



Dirección de Postgrado

Facultad de Educación

Magíster en Gestión

Escolar

**PROPUESTA PARA EL FOMENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA
CONTEXTUALIZADA EN ÁMBITO INTERCULTURAL BILINGÜE**

Realizado por

Teresa Marlene Millahueque Córdova

Profesora tutora

Dra. Vanessa Haydeé Valdebenito Zambrano

Temuco – 2014

Agradecimientos

Agradezco a Dios por darme la fortaleza para desarrollar este trabajo, a mi familia y en especial a mis hijas por su paciencia y tiempo restado a nuestras actividades juntas, para poder desarrollar este programa de formación profesional.

A mi profesora guía la Sra. Vanessa Valdebenito Zambrano, por guiarme en este desafío.

Dedicatoria

Dedico este trabajo a mis hijas, a las que amo con todo mi ser.

Resumen

Esta investigación tiene como objetivo indagar en las prácticas docentes desarrolladas en la escuela intercultural Bellavista de Coyahue, ubicada en la comuna de Padre Las Casas de la Región de La Araucanía, se analizarán los resultados de comprensión lectora, obtenidos por los estudiantes de cuarto básico, y se utilizarán las técnicas de análisis documental y entrevistas semiestructuradas a tres miembros del equipo de gestión y docente del establecimiento; directora, jefe de unidad técnica y profesora de lenguaje y comunicación.

El propósito es identificar las variables que conllevan a los resultados logrados por los estudiantes del centro educativo, para finalmente desarrollar una Propuesta de Mejoramiento Educativo que contempla un tiempo aproximado de seis meses, para su implementación, la mencionada propuesta se basa en talleres dirigidos al cuerpo docente, los que tienen como finalidad recordar y reforzar técnicas de lectura contextualizadas y pertinentes, que incluyan aspectos relevantes de la cultura mapuche.

Palabras claves: , cultura mapuche, comprensión lectora, mejoramiento educativo.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Introducción.....	5
1. CAPÍTULO I	
PLANTEAMIENTO DE LA NECESIDAD DE EVALUACIÓN.....	10
1.1. Antecedentes generales del problema.....	11
1.2. Planteamiento del problema.....	13
1.3. Marco referencial de justificación del estudio.....	16
1.4. Objetivos del estudio.....	20
1.4.1. Objetivo general.....	20
1.4.2. Objetivos específicos.....	20
2. CAPÍTULO II: MARCO TEORICO.....	21
2.1. Educación en Chile y Bases curriculares.....	22
2.1. 1. Antecedentes.....	22
2.1.2. Breve recuento histórico de la educación en Chile.....	22
2.1.3. Influencia de los paradigmas de la psicología en la educación chilena.....	30
a. Paradigma conductita.....	31
b. paradigma cognitivo.....	32
c. Paradigma constructivista.....	34
2.1.4. Currículum: Lenguaje y Comunicación - Educación Intercultural.....	36
A1. Análisis, descriptores y consideraciones sobre la asignatura de Lenguaje y Comunicación correspondiente al Ciclo Básico, decreto 2960 exento.	39
A.2. Ejes.....	40
A.3. Actitudes.....	40

2.1.5. Competencia lectora y Modelos de lectura.....	42
a. Método Sintético.....	44
b. Método Analítico.....	44
c. Método Sintético- Analítico.....	45
d. Programas exitosos de desarrollo de comprensión lectora.....	46
2.1.6 Educación Intercultural bilingüe.....	48
A. Estado actual de las políticas de educación intercultural bilingüe	49
B. La Educación Intercultural Bilingüe: Del Marco Jurídico y consideraciones relativas al mismo Artículo 19, inciso 10.....	52
C. Sinopsis de potenciales y directrices Ley 20529 - sistema nacional de aseguramiento de la calidad de la educación parvularia, básica y media y su fiscalización, mirada prospectiva.....	53
3. CAPITULO III. MARCO METODOLOGICO.....	54
3.1. Descripción del centro educativo	54
3.2. Necesidad de evaluación del centro educativo.....	56
3.3. Diseño.....	58
3.4. Participantes.....	58
3.5. Técnicas e instrumentos de recogida de datos.....	57
3.6. Procedimientos de la investigación.....	59
3.7. Resultados.....	60
4. CAPITULO IV. RESULTADOS	60
4.1. Revisión diagnósticos externos e internos en relación a los resultados y aprendizajes en Lenguaje y comunicación de los estudiantes.....	60

4.2. Estrategias implementadas en NB2 en el subsector de Lenguaje y Comunicación de acuerdo al PEI.	62
4.3. Explicación de los objetivos	63
5. CAPITULO V PROPUESTA DE MEJORA.....	65
5.1. Diseño de Propuesta Plan de Mejoramiento.....	66
5.2. Diagnóstico para fundamentar la propuesta de mejora.....	66
A.1. Dimensión: Prácticas docentes y gestión del centro educativo.....	66
A.2. Dimensión: Estrategias institucionales para promover la comprensión lectora...66	
A.3. Dimensión: Estrategias de diagnóstico y monitoreo en el proceso de comprensión lectora.....	67
A.4. Dimensión: Prácticas institucionales para asegurar la implementación y evaluación de las acciones de mejoramiento.....	67
5.2. Determinación de prioridades.....	68
5.3. Plan de mejoramiento educativo.....	69
6. CAPITULO VI CONCLUSIONES	79
7. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	81
8. ANEXOS	83

ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

	Pág.
Tablas	
Tabla 1: Resultados SIMCE Lenguaje Escuela Bellavista, últimos 5 años.....	12
Tabla 2: Categorización de establecimiento de acuerdo a su desempeño y equivalencia ley SEP	12
Gráfico 1: Evolución de la pobreza e indigencia en los últimos 10 años.....	60
Tabla 1: Resultados SIMCE Lenguaje Escuela Bellavista, últimos 5 años.....	61

Introducción

La siguiente investigación se desarrolla en la escuela Bellavista de Coyahue, ubicada en la comuna de Padre las Casas, novena región, de la Araucanía, cuyo contexto es mapuche. El estudio se lleva a cabo en el mencionado establecimiento, puesto que cumple con el perfil de interés, para desarrollar la investigación, elementos que no están presentes en el actual establecimiento donde me desempeño como docente. Estos elementos son: nivel de comprensión lectora y alto índice de vulnerabilidad, de la escuela.

Una vez seleccionada la escuela y con autorización del equipo directivo, se da inicio a una serie de visitas al establecimiento, con el objetivo de recabar la información necesaria para llevar a cabo la investigación. En el capítulo I, encontramos los objetivos propuestos para la siguiente indagación, todos ellos orientados a dar sugerencias de mejoramiento al problema planteado en el mismo capítulo. Se desarrollan entonces, las siguientes acciones investigativas: observación de clases, entrevistas semiestructuradas a miembros del equipo docente y directivo, además del análisis de documentación necesaria, para conocer en profundidad las prácticas docentes y funcionamiento general del establecimiento; entre los documentos a analizar encontramos PEI y resultados SIMCE.

Para lograr comprender a cabalidad, el sistema educativo de la escuela en estudio, ha sido necesario, remontarnos a los orígenes de la educación en Chile, los modelos instaurados, procedencia y razones que avalan el sistema curricular implementado hace ya varias décadas y ha modificado su organización y estructura a partir de las reformas educativas llevadas a cabo en nuestro país.

Posteriormente se hace un breve recorrido de los planes y programas, específicamente de la asignatura de lenguaje y comunicación, como también de algunos modelos de lectura, para finalmente llegar al análisis de la educación intercultural, considerando los elementos propios de la cultura mapuche.

Una vez expuesto nuestro marco teórico y marco metodológico, se da pie a una propuesta de mejoramiento, contenida en un Proyecto de Mejoramiento Educativo, el cual contempla un tiempo de implementación aproximada de seis meses. El PME en

materia sugiere una serie de talleres destinados a los docentes, directivos y cuenta con la participación del KImche de la comunidad.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DE LA NECESIDAD DE EVALUACIÓN.

A partir de los resultados evidenciados en los últimos años respecto al Sistema de medición de la calidad educativa (SIMCE) del área de Lenguaje y Comunicación, en algunos centros educativos de la IX región que acogen el currículum intercultural bilingüe (ya que poseen un porcentaje de alumnos de la etnia mapuche, cuyas familias aún conservan la lengua ancestral y en muchos casos ésta predomina por sobre el español), el tema central del trabajo para optar al grado de magister, se centrará en conocer cómo desde la gestión curricular en estos centros (se concreta propuesta en uno) se articula e implementa la propuesta curricular para favorecer la construcción de la competencia lectora en el área de Lenguaje y comunicación (que por lo demás tiene una repercusión importante en las demás áreas del currículum) de los alumnos de nivel básico 2 (NB2), tomando en cuenta que las actividades de aprendizaje son pertinentes al contexto escolar, social y cultural de los alumnos. Se explorará en un centro educativo la novena región de Chile, ubicado en la zona rural de Padre las Casas, en que los profesores y directivos (responsables de la gestión curricular) responden a las necesidades emergentes de los alumnos vinculadas con la cultura, contexto y vulnerabilidad como posibles factores que inciden en el bajo puntaje alcanzado por sus alumnos en las evaluaciones SIMCE.

1.1. ANTECEDENTES GENERALES DEL PROBLEMA

La propuesta de investigación se desarrolla en una escuela que se acoge al programa intercultural bilingüe, es una escuela Particular ubicada en el sector de Coyahue, perteneciente a la comuna de Padre las Casas, IX región. En dicho centro educativo, por ejemplo en 4º básico (nivel objeto de nuestro estudio), los resultados de los últimos años en SIMCE Lenguaje y comunicación (según información extraída de la página oficial - www.simce.cl), nos indican (tabla 1), que no se superan los 271 puntos, ponderación

del promedio nacional para colegios particulares subvencionados. Ni tampoco en ninguna de las mediciones los 267 puntos, promedio nacional esperado.

Prueba SIMCE	Puntaje Año 2010	Puntaje Año 2011	Puntaje Año 2012	Puntaje Año 2013
Lenguaje y Comunicación	182	233	246	152

Tabla 1. Resultados SIMCE Lenguaje Escuela “Bellavista” últimos 5 años

Fuente: Elaboración propia (Datos extraídos de Agencia de Calidad de la Educación, MINEDUC).

Estos resultados indican por lo tanto, que el centro educativo en cuestión, se encuentra en la categoría de emergente (ver tabla 2). Dicha clasificación se sustenta con la homologación efectuada por el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación para los efectos de la ley de Subvención escolar preferencial (SEP), donde se establecen las categorías esperables para cada centro educativo.

Tabla 2. Categorización de establecimiento de acuerdo a su desempeño y equivalencia ley SEP

Categorías de Desempeño Ordenación de Establecimientos	Equivalencia a Establecimientos sujetos a la Ley SEP
Alto	Autónomo
Medio	Emergente
Medio-Bajo	
Insuficiente	En Recuperación

Fuente: Ley n.º 20.529

La escuela en estudio además actualmente se encuentra con apoyo SEP ,

En resumen, los bajos resultados evidenciados y las características inherentes del contexto educativo de la escuela objeto de estudio (IVE = 100%; ruralidad; bilingüismo; etnicidad) delimitan nuestra pregunta de investigación, la cual se orienta en conocer los factores que podrían incidir en los resultados obtenidos en las evaluaciones estandarizadas de Lenguaje y Comunicación (lectura) a partir del análisis de la práctica pedagógica y su relación con la gestión curricular del centro educativo, elaborando desde allí una propuesta ajustada de mejora para el fomento de comprensión lectora con

pertinencia cultural y contextual. El programa propuesto consta de actividades planificadas para un año, comenzando en marzo de 2015 con capacitación docente e intervención en aula, llevando a cabo un programa de comprensión lectora contextualizado, el cual termina en diciembre de 2015.

1.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Los resultados obtenidos en la prueba estandarizada SIMCE, indican que la escuela, se sitúa con bajos resultados, y sobre todo en el área de Lenguaje y Comunicación. Ubicándonos en los resultados de 4° básico, (ver tabla 1) en los últimos cuatro años casi no se han evidenciado variaciones positivas. En 2010, se observó un incremento significativo en los puntajes respecto al año 2009, pero el puntaje promedio era significativamente inferior al promedio nacional (MINEDUC, 2011); así, el año 2011 se evidenció una baja significativa respecto a los puntajes del 2010 (MINEDUC, 2012); y, las mediciones realizadas el año 2012 indicaron que no hubo avances significativos, alcanzando los estudiantes un “Nivel de Aprendizaje intermedio” (MINEDUC, 2013). El último resultado obtenido, año 2013, comprueba aún más la necesidad, de una propuesta de mejora, ya que los resultados obtenidos en comprensión lectora corresponden a 152 puntos, evidenciando una tendencia a la baja SIMCE, (Agencia de calidad de la educación, 2014).

