que se armó un departamento de lenguaje donde participa el profesor de 5to y 6to, el profesor de lenguaje de 7mo y 8vo, la profesora de media de lenguaje y dos educadoras diferenciales que somos mi colega de media y yo y la profesora de español de segunda lengua y la Karina que es la profesora que coordina todo, que también es profesora de lenguaje de media, somos siete personas.”*

**EB1:** *“En las clases virtuales, las mismas que hemos trabajado en el colegio, que es ir leyendo por párrafos, ir subrayando lo más importante, leer la pregunta, volver al texto, subrayar la respuesta, luego marcar la alternativa, leer por turnos, etc. Lo mismo que trato de hacer en clases”.*

**EB2:** *“bajé la cantidad de textos, que no fueran largos, sino que fueran como más cortos, cosas así como muy precisas relacionadas a los temas de interés de los mismos niños. Hice una encuesta con los papás con preguntas para que le hicieran a ellos con relación a qué les gustaría leer o qué es lo que ellos leen en casa y en base a eso yo generé ciertos temas de lectura”.*

### **Dificultades asociadas a la virtualidad**

Con relación a las dificultades que experimentaron con la virtualización de las clases y específicamente con el trabajo de la lectura, las entrevistadas señalaron cosas diferentes. La primera menciona que, al no tener la opción de poder continuar entregando material impreso a los niños, era muy difícil poder hacerlo a través de una pantalla, puesto que en sus casas los niños tenían muchos distractores.

La segunda docente indica que la principal dificultad fue no contar con una plataforma para poder hacer las clases, porque si bien las guías contenían instrucciones muchas veces los estudiantes no las comprendían. Por lo que, la entrevistada señala que

hubiese sido fundamental contar con una plataforma para poder entregarles una explicación y así ellos pudiesen trabajar.

La tercera entrevistada, señala que una de las dificultades que experimentó fue no poder realizar lecturas con frecuencia con los estudiantes, ya que era un encuentro semanal de una hora lo que no le permitía realizar un seguimiento. Por último, la cuarta entrevistada, menciona dos dificultades, una está relacionada a que, si bien al comienzo del año comenzaron entregando la lectura complementaria en formato digital e impreso y menos de la mitad de los estudiantes leyó los textos, la docente atribuye esto a la poca cultura de lectura que tienen las familias. Otra dificultad que experimentó fue que menos del 50% de los estudiantes se conectaba a los encuentros virtuales, entonces el porcentaje restante no estaba trabajando la lectura en sus hogares.

**ED1:** *“la mayor dificultad ha sido que por el tema de la cuarentena total, se cerró el colegio y ya no se imprimieron más guías como concretas, entonces solamente ha sido a través de la pantalla y eso es complicado porque el niño tiene múltiples factores de distracción cuando está en su casa”.*

**ED2:** *“la principal dificultad es no tener una plataforma para poder hacer la clase (...) si bien está super explícito las instrucciones y todo, pero para mediar la guía debiese haber una plataforma donde tú invites al alumno para entregar una explicación y que el alumno después desarrolle la guía.”*

**EB1:** *“Que no puedo estar todos los días haciendo la lectura, o sea yo a lo más me junto con los niños una vez a la semana y una hora en la cual trato de hacer lo que más se puede”.*

**EB2:** *“nosotros continuamos con las lecturas complementarias que teníamos para el programa del año de tercero básico. Pero resulta que al tercer mes de los 30 alumnos sólo 10 lograron leer el libro y no porque no pudieran tenerlo, porque nosotros se lo hicimos llegar tanto físicamente como virtualmente, pero no es lo mismo leerlo dirigido en la clase. Porque nosotros además tenemos ese problema, como las familias no tienen cultura de lectura lo ven como una obligación (...) fue difícil porque la cantidad de niños que trabajan virtualmente es menos del 50% en ambos cursos, porque yo hago clases en los dos terceros. Entonces el otro resto de los niños no está trabajando la parte de la lectura”.*

### **7.3 El trabajo con textos informativos**

En esta dimensión se pretendía identificar con qué textos trabajaban habitualmente las docentes y al mismo tiempo poder indagar acerca del trabajo con los textos informativos específicamente y que situaciones de enseñanza llevaban a cabo en el trabajo con este tipo de textos en un contexto de presencialidad.

## Textos que se utilizan habitualmente durante las clases

Ante esto se observa que existe concordancia en las entrevistadas respecto a que todas señalan trabajar con todos los tipos de textos, desde textos literarios a textos no literarios. Lo compartido por la mayoría de las entrevistadas es que señalan trabajar con textos que sean cotidianos para los niños y, además, llamativos para su edad. En cuanto a lo particular, Una de las docentes señala que ahora en contexto de virtualidad se ha trabajado con los textos del libro de lenguaje, debido a que es lo que los alumnos tienen en sus casas.

**ED1:** *“trabajamos con la noticia, con las entrevistas, con recetas, o sea con todos los tipos de textos (...) todo lo que se trabaja por lo menos en lectura, comprensión lectora se trata de buscar lo más cotidiano digamos, para que sea más fácil la comprensión, el contexto”.*

**ED2:** *“En virtualidad hemos trabajado con el libro, con los textos del libro de lenguaje, porque es lo que los niños tienen y antes de pandemia utilizábamos con la profe de lenguaje distintos tipos de textos que estaban más cercanos a la cotidianeidad, no textos tanto como del libro, entonces los llevábamos como a diferentes tipos de textos informativos con los que él si se pudiese encontrar en el contexto cotidiano, de eso nos preocupábamos.”*

**EB1:** *“Todos los tipos de textos, literarios, no literarios, poéticos, etc. (...) depende de las unidades, dentro del año o en las unidades que trabajo durante el año voy aplicando los diferentes tipos de textos”.*

**EB2:** *“La verdad es que paso por todos los tipos de textos, desde textos literarios y no literarios, incluyendo fábulas, novelas, infografías, biografía. La verdad es que trato de tener un abanico diverso para que los niños puedan hacer comparación y contrastación de los diferentes tipos de textos y buscamos textos que sean llamativos para la edad de ellos”.*

## Los textos informativos

En general las docentes señalan que comienzan trabajando con dar a conocer la estructura del texto informativo. Lo compartido por dos de las entrevistadas apunta a que luego de que los estudiantes conocen la estructura se realizan actividades de comprensión lectora. Una de ellas menciona que al finalizar pueden exponer acerca de lo leído y la otra docente indica que también se da el espacio para que ellos elaboren sus propios textos.

**ED1:** *“Mira para ver una noticia, se trabaja obviamente el dar a conocer la noticia, el cuerpo de la noticia, se trabaja las partes de la noticia y ahí claramente va la comprensión lectora que tienen que leer la noticia tienen que , muchas veces tuvieron que exponer, elegir no sé, se les decía ya para tal día tienen que traer ustedes recortada y pegada una noticia, pero la tienen que leer con sus papás y tienen que exponerla al curso y decir qué noticia era como si ellos fueran los reportero digamos, como ese tipo de actividades se hacían con ellos.”*

**EB1:** *“Primero se les presenta el texto, se presenta la estructura, el propósito, luego uno los hace leer distintos tipos de textos que sea de la misma clase, luego se les hace comprensión lectora respecto a esos mismos textos y por último se da el espacio para que ellos elaboren sus propios textos”.*

**EB2:** *“Partimos desde lo macro a lo micro. Desde no usar el cuaderno y usar estas estructuras como gigantografías donde ellos van conociendo, traemos el diario, buscamos textos informativos como en el consultorio, buscamos textos en revistas, y trabajamos mucho desde ese punto hasta antes de llegar a construir la definición a pesar de que estamos trabajando la definición en forma inconsciente”*

#### **7.4 Prácticas de enseñanza de la comprensión lectora**

En este apartado fue posible identificar las estrategias que llevan a cabo las docentes para trabajar la comprensión lectora en general. Asimismo, poder indagar más en qué criterios se utilizaban al elegir los textos con los que se iba a trabajar y si acaso se tenía en consideración la opinión e intereses de los estudiantes. Por último, fue posible identificar de qué manera evaluaban la comprensión lectora tanto en un contexto presencial como virtual.

##### **Fomento de la lectura en el establecimiento educacional**

Con relación al fomento de la lectura de parte del colegio se identificó que dos de las entrevistadas mencionan las lecturas mensuales. Por otra parte, dos de las docentes indican el uso de la biblioteca, una de ellas señala que ésta se utilizaba para realizar la presentación de la lectura mensual, mientras que la otra docente indica que la biblioteca es un espacio que está disponible para los estudiantes tanto en los horarios de clases como en los recreos.

En lo particular una de las docentes señala que en el colegio diseñan los planes de lectura en relación con los intereses de los escolares y una de las cosas que se había modificado para el presente año escolar había sido que se buscaron textos que hicieran referencia a la diversidad cultural, puesto que en el establecimiento existe gran cantidad. De la misma forma, otra de las participantes explica que ella todos los lunes comienza la clase con una lectura que se elige del texto escolar, pero de una unidad diferente a la que se esté trabajando.

**ED1:** *“las lecturas que son mensuales, los libros, lecturas de guías, como eso un poco, no es que se fomente tanto la lectura”*

**ED2:** *“se hacían muchos encuentros en la biblioteca donde se presentaba el libro del mes, como los niños tienen su libro mensual entonces se preparaba un ambiente, donde los niños iban a la biblioteca, se les presentaba con un ppt el libro del mes y también ellos tenían que dibujar o hacer una representación con el libro, buscábamos como esas estrategias para incentivar la lectura, como una estrategia desde el libro mensual que ellos tenían que leer”.*

**EB1:** *“Yo como profesora de lenguaje, es que todos los lunes comienzan la clase con lectura, elegimos una lectura del libro, pero esa lectura no tiene que ver con la unidad que se está trabajando ya, es una lectura aparte”.*

**EB2:** *“la biblioteca está abierta tanto durante las horas de clases como en los recreos para que los niños puedan ingresar, nosotros generamos los planes de lectura también en base a los intereses personales de los niños y a las vivencias que ellos tienen, una de las cosas que se modificó para este año fue buscar textos con diversidad cultural. Nosotros trabajamos en un colegio donde la diversidad cultural está super marcada por lo tanto se hizo un trabajo transversal en terceros y cuartos básicos porque los textos iban a ser similares en temáticas para los dos niveles”*

### **Estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora**

Respecto a las estrategias para desarrollar la comprensión lectora que proponen las docentes, existe concordancia las entrevistadas, ya que señalan una estructura común al momento de trabajar la lectura; lectura a través del docente, lectura compartida entre los estudiantes (por párrafos), lectura individual, responder a preguntas de comprensión.

Un aspecto en particular que menciona una de las docentes está referido al uso de un peluche o títere en las sesiones de lectura con la finalidad de que las clases no se vuelvan algo monótono. Asimismo, señala que en ocasiones divide al curso en dos grupos, uno de ellos se queda dentro de la sala y el otro se queda en el patio realizando la lectura.

**ED1:** *“muchas veces en las mañanas se hacían unos minutos que se tomaba cualquier texto de sus libros y se hacían lecturas por pedacitos compartiéndolas por todos digamos, que todos pudieran leer un trocito del texto. (...) al momento de leer, de contar una historia uno tiene que utilizar todo, el cuerpo la expresión facial el tono de voz, cambiar y eso se utiliza harto para el tema de la comprensión”.*

**ED2:** *“leemos el texto, volvemos a leer, lee la tía, leo yo, ahora leo fuerte, despacio, después las preguntas” todo muy intencionado”*

**EB1:** *“Como se organizan todas las clases, presentando la lectura, primero la leo yo, luego la leen ellos, vemos cuántos párrafos tiene, sacamos la idea principal de esos párrafos, hacemos fichas que tienen que ver con los temas principales del texto, hablamos sobre los personajes del texto, de descripción física y psicológica del personaje”.*

**EB2:** *“partimos con la lectura silenciosa, después se hace el juego relacionado con las preguntas para poder saber sobre lo que estaban leyendo y verificar si realmente los niños entendieron el texto, después pasamos a otro tipo de texto y aplicamos otro tipo de lectura que puede ser grupal, donde uno de los niños tiene que ser el cabecilla y el que va dirigiendo la lectura entre el mismo grupo. Después pasamos una etapa donde hacen lectura coral donde yo voy indicando a los grupos cómo se va leyendo, lectura dirigida que es cuando vamos todos leyendo en conjunto y de repente yo paro y le digo que siga a tal persona (...) muchas veces la mitad del curso sale y hace la lectura afuera, y la otra mitad se queda dentro de la sala y hacemos preguntas. (...) De repente aparecen algunos títeres o peluches contando historias, no es la profe la que cuenta la historia, no es la profe la que da la instrucción, sino que es este personaje que aparece.”*

### **Criterios que se utilizan en la selección de los textos**

Respecto a la selección de textos la mayoría de las entrevistadas señala que no se da la oportunidad a los estudiantes que lean lo que ellos desean y se escoge lo que ellas consideran más pertinente o porque la lectura ya viene determinada.

Los aspectos particulares con relación a los criterios que utilizaban las entrevistadas al momento de elegir los textos con los que se trabajará la lectura, todas mencionan cosas diferentes. Una de ellas dice que elige los textos según los autores que le parezcan más atingentes y específicamente en el contexto de virtualidad ha dado más énfasis al uso de cuentos con los cuales pudo trabajar las emociones.

Por otra parte, una de las participantes, señala que la elección del texto se realiza en conjunto con la profesora de asignatura y observan si el texto cumple con las características que permitan desarrollar las estrategias que desean. Otra de las docentes dice observar que el texto sea pertinente y cuente con las características que los niños puedan reconocer, además, que sea acorde a su edad e intereses.

Otro aspecto en particular que se identificó tiene relación con que una de las entrevistadas señala haber ocupado encuestas para saber qué les gustaría leer a los estudiantes y menciona haber identificado que generalmente los varones prefieren leer cómic y las niñas textos de fantasía acerca de princesas. De la misma forma, indica que en ocasiones utilizaban una tómbola donde incluían diferentes portadas de textos, entonces así la elección la realizaban al azar.

**ED1:** *“ahora más que nada me guío por autores, que puedan ser atingentes con respecto a los contenidos que tratan, estoy hablando de lo que estoy haciendo ahora con los cuentos, hay autores que me parecen más cotidianos con respecto a lo que escriben, entonces yo ahí voy viendo (...) por ejemplo ahora en este contexto de pandemia he trabajado mucho lo que son las emociones a través de los cuentos. (...) en este contexto me he basado en cómo yo los conozco primero, porque no a todos los niños yo los conocía porque por ejemplo a los niños de primero yo no alcance a conocerlos, entonces a medida que fueron pasando las sesiones y los fui conociendo, más o menos fui conversando con ellos y a través de esa conversación yo empiezo a elegir el texto”*

**ED2:** *“Más que el texto, con la colega veíamos las estrategias para que el niño pudiera extraer y que ese texto nos pudiera servir para desarrollar esas habilidades que queríamos desarrollar ese era el objetivo. (...) No, porque está centrado como en una parte nomás, es como la parte de las profes, pero no está centrado en decir “ahora vamos a ver” uno podría pesquisar que “este texto funcionó un poco más o se engancharon un poco más los alumnos”, pero no había intención en que los alumnos escogieran el texto, no nunca hubo esa intención”*

**EB1:** *“que sea pertinente, que tenga características que los niños reconozcan, o sea no les puedo presentar un texto que hable de algo que ellos no tienen ni idea, según su edad de desarrollo, según sus intereses, según el contexto en que ellos viven. (...) No, vienen ya determinadas, yo trabajo mucho con el libro del estudiante (...) entonces trabajo mucho con ese material”*

**EB2:** *“muchas veces ocupamos estas encuestas o preguntas masivas, de qué les gusta leer o qué tipos de textos son los que más leen. (...) Muchas veces hay un listado de textos con las portadas y las metemos a una caja que es como una especie de tómbola, y en base a esta tómbola sacamos el texto con el que vamos a trabajar”*

## **De qué manera evalúan la comprensión lectora**

Respecto a cómo se evaluaba la comprensión lectora de los estudiantes tanto en el contexto de virtualidad como presencial, dos de las docentes señalan que en el colegio se evaluaba a través de pruebas y preguntas mientras leían. En contexto de virtualidad una de ellas lo hizo a través de las conversaciones con los escolares y la otra señala que evalúa la comprensión a partir de la realización de las actividades del texto escolar.

No obstante, una de las entrevistadas señala que de manera presencial evaluaban la lectura de los estudiantes a través de una rúbrica que observaba mientras ellos leían y en los encuentros virtuales lo realizaba de la misma manera, pues se reunía con ellos de forma individual.

Un aspecto particular con relación a cómo se evaluaba la comprensión lectora, una de las entrevistadas menciona que ella no realiza pruebas, puesto que considera que si hay algo que no les gusta no debiese ser evaluado. Entonces lo que ella hace es que realicen actividades prácticas tales como: Elaborar un diaporama, crear una nueva portada al libro, hace un lapbook, grabar un video siendo booktubers, entre otros. En contexto de virtualidad la docente señala que únicamente trabajó intentando potenciar la lectura a partir del uso de textos cortos.

**ED1:** *“se evaluaba formalmente con guías, si se hacía lectura de cuentos se les pedía que dibujaran alguna parte de las que ellos recordaran y después las podían exponer, o sea se hace de diferentes formas no es sólo con preguntas y respuestas. (...) Ahora en el contexto de virtualidad es más conversación en relación con la lectura del cuento o del texto que tengan que ver. O sino claramente con un ppt, con imágenes, ahí vamos viendo diferentes formas para que no sea como monótono.”*

**ED2:** *“el 2019 utilizamos rúbrica para eso, entonces los niños tenían que leer y uno los escuchaba. (...) tengo la clase virtual con ellos uno a uno, entonces me tienen que leer si o si y ahí yo me doy cuenta si ha avanzado, si está medio triste, también está influenciando cómo está leyendo”.*

**EB1:** *“Con pruebas, con preguntas abiertas en un momento de la lectura, eso (...) A través de preguntas, con las mismas actividades que trae el libro y como te decía al principio, ha sido difícil esto, entonces hemos podido trabajar bien poco la comprensión”*

**EB2:** *“yo no hago pruebas de comprensión lectora, porque siento que la comprensión lectora tiene que ser algo que te guste (...) me carga hacer pruebas de comprensión lectora, porque eso es matarle el gusto por la lectura. (...) Lo que yo hago son actividades prácticas, por ejemplo, construir un diaporama de una escena que te gustó o construir una nueva portada o simplemente dibujar qué fue lo que más te gustó, algo tan simple como eso. Hay niños que me dicen “¿tía y podemos hacer un lapbook?” que son estos como trípticos donde están las partes del texto, como de apartados de temas. O lo otro que me gusta que ellos construyan son los booktubers, donde se personifican con alguno de los personajes que más les gustó y me muestran quien es el autor, de qué trato la historia, entonces esa es la evaluación y es muy diferente a que yo les entregue una prueba. (...) sólo estoy tratando de potenciar la lectura a través de textos cortos”.*

## **7.5 Dificultades en comprensión lectora**

En el apartado correspondiente a esta dimensión, fue posible evidenciar las principales dificultades que los docentes ven asociadas a la comprensión y lo que esto implica. Igualmente, se les consulta respecto a qué estrategias propondrían para potenciar el desarrollo de habilidades lectoras y de esta manera los estudiantes pudiesen mejorar en cuanto a los niveles de comprensión lectora en que se encuentran.

## **Nivel de comprensión lectora que tienen los estudiantes y las posibles causas de esto:**

Existe consenso en las entrevistadas al momento de ser consultadas respecto al nivel de lectura que observan en sus estudiantes y mencionan que se encuentran en un nivel bajo. Asimismo, se identifica que dos de las entrevistadas señalan que el bajo nivel en comprensión lectora está directamente relacionado al contexto socioemocional de los estudiantes.

Por otra parte, dos docentes mencionan que una de las principales causas del bajo nivel en comprensión lectora, corresponde a la gran cantidad de estudiantes migrantes en el establecimiento, ya que muchos de ellos no tienen adquirido en su totalidad el idioma español.

**ED1:** *“En general es bajo, pero también por las mismas dificultades asociadas que tienen, y claramente sus dificultades (...) se asocian a todas estas áreas; lo social, lo emocional, el apoyo en casa, que son factores que uno dentro del aula no puede controlar, sino que solamente tu trabajas con lo que tiene y con lo que viene el niño, pero si uno pudiese mejorar estos otros factores ambientales, mejoraría mucho el tema de la comprensión y otras cosas del aprendizaje en general”.*

**ED2:** *“Básico e Intermedio, lo evidencio porque llevo con alumnos a veces cinco años y no veo que su comprensión lectora o su lectura haya mejorado significativamente (...) porque por una parte ellos vienen de un contexto donde la lectura no es importante. (...) Generalmente, en el medio donde estoy no les gusta leer, no hay bibliotecas en sus casas, no les gusta, muy poco (...) Sobre todo, si son niños que no reciben apoyo de casa sistemático de parte de sus papás, desde ahí ya, porque pueden tener todas las estrategias en el colegio, pero si en la casa no ven a nadie leyendo ni escribiendo, ni nada, es difícil”.*

**EB1:** *“Es bajo, el nivel de comprensión bajó mucho porque la realidad de nuestro colegio ha sido compleja, porque tenemos hartos alumnos inmigrantes, donde la mayoría son haitianos, porque a estos niños en realidad les cuesta mucho el poder leer, entonces mientras un niño no sepa leer, no puede comprender la lectura, porque todo su conocimiento está enfocado en poder decodificar, poder entender, juntar las letras, entonces no está pensando en que está entendiendo, sino que sólo de lograr la lectura”*

**EB2:** *“Ellos tienen una comprensión lectora media – baja y hay un grupo que tiene comprensión lectora baja o no hay comprensión lectora. Porque nosotros al trabajar con alumnos migrantes, tenemos muchos alumnos que están en un proceso de adquisición del idioma español, por lo tanto, la comprensión lectora, se va desarrollando de forma paulatina, pero no los puedes tener a todos en el mismo nivel”*

## **Dificultades asociadas a la comprensión lectora y estrategias para mejorar los niveles de comprensión lectora**

Respecto a las dificultades asociadas a la comprensión lectora, las entrevistadas señalan diferentes aspectos. Una de ellas menciona que esto lo puede observar en la comprensión de las instrucciones y al momento de establecer una conversación coherente. Asimismo, otra de las docentes señala que estas dificultades se observan porque si bien los estudiantes logran extraer información a nivel literal, presentan dificultades al realizarlo a nivel inferencial.

Otra de las dificultades que se menciona está referida con la cultura de lectura que hay en el hogar de los estudiantes. Ante esto la docente señala que, si los padres no leen, y en sus casas no cuentan con variedad de libros, la comprensión lectora que tendrá el alumno será mínima. Entonces no podrá acceder a un nivel de pensamiento más elevado y analítico.

**ED1:** *“comprensión de instrucciones, también te hablaba en una conversación normal donde muchas veces los niños uno les está conversando un tema y te hablan de cualquier cosa, o sea afecta en todo el ámbito de la vida en general”.*

**ED2:** *“lo que yo más veo, es que ellos generalmente logran contestar una pregunta a nivel literal, pero inferencial, no saben. Lo otro es que les cuesta incorporar las estrategias de comprensión, (...) mi impresión tiene que ver más que nada con la recogida de la información, el niño cuando no sabe cómo recoger y leer un texto, no sabe recoger esa información, y la elaboración de la respuesta va a estar mala”.*

**EB2:** *“Un niño que no es lector, que en su casa no hay libros, que sus papás no leen le va a costar mucho más, va a tener una comprensión lectora mínima, lo justo y lo necesario, entonces para cuando tú lo quieras llevar a un nivel de análisis más elevado, pasando a un nivel de pensamiento más analítico es más complejo para él, porque sus herramientas de desarrollo lector no son las mismas que las de un niño que siempre ha estado leyendo”*

En cuanto a las estrategias que propondrían para mejorar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes. Dos de las entrevistadas señala que es muy importante poder establecer un trabajo sistemático con la familia. Por otra parte, otra de las entrevistadas menciona que una buena opción sería proponer la realización de un proyecto como escuela, de modo que todos trabajaran en conjunto y en paralelo la comprensión.

Por último, una de las docentes señala que lo principal sería instaurar las lecturas iniciales, con la finalidad de que los niños lleven desde sus casas un texto que sea de su interés y así puedan leer mientras esperan a que suene el timbre, ella considera que esto funcionaría, pues lo que leerían los estudiantes sería a elección de ellos sin una imposición de por medio.

**ED1:** *“La principal estrategia es que ojalá en el hogar se les pueda leer desde pequeños, acompañarlos, conversar, que puedan los niños interactuar con los adultos, muchas veces los niños son dejados un poco de lado y los adultos conversan y los niños no se tienen que meter entonces la idea es que los niños participen en todas las esferas en el hogar y desde ahí pasar a la escuela y en la escuela también participar”.*

**ED2:** *“incorporar a la familia totalmente, porque ahí como que “la mesa se va quedando coja”, si ya está todo intencionado, están las estrategias, está el objetivo, los niños sí van avanzando, pero igual queda “la pata coja”. Entonces yo agregaría el aspecto de los papás, porque muchos papás no saben leer, en este contexto a mí me ha tocado, saben leer muy poco”*

**EB1:** *“haciendo algún proyecto como escuela, que nos pusiéramos de acuerdo y lográramos llegar a que todos de alguna forma trabajemos la comprensión en paralelo todos juntos, yo creo que ahí se puede lograr, pero cada uno por separado no creo”.*

**EB2:** *“lo principal es instaurar eso de las lecturas iniciales, nosotros lo tenemos, pero con esto se ha ido perdiendo. Por ejemplo, que los niños cuando van ingresando a la sala de clases, tengan un texto de su gusto y en lo que esperan a que suene el timbre hagan una lectura (...) lo principal es instaurar eso de las lecturas iniciales, nosotros lo tenemos, pero con esto se ha ido perdiendo. Por ejemplo, que los niños cuando van ingresando a la sala de clases, tengan un texto de su gusto y en lo que esperan a que suene el timbre hagan una lectura”*

## **7.6 La lectura en clases de lenguaje desde la perspectiva de los estudiantes**

Este apartado tiene como propósito identificar las actividades relacionadas a la lectura que los estudiantes de tercero y cuarto básico señalaron que realizaban en clases. Asimismo, indagar acerca de qué actividades de estas les gustaban y cuales no y de qué manera les gustaría que fueran. Igualmente se evidenció qué tipo de textos son los que más conocen y utilizan con mayor frecuencia.

### **Actividades que realizaban en las clases de lenguaje**

La mayoría de los estudiantes entrevistados señalan que realizaban actividades del mismo tipo, Leer un texto por párrafos junto a otros compañeros. Dos de los participantes señala que la docente les realizaba preguntas que tenían que responder en

sus cuadernos o texto escolar. Dos de los alumnos mencionan en común la lectura de cuentos y poemas o trabajaban en la creación de estos mismos.

Como un aspecto particular es posible señalar que uno de los estudiantes dice que además de las otras actividades que se mencionaron anteriormente también realizaban disertaciones respecto a sus lecturas. Mientras que la otra estudiante entrevistada señala que se sentaban en círculo en el piso a leer cuentos.