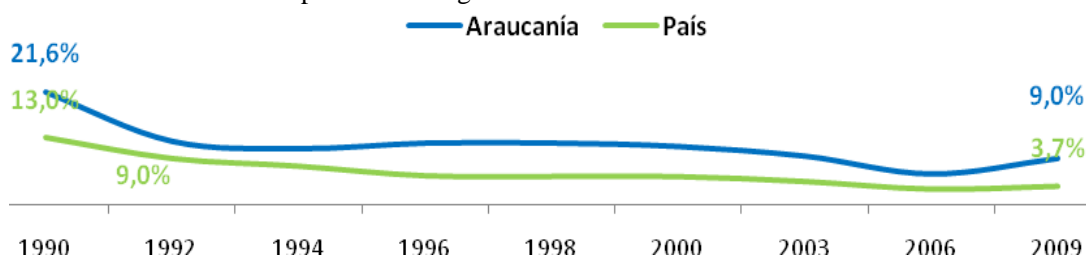
Según información entregada por la misma institución; agencia de calidad 2014, en relación a los rangos de puntaje obtenido y de acuerdo a las categorías de desempeño de los estudiantes, un puntaje inferior a 241 puntos en lectura se ubica en un nivel de aprendizaje insuficiente.

De acuerdo a los estándares establecidos por el MINEDUC los alumnos estarían alcanzando parcialmente los objetivos del Curriculum de Lenguaje y Comunicación, no pudiendo demostrar satisfactoriamente sus conocimientos y habilidades elementales estimadas a desarrollar para el periodo evaluado; reflejándose en la medición 2012, donde sólo un 29,3% alcanzó el “Nivel intermedio de aprendizaje”, y un 31,4% de los estudiantes, se situaron en “Nivel inicial de aprendizaje” (nivel insuficiente para la etapa que cursan). Esta situación se ve agudizada, cuando nos detenemos a observar las

variables que intervienen en los resultados, como el nivel socioeconómico (que a la vez constituya una variable constitutiva del Índice de Vulnerabilidad Escolar¹) y variables subsidiarias a nivel regional como la ruralidad y la etnicidad. En la región de la Araucanía 48.500 estudiantes de los 207.500 totales, pertenecen a la etnia mapuche, aproximadamente un 25% de la matrícula total.

Profundizando en dichas variables, de acuerdo a los datos aportados por el Plan Araucanía (2010), un 50% de los estudiantes de la IX región poseen ascendencia mapuche; además de ser la región con las mayores tasas de pobreza e indigencia del país, lo que se arrastra desde 1990 sin mayores cambios como se observa en el Gráfico 1.

Gráfico 1. Evolución de la pobreza e indigencia en los últimos 10 años.



Fuente: Plan Araucanía

Por otra parte, respecto a la variable etnicidad y su relación la pobreza, el mismo Plan Araucanía a partir de los datos de la encuesta Casen del año 2009, apunta que la región superó en porcentaje de pobreza (27,1%) al promedio país (15,1%); y respecto a la población mapuche de la región, esta supera con creces el porcentaje de pobreza a nivel regional (30%).

El catastro educativo señala que en la Araucanía 16.000 niños/as que cursan entre nivel básico 1° y 2°, presentan un nivel deficiente de lectura (Plan Araucanía, 2010). Del total de establecimientos en la región, 467 escuelas básicas son unidocentes y se ubican en sectores rurales, este número equivale al 28% del total de establecimientos de

¹ La Araucanía ocupa el segundo lugar a nivel nacional, con las tasas más altas de vulnerabilidad escolar promedio, IVE SINA=85,63%.

la región. Además, 470 establecimientos de la región cuentan con una matrícula de estudiantes de origen mapuche superior al 50%.

Es por ello que este estudio, toma como eje de investigación el subsector de Lenguaje y Comunicación, y también desde un planteamiento amplio, el desarrollo de la competencia lingüística de estudiantes que se encuentran escolarizados bajo un currículum intercultural bilingüe. La experiencia de la investigadora como especialista en el área y con una experiencia de ocho años de trabajo directo en el área, ha permitido advertir las debilidades en el desarrollo de la competencia lingüística, sobre todo en su componente comprensión lectora, lo cual ha motivado para desarrollar este trabajo con el objeto de aportar elementos para la mejora de los procesos de gestión curricular con un directo impacto en la construcción de aprendizaje en los alumnos de centros educativos interculturales.

Por otro lado, es de vital importancia la investigación en este tema, debido a la inconsistencia de aplicación de la prueba SIMCE (utilizada a nivel nacional para los establecimientos de enseñanza regular monolingüe) a estudiantes de escuelas interculturales bilingües, y su carencia de contextualización en la región de la Araucanía respecto a la cultura mapuche.

Es así, que tomando en cuenta estos antecedentes y los propios del centro educativo, se plantea el desarrollo de una investigación de corte cualitativo – descriptivo, para develar los factores (a partir de las prácticas pedagógicas y gestión del centro) que pudieran influir en el bajo rendimiento reportado por la prueba estandarizada SIMCE, y que a su vez se conjugan con las variables contextuales presentes como: índice de vulnerabilidad (IVE), porcentaje de estudiantes mapuches y ruralidad.

La propuesta de mejora del presente trabajo, irá enfocado en un plan de fomento de comprensión lectora como apoyo a la gestión curricular del centro, tomando en cuenta las características de este, el contexto y la cultura de los estudiantes en su mayoría de ascendencia mapuche, insertos en un sistema de educación intercultural bilingüe; con el objeto de desarrollar su competencia lectora con la finalidad de repercutir en su rendimiento en las diferentes asignaturas; debido a que como es sabido, la comprensión

lectora es una herramienta vehiculizante para alcanzar el éxito educativo y la participación íntegra como miembro de la sociedad (Solé, 2001).

El desarrollo de la comprensión lectora se enmarca dentro del área pedagógica y estratégica del proyecto educativo, y según el modelo de Gestión Escolar de Calidad de la Fundación Chile, la dimensión curricular se encuentra dentro de gestión de procesos².

La gestión de procesos, aborda el desarrollo sistemático de los procesos institucionales en el ámbito curricular, pedagógico, administrativo y financiero. Como plantea la Fundación Chile (s/f), dicha dimensión curricular-pedagógica, está referida a los procedimientos y mecanismos que aseguran la adecuación y mejoramiento de la oferta curricular, su adecuada programación, implementación, seguimiento y evaluación en el aula, asegurando la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos; incorporando además, elementos de innovación y proyectos desarrollados al servicio de los aprendizajes. En este sentido y de acuerdo a los planteamientos, la propuesta de mejora es pertinente al contexto educativo y se conformaría como un apoyo para la gestión curricular- transversal del centro educativo.

1.3. MARCO REFERENCIAL DE JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO

Según estudios realizados en Chile (Durán y Ramos, 1992) sobre educación para la población indígena, las conclusiones concuerdan en la notable desventaja de esta población frente al resto de los estudiantes, debido a que la educación opera bajo parámetros monoculturales y occidentales, dejando de lado, todas las demás culturas que existen en nuestro país. En este mismo estudio se destaca que es alrededor de 1819, cuando el mapuche es definido como persona chilena, lo que le garantiza su educación al igual que al resto de los chilenos, como lo deja en claro la siguiente cita: *“los mapuches son así objeto de una escolarización forzada, ahora legalmente instituida que*

² <http://www.gestionescolar.cl/gestion-de-calidad/modelo-de-gestion-escolar.html>

se proponía enseñar a leer, escribir, y contar, por supuesto en castellano y con la prohibición factual de hablar la lengua materna” (Durán y Ramos, 1992:134).

Es así como las personas de la etnia mapuche han ido adaptando al sistema educativo impuesto por el gobierno, dejando de lado su lengua y elementos de la cultura ancestral mapuche, puesto que, se ha vuelto algo innecesario, en el desarrollo de la educación de los niños y niñas chilenos, y como destaca Quintriqueo (2010): *“la ausencia de contenidos educativos mapuches en el curriculum escolar afecta negativamente al desarrollo integro de los alumnos de escuelas situadas en comunidades”* (Quintriqueo, 2010:18). El saber, según la cosmovisión mapuche, se asocia a un conocimiento global e integral de la cultura, que traspasa el mero conocimiento, basándose en ejemplos de vida y enseñanzas de los sabios-ancianos de las comunidades mapuches-, *rakizuam*. Es así, como el conocimiento mapuche, está relacionado con un conjunto de saberes representados en la memoria individual y social de la familia y la comunidad.

El motivo por el que es necesario realizar la presente investigación y realizar aportes a la gestión escolar, es brindar luces a los centros que posean un alto índice de estudiantes con ascendencia mapuche y se acogen al currículum bilingüe, favoreciendo la competencia lingüística vehicular del currículo, sin perder de vista el contexto y grupo étnico que los identifica. Desarrollándose académicamente en las mismas condiciones que otros niños y jóvenes, tomando en cuenta la riqueza de lengua ancestral.

Desde 1993, existe una legislación nacional que establece el uso y conservación de los idiomas indígenas y el establecimiento de un sistema educativo que le permita a estos niños y niñas acceder a un conocimiento de la cultura e idioma indígena, proponiendo una educación intercultural bilingüe (EIB) en sectores de mayor densidad indígena, con el objeto de: *“...preparar a los educandos indígenas para desenvolverse en forma adecuada tanto en su sociedad de origen con en la sociedad global”* (Ley Indígena, 1993, Artículo 22). Sin embargo, el esfuerzo ha sido insuficiente, desde el punto de vista de las evaluaciones estandarizadas (SIMCE), que permiten constatar los avances del estudiantado en general y de estas minorías étnicas, en el dominio de la competencia lectora en la lengua nacional. La situación actual, está lejos de la retratada actualmente por el panorama educativo nacional.

Para medir la calidad de la educación en nuestro país, posiblemente sería factible aplicar a los estudiantes que reciben Educación Intercultural Bilingüe (EIB), pruebas pertinentes al currículum intercultural bilingüe, puesto que no existe relación entre el modelo educativo intercultural y la medición estandarizada de habilidades y competencias que consideran sólo el currículum nacional. Al hablar de educación intercultural bilingüe podemos guiarnos por la definición de Cañulef (1998), quien señala que “*se debe entender como interculturalidad al respeto y reconocimiento mutuo de las diferencias, a la aceptación del otro como legítimo otro en la convivencia, al dialogo respetuoso y permanente, la comunicación y la negociación para la búsqueda del bien común*” (Cañulef, 1998:206). Todo lo cual, nos lleva a plantear que la interculturalidad asumida como un proceso social de carácter interactivo, de reconocimiento, respeto, horizontalidad y colaboración entre dos o más culturas, en un espacio determinado.

Es importante destacar que en la Ley General de Educación –LGE-, se plantea explícitamente que un sistema debe propiciar la incorporación de alumnos de diversas condiciones sociales, étnicas, religiosas, económicas, y culturales, reconociendo y valorando al individuo en su especificidad cultural de origen, considerando su lengua, cosmovisión e historia. Por otra parte, se plantea en el artículo 4 de la LGE 2009 que el estado promoverá políticas educacionales que reconozcan y fortalezcan las culturas originarias, realizando las adaptaciones curriculares necesarias en el marco de la interculturalidad. Debiendo adoptarse además, medidas de carácter educativo en todos los sectores de la comunidad nacional, y especialmente en los que estén en contacto más directo con los pueblos interesados, con objeto de eliminar prejuicios que pudieran tener con respecto a esos pueblos.

Lo mencionado anteriormente nos permite percatarnos de las falencias que aun existen en la enseñanza formal de estudiantes mapuches, que aprenden bajo el sistema de educación intercultural bilingüe y nos informa de un sistema educativo que sin duda debe mejorar, para proporcionar mayor seguridad y confianza a los niños y niñas, ya que al analizar resultados, no solo hablamos de números, sino también de personas que pueden ver desmejorada su autoestima.