**E1:** *“cuando veíamos un poema o un cuento la tía a algunos los ponía con un libro al frente de la pizarra a leer (...) una vez con mi compañero Pablo, salimos a leer entonces empezó él y cuando apareciera un puntito me tocaba leer a mí y así sucesivamente. (...) la tía nos hacía preguntas nosotros las respondemos o en el cuaderno por si no tenemos espacio o en el libro.”*

**E3:** *“Hacíamos de texto informativos de animales, leímos libros, hacíamos actividades con los libros, disertábamos y hacíamos lectura, a veces creábamos poemas, cuentos. (...) También leíamos textos y la tía nos iba preguntando por cada punto hacía leer a cada compañero”.*

**E4:** *“La tía nos nombraba y cada uno tenía que leer un pedazo del texto (...) Nos sentábamos en círculo en el piso a leer un cuento.”*

### **Actividades de las clases de lenguaje que les gustaban y las que no les agradaban**

En cuanto a las actividades que les gustaban todos los estudiantes entrevistados dieron respuestas diferentes. Una de las estudiantes menciona que lo que más le gustaba era cuando tenía que hacer un dibujo acerca de lo leído. Otra de las participantes señala que le gustaba poder responder preguntas acerca de diferentes textos ya que este tipo de actividad le ayudaba a agilizar su mente porque podía recordar todo lo que había leído. Por otra parte, uno de los estudiantes señala que le gustaba poder crear poemas, cuentos y después leerlos, porque le permitían utilizar su imaginación y al escribir podía expresar sus sentimientos. Por último, una de las estudiantes, menciona que lo que más le gustaba a ella era poder leer junto al curso algún texto.

Sin embargo, lo compartido por dos de las estudiantes con relación a lo que no les gustaba de las clases, coinciden en que no les gustaba tener que resolver guías, debido a que estas eran muy extensas.

Por otra parte, una de las estudiantes indica que lo que no le gustaba de las clases era cuando debía realizar la evaluación de velocidad lectora, puesto que debía leer una

cierta cantidad de palabras en un determinado tiempo y a ella no le gustaba esto porque se enredaba al momento de leer. Con relación a esto, uno de los estudiantes mencionó que no le gustó leer La liebre y la tortuga, ya que no le gustó la competencia que existía entre los personajes.

**E1:** *“cuando teníamos que hacer un dibujo de cada poema, cuento, fábula, eso era lo que a mí me gustaba porque a mí me gusta mucho dibujar, entonces era mi parte favorita. (...) no me gustaba cuando las guías eran muy largas porque, por ejemplo, tenías que leer un cuento de 5 hojas y tenías dos hojas para responder unas 10 preguntas, y tenías que buscar por las hojas cuáles eran las respuestas, entonces eso costaba, aunque algunos no, pero a mí me costaba un poco”.*

**E2:** *“Me gustaba cuando leía un texto y tenía que responder preguntas (...) Como las preguntas de algún cuento, texto informativo o una fábula (...) Porque eran más divertidas y agilizaban más mi mente y me hacían hacer memoria de todo lo que había leído (...) No me gustaba cuando nos hacían leer a veces en poco tiempo (...)nos ponían a veces en el patio y nos hacían como una evaluación de comprensión lectora y yo a veces me mezclo a veces al hablar y en leer también, cuando leo super rápido mis ojos se mezclan y se pierden y no saben dónde van (...)había que leer muy rápido y cuando leo rápido me enredo.”*

**E3:** *“Crear los poemas, los cuentos, leerlos (...) Porque utilizábamos la imaginación, porque escribíamos, expresábamos los sentimientos (...) No me gustó la liebre y la tortuga (...) no me gustó la competencia de carrera y todo eso”*

**E4:** *“Las que más me gustaban era que leyéramos todos juntos un texto (...) Porque podíamos aprender más y podíamos comprender mejor (...) No me gustaban las que teníamos que responder hartas preguntas en guías”*

### **Elección de las lecturas que se realizan durante las clases**

Con relación a la elección de lo que se iba a leer durante la clase, dos de los estudiantes señalan que no les preguntaban su opinión, sino que la docente les indicaba la página donde debían abrir el texto escolar para trabajar en la clase.

Como un aspecto particular, es posible señalar que una de las estudiantes menciona que sí le preguntaban su opinión respecto a lo que quería leer, pero era en base a opciones, entonces el texto que tuviese más votos es el que se leería durante la clase.

**E1:** *“No, la profesora nos decía la hoja que íbamos a leer, donde íbamos a estar esa hora, entonces nos decía, por ejemplo, “lean la primera estrofa, lean la segunda estrofa, lean la cuarta estrofa” y así sucesivamente”*

**E3:** *“Todos leían lo mismo, la profe decía uno y nosotros buscábamos la página en el libro”.*

**E4:** *“Sí, pero era para ver a los niños que le gustaba y a los que no para que escogieran un cuento y ese era el que íbamos a leer entre todos, nos daban opciones”*

## **7.7 Gustos y preferencias en la lectura**

En este apartado a partir de la información que se pudo obtener de las entrevistas, se identificaron los gustos que tienen los niños y niñas por la lectura y cuáles son sus preferencias e intereses al leer.

### **Lo que recomendarían los niños/as para leer en clases**

En general los estudiantes señalaron que recomendarían textos literarios como cuentos y fábulas que son los que más se repiten. Quienes recomendaron cuentos mencionaron algunos como *“El estofado del lobo, El día de campo de don chanco, No quiero ir al colegio, El libro de la selva, La caperucita roja y El dragón color frambuesa”*. Asimismo, mencionan que se fijarían en las imágenes, puesto que llaman la atención y también porque tienen una extensión acorde a los estudiantes.

Respecto a las fábulas, señalaron que el propósito de elegir este tipo de texto estaba referido a que los estudiantes pudiesen comprender que éstas dejan una enseñanza.

**E3:** *“Cuentos, El estofado del lobo, el día de campo de don chanco, no quiero ir al colegio (...) Me fijaría en las imágenes, en la lectura, en su contenido (...) Son más largos y son más entretenidos y tienen imágenes que llaman la atención”*

**E4:** *“Cuentos, recomendaría el libro de la selva, la caperucita roja y el dragón color frambuesa (...) Porque a casi todos los niños les gusta (...) Yo creo que por la emoción y tienen hartos dibujos y no son tan largos”*

En cuanto a lo particular, una de las estudiantes mencionó que recomendaría la lectura de poemas con el propósito de que puedan ver las emociones que genera la lectura de este. Igualmente señala que al momento de elegir los poemas se fijaría en que no fuese tan extenso ni tan corto y que puedan leer lo suficiente para comprenderlo. Otra de las estudiantes mencionó que recomendaría textos informativos, para que los niños/as puedan informarse acerca de algún tema.

**E1:** *“Yo recomendaría los poemas, los cuentos y las fábulas, porque son mis textos favoritos y eso me gusta porque ellos también podrían aprender sobre las moralejas de las fábulas, aprender sobre los cuentos, sobre los personajes, lo que pasa y de los poemas pueden ver las emociones que trae. (...) En los poemas me fijaría que no fuese ni tan largo ni tan corto, que puedan leer lo suficiente para ver las cosas que trae, en las fábulas lo que aprendan lo que hace el personaje principal y lo que hace el personaje que tiene que dar la moraleja, y en el cuento vean de qué se trata si trae dibujos que los vean y cómo son”.*

**E2:** *“Yo recomendaría textos informativos y fábulas (...) Primero informativo para poder informarnos de alguna cosa, por ejemplo, yo tengo un libro de caligrafía de segundo básico donde me salía un texto informativo que era de un panda que se estaban extinguiendo y es bueno informarte. Y las fábulas también para que a veces los niños se puedan entretener. (...) Tenían una moraleja siempre al final, que nos dejaba una enseñanza como a liebre y la tortuga, también del ratón y el león (...) Que sea entretenido y que para ellos sea fácil poder estar leyéndolo”*

### **Preferencias al momento de leer**

Respecto a las preferencias al momento de leer, se observa que existe concordancia en la respuesta de dos de los estudiantes, estos señalan que prefieren leer en silencio porque les permite poder tener una mayor concentración y evitan confundirse, ya que es una lectura individual.

Por otra parte, los otros dos entrevistados indican tener preferencias diferentes, uno de ellos le gusta leer con algún compañero e ir turnándose por párrafos, mientras que el otro menciona que prefiere leer junto a todos, ya que le parece más divertido.

**E1:** *“A mí me gusta leer silencioso, aunque a veces haya un poquito de ruido, pero yo trato de concentrarme en leer, porque por ejemplo si la tía nos decía la página y yo la encontraba, me ponía a leer mientras ella decía qué hacer, yo leía y escuchaba, prestaba atención”*

**E2:** *“Leer en silencio, porque es mejor y así nadie se va enredando porque hay algunos que leen en voz alta y se mezclan algunos.”*

**E3:** *“Con mi compañero, porque así cada uno va leyendo una parte y otro otra”*

**E4:** *“Leer entre todos, para hacerlo más divertido”*

## Motivación por la lectura

Los estudiantes al preguntarles respecto a cómo se sienten al momento de leer un texto que es de su interés, la totalidad señala que se sienten felices emocionados porque están leyendo algo que les gusta y que les entretiene y lo pueden comprender. Por el contrario, al momento de enfrentarse a un texto que no es de su preferencia, estos mencionan que se sienten, decepcionados, nerviosos, extraños y aburridos, ya que sería algo que no le encontrarían mucho sentido al leer algo que no logra captar su atención.

**E1:** *“Cuando estoy en la casa y leo los cuentos que tengo acá, me siento en paz porque no hay tanta bulla, entonces digo “podría ser así en la clase” porque a veces murmuraban y me quedaba escuchando el chisme entonces me desconcentraba (...) Me sentiría rara, o sea si no quiero leerlo me sentiría rara, porque si hay algo que no me gusta, algo que me cuesta pronunciar entonces no me gustaría.”*

**E2:** *“Yo lo que hago es prepararme para leer y también ponerme un poco feliz porque ese texto me gusta (...) Porque el texto me está gustando y lo puedo comprender más (...) Me siento un poco decepcionada y enojada igual, frustrada porque a veces digo “no lo voy a entender” y también me siento como nerviosa (...) Porque a veces se me complica leer algo que yo no conozco y eso es lo que me pasa, me pongo nerviosa, mis manos se ponen a sudar por el miedo que tengo de no leer bien y que la tía me pregunte algo”*

**E3:** *“Me siento emocionado, un poco nervioso por si me equivoco y eso (...) Porque es algo que me gusta y que me entretiene (...) Me sentiría aburrido, decepcionado (...) Por que tendría que leer algo que no me llama la atención”*

**E4:** *“Me siento concentrada y alegre (...) Porque los cuentos que leería me harían sentir feliz (...) Me siento aburrida, porque leería sin sentido, porque no me gustaría”.*

## 7.8 Los textos informativos y la motivación que tienen los estudiantes por estos

En este apartado, se mostró a los estudiantes cuatro imágenes de diferentes textos informativos, donde ellos debían mencionar qué características observaban y a qué texto correspondía específicamente si es que lo sabían.

Al observar la imagen de la receta, la mayoría de los entrevistados estuvieron de acuerdo con que el tipo de texto específicamente correspondía a una receta, ya que entregaba instrucciones, tenía ingredientes, etc. Asimismo, algunos señalaron que las pueden encontrar en un libro de cocina, en internet, en el envase de los productos. entre otros.

**E1:** *“Esta la primera la encuentro bien interesante porque es una receta y me encantan los dulces”*

**E2:** *“Para una receta (...) En libros de cocina o videos de cocina (...) Enseñar a cocinar a otras personas que no saben, o hay recetas que alguien no las sabe y las busca por video y lo puede ver y enseñar como prepararlo”*

**E3:** *“Es una receta (...) En internet, en los envases del producto (...) Para probar algo nuevo, para preparar cosas (...) Porque tiene ingredientes, tiene una instrucción”*

**E4:** *“De una niña que hace bolitas de chocolate. Son como instrucciones para preparar uno”*

Al observar la imagen de la enciclopedia sólo uno de los estudiantes señala que corresponde a un texto informativo sobre los primates, no obstante, la idea de que se trata de un cuento es compartida por dos de los entrevistados.

**E1:** *“el de los primates creo que es un texto informativo porque da información sobre los primates”*

**E2:** *“Un cuento (...) O es como una obra ¿Algo así? (...) Porque con la portada me imaginé en mi mente, que es una familia de gorilas y hay un pequeño monito en su mano y creo que ese monito se les escapó, creo que todos querían pelear por él y el más grande atrapó al monito”.*

**E3:** *“Un cuento (...) Por la portada, porque los otros textos no tienen una portada así”*

Al mostrar la infografía los estudiantes no dieron mayores ideas respecto a lo que se podía tratar, señalaron que es algo que entrega información y uno de ellos dijo que puede corresponder a un afiche.

**E1:** *“El del agua lo he visto en las clases”*

**E2:** *“Es como algo de información (...) Yo creo que es para informar a las personas”*

**E3:** *“¿Un afiche? (...) En el colegio cuando hacemos los afiches de animales, en los diarios (...) Para dar información de algo”*

Por último, al momento de mostrar la imagen de la noticia la mayoría de los entrevistados señala que corresponde a una noticia, ya que está informando acerca de algo.

**E1:** *“el del zorro es como de un periódico, porque da información de lo que pasó”*

**E2:** *“Es un texto informativo, (...) en las noticias y en los periódicos, es como una noticia de información”*

**E3:** *“Una noticia (...) En la tele, en el diario, en internet (...) Para informar de algo”*

Los entrevistados responden en concordancia al señalar que son textos que les parecen interesantes, ya que les pueden servir para aprender acerca de diferentes temas, la mayoría coincide al mencionar los textos relacionados a animales como textos informativos de su interés y además de ser los que más conocen.

**E1:** *“Son interesantes, porque nos ayudan a aprender sobre un animal, lo que pasa en el mundo”*

**E2:** *“Yo pienso que está bien que uno se pueda informar acerca de cosas, porque si no nos informáramos de esos animales o noticias, por ejemplo, si los animales estuviesen en un área contaminada ahora nos estaríamos informando de que no podemos usar casi bolsas plásticas porque contaminamos a veces el ambiente y los mares”.*

**E3:** *“Que son importantes porque nos informan de algo, informan de un tema en específico”*

**E4:** *“Me gustan los de animales, los textos sobre las plantas”*

## 8. CONCLUSIONES

A continuación, se presentan las conclusiones generales que surgieron de esta investigación, que tenía como propósito “analizar las prácticas de docentes de Educación Básica y Educación Diferencial con estudiantes de tercero y cuarto básico al momento de trabajar la comprensión lectora en general y la lectura de textos informativos en particular en un contexto de virtualidad y presencialidad”. Con esta investigación se pretende dejar un espacio para la reflexión pedagógica de los docentes en la enseñanza de la lectura, principalmente en la comprensión de textos literarios como textos informativos y su incidencia en aprendizajes más complejos.

Ante esto se puede concluir que la comprensión lectora es una actividad fundamental en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje porque se rescata información, se hacen interpretaciones, analiza y reflexiona un texto, lo que determina el nivel de aprovechamiento de los estudiantes, ya que no sólo basta con descifrar un texto, sino que se hace necesaria la comprensión de este.

Actualmente el Programa de Estudio del área de Lenguaje y Comunicación del Ministerio de Educación, vigente desde el 2012, define la lectura como “*una fuente de información a la que siempre hay que recurrir. Los docentes deben mostrar esto leyendo frecuentemente a sus alumnos algunos párrafos en relación con los aprendizajes buscados, mostrando libros atractivos sobre el tema [...]*” (p.13). De esta manera, la totalidad de las docentes entrevistadas mencionó que el desarrollo de competencias lectoras es fundamental para la vida y para desenvolverse en la sociedad en general. Además, de ser un aprendizaje transversal a todas las asignaturas.

Para cumplir con el objetivo general de este proyecto de título se desplegaron tres objetivos específicos, de los cuales se exponen las siguientes conclusiones:

El primer objetivo específico de esta investigación buscó “*Identificar las prácticas que realizan docentes de tercero y cuarto básico al momento de trabajar la comprensión lectora en general y la lectura de textos informativos en particular en un contexto de virtualidad y de presencialidad*”. El segundo objetivo específico de esta investigación buscó “*Identificar las prácticas que realiza la Educadora Diferencial en tercero y cuarto básico al momento de trabajar la comprensión lectora en general y la lectura de textos informativos en particular en un contexto de virtualidad y de presencialidad*”. Estos dos

objetivos se analizarán en conjunto debido a que se aplicó el mismo instrumento tanto para docentes de Educación Básica como de Educación Diferencial, además cabe señalar que ambas profesionales trabajan colaborativamente dentro del aula en la asignatura de Lenguaje y Comunicación.

Respecto al trabajo con textos informativos se observó que existe concordancia en las respuestas de las entrevistadas, ya que todas mencionaron trabajar con todos los tipos de textos desde textos literarios a no literarios. Además, señalan utilizar textos cotidianos y llamativos para su edad. Con relación, al trabajo en virtualidad, una docente menciona que durante el año se trabajó con las actividades del texto escolar, debido a que es el recurso con el que cuentan en sus casas.

Asimismo, de los resultados de la entrevista se desprende que en general las docentes al momento de comenzar a trabajar con textos informativos parten por dar a conocer la estructura del texto y después de conocerla realizan actividades de comprensión lectora.

Con relación a las estrategias para desarrollar competencias lectoras, existe un consenso entre las entrevistadas, debido a que existe una estructura común para el trabajo de la lectura; Lectura a través del docente, lectura compartida entre los estudiantes (por párrafo), lectura individual, luego de esto se realizan actividades de comprensión lectora.

No obstante, una de las docentes, se refiere a su trabajo y menciona que en ocasiones utiliza como un recurso para que las clases no sean monótonas títeres o peluches y divide al curso en grupos (uno trabaja dentro del aula y el otro en el patio). En relación con la preparación de la lectura, es muy importante que se cumpla una doble función: la de motivar y estimular al estudiante para la lectura del texto, y la de aclarar todos aquellos aspectos que pueden ofrecer dificultades para su comprensión.

Uno de los factores que influyen para que los estudiantes tengan dificultad para comprender lo que leen, es la carencia en sus aulas de prácticas, variadas de lecturas de todo tipo de textos literarios y no literarios; porque al no participar de variadas estrategias lectoras es difícil que el estudiante sólo lea por leer sin darle un significado personal a la lectura.

En cuanto a la elección de los textos, se evidencia que existe concordancia al momento de señalar que no consideran la opinión de los alumnos y se elige de manera arbitraria los textos que ellas consideran pertinentes o bien porque la lectura ya está determinada con anterioridad. Sin embargo, una de las entrevistadas en este aspecto señaló que en período de virtualidad al comienzo realizó encuentros a los apoderados, con el propósito de poder conocer los intereses de los estudiantes y de este modo poder trabajar la lectura desde ese ámbito. Mientras que la misma docente indicó que en el colegio en ocasiones utilizaban una tómbola para realizar la selección del texto de manera al azar.

Inculcar la lectura desde las primeras edades, es un reto que se ha planteado a la Escuela para generar en los estudiantes la voluntad de leer por sí solo y por placer, donde pueda elegir los textos según sus intereses y preferencias, sin que medie una orden, para que no sienta que es una carga abrumadora que no le permita comprender lo que leen.

Respecto a cómo se evaluaba la comprensión lectora de los estudiantes tanto en período de presencialidad como virtualidad, surgieron dos posturas con relación a la evaluación. Dos de las entrevistadas señalaron que se evaluaba a través de pruebas y preguntas al momento de leer. Sin embargo, otra de las participantes, tiene otra postura ante esto, y señala no realizar pruebas y evalúa a través de actividades prácticas como; elaborar un diaporama, crear un lapbook, grabarse siendo booktubers, entre otros.

Por otra parte, las entrevistadas señalan que sus estudiantes presentan un nivel bajo nivel en comprensión lectora. Lo compartido por dos de las docentes hace referencia a que influye considerablemente el contexto socioemocional y familiar de los estudiantes. Mientras que las otras dos docentes mencionan que en el establecimiento existe gran cantidad de alumnos migrantes quienes presentan gran dificultad en la adquisición del idioma español.

El tercer objetivo fue *“Identificar la percepción que tienen los niños de tercero y cuarto básico sobre la enseñanza de la lectura y los textos que usan en las clases de lenguaje”* Ante esto, se puede concluir que en general realizan actividades similares en las clases; Leer un texto junto a sus compañeros (por párrafos), responder preguntas de comprensión en sus cuadernos o texto escolar.

Con relación a las actividades de las clases de lenguaje que les gustaban, se pudo evidenciar que sus gustos y preferencias eran diversos, ya que mencionaron; dibujar acerca de lo leído, responder preguntas acerca de los diferentes textos, crear cuentos y poemas porque podía utilizar su imaginación, leer junto a todos los compañeros. Por otra parte, los alumnos entrevistados al preguntarles por las cosas que no les agradaban de las clases de lenguaje, ellos coinciden en que no les gustaba tener que resolver guías debido a que eran extensas.

Durante las clases dos de los estudiantes mencionaron que no les preguntaban acerca de sus preferencias al momento de elegir el texto, sino que la docente indicaba la página del texto escolar en que iban a trabajar durante la clase. Por el contrario, otro de los estudiantes entrevistados comenta que sí le preguntan respecto qué texto prefiere, esto mediante una votación.

A los estudiantes hay que darles libertad para elegir sus lecturas y distintos momentos para leer, en función de sus capacidades e intereses. *“Es indudable que los lectores no se forman con lecturas escolares de materiales escritos elaborados, expresamente, para la escuela, con el fin de cumplir con las exigencias de un programa. Los lectores se forman con la lectura de distintas obras que contienen una diversidad de textos que sirven, como sucede en los contextos extraescolares, para una multiplicidad de propósitos”.* (Kaufman & Rodríguez 1993, p.58).

Con respecto a la motivación por la lectura, la totalidad de los estudiantes consideran que es importante leer algo de sus preferencias, dado que señalaron que esto los hace sentir: felices, emocionados, les entretienen y facilitan la comprensión. Por el contrario, al leer algo que no es de sus gustos, indican que se sienten: decepcionados, nerviosos, extraños y aburridos y presentan dificultad para mantener la atención.

En cualquier caso, se puede afirmar que la lectura no solo proporciona información, sino que crea en el estudiante hábitos de reflexión, análisis, esfuerzo, concentración, recrea, hace gozar, entretiene y distrae y ayuda en el desarrollo del lenguaje aumenta la fluidez y amplía el vocabulario.

Para evidenciar los conocimientos que tienen los estudiantes respecto a los textos informativos se les mostraron cuatro imágenes y a partir de estas se les pidió que fuesen mencionando las características observables y el propósito de estos. A partir de esto, se

puede concluir que en general reconocen fácilmente por su estructura la receta y la noticia y en menor grado la enciclopedia y la infografía.

La lectura trae muchos y variados beneficios a las personas; estos beneficios son aprovechados de manera diferente por cada estudiante, quien es el que va a interiorizar su importancia, así el beneficio personal que cada lector saca de las lecturas es muy variado. En relación con los textos informativos, cabe señalar que la lectura para la información *“debe ser estimulada a lo largo de toda la escolaridad porque responde a las necesidades de nuestra “era de la escritura” y, más aún, a la cultura electrónica, a través de las nuevas formas de comunicación y de información”* (Braslavsky, 2008, p.165).

Tras esta investigación la puerta queda abierta para que se hagan estudios que abarquen un universo mayor de sujetos y donde la intervención sea durante un periodo más prolongado que involucre más docentes y estudiantes de los cursos focalizados, pues así se podría vislumbrar con mayor representatividad las verdaderas causas de los bajos desempeños de los estudiantes en la Comprensión Lectora en nuestro país.

## **8.1 Reflexión Personal**

La comprensión lectora resulta ser un eje transversal en el conocimiento, pues permite el desarrollo integral de los estudiantes, ya que contribuye a formar sujetos críticos haciéndose partícipes de su entorno. De esta manera surge la necesidad de ampliar la comprensión lectora en función de presentar a los educandos un mundo letrado que impliquen la presentación de la lectura a través de diversas estrategias, mediadas por el docente.

A menudo lograr el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes se vuelve un reto constante, al que se ven enfrentados diariamente los docentes. Con relación a esto, resulta fundamental desarrollar estrategias de comprensión lectora que permitan a los estudiantes utilizar sus conocimientos previos para otorgar sentido a la lectura, resumir la información al leer, realizar inferencias constantemente y formular preguntas para desarrollar un conocimiento más acabado y así mejorar la comprensión. En muchas ocasiones los docentes utilizan estrategias de lectura las cuales de cierta forma dificultan el proceso de comprensión de parte del estudiante, ya que los niños no son conscientes de su lectura seleccionando, evaluando y modificando las estrategias que potencian la comprensión.

Muchas veces la ausencia de comprensión no es por falta de capacidad de los niños y niñas, sino que las estrategias que utilizan los docentes no están siendo pertinentes, en este aspecto cumple un rol fundamental la educadora diferencial, al seleccionar determinados textos y estrategias de acuerdo con las características del alumnado, desarrollando actividades acordes a los diferentes niveles de aprendizajes.

## 9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agencia de Calidad de la Educación (2019). Informe de Resultados Educativos Educación Básica 2018 para Docentes y Directivos. Santiago de Chile.

Agencia de Calidad de la Educación (2019). Evaluaciones Nacionales e Internacionales de Aprendizaje Período 2004 – 2008. Santiago de Chile.

Agencia de Calidad de la Educación (2017) Informe de resultados PISA 2015. Competencia científica, lectora y matemática en estudiantes de quince años en Chile. Santiago de Chile.

Agencia de Calidad de la Educación (2019). Informe de resultados PISA 2018. Competencia científica, lectora y matemática en estudiantes de quince años en Chile. Santiago de Chile.

Agencia de Calidad de la Educación (2017). Informe nacional de resultados PIRLS 2016. Santiago de Chile.

Agencia de Calidad de la Educación (2019). Resultados Educativos 2018.

Álvarez, O. H. (1995). Propuesta alternativa para estimular la comprensión lectora: Una experiencia con niños de 5° grado. Lectura y vida, año 16, N°1.

Braslavsky, B. (2008). Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la familia y en la escuela. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

Cassany, D., Luna, M., y Sanz, G. (2000). Enseñar lengua. Barcelona GRAÓ.

Cassany, D. (2004). Explorando las necesidades actuales de comprensión: Aproximaciones a la comprensión crítica. Lectura y Vida. Año 25, N°2.

Cassany, D. (2011). Prácticas lectoras democratizadoras. Textos de didáctica de la lengua y la literatura. (58):29-40.

Castedo, M. L. (1995). Construcción de lectores y escritores. Lectura y Vida. Año 16, N°3.

Fons, M. (2006). Leer y escribir para vivir. Alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita en la escuela. Barcelona, GRAÓ.

Garralón, A. (2013). Leer y saber. Los libros informativos para niños. Tarambana libros.

Jolibert, J., y d'ECOUEN, E. (1991) Formar niños lectores de textos. (Tomos 1 y 2 reunidos), Chile. Ediciones pedagógicas chilenas.

Kaufman, A. M., y Rodríguez, M. E (1993). La escuela y los textos. Buenos Aires, Santillana.

Lerner, D. (1996). Es posible leer en la escuela. Lectura y Vida. Año 17, N°1.

Lerner, D. (2001) Leer y escribir en la escuela: Lo real, lo posible y lo necesario. México: Fondo de Cultura Nacional.

Ministerio de Educación (2012). Programa de Estudio Cuarto Año Básico Lenguaje y Comunicación.

Ministerio de Educación (2012). Bases Curriculares Vigentes. Santiago de Chile.

Ministerio de Educación (2013). Estándares de aprendizaje. Lectura 4° Básico. Santiago de Chile.

Ministerio de Educación (2017). Informe nacional de resultados PIRLS 2016. Santiago de Chile.

Pérez, M. (2016). El conocimiento de la estructura textual: una estrategia que ayuda al alumnado de educación primaria. Didáctica, lengua y literatura, Vol. 28, 215 – 242.

Solé, I. (1987) Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora, Infancia y aprendizaje.

Solé, I. (1994). Estrategias de lectura. Barcelona, GRAÓ.

Solé, I. (1995). El placer de leer. Lectura y Vida. Año 16, N°3.

Stake, R. E. (1998). Investigación con estudio de casos. Madrid: Ediciones Morata.

## 10. ANEXOS

### ANEXO 1 - Consentimiento informado para docentes

Yo, \_\_\_\_\_, he sido invitada/o a participar en el proyecto "Análisis de prácticas docentes con estudiantes de tercero y cuarto básico al momento de trabajar la comprensión lectora en general y la lectura de textos informativos en específico, en un establecimiento particular subvencionado de la comuna de Estación Central", cuya responsable es Nadia \_\_\_\_\_ Ramírez Navarro

Entiendo que seré parte de las/os profesores que participarán de este proyecto, y que mi colaboración contempla autorizar la realización de:

- Una sesión de entrevista en la que relataré mi experiencia como profesora de Educación Básica o Educadora Diferencial durante el tiempo que llevo ejerciendo la profesión. Esto tiene el propósito de conocer las prácticas pedagógicas en la asignatura de Lenguaje y Comunicación, específicamente en el trabajo de la lectura. Tendrá una duración aproximada de una hora la entrevista, y será registrada con grabación de audio.
- Compartir material curricular relacionado con la asignatura de Lenguaje y Comunicación en cuanto al trabajo de la lectura. (guías, cápsulas educativas, etc.). Material que se haya trabajado antes y durante el contexto de pandemia.

Comprendo que toda información que aporte, de manera escrita o verbal; obtenida mediante cámaras, grabadoras u otro medio de registro, será tratada de manera confidencial y no será ocupada en objetivos ajenos a este estudio o que no hayan sido autorizados previamente por mi persona.

Entiendo que, en el informe final del proyecto, se resguardará mi anonimato, es decir, no se dará a conocer ningún dato que permita identificar mi nombre, el del establecimiento educacional donde trabajo. Este resguardo se garantizará a partir de la modificación de mi nombre, de los nombres de lugares, de personas e instituciones que contengan mis respuestas.

Mi participación en este estudio es voluntaria y no recibiré pago por ello. Además, tengo el derecho de rechazar esta invitación si así lo estimo, sin ninguna consecuencia sobre mí.

He leído y comprendo esta hoja de consentimiento. Acepto participar en el presente estudio

Nombre:

Firma: \_\_\_\_\_

Fecha:

## ANEXO 2 - Consentimiento informado para padres/tutores

Proyecto “Análisis de prácticas docentes con estudiantes de tercero y cuarto básico al momento de trabajar la comprensión lectora en general y la lectura de textos informativos en específico, en un establecimiento particular subvencionado de la comuna de Estación Central”

Señor Apoderado/a:

Me dirijo a usted como estudiante en práctica profesional de la carrera de Educación Diferencial de la Universidad Alberto Hurtado. Mi nombre es Nadia Ramírez Navarro y me encuentro realizando un proyecto de titulación con relación al trabajo de la lectura dentro del aula con estudiantes de tercero y cuarto básico.

En este proyecto participarán aproximadamente 4 estudiantes de 3° y 4° año básico, a quienes se les realizará una pequeña entrevista y su pupilo/a ha sido seleccionado para ello.

Por este motivo se solicita su autorización para realizar una grabación de audio de esta entrevista.

Es importante consignar que la participación de su hijo/a o pupilo en esta actividad es totalmente voluntaria, por ello puede realizar las preguntas que le parezcan pertinentes.

Nombre del apoderado/a: \_\_\_\_\_

Nombre del alumno/a:

Con fecha \_\_\_\_\_ he leído el procedimiento descrito arriba.

**(Por favor, marque con una X la alternativa que corresponda)**

Acepto la participación de mi pupilo en el proyecto

No acepto la participación de mi pupilo en el proyecto

\_\_\_\_\_  
Firma apoderado/a

## **ANEXO 3 – Pauta entrevista a docentes de Educación Básica y Educación Diferencial**

Buenas tardes/Buenos días.

Mi nombre es Nadia Ramírez y soy estudiante de Educación Diferencial de la Universidad Alberto Hurtado. Antes que todo quisiera agradecer su tiempo y colaboración para esta entrevista.

Esta entrevista se realiza en el contexto de investigación del proyecto de título y tiene como propósito identificar las prácticas que realizan docentes de educación básica y educación diferencial en tercero y cuarto básico al momento de trabajar la lectura en general y también de textos informativos en particular.

Conversaremos diversos temas que se relacionan con el trabajo que usted realiza, relacionados a las concepciones que tiene acerca de la lectura, cómo ha sido trabajar la lectura en un contexto de virtualidad, el trabajo con textos informativos, las estrategias de comprensión lectora que usted utiliza y, por último, las dificultades asociadas a esta.

Antes de comenzar quisiera pedir su autorización para grabar a través de audio esta entrevista, y así poder contar con un registro completo de la información. Esta entrevista es de carácter confidencial y no será ocupada en objetivos ajenos a este estudio o que no hayan sido autorizados previamente.

Para comenzar:

1. ¿Cuál es su mención curricular?
2. ¿Cuántos años de servicio tiene?
3. ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en este establecimiento?
4. ¿En qué curso trabaja actualmente?

### **Concepciones acerca de la lectura:**

5. Desde su apreciación, ¿Qué utilidad o importancia tiene la comprensión lectora?
6. Para usted, ¿Cuán importante es el desarrollo de competencias lectoras en estudiantes de primer ciclo básico?
7. ¿Por qué cree usted que es importante la lectura en los procesos de aprendizaje?
8. ¿De qué manera usted considera que la lectura influye en el uso del lenguaje, desarrollo personal y social de los estudiantes?

9. ¿Qué sabe usted acerca de la lectura crítica? ¿Qué beneficios cree usted que tiene para los estudiantes? ¿por qué?

**Enseñanza de la lectura en contexto de virtualidad:**

10. ¿Cómo cree usted que el contexto de virtualidad ha impactado en el proceso lector de sus estudiantes? ¿En qué situaciones usted ha evidenciado esto?

11. ¿Qué estrategias educativas con relación a la lectura han desarrollado en este contexto?

12. ¿Cuáles han sido sus dificultades para virtualizar el trabajo con la lectura de textos?

**El trabajo con textos informativos:**

13. ¿Qué tipo de textos utiliza para trabajar la comprensión lectora habitualmente? por ejemplo, ¿Cuáles? ¿Ha tenido la oportunidad de trabajar comprensión lectora con textos informativos?

14. Al momento de trabajar con textos informativos, ¿qué situaciones de enseñanza diseña usted para trabajar la comprensión lectora con sus estudiantes? Por ejemplo ¿Qué actividades realiza?

15. ¿Qué textos informativos usted ha utilizado con los estudiantes? ¿Por qué ha elegido esos?

**Estrategias de Lectura:**

16. ¿De qué manera incentivan la lectura en el establecimiento?

17. ¿De qué manera usted organiza una clase de lectura regularmente?

18. ¿Qué estrategias utiliza usted al momento de desarrollar la comprensión lectora de sus estudiantes?

19. ¿Qué criterio utiliza al seleccionar un texto para desarrollar la lectura comprensiva? ¿Considera la opinión de los estudiantes? ¿Por qué?

20. En el sector de Lenguaje y Comunicación, ¿Cuánto tiempo dedica al trabajo de la lectura? ¿Cómo se organiza este?

21. ¿De qué forma evaluaba la comprensión lectora de los estudiantes en contexto presencial? ¿Cómo lo hace ahora en contexto de virtualidad?

22. ¿De qué manera trabaja con sus estudiantes el desarrollo de la lectura crítica? ¿Qué textos ha utilizado para esto?

**Dificultades en Comprensión Lectora:**

23. ¿Cómo calificaría usted el nivel de comprensión en general que tienen sus estudiantes?

24. ¿Cuáles cree que son las principales dificultades asociadas a la comprensión lectora que usted ha identificado en el desempeño de sus estudiantes? Por ejemplo, ¿en qué situaciones ha observado esto?

25. ¿Cuáles considera usted que son las principales causas de las dificultades en comprensión lectora que presentan los estudiantes? ¿Por qué esa es una causa importante para usted?

26. ¿Qué estrategias propondría usted para ayudar a mejorar los niveles de comprensión en los estudiantes? ¿Por qué considera que aquellas estrategias son pertinentes?

## **ANEXO 4 – Pauta entrevista a estudiantes de 3° y 4° Básico**

Quisiera agradecer tu colaboración en esta entrevista. Con esta entrevista me gustaría poder conocer la visión que tienes como estudiante respecto a las clases de lenguaje. Es por esto, que considero que tu opinión me puede entregar información muy valiosa y que será de gran ayuda. Por esta razón, quisiera que recordaras cuando ibas al colegio y cómo eran las clases de lenguaje, qué hacían, qué leían, qué cosas te gustaba de esas clases, si había algo que no te gustara, cómo te gustaría que fueran estas clases, y también poder conocer tus gustos y preferencias en la lectura.

Todas las opiniones expresadas serán totalmente confidenciales y bajo ningún motivo serán utilizadas con otros fines. Para esto, me gustaría pedir tu autorización para poder grabar el audio de la entrevista y así facilitar el análisis que realizaré posteriormente. ¿Estás de acuerdo?, ¿Deseas preguntarme algo antes de comenzar?

Para comenzar:

1. ¿En qué curso estás? ¿Qué edad tienes?

### **La lectura en clases de lenguaje**

2. Me gustaría que recordaras cómo eran las clases de lenguaje el año pasado. ¿Me podrías contar un poco qué actividades hacían en clases?, ¿podrías darme un ejemplo y contarme un poco más?

3. De las actividades que hacían en las clases de lenguaje, ¿Qué cosas te gustaban? Por ejemplo ¿cuáles? ¿por qué?, De las actividades que hacían ¿Cuáles no te gustaban? Por ejemplo ¿cuáles? ¿por qué?

4. Ahora, me gustaría que pudieras recordar una clase de lectura en el colegio, entonces me gustaría saber ¿Qué leían? ¿Me puedes dar un ejemplo? ¿De qué manera se realizaba esta lectura? (ejemplo: La realizaba la profesora, cada uno leía en silencio, leían todos juntos) ¿Cómo lo hacían? ¿Qué hacía la profesora cuando leían? ¿Qué hacías tú? ¿De qué manera participabas? ¿Respondían preguntas? ¿Qué hacían tus compañeros?

5. Quisiera que recordaras un poco acerca de qué textos/libros leyeron el año pasado en algún momento en clases ¿Cuál o cuáles fueron los que más te gustaron? ¿por qué? ¿de qué trataban? De los que recuerdas ¿cuál o cuáles fueron los que menos te gustaron? ¿por qué? ¿de qué trataban?

6. Cuando leían algún texto/libro durante las clases ¿te preguntaban qué textos te gustaría elegir para leer? ¿qué piensas acerca de poder tener la posibilidad de elegir lo que uno quiere leer? ¿por qué?

### **Gustos y preferencias en la lectura**

7. Me gustaría que ahora imaginaras que eres el profesor/a de la clase y debes elegir los textos/libros que tendrán que leer los estudiantes de tu curso durante el año, ¿Qué pensarías tú? ¿Qué recomendarías para leer? ¿En qué te fijarías al momento de elegir lo que leerán? ¿Qué textos/libros elegirías? ¿puedes mencionar por ejemplo cuáles?

8. ¿De qué manera prefieres leer? Por ejemplo: hacer lectura silenciosa, leer junto a un compañero, lectura guiada por el profesor/a. ¿por qué prefieres esto?

9. Si tuvieras que convencer a tu profesora para leer el texto/libro que a ti te gusta. ¿Qué le dirías para que ella cambiara de opinión y te dejara leer lo que tú quieres? ¿por qué?

10. Me gustaría que me contaras acerca de cómo te sientes al momento de leer algunos textos, ¿Cómo te sientes al momento de leer algo que te gusta? ¿por qué crees que te sientes así? ¿Cómo te sientes al momento de leer algo que no te gusta? ¿por qué? ¿por ejemplo con qué textos te ha pasado?


### **Textos informativos**

11. A continuación, te mostraré una lámina con imágenes, me gustaría que intentaras recordar ¿Qué textos reconoces? ¿Dónde los has visto? ¿Para qué crees que sirven estos textos? (dependiendo del que indique) ¿Cuál será su propósito? ¿Qué piensas de los textos que informan acerca de un tema? por ejemplo ¿son aburridos, difíciles, entretenidos, interesantes? ¿por qué piensas eso? ¿En clases cuál o cuáles han usado? ¿Puedes darme algún ejemplo?

(En caso de que el estudiante entrevistado no conozca ninguno, se entregará una explicación: “Los textos que se presentan en las imágenes corresponden a textos informativos, es decir, transmiten información respecto a un hecho o un tema” (se mencionará el propósito de cada uno)).

12. Al mirar los textos que se muestran en las imágenes ¿Cómo podemos saber acerca de qué tratan? ¿En qué te fijas? ¿por qué?

**Bolitas de chocolate**  
Lee el siguiente texto:

INGREDIENTES (Para 10 personas)	
6 cucharadas de leche condensada	
1 taza de chocolate en polvo	
10 biscochas o queques para uno	
3 cucharadas soperas de leche natural	
2 cucharadas soperas con raspadura de cáscara de limón	
PREPARACIÓN	
<p>1. Moler los biscochos o queques para uno y mezclarlos con la leche condensada, la raspadura de limón y la leche natural hasta obtener una pasta. Dejarla en el refrigerador por 15 minutos, hasta que se endurezca.</p> <p>2. Una vez pasados los 15 minutos, formar las bolitas y pasarlas por el chocolate en polvo hasta que queden negras.</p> <p>3. Meterlas al refrigerador hasta el momento de servir.</p>	

(Imagen 1 – Receta)



(Imagen 2 – Enciclopedia)



(Imagen 3 – Infografía)

Diario La Tercera      Miércoles 25 de mayo de 2005

**Lanzan campaña para proteger al zorro chilote**

Luego de tres años de estudios científicos, los expertos del proyecto "Zorro de Darwin" tienen pruebas suficientes para afirmar que si no se toman las medidas adecuadas, el futuro del zorro chilote -especie única en el mundo y el segundo cánido más amenazado del planeta- es incierto.

Por eso, lanzaron, este semestre, junto a varias instituciones la campaña "Yo también soy chilote... y estoy desapareciendo", durante la cual se repartirán afiches y materiales educativos, además se realizarán charlas para profesores y estudiantes.




(Imagen 4 – Noticia)

## **ANEXO 5 – Transcripción entrevista Educadora Diferencial n°1 (Andrea)**

**N:** ¿Cuál es su mención curricular?

**ED1:** Soy Educadora Diferencial con mención en trastornos del lenguaje y audición

**N:** ¿Cuántos años de servicio usted tiene?

**ED1:** En esta institución, en este colegio llevo 9 años trabajando y en general 14 años.

**N:** Desde su apreciación, ¿qué utilidad o importancia tiene la comprensión lectora?:

**ED1:** Mira la comprensión lectora para mí es fundamental, ¿por qué trabajarla desde muy pequeños? o sea estoy hablando desde prekindergarten en adelante y no necesariamente de una manera como se ve, formal con textos, preguntas. Sino más bien en todo su contexto, porque estamos hablando que la comprensión lectora tiene que ver con el contexto del niño.

Muchos niños desarrollan la comprensión lectora mucho más rápido que otros o mucho mejor que otros también por su contexto sociocultural, socioemocional. Va a depender de muchos factores el tema de que el niño vaya a desarrollar una buena o una baja quizás no mala, pero baja comprensión lectora y la importancia de todo esto tiene que ver que es transversal a todo lo que pueda aprender el niño, tanto en el colegio en todas las materias, estamos hablando de lectura y comprensión y en la vida en general, desde poder ir a comprar, desde poder tener una conversación con otro, entender una instrucción. Entonces por eso es relevante el que el niño desarrolle esta habilidad.

**N:** Para usted, ¿Cuán importante ha sido el desarrollo de competencias lectoras en estudiantes de primer ciclo?:

**ED1:** Es por lo que te explicaba, o sea los niños de primer ciclo, tú puedes enseñarles o llevarlos al desarrollo de la habilidad de comprensión lectora a través de estrategias más lúdicas, que lamentablemente se van perdiendo a medida que van pasando los niveles. Entonces estamos hablando que, en kínder, primero básico, se trabaja mucho con imágenes con instrucciones verbales. Obviamente lo que está en la base de todo son los cuentos, ese es el instrumento para mí primordial de trabajo de una comprensión lectora y eso estamos hablando que se puede trabajar desde antes que el niño se escolarice, o sea desde bebés que tú les empieces a narrar historias, a contarle de las experiencias que tú tienes, a conversar con ellos acerca de lo que te pasa, todo eso y le va dando información al niño y al momento de enfrentarse a un texto va a ser su base para poder desarrollarla de manera más fácil.

**N:** ¿Usted de qué manera considera que la lectura influye en el uso del lenguaje, en el desarrollo personal y social de los estudiantes?:

**ED1:** O sea mira yo que trabajo como en la especialidad de trastornos del lenguaje, ahí lo veo que es fundamental porque un niño que tiene dificultades ya sea articulatorias o comprensivas, eso lo va a llevar luego cuando escriba, luego lo que escribe lo va a leer mal, lo va a comprender mal y nuevamente se va a dar un proceso de no entender, y bueno ahí lleva las dificultades de aprendizaje en los niveles superiores.

**N:** ¿Qué sabe usted acerca de la lectura crítica?:

**ED1:** La lectura crítica, bueno eso se trabaja desde también desde pequeños con el desarrollo de ideas y con el discurso un poco, que vayan tomando diferentes contextos y que vayan aprendiendo también diferentes cosas para que ellos vayan desarrollando una idea, una hipótesis, se vayan creando sus propias opiniones

**N:** ¿Y qué beneficios cree usted que tiene esta para los estudiantes?

**ED1:** O sea tienes todos los beneficios, porque se desarrollan a nivel socioemocional y van adquiriendo también su personalidad, entonces por ahí va entrando todo, el nivel de desarrollo cognitivo, a nivel personal las vivencias de cada uno, entonces es fundamental para el trabajo a futuro

**N:** ¿Cómo cree usted que el contexto de virtualidad ha impactado en el proceso lector de sus estudiantes?

**ED1:** Totalmente, ha tenido mucho que ver el apoyo y el contexto que tienen de apoyo en los hogares, o sea yo que trabajo con muchos niños con sesiones online, puedo ver que hay apoderados que están al lado de ellos, pero apoyándolos de manera positiva, y lamentablemente hay otros niños que yo por ejemplo no he podido tener conexión porque pucha al apoderado se le olvido o no sé tiene mala conexión, pero no hay un interés entonces pasa mucho por el apoyo que puedan tener en casa

**N:** Me puede ejemplificar alguna situación en la que usted haya evidenciado esto

**ED1:** Si, tengo niños en primero básico que tengo sesiones con ellos y ya estamos en el fondo casi con una lectura formal, niños en segundo básico con los que ni siquiera he podido llegar a la lectura silábica, porque realmente lo que hago yo es una vez a la semana, son 45 minutos, piensa, y luego tiene toda la semana en que podría reforzar y yo les voy mandando como tips o cosas que pueden hacer, pero en realidad tienen cero refuerzo desde casa, o sea uno ha evidenciado ahora en pandemia que lo más importante aparte de que estamos nosotras es el apoyo en el hogar, si lamentablemente eso no existe el niño difícilmente va avanzar.

**N:** Para usted ¿Cuáles han sido sus dificultades para virtualizar el trabajo con la lectura de textos?

**ED1:** mira al principio, bueno la mayor dificultad ha sido que por el tema de la cuarentena total, se cerró el colegio y ya no se imprimieron más guías como concretas, entonces solamente ha sido a través de la pantalla y eso es complicado porque el niño tiene múltiples factores de distracción cuando está en su casa, me entiendes, que no sé lamentablemente hay personas que pucha conectan al niño y la tele está al lado el hermano esta al otro lado está jugando no se videojuegos. Entonces eso ha sido lo más complicado, como un poco pasar a través de esos factores distractores y hacer que el niño pueda poner su atención a la sesión

**N:** ¿Y qué estrategias educativas con relación a la lectura han desarrollado en este contexto?

**ED1:** Mira eh... estrategias más que nada trabajar, pero de manera lúdica o sea todos los ppt y lo que yo vaya haciendo tiene que ser con mucha imagen con mucho cambio de tonos de voz, también mi cara, felicitaciones como que mucho eso, o sea trabajar conmigo con mi expresión para que él también se vaya como animando a lo que uno está haciendo.

**N:** ¿Qué tipo de textos utiliza para trabajar la comprensión lectora habitualmente?

**ED1:** Habitualmente, como trabajo con los más pequeños son cuentos.

**N:** Ya, y usted cuando trabajó con terceros y cuartos básicos, ¿qué tipos de textos utilizaba habitualmente?

**ED1:** claro, ahí hay más, como que se varía un poco los textos, pero trabajamos con la noticia, con las entrevistas, con recetas, o sea con todos los tipos de textos

**N:** ¿Qué otro tipo de textos informativos ha trabajado además de esos?

**ED1:** Además de esos, es que esos son como los más generales

**N:** Ya, esos son los principales. Al momento de trabajar con textos informativos, ¿Qué situaciones de enseñanza diseña usted para trabajar la comprensión lectora con sus estudiantes? Cuando trabaja con este tipo de textos por ejemplo ¿Qué actividades realiza?

**ED1:** Mira para ver una noticia, se trabaja obviamente el dar a conocer la noticia, el cuerpo de la noticia, se trabaja las partes de la noticia y ahí claramente va la comprensión lectora que tienen que leer la noticia tienen que , muchas veces tuvieron que exponer, elegir no sé, se les decía ya para tal día tienen que traer ustedes recortada y pegada una noticia, pero la tienen que leer con sus papás y tienen que exponerla al curso y decir qué noticia era como si ellos fueran los reportero digamos, como ese tipo de actividades se hacían con ellos.

**N:** Anteriormente usted mencionó algunos textos informativos con los que trabajaba, ¿Por qué elegía esos?

**ED1:** más que nada porque están más cerca de ellos, con relación al contexto entonces estamos hablando que todo lo que se trabaja por lo menos en lectura, comprensión lectora se trata de buscar lo más cotidiano digamos, para que sea más fácil la comprensión, el contexto.

**N:** ¿De qué manera incentivan la lectura en el establecimiento?

**ED1:** Bueno en el establecimiento en general como que es lo formal de todos los colegios, las lecturas que son mensuales, los libros, lecturas de guías, como eso un poco, no es que se fomente tanto la lectura en los más chiquititos también la lectura a través de cuentos.

**N:** ¿De qué manera usted organiza una clase de lectura regularmente? Pero esto pensando en tercero y cuarto básico en contexto de presencialidad

**ED1:** Tercero y cuarto básico se hacía mucho, bueno ahora también los más chicos, pero se hacía mucho la lectura compartida, entonces por ejemplo muchas veces en las mañanas se hacían unos minutos que se tomaba cualquier texto de sus libros y se hacían lecturas por pedacitos compartiéndolas por todos digamos, que todos pudieran leer un trocito del texto.

**N:** ¿Qué otras estrategias utiliza al momento de desarrollar la comprensión lectora de sus estudiantes?

**ED1:** Mira estrategias hay varias porque desde que son muy pequeños la idea es como conversarles harto, hablar harto con ellos y mucha imagen, mucha imagen apoyando lo que uno está diciendo o lo que uno está leyendo, para que también a través de eso de lo que uno está leyendo porque tú sabes que los niños no solamente hay algunos que son auditivos y pueden poner atención pero la imagen es mucho más prestadora de atención para un niño que solamente la lectura o solamente escuchar, porque también depende la persona que este narrando es como tú vas a lograr la atención de los niños, porque si tu estas narrando de manera todo igual muy plano, obviamente que cualquier persona se puede aburrir, entonces al momento de leer, de contar una historia uno tiene que utilizar todo, el cuerpo la expresión facial el tono de voz, cambiar y eso se utiliza harto para el tema de la comprensión.

**N:** ¿Usted qué criterio utiliza al momento de seleccionar un texto para desarrollar la lectura comprensiva? ¿Qué criterio utiliza en esta selección?

**ED1:** Mira ahora más que nada me guío por autores, que puedan ser atingentes con respecto a los contenidos que tratan, estoy hablando de lo que estoy haciendo ahora con los cuentos, hay autores que me parecen más cotidianos con respecto a lo que escriben , entonces yo ahí voy viendo lo que me parece más atingente, también por ejemplo ahora en este contexto de pandemia he trabajado mucho lo que son las emociones a través de los cuentos, y cosas que le van pasando a los niños, o sea que es lo mismo que les pasa a ellos, pero contado a través de imágenes, con otros personajes, con animales.

**N:** ¿Y en esta selección de textos se considera la opinión del estudiante?

**ED1:** No, en realidad en este contexto me he basado en cómo yo los conozco primero, porque no a todos los niños yo los conocía porque por ejemplo a los niños de primero yo no alcance a conocerlos, entonces a medida que fueron pasando las sesiones y los fui conociendo, más o menos fui conversando con ellos y a través de esa conversación yo empiezo a elegir el texto, pero no es arbitrario o sea no es así...

**N:** ¿Y en un contexto presencial se consideraba la opinión de los estudiantes? ¿Se les daba a elegir?

**ED1:** Se les da, pero no siempre.

**N:** ¿Esto por qué?

**ED1:** No, porque como que en general, estoy hablando en aula regular, en el trabajo con la profesora y todo, como que venían los textos dados casi del ministerio, entonces esos son los textos que se ocupaban. El año pasado empezó como a cuestionarse un poco esto, que si se podían cambiar algunos textos o mostrarles no sé entre tres textos cual sería el texto que los niños elegirían o sea como que ahí se empezó a dar la discusión, pero no se había hecho antes.

**N:** ¿En el sector de lenguaje y comunicación cuánto tiempo se dedica al trabajo de la lectura?

**ED1:** De la lectura, no es tanto el tiempo considero yo, que es como, por ejemplo: para mí sería que todos los días se pudiera tomar unos minutos para leer, pero eso no es así todos los días.

**N:** ¿Y esto como se organiza?

**ED1:** Eso se planifica, se planifica si va a ser diario o sea depende del día en realidad.

**N:** ¿Usted de qué forma evaluaba la comprensión lectora de los estudiantes en un contexto presencial?

**ED1:** En un contexto presencial, en general a los niños del programa de integración, no todos necesitaban adecuaciones curriculares, así como mayores, entonces muchos iban como a la par de la clase y ahí se evaluaba formalmente con guías, si se hacía lectura de cuentos se les pedía que dibujaran alguna parte de las que ellos recordaran y después las podían exponer, o sea se hace de diferentes formas no es sólo con preguntas y respuestas.

**N:** ¿Cómo lo hace ahora en un contexto de virtualidad?

**ED1:** Ahora en el contexto de virtualidad es más conversación en relación con la lectura del cuento o del texto que tengan que ver. O sino claramente con un ppt, con imágenes, ahí vamos viendo diferentes formas para que no sea como monótono.

**N:** Anteriormente le había preguntado respecto a la lectura crítica, ¿De qué manera trabaja con sus estudiantes el desarrollo de la lectura crítica?