En este sentido y vinculándolo a la lengua mapuche, esta al ser de carácter oral y por ende no posea textos escritos, tiende a alejar a los estudiantes mapuches de su entorno cultural, como se puede observar en los textos entregados a los estudiantes por el MINEDUC. Además, existe una dicotomía entre quienes enseñan lengua mapuche o los *Kimche* –persona sabia de la comunidad- y los profesores de lengua castellana, puesto que en muchos casos el profesor no conoce la lengua mapuche, por lo que la enseñanza del castellano difiere totalmente con la enseñanza del mapudungun y también con la persona que instruye lengua mapuche. Por consiguiente la enseñanza de ambas lenguas se observa y recepciona como instancias incompatibles. Tal situación produce naturalmente una desorientación en los estudiantes, sobre la finalidad u objetivo para la vida de aprender ambas lenguas y culturas, nos encontramos entonces, según señala Quintriqueo (2010) con una falta de definición epistemológica, en relación a los contenidos, orientaciones, objetivos y conceptos curriculares, en donde se encuentren insertas la identidad étnica, elementos socioculturales y el contexto socio-histórico, para fortalecer y obtener mejores procesos de aprendizaje desde el enfoque educativo intercultural.

Por otro lado, al hablar de deficiencias sustanciales en los niveles de comprensión lectora, según los datos entregados por el MINEDUC (2009), observamos que esta competencia debe ser fortalecida desde la enseñanza pre básica, puesto que sólo la práctica reiterada como destaca Condemarán (2005), constante en el tiempo y con sentido, producirá resultados positivos. Indudablemente que es necesario seleccionar textos entretenidos, interesantes y significativos, con vocabulario y estructuras gramaticales acordes con la comprensión de los alumnos/as. La autora entiende comprensión lectora como la capacidad para extraer sentido de un texto escrito. Agrega, además, que dicha capacidad no depende sólo del lector y de los conocimientos previos que posea, sino que también del texto, en la medida en que es demasiado abstracto, excesivamente largo, abundante en palabras desconocidas o con estructuras gramaticales demasiado complejas, el estudiante pierde concentración y por ende el hilo conductor del texto, y al finalizar la lectura del texto, solo habrá lo comprendido parcialmente. Este hecho no es menor, ya que en la educación formal son los docentes los que, en la mayoría de los casos, eligen los textos que leen los estudiantes.

Es por ello que la propuesta de mejora de esta investigación, se desarrollará en la línea de las técnicas lectoras planteadas por Condemarín (2004) tales como organización de la información a través del registro y recuperación de la información, sobre la base de tomar notas, apuntes, elaborar síntesis, resúmenes, organizadores gráficos, esquemas y el además el conocimiento de palabras nuevas; dichas técnicas implementadas, sobre la base de la lectura de textos contextualizados. El presente estudio que se desarrollará considerando la definición amplia de competencia lectora planteada por PISA, entendida como: la capacidad individual para comprender, utilizar y analizar textos escritos con el fin de lograr sus objetivos personales, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar plenamente en la sociedad (PISA: COMPRENSIÓN LECTORA, 2009)

De esta manera se pretende que los estudiantes alcancen un nivel adecuado de comprensión lectora en lengua castellana, pero al mismo tiempo, mantengan y fortalezcan su acervo cultural.

1.4. OBJETIVO GENERAL

Conocer los factores vinculados a prácticas pedagógicas docentes y gestión del centro que puedan incidir en los bajos puntajes del SIMCE lenguaje y comunicación, proponiendo un programa de fomento para el desarrollo comprensión lectora contextualizada en ámbito intercultural bilingüe.

1.4.1. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Indagar sobre diagnósticos externos e internos en relación a los resultados y aprendizajes en Lenguaje y comunicación de los estudiantes.
2. Develar las estrategias implementadas en NB2 en el subsector de Lenguaje y Comunicación dentro del modelo EIB, que pudieran aportar variables explicativas respecto de los bajos resultados obtenidos en el SIMCE.
3. Diseñar un plan de mejora en el área de gestión curricular, específicamente en NB2 en el subsector de Lenguaje y Comunicación (lectura y escritura) que incorpore elementos propios de la cultura mapuche, tendiendo con ello a incluir

elementos contextualizados (de dicha cultura) que permita a los estudiantes fortalecer su identidad cultural y lograr mayores aprendizajes.

CAPITULO II

MARCO TEORICO

En el presente marco teórico, nos hemos propuesto exponer primeramente los cambios que han ocasionado las reformas educativas en nuestro país y las bases del Curriculum chileno, analizaremos los modelos psicológicos que han influenciado nuestros procesos educativos, también observaremos cómo dicho proceso se ha ido articulando con la enseñanza y aprendizaje de la lectura, para lo cual conoceremos algunos modelos de iniciación a la lectura. Además se revisaremos la estructuración y direccionamiento del sector de Lenguaje y Comunicación, considerándose su actual reorientación hacia el logro de habilidades de pensamiento de orden superior y la elevación de estándares. Asimismo, creemos preciso mostrar y analizar los cambios que ha tenido la educación chilena, y también respecto de la educación intercultural, puesto que hace un par de décadas no encontrábamos atisbos de interculturalidad en el Curriculum, que a la fecha observamos plasmados en la política pública intercultural chilena. Por lo demás se visualiza cómo la gestión curricular juega un papel fundamental entre la articulación de los principios ministeriales y los intereses de los propios centros educativos con dichas características.

Finalmente, revisaremos las metodologías que desde la comunidad científica se han establecido como favorecedoras para trabajar dicha disciplina, tomando en cuenta, respetando, valorando y dando respuesta a la diversidad con el objetivo de alcanzar aprendizajes significativos a través de la comprensión lectora, proceso donde juega un papel fundamental el lector, el texto y el contexto.

Así, el marco de referencia de la siguiente investigación abordará los siguientes ejes principales: 1) Reformas Educativas en Chile y bases Curriculares, 2) Influencia de los paradigmas de la Psicología de la Educación; 3) Currículum; Lenguaje y

Comunicación, 4) Modelos de iniciación a la lectura, 5) Metodologías y /o modelos de lectura exitosos y 6) Educación Intercultural Bilingüe en Chile.

2.1. EDUCACIÓN EN CHILE Y BASES CURRICULARES

Al hablar del constructo educación, inmediatamente asociamos tres ámbitos a los que éste alcanza: social, cognitivo y afectivo. Sin duda la educación tiene directa incidencia en el desarrollo de estas áreas, en estudiantes instruidos bajo un sistema de enseñanza – aprendizaje, el que a su vez está cimentado en diferentes corrientes filosóficas, sociales y psicológicas, que naturalmente también atienden a la exigencia de una sociedad globalizada y de mayor conocimiento.

Son estas fuentes las que finalmente darán origen al curriculum actual, que se desprende de la Reforma Educativa en curso, que entre sus grandes ámbitos considera los planes de mejoramiento de la calidad y equidad de la educación en los niveles de educación parvularia, básica y media; y para fiscalizar u orientar estos lineamientos, se ha implementado actualmente la superintendencia y agencia de calidad, de las cuales hablaremos más adelante. Otro aspecto importante es la renovación curricular, mediante la definición de un marco curricular, objetivos fundamentales, verticales y transversales, como también la entrega de contenidos mínimos, para cada curso, su temporalidad, planes y programas, fortalecimiento de la profesión docente y por último la extensión de la jornada, lo cual implica un aumento de horas de trabajo para el profesor y mayor permanencia del estudiante en la escuela.

2.2. BREVE RECUENTO HISTÓRICO DE LA EDUCACIÓN EN CHILE

Antes de hablar en detalle de los ámbitos que nos interesa desarrollar en este estudio, es necesario remontarnos a la historia de la educación en Chile, partiendo desde la época de la colonia en donde encontramos las primeras escuelas a cargo de la iglesia católica, jesuitas y franciscanos mayoritariamente o de los cabildos. Un hito relevante ocurre a fines del siglo XVIII y principios del siglo XIX, la educación chilena comienza un proceso de mayor desarrollo, marcado por la fundación de la Universidad de San Felipe, la primer Universidad de Chile, denominada hoy Universidad de Chile en 1842 (Núñez, 1997).

Ideas extranjeras y la necesidad de independencia por parte de las colonias españolas en Chile, generan la Constitución Política del Estado en el año 1833, bajo el gobierno de Joaquín Prieto Vial (1831-1841); ésta rigió por casi cien años, hasta 1925. En ella se reconocía la libertad de enseñanza y se le asigna al estado una fuerte responsabilidad en el desarrollo y resguardo de la educación nacional. Por estos años existía una fuerte influencia cultural y pedagógica alemana, según cuenta Núñez (1997), catedráticos de la misma nacionalidad llegaron para hacerse cargo de las escuelas normales y reformar la educación primaria, cuando en 1889 fundaron el instituto pedagógico. Se observaba en ese entonces una fuerte influencia de corrientes conductistas (Egaña, 2000), basadas en métodos pedagógicos y postulados del teórico alemán Herbart, que fueron implementados en la escuelas normales de la época.

Núñez (1997) señala que en 1860 durante el gobierno de Manuel Montt, se aprueba la Ley Orgánica de Instrucción Primaria, se constituye un sistema público de enseñanza primaria y se establece un plano regulador para la educación privada. La educación pasa a ser un derecho constitucional y debe llegar a todos los sectores de la sociedad. Dichas escuelas estarían organizadas en elementales y superiores, en las primeras asistirían también niñas, y las asignaturas contenidas dentro de este plan de enseñanza contemplaría: aprender a leer, escribir y aritmética. A la vez, para las escuelas superiores, se enseñaba: gramática castellana, aritmética, geografía, historia de Chile, dibujo lineal, la constitución política del estado, y a las mujeres se las excluirá de estas dos últimas, para instruir las en economía doméstica, bordado, costura, entre otras (Insunza, J. 2009).

A principios del siglo XIX, nombres como el de Juan Egaña, Manuel Salas y Camilo Henríquez, destacaban por sus propuestas educativas, proponían un sistema educacional moderno, ideas exportadas desde la Francia Post-revolucionaria, en que se diera énfasis a las ciencias físicas, matemáticas, castellano y los cuales posteriormente dieron origen al Instituto Nacional.

En 1920, se dicta una ley de Educación Primaria que estableció la obligatoriedad de esta, aunque solamente por cuatro años, antes que los niños y niñas cumplan los trece años, fomentándose el crecimiento de la educación y permitiendo avanzar en alfabetización. Se amplía el Curriculum, a las asignaturas antes mencionadas se agregan

ejercicios gimnásticos y militares, doctrina y moral cristiana, higiene, cálculo, entre otros. El sistema educacional se organizó así en tres grados, de dos años cada uno y un cuarto de vocación.

Durante la presidencia de Arturo Alessandri Palma, se redacta la Constitución de 1925, que separó la iglesia del estado, manteniendo el principio de libertad de enseñanza y declarando que la educación era “atención preferente del estado” (Núñez, 1997, p. 2). A finales de esa década, se reorganiza el sistema educacional público y se crea el actual Ministerio de Educación, lo que permitió organizar ámbitos administrativos y pedagógicos del mismo. A la vez las ideas occidentales continúan causando revuelo e influenciando la educación chilena, es así como la educación y los teóricos de la época, comenzaron a dar prioridad al estudiante en el desarrollo del conocimiento, para que en 1929 aumente la obligatoriedad de enseñanza primaria a seis años.

En 1965, bajo el gobierno de Eduardo Frey Montalva se lleva a cabo una reforma constitucional, la que en el ámbito educativo promueve la creación de nuevos planes y programas de estudios, considerando en ellos métodos más activos de aprendizaje y la extensión de la obligatoriedad de la educación a ocho años, estableciéndose entonces la enseñanza básica de primero a octavo básico. Entre los principios básicos que mueven esta reforma encontramos la diversificación del sistema escolar, mayor cobertura, mejora en la calidad de la educación y reorganización de la administración. Los cambios en estas leyes y que a su vez implican un cambio curricular en progreso, se condice con los postulados de Freire (1973), quien señala que la educación no es neutral y cada modelo o estrategia responde a unas orientaciones políticas subyacentes, y el objetivo principal de la educación ha sido la creación de estados nacionales donde el poder y prestigio reside en occidente.