**ED1:** también a través de conversación y de tratar de tener textos que lo pongan un poco como en una incomodidad entiendes, para que ellos puedan sacar un poco de sus opiniones hacer algunas hipótesis con respecto a qué podría pasar o qué si hubiese pasado otra cosa cuál sería el final, esa es la idea, como ir comentando, pero también ir rompiendo el esquema.

**N:** ¿Para esto qué textos usted ha utilizado?

**ED1:** No, los mismos textos los mismos cuentos, pero se van variando las preguntas las preguntas para que no todas las preguntas sean explícitas, sino que ellos también tengan que... preguntas implícitas que tengan que buscar

información o que tengan que inventar cosas, que tengan que inventar un título, que tengan que inventar un final, entonces también o se les plantea en conversaciones naturales qué harías tú en tal situación o qué pasaría si, entonces ahí de a poco se va trabajando con los más chicos por lo menos, y con los más grandes también se trabaja de la misma forma más que nada en conversaciones y en textos que den para poder dar opinión y criticar.

**N:** ¿Cómo calificaría usted el nivel de comprensión en general que tienen sus estudiantes?

**ED1:** En general es bajo, pero también por las mismas dificultades asociadas que tienen, y claramente sus dificultades cuando tu investigas más, se asocian a todas estas áreas que te explicaba; lo social, lo emocional, el apoyo en casa, que son factores que uno dentro del aula no puede controlar, sino que solamente tu trabajas con lo que tiene y con lo que viene el niño, pero si uno pudiese mejorar estos otros factores ambientales, mejoraría mucho el tema de la comprensión y otras cosas del aprendizaje en general.

**N:** ¿Cuáles cree que son las principales dificultades asociadas a la comprensión lectora que usted ha identificado en el desempeño de sus estudiantes?

**ED1:** La comprensión lectora, va afectar a todo nivel, estamos hablando que todo el aprendizaje de ahí para adelante se va a ver afectado, porque por ejemplo: si tú no tienes una buena comprensión lectora vas a fallar en matemática porque claramente no vas a saber leer una instrucción, no vas a saber resolver un problema matemático o no sé en historia, en ciencias, en general en todo lo que involucre lectura y comprensión va a estar bajo por lo tanto todos los otros niveles también va a ser dificultoso. O sea, yo tengo muchos niños en segundo básico que les va muy bien en las matemáticas sólo cuando la otra persona les lee la instrucción, porque no es un problema de lectura, ellos leen, pero no llegan a la parte comprensiva.

**N:** ¿En qué otras situaciones ha observado esto respecto a las principales dificultades asociadas a la comprensión lectora?

**ED1:** Pucha estamos hablando de comprensión de instrucciones, también te hablaba en una conversación normal donde muchas veces los niños uno les está conversando un tema y te hablan de cualquier cosa, o sea afecta en todo el ámbito de la vida en general.

**N:** ¿Cuáles considera usted que son las principales causas de las dificultades en comprensión lectora que presentan los estudiantes?

**ED1:** Siento que la principal es más bien el factor socioemocional.

**N:** ¿Y por qué esa sería una causa importante para usted?

**ED1:** Es importante porque es la base donde tú como que extraes las cosas, aprendes a extrapolar diferentes aprendizajes entonces si tú no tienes una buena base un buen sostén de donde decir, un nivel cultural, un bagaje cultural es difícil que llegues a conceptos de repente implícitos o más difíciles.

**N:** ¿Usted qué estrategias propondría para ayudar a mejorar los niveles de comprensión en los estudiantes?

**ED1:** La principal estrategia es que ojalá en el hogar se les pueda leer desde pequeños, acompañarlos, conversar, que puedan los niños interactuar con los adultos, muchas veces los niños son dejados un poco de lado y los adultos conversan y los niños no se tienen que meter entonces la idea es que los niños participen en todas las esferas en el hogar y desde ahí pasar a la escuela y en la escuela también participar.

**N:** ¿Por qué considera que eso es importante?

**ED1:** El que en el hogar lo trabajen, porque mira en el colegio un niño ya llega con todo se supone, debiese llegar con habilidades básicas ya formadas y eso solamente... bueno estamos hablando en esta área, solamente se logra a través de la escucha activa y el reconocimiento, ahí vas a tener reconocimiento de todo, vas a adquirir vocabulario, vas a adquirir formas de expresarte, emociones, entonces es muy importante que la base esté siempre en el hogar. Claramente que, en el colegio después desde prekinder o antes se pueden trabajar estas habilidades estas funciones ejecutivas, por ejemplo, que el niño tenga la capacidad de concentrarse, de detenerse, de prestar atención, pero todo esto se puede trabajar desde el hogar, entonces creo que esa es la base.

## **ANEXO 6 - Transcripción Entrevista Educadora Diferencial n°2 (Alejandra)**

**N:** Me gustaría saber ¿cuál es su mención curricular?

**ED2:** No tengo mención curricular

**N:** Ya, pero ¿usted trabaja con estudiantes con dificultades de aprendizaje?

**ED2:** Yo soy educadora diferencial, en esa época nuestra universidad que yo estudié en la Católica Silva Henríquez estuvo en transición y en esa transición ellos sacaron las menciones y dijeron, “ahora nosotros les vamos a dar un poquito de cada una” por decirlo, y no es necesario que salgan con mención y yo con respecto a eso, bueno ahí, algunos compañeros obviamente dijeron lo que opinaban, otros no, finalmente yo decidí hacer mi propio camino yo decidí no tener mención. Después yo no me especialicé porque bueno yo ya llevo bastante tiempo más de 10 años. Yo decidí no especializarme y sólo hacerlo con lo que a mí me gusta.

**N:** ¿Cuántos años de servicio tiene?

**ED2:** Aproximadamente entre 12 a 15 años

**N:** ¿Y en este colegio cuánto lleva trabajando?

**ED2:** Llevo 7 años

**N:** ¿En qué curso se desempeña actualmente?

**ED2:** De 5to a 8vo

**N:** Desde su apreciación, ¿qué utilidad o importancia tiene la comprensión lectora?

**ED2:** Para mí personalmente la comprensión lectora me encanta, me encanta enseñarla, es un tema que sí me gusta, de todos los temas de todas las áreas que hay ya. ¿Cuál era la pregunta?, vuelve a decirme

**N:** Desde su apreciación, ¿qué utilidad o importancia tiene la comprensión lectora?

**ED2:** Es que es fundamental para todo, para la vida, es algo que si tú no sabes lo que estas leyendo. Para mí el lenguaje está muy relacionado con el pensamiento, yo creo que finalmente eso es para mí o lo esencial, cómo estoy recogiendo una información, cómo la leo es de acuerdo a cómo puedo construir pensamientos. Entonces eso es para mí la importancia radical de la comprensión lectora, de la lectura y de la escritura.

**N:** ¿Para usted qué tan importante es el desarrollo de competencias lectoras en estudiantes de primer ciclo?

**ED2:** Es fundamental sobre todo porque volvemos como a lo esencial que te había dicho delante que es el desarrollo del pensamiento, para mí como eso de pensamiento y de habilidades cognitivas, para mí eso es fundamental y aquí la lectura apunta finalmente a desarrollar eso, así lo entiendo yo

**N:** ¿Usted por qué cree que la lectura es tan importante en los procesos de aprendizaje?

**ED2:** Porque primero te ayuda a ver que este mundo es un mundo letrado. Y te ayuda como a incorporar todo este mundo letrado que hay alrededor tuyo. Segundo también tiene que ver que te desarrolla el pensamiento con buenas estrategias y todo va y apunta hacia el desarrollo del pensamiento y posterior a niveles de reflexión, yo creo que el ser

humano en sí tendría que llegar a niveles de reflexiones profundas en relación a eso y el lenguaje te lo permite, es una manera de expresarse también y que te permite hacer todos esos procesos, desarrollo del pensamiento, desarrollo crítico, desarrollo reflexivo, comunicarte, entender el mundo en que vivimos

**N:** ¿De qué manera usted considera que la lectura influye en el uso del lenguaje, desarrollo personal y social de los estudiantes?

**ED2:** Como una manera, como te lo dije anteriormente, como una manera de expresión, el lenguaje es una manera completa de expresarse, ya sea lenguaje verbal, lenguaje de señas, lenguaje corporal, finalmente todo es expresión y todo eso nos sirve como para estar en este mundo, interactuar y finalmente incorporar y hacer este proceso de desarrollo del pensamiento como que eso para mí es más esencial, el desarrollo del pensamiento y de habilidades cognitivas.

**N:** ¿Qué sabe usted acerca de la lectura crítica?

**ED2:** De la lectura crítica, así como concepto no te lo podría decir

**N:** Pero lo que es para usted

**ED2:** Para mí es leer algo y poder leerlo de manera que yo tenga mi propia opinión

**N:** ¿Qué beneficios cree que tiene para los estudiantes?

**ED2:** Se podría decir que eso es como un último paso, o sea hay otros previos, anterior uno hace todo este andamiaje, que el niño se acerque a la lectura, que incorpore el código lector y todo este proceso, desarrolle pensamientos, desarrolle habilidades cognitivas y finalmente uno quisiera que haya una postura crítica frente a lo que se lee, frente a la sociedad, frente a muchas cosas.

**N:** ¿Cómo cree usted que el contexto de virtualidad ha impactado en el proceso lector de sus estudiantes?

**ED2:** A ver de todos los que tengo, porque estoy teniendo otra postura personal también en educación y yo creo que eso tiñe también lo que observo, eh... creo que, si ha influido, pero sabes que más que nada por la interacción, porque quizás los niños sí me pueden hacer la guía, incluso yo digo "ha estado como parecido a cuando lo dejé" por decirlo, en nivel de lectura, de comprensión, etc.

Pero finalmente, yo me doy cuenta que eso no es fundamental ahora, pero por eso digo, tiene que ver con otras opciones que yo estoy tomando también profesionales, que yo creo que tienen que ver si lo que está influenciando a nivel emocional del niño muy fuertemente, entonces si yo al niño obviamente me puede leer el texto, pero si tiene un mundo emocional complejo, si está teniendo bajo ánimo, depresión, en verdad el texto solamente es casi una excusa, pasa a ser como "ya hagamos la guía, pero para él es más importante yo siento, es como la interacción que se produce profesor-alumno más que la guía, la guía es casi un tercer elemento o quinto, lo importante es la interacción que se produce, para mí ahora eso es más importante, porque claro el niño hace la guía, se acuerda un poco, presenta quizás un poco las dificultades que veías tú en aula, pero ahora es fundamental la proximidad emocional, que le preguntes cómo está, qué hiciste, tus mascotas, eso es más fundamental a que me haga la guía o no.

Quizás en otros contextos, yo no sé, porque yo me muevo en un contexto sociocultural tú sabes cómo es el colegio. Yo no sé si es lo mismo en otros estratos sociales ya ahí yo creo que quizás es diferente, pero en este estrato social es como para mí, da lo mismo, es como ¿cómo estás? ¿cómo te sientes? ¿qué has hecho? ¿muéstrame tus mascotas? ¿qué te gusta?

**N:** ¿Más enfocado en lo emocional?

**ED2:** Sí, totalmente, la guía es una excusa, eso he dicho yo en el colegio.

**N:** ¿Podría mencionar alguna situación donde usted ha evidenciado eso?

**ED2:** Cuando los apoderados me dicen “oh está esperando la clase contigo tía”, yo finalmente digo yo no estoy utilizando tantos recursos, imagínate que en el colegio tampoco tenemos Zoom, no utilizamos Google Meet, sólo es videollamada uno a uno, y tampoco yo tengo tantos recursos aparte de una pizarra que tengo, obviamente trato de buscar recursos, pero eh... la interacción “le gusta estar contigo tía” le gusta estar conmigo porque tiene relación de ¿Cómo estás? ¿Qué has hecho? ¿Cuéntame algunas cosas de tí?, porque yo voy a la parte emocional, incluso a veces yo digo “ya hagamos la guía un rato obviamente” pero es como lo otro lo fundamental ahora.

**N:** ¿En este contexto qué estrategias educativas con relación a la lectura se han desarrollado?, por ejemplo, usted mencionaba que lo hace a través de videollamada, pero ¿de qué otra forma lo ha hecho?

**ED2:** Como somos educadoras diferenciales obviamente tenemos que asegurarnos de dar atención a nuestros alumnos que les cuesta más, como no hay clases virtuales donde estén todos los niños, porque uno también podría hacer un acompañamiento ahí, decidí yo hacerlo por whatsapp, y también otra estrategia que se usó en el colegio, es que se armó un departamento de lenguaje donde participa el profesor de 5to y 6to, el profesor de lenguaje de 7mo y 8vo, la profesora de media de lenguaje y dos educadoras diferenciales que somos mi colega de media y yo y la profesora de español de segunda lengua y la Karina que es la profesora que coordina todo, que también es profesora de lenguaje de media, somos siete personas que armamos un equipo, porque vimos que esta cosa estaba como demasiado desordenada para los alumnos y para uno mismo.

Y decidimos empezar hacer guías con el norte de desarrollar habilidades y comprensión lectora, fundamental, no tanto contenido en sí, pero sí esas dos habilidades y comprensión lectora nos basamos principalmente en la experiencia de cada uno fundamentalmente tomamos las estrategias de comprensión lectora de los libros de Ziemax, no utilizamos los mismos textos, pero sí la secuencia y el desarrollo de la habilidad. Entonces las guías que paso, unos se encargan de hacer cápsulas virtuales y subirlo a Instagram. Hay una parte que se encarga de hacer las guías, nosotras con mi colega hacemos las adecuaciones de las guías para que les llegue a todos los alumnos, no sólo a nuestros niños con NEE, sino que a todos los alumnos. Entonces vemos las instrucciones, vemos todo. Aparte que como yo tengo las clases con uno a uno con mis niños, entonces voy viendo “ah esto está muy difícil” entonces voy mediando un poco más en eso.

**N:** Respecto a esto, ¿qué dificultades se han presentado?

**ED2:** Para mí, la principal dificultad es no tener una plataforma para poder hacer la clase, y eso lo hemos conversado como equipo en el sentido de que claro, al alumno le llega la guía, estoy pensando en el alumno sin NEE que no tiene de alguna manera la garantía de una profe que te medie la guía, Entonces todos los otros alumnos quedan, así como “¿cómo lo hacemos tía?” si bien está super explícito las instrucciones y todo, pero para mediar la guía debiese haber una plataforma donde tú invites al alumno para entregar una explicación y que el alumno después desarrolle la guía. Como eso no se da, todos lo hemos visto como una necesidad.

**N:** Me gustaría saber ¿qué tipo de textos utiliza para trabajar la comprensión lectora habitualmente? esto con relación a un contexto antes de virtualidad y ahora en virtualidad.

**ED2:** En virtualidad hemos trabajado con el libro, con los textos del libro de lenguaje, porque es lo que los niños tienen y antes de pandemia utilizábamos con la profe de lenguaje distintos tipos de textos que estaban más cercanos a la cotidianidad, no textos tanto como del libro, entonces los llevábamos como a diferentes tipos de textos informativos con los que él si se pudiese encontrar en el contexto cotidiano, de eso nos preocupábamos, finalmente el afiche que podría encontrarse, como desestructurarlo de lo que sale un poquito tan informativo en el libro, sino como diferentes tipos de textos

informativos. Una vez trabajamos con un mapa del metro, un afiche, como lo cotidiano que a él le sirva para su realidad. Con otro colega trabajamos mucho ese tipo de textos, como en otros formatos, boletas, facturas, llevarlo por todo de alguna manera las experiencias en texto informativo que él se pudiese encontrar en la realidad con un texto así, no tan maqueteado, una vez vimos una receta de un médico, no una de cocina.

**N:** ¿Al momento de trabajar con textos informativos qué situaciones de enseñanza diseña usted para trabajar la comprensión lectora con sus estudiantes?

**ED2:** Ahí no es “yo”, la decisión no para por mí netamente, es una decisión con el profe básico que tengo al lado, o sea por más que yo tenga una buena estrategia si el profe que tengo al lado no está de acuerdo, no le parece, uno se queda ahí nomás, en el contexto de cuando yo estoy en aula. En aula yo siempre tengo que tomar el parecido a la persona con la que estoy haciendo la clase en conjunto.

**N:** Llegar a un acuerdo

**ED2:** Claro, eso es fundamental porque a mí me ha pasado que yo llego con ideas, pero el otro no está tan de acuerdo o ha tenido otra experiencia entonces finalmente se llega a un consenso.

**N:** Me gustaría saber, ¿de qué manera incentivan la lectura en el establecimiento?

**ED2:** En el contexto de Goretti, te voy hablar algunas de las cosas que se hacían porque en Borja es diferente ya, en Goretti se hacían muchos encuentros en la biblioteca donde se presentaba el libro del mes, como los niños tienen su libro mensual entonces se preparaba un ambiente, donde los niños iban a la biblioteca, se les presentaba con un ppt el libro del mes y también ellos tenían que dibujar o hacer una representación con el libro, buscábamos como esas estrategias para incentivar la lectura, como una estrategia desde el libro mensual que ellos tenían que leer.

Qué otras estrategias más específicas con el curso, ahí va dependiendo de la unidad que íbamos a ver, se va proyectando ppt, se hacía la clase o también usábamos guión didáctico donde siempre eso. Las actividades en lenguaje en comprensión lectora, siempre tienen que ser secuenciadas, intencionadas, repetitivas, acciones repetitivas, no puede ser como “oh hoy se me ocurrió esta estrategia y nunca más la vi”, eso no resulta en ninguna parte, entonces si yo con mi colega llego a decir “vamos a ocupar estas tres estrategias” esas estrategias son casi todos los días, por ejemplo: a veces si se podía con un texto del libro, otras veces utilizábamos un texto y les pasábamos la hoja, pero intencionado, todo muy intencionado como “leemos el texto, volvemos a leer, lee la tía, leo yo, ahora leo fuerte, despacio, después las preguntas” todo muy intencionado, porque acciones aisladas en comprensión lectora y en lectura no sirven para nada, tiene que ser sistemático.

**N:** ¿Entonces las clases regularmente se organizaban de esta forma?

**ED2:** Sí, de esta forma, había una parte donde leíamos el texto, guión didáctico, se intencionaban preguntas, los niños con NEE generalmente se les intencionaban preguntas un poco más fáciles, depende también del niño, a los otros un poquito preguntas intermedias o difíciles, pero finalmente, le dabas la oportunidad a todos que pudieran participar, pero todo intencionado, estaban las preguntas ya hechas, tú conversabas con la profesora, estaba el texto ya trabajado por nosotras, pero así partíamos las clases con eso, era lo primero. Después seguíamos con lo que venía, con la clase propiamente tal o el tipo de texto o la prueba que había, pero eso principalmente, todo muy intencionado.

**N:** ¿Usted qué estrategias utiliza al momento de desarrollar la comprensión lectora con sus estudiantes?

**ED2:** Sí, pero yo no puedo hacer acciones aisladas, si yo estoy con una colega yo tengo que seguir la misma lógica en mi sala de recursos, no puedo seguir otra lógica, por ejemplo yo estoy viendo estrategias de hecho y detalle, causa y efecto, voy a mi aula de recursos intenciono lo mismo que vimos en clases, pero siendo más específica con lo que

el niño necesita, pero no puedo hacer acciones aisladas porque eso no resulta, sigo el macro general que siempre va ser lo del curso y lo específico lo puedo ir modelando para el niño, pero lo otro tiene que ser igual.

**N:** ¿Usted qué criterio utiliza al seleccionar un texto para desarrollar la lectura comprensiva?

**ED2:** Más que el texto, con la colega veíamos las estrategias para que el niño pudiera extraer y que ese texto nos pudiera servir para desarrollar esas habilidades que queríamos desarrollar ese era el objetivo, si queríamos ver causa y efecto, ver que ese texto tuviese causa y efecto o tuviese la estrategia que nosotras queríamos intencionar en clases.

**N:** ¿Qué habilidades?

**ED2:** Las estrategias de comprensión, la idea principal, las de Ziemax, causa y efecto, comprender secuencias, eso es como lo básico, entonces eso tenía que estar super intencionado, repetitivo, no una vez hacer la clase de secuencias y después nunca más la viste y después retomar esta estrategia con la que viene.

**N:** ¿Se consideraba la opinión de los estudiantes para la elección de estos textos?

**ED2:** No, porque está centrado como en una parte nomás, es como la parte de las profes, pero no está centrado en decir "ahora vamos a ver" uno podría pesquisar que "este texto funcionó un poco más o se engancharon un poco más los alumnos", pero no había intención en que los alumnos escogieran el texto, no nunca hubo esa intención. Pero yo creo que también porque no lo miramos así y de alguna manera creímos que no era importante, pero yo creo que sí, sobre todo por el aspecto de la motivación.

**N:** ¿Usted lo consideraría importante?

**ED2:** Por el aspecto de la motivación, por qué, porque en otros colegios también, de repente tenía alumnos de sexto, en la etapa adolescente que no querían leer nada, entonces yo les decía "¿qué te gusta?", me gusta el maquillaje tía, entonces si yo quería que leyera cómo le iba a pasar un texto del libro, no podía, tenía que adaptarlo a lo que a él le gustaba, pero yo en ese tiempo trabajaba más en aula de recursos, entonces podría hacer esa "acción" donde le escogía un texto de maquillaje o al otro que le buscaba un texto de básquetbol, pero en la experiencia ahora tú no le preguntas tanto al alumno lo que quiere, es como más homogéneo, lo que está en el libro. Pero no se le pregunta tanto, pero yo creo que sí, quizás no todos los textos, pero sí algunos que ellos pudiesen elegir.

**N:** En el sector de Lenguaje y Comunicación ¿Cuánto tiempo se dedica al trabajo de la lectura?

**ED2:** ¿En una clase promedio de dos bloques?

**N:** En general, diariamente, todas las semanas, etc.

**ED2:** Todos los días, por lo menos lo que yo te contaba de acciones repetitivas, intencionadas con estrategias, es todas las clases de lenguaje, si el niño tiene tres clases a la semana, las tres clases tienen lectura intencionada o guión didáctico.

**N:** ¿Cuánto tiempo de la clase?

**ED2:** Nos demoraremos entre 10 a 15 minutos porque no son textos largos, pero queremos sacarle el training al niño entonces son como 15 a 20 minutos intencionados de la clase.

**N:** ¿De qué forma evaluaban la comprensión lectora de los estudiantes en un contexto de presencialidad?

**ED2:** Mira una vez utilizamos una rúbrica, el 2019 utilizamos rúbrica para eso, entonces los niños tenían que leer y uno los escuchaba.

**N:** ¿Y ahora y contexto de virtualidad cómo lo hacen?

**ED2:** Está difícil, no ahí ya, para mí por lo menos es más fácil porque yo los tengo uno a uno, entonces me doy cuenta de cómo está leyendo, cómo está escribiendo. La lectura igual es más difícil, pero yo sí me puedo dar cuenta, entonces obviamente voy tomando nota de lo que observo, mi propio registro y después lo voy a trasladar a los informes y todo, pero es difícil ahora para los profes básicos. Yo lo tengo ahora solamente porque como te digo, tengo la clase virtual con ellos uno a uno, entonces me tienen que leer si o si y ahí yo me doy cuenta si ha avanzado, si está medio triste, también está influenciando cómo está leyendo, etc.

**N:** ¿De qué manera usted trabaja con sus estudiantes el desarrollo de la lectura crítica? Y por ejemplo, ¿Qué textos ha utilizado para esto?

**ED2:** Mira no textos específicos, pero con la colega que yo trabajo generalmente cualquier texto que nosotros usemos, empezamos con la preguntas literales, después más inferenciales, pero en las últimas preguntas uno siempre intenciona algo más reflexivo o algo crítico, lo crítico y lo reflexivo lo hacemos a veces con si es ponte tú que el colegio entró en la etapa de hacer proyectos, entonces tenía relación con los procesos de reciclaje, ecología y entonces escogimos un texto que hablaba de la basura que hay en el mar. Frente a eso uno puede hacer mucha intención en reflexionar y hacer críticas, frente al texto, a la opinión de los alumnos, reflexión del texto. Pero generalmente nosotros hacemos de opinión del texto.

**N:** ¿Y esto con qué texto se desarrolla habitualmente?

**ED2:** Es que con todos se supone, pero son más textos como noticias, textos informativos, si porque una receta no tiene mucho de eso, más bien artículos, noticias, texto informativo, como ese tipo de textos. Si una vez nos tocó hacer algo muy entretenido, que no sé si lo has escuchado, pero es como una nueva versión no sé si de "La Cenicienta" o "La bella durmiente", es largo igual para los niños son hartas páginas, pero es entretenido, porque es distinto, era como una nueva versión de ponte tú "La Cenicienta", entonces llevamos a que el alumno un poco comparara la versión antigua de lo que ellos sabían con la nueva versión que se estaba presentando ahí.

Es como de un cuento clásico, entonces obviamente algunos sabían, entonces ahí podemos entrar a comparar, contrastar y que los niños nos den su opinión frente a eso, pero en nuestro medio igual es difícil, porque generalmente te dicen "sí", "está bien", "es entretenido", "no, no me gustó", pero que ellos puedan construir el "por qué" es más complejo, es bien complejo, como que lo tienes que intencionar mucho y muchos años, no es llegar y que el niño te diga "es entretenido porque", "es fome porque", tienes que intencionarlo mucho. No significa que no lleguen, pero sí hay que intencionar permanentemente.

**N:** ¿Cómo calificaría usted el nivel general de comprensión lectora que tienen sus estudiantes?

**ED2:** Básico e Intermedio, lo evidencio porque llevo con alumnos a veces cinco años y no veo que su comprensión lectora o su lectura haya mejorado significativamente, a pesar de todas las estrategias que te he nombrado, a pesar de que hay una intención, a pesar de todo eso, bueno que igual han pasado por diferentes profesores. Pero falta mucho, pero falta también porque por una parte ellos vienen de un contexto donde la lectura no es importante. Generalmente, en el medio donde estoy no les gusta leer, no hay bibliotecas en sus casas, no les gusta, muy poco. Ellos enganchan más con matemática, con el hacer rápido y ya, pero en Lenguaje hay que intencionarlo mucho, pero al intencionarlo y sistematizarlo sí da resultados, pero es como más lento encuentro yo. Sobre todo, si son niños que no

reciben apoyo de casa sistemático de parte de sus papás, desde ahí ya, porque pueden tener todas las estrategias en el colegio, pero si en la casa no ven a nadie leyendo ni escribiendo, ni nada, es difícil.

**N:** ¿No habrá un progreso?

**ED2:** Sí habrá, pero lento, no es que no haya, sería demasiado decirte que no hay, pero sí hay, pero más lento, porque para el niño no es importante, porque ve que ni para su mamá lo que más ellos hacen es leer los whatsapp, el Facebook, Instagram y sería, no hay una biblioteca, no hay nada de eso. De verdad que eso es una reflexión heavy, me da cosa, a mí que me gusta el lenguaje, me da cosa, porque tú estás esforzándote con el colega, dando estrategias y tú ves que igual cuesta. Entonces ahí piensas “interviene el contexto, donde vive, que nunca han estado relacionados con libros, ni revistas, ni biblioteca y todo eso que pasa”.

**N:** ¿Cuál cree que son las principales dificultades asociadas a la comprensión lectora que usted haya identificado en el desempeño de sus estudiantes?