En este periodo, desde el año 1965 al año 1972, la educación básica tendrá un ajuste significativo, siendo muy similar al día de hoy. Se desarrollará un ciclo de educación general común, obligatoria, gratuita y tendrá una duración de ocho años, divididos en dos ciclos y ocho grados, en niños de 6 a 13 años idealmente. La Enseñanza General Básica

En este periodo, desde el año 1965 al año 1972, la educación básica tendrá un ajuste significativo, siendo muy similar al día de hoy. Se desarrollará un ciclo de educación general común, obligatoria, gratuita y tendrá una duración de ocho años, divididos en dos ciclos y ocho grados, en niños de 6 a 13 años idealmente. La Enseñanza General Básica E.G.B, se divide en primer ciclo, que contempla; 1º, 2º, 3º y 4º año o grado de escolarización y segundo ciclo que equivale a 5º, 6º, de escolarización. En que los grados 7º - 8º corresponden a 1º de humanidades y 2º de humanidades, lo que hoy conocemos como 1º- 2º medio serían 3º - 4º de humanidades, y 3º - 4º corresponderían a 5º -6º de humanidades respectivamente.³

En 1973, se produce el golpe militar en nuestro país, bajo el gobierno de Salvador Allende y toma el poder el general Augusto Pinochet, lo que provocó una interrupción del proyecto constitucional republicano, democrático, iniciado en 1810, lo cual se ve reflejado en los grandes cambios vividos por la educación en ese entonces. Como señalan Valenzuela, Labarrera y Rodríguez (2008) se produce un estancamiento de las reformas y proyectos que se venían desarrollando continuamente en gobiernos anteriores, lo que se hace efectivo con el bajo nivel de inversión en el área “la cual pasó de un 7,5% a un 2,6% del producto interno bruto” (Valenzuela, Labarrera y Rodríguez, 2008; 132). Además un hito importante es la redefinición del curriculum nacional, se eliminan materias con ideologías contrarias al régimen militar, como debate, la participación y el pluralismo, se dejan fuera de la escuela la búsqueda de conocimientos, se estableció un sistema que privilegiaba la acumulación de contenidos, generando con ello un empobrecimiento progresivo de la experiencia educativa dentro del aula. (Valenzuela, Labarrera y Rodríguez, 2008)

En los años 80, aún bajo el gobierno de Militar, la educación en manos de Estado pasa a ser municipal, se promueve y prolifera la educación particular y/o privada, avalada por el principio de libertad de enseñanza. Según Santa Cruz Grau (2008), el Estado toma un rol subsidiario, subvencionando escuelas particulares, para así alcanzar a sectores más vulnerables de la población. Se produce entonces, una división que clasifica a los establecimientos en tres tipos: educacionales municipales (financiadas por el estado, pero de propiedad y administración de los municipios);

³ <http://www.calc.cl/historia>

subvencionados (financiados por el estado, pero de propiedad de particulares); y los particulares pagados (financiado por los padres y apoderados) (Martinic, 2010).

Además, se crea y se implementa el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE), que consiste en una prueba estandarizada de selección múltiple, la cual se aplica actualmente en según básico, cuarto básico, sexto básico, octavo básico y segundo medio, midiendo principalmente niveles de comprensión lectora y contenidos curriculares, del área de lenguaje y comunicación, es aplicada en todas las regiones del país. A la fecha la evaluación SIMCE se aplica también en las asignaturas de matemática, ciencias naturales, en enseñanza básica y se evalúa Inglés en enseñanza media.

Al finalizar el gobierno militar se decreta la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE; Ley N° 18.926, 1990), cuyo objetivo principal fue fijar los requisitos mínimos que debían cumplirse tanto en enseñanza básica como en enseñanza media. Para educación básica propone que su objetivo general sea lograr que los educandos al egresar, sean capaces de:

- a) Comprender la realidad en su dimensión personal, social, natural y trascendente, para desarrollar sus potencialidades físicas, afectivas e intelectuales de acuerdo a su edad;
- b) Pensar en forma creativa, original, reflexiva, rigurosa, crítica, y tener espíritu de iniciativa individual, de acuerdo a sus posibilidades;
- c) Desempeñarse en su vida de manera responsable, mediante una adecuada formación espiritual, moral y cívica de acuerdo a los valores propios de nuestra cultura;
- d) Participar en la vida de la comunidad consciente de sus deberes y derechos, y prepararse para ser ciudadanos;
- y, e) Proseguir estudios de nivel medio, de acuerdo con sus aptitudes y expectativas.

Para enseñanza media, como objetivos generales se propone que los educandos al egresar, sean capaces de:

- a) Desarrollar sus capacidades intelectuales, afectivas y físicas basadas en valores espirituales, éticos y cívicos que le permitan dar una dirección responsable a su vida, tanto en el orden espiritual como material y que le faculten para participar permanentemente en su propia educación;
- b) Desarrollar su capacidad de pensar libre y reflexivamente y juzgar decidir y emprender actividades por sí mismo;
- e) Comprender el mundo en que vive y lograr su integración en él;

- d) Conocer y apreciar nuestro legado histórico-cultural y conocer la realidad nacional e internacional;
- e) Proseguir estudios o desarrollar actividades de acuerdo con sus aptitudes y expectativas.

También corresponderá a la LOCE regular el deber del Estado de velar por su cumplimiento y normar el proceso de reconocimiento oficial de los establecimientos educacionales de todo nivel, queda de manifiesto el rol subsidiario del Estado, como se puede leer el artículo segundo de esta ley:

“La educación es un derecho de todas las personas. Corresponde perfectamente a los padres de familia el derecho y el deber de educar a sus hijos; al Estado, el deber de otorgar especial protección al ejercicio de este derecho; y, en general, a la comunidad el deber de contribuir al desarrollo y perfeccionamiento de la educación” (MINEDUC, 1990; p. 1).

Es así como con el retorno de democracia, la reforma educativa de los años 90 acuña ideas de transformación en las diferentes dimensiones y se abren oportunidades educativas para la población, un resultado de ello son los planes focalizados como el P 900⁴. Se revisan y orientan las formas de enseñar y aprender, se evalúa la gestión de los servicios educativos, se realizan modificaciones al currículum de educación básica y media, que de acuerdo a los postulados de Donoso (2004) se basan en el enfoque constructivista, emulando a la reforma española. Se implementa además, el refuerzo de la profesión docente, que incluyó un aumento sistemático de los sueldos, incentivos, pasantías al exterior, perfeccionamiento fundamental, cambios en la formación de pregrado y premios de excelencia.

En cuanto al marco curricular conductista impuesto por el gobierno militar, este es transformado, y la reforma propuso cuatro dimensiones de cambio, similar al currículum concéntrico del siglo XIX: en primer lugar *las relaciones de control*, en segundo *las características de estructura*; tercero: *la organización en espacios curriculares determinados dentro de tal estructura*; y, cuarto, *cambios de orientación y contenidos en las diferentes asignaturas* (Cox, 2001). Además, se establece la Jornada

⁴ Este programa se centró en el apoyo focalizado a 900 escuelas vulnerables con prioritaria necesidad de mejorar sus resultados escolares.

Escolar Completa⁵ (JEC) (Elacqua, 2010). Luego en el año 2003, se aumenta la obligatoriedad de la educación a 12 años; de primero básico a cuarto medio, lo que aumentaría en el 2008, con Michelle Bachelet a la presidencia, ya que se incorpora la subvención educacional universal para el nivel de kínder.

Sin embargo, el cambio más significativo se produciría a raíz de las demandas educativas formuladas por estudiantes secundarios, que movilizaron a aproximadamente el 80% del alumnado de liceos y colegios de Chile, según estudios realizados por el MINEDUC (Martinic y Elacqua, 2010), las peticiones que incluían la derogación de la JEC y de la LOCE, como también el traspaso de los colegios de las municipalidades al gobierno central; todo ello en búsqueda de una educación de mejor calidad, más equitativa y que permitiera a los estudiantes en el futuro, tener movilidad social (Contreras y Elacqua, 2005).

Como resultado se promulga la ley de subvención escolar preferencial SEP y se deroga la LOCE, siendo reemplazada por la Ley General de Educación (LGE) (MINEDUC, 2009), que entre sus páginas destaca equilibrar el principio de libertad de enseñanza y derecho a una educación de calidad. Además la LGE contempla el cambio a una educación básica de 6 años y la educación media también de 6 años, con una renovada estructura curricular, el cambio se hará efectivo a contar del año 2017. También se reemplaza el Consejo Superior de Educación por el Consejo Nacional de Educación. Adicionalmente, la Ley de Aseguramiento de la Calidad de la Educación de 2011, separa funciones del ministerio en tres organismos, para lo cual crea dos nuevas instituciones reguladoras, la Superintendencia de Educación y la Agencia de Calidad de la Educación, las que entraron en operación en el segundo semestre del 2012.

La Agencia de Calidad tiene como función, evaluar el logro de los aprendizajes de los estudiantes a partir de los resultados en cuanto al cumplimiento de estándares, también debe ordenar los establecimientos según los resultados de aprendizaje y otros indicadores de calidad educativa, además debe realizar evaluaciones de desempeño a los establecimientos educacionales, directores y sostenedores y finalmente debe mantener

⁵ Se aumentó el horario escolar desde las 08:00 hasta las 16:30 horas, reemplazando a la anterior jornada escolar que daba inicio a las 08:00 y terminaba a las 13:30 horas.

informada a la comunidad. Por otra parte la Superintendencia de Educación que tiene cuatro atribuciones principales que son: fiscalizar y sancionar el cumplimiento de la normativa, fiscalizar los recursos y auditar rendición de cuentas, investigar, resolver denuncias y hacer de mediador con los reclamos y entregar información de interés a la comunidad escolar (MINEDUC, 2012) y en febrero del mismo año, entró en vigencia la Ley 20.501 de Calidad y Equidad que establece incentivo económico, consistente en un bono de retiro de hasta \$20.000.000 a aquellos docentes que estén en edad de jubilar al 31 de diciembre de 2012. Por otra parte esta Ley promueve el fortalecimiento del rol de los directores y equipos directivo con el fin de mejorar los resultados en sus estudiantes, para ello propone un nuevo proceso de selección similar a la alta dirección pública, pudiendo participar en concurso cualquier profesional con tres años de experiencia en el rubro. También se entregaran mayores herramientas, para un mejor desempeño directivo y mayores atribuciones, finalmente se propone un aumento en las remuneraciones, coherente con la responsabilidad y el liderazgo que deben ejercer en su cargo (MINEDUC, 2011). Además, entra en vigencia la Agencia de Calidad y la Superintendencia de Educación, organismos que hoy regulan y fijan normas de calidad remitiéndose a cánones estandarizados de medición; lo mencionado se lleva a cabo, para fiscalizar y ordenar aspectos relativos a las áreas pedagógico- curricular y administrativas; subvención entre otros.

Podemos observar que la Educación en Chile ha sufrido una serie de cambios en la manera de articular y entender el currículum, la organización educativa y los roles que asumen los agentes dentro del establecimiento. Dichos cambios poseen una influencia tanto de las necesidades emergentes de nuestra sociedad en desarrollo, el contexto, pero fuertemente configurado por los paradigmas de la psicología de la educación.

2.3. Influencia de los Paradigmas de la Psicología de la Educación

En este sentido, una definición aclaradora sobre paradigma es la entregada por Kuhn (1962), quien lo entiende como “un esquema de interpretación básico, que comprende supuestos teóricos generales y técnicas que adopta una comunidad concreta de científicos” (Kuhn, 1962, p. 34). Entendemos que estos son adoptados y transformados en un modelo de acción para la enseñanza y el aprendizaje en nuestro país, orientando

por tanto, la teoría, la acción y la investigación en el aula, influyendo en la reflexión de los profesionales de la educación y en sus modelos de acción.

Existe una directa relación entre los paradigmas y las transformaciones sociales que han construido nuestra historia educativa, y por ende en el desarrollo y cambio en las formas de aprender y de enseñar. En el año 1948, en una convención de psicología, el norteamericano Benjamín Bloom, propuso un modelo de clasificación, para los niveles de aprendizaje de los estudiantes, dicho ordenamiento sería formulado para colaborar con la educación, para facilitar la tarea de profesores, examinadores y aprendices, este paradigma tiene vigencia hasta hoy y sin duda posee similitudes con el cognitivism, ya que el estudiante debe adquirir conocimiento para luego aplicarlo. Este modelo consistente en una taxonomía de dominios del aprendizaje y conocida hasta hoy como “taxonomía de Bloom” clasifica los objetivos del proceso de aprendizaje, es decir realiza un ordenamiento de los procesos mentales superiores de manera gradual, tienen un orden jerárquico, que va desde lo más sencillo a lo más complejo, hasta llegar a la evaluación. Esto se traduce en que cada vez que el estudiante dedica tiempo al aprendizaje habrá adquirido habilidades y conocimientos que podrá aplicar en diferentes instancias. Se pueden observar tres dominios ejes en la propuesta de Bloom; el cognitivo, afectivo el psicomotor.⁶

Otros autores definen paradigma como una imagen básica del objeto de una ciencia, sirve para definir lo que debe estudiarse, las preguntas que son necesarias de responder, y que reglas es preciso seguir para ello, señalan además que el paradigma es la unidad más general de consenso y en ocasiones sirve para diferenciar una comunidad científica de otra (Damian: 1997, Martinez).

La Educación es una ciencia y como tal, construye sus propios paradigmas, es por ello que en dicha ciencia encontramos un *Macromodelo* teórico que afecta a la teoría y a la práctica. Nuestro país ha vivido un proceso de reflexión interna en relación a las características sociales, culturales y educativas, que le ha permitido implementar un modelo o macromodelo. Es así como se evidencian a lo largo del tiempo, importantes contradicciones en las formas de hacer y de pensar según afirman Román y Diez (1999),

⁶ <http://mafrita.wordpress.com/>

derivadas de la teoría científica en unos casos y en otros de la práctica mecánica en el aula, encontrando que aún conviven en nuestro modelo educativo importantes elementos conductuales. Y en la práctica escolar aparece un cierto caos derivado de formas de acción cognitivas o conductuales o quizás mezcla de ambas. Dicho Macromodelo lo podemos dividir en 3 tipos, modelos o paradigmas. Los que definiremos a continuación, tomando como base el estudio desarrollado por el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey ⁷(2000).

Cabe señalar que en base a estos paradigmas que definiremos a continuación se ha sustentado el sistema educativo actual; no sólo en Chile, sino que también en toda Latinoamérica. Definirlos, nos permitirá sentar las bases del modelo sobre el cual queremos realizar esta investigación. Estos tres paradigmas son: conductista, cognitivo y constructivista.

A. Paradigma Conductista

El conductismo surge en Europa, como una teoría psicológica y posteriormente se adapta a la educación, años después este modelo es adoptado por la educación latinoamericana y naturalmente se instala también en nuestro país. Desde principios del siglo XX, impulsada desde Francia por la corriente de la Ilustración, empieza a surgir el conductismo, en las escuelas de Chile.

Desde una perspectiva conductista el aprendizaje es definido como un cambio observable en el comportamiento, los procesos internos; procesos mentales superiores, son considerados irrelevantes, como asevera Román (2004), para el estudio del aprendizaje humano ya que estos no pueden ser medibles ni observables de manera directa.

El estudio del aprendizaje debe enfocarse, entonces, en fenómenos observables y medibles. Sus fundamentos nos hablan de un aprendizaje producto de una relación estímulo - respuesta. Los procesos internos tales como el pensamiento y la motivación, no pueden ser observados ni medidos directamente por lo que no son relevantes a la investigación científica del aprendizaje. En esa línea el núcleo del proceso educativo es el docente, quien tenía el deber de entregar su conocimiento a los estudiantes, “quienes

⁷ http://www.cca.org.mx/dds/cursos/competencias-tec/modulo_1/actividades1/sol_otexto_1.htm

eran considerados como recipientes vacíos, que absorbían los conocimientos expuestos en clase”. (Aragón - Jiménez; 2009)

En este sentido se entiende el logro de aprendizaje únicamente cuando se observa un cambio en el comportamiento. Si no hay cambio observable no hay aprendizaje.

El mayor aporte del conductismo, han sido sus estudios científicos sobre comportamiento humano y el modelamiento de sus conductas, nos muestra como el uso de refuerzos puede fortalecer conductas apropiadas. Las calificaciones, premios y castigos han sido estudiados y avalados por esta teoría, destacó en este estudio Thorndike en 1940, según señala Vargas (2007).

La visión del alumno según el modelo conductista, establece una relación más bien distante y vertical entre el profesor y alumno. El estudiante, debe recibir cierto adiestramiento, para que logre el aprendizaje de conductas académicas propuestas deseables. El profesor debe programar adecuadamente la situación instruccional, los métodos, los contenidos y los mecanismos de control de estímulos para enseñar, de esta manera lograra los resultados que desea, según los estudios realizados por Thorndike acerca de la teoría de Pablov, sobre el condicionamiento humano, muestra que las manipulaciones ambientales podrían producir respuestas condicionadas por completo “es decir, a partir de las respuestas, surgen expresiones adaptadas en las situaciones de estímulos” (Segura, 2004).

Paradigma cognitivo

De acuerdo a lo investigado podemos decir que los estudios del enfoque cognitivo surgen a comienzos de los años sesenta y se presentan como la teoría que ha de sustituir a las perspectivas conductistas que había dirigido hasta entonces la psicología.

Sus planteamientos fueron contribución de diferentes investigadores y teóricos, que finalmente fortalecieron la conformación de este paradigma, tales como: Piaget y la psicología genética, Ausubel y el aprendizaje significativo, la teoría de la Gestalt.

Jean Piaget psicólogo que realizó grandes aportes a la psicología, planteó en la Teoría Completa del Desarrollo Cognoscitivo, los atributos que según él representan la inteligencia: la organización, etapas de conocimientos que llevan a diversas conductas en cada situación; la adaptación, que se relaciona con la adquisición de nueva información y el acto de acomodarse a esta nueva información.

Coll y Martí (2001) señalan que Piaget concebía el conocimiento como resultado de una interacción entre sujeto y objeto, un proceso que permitiría cambios y una evolución en la adquisición del conocimiento, dedicándose a estudiar este proceso de cambio desde un estadio de menor conocimiento a uno de mayor conocimiento. Los mismos autores señalan que para alcanzar el desarrollo cognitivo, Piaget propone tres factores: la maduración, la experiencia con los objetos y la experiencia con las personas, además de un cuarto factor que iría en beneficio de la direccionalidad y carácter integrador del desarrollo mental, la equilibración.

Piaget señala entonces que cuando el individuo actúa sobre el objeto, intenta realizar una interpretación del mismo, produciéndose entonces un desequilibrio, el individuo entonces recurre a compensaciones y respuestas en sus esquemas cognitivos previos transformado ésta en una re-equilibración, se producirá luego una evolución del conocimiento. (Valdebenito, 2012)

Según Woolfolk (2006) la teoría cognitiva, proporciona grandes aportes al estudio de los procesos de enseñanza y aprendizaje, como la contribución al conocimiento preciso de algunas capacidades esenciales para el aprendizaje, tales como: la atención, la memoria y el razonamiento.

Muestra una nueva visión del ser humano, al considerarlo como un organismo que realiza una actividad basada fundamentalmente en el procesamiento de la información, muy diferente a la visión reactiva que hasta entonces había defendido y divulgado el conductismo. Así “la adquisición del conocimiento se describe como una actividad mental que implica una codificación interna y una estructuración por parte del estudiante. El estudiante es visto como un participante muy activo del proceso de aprendizaje” (Jonassen, 1991).

El cognitivismo según Shuell, (1986) reconoce la importancia de cómo las personas organizan, filtran, codifican, categorizan, evalúan la información y la forma en que estas herramientas, estructuras o esquemas mentales son empleadas para acceder e interpretar la realidad. Considera que cada individuo tendrá diferentes representaciones del mundo, las que dependerán de sus propios esquemas y de su interacción con la realidad, e irán cambiando y serán cada vez más sofisticadas.

En conclusión, podemos decir que, la teoría cognitiva determina que: "aprender" constituye la síntesis de la forma y contenido recibido por las percepciones, las cuales actúan en forma relativa y personal en cada individuo, y que a su vez se encuentran

influidas por sus antecedentes, actitudes y motivaciones individuales. El aprendizaje a través de una visión cognitivista, es mucho más que un simple cambio observable en el comportamiento, es más bien una actitud resolutiva frente a diferentes situaciones cotidianas.

A. Paradigma constructivista

El constructivismo es una posición compartida por diferentes tendencias de la investigación psicológica y educativa. Entre ellas se encuentran las teorías de Piaget (1952), Vygotsky (1978), Ausubel (1963), Bruner (1960).

El constructivismo es en primer lugar una epistemología, es decir, una teoría que intenta explicar cuál es la naturaleza del conocimiento humano. Para elaborar una definición debemos tener claro que el constructivismo no es acumulación de información, según Coll (1996) estamos aprendiendo cuando somos capaces de elaborar una representación personal sobre un objeto de la realidad o contenido que estamos estudiando, el mismo autor sostiene que el aprendizaje es esencialmente activo, puesto que nos acercamos a un contenido desde nuestros intereses, experiencias y conocimientos que ya poseemos al respecto; es decir que conocimiento previo da nacimiento a conocimiento nuevo.

Una persona que aprende algo nuevo, lo incorpora a sus experiencias previas y a sus propias estructuras mentales. Cada nueva información es asimilada y depositada en una red de conocimientos y experiencias que existen previamente en el sujeto, como resultado podemos decir que el aprendizaje no es ni pasivo, ni objetivo, por el contrario es un proceso subjetivo que cada persona va modificando constantemente a la luz de sus experiencias (Abbott, 1999).

Como señalan Grennon y Brooks (1999) el constructivismo tiene como misión ayudar a los aprendices a internalizar, reacomodar y también transformar la información nueva. Tal transformación se genera a través de la creación de nuevos aprendizajes y esto resulta del surgimiento de nuevas estructuras cognitivas, que permitirán al estudiante enfrentarse y resolver situaciones iguales o similares en su diario vivir, cuando se da este proceso hablamos de aprendizaje significativo.

En cuanto a los roles del alumno y del profesor en el proceso de aprendizaje constructivo, el profesor cede su protagonismo al alumno, quien asume el papel fundamental en su propio proceso de formación. Es el alumno quien se convierte en el

responsable de su propio aprendizaje, mediante su participación y la colaboración con sus compañeros. Es el propio alumno quien, a través de un mediador, habrá de lograr la transferencia de lo teórico hacia ámbitos prácticos, situados en contextos reales. Es éste el nuevo papel del alumno, un rol imprescindible para su propia formación, un protagonismo que es imposible ceder y que le habrá de proporcionar una infinidad de herramientas significativas que habrán de ponerse a prueba en el devenir de su propio y personal futuro.

El motor de esta actividad es el conflicto cognitivo. Una misteriosa fuerza, llamada deseo de saber, nos irrita y nos empuja a encontrar explicaciones al mundo que nos rodea. Esto es, en toda actividad constructivista debe existir una circunstancia que haga tambalear las estructuras previas de conocimiento y obligue a un reacomodo del viejo conocimiento para asimilar el nuevo. Así, el individuo aprende a cambiar su conocimiento y creencias del mundo, para ajustar las nuevas realidades descubiertas y construir su conocimiento.

Típicamente, en situaciones de aprendizaje académico, se trata de que exista aprendizaje por descubrimiento, experimentación y manipulación de realidades concretas, pensamiento crítico, diálogo y cuestionamiento continuo. Detrás de todas estas actividades descansa la suposición de que todo individuo, de alguna manera, será capaz de construir su conocimiento a través de tales actividades.

Podemos concluir que en el actual modelo educativo tiene como enfoque el paradigma, cognitivo - constructivista, puesto que es el enfoque que se propone en la reforma de 1990, aunque con grandes atisbos del conductismo en las prácticas pedagógicas, difíciles de erradicar dada la fuerte contradicción existente entre la educación centrada en el desarrollo de habilidades y competencias, y en el rol que debe cumplir el docente para generar un aprendizaje significativo en los estudiantes, versus la entrega de contenidos en un tiempo determinado y periódica aplicación de la mediciones estandarizadas por parte del MINEDUC, para medir logros de aprendizaje. Es así como nos encontramos con establecimientos que se autodenominan

academicistas y que obtienen los resultados más altos en las pruebas estandarizadas SIMCE y PSU⁸, gracias a prácticas centradas principalmente en el condicionamiento.

La reflexión finalmente consiste en romper con la tradición del profesor y clase expositiva, pero sin caer en el activismo que pudiera causar confusión en los estudiantes, sino que, introducir algún elemento nuevo y de acuerdo a las necesidades del contexto que sea capaz de generar una interacción distinta entre los que actúan en la sala de clases. Schiefelbein (1995) sugiere módulos de autoaprendizaje y en que el docente cumple el rol de guía y activa el conocimiento con preguntas estimulantes, que generan un aprendizaje significativo en los estudiantes.