**ED2:** Mira, ahí intervienen otras cosas, yo me he dado cuenta de que muchas veces el alumno es muy rápido, en qué sentido, haré un punto. Como a mí me gustan las habilidades cognitivas y el desarrollo de las habilidades, entonces yo le digo primero “tú tienes que observar, escuchar, pensar y después ejecutar, ya sea hablando o levantando la mano”, hay una rutina de pensamiento, porque tienes alumnos que son muy rápidos, pero igual llegan a una respuesta que no es la adecuada, lo que yo más veo, es que ellos generalmente logran contestar una pregunta a nivel literal, pero inferencial, no saben. Lo otro es que les cuesta incorporar las estrategias de comprensión, porque como te digo hay que ser muy sistemáticos todas las clases, porque se les olvidan, están distraídos, etc.

Pero mi impresión tiene que ver más que nada con la recogida de la información, el niño cuando no sabe cómo recoger y leer un texto, no sabe recoger esa información, y la elaboración de la respuesta va a estar mala. Entonces yo me preocupo ahora de que la recogida de la información esté bien, eso es como esencial y después hacer el andamiaje para que ellos puedan incorporar las estrategias aprendidas en clases, yo creo que eso es lo que más cuesta, que ellos incorporen e internalicen las estrategias. Porque, por ejemplo, para idea principal “tienes que ver primero la primera línea, la última o tienes que pensarla”, pero tienes que estar así todo el rato, sino no se incorpora.

**N:** ¿En qué situaciones ha observado esto?

**ED2:** Cuando estoy ahora en las clases virtuales me doy cuenta o cuando estaba en clases presenciales que hay que repetir muchas veces lo mismo, por más que se intenciona la clase para decir la estrategia y darle mil vueltas, todavía no se incorpora, entonces ahí tu tienes varias hipótesis. Una de las hipótesis que tengo es que al niño quizás le falta algo más lúdico, donde el niño pueda incorporar la estrategia, pero a nivel más corporal, porque todo es como más visual y auditivo, pero no hay nada corporal. En una de esas quizás hay que fusionar algo corporal para que él incorpore por todas sus vías, es una hipótesis que tengo, porque ya hice muchas veces la estrategia, la expliqué visual – auditivo, pero aún así no la incorpora, entonces quizás falta lo kinestésico.

**N:** ¿Cuáles considera que son las principales causas de estas dificultades?

**ED2:** Yo creo que tiene que ver mucho el contexto sociocultural en el que ellos se mueven

**N:** ¿Por qué esto sería una causa importante para usted?

**ED2:** Porque no es importante para ellos ni para su familia la lectura, no es algo importante, y al no ser importante, claro en el colegio es algo más relevante, pero sólo en ese contexto, “después vuelvo a mi casa y ya da lo mismo”. Entonces es una parte, no es el todo, yo te hablo desde la experiencia en que sí tuve un colega con quien trabajábamos muy partners las estrategias, entonces yo digo “ya, se incorporó todas estas estrategias, ya se hizo todo

intencionado y sistemático”, pero aún así tú ves que hay algo que falta. Entonces, por una parte, yo agregaría a los papás, hacer como un trabajo con los papás, con relación a su experiencia con la lectura y después seguir utilizando todo esto, pero llegar a los papás.

**N:** ¿Involucrar más a la familia?

**ED2:** Sí, incorporar a la familia totalmente, porque ahí como que “la mesa se va quedando coja”, si ya está todo intencionado, están las estrategias, está el objetivo, los niños sí van avanzando, pero igual queda “la pata coja”. Entonces yo agregaría el aspecto de los papás, porque muchos papás no saben leer, en este contexto a mí me ha tocado, saben leer muy poco, muchos me han dicho “tía no me mande whatsapp escritos mándeme audios porque a veces no entiendo”, entonces claro, si yo tengo una mamá o un papá que me dice eso, él tiene sus propias dificultades con la lectura.

Pero si tú pudieras tomar a esos papás y hacer un trabajo de ellos con la lectura, haciendo ese trabajo de “¿qué le pasa a usted con el leer? ¿qué le pasa a usted con el escribir?” te vas a encontrar con un rollo heavy, entonces si tú los ayudas de cierta manera a reconciliarse con su propia historia de lectura y escritura, yo creo que el papá y el niño también sanaría muchas cosas y el niño también se encantaría un poco más.

**N:** ¿Qué estrategias propondría para mejorar los niveles de comprensión lectora en sus estudiantes?

**ED2:** La verdad es que yo haría eso que te dije, porque lo creo fervientemente, no te lo digo desde el vacío, te lo digo porque lo veo sistemáticamente, entonces para mí es obvio.

**N:** ¿Por qué considera que esta estrategia es pertinente?

**ED2:** Porque le das un lugar a los papás, generalmente no le das un lugar a ellos, es como “ya para que me firme la reunión”, pero no les das un lugar como persona y las dificultades que también tienen. Entonces dándoles un lugar yo creo que igual mejorarían muchas cosas. Pero desde un lugar no de decir “ya, a usted le cuesta todo esto, que lata, que penca” sino como “acojo todo lo que usted tiene, pero lo acompaño en ese proceso” eso sería como bien bonito.

## **ANEXO 7 – Transcripción entrevista profesora Educación Básica n°1 (Valentina)**

**N:** ¿Cuál es su mención curricular?

**EB1:** Lenguaje, yo estudié Educación Parvularia, cuando estaba trabajando en párvulo estudié básica, y luego hice un postítulo en lenguaje, así que mi especialidad es en lenguaje.

**N:** ¿Cuántos años de servicio tiene?

**EB1:** En el colegio llevo trabajando 21 años, pero trabajando llevo 22 años.

**N:** ¿En qué curso se desempeña actualmente?

**EB1:** Hago terceros y cuartos básicos

**N:** Desde su apreciación, ¿qué utilidad o importancia tiene la comprensión lectora?

**EB1:** Bueno la comprensión lectora es uno de los aspectos más importantes que tiene lenguaje, ya que sin comprensión uno difícilmente va a comprender lo que se está leyendo, y es transversal a todas las asignaturas, ya que matemática trabaja mucho la comprensión a través de los problemas matemáticos, etc. Entonces es super importante poder desarrollarla en los niños y niñas.

**N:** ¿Para usted cuán importante es el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de primer ciclo básico?

**EB1:** Es super importante, porque es la base, porque depende de eso como ellos van a ir manejando la comprensión hacia los otros niveles. Entonces yo creo, que nosotros los profesores de primer ciclo básico, es fundamental poder desarrollar bien la comprensión lectora.

**N:** ¿De qué manera usted considera que la lectura influye en el uso del lenguaje, desarrollo personal y social de los estudiantes?

**EB1:** Siempre se ha dicho que la lectura es una ventana abierta a muchos conocimientos y yo estoy de acuerdo con eso, pienso que es super importante leer. Ahora a los niños les cuesta mucho más leer, porque esto de la tecnología, les entrega mayor rapidez, entonces muchos niños ya casi no leen, escuchan los libros audios, etc. Pero nosotros como profesores igual los tenemos que seguir haciendo que ellos puedan tener el gusto por la lectura.

**N:** ¿Qué sabe usted acerca de la lectura crítica? ¿Qué es para usted esto?

**EB1:** No sé, yo creo que tiene que ver con poder leer un tema distintos puntos de vista y poder llevarlos a una discusión, poder poner la posibilidad de poder elegir el punto de vista que uno quiere tener al leer, elegir las lecturas que uno quiera, ser críticos y no quedarse con una sola versión, sino que tratar de ampliar el conocimiento.

**N:** ¿Qué beneficios cree usted que tiene esto para los estudiantes?

**EB1:** Yo creo que eso les ayuda a tener una apertura de mente, también tener las posibilidades de conocer otros tipos de pensamientos, tener la posibilidad de hablar y poder expresar tus ideas, sobre todo eso, la posibilidad de expresar sus ideas con sentido.

**N:** ¿Cómo cree usted que el contexto de virtualidad ha impactado en el proceso lector de sus estudiantes?

**EB1:** No sé yo creo que ha sido como fome el trabajo de la lectura a través de la virtualidad, porque si bien yo mando las actividades de lectura, etc. No estamos conscientes de si lo logran hacer o no, no podemos verificar eso, porque no sabemos si efectivamente el niño leyó o se lo leyeron, si contestó él o le contestaron las preguntas. Ha sido difícil el manejo de eso, yo encuentro que ese ha sido uno de los aspectos más complicados que hemos tenido.

**N:** ¿En qué situaciones ha evidenciado esto?

**EB1:** Lo que pasa es que aparte de ser profesora también tengo un hijo acá en la casa que también está estudiando, entonces he visto lo que a él le ha costado poder tomar en serio la lectura o el trabajo lector, porque claro como están en la casa les cuesta más porque tienen más cosas con las cuales distraerse y tienen más ayuda también, porque obviamente yo no voy a querer que él se saque malas notas, entonces yo también trato de ayudarlo lo que más puedo. Yo viendo mi realidad, pienso que en todas las casas es lo mismo, espero que así sea, entonces que los papás también intervengan en eso y tratar de alivianarles un poco el trabajo que han tenido en cuanto a estudios.

Entonces yo siento un poco que esto también ha sido un poco la realidad de mi curso porque yo veo que los papás de mi curso son bien comprometidos con los niños, entonces yo también creo que les han ayudado a hacer sus tareas, les han ayudado en la lectura, y bueno como te decía anteriormente que tú has visto en los encuentros virtuales que hemos tenido con los niños, que yo igual trato de hacerlos leer para ver si efectivamente ellos están leyendo en la casa y me he dado cuenta gratamente que sus lecturas están bastante buenas, entonces eso quiere decir que igual los han hecho leer y eso me hace sentir bien.

**N:** ¿Qué estrategias educativas con relación a la lectura han desarrollado en este contexto?

**EB1:** En las clases virtuales, las mismas que hemos trabajado en el colegio, que es ir leyendo por párrafos, ir subrayando lo más importante, leer la pregunta, volver al texto, subrayar la respuesta, luego marcar la alternativa, leer por turnos, etc. Lo mismo que trato de hacer en clases.

**N:** ¿Cuáles han sido sus dificultades para virtualizar el trabajo con la lectura de textos?

**EB1:** Que no puedo estar todos los días haciendo la lectura, o sea yo a lo más me junto con los niños una vez a la semana y una hora en la cual trato de hacer lo que más se puede. Ahora si yo tuviera la posibilidad de conectarme con ellos todos los días en distintos bloques a lo mejor se podría hacer un trabajo mejor, pero no se puede hacer, nuestra realidad no lo permite, entonces eso ha sido difícil.

**N:** ¿Qué tipo de textos utiliza para trabajar la comprensión lectora habitualmente? con relación a un contexto virtual y presencial.

**EB1:** Todos los tipos de textos, literarios, no literarios, poéticos, etc.

**N:** ¿Cuáles trabaja con mayor frecuencia?

**EB1:** Todos, lo que pasa es que depende de las unidades, dentro del año o en las unidades que trabajo durante el año voy aplicando los diferentes tipos de textos.

**N:** ¿Al trabajar con textos informativos, qué situaciones de enseñanza diseña para trabajar la comprensión lectora con sus estudiantes?

**EB1:** Primero se les presenta el texto, se presenta la estructura, el propósito, luego uno los hace leer distintos tipos de textos que sea de la misma clase, luego se les hace comprensión lectora respecto a esos mismos textos y por último se da el espacio para que ellos elaboren sus propios textos.

**N:** ¿Qué textos informativos usted ha utilizado con los estudiantes?

**EB1:** La noticia, el artículo informativo, la ficha informativa, tercero y cuarto eso es como lo que se ve, el aviso, el afiche.

**N:** ¿Por qué ha elegido esos?

**EB1:** Porque curricularmente esos son los que nos corresponden en tercero y cuarto básico

**N:** ¿De qué manera incentivan la lectura en el establecimiento?

**EB1:** Yo como profesora de lenguaje, es que todos los lunes comienzan la clase con lectura, elegimos una lectura del libro, pero esa lectura no tiene que ver con la unidad que se está trabajando ya, es una lectura aparte.

**N:** ¿Es una lectura libre?

**EB1:** No, es una lectura que se elige para todo el curso por igual y al final de la semana se hace una pequeña evaluación respecto a esa lectura. Entonces primero tú, les presentas la lectura, la leen entre todos, después al día siguiente se vuelve a leer la lectura, se trabaja por párrafos, y a esa lectura tú le das 10 minutos a 15 minutos antes de la clase. Luego al día siguiente se lee en parejas y así hasta completar la semana y el último día se hacen algunas preguntas de comprensión en relación con el texto que se leyó durante la semana.

**N:** ¿De qué manera organiza una clase de lectura regularmente?

**EB1:** Como se organizan todas las clases, presentando la lectura, primero la leo yo, luego la leen ellos, vemos cuántos párrafos tiene, sacamos la idea principal de esos párrafos, hacemos fichas que tienen que ver con los temas principales del texto, hablamos sobre los personajes del texto, de descripción física y psicológica del personaje.

**N:** ¿Qué criterios utiliza al seleccionar un texto para desarrollar la lectura comprensiva?

**EB1:** Primero que sea pertinente, que tenga características que los niños reconozcan, o sea no les puedo presentar un texto que hable de algo que ellos no tienen ni idea, según su edad de desarrollo, según sus intereses, según el contexto en que ellos viven. Entonces la pertinencia es super importante. Lo otro es que esté dentro de los libros que estemos trabajando, que sea entretenido, atractivo para ellos, eso más que nada.

**N:** ¿Se considera la opinión de los estudiantes?

**EB1:** ¿Para buscar la lectura?

**N:** Sí

**EB1:** No, vienen ya determinadas, yo trabajo hartito con el libro del estudiante, entonces por lo general el colegio es como bien apretado en el sentido de sacar copias, entonces no tengo mucha posibilidad de sacar tanto material, entonces para evitar eso, además, el material de lenguaje que envía el ministerio es bastante bueno, entonces a ese material le saco hartito el jugo, entonces trabajo mucho con ese material. Además, que todos lo van a tener.

**N:** ¿De qué manera usted evaluaba la comprensión lectora de sus estudiantes en un contexto presencial?

**EB1:** Con pruebas, con preguntas abiertas en un momento de la lectura, eso.

**N:** ¿Cómo lo hace ahora en un contexto de virtualidad?

**EB1:** A través de preguntas, con las mismas actividades que trae el libro y como te decía al principio, ha sido difícil esto, entonces hemos podido trabajar bien poco la comprensión.

**N:** ¿De qué manera usted trabaja el desarrollo de la lectura crítica con sus estudiantes?

**EB1:** Yo creo que no lo he podido trabajar eso mucho, hemos trabajado con... no sé si tiene que ver el hecho y la opinión... no sé si será a lo mismo que tú te refieres, pero eso sí lo hemos trabajado, donde ellos sí son capaces de darte una opinión respecto a un texto, al decir lo que opinan, lo que piensan, que sean capaces de leer un texto y dar su opinión. Eso hemos trabajado.

**N:** ¿Qué textos utilizaba generalmente para desarrollar este tipo de actividades?

**EB1:** Los textos informativos, también algunas leyendas se daban mucho esto, las fábulas también como estas tienen mucho de eso de valores, entonces ellos ahí pueden entregar su opinión respecto a la fábula, qué estuvo bien, qué estuvo mal, que cambiarían de la moraleja, etc.

**N:** ¿Cómo calificaría usted en general el nivel de comprensión lectora que tienen sus estudiantes?

**EB1:** Es bajo, el nivel de comprensión bajó mucho porque la realidad de nuestro colegio ha sido compleja, porque tenemos muchos alumnos inmigrantes, donde la mayoría son haitianos, porque a estos niños en realidad les cuesta mucho el poder leer, entonces mientras un niño no sepa leer, no puede comprender la lectura, porque todo su conocimiento está enfocado en poder decodificar, poder entender, juntar las letras, entonces no está pensando en que está entendiendo, sino que sólo de lograr la lectura. Pero los niños que traen la lectura desde primero básico no tienen ninguna dificultad en la comprensión, o sea lo principal para tener una buena comprensión es tener una buena lectura.

**N:** ¿Cuáles cree que son las principales dificultades asociadas a la comprensión lectora que usted haya identificado en el desempeño de los estudiantes?

**EB1:** Eso, lo que te acabo de decir, que mientras no lean bien no pueden comprender, esa es como la mayor dificultad.

**N:** ¿Cuáles considera usted que son las principales causas de estas dificultades además del idioma?

**EB1:** Los niños que tienen problemas de aprendizaje, ellos tienen más dificultades en comprensión.

**N:** ¿Qué estrategias propondría usted para ayudar a mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes?

**EB1:** Yo creo que haciendo algún proyecto como escuela, que nos pusiéramos de acuerdo y lográramos llegar a que todos de alguna forma trabajemos la comprensión en paralelo todos juntos, yo creo que ahí se puede lograr, pero cada uno por separado no creo, porque el colegio no tiene lineamientos con relación a esto. Hay colegios que se dedican a trabajar la comprensión lectora y que tienen un programa, todo bien ordenado.

**N:** ¿Por qué considera que esta estrategia sería pertinente?

**EB1:** Yo creo que más que pertinente, sería original, porque todos estarían enfocados en lo mismo y todos entregaríamos la misma ayuda.

## ANEXO 8 – Transcripción entrevista profesora de Educación Básica n°

### 2 (Carla)

**N:** ¿Cuál es su mención curricular?

**EB2:** Yo soy especialista en lectoescritura en NB1, pero me desempeño como profesora especialista en tercero y cuarto básico en lenguaje

**N:** ¿Cuántos años de servicio tiene?

**EB2:** Voy a cumplir 18 años

**N:** ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en este colegio?

**EB2:** 3 años

**N:** Desde su apreciación ¿Qué utilidad o importancia tiene la comprensión lectora?

**EB2:** La comprensión lectora es la base para todo, si no hay una buena comprensión lectora, da lo mismo el área o el ámbito que se esté trabajando, los niños en general o los adultos tampoco van a lograr comprender lo que se quiere expresar, o sea si yo no tengo una buena comprensión lectora no voy a entender matemática, no voy a entender ciencias, ni voy a entender un simple afiche que me esté promocionando algo.

**N:** ¿Para usted cuán importante es el desarrollo de competencias lectoras en primer ciclo básico?

**EB2:** Es la base, es super importante porque los niños descubren el mundo a través de la lectura y la lectura va acompañada de diferentes estrategias que los apoyan a que ellos puedan lograr comprender los textos. En el avance que van teniendo los alumnos desde el primero básico transcurriendo hasta sexto mas o menos el nivel de complejidad va aumentando, por lo tanto, las estrategias de comprensión también van cambiando y van siendo más específicas en los trabajos. Por lo tanto, creo que es importantísimo que exista una buena estrategia de comprensión lectora desde el inicio.

**N:** ¿De qué manera considera que la comprensión lectora influye en el uso del lenguaje, desarrollo personal y social de los estudiantes?

**EB2:** Influye en un 100% porque aquel niño que es no lector su vocabulario es muy pobre y su forma de relacionarse socialmente también es pobre, mientras que aquellos alumnos que leen o tienen una posibilidad más amplia de ingresar a la lectura, aumentan en vocabulario en relación social, en expresión escrita. Hay muchos factores que van tomados de la mano con ese simple hecho.

**N:** ¿Qué sabe usted acerca de la lectura crítica?

**EB2:** La verdad es que la lectura crítica, se supone que uno debiese empezarla a trabajar ya cuando los niños tienen una capacidad y una comprensión lectoras un poco más compleja. Sin embargo, hoy en día a través de estrategias de innovación uno puede lograr lectura crítica con los niños más pequeños. Utilizando textos de menor complejidad tú puedes lograr que los niños puedan hacer lectura crítica y enfrentarse a esto de entregar una opinión con relación a lo que leyeron.

**N:** ¿Qué beneficios cree usted que tiene para sus estudiantes?

**EB2:** Yo creo que el principal beneficio es que los ayuda a tener una opinión, a enfrentarse a dar una respuesta con fundamento, les enseña a poder expresarse y no decir “sí, porque sí o no, porque no” sino que dar un fundamento de

peso, a pesar de que ellos son chicos uno igual puede lograr que ellos digan que es lo que realmente les parece o lo que piensan de lo que leyeron. No es fácil tampoco porque, además, hoy en día los niños son tan concretos que llevarlos a una reflexión un poco más alta metacognitivamente todo va guiado, todo va dependiendo de lo que uno vaya haciendo, y si tu estrategia en aula te guía a eso uno puede tener muy buenos resultados, si tu no lo potencias o no lo intencionas directamente no vas a lograr eso.

**N:** ¿Cómo cree usted que el contexto de virtualidad ha impactado en el proceso lector de sus estudiantes?

**EB2:** La verdad es que ha sido tremendo, más que ver un tema positivo ha sido negativo, porque los niños la verdad es que bien poco han interactuado con el tema de la lectura, a eso hay que sumarle que el poco apoyo de la casa tampoco es muy motivador, porque son familias que tienen poca condición lectora. Entonces si los adultos lectores de la casa no leen, los niños tampoco tienen esa intención. Virtualmente si tú no lo intencionas y no estás dirigiendo la lectura, motivación propia de ellos es muy poca la que hay, entonces la verdad es que ha sido muy complejo.

**N:** ¿En qué situaciones ha evidenciado esto?

**EB2:** A principio de año nosotros continuamos con las lecturas complementarias que teníamos para el programa del año de tercero básico. Pero resulta que al tercer mes de los 30 alumnos sólo 10 lograron leer el libro y no porque no pudieran tenerlo, porque nosotros se lo hicimos llegar tanto físicamente como virtualmente, pero no es lo mismo leerlo dirigido en la clase. Porque nosotros además tenemos ese problema, como las familias no tienen cultura de lectura lo ven como una obligación, para mí la lectura no es una obligación, menos las lecturas complementarias. Entonces yo busco instancias, en donde genero espacios para que los niños lean y eso se perdió y trate de hacerlo de forma virtual y fue tremendo fue un desastre, no resultó.

**N:** ¿Qué estrategias educativas con relación a la lectura se han desarrollado en este contexto además de lo que mencionaba?

**EB2:** La verdad es que bajé la cantidad de textos, que no fueran largos, sino que fueran como más cortos, cosas así como muy precisas relacionadas a los temas de interés de los mismos niños. Hice una encuesta con los papás con preguntas para que le hicieran a ellos con relación a qué les gustaría leer o qué es lo que ellos leen en casa y en base a eso yo generé ciertos temas de lectura y ahí resultó un poco mejor y pudimos tener conversaciones sobre lectura, pero igual fue difícil porque la cantidad de niños que trabajan virtualmente es menos del 50% en ambos cursos, porque yo hago clases en los dos terceros. Entonces el otro resto de los niños no está trabajando la parte de la lectura.

**N:** ¿Qué tipo de textos utiliza para trabajar la comprensión lectora habitualmente?

**EB2:** La verdad es que paso por todos los tipos de textos, desde textos literarios y no literarios, incluyendo fábulas, novelas, infografías, biografía. La verdad es que trato de tener un abanico diverso para que los niños puedan hacer comparación y contrastación de los diferentes tipos de textos y buscamos textos que sean llamativos para la edad de ellos. Muchas veces hay un listado de textos con las portadas y las metemos a una caja que es como una especie de tómbola, y en base a esta tómbola sacamos el texto con el que vamos a trabajar y hacemos comparación y contrastación.

**N:** ¿Al momento de trabajar con textos informativos que situaciones de enseñanza diseña usted para trabajar la comprensión lectora con sus estudiantes?

**EB2:** Partimos desde lo macro a lo micro. Desde no usar el cuaderno y usar estas estructuras como gigantografías donde ellos van conociendo, traemos el diario, buscamos textos informativos como en el consultorio, buscamos textos en revistas, y trabajamos mucho desde ese punto hasta antes de llegar a construir la definición a pesar de que estamos trabajando la definición en forma inconsciente al final se construye entre todos en base a las actividades que hemos ido desarrollando en el proceso, generalmente de acuerdo al programa te piden siempre trabajar la noticia y textos

informativos como por ejemplo: fichas educativas como acerca de temas de insectos o temas de interés de los niños, yo trato de buscar cosas que sean como acorde a los gustos de ellos, porque no saco nada con pasarles una noticia acerca de política o de guerra mundial, cuando a ellos les interesa ver una noticia acerca de algún cantante. Trato de contextualizarles eso y así les queda mucho más la información. Por ejemplo, el año pasado trabajamos la noticia y buscamos precisamente sobre un cantante que estaba muy de moda, llegaron muchas noticias de él y en base a esos textos fuimos rayando las partes de la noticia y cuando después tocaba hacer la evaluación que era un trabajo práctico la verdad es que tenían bien internalizado el concepto.

**N:** ¿En el colegio de qué manera incentivan la lectura?

**EB2:** La verdad es que se incentiva a través de... bueno el uso diario de la biblioteca, porque la biblioteca está abierta tanto durante las horas de clases como en los recreos para que los niños puedan ingresar, nosotros generamos los planes de lectura también en base a los intereses personales de los niños y a las vivencias que ellos tienen, una de las cosas que se modificó para este año fue buscar textos con diversidad cultural. Nosotros trabajamos en un colegio donde la diversidad cultural está super marcada por lo tanto se hizo un trabajo transversal en terceros y cuartos básicos porque los textos iban a ser similares en temáticas para los dos niveles y, además, hacemos muchos juegos. Yo lo que hago para motivar la lectura, que tengo las áreas de lenguaje divididas durante la semana, hay un día a la semana que lo dedicamos a la comprensión lectora y ese día trabajamos estrategias sobre diferentes textos, pero todo se hace a través de juegos. Juegos lectores, juegos de rol, imitación, por ahí partimos y vamos descubriendo qué es lo que más les gusta a los niños hacer y de esa forma vamos buscando potenciarles la lectura.

**N:** ¿Cómo se distribuye el tiempo del trabajo con la lectura semanalmente?

**EB2:** Yo todos los lunes trabajo comprensión lectora, da lo mismo el texto y trabajo a través de juegos, los niños no usan el cuaderno, trabajamos con fichas, trabajamos en grupos, trabajamos en el patio, se hace lectura silenciosa, individual, coral, dirigida, sostenida, cantada. De hecho, la lectura cantada es la que más les gusta porque se ríen mucho.

**N:** ¿Esto es durante toda la clase o sólo un momento?

**EB2:** Tenemos diferentes momentos, partimos con la lectura silenciosa, después se hace el juego relacionado con las preguntas para poder saber sobre lo que estaban leyendo y verificar si realmente los niños entendieron el texto, después pasamos a otro tipo de texto y aplicamos otro tipo de lectura que puede ser grupal, donde uno de los niños tiene que ser el cabecilla y el que va dirigiendo la lectura entre el mismo grupo. Después pasamos una etapa donde hacen lectura coral donde yo voy indicando a los grupos cómo se va leyendo, lectura dirigida que es cuando vamos todos leyendo en conjunto y de repente yo paro y le digo que siga a tal persona, y así vamos jugando con la lectura. Pero trabajamos alrededor de cuatro o cinco textos dependiendo de la extensión, generalmente son textos cortos y trato de que sean variados, desde cuentos, poesías, textos informativos, a veces nos toca leer afiches y eso es difícil porque para leer un afiche hay que mirar el título, el eslogan, y de repente me dicen "¿tía y esto como se lee?" y ahí sale la tía haciendo algún show para poder mostrarles que un afiche también se puede leer.

**N:** ¿De qué manera usted organiza regularmente una clase de lectura?

**EB2:** Desde el inicio de clase voy verificando el nivel de complejidad, partimos siempre de menos a más desde lo más simple a lo más complejo con los textos, siempre estoy haciendo preguntas entre medio, intento que la sesión sea lo más dinámica que no sea monótona y por eso que siempre van cambiando los textos y no siempre trabajamos uno, porque si son muy largos y es uno y se vuelve monótono el niño se aburre, entonces tiene que ser algo dinámico donde ellos interactúen, donde muchas veces la mitad del curso sale y hace la lectura afuera, y la otra mitad se queda dentro de la sala y hacemos preguntas, después voy afuera y hago preguntas, hacemos un par de juegos, nos cambiamos, hay un movimiento constante de los niños, entonces ellos asocian la lectura a entretenimiento como a hacer juegos, no algo aburrido.