2.1.4 Currículum: Lenguaje y Comunicación.

A principios del siglo XX, existía preocupación de parte del Estado por desarrollar escuelas de educación primaria, las que tenían como finalidad enseñar a leer y a escribir a los estudiantes, lo que era primordial para el gobierno de la época, ya que tasa de analfabetismo en esos años era bastante elevada. Según Nuñez (1997) esta alcanzaba a un 60% de la población en 1907, cifra que descendió a un 19,8% en 1952 a raíz de las medidas implementadas.

Es así como para dar solución a la problemática del analfabetismo y otros problemas atingentes de la época, a fines de los años 20, se crea el Ministerio de Educación, organismo que reorganiza el sistema educacional público, estableciendo una minuciosa regulación de los aspectos administrativos y pedagógicos del mismo. A esta organización de contenidos y objetivos que reúne experiencias formativas e instructivas dentro de la escuela, y que debe ser socializada, en determinado tiempo se le denomina Currículum. Para mayor claridad nos guiaremos por la definición de Sacristán (2007) quien señala además al currículum como proyecto o plan educativo, “como la expresión formal y material de ese proyecto que se debe presentar bajo un formato de contenidos, orientaciones, secuencias para abordarlo, etc.” (Sacristán, 2007; p.15). Entendiendo de esta manera, en el presente trabajo, el currículum podemos entonces analizar el

⁸ <http://rinace.net/riee/numeros/vol1-num1/art5.pdf>:

desarrollo de la asignatura de Lenguaje y Comunicación a través de la historia de la educación en nuestro país.

Como señalábamos en la introducción de este apartado, los primeros lineamientos de la asignatura estaban dirigidos al desarrollo de la lectura y la escritura, posteriormente en el año 1965 se continúa con la tarea de la alfabetización y ampliación de la cobertura, lo cual traduce en una jornada semanal de estudios de 30 horas. A su vez se implementan planes, programas y contenidos; la organización curricular se estructura con las asignaturas de aritmética, gramática castellana, geografía, historia de Chile, dibujo lineal; la constitución política del estado y a las mujeres se las excluirá de estas dos últimas, para instruir las en economía doméstica, bordado, costura, entre otras; Nuñez (1997) señala este programa tenía un enfoque cognoscitivista basado en las ideas de Piaget y proponía la selección de métodos activos de aprendizaje.

Al hablar de implementación de planes y programas con contenidos mínimos, nos referimos a un ordenamiento de los contenidos que el estudiante deberá adquirir en cada uno de los años de educación formal, desde la enseñanza preescolar hasta la enseñanza media y que como hace mención (Cox, 2003), dichos programas se organizan secuencialmente y se van ampliando de manera gradual en el tiempo y de acuerdo al progreso de los estudiantes en el sistema escolar⁹.

Como mencionamos, la reforma educacional actual está regida por las exigencias de la sociedad, por cambios sociales y políticos nacionales e internacionales, la globalización ha generado la necesidad mayor conocimiento en las nuevas tecnologías y

⁹ Es necesario señalar que las teorías de la comunicación de Jacobson 1958 y Habermas en los años 90, han sido fundamentales para comprender el desarrollo del proceso comunicativo y por ende del lenguaje, Jacobson plantea la existencia de un sistema conformado por elementos que permitirán la comunicación entre las personas, tales como emisor, receptor, mensaje, código común y un canal, estos factores en un determinado contexto permiten al ser humano establecer un lenguaje común, lo que nos ubica en el paradigma cognitivista de la educación. En cambio Habermas plantea que la comunicación depende de la necesidad del ser humano por establecer comunicación, por ende dice que el lenguaje existió antes de cualquier actividad intelectual, al contrario de Jacobson, no hay necesidad de mayores elementos para comunicarse, sino que utilizará el lenguaje hasta lograr la comunicación efectiva, y además plantea que a través del lenguaje adquiere el conocimiento intelectual, lo que por cierto se acerca más al paradigma constructivista de la educación. (Agregar cita). En este sentido el lenguaje se presenta de manera transversal en el curriculum. Esta visión del lenguaje coincide con el planteamiento que Freire posee de la educación, señala que “, el ser humano es ante todo un ser comunicativo, dialogante, un ser de relaciones intersubjetivas. En definitiva, para Freire la educación liberadora es necesariamente encuentro interpersonal, es decir, diálogo. (Lamas, 2010, p.72). Habermas plantea en la teoría de la acción comunicativa como eje central; “la interacción de por lo menos dos actores capaces de desarrollar un lenguaje y de acción que establecen una relación interpersonal” (Habermas, 1981. 122) el factor principal es la interpretación, entendiéndose como la negociación de conceptos y definiciones, en una comunicación intersubjetiva, siendo el lenguaje elemento fundamental.

por ende se entiende como una educación competitiva que alcance altos estándares de calidad, con personas preparadas para enfrentar el futuro. Como plantean Monereo y Pozo (2001), adquirimos una serie de conocimientos que con el tiempo van quedando obsoletos, a raíz de los cambios del sistema imperante y van surgiendo otras necesidades.

En cierto sentido la reforma considera continuar con lo planteado en los años 60 en relación a contenidos curriculares, en teoría lo que se enseñaría sería lo mismo y considerando el modelo de desarrollo de procesos cognitivos diseñado por Bloom, el foco en la regulación del currículum, más que en los saberes que éste articula, significó permanencia de las pautas curriculares inauguradas en la década de 1960 y, por tanto, inmovilismo en un contexto de significativos cambios socioculturales en la sociedad y un drástico cambio en la educación media que, entre fines de la década de 1960 y comienzos de los años 80, se había masificado.

Entre 1990 y 1998 se establecen los fundamentos del currículum nacional de Chile como lo conocemos hoy. Actualmente el Currículum Nacional se encuentra en un periodo de transición debido a la aprobación de la LGE en el 2009, pero se encuentran vigentes las bases curriculares que establecen un listado único de los objetivos mínimos de aprendizaje. Desde el 2012 se encuentran vigentes las bases de las asignaturas de Lenguaje y Comunicación, Matemática, Historia, Geografía y Ciencias Sociales, Ciencias Naturales de 1° a 6° Básico e Idioma Extranjero Inglés de 5° y 6° Básico”.¹⁰ Se incorporaron en el 2013 las asignaturas de Educación Física y Salud, Música, Artes, tecnología y orientación de 1° a 6° básico.

A continuación analizaremos la asignatura de Lenguaje y Comunicación centrándonos en primer ciclo básico y enfatizando en NB2, ya que en este nivel se espera que las competencias adquiridas y habilidades desarrolladas en niveles anteriores se perfeccionen, sin desconocer con ello la transversalidad al currículum del Lenguaje y Comunicación:

A. Análisis, descriptores y consideraciones sobre la asignatura de Lenguaje y Comunicación correspondiente al Ciclo Básico, Decreto 2960 exento. En base

¹⁰ www.MINEDUC.cl

a esto el Mineduc (2012) dispone como objetivos mínimos de aprendizaje lo siguiente:

- El Nivel de Educación Básica se propone que todos los niños y niñas alcancen los objetivos de aprendizaje propuestos por el currículum nacional vigente.

Para cumplir con este desafío, desarrolla recursos de apoyo para la planificación de la enseñanza y la evaluación de los aprendizajes del currículum en diversas asignaturas, tarea que cobra especial importancia frente a la entrada en vigencia de las nuevas Bases Curriculares para Educación Básica.

Para lograr este objetivo, el Nivel de Educación Básica pone a disposición de estudiantes, docentes y equipos directivos un conjunto de recursos pedagógicos y orientaciones para favorecer la implementación curricular en las asignaturas de Lenguaje y Comunicación, Matemática, Ciencias Naturales, Historia, Geografía y Ciencias Sociales, y Artes Visuales.

A.1. Desarrollo de habilidades en la asignatura de Lenguaje y Comunicación.

Para el Mineduc el objetivo general curricular de la asignatura de Lenguaje y Comunicación 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”*¹¹.

A su vez un objetivo específico respecto al ciclo básico a refiere:

*Durante la enseñanza básica se busca llevar estas habilidades a un grado de desarrollo que permita al alumno valerse independiente y eficazmente de ellas para resolver los desafíos de la vida cotidiana, adquirir nuevos conocimientos y enfrentar con éxito las exigencias de la vida escolar.*¹²

Ahora bien, relativo particularmente a Lenguaje y Comunicación y su organización curricular, tenemos que las Bases Curriculares han sido agrupadas en Ejes y Actitudes.

A. 2. Ejes

¹¹ <http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/w3-propertyvalue-49396.html>

¹² <http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/w3-article-20856.html>

Entenderemos por ejes las dimensiones que componen las competencias comunicativas relevantes en la vida de una persona. Los tres ejes son lectura, escritura y comunicación oral¹³. Relativo a la Lectura y escritura, para el MINEDUC este refiere a: Lectura; Conciencia fonológica y decodificación; Fluidez; Vocabulario; Conocimientos previos; Motivación hacia la lectura. Resulta de interés, el énfasis en el uso de las tecnologías, a saber: *“Desde esta perspectiva, la selección adecuada de las obras y el acceso a numerosos textos, aprender a utilizar las bibliotecas y los recursos propios de las TICs, constituyen elementos que se destacan en esta propuesta curricular”*¹⁴.

El Ministerio nos señala así dos elementos centrales, estos son: *estrategias de comprensión lectora y Escritura*.

*“El aprendizaje de estrategias de comprensión permite enfrentarse a la lectura de manera metacognitiva y reflexionar sobre las dificultades que surgen al leer.”*¹⁵

En relación a la Escritura se considera que: *“Escribir es una de las mejores maneras de aclarar y ordenar nuestro pensamiento.”*¹⁶

En esta orientación, el Ministerio estipula los respetos necesarios a implementar de: Escritura libre y escritura guiada; La escritura como proceso y el Manejo de la lengua. Consiguiente con el eje de Comunicación oral se consideran las siguientes dimensiones: Comprensión; Interacción y Exposición oral.

A.3. Actitudes

El Ministerio señala que: *“Las actitudes forman parte de los Objetivos de Aprendizaje de la asignatura, lo que significa que deben ser intencionadas de forma habitual e integradas con los otros objetivos, a través del conjunto de actividades y experiencias que realizan los alumnos durante la clase”*¹⁷. La intención es que las actitudes se transformen en un cotidiano decisivo en la formulación del “Clima Escolar”. Las actitudes ligadas a la asignatura son el ejercicio de crítica, propuesta y reflexión, todas actitudes funcionales a la formulación de la convivencia democrática.

¹³ Ibíd

¹⁴ Ibíd

¹⁵ Ibíd

¹⁶ Ibíd

¹⁷ Ibíd

Respecto a 4to básico

El objetivo de la asignatura Lenguaje y comunicación en cuarto básico 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”*¹⁸.

La organización de contenidos se despliega en cuatro unidades, sus prospectos correlativos son los siguientes:

Unidad I

77 horas pedagógicas

“Habilidades comunicativas mediante la producción oral y escrita de textos narrativos y no literarios. Estrategias para llevar a cabo diálogos y discusiones en clases”.

En este sentido es muy importante desarrollar habilidades discursivas en los estudiantes, las que serán utilizadas de manera transversal, en las diferentes asignaturas y vida cotidiana. Por otra parte es esencial el desarrollo de textos escritos de carácter literario y no literario.

Unidad II

74 horas pedagógicas

“Procesos de escritura, con énfasis en la planificación y la revisión. Nuevas reglas ortográficas acorde a las convenciones sociales entorno a su edad”.

Una de las estrategias desarrolladas para obtener textos de calidad, es precisamente la planificación de la escritura, esta consiste en elaborar un texto siguiendo pasos que vayan mejorando el texto creado; tanto en ámbitos de redacción, así como también en aspectos ortográficos; los pasos a seguir son: planificar, escribir y reescribir un texto.

Unidad III

79 horas pedagógicas

“Lectura de una gran variedad de textos para ampliar sus conocimientos y adquirir nuevas habilidades, para desarrollar una investigación. Redacción de artículo temático”.

¹⁸ Recuperado de <http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/w3-propertyvalue-49425.html>

La lectura de textos variados, permite a los estudiantes ampliar su conocimiento, capital cultural, y mejorar los niveles de comprensión lectora, ya que las habilidades de comprensión lectora son bastante deficientes en la población chilena en general.

Unidad IV

75 horas pedagógicas

“Lectura y comentario de una novela. Acudir por lo menos a una representación teatral para trabajar los textos orales. Aplicar la gramática en la escritura de narraciones”.¹⁹

Es necesario que los estudiantes lean al menos una novela, por su extensión y características, que además vean una obra de teatro y comparen la obra dramática con la representación teatral y comenten sus diferencias. Por otra parte es necesario que los estudiantes practiquen el correcto uso de la gramática, en los textos que escriben.

2.1.5. Competencia lectora

Como bien sabemos al hablar de competencia lectora, nos referimos al conjunto de habilidades cognitivas que nos permiten analizar, interpretar y comprender un texto escrito y comunicarlo en su totalidad. Dichas habilidades obedecen a un proceso desarrollado a lo largo de la vida, en los diferentes contextos en que el lector se encuentre inserto.

También se puede definir como la capacidad de comprender textos escritos y reflexionar sobre los mismos, aplicándolos a la vida personal, para desarrollar conocimiento y crecimiento personal y desempeñarse mejor en sociedad (OECD, 2009). Por otro lado Cassany, plantea que la lectura es un proceso interactivo entre el lector y el texto, en que el lector recurre a sus conocimientos previos para dar real significado a lo que lee. (Cassany, 2012)

La competencia lectora se ha convertido en una de las habilidades centrales y claves en nuestra sociedad del siglo XXI, puesto que permite la autonomía y está además ligada a un buen desempeño y éxito académico, puesto que se le considera como una

¹⁹ Ibíd

herramienta vehiculizante para que los estudiantes accedan y se beneficien de los planes y programas propuestos por el gobierno en las bases curriculares (Holloway, 1999).

Sin embargo el trabajo de la lectura, el enseñar y aprender a leer es un proceso complejo pero gratificante según señala Solé (1992), es un trabajo que debe prolongar durante toda la escolaridad y debe ser placentero y agradable para los estudiantes, por lo que las estrategias de comprensión lectora, que se deben potenciar deben ser pertinentes y generadoras de sentido para el alumno; es decir debe ser una lectura contextualizada que le permita aplicar sus conocimientos previos frente a lo que lee, y además adoptará un papel interactivo y crítico; el estudiante generará hipótesis o predicciones, deberá inferir y deducir y finalmente elaborará conclusiones e interpretaciones de lo leído (Solé, 1992).

A continuación revisaremos algunos modelos de enseñanza de la lectura, ellos han ido evolucionando a medida que la lectura se entiende como un proceso global y no solo como una mera decodificación aislada, ellos son el modelo sintético, modelo analítico y el modelo mixto.

2.1.6. Modelos de iniciación a la lectura

Existen variadas posturas teóricas que plantean una serie de métodos de iniciación y desarrollo de la lectura, los cuales han sido puestos en práctica en diferentes sistemas educativos occidentales, con el fin de encontrar el más eficaz para su utilización en la enseñanza.

Investigadores han estudiado diferentes métodos, con el fin de descubrir el más adecuado para el desarrollo de los aprendizajes, (González, Buisán y Sánchez; 2009). Es así como Castells (2006 y 2009), propone tres modelos de alfabetización, basados en los diferentes enfoques psicológicos vistos anteriormente: sintético basado en las teorías conductistas y cognitivistas; analítico en la línea del cognitvismo y constructivismo y sintético- analítico que es producto de las ideas del constructivismo sociocultural.

A. Método sintético.

El método sintético, es un modelo de alfabetización que considera el aprendizaje de una serie de habilidades observables y medibles, que se limitan a procesos perceptivos – motrices (Solé y Teberosky, 2011) y que sería la condición, para que un niño pueda leer (Castells, 2009). La lectura, según plantea García - Madruga (2006), se entiende, según plantea Valdebenito, (2012) como un proceso que comienza a partir de la decodificación de unidades mínimas que componen el texto, para llegar a la decodificación de unidades lingüísticas más amplias y de mayor complejidad, como palabras y oraciones, logrando decodificar un texto completo, este es el momento en que los lectores extraen significados del texto y logran comprender lo leído.

Sin embargo, diversos autores (Solé, 1987; Ferreiro, 2001) concuerdan en que este método mantiene al estudiante como un actor pasivo del proceso de aprendizaje, ya que no participaría en su construcción, sólo se limita a repetir un **mecanismo de decodificación aprendido, que carece de sentido en los contextos sociales del estudiante.**

El modelo que se asocia a este método es el *botton- up* o ascendente, que como señala Catalá et al (2001) se produce cuando el lector se enfrenta a un texto e identifica sus componentes desde la unidad mínima para llegar a la máxima, logrando finalmente construir un significado que le dará sentido a lo que lee.

B. Método Analítico

El método analítico o también llamado global, es totalmente inverso al método sintético según plantean Solé y Teberosky (2001), este método sustentado bajo las teorías constructivistas y cognitivistas, no comprende la enseñanza de la lectura desde la unidad mínima, sino desde las unidades más complejas, tales como palabras y oraciones con significado, que tendrán un sentido para el estudiante, ya que se considera que los grafemas o palabras separadas en sílabas no poseen valor en sí mismos, respecto al significado que puede aportar una unidad de mayor complejidad para el lector. De esta manera se considera de gran importancia el primer momento, en que el lector entra en contacto con el texto, ya que este recurre a sus conocimientos previos respecto del contenido, para así lograr comprender el texto de manera global.

Surge, bajo esta misma línea, una propuesta llamada “lenguaje integral” (Teberosky y Colomer, 2001) que considera el aprendizaje de la lectoescritura, como un proceso natural, al igual que el habla. Dicha propuesta señala que el niño aprenderá a leer porque se encuentra inserto en un mundo letrado, que estimula constantemente el desarrollo de la lectura y la escritura (Solé y Teberosky, 2001) con respecto a quienes impulsan este proceso, investigadores (Fitzgerald, Spiegel, Cunnighan, 1991) señalan que las familias, poseen una gran responsabilidad en este proceso, pues promueven el desarrollo de la alfabetización en los niños, pero también precisan que perciben la alfabetización de maneras distintas, dependiendo del nivel de instrucción que posean las diferentes familias; de este modo, algunos grupos familiares de menor instrucción perciben la alfabetización como un proceso de adquisición de habilidades y destrezas, en cambio otro grupo de familias con mayor instrucción percibe la alfabetización como una práctica cultural indirecta e implícita, que se encuentra presente en el hogar y en la escuela. (Valdebenito, 2012)

El modelo asociado a este método es el *top – down*, que según señala Solé (2001) permite que el lector elabore variadas hipótesis del texto en su conjunto y de manera global, lo que le permitirá ir procesando y verificando sus premisas, hasta comprender el texto en su totalidad, este es un proceso jerárquico y descendente.

C. Método sintético – analítico

Este método fusiona los métodos vistos anteriormente, pero con mayor predominio de los modelos analíticos, es propuesto por los investigadores Rumelhart y Ortony (1982) y respaldado por los estudios previos de Adams y Collins (1979) a los que se suman Alonso y Mateos (1985), Colomer y Camps (1996), y Solé (1987) se entiende el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura, como prácticas que se desarrollan en determinados contextos sociales y culturales, en los que se encuentren los lectores. (Valdebenito, 2012)

Uno de los defensores del método sintético – analítico (Castell, 2006) señala que se deben descartar la jerarquización y la secuenciación en la enseñanza de la lectura, es así como surge la propuesta del modelo de interacción, ya que la importancia no se centra totalmente en el aprendiz o en el texto, sino que este modelo le otorga el mismo

valor tanto al aprendiz como al texto, con todos sus procesos implicados, permitiendo una construcción de significados a partir de las propias vivencias y contexto del lector, facilitando un aprendizaje con sentido, que el lector podrá aplicar en diferentes contextos, ya que la lectura se concibe como una práctica cultural (Cassany, 2006).

Si bien es cierto la enseñanza de la lectura forma parte central en la educación chilena, y actualmente existe un auge por la implementación y la búsqueda de la mejor y más eficaz estrategia de desarrollo de habilidades de comprensión lectora, existen instancias que no habían sido consideradas en el desarrollo y fortalecimiento de la educación chilena, como lo es la educación intercultural, y es recientemente, entre los años 1970 y 1980, que se da una mirada generalizada e inclusiva hacia los pueblos originarios, de la cual revisaremos algunos avances existentes a continuación.

D. Programas exitosos de desarrollo de comprensión lectora.

Según lo propuesto por el MINEDUC, todos los estudiantes deben desarrollar diferentes habilidades en la asignatura de lenguaje y comunicación; en lectura, escritura y comunicación oral; en lectura los estudiantes deben lograr identificar la idea central de un texto y poder sintetizar el mismo, deben poder organizar la información extraída en diferentes esquemas mentales que luego realizaran de manera gráfica, a través de mapas conceptuales, diagramas, lluvias de ideas, tablas, etc. “Los alumnos deben aprender a localizar información relevante en fuentes escritas, y en los cursos terminales del ciclo, deben poder identificar la idea principal y sintetizar la información relevante”, “Los alumnos deben dominar la lectura comprensiva de textos con dibujos, diagramas, tablas, íconos, mapas y gráficos con relación a la asignatura” (PLANES Y PROGRAMAS. 4° BASICO, MINEDUC, 2013).

Se sugiere utilizar estrategias probadas y exitosas, que permitan motivar y hacer partícipes a los estudiantes en el desarrollo de su conocimiento, ya que hoy en día, la interacción entre los miembros que constituyen un grupo de aprendizaje es concebida como un recurso particularmente potente para el aprendizaje en los centros educativos. Según lo planteado en el estudio realizado por la profesora Vanesa Valdebenito (2012) existen un amplio número de teorías que avalan el aprendizaje entre iguales, tales como, tutoría entre iguales, técnicas de lectura en pareja.

De acuerdo a la instancia y objetivo a alcanzar, el aprendizaje entre iguales, se puede analizar desde diferentes dimensiones; propuestas por Damon y Phelps (1989).

Tutoría entre iguales: relación establecida por una diada de alumnos, donde uno de ellos poseerá mayor competencia en un área.

Cooperación: se distingue a través de la relación centrada en la adquisición y/o aplicación de un conocimiento, entre un grupo de alumnos con un dominio heterogéneo de habilidades dentro de los márgenes de proximidad.

Colaboración: se alcanza en una relación centrada en la adquisición y/o aplicación de un conocimiento, en una diada de estudiantes o pequeño grupo que poseen unas habilidades similares.

Entre las sugerencias metodológicas también se recomienda desarrollar actividades grupales que se deben incluir en las planificaciones; basándonos en la relevancia que posee el aprendizaje entre iguales, como una potente práctica educativa que promueve objetivos y el logro de ellos, como hacen mención De Lisi y Golbeck (1999).

Considerando el entorno cultural del establecimiento se sugiere elaborar material de apoyo; tales como guías de aprendizaje contextualizadas; es decir, que contengan textos tradicionales y/o costumbristas conforme la etnia y por ende motiven su lectura, al ser de carácter congruente y pertinente, como lo plantea el programa intercultural bilingüe (PIB).

http://www.padrelascasas.cl/plc/antecedentes_2012.html

2.1.6. Educación intercultural bilingüe

Como hemos visto hasta ahora, la historia de la educación en Chile, ha tenido grandes transformaciones, estas quedan de manifiesto en las reformas que hemos observado en esta revisión, y que naturalmente obedecen a cambios socio- políticos internos de nuestro país, entendiéndose el objetivo de estas reformas, principalmente en potenciar el desarrollo social e intelectual de los ciudadanos.

Según bien sabemos, en la época de la colonia, era la Iglesia Católica por encargo de la Corona Española la responsable de las primeras escuelas en Chile, por ende competiría con el estado chileno, en relación a quien correspondería la titularidad del derecho a educar. La corona reprodujo en todas sus colonias americanas el mismo sistema político, social y cultural que existía en España en aquella época, con mínimas variaciones. En primera instancia, la corona actuó buscando beneficios y/o recursos en territorios americanos, pero a la vez en su afán evangelizador y educativo fue erradicando aspectos propios de la cultura local. Según recoge Aedo-Richmond (2000) “por una parte, la riqueza material de las culturas nativas debía ser explotada al máximo, pero sus costumbres y tradiciones así como sus creencias religiosas debían ser erradicadas y en vez de ésta, debía ser implantada la fe cristiana” (pág. 9).