De repente aparecen algunos títeres o peluches contando historias, no es la profe la que cuenta la historia, no es la profe la que da la instrucción, sino que es este personaje que aparece, entonces también a ellos les gusta mucho porque no es la profesora en estricto rigor quien da las instrucciones o dirige la clase, sino que es un personaje que viene a contar historias y viene a ayudarlos a trabajar con la lectura.

**N:** ¿Qué criterios utiliza usted para seleccionar un texto para desarrollar una lectura comprensiva? ¿Considera la opinión de los estudiantes?

**EB2:** Como te comentaba que muchas veces ocupamos estas encuestas o preguntas masivas, de qué les gusta leer o qué tipos de textos son los que más leen. Por ejemplo, a la edad de los chicos con los que trabajo en el nivel que estoy, a los varones principalmente les gusta mucho el cómic y a las niñas les gusta mucho los cuentos de princesa y todo lo que tiene que ver con fantasía. Entonces tratamos de buscar algunos temas relacionados con eso en la literatura y engancha bastante bien. No es fácil encontrar porque obviamente el programa también te solicita que tu tienes un abanico que sea más amplio, pero tratamos de incluir textos que sean del gusto de ellos, entonces eso también a ellos los motiva. Por ejemplo, los niños me dicen “¿tía por qué vamos a leer de princesas?” y yo les digo “bueno, pero si todos leemos de princesa también vamos a leer de cómics y de superhéroes, y se sorprenden mucho porque cuando de repente la profe les habla de algún superhéroe y me dicen “¿tía y usted lo conoce?”, pero obvio la tía tiene que estar a la vanguardia de los alumnos, entonces tiene que conocer la historia. Así que básicamente sí, ocupamos mucho el tema de la opinión de los chiquillos con preguntas para saber qué textos poder escoger para las lecturas.

**N:** ¿De qué forma evaluaba usted la comprensión lectora de sus estudiantes en el contexto de presencialidad?

**EB2:** Mira yo no hago pruebas de comprensión lectora, porque siento que la comprensión lectora tiene que ser algo que te guste, yo tengo una muy mala experiencia de las lecturas cuando yo fui alumna. Entonces cuando yo decidí ser profe yo lo primero que dije fue que a mis alumnos jamás les iba hacer una prueba sobre comprensión lectora y jamás lo he hecho y siempre depende en los colegios en los que he trabajado hay coordinadoras que me han aceptado eso y hay otras con las que he tenido que convencerlas de mi postura porque yo me carga hacer pruebas de comprensión lectora, porque eso es matarle el gusto por la lectura. Entonces como es de forma arbitraria y que te hagan una evaluación de algo que no te gustó que probablemente con suerte leíste la mitad entonces no vale la pena.

Lo que yo hago son actividades prácticas, por ejemplo, construir un diaporama de una escena que te gustó o construir una nueva portada o simplemente dibujar qué fue lo que más te gustó, algo tan simple como eso. Hay niños que me dicen “¿tía y podemos hacer un lapbook?” que son estos como trípticos donde están las partes del texto, como de apartados de temas. O lo otro que me gusta que ellos construyan son los booktubers, donde se personifican con alguno de los personajes que más les gustó y me muestran quien es el autor, de qué trato la historia, entonces esa es la evaluación y es muy diferente a que yo les entregue una prueba.

**N:** ¿Y ahora en virtualidad cómo lo está haciendo?

**EB2:** La verdad es que sólo estoy tratando de potenciar la lectura a través de textos cortos, por ejemplo, la semana pasada trabajamos leyenda y mito, haciendo una comparación y tenían que buscar mitos y leyendas que a ellos les gustaran, yo les di un listado de cosas que les motivaron y ellos tenían que escoger y hoy día ellos me contaban qué fue lo que leyeron. La verdad de los alumnos que se conectaron hoy día yo creo que el 80% logró hacer la tarea porque buscaron cosas que ellos querían. Ponte tú del tercero B se conectan 10 alumnos de 29 y del tercero A se conectan 13 a 14 de 28. Entonces como junto a los dos cursos son hartos alumnos, pero por cursos son poquitos.

**N:** ¿Usted de qué manera trabaja el desarrollo de la lectura crítica?

**EB2:** La verdad es que lo trabajo intencionándolo, pero como un juego, trato de que veamos ejemplos, yo voy modelando, qué es lo que quiero que logren, qué es lo que busco que hagan y el trabajo se hace en grupos, nunca individual, porque si es individual es más difícil que ellos logren sacar las ideas para expresar, para opinar, porque si no siempre se quedan en el “¿Qué te pareció el texto? ¿Qué opinaste de este tema?” y todos me dicen “no sé”, “me parece bien” y ahí quedan, en cambio cuando trabajan en grupos está la opción de que entre ellos puedan nutrirse de sus ideas y puedan construir una respuesta más potente. Entonces trato de trabajarlo en grupo, que vaya uno de los niños liderando. Por ejemplo, trabajamos esto de que sea con tiempo, no sé los primeros 5 minutos está la lectura del texto, después viene el análisis del texto donde yo les doy algunas preguntas y ahí entre medio va metida alguna pregunta sobre análisis crítico, opinión, fundamentación. Entonces yo les digo “ya, tiene que armarme cada uno una respuesta” y voy por los grupos preguntando. Hay un vocero que tiene que llegar a un consenso y darme la respuesta del grupo, entonces ahí todos tienen que trabajar. El trabajo colaborativo es esencial para lograr el desarrollo de las actividades porque sino es difícil, nada de lo que yo trabajo se hace individualmente, casi todo se hace en forma grupal.

**N:** ¿Qué textos utilizaba para el desarrollo de la lectura crítica?

**EB2:** La verdad es que trato de utilizar textos que sean informativos, afiches o noticias

**N:** ¿Principalmente informativos?

**EB2:** Sí, porque de ahí es más fácil poder obtener un fundamento o crítica hacia un tema en particular. Es difícil llegar a un análisis, a una crítica a la edad que ellos tienen, por ejemplo, si yo les entrego un texto literario, no sé el principito, claro se puede lograr, pero en un nivel más avanzado a la edad de ellos es más fácil trabajar con ese tipo de textos.

**N:** ¿Cómo calificaría usted en general el nivel de comprensión que tienen sus estudiantes?

**EB2:** Ellos tienen una comprensión lectora media – baja y hay un grupo que tiene comprensión lectora baja o no hay comprensión lectora. Porque nosotros al trabajar con alumnos migrantes, tenemos muchos alumnos que están en un proceso de adquisición del idioma español, por lo tanto, la comprensión lectora, se va desarrollando de forma paulatina, pero no los puedes tener a todos en el mismo nivel. Por lo tanto, las evaluaciones o las formas de trabajo pueden ser para todos los niños unificadas, pero cuando yo voy a evaluar no puedo evaluar a todos los niños de la misma forma, porque no todos tienen las mismas habilidades desarrolladas, yo no puedo evaluar a un niño migrante haitiano que está recién inserto en nuestra sociedad aprendiendo el idioma español de la misma forma que evalúo a un alumno chileno que está hablando su lengua materna, yo tengo que hacer una diferenciación y ese trabajo se hace con la profesora especialista en lenguaje español como segunda lengua, nosotros trabajamos muy a la par con ella, porque estos alumnos necesitan de ese apoyo.

Por ejemplo, en la construcción de los instrumentos, cuando hago evaluaciones escritas, todas mis evaluaciones por ejemplo, llevan comprensión lectora, pero yo no puedo colocar una comprensión de tercero básico que tiene alrededor de 500 palabras mínimo a un niño que está recién iniciando el lenguaje, entonces a él yo le pongo una comprensión lectora que es de kínder o de primero básico. Se desarrolla la misma habilidad, pero la complejidad es distinta, entonces la forma o los niveles son variados dentro de un grupo, es muy poco probable que tú encuentres en nuestro establecimiento que sea 100% con buena comprensión lectora porque nosotros tenemos diferentes tipos de niños. Además, a eso tienes que sumarle que tenemos niños de integración con NEE que no sólo son transitorios, sino que tenemos niños que también tenemos niños que son permanentes. Tenemos niños con asperger, entonces claro, hay niños que se manejan muy bien en la lectura, pero su nivel de comprensión no es el de la edad que ellos tienen para el nivel que están cursando.

**N:** ¿Cuáles cree usted que son las principales dificultades asociadas a la comprensión lectora que tienen estos niños?

**EB2:** ¿Los niños extranjeros, con NEE o en general?

**N:** En general

**EB2:** Yo creo que la principal dificultad es que no hay una cultura de lectura, porque para mejorar la comprensión lectora lo único que tú debes hacer es leer. Las estrategias vienen de la mano, porque uno las va dirigiendo, pero un niño que lee va a mejorar su comprensión lectora de manera automática, por ejemplo, mi hijo en este minuto tiene tres años, yo a él le leo todos los días y él sabe que todos los días escoge un libro y tú le haces preguntas al respecto de los libros y él te responde con tres años.

Un niño que no es lector, que en su casa no hay libros, que sus papás no leen le va a costar mucho más, va a tener una comprensión lectora mínima, lo justo y lo necesario, entonces para cuando tú lo quieras llevar a un nivel de análisis más elevado, pasando a un nivel de pensamiento más analítico es más complejo para él, porque sus herramientas de desarrollo lector no son las mismas que las de un niño que siempre ha estado leyendo. Eso se puede lograr, se puede nivelar, pero depende de la capacidad de lectura que el niño tenga, si a él no lo motivan en su casa y se queda sólo con lo que yo le entrego va a quedar ahí con lo justo y lo necesario, por eso en la casa yo siempre hago un trabajo con los papás y estoy siempre motivando a los papás para que lean, yo en las reuniones de apoderado siempre les digo que tienen que leer que tienen que demostrar a los niños la lectura, aunque sea una revista, pero que los vean leyendo porque el adulto es el modelo, si a mí me ven leyendo yo voy a motivar al niño de mi casa para que él también quiera leer, porque los niños imitan, imitan todo lo que nosotros hacemos. Entonces es eso, si nosotros modelamos el niño va a querer, pero si se queda viendo que el papá lo único que hace es estar en el celular o viendo la televisión, el niño no va a tener mayor motivación por tomar un libro, se va a querer quedar con el celular o ver la televisión, y lo que la profe le diga en la clase es porque a la profe le gusta la lectura, entonces va a tratar de leer, pero con la profe y no en la casa.

**N:** Tiene que ser un trabajo con la familia

**EB2:** A eso apunto, porque si los papás quieren que los niños lean, ellos tienen que también leer, como les voy a exigir a los niños que lean, si en su casa están los modelos lectores, porque la casa es la principal escuela, son los primeros educadores, como yo le voy a exigir al niño que lea si en su casa no hay nadie que lea, y si yo le mando un libro para la casa, la mamá reclama porque se lo tiene que leer, qué gusto le va a quedar al niño por la lectura.

Entonces esto del trabajo tiene que partir en la casa, por ejemplo yo hace años atrás tuve una mamá que le gustaba mucho hacer sopas de letras, entonces el niño también se motivaba y él tenía un vocabulario buenísimo, y por qué, porque la mamá andaba con las sopas de letras y muchas veces para completar eso utilizan los diccionarios, entonces ese niño sobresalía sobre el resto, pero son muy pocos, todo depende de los modelos que hayan en casa, porque el profe puede hacer una clase maravillosa y tener un material que tú crees que va a funcionar perfecto, pero si no hay una buena motivación que venga de la casa o un interés va a pasar como una clase más, y a lo mejor no va a causar el impacto que tú esperabas en el niño.

**N:** ¿Qué otra estrategia propondría para mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes, además, del trabajo con la familia?

**EB2:** Yo creo que lo principal es instaurar eso de las lecturas iniciales, nosotros lo tenemos, pero con esto se ha ido perdiendo. Por ejemplo, que los niños cuando van ingresando a la sala de clases, tengan un texto de su gusto y en lo que esperan a que suene el timbre hagan una lectura. Esto se da mucho en los colegios personalizados o en los colegios que tienen educación Montessori, donde los niños llevan libros de su gusto y se sientan en un rincón o un espacio de la sala y hacen la lectura y esperan hasta que suene el timbre para iniciar la clase. Yo creo que esa es una buena estrategia porque es algo que a ellos les motiva, porque no fue un texto impuesto, no fue dado desde el colegio, sino que ellos pueden llevar el libro que quieren, yo creo que esa es una muy buena estrategia.

**N:** ¿Por qué considera que ésta sería una estrategia pertinente?

**EB2:** Porque creo que esta estrategia le da la libertad al niño de poder escoger algo sin que sea impuesto como las lecturas complementarias, a pesar de que uno busca la opinión de los chiquillos para hacer el listado, esta lectura que es al inicio del día es algo que yo decido, yo puedo llevar el texto que quiera. Entonces por eso creo que es una buena estrategia, no es algo que el niño va a leer de mala gana, porque la lectura tiene que ser de buena gana, es cosa de ver la postura, porque muchos niños cuando uno les entrega el texto ministerial se acuestan sobre el escritorio y tú miras su postura y es como “que lata tengo que leer esto”, en cambio tú les pasas una revista o un cuento o algo que ellos quieren y su postura cambia, y ahí uno se da cuenta qué es lo que les gusta.

## **ANEXO 9 – Transcripción entrevista estudiante n°1 (Ignacia)**

**N:** ¿En qué curso estás?

**E1:** En cuarto básico en cuarto A

**N:** ¿Qué edad tienes?

**E1:** 10 años

**N:** Yo ahora te haré unas preguntas respecto a las clases de lenguaje, entonces me gustaría que tú recordaras cómo eran las clases de lenguaje el año pasado. Te vas a acordar de las clases el año pasado. ¿Me podrías contar un poco qué actividades hacían en clases relacionadas a la lectura?

**E1:** Por ejemplo, cuando veíamos un poema o un cuento la tía a algunos los ponía con un libro al frente de la pizarra a leer

**N:** ¿Entonces leían en voz alta a los compañeros?

**E1:** Por ejemplo, una vez con mi compañero Pablo, salimos a leer entonces empezó él y cuando apareciera un puntito me tocaba leer a mí y así sucesivamente. Algunas veces con otros compañeros o con nosotros.

**N:** Se iban turnando

**E1:** Sí

**N:** ¿Qué otras actividades hacían además de leer frente al curso?

**E1:** También cuando la tía nos hacía preguntas nosotros las respondemos o en el cuaderno por si no tenemos espacio o en el libro.

**N:** De las actividades que me has mencionado, ¿Qué cosas son las que más te gustaban? Y me puedes dar un ejemplo de cuáles

**E1:** Por ejemplo, cuando teníamos que hacer un dibujo de cada poema, cuento, fábula, eso era lo que a mí me gustaba porque a mí me gusta mucho dibujar, entonces era mi parte favorita.

**N:** ¿Por qué te gustaba hacer estas actividades?

**E1:** Lo que me gustaba hacer también era dibujar o cuando teníamos que decir algo del personaje, todo eso

**N:** ¿Dar tu opinión?

**E1:** Sí, eso es lo que más me gustaba de la clase

**N:** ¿De las actividades que hacían en clases cuáles no te gustaban o son las que menos te gustaban?

**E1:** Ninguna que no me gustara porque a mí me encanta leer y todo eso

**N:** Pero quizás igual había algo que a lo mejor no te gustara tanto, por ejemplo ¿Qué cosas relacionadas a la lectura o a estas actividades que mencionas?

**E1:** No me gustaba cuando las guías eran muy largas porque, por ejemplo, tenías que leer un cuento de 5 hojas y tenías dos hojas para responder unas 10 preguntas, y tenías que buscar por las hojas cuáles eran las respuestas, entonces eso costaba, aunque algunos no, pero a mí me costaba un poco.

**N:** Me gustaría que recordaras estas clases de lectura, pero me gustaría saber qué leían, además de poemas, fábulas, quizás recuerdas el nombre de algo que leyeron

**E1:** Leímos de dónde haremos la ronda creo que es de Gabriela Mistral, ese fue mi poema favorito. También una vez nos tocó hacer un café literario y ahí leí ese poema, uno que yo cree, era del arcoíris, pero no me acuerdo muy bien cómo era. Pusieron nuestros poemas en unos libritos para que nuestros papás pudieran leerlo.

**N:** ¿Cómo se desarrolló esta actividad del café literario? ¿Cada uno hizo un poema?

**E1:** Sí, cada uno hizo uno o dos poemas, yo decidí hacer uno porque como me gustó la idea decidí hacer uno, para ver como me salía y después cuando la tía nos mandaba hacer poemas, hacía uno más largo o así.

**N:** Cuando ustedes leían en clases ¿De qué manera realizaban esta lectura? Por ejemplo, la hacía la profesora, cada uno leía en silencio, leían todos juntos, ¿Cómo se hacía esto?

**E1:** A veces la profesora nos mandaba a leer a cada uno, una parte del cuento, fábula o poema o ella lo leía sola

**N:** ¿Y cuando le decía a cada uno que leyera una parte lo hacían en voz alta?

**E1:** En voz alta y seguíamos con el dedito mientras el compañero leía

**N:** Cuando ustedes leían, ¿qué hacía la profesora? ¿Por ejemplo, cuando ustedes estaban leyendo en voz alta?

**E1:** Nos escuchaba, nos decía como pronunciar tal palabra o cuando no podemos pronunciar bien, o de vez en cuando está copiando las preguntas del libro

**N:** ¿Utilizaban sólo lecturas del libro?

**E1:** Casi siempre cuando hacíamos pruebas, la tía nos copiaba las preguntas, pero nos ayudaba, por ejemplo, “¿cómo se llamaba el personaje principal?” y nos dice un nombre, por ejemplo, que se llame Juanito, nos da un ejemplo, entonces ahí buscamos vemos bien y nos ayuda en eso

**N:** ¿De qué manera participabas en estas clases de lectura?

**E1:** Como a mí me encantaba leer, cada vez que preguntaban “¿Quién quiere venir a leer?” yo levantaba la mano, aunque a veces me daba flojera y no lo hacía, porque era divertido que tus compañeros te escucharan y todo eso.

**N:** ¿Era voluntario?

**E1:** Sí

**N:** ¿Y tus compañeros qué hacían cuando leían?

**E1:** Cuando leía yo o leían ellos siempre seguíamos la lectura, veíamos los detalles y ahí cuando el compañero no pronunciaba una palabra bien, le decíamos como se decía, le ayudábamos un poquito

**N:** De todos los textos que leyeron el año pasado ¿Cuáles fueron los que más te gustaron? ¿Me puedes decir el nombre de algún texto que leyeron?

**E1:** Es un poema, lo dije recién, dónde haremos la ronda, ese fue mi poema favorito

**N:** ¿Por qué fue tu poema favorito?

**E1:** Porque me encantó como era la escritura, como los lugares donde lo hacían, además, por lo dibujos que tenía

**N:** ¿Qué sentimientos expresaba este poema?

**E1:** Alegría, me encantó eso porque aparecían dos niños de cada lado en un fondo muy bonito que se refería al texto entonces me daba alegría ver eso

**N:** Y de los que leyeron ¿cuáles fueron los que menos te gustaron?

**E1:** Algunos no me gustaron porque había algunas cosas extrañas y no sabía como decirlo, pero no me gustaban mucho algunos

**N:** ¿Pero eran poemas?

**E1:** No, lo que más me gustaban eran los cuentos, las fábulas y los poemas, pero algunas fábulas y cuentos que no me gustaron mucho

**N:** ¿Cuándo realizaban clases y leían algo, te preguntaban qué te gustaría leer? ¿Te preguntaban por tus gustos?

**E1:** No, las profesoras nos preguntaban “¿Quién quiere venir a leer?” y levantábamos la mano, por ejemplo, ella elegía al azar uno que levantara la mano

**N:** ¿Pero te preguntaban qué textos te gustaría leer? Por ejemplo, si leían poemas, ¿Tú elegías el poema que querías leer o la profesora la profesora lo elegía?

**E1:** No, la profesora nos decía la hoja que íbamos a leer, donde íbamos a estar esa hora, entonces nos decía, por ejemplo, “lean la primera estrofa, lean la segunda estrofa, lean la cuarta estrofa” y así sucesivamente

**N:** Pero entonces tú no elegías el poema que más te gustara

**E1:** No, cuando por ejemplo si terminábamos antes que los compañeros podíamos leer las fábulas, los cuentos y podíamos hacer algo que nos guste. O si terminábamos minutos antes de que sonara el timbre la profesora nos dejaba salir.

**N:** ¿Qué piensas de que la profesora les dijera “lean lo que ustedes quieran”? ¿Qué piensas de esto?

**E1:** Me gustaba porque podía leer una fábula, un cuento, entonces podía hacer cosas que me gustaran también, podía dibujar, pintar. Eso era lo que más me gustaba.

**N:** Me gustaría que imaginaras que eres la profesora de la clase, y debes elegir los textos o libros que tendrán que leer los estudiantes de tu curso durante el año, ¿Qué pensarías tú? ¿Qué recomendarías para leer?

**E1:** Yo recomendaría los poemas, los cuentos y las fábulas, porque son mis textos favoritos y eso me gusta porque ellos también podrían aprender sobre las moralejas de las fábulas, aprender sobre los cuentos, sobre los personajes, lo que pasa y de los poemas pueden ver las emociones que trae.

**N:** ¿Y en qué te fijarías para escoger lo que tienen que leer tus compañeros durante el año si tú fueses la profesora?

**E1:** En los poemas me fijaría que no fuese ni tan largo ni tan corto, que puedan leer lo suficiente para ver las cosas que trae, en las fábulas lo que aprendan lo que hace el personaje principal y lo que hace el personaje que tiene que dar la moraleja, y en el cuento vean de qué se trata si trae dibujos que los vean y cómo son.

**N:** ¿De qué manera prefieres leer? Por ejemplo, lectura silenciosa, junto a un compañero, te gusta que la profesora lea por ti, ¿Cómo lo prefieres?

**E1:** A mí me gusta leer silencioso, aunque a veces haya un poquito de ruido, pero yo trato de concentrarme en leer, porque por ejemplo si la tía nos decía la página y yo la encontraba, me ponía a leer mientras ella decía qué hacer, yo leía y escuchaba, prestaba atención. Pero a veces los compañeros cuando la tía nos decía "lean en silencio un cuento o un poema", ellos no le tomaban tanta importancia, aunque a veces gritábamos "¡silencio!" porque había algunos que gritaban o peleaban.

**N:** Te quiero plantear otra situación, si tuvieras qué convencer a tu profesora para leer el texto o libro que a ti te gusta, ¿Qué le dirías para que ella cambiara de opinión y ella te dejara leer lo que tú quieres?

**E1:** Le diría, por ejemplo, "profe este cuento se ve bastante interesante, creo que le podría gustar a mis compañeros", y le muestro para que ella lo lea y todo y ahí vemos si ella elige o no.

**N:** ¿Elegirías un cuento?

**E1:** Estoy entre un poema y un cuento, porque esos son los que más me gustan, estaría entre esos dos.

**N:** ¿Por ejemplo cuáles?

**E1:** Un cuento, por ejemplo, a mí me encantan los de princesa el de cenicienta, rapunzel, había uno de mi mamá es hermosa, no recuerdo bien creo que era. Ese me gustaba bastante. Porque el de mi mamá es hermosa era como de una niña gordita y sus compañeros la molestaban a su mamá y ella la defendía, y decía "mi mamá es hermosa".

**N:** ¿Cómo te sientes al momento de leer algunos textos? Algo que te gusta

**E1:** Me siento emocionada

**N:** ¿Pero qué sensación te provoca leer algo que a ti te gusta?

**E1:** Cuando estoy en la casa y leo los cuentos que tengo acá, me siento en paz porque no hay tanta bulla, entonces digo "podría ser así en la clase" porque a veces murmuraban y me quedaba escuchando el chisme entonces me desconcentraba

**N:** Te desconcentraban los compañeros

**E1:** A veces me gustaba escuchar los chismes porque soy media chismosa, pero no lo decía porque si era algo secreto escuchaba nada más.

**N:** ¿Por qué cuando leías en tu casa te sentías en paz?

**E1:** Porque uno estaba en silencio y podía leer concentrada, podía estar en el lugar que quería porque podía estar en mi cama, podía estar en el sillón, podía hacer cualquier cosa.

**N:** ¿Cómo te sientes al momento de leer algo que no te gusta tanto? Por ejemplo, algo que tú no elegiste y que no te agrada mucho

**E1:** Me sentiría rara, o sea si no quiero leerlo me sentiría rara, porque si hay algo que no me gusta, algo que me cuesta pronunciar entonces no me gustaría

**N:** ¿Y con qué textos te ha pasado esto que te sientas rara?

**E1:** Había uno donde había un chavo pelirrojo que le había caído un niño en la cabeza entonces le creció un árbol o no sé qué, pero entonces había un nido de pajaritos, entonces “¿eso va a ser posible?” y yo dije “no, porque uno los árboles están bien altos y los pájaros no pondrían sus nidos ni en un lugar muy bajo ni muy alto, los pondría en un lugar donde nadie llegaría” entonces eso es imposible.

**N:** ¿No te gustó por la ficción?

**E1:** O sea hay personas que son altas, pero que lleguen a la mitad de un árbol no, eso sería casi imposible básicamente. No me gustó, pero aparecían esos dibujitos de los pajaritos y eran bien detallados. Entonces me gustó y no me gustó al mismo tiempo.

**N:** Entonces te gustaron las ilustraciones

**E1:** Sí, las ilustraciones que tenía, el texto no tanto porque era como más ficción y todo eso.

**N:** Ahora te mostraré unas imágenes, quiero que las observes y tú me dices cuando puedo pasar a la siguiente porque son cuatro imágenes.

**E1:** Esta la primera la encuentro bien interesante porque es una receta y me encantan los dulces (imagen1 receta). En esta me encantó el dibujo. Esta tiene cuatro tipos de monos, eso es bien interesante, me gustó bastante, el chiquitito me gustó bastante (Imagen 2 enciclopedia). El ciclo del agua, este también está interesante, creo que he visto un texto parecido, me gustó la animación del sol, del agua cuando sube, me gustó eso. (imagen3 infografía). Wow, este me llamó mucho la atención por las imágenes porque como son cámaras, está como muy claro que fue una persona que salvó a un zorro Chilote, yo una vez vi un zorrillo, estábamos de paseo y me encantó estaba super bonito, y es como más parecido a este.

**N:** Ahora que miraste las imágenes, me gustaría preguntarte ¿Qué textos reconoces de estos?

**E1:** El de las bolitas de chocolate es una receta, el de los primates creo que es un texto informativo porque da información sobre los primates y el del zorro es como de un periódico, porque da información de lo que pasó y este es como una presentación el del agua, no me acuerdo cómo se llama.

**N:** Estos textos ¿Dónde los has visto?

**E1:** El del agua lo he visto en las clases, la receta la he visto con mi mamá porque a veces hacemos recetas acá en la casa, el de los primates también los vimos, así como en textos informativos, y el del zorro también los he visto con mi tata, porque como él ve los periódicos los leo con él.

**N:** ¿Qué piensas de los textos que informan acerca de un tema?

**E1:** Son interesantes, porque nos ayudan a aprender sobre un animal, lo que pasa en el mundo, eso. Por ejemplo, lo de las presentaciones también lo encuentro bueno, porque lo puedes poner en un cartel grande y así vas a promocionar hasta llegar a varios lugares.

**N:** ¿Como el del agua?

**E1:** Sí, es como un cartel

**N:** Tú me dijiste que los textos que informaban acerca de un tema te parecían interesantes

**E1:** Sí, porque puedes saber lo que pasa, lo que pudo pasar, todo eso.

**N:** ¿Y en clases cuáles de estos textos que informan han utilizado?

**E1:** El texto informativo que nos informa de un animal, el poema, la fábula, las leyendas, esos fueron los textos que vimos.

**N:** Todos los textos que te mostré en las imágenes son textos informativos, por ejemplo, este tú mencionaste que era una receta, ¿Cómo supiste que era una receta?

**E1:** Porque aparecen los ingredientes, cómo se prepara, la imagen de unas bolitas de chocolate

**N:** ¿Miraste los títulos?

**E1:** Sí

**N:** Y este que también me dijiste que era de un periódico, que era de una noticia.

**E1:** Porque, por ejemplo, “lanzan una campaña para proteger al zorro Chilote” es como lo típico de una noticia, y las imágenes la mayoría de estas imágenes son en blanco y negro

**N:** ¿Qué características tienen estas imágenes? ¿Son dibujos o son reales?

**E1:** Son reales

**N:** Este me dijiste que lo puedes poner en un cartel

**E1:** Sí, porque si vas a hacer una exposición lo puedes poner para enseñar sobre el ciclo del agua

**N:** Y en el de los primates ¿En qué te fijaste?

**E1:** El monito chiquito me llamó bastante la atención

## **ANEXO 10 – Transcripción entrevista estudiante n°2 (Emilia)**

**N:** ¿En qué curso estás?

**E2:** Yo este año estoy en tercero básico A

**N:** ¿Qué edad tienes?

**E2:** 9 años

**N:** Me gustaría que recordaras cómo eran las clases de lenguaje el año pasado, ¿Qué actividades hacían en clases? ¿Cómo eran las actividades donde ustedes leían algo?

**E2:** A veces, eran un poco complicadas porque había textos muy largos, pero también era un poco fácil.

**N:** ¿Qué actividades hacían? ¿Me puedes decir alguna de la que te acuerdes?

**E2:** No me acuerdo mucho

**N:** De las cosas que hacían en las clases de lenguaje ¿Qué cosas te gustaban?

**E2:** Me gustaba cuando leía un texto y tenía que responder preguntas

**N:** ¿Por ejemplo cuáles?

**E2:** Como las preguntas de algún cuento, texto informativo o una fábula

**N:** ¿Por qué te gustaban esas actividades?

**E2:** Porque eran más divertidas y agilizaban más mi mente y me hacían hacer memoria de todo lo que había leído

**N:** De las actividades que hacían ¿Cuáles no te gustaban o te gustaban menos?

**E2:** A mí lenguaje es mi clase favorita así que nada

**N:** Pero a lo mejor igual había algo que quizás te gustaba un poco menos

**E2:** Era cuando nos hacían escribir casi un pizarrón completo

**N:** ¿Y qué cosas relacionadas a la lectura no te gustaban?

**E2:** No me gustaba cuando nos hacían leer a veces en poco tiempo

**N:** ¿Cómo es eso? Cuéntame un poco más para poder entenderlo

**E2:** Creo que se llama... nos ponían a veces en el patio y nos hacían como una evaluación de comprensión lectora y yo a veces me mezclo a veces al hablar y en leer también, cuando leo super rápido mis ojos se mezclan y se pierden y no saben dónde van

**N:** ¿Tenían que leer en un determinado tiempo?

**E2:** Sí, creo que era un minuto máximo

**N:** Eso no te gustaba, ¿Por qué?

**E2:** Porque había que leer muy rápido y cuando leo rápido me enredo.

**N:** Me gustaría que pudieras recordar una clase de lectura en el colegio, ¿Qué cosas leían? Me puedes dar algún ejemplo

**E2:** No me acuerdo muy bien... déjeme pensar. Nosotros hicimos una prueba de lectura de un libro que se llama "Nadie quiere jugar conmigo" y ese libro se relacionaba que un castor nadie quería jugar con él y eso tuvo una prueba donde había que responder y también dibujar algunas partes.

**N:** ¿Esa lectura la debían realizar en la casa o en clases?

**E2:** Había que leerlo en la casa, pero también lo leímos en clases para los niños que no pudieron imprimirlo.

**N:** ¿Cuándo ustedes leían, de qué manera se organizaban las clases de lectura? Por ejemplo, leía la profesora cada uno lo hacía en silencio, leían todos juntos, etc ¿Cómo lo hacían?

**E2:** La profesora leía y nosotros la seguíamos

**N:** ¿Todas las lecturas eran así o en algún momento leían de manera individual?

**E2:** En algún momento sí, leíamos de manera individual

**N:** ¿Qué hacía la profesora cuando otros niños estaban leyendo?

**E2:** La profesora, se quedaba en silencio y ayudaba a algunos niños que tienen dificultades para leer, la profesora daba vueltas por todo el salón viendo a los niños. Yo tenía un amigo que no podía leer muy bien y la profesora lo ayudaba

**N:** ¿De qué manera participabas en estas clases de lectura?

**E2:** Yo casi no era de participar, pero sí me sabía las respuestas

**N:** ¿Respondían preguntas?

**E2:** Sí, a veces no sabía algunas preguntas

**N:** ¿Cómo escogía la profesora quien respondía estas preguntas? ¿Era voluntario o ella decía quien respondía? ¿Cómo lo hacían?

**E2:** A veces ella elegía, pero a veces los niños gritan en el salón, pero yo más levantaba la mano

**N:** ¿Qué hacían tus compañeros cuando otros leían?

**E2:** Mis otros compañeros leían también, pero hay otros compañeros que no quieren aprender seguro y le andan molestando a otros

**N:** ¿Cómo te sentías con estas situaciones?

**E2:** Estresada, porque no me dejaban leer y al no dejarme leer luego no me sabía casi las respuestas

**N:** Cuando realizaban lecturas en clases, ¿quién elegía los textos que tenían que leer?

**E2:** La profesora.

**N:** Te quiero plantear la siguiente situación. Me gustaría que imaginas que eres la profesora de la clase, entonces debes escoger los textos que tendrán que leer los estudiantes durante el año, ¿Qué pensarías tú de esto? ¿Qué recomendarías tú para leer?

**E2:** Yo recomendaría textos informativos y fábulas

**N:** ¿Por qué elegiste estos dos?

**E2:** Primero informativo para poder informarnos de alguna cosa, por ejemplo, yo tengo un libro de caligrafía de segundo básico donde me salía un texto informativo que era de un panda que se estaban extinguiendo y es bueno informarte. Y las fábulas también para que a veces los niños se puedan entretener.

**N:** ¿Qué más recuerdas de las fábulas?

**E2:** Tenían una moraleja siempre al final, que nos dejaba una enseñanza como a liebre y la tortuga, también del ratón y el león

**N:** ¿Qué otros textos informativos has leído?

**E2:** Del caballo uno que nos dieron este año y el año pasado mm...

**N:** ¿De animales?

**E2:** Sí, de animales

**N:** ¿En qué te fijarías al momento de escoger cada texto?

**E2:** Que sea entendible para los niños

**N:** ¿En qué otra cosa te fijarías?

**E2:** Que sea entretenido y que para ellos sea fácil poder estar leyéndolo

**N:** ¿De qué manera prefieres leer? De manera silenciosa, junto a un compañero, que un adulto o la profesora lean, ¿Qué prefieres?

**E2:** Leer en silencio, porque es mejor y así nadie se va enredando porque hay algunos que leen en voz alta y se mezclan algunos.

**N:** Si tuvieras que convencer a tu profesora para leer el libro que a ti te gusta, ¿Qué le dirías para que ella cambiara de opinión y te dejara leer lo que tu quisieras?

**E2:** Yo le diría que por favor puedo cambiar el texto, porque a lo mejor le podría decir que no me ayuda a comprender mucho, que es un poco aburrido o que yo no lo entienda bien. O también decirle si podría cambiar el texto para poder comprender mejor.

**N:** ¿Qué textos son los que te gustan más? ¿cuáles son tus favoritos?

**E2:** Los textos de cuentos, fábulas y los informativos

**N:** Por ejemplo ¿Cuáles?

**E2:** El cuento que más me gusta es el de la caperucita roja

**N:** ¿Por qué es tu favorito?

**E2:** Porque ahí caperucita nos deja como que nunca hay que desobedecer a nuestros padres

**N:** A mí me gustaría ahora que me contaras acerca de cómo te sientes al momento de leer algunos textos, entonces quiero saber ¿Cómo te sientes al leer algo que te gusta? ¿Qué sensación te genera leer algo que te gusta?

**E2:** Yo lo que hago es prepararme para leer y también ponerme un poco feliz porque ese texto me gusta

**N:** Te genera felicidad entonces leer algo que te gusta

**E2:** Sí

**N:** ¿Por qué crees que te sientes así?

**E2:** Porque el texto me está gustando y lo puedo comprender más

**N:** ¿Cómo te sientes al momento de leer algo que no te gusta?

**E2:** Me siento un poco decepcionada y enojada igual, frustrada porque a veces digo "no lo voy a entender" y también me siento como nerviosa

**N:** ¿Por qué crees que te sientes así?

**E2:** Porque a veces se me complica leer algo que yo no conozco y eso es lo que me pasa, me pongo nerviosa, mis manos se ponen a sudar por el miedo que tengo de no leer bien y que la tía me pregunte algo

**N:** ¿Con qué textos te ha pasado esto que te pongas nerviosa o que no te guste?

**E2:** Textos que a veces la tía nos cuenta y hay niños que a veces empiezan a hacer bulla y yo no puedo escuchar bien y luego la tía me hace alguna pregunta y no la puedo contestar

**N:** Por ejemplo ¿Qué textos eran estos?

**E2:** No me acuerdo bien como se llamaba, pero era alguien que cantaba con muchos animales, pero más o menos ese no lo pude responder

**N:** Ahora te mostrare unas imágenes y me gustaría que las miraras y pensaras y yo después te haré algunas preguntas. El primero texto que dice "bolitas de chocolate" ¿Para qué crees que puede servir? (imagen 1 receta)

**E2:** Para una receta

**N:** ¿Dónde las has visto?

**E2:** En libros de cocina o videos de cocina

**N:** ¿Cuál crees que es el propósito de una receta?

**E2:** Enseñar a cocinar a otras personas que no saben, o hay recetas que alguien no las sabe y las busca por video y lo puede ver y enseñar como prepararlo

**N:** Este de los primates ¿de qué crees que puede ser? (imagen 2 enciclopedia)

**E2:** Un cuento

**N:** ¿Por qué?

**E2:** O es como una obra ¿Algo así?

**N:** ¿Por qué crees eso?

**E2:** Yo tengo libros así, a veces evaluaciones o pruebas. Porque con la portada me imaginé en mi mente, que es una familia de gorilas y hay un pequeño monito en su mano y creo que ese monito se les escapó, creo que todos querían pelear por él y el más grande atrapó al monito.

**N:** ¿De este texto qué piensas? (Imagen 3 infografía)

**E2:** Es como algo de información

**N:** ¿Cuál será el propósito de este texto?

**E2:** Yo creo que es para informar a las personas

**N:** ¿Lo has visto en alguna parte?

**E2:** No

**N:** ¿Qué me puedes decir de este? (imagen 4 noticia)

**E2:** Es un texto informativo

**N:** ¿Qué texto informativo será? ¿Dónde crees que lo podemos encontrar?

**E2:** Creo que en las noticias y en los periódicos, es como una noticia de información

**N:** ¿Qué piensas de los textos que informan acerca de un tema?

**E2:** Yo pienso que está bien que uno se pueda informar acerca de cosas, porque si no nos informáramos de esos animales o noticias, por ejemplo, si los animales estuviesen en un área contaminada ahora nos estaríamos informando de que no podemos usar casi bolsas plásticas porque contaminamos a veces el ambiente y los mares.

**N:** ¿Para ti cómo son estos textos? aburridos, difíciles, interesantes ¿Qué te parecen estos textos?

**E2:** A mí me parecen interesantes porque había cosas que yo no sabía y me llaman la atención

**N:** ¿En clases han utilizado alguno de estos que te mostré?

**E2:** El de las recetas

**N:** Por ejemplo ¿en qué te fijaste para saber que era una receta?

**E2:** Porque dice ingredientes y dije "esto es una receta" porque los ingredientes para qué más se van a ocupar y luego de eso vi las imágenes

## **ANEXO 11 – Transcripción entrevista estudiante n°3 (Baltazar)**

**N:** ¿En qué curso estás?

**E3:** En cuarto A

**N:** ¿Qué edad tienes?

**E3:** 10 años

**N:** Me gustaría que recordaras cómo eran las clases de lenguaje el año pasado, las actividades relacionadas a la lectura

**E3:** Hacíamos de texto informativos de animales, leímos libros, hacíamos actividades con los libros, disertábamos y hacíamos lectura, a veces creábamos poemas, cuentos.

**N:** ¿Qué otras actividades hacían con los textos que leían?

**E3:** También leíamos textos y la tía nos iba preguntando por cada punto hacía leer a cada compañero

**N:** Iban leyendo por párrafos

**E3:** Sí

**N:** De todas estas actividades que hacían ¿Qué cosas te gustaban?

**E3:** Crear los poemas, los cuentos, leerlos

**N:** ¿Por qué son las que más te gustaban?

**E3:** Porque utilizábamos la imaginación, porque escribíamos, expresábamos los sentimientos

**N:** Y de todas las actividades que hacían ¿Cuáles eran las que menos te gustaban?

**E3:** Cuando nos tocaba escribir mucho

**N:** Y en cuanto a leer, algún texto que no te gustara o que lo encontraras un poco más aburrido

**E3:** Ninguno, todos me gustaban

**N:** ¿Pero había alguno que fuese menos interesante para ti?

**E3:** No me gustó la liebre y la tortuga

**N:** ¿Ese no te gustó mucho? ¿Por qué?

**E3:** No, no me gustó la competencia de carrera y todo eso

**N:** Yo ahora quisiera que recordaras una clase de lectura, me gustaría saber ¿Qué cosas leían?

**E3:** Leíamos uno de un solitario que se trataba de alguien que escribía cuentos, pero era solitario y después quiso estar con más gente

**N:** Lo que ustedes leían en el colegio, ¿de dónde sacaban estos textos?

**E3:** Del libro de lenguaje

**N:** ¿Ocupaban sólo el libro de lenguaje o a veces iban a la biblioteca a sacar libros?

**E3:** A veces íbamos a la biblioteca a sacar libros

**N:** ¿Cómo realizaban la lectura? La profesora leía, leían cada uno en silencio o leían junto a un compañero, ¿Cómo lo hacían?

**E3:** Nos hacía leer por persona, por cada punto o párrafo cambiaba de persona

**N:** ¿De qué manera participabas cuando leían?

**E3:** Siguiendo la lectura con el dedo

**N:** ¿Y respondían preguntas después?

**E3:** Sí, respondíamos preguntas

**N:** ¿Y cómo lo hacía la profesora para escoger a quien respondía?

**E3:** El que sabía levantaba la mano y si nadie sabía elegía ella

**N:** Quisiera que recordaras qué libros leyeron el año pasado en clases, entonces me gustaría saber ¿Cuál o cuáles fueron los que más te gustaron?

**E3:** Uno fue el del solitario, la bruja y el solitario así era

**N:** ¿Por qué te gustó tanto este? ¿De qué trataba?

**E3:** De un solitario que escribía libros, vivía solo en una casa, creaba cuentos de superhéroes y un día conoció a la bruja y se hicieron amigos, y el solitario se fue con la bruja y sus amigas

**N:** ¿Qué fue lo que encontraste tan interesante de este texto?

**E3:** Que escribía libros y estaba solitario, pero después tuvo muchos amigos

**N:** ¿Cuál o cuáles fueron los que menos te gustaron?

**E3:** Leímos uno de una bruja loca que hacía travesuras y ese no me gustó mucho porque era como fome porque trataba de una bruja que hacía maldades y no me gustó mucho la trama

**N:** Cuando hacían lectura en la clase, ¿Te preguntaban si querías elegir lo que querías leer o todos leían lo mismo?

**E3:** Todos leían lo mismo, la profe decía uno y nosotros buscábamos la página en el libro

**N:** Ahora quiero plantearte una situación, me gustaría que imaginaras que eres el profesor de la clase y tienes que elegir los textos o los libros que tendrán que leer los estudiantes de tu curso durante el año ¿Qué pensarías tú de esto? ¿Qué recomendarías para leer?

**E3:** El estofado del lobo, el día de campo de don chanco, no quiero ir al colegio

**N:** ¿Qué tipos de textos son estos?

**E3:** Cuentos

**N:** Entonces recomendarías cuentos

**E3:** Sí

**N:** ¿Por qué recomendarías cuentos?

**E3:** Porque no son tan cortos como las fábulas y los poemas y son más entretenidos

**N:** ¿Qué más te gusta de los cuentos?

**E3:** Son más largos y son más entretenidos y tienen imágenes que llaman la atención

**N:** ¿Entonces en qué te fijarías para elegir los cuentos?

**E3:** Me fijaría en las imágenes, en la lectura, en su contenido

**N:** ¿De qué manera prefieres leer? De manera silenciosa, con un compañero, con adulto, que lea la profesora  
¿Cómo prefieres?

**E3:** Con mi compañero, **porque** así cada uno va leyendo una parte y otro otra

**N:** Si tuvieras que convencer a tu profesora para leer el texto que a ti te gusta, ¿Qué le dirías para que ella cambiara de opinión y te dejara leer lo que tú quieres?

**E3:** Le haría un resumen del cuento que voy a leer y decir mi punto de vista

**N:** ¿Qué razones le darías?

**E3:** Porque es entretenido, por la historia que cuenta, por sus personajes, eso

**N:** ¿Cómo te sientes al momento de leer algo que a ti te gusta?

**E3:** Me siento emocionado, un poco nervioso por si me equivoco y eso

**N:** ¿Y por qué crees que te sientes emocionado al leer algo que a ti te gusta?

**E3:** Porque es algo que me gusta y que me entretiene

**N:** ¿Cómo te sentirías al leer algo que no te gusta?

**E3:** Me sentiría aburrido, decepcionado

**N:** ¿Por qué decepcionado?

**E3:** Por que tendría que leer algo que no me llama la atención

**N:** ¿Con qué textos te has sentido así?

**E3:** Con la liebre y la tortuga

**N:** ¿Te ha pasado con otros?

**E3:** Sólo con ese

**N:** Ahora te mostrate unas imágenes y quiero que las mires bien porque después te haré algunas preguntas.  
¿Qué textos de estos que te mostré tú reconoces?, ¿De este qué me dirías? (imagen 1 receta)

**E3:** Es una receta

**N:** ¿Dónde has visto recetas?

**E3:** En internet, en los envases del producto

**N:** ¿Para qué crees que nos sirven las recetas?

**E3:** Para probar algo nuevo, para preparar cosas

**N:** Y al mirar este texto ¿Cómo podemos saber que es una receta?

**E3:** Porque tiene ingredientes, tiene una instrucción

**N:** ¿Este que dice "los primates" qué texto será? (imagen 2 enciclopedia)

**E3:** Un cuento

**N:** ¿Por qué crees que es un cuento?

**E3:** Por la portada, porque los otros textos no tienen una portada así

**N:** ¿Este lo reconoces? (Imagen 3 infografía)

**E3:** ¿Un afiche?

**N:** ¿Dónde lo has visto?

**E3:** En el colegio cuando hacemos los afiches de animales, en los diarios

**N:** ¿Para qué crees que sirve?

**E3:** Para dar información de algo

**N:** Al mirar este texto que te muestro en la imagen, ¿Cómo puedes tú saber acerca de qué se trata?

**E3:** Por el título, porque es mas grande y más llamativo

**N:** ¿Este último lo reconoces? (imagen 4 noticia)

**E3:** Una noticia

**N:** ¿Dónde has visto noticias? ¿Dónde las podemos encontrar?

**E3:** En la tele, en el diario, en internet

**N:** ¿Cuál será el propósito de la noticia?

**E3:** Para informar de algo

**N:** ¿Qué te hizo pensar que se trataba de una noticia?

**E3:** El título, la imagen

**N:** Y en clases ¿Qué textos han usado?

**E3:** Usábamos todos, el cuento, la noticia, todos

**N:** ¿Qué piensas tú de los textos que informan?

**E3:** Que son importantes porque nos informan de algo, informan de un tema en específico

**N:** ¿Y para ti cómo son? Aburridos, interesantes

**E3:** Son interesantes, porque nos informan de algo que no sabíamos o si pasó algo

**N:** ¿Cuáles otros conoces?

**E3:** Los de animales, son los que más me gustan

## **ANEXO 12 – Transcripción entrevista estudiante n°4 (Lorena)**

**N:** ¿En qué curso estás?

**E4:** En tercero A

**N:** ¿Qué edad tienes?

**E4:** 9 años

**N:** Me gustaría que recordaras cómo eran las clases de lenguaje el año pasado, ¿cómo eran las actividades relacionadas a la lectura?

**E4:** La tía nos nombraba y cada uno tenía que leer un pedazo del texto

**N:** ¿Qué textos leían? ¿Te acuerdas de alguno que me pudieras dar un ejemplo?

**E4:** No

**N:** ¿Qué otras actividades hacían cuando leían cuentos o leían otro tipo de textos?

**E4:** Nos sentábamos en círculo en el piso a leer un cuento

**N:** De las actividades que hacían en las clases de lenguaje ¿Qué cosas te gustaban?

**E4:** Las que más me gustaban era que leyéramos todos juntos un texto

**N:** ¿Por qué te gustaba que leyeran todos juntos?

**E4:** Porque podíamos aprender más y podíamos comprender mejor

**N:** ¿Cuáles eran las actividades que menos te gustaba hacer?

**E4:** No me gustaban las que teníamos que responder hartas preguntas en guías

**N:** ¿Cómo eran estas guías?

**E4:** Eran muy largas y tenían muchas preguntas, era difícil porque siempre tenía que volver a leer

**N:** Ahora me gustaría que recordaras una clase de lectura en el colegio. Entonces me gustaría saber qué leían, si pudieras darme algún ejemplo

**E4:** Leíamos la caperucita roja, los tres cerditos

**N:** ¿De qué manera realizaban esta lectura? ¿La realizaba la profesora, leían en silencio o leían con un compañero?

**E4:** Todos estaban sentados y la tía leía una parte del cuento y después nombraba a alguien y el niño o niña con el texto lo tiene que empezar a leer

**N:** ¿Y estos libros de dónde salían? ¿Eran del libro de clases o eran libros que la profesora traía de otro lado?

**E4:** Eran el libro del colegio y la tía nos decía las páginas

**N:** ¿Qué hacía la profesora mientras leían?

**E4:** Se ponía a escucharnos y nos hacía preguntas

**N:** Cuando leían ¿De qué manera participabas?

**E4:** Yo siempre participaba casi al final de leer y las preguntas como entre medio

**N:** ¿Participaban de manera voluntaria o la profesora les pedía que respondieran?

**E4:** La tía nos pedía que respondiéramos y si no querían responder la tía les bajaba un punto y seguía con otro niño

**N:** Te quiero preguntas acerca de los libros o textos que leyeron el año pasado en clases ¿Cuál o cuáles fueron los que más te gustaron?

**E4:** No me acuerdo muy bien como se llama, pero se trata de un barquito de papel que un niño fue a tirar el barquito al mar y el barquito recorrió todas las montañas

**N:** De los que recuerdas ¿Cuál o cuáles fueron los que menos te hayan gustado?

**E4:** El que menos me gustó se trataba de una niña con harto pelo

**N:** ¿Por qué?

**E4:** Era muy largo y no me gustó el cuento

**N:** Cuando realizaban lecturas en el colegio ¿Te preguntaban qué texto querías leer o no te pedían la opinión?

**E4:** Sí, pero era para ver a los niños que le gustaba y a los que no para que escogieran un cuento y ese era el que íbamos a leer entre todos, nos daban opciones

**N:** ¿Qué piensas acerca de que puedas elegir el libro que te gusta?

**E4:** Yo creo que es bueno, porque si leímos un libro que no nos gusta nos podemos distraer más fácil

**N:** Ahora me gustaría que imaginaras que eres la profesora de la clase y debes elegir los textos o libros que tendrán que leer los estudiantes de tu curso durante el año. Entonces me gustaría saber ¿Qué pensarías tú? ¿Qué recomendarías para leer?

**E4:** Cuentos, recomendaría el libro de la selva, la caperucita roja y el dragón color frambuesa

**N:** ¿Por qué?

**E4:** Porque a casi todos los niños les gusta

**N:** ¿Por qué crees que les gustan estos libros?

**E4:** Yo creo que por la emoción y tienen hartos dibujos y no son tan largos

**N:** ¿De qué manera prefieres leer? De manera silenciosa, con un compañero o que un adulto lea

**E4:** Leer entre todos, para hacerlo más divertido

**N:** Te quiero plantear la siguiente situación, por ejemplo, si tuvieras que convencer a tu profesora para leer un texto o un libro que a ti te gusta, ¿Qué le dirías tú para que ella cambiara de opinión y te dejara leer lo que quieres?

**E4:** Le diría que el otro no me gusta y le pediría por favor

**N:** ¿Qué razones le darías?

**E4:** Porque puede ser muy largo

**N:** Me gustaría que me contaras cómo te sientes al momento de leer algunos textos ¿Cómo te sientes al leer algo que te gusta?

**E4:** Me siento concentrada y alegre

**N:** ¿Por qué crees que te sientes así?

**E4:** Porque los cuentos que leería me harían sentir feliz

**N:** ¿Cómo te sientes al leer algo que no te gusta?

**E4:** Me siento aburrida, porque leería sin sentido, porque no me gustaría

**N:** ¿Con qué textos te ha pasado eso?

**E4:** A mí lo que me causa más desinterés es "Nadie quiere jugar conmigo"

**N:** ¿Por qué?

**E4:** No me gusta porque nadie quiere jugar con él y porque me desconcentro muy fácil y no le encuentro la emoción

**N:** Ahora te mostraré unas imágenes y quiero que las observes con calma y después te haré algunas preguntas. ¿Qué texto reconoces? ¿Qué texto será este? (Imagen 1 receta)

**E4:** Bolitas de chocolate

**N:** ¿De qué crees que es?

**E4:** De una niña que hace bolitas de chocolate. Son como instrucciones para preparar uno

**N:** ¿Cuál otro conoces?

**E4:** Ningún otro

**N:** ¿Qué piensas de los textos que informan?

**E4:** Me gustan los de animales, los textos sobre las plantas

**N:** ¿Qué observarías en un texto para saber de qué se trata?

**E4:** En las imágenes, en el título

**N:** Todos los textos que te mostré son textos informativos, porque no informan acerca de un hecho real, el primero era una receta, el segundo era una enciclopedia de los primates, el tercero era una infografía y el último era una noticia.

## ANEXO 13 - Matrices de análisis entrevistas de docentes

DIMENSIÓN: Concepciones acerca de la lectura

ED 1	ED 2	EB1	EB2	ANÁLISIS
<p><b><u>Importancia de la lectura</u></b> Mira la comprensión lectora para mí es fundamental (...) y la importancia de todo esto tiene que ver que es transversal a todo lo que pueda aprender el niño, tanto en el colegio en todas las materias, estamos hablando de lectura y comprensión y en la vida en general, desde poder ir a comprar, desde poder tener una conversación con otro, entender una instrucción. Entonces por eso es relevante el que el niño desarrolle esta habilidad.</p> <p><b><u>Cómo influye la lectura en el estudiante</u></b> es fundamental porque un niño que tiene dificultades ya sea articulatorias o comprensivas, eso lo va a llevar luego cuando escriba, luego lo que escribe lo va a leer mal, lo va a comprender mal y</p>	<p><b><u>Importancia de la lectura</u></b> es fundamental para todo, para la vida, es algo que si tú no sabes lo que estas leyendo. Para mí el lenguaje está muy relacionado con el pensamiento, yo creo que finalmente eso es para mí o lo esencial, cómo estoy recogiendo una información, cómo la leo es de acuerdo a cómo puedo construir pensamientos. Entonces eso es para mí la importancia radical de la comprensión lectora, de la lectura y de la escritura.</p> <p><b><u>Cómo influye la lectura en el estudiante</u></b> como una manera de expresión, el lenguaje es una manera completa de expresarse, ya sea lenguaje verbal, lenguaje de señas, lenguaje corporal, finalmente todo es expresión y todo eso nos sirve como para estar en este mundo,</p>	<p><b><u>Importancia de la lectura</u></b> La comprensión lectora es uno de los aspectos más importantes que tiene lenguaje, ya que sin comprensión va a uno difícilmente a comprender lo que se está leyendo, y es transversal a todas las asignaturas, ya que matemática trabaja mucho la comprensión a través de los problemas matemáticos, etc. Entonces es super importante poder desarrollarla en los niños y niñas</p> <p><b><u>Lectura crítica</u></b> tener las posibilidades de conocer otros tipos de pensamientos, tener la posibilidad de hablar y poder expresar tus ideas, sobre todo eso, la posibilidad de expresar sus ideas con sentido.</p>	<p><b><u>Importancia de la lectura</u></b> La comprensión lectora es la base para todo, si no hay una buena comprensión lectora, da lo mismo el área o el ámbito que se esté trabajando, los niños en general o los adultos tampoco van a lograr comprender lo que se quiere expresar, o sea si yo no tengo una buena comprensión lectora no voy a entender matemática, no voy a entender ciencias, ni voy a entender un simple afiche que me esté promocionando algo.</p> <p><b><u>Cómo influye la lectura en el estudiante</u></b> Influye en un 100% porque aquel niño que es no lector su vocabulario es muy pobre y su forma de relacionarse socialmente también es pobre, mientras que aquellos alumnos que leen o tienen una posibilidad más amplia de ingresar a la</p>	<p><b><u>Lo común</u></b> La totalidad de las docentes señala que la comprensión lectora resulta ser una competencia fundamental para la vida y para desenvolverse en la sociedad en general. Asimismo, la mayoría señala que es una habilidad transversal a otras asignaturas. Igualmente, la mayoría de las docentes señala que la lectura es un aspecto esencial en el uso del lenguaje, desarrollo personal y social de los estudiantes, ya que esto está directamente relacionado a la manera en cómo se expresan y cómo se relacionen con los demás. Respecto a la importancia del desarrollo de la lectura crítica, las participantes mencionan que esta los ayuda a poder expresar sus ideas, opiniones y tener una postura crítica ante diversas situaciones. -----</p> <p><b><u>Lo particular</u></b> De esta manera, una de las docentes señala que está directamente relacionado con el vocabulario que manejan los estudiantes.</p>

<p>nuevamente se va a dar un proceso de no entender, y bueno ahí lleva las dificultades de aprendizaje en los niveles superiores.</p> <p><b>Lectura crítica</b> para que ellos vayan desarrollando una idea, una hipótesis, se vayan creando sus propias opiniones</p>	<p>interactuar y finalmente incorporar y hacer este proceso de desarrollo del pensamiento.</p> <p><b>Lectura crítica</b> uno quisiera que haya una postura crítica frente a lo que se lee, frente a la sociedad, frente a muchas cosas.</p>		<p>lectura, aumentan en vocabulario en relación social, en expresión escrita. Hay muchos factores que van tomados de la mano con ese simple hecho.</p> <p><b>Lectura crítica</b> los ayuda a tener una opinión, a enfrentarse a dar una respuesta con fundamento, les enseña a poder expresarse y no decir “sí, porque sí o no, porque no” sino que dar un fundamento de peso,</p>	
--	---	--	--	--

DIMENSIÓN: El trabajo con los textos informativos

ED 1	ED 2	EB1	EB2	ANÁLISIS
<p><b>Textos que trabaja</b> <b>habitualmente</b> trabajamos con la noticia, con las entrevistas, con recetas, o sea con todos los tipos de textos (...) todo lo que se trabaja por lo menos en lectura, comprensión lectora se trata de buscar lo más cotidiano digamos, para que sea más fácil la comprensión, el contexto.</p> <p><b>Trabajo con</b></p>	<p><b>Textos que trabaja</b> <b>habitualmente</b> En virtualidad hemos trabajado con el libro, con los textos del libro de lenguaje, porque es lo que los niños tienen y antes de pandemia utilizábamos con la profe de lenguaje distintos tipos de textos que estaban más cercanos a la cotidianeidad, no textos tanto como del libro, entonces los llevábamos</p>	<p><b>Textos que trabaja</b> <b>habitualmente</b> Todos los tipos de textos, literarios, no literarios, poéticos, etc. (...) depende de las unidades, dentro del año o en las unidades que trabajo durante el año voy aplicando los diferentes tipos de textos.</p> <p><b>Trabajo con textos informativos</b> Primero se les presenta el</p>	<p><b>Textos que trabaja</b> <b>habitualmente</b> La verdad es que paso por todos los tipos de textos, desde textos literarios y no literarios, incluyendo fábulas, novelas, infografías, biografía. La verdad es que trato de tener un abanico diverso para que los niños puedan hacer comparación y contrastación de los diferentes tipos</p>	<p><b>Lo común</b> Existe concordancia en las entrevistadas respecto a que todas señalan trabajar con todos los tipos de textos, desde textos literarios a textos no literarios. Lo compartido por la mayoría de las entrevistadas es que señalan trabajar con textos que fuesen cotidianos para los niños y además, llamativos para su edad. En general las docentes señalan que comienzan trabajando con dar a conocer la estructura del texto informativo. Lo compartido por dos de las entrevistadas apunta a que luego de que los estudiantes conocen la estructura se realizan actividades de comprensión lectora. Una de ella menciona que al finalizar pueden exponer acerca de lo leído y la otra docente indica que también se</p>

<p><b>textos informativos</b></p> <p>Mira para ver una noticia, se trabaja obviamente el dar a conocer la noticia, el cuerpo de la noticia, se trabaja las partes de la noticia y ahí claramente va la comprensión lectora que tienen que leer la noticia tienen que , muchas veces tuvieron que exponer, elegir no sé, se les decía ya para tal día tienen que traer ustedes recortada y pegada una noticia, pero la tienen que leer con sus papás y tienen que exponerla al curso y decir qué noticia era como si ellos fueran los reportero digamos, como ese tipo de actividades se hacían con ellos.</p>	<p>como a diferentes tipos de textos informativos con los que él si se pudiese encontrar en el contexto cotidiano, de eso nos preocupábamos.</p>	<p>texto, se presenta la estructura, el propósito, luego uno los hace leer distintos tipos de textos que sea de la misma clase, luego se les hace comprensión lectora respecto a esos mismos textos y por último se da el espacio para que ellos elaboren sus propios textos.</p>	<p>de textos y buscamos textos que sean llamativos para la edad de ellos</p> <p><b>Trabajo con textos informativos</b></p> <p>Partimos desde lo macro a lo micro. Desde no usar el cuaderno y usar estas estructuras como gigantografías donde ellos van conociendo, traemos el diario, buscamos textos informativos como en el consultorio, buscamos textos en revistas, y trabajamos mucho desde ese punto hasta antes de llegar a construir la definición a pesar de que estamos trabajando la definición en forma inconsciente</p>	<p>da el espacio para que ellos elaboren sus propios textos.</p> <p>-----</p> <p><b>Lo particular</b></p> <p>Una de las docentes señala que ahora en contexto de virtualidad se ha trabajado con los textos del libro de lenguaje, debido a que es lo que los alumnos tienen en sus casas.</p>
---	--	---	--	--

DIMENSIÓN: Estrategias de lectura

ED 1	ED 2	EB1	EB2	ANÁLISIS
<p><b>Fomento de la lectura en el colegio</b>                      las lecturas que son mensuales, los libros, lecturas de guías, como eso un poco, no es que se fomente tanto la lectura</p> <p><b>Estrategias para el desarrollo de CL</b>                      muchas veces en las mañanas se hacían unos minutos que se tomaba cualquier texto de sus libros y se hacían lecturas por pedacitos compartiéndolas por todos digamos, que todos pudieran leer un trocito del texto. al momento de leer, de contar una historia uno tiene que utilizar todo, el cuerpo la expresión facial el tono de voz, cambiar y eso se utiliza mucho para el tema de la comprensión.</p> <p><b>Criterio en la selección de textos</b>                      Mira ahora más que nada me guío por autores, que puedan ser atingentes con respecto a los contenidos que tratan, estoy</p>	<p><b>Fomento de la lectura en el colegio</b>                      se hacían muchos encuentros en la biblioteca donde se presentaba el libro del mes, como los niños tienen su libro mensual entonces se preparaba un ambiente, donde los niños iban a la biblioteca, se les presentaba con un ppt el libro del mes y también ellos tenían que dibujar o hacer una representación con el libro, buscábamos esas estrategias para incentivar la lectura, como una estrategia desde el libro mensual que ellos tenían que leer.</p> <p><b>Estrategias para el desarrollo de CL</b>                      "leemos el texto, volvemos a leer, lee la tía, leo yo, ahora leo fuerte, despacio, después las preguntas" todo muy intencionado. Había una parte donde leíamos el texto, guión</p>	<p><b>Fomento de la lectura en el colegio</b>                      Yo como profesora de lenguaje, es que todos los lunes comienzan la clase con lectura, elegimos una lectura del libro, pero esa lectura no tiene que ver con la unidad que se está trabajando ya, es una lectura aparte.</p> <p><b>Estrategias para el desarrollo de CL</b>                      Como se organizan todas las clases, presentando la lectura, primero la leo yo, luego la leen ellos, vemos cuántos párrafos tiene, sacamos la idea principal de esos párrafos, hacemos fichas que tienen que ver con los temas principales del texto, hablamos sobre los personajes del texto, de descripción física y psicológica del personaje.</p> <p><b>Criterio en la selección de textos</b>                      que sea pertinente, que</p>	<p><b>Fomento de la lectura en el colegio</b>                      la biblioteca está abierta tanto durante las horas de clases como en los recreos para que los niños puedan ingresar, nosotros generamos los planes de lectura también en base a los intereses personales de los niños y a las vivencias que ellos tienen, una de las cosas que se modificó para este año fue buscar textos con diversidad cultural. Nosotros trabajamos en un colegio donde la diversidad cultural está super marcada por lo tanto se hizo un trabajo transversal en terceros y cuartos básicos porque los textos iban a ser similares en temáticas para los dos niveles</p> <p><b>Estrategias para el desarrollo de CL</b>                      partimos con la lectura silenciosa, después se hace el juego</p>	<p><b>Lo común</b>                      Con relación al fomento de la lectura de parte del colegio se identificó que dos de las entrevistadas mencionan las lecturas mensuales. Por otra parte, dos de las docentes indican el uso de la biblioteca, una de ellas señala que ésta se utilizaba para realizar la presentación de la lectura mensual, mientras que la otra docente indica que la biblioteca es un espacio que está disponible para los estudiantes tanto en los horarios de clases como en los recreos. Respecto a las estrategias para desarrollar la comprensión lectora que proponen las docentes, existe concordancia las entrevistadas, ya que señalan una estructura común al momento de trabajar la lectura; lectura a través del docente, lectura compartida entre los estudiantes (por párrafos), lectura individual, responder a preguntas de comprensión. Respecto a la selección de textos la mayoría de las entrevistadas señala que no se da la oportunidad a los estudiantes que lean lo que ellos desean y se escoge lo que ellas consideran más pertinente o porque la lectura ya viene determinada.</p> <p>Respecto a cómo se evaluaba la comprensión lectora de los estudiantes tanto en el contexto de virtualidad como presencial, dos de las docentes señalan que en el colegio se evaluaba a través de pruebas y preguntas mientras leían. En contexto de virtualidad una de ellas lo hizo a través de las conversaciones con los escolares y la otra señala que evalúa la comprensión a partir de la realización de las actividades del texto escolar. No obstante, una de las entrevistadas señala que de manera presencial evaluaban la</p>

<p>hablando de lo que estoy haciendo ahora con los cuentos, hay autores que me parecen más cotidianos con respecto a lo que escriben, entonces yo ahí voy viendo lo que me parece más atingente, también por ejemplo ahora en este contexto de pandemia he trabajado mucho lo que son las emociones a través de los cuentos.</p> <p>No, en realidad en este contexto me he basado en cómo yo los conozco primero, porque no a todos los niños yo los conocía porque por ejemplo a los niños de primero yo no alcance a conocerlos, entonces a medida que fueron pasando las sesiones y los fui conociendo, más o menos fui conversando con ellos y a través de esa conversación yo empiezo a elegir el texto</p> <p><b>Evaluación de CL</b> se evaluaba formalmente con guías, si se hacía lectura de cuentos se les pedía que dibujaran alguna parte de las que ellos recordaran y</p>	<p>didáctico, se intencionaban preguntas, los niños con NEE generalmente se les intencionaban preguntas un poco más fáciles, depende también del niño, a los otros un poquito preguntas intermedias o difíciles, pero finalmente, le dabas la oportunidad a todos que pudieran participar, pero todo intencionado, estaban las preguntas ya hechas, tú conversabas con la profesora, estaba el texto ya trabajado por nosotras, pero así partíamos las clases con eso</p> <p><b>Criterios en la selección de textos</b> Más que el texto, con la colega veíamos las estrategias para que el niño pudiera extraer y que ese texto nos pudiera servir para desarrollar esas habilidades que queríamos desarrollar ese era el objetivo, si queríamos ver causa y efecto, ver que ese texto tuviese causa y efecto</p>	<p>tenga características que los niños reconozcan, o sea no les puedo presentar un texto que hable de algo que ellos no tienen ni idea, según su edad de desarrollo, según sus intereses, según el contexto en que ellos viven.</p> <p>No, vienen ya determinadas, yo trabajo harto con el libro del estudiante (...)</p> <p>entonces trabajo mucho con ese material</p> <p><b>Evaluación de CL</b> Con pruebas, con preguntas abiertas en un momento de la lectura, eso A través de preguntas, con las mismas actividades que trae el libro y como te decía al principio, ha sido difícil esto, entonces hemos podido trabajar bien la comprensión</p>	<p>relacionado con las preguntas para poder saber sobre lo que estaban leyendo y verificar si realmente los niños entendieron el texto, después pasamos a otro tipo de texto y aplicamos otro tipo de lectura que puede ser grupal, donde uno de los niños tiene que ser el cabecilla y el que va dirigiendo la lectura entre el mismo grupo. Después pasamos una etapa donde hacen lectura coral donde yo voy indicando a los grupos cómo se va leyendo, lectura dirigida que es cuando vamos todos leyendo en conjunto y de repente yo paro y le digo que siga a tal persona</p> <p>partimos siempre de menos a más desde lo más simple a lo más complejo con los textos, siempre estoy haciendo preguntas entre medio, intento que la sesión sea lo más dinámica que no sea monótona y por eso que siempre van cambiando los textos y no</p>	<p>lectura de los estudiantes a través de una rúbrica que observaba mientras ellos leían y en los encuentros virtuales lo realizaba de la misma manera, pues se reunía con ellos de forma individual.</p> <p>-----</p> <p><b>Lo particular</b> Una de las docentes señala que en el colegio diseñan los planes de lectura en relación con los intereses de los escolares y una de las cosas que se había modificado para el presente año escolar había sido que se buscaron textos que hicieran referencia a la diversidad cultural, puesto que en el establecimiento existe gran cantidad.</p> <p>Una de las participantes explica que ella todos los lunes comienza la clase con una lectura que se elige del texto escolar, pero de una unidad diferente a la que se esté trabajando.</p> <p>Un aspecto en particular que menciona una de las docentes está referido al uso de un peluche o títere en las sesiones de lectura con la finalidad de que las clases no se vuelvan algo monótono. Asimismo, señala que en ocasiones divide al curso en dos grupos, uno de ellos se queda dentro de la sala y el otro se queda en el patio realizando la lectura.</p> <p>Con relación a los criterios que utilizan las entrevistadas al momento de elegir los textos con los que se trabajará la lectura, todas mencionan cosas diferentes. Una de ellas dice que elige los textos según los autores que le parezcan más atingentes y específicamente en el contexto de virtualidad ha dado más énfasis al uso de cuentos con los cuales pudo trabajar las emociones.</p> <p>Por otra parte, una de las participantes, señala que la elección del texto se realiza en conjunto con la profesora de asignatura y observan si el texto cumple con las características que permitan desarrollar las estrategias que desean.</p> <p>Otra de las docentes dice</p>
---	--	---	---	---

<p>después las podían exponer, o sea se hace de diferentes formas no es sólo con preguntas y respuestas. Ahora en el contexto de virtualidad es más conversación en relación con la lectura del cuento o del texto que tengan que ver. O sino claramente con un ppt, con imágenes, ahí vamos viendo diferentes formas para que no sea como monótono.</p>	<p>No, porque está centrado como en una parte nomás, es como la parte de las profes, pero no está centrado en decir "ahora vamos a ver" uno podría pesquisar que "este texto funcionó un poco más o se engancharon un poco más los alumnos", pero no había intención en que los alumnos escogieran el texto, no nunca hubo esa intención</p> <p><b><u>Evaluación de CL</u></b>  el 2019 utilizamos rúbrica para eso, entonces los niños tenían que leer y uno los escuchaba.</p> <p>tengo la clase virtual con ellos uno a uno, entonces me tienen que leer si o si y ahí yo me doy cuenta si ha avanzado, si está medio triste, también está influenciando cómo está leyendo</p>		<p>siempre trabajamos uno, porque si son muy largos y es uno y se vuelve monótono el niño se aburre, entonces tiene que ser algo dinámico donde ellos interactúen, donde muchas veces la mitad del curso sale y hace la lectura afuera, y la otra mitad se queda dentro de la sala y hacemos preguntas De repente aparecen algunos títeres o peluches contando historias, no es la profe la que cuenta la historia, no es la profe la que da la instrucción, sino que es este personaje que aparece</p> <p><b><u>Criterio en la selección de textos</u></b>  muchas veces ocupamos estas encuestas o preguntas masivas, de qué les gusta leer o qué tipos de textos son los que más leen. Por ejemplo, a la edad de los chicos con los que trabajo en el nivel que estoy, a los varones principalmente les gusta mucho el cómic</p>	<p>observar que el texto sea pertinente y cuente con las características que los niños puedan reconocer, además, que sea acorde a su edad e intereses.</p> <p>Algo particular que se identificó tiene relación con que una de las entrevistadas señala haber ocupado encuestas para saber qué les gustaría leer a los estudiantes y menciona haber identificado que generalmente los varones prefieren leer cómic y las niñas textos de fantasía acerca de princesas. De la misma forma, indica que en ocasiones utilizaban una tómbola donde incluían diferentes portadas de textos, entonces así la elección la realizaban al azar.</p> <p>Con relación a cómo se evaluaba la comprensión lectora, una de las entrevistadas menciona que ella no realiza pruebas, puesto que considera que si hay algo que no les gusta no debiese ser evaluado. Entonces lo que ella hace es que realicen actividades prácticas tales como: Elaborar un diaporama, crear una nueva portada al libro, hace un lapbook, grabar un video siendo booktubers, entre otros. En contexto de virtualidad la docente señala que únicamente trabajó intentando potenciar la lectura a partir del uso de textos cortos.</p>
--	---	--	---	---

			<p>y a las niñas les gusta mucho los cuentos de princesa y todo lo que tiene que ver con fantasía. Entonces tratamos de buscar algunos temas relacionados con eso en la literatura y engancha bastante bien. Muchas veces hay un listado de textos con las portadas y las metemos a una caja que es como una especie de tómbola, y en base a esta tómbola sacamos el texto con el que vamos a trabajar</p> <p><b><u>Evaluación de CL</u></b></p> <p>yo no hago pruebas de comprensión lectora, porque siento que la comprensión lectora tiene que ser algo que te guste (...) me carga hacer pruebas de comprensión lectora, porque eso es matarle el gusto por la lectura.</p> <p>Entonces como es de forma arbitraria y que te hagan una evaluación de algo que no te gustó que probablemente con suerte leíste la mitad entonces no</p>	
--	--	--	--	--

			<p>vale la pena. Lo que yo hago son actividades prácticas, por ejemplo, construir un diaporama de una escena que te gustó o construir una nueva portada o simplemente dibujar qué fue lo que más te gustó, algo tan simple como eso. Hay niños que me dicen “¿tía y podemos hacer un lapbook?” que son estos como trípticos donde están las partes del texto, como de apartados de temas. O lo otro que me gusta que ellos construyan son los booktubers, donde se personifican con alguno de los personajes que más les gustó y me muestran quien es el autor, de qué trato la historia, entonces esa es la evaluación y es muy diferente a que yo les entregue una prueba. sólo estoy tratando de potenciar la lectura a través de textos cortos</p>	
--	--	--	--	--

## ANEXO 14 – Matrices de análisis entrevistas de estudiantes

### DIMENSIÓN – Lectura en clases de lenguaje

E1	E2	E3	E4	ANÁLISIS
<p><b>Actividades que realizaban en las clases de Lenguaje</b></p> <p>cuando veíamos un poema o un cuento la tía a algunos los ponía con un libro al frente de la pizarra a leer (...) una vez con mi compañero Pablo, salimos a leer entonces empezó él y cuando apareciera un puntito me tocaba leer a mí y así sucesivamente. (...) la tía nos hacía preguntas nosotros las respondemos o en el cuaderno por si no tenemos espacio o en el libro.</p> <p><b>Actividades que les gustaban y las que no</b></p> <p>teníamos que hacer un dibujo de cada poema, cuento, fábula, eso era lo que a mí me gustaba porque a mí me gusta mucho dibujar, entonces era mi parte favorita. (...) no me gustaba cuando las guías eran muy</p>	<p><b>Actividades que les gustaban y las que no</b></p> <p>Me gustaba cuando leía un texto y tenía que responder preguntas (...) Como las actividades de algún cuento, texto informativo o una fábula (...) Porque eran más divertidas y agilizaban más mi mente y me hacían hacer memoria de todo lo que había leído (...) No me gustaba cuando nos hacían leer a veces en poco tiempo (...) nos ponían a veces en el patio y nos hacían como una evaluación de comprensión lectora y yo a veces me mezcló a veces al hablar y en leer también, cuando leo super rápido mis ojos se mezclan y se pierden y no saben dónde van (...) había que leer muy rápido y cuando leo rápido me enredo.</p>	<p><b>Actividades que realizaban en las clases de Lenguaje</b></p> <p>Hacíamos de texto informativos de animales, leímos libros, hacíamos actividades con los libros, disertábamos y hacíamos lectura, a veces creábamos poemas, cuentos. (...) También leíamos textos y la tía nos iba preguntando por cada punto hacía leer a cada compañero</p> <p><b>Actividades que les gustaban y las que no</b></p> <p>Crear los poemas, los cuentos, leerlos (...) Porque utilizábamos la imaginación, porque escribíamos, expresábamos los sentimientos (...) No me gustó la liebre y la tortuga (...) no me gustó la competencia de carrera y todo eso</p> <p><b>Elección de la lectura</b></p> <p>Todos leían lo mismo, la profe decía uno y</p>	<p><b>Actividades que realizaban en las clases de Lenguaje</b></p> <p>La tía nos nombraba y cada uno tenía que leer un pedazo del texto (...) Nos sentábamos en círculo en el piso a leer un cuento</p> <p><b>Actividades que les gustaban y las que no</b></p> <p>Las que más me gustaban era que leyéramos todos juntos un texto (...) Porque podíamos aprender más y podíamos comprender mejor (...) No me gustaban las que respondíamos en guías</p> <p><b>Elección de la lectura</b></p> <p>Sí, pero era para ver a los niños que le gustaba y a los que no para que escogieran un cuento y ese era el que íbamos a leer entre todos, nos daban opciones</p>	<p><b>Lo común</b></p> <p>La mayoría de los estudiantes entrevistados señalan que realizaban actividades del mismo tipo, Leer un texto por párrafos junto a otros compañeros. Dos de los participantes señala que la docente les realizaba preguntas que tenían que responder en sus cuadernos o texto escolar. Dos de los alumnos mencionan en común la lectura de cuentos y poemas o trabajaban en la creación de estos mismos. Con relación a la elección de lo que se iba a leer durante la clase, dos de los estudiantes señalan que no les preguntaban su opinión, sino que la docente les indicaba la página donde debían abrir el texto escolar para trabajar en la clase.</p> <p>-----</p> <p><b>Lo particular</b></p> <p>Como un aspecto particular es posible señalar que uno de los estudiantes dice que además de las otras actividades que se mencionaron anteriormente también realizaban disertaciones respecto a sus lecturas. Mientras que la otra estudiante entrevistada señala que se sentaban en círculo en el piso a leer cuentos. En cuanto a las actividades que les gustaban todos los estudiantes entrevistados dieron respuestas diferentes. Una de las estudiantes menciona que lo que más le gustaba era cuando tenía que hacer un dibujo acerca de lo leído. Otra de las participantes señala que le gustaba poder responder preguntas acerca de diferentes textos ya que este tipo de actividad le ayudaba a agilizar su mente porque podía recordar todo lo que había leído. Por otra parte, uno de los estudiantes señala que le gustaba poder crear poemas, cuentos y</p>

<p>largas porque, por ejemplo, tenías que leer un cuento de 5 hojas y tenías dos hojas para responder unas 10 preguntas, y tenías que buscar por las hojas cuáles eran las respuestas, entonces eso costaba, aunque algunos no, pero a mí me costaba un poco.</p> <p><b><u>Elección de la lectura</u></b></p> <p>No, la profesora nos decía la hoja que íbamos a leer, donde íbamos a estar esa hora, entonces nos decía, por ejemplo, “lean la primera estrofa, lean la segunda estrofa, lean la cuarta estrofa” y así sucesivamente</p>		<p>nosotros buscábamos la página en el libro</p>		<p>después leerlos, porque le permitían utilizar su imaginación y al escribir podía expresar sus sentimientos. Por último, una de las estudiantes, menciona que lo que más le gustaba a ella era poder leer junto al curso algún texto.</p> <p>Sin embargo, lo compartido por dos de las estudiantes con relación a lo que no les gustaba de las clases, coinciden en que no les gustaba tener que resolver guías, debido a que estas eran muy extensas.</p> <p>Por otra parte, una de las estudiantes indica que lo que no le gustaba de las clases era cuando debía realizar la evaluación de velocidad lectora, puesto que debía leer una cierta cantidad de palabras en un determinado tiempo y a ella no le gustaba esto porque se enredaba al momento de leer. Con relación a esto, uno de los estudiantes mencionó que no le gustó leer La liebre y la tortuga, ya que no le gustó la competencia que existía entre los personajes.</p> <p>Como un aspecto particular, es posible señalar que una de las estudiantes menciona que sí le preguntaban su opinión respecto a lo que quería leer, pero era en base a opciones, entonces el texto que tuviese más votos es el que se leería durante la clase.</p>
---	--	--	--	---