Queda de manifiesto hasta hoy que esta estrategia civilizadora, ha generado las consecuencias a las que nos enfrentamos hoy, una educación monocultural, un desconocimiento y desapego de nuestra propia cultura vernácula; la cultura mapuche, aquella de nuestros ancestros, de padres y abuelos del sur de Chile, específicamente de la novena región.

Con respecto a la historia de la educación intercultural en Chile, podemos mencionar que solo hace un par de décadas se ha incluido, a partir de la política pública, en los lineamientos educativos de nuestro país; lo que ha significado un cambio positivo para las etnias pertenecientes al territorio nacional. En el año 1989 el “Acuerdo de Nueva Imperial”, concretada entre el candidato presidencial don Patricio Aylwin Azócar y los representantes de distintos pueblos originarios de Chile, promovió un cambio sustancial en la forma en que el Estado chileno se plantea frente a los mencionados compatriotas pertenecientes a las diferentes etnias de Chile. Es así como en el año 1993 surge la Ley Indígena 19.253, que deja entre otras²⁰, la clara necesidad de preservar la lengua mapuche y enseñarla a las nuevas generaciones, reconocer la validez de la cultura y educación indígena. Dicha ley, en el título IV, párrafo 1, artículo 28, contempla el “Reconocimiento, Respeto y Promoción de las culturas Indígenas” (O.E.I.página 7). Se produce así, un cambio en la forma de abordar la educación intercultural en Chile, la

²⁰ Las etnias reconocidas por el Estado chileno son: Mapuche, Aymara, Rapa Nui o Pascuense, Lican Antai, Quechua, Colla, Kawasklar o Alacalufe y Yámana o Yagán.

ley 19.253, reconoce a los indígenas de Chile como agrupaciones humanas que han existido en el territorio nacional desde tiempos precolombinos para los cuales la tierra es el fundamento principal de su existencia y cultura. Dicha Ley entonces, concibe los marcos para la implementación de una Educación Intercultural Bilingüe (EIB), en las áreas de alta densidad indígena a fin de preparar a los educandos indígenas para desenvolverse en forma adecuada tanto en su sociedad de origen como en la sociedad global, ya que con la inmigración de personas de ascendencia indígena a las ciudades, por razones económico-sociales, la lengua vernácula se ha ido extinguiendo.

D. Estado actual de las políticas de educación intercultural bilingüe

Esta estructuración curricular en la asignatura de Lenguaje y Comunicación, es la que se lleva a cabo en todo el territorio nacional, por instrucción del MINEDUC, sin embargo, tal organización curricular, no sugiere cambios concretos en cuanto a los contenidos que se deben abordar en escuelas con PIB.

La educación monocultural prepara estudiantes desde una mirada occidental. Actualmente existe un lineamiento para escuelas interculturales; el texto Descripción y análisis de planes y programas propios PEIB-CONADI 2012; plantea las consideraciones a tener en cuenta al diseñar planes y programas, de acuerdo a lo planteado por el MINEDUC, da acogida a los planes y programas propios, propuestos por cada institución educativa.

Según plantea Quintriqueo (2010), actualmente la escolarización se encuentra separada en dos modelos; el mecánico y el orgánico, el primero es aquel “donde los individuos son portadores de un conjunto de creencias y sistemas comunes de saberes y conocimientos que les impone una regulación de sus conductas” y el segundo modelo está “caracterizado por la existencia de relaciones inter – individuales, que poseen interdependencias entre las funciones sociales específicas” (Quintriqueo, 2010). El mismo autor plantea que dado el contexto histórico y social en el cual se inscriben las escuelas situadas en comunidades, los actores involucrados deberían dialogar, para el mejoramiento de la calidad de los procesos de aprendizaje, estos actores son; profesores, alumnos, padres y miembros de la comunidad, con el fin de establecer una relación entre ambos modelos mencionados, para lograr consenso entre aquellos saberes y

conocimientos institucionalizados en el sistema educativo y los saberes propios de la comunidad indígena.

Por otra parte existe también, el Manual Instructivo para la implementación del PEI Intercultural Bilingüe, que según Essomba (2010) es lo adecuado para desarrollar en una educación intercultural ideal. El autor también plantea que los objetivos de la educación intercultural han de situarse, a la luz de estos argumentos y a la cabeza de cualquier proyecto comunitario transformador, determinando de forma adecuada los contornos amplios en función de los cuales se ejecutará el diseño de la acción” (Essomba, 2010). Sin embargo, el MINEDUC aún no considera evaluaciones con pertinencia cultural, para medir a los estudiantes en SIMCE con PIB, sino que se continúa aplicando la misma prueba estandarizada, la cual se aplica uniformemente a todos los estudiantes del país.

Por otra parte el Estado, ha considerado las Escuelas con alta concentración indígena y ha diseñado una política pública de aplicación a este respecto denominada Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB)

Marcando instrumentalmente como nudos críticos, para fijar una panorámica, podemos exponer los siguientes tópicos, a modo de ilustración de esta política pública en medio del ahora:

a) *Lengua vernácula*: Entendemos la tensión a este respecto en al menos dos dimensiones, por un lado la lengua Mapuche posee especificidades fonéticas marcadas por identidad territorial. Por otro, su transcripción no posee un solo grafemario.

b) *Matriz epistémica*: La cosmovisión mapuche posee una diferencia nodal con la cosmovisión occidental, los mapuche por ejemplo tienden a concepciones panteístas y holísticas de la realidad a diferencia de los cánones occidentales que procuran la bivalencia de causa-efecto y dicotomización de la realidad respecto al investigador (sujeto-objeto). Así entonces corresponde a un desafío como conjugar las dos cosmovisiones en los marcos curriculares.

c) *Capital Social y Capital Cultural*: Siguiendo autores como Bourdieu, se entiende por Capital Social al conjunto de relaciones de influencia interpersonales traducibles al

ámbito económico y político. En general los Mapuche poseen un serio hándicap a este respecto, son el conjunto de población más pobre entre la población en esta condición y su concentración histórica además reside en la región de la Araucanía, que se ubica en segundo lugar de los indicadores agudos de pobreza, con 32,7% de pobreza y con 22% de pobreza extrema en la región (Encuesta CASEN, 2011)

Se entiende *Capital Cultural* como el conjunto de saberes adquiridos correlativos a títulos o documentos representativos de estos mismos acervos, estos a su vez tienen traducción en efectos económicos, políticos y sociales. En este ámbito los Mapuche también poseen un hándicap, pues su cultura corresponde al conjunto de saberes históricamente deslegitimados por la llamada sociedad mayor, en conjunto con ello la imposición de los saberes propios de la cultura mayor por parte de los mapuche ha sido en un grado menor y en cualquier caso no corresponde con sus dimensiones doctas y o científicas, se suceden entonces asimetrías y asimetrías.

La interculturalidad en Educación, sobre todo en Chile es de reciente data, oficialmente desde 1996 Programa de Educación Intercultural Bilingüe PEIB, por lo cual los datos cuantitativos se cursan en medio de su implementación, ascendiendo a 479 Escuelas. Además existen distintos juicios significativos y mixtos que avalan las dinámicas interculturales, a saber:

a) La interculturalidad fomenta la convivencia democrática en sociedades multi-asimétricas “Quienes se eduquen en la interculturalidad, aprenden a valorar los conocimientos que les son cercanos, a relacionarse en mundos distintos al propio, a enriquecerse como sujetos a través de conocimientos, valores, prácticas y visiones que los otros complementan a la identidad personal y del colectivo al que se pertenece”. (Mineduc 2005)

b) En la IX región de la Araucanía, desde el año 2010 se viene realizando por una serie de colegios particulares-pagados una actividad intercultural de pleno éxito: Trawun “entre lluvia y brotes”, la actividad de extensión es muy masiva en la ciudad de Temuco y tiene plena valoración por la comunidad regional en sus 3 versiones realizadas hasta la fecha.

c) A su vez tenemos las experiencias internacionales que nos relatan los acontecimientos de estos aspectos en otras latitudes.

Tenemos entonces como síntesis, que las dinámicas interculturales en educación tienen asiento en un complejo desplegado existente, en virtud del cual se van hilvanando sus modificaciones y especificidades en la implementación local contemporánea.

B. La Educación Intercultural Bilingüe: Del Marco Jurídico y consideraciones relativas al mismo Artículo 19, inciso 10

Las coordenadas jurídicas establecidas respecto a la Gestión de Educación intercultural Bilingüe se condensan en la Constitución Política de la República (Artículo 19, inciso 10) y respecto al derecho a la educación, se señala:

“Corresponderá al Estado, asimismo, fomentar el desarrollo de la educación en todos sus niveles; estimular la investigación científica y tecnológica, la creación artística y la protección e incremento del patrimonio cultural de la Nación...Es deber de la comunidad contribuir al desarrollo y perfeccionamiento de la Educación”

En la Ley General de Educación. Artículo 3 se señala también: *“...el sistema propiciará la incorporación de alumnos de diversas condiciones sociales, étnicas, religiosas, económicas, y culturales”... “el sistema debe reconocer y valorar al individuo en su especificidad cultural y de origen, considerando su lengua, cosmovisión e historia”.*

En el Artículo 4, inciso sexto, señala: *“es deber del Estado promover políticas educacionales que reconozcan y fortalezcan las culturas originarias”; y en el Artículo 23 se define “se efectuarán adecuaciones curriculares para necesidades educacionales específicas, como ocurre con las que se creen en el marco de la interculturalidad”.*

En el Convenio 169. Artículo 31, se establece: *“ Deberán adoptarse medidas de carácter educativo en todos los sectores de la comunidad nacional, y especialmente en los que estén en contacto más directo con los pueblos interesados, con objeto de eliminar prejuicios que pudieran tener con respecto a esos pueblos”.*

Respecto a la Ley indígena. El Artículo 28, señala que:

“El establecimiento en el sistema educativo nacional de una unidad programática que posibilite a los educandos acceder a un conocimiento adecuado de las culturas e idiomas indígenas y que los capacite para valorarlas positivamente”; y, f) la promoción de las expresiones artísticas y culturales y la protección del patrimonio arquitectónico, arqueológico, cultural e histórico indígena”.

Estas normativas jurídicas son ricas en conceptualización, lo que a su vez se traduce en demandas y expectativas sociales en general, y en particular para los pueblos indígenas, que además responden a principios de inclusión y atención a la diversidad que en nuestro territorio y en el sistema educativo podrían generarse. Una gran cantidad de motivos explican las asimetrías y desajustes en la implementación, aplicación y regularidad de estas políticas, obedecen a que varias de las demandas que intentan traducir, prevalecen de alguna forma en el presente como reivindicaciones, no siendo conducidas completamente por estas coordinadas institucionales. Así entonces tenemos que en general la interculturalidad es concebida como el proceso en el que interactúan dos o más culturas en un espacio común determinado, en cual se promueve el respeto y reconocimiento mutuo, existe una comunicación efectiva, cooperación y buena convivencia.

Todo lo cual se enmarca, en las condiciones de los Derechos Humanos que plantean en el artículo número

“Toda persona tiene derecho a la educación... tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos...”. (declaración universal derechos humanos)

Como se mencionó anteriormente, existen cambios que sin duda han sido favorables para integrar la cultura y la educación mapuche, sin embargo, aún es necesario que nuestro gobierno, a través del MINEDUC, estructure de manera correcta la Educación Intercultural Bilingüe, con todo lo que ello implica, planes y programas adecuados; contenidos, planificación, número de horas, evaluaciones pertinentes, personal competente, adecuadamente preparado, para trabajar en contexto mapuche.

C. Sinopsis de potenciales y directrices Ley 20529 - sistema nacional de aseguramiento de la calidad de la educación parvularia, básica y media y su fiscalización, mirada prospectiva.

La ley de Aseguramiento de Calidad de la Educación Ley 20529, dice en su Artículo 12, que se considerará “las características de los establecimientos educacionales de educación especial y de adultos; uni, bi o tri docentes; así como de aquellos multigrado e interculturales bilingües, con el fin de adecuar los procesos de evaluación que se apliquen y desarrollen en estos establecimientos”. A este reciente respecto, se suma un creciente cuestionamiento al sistema educacional chileno en su conjunto, lo que hace prever a lo menos una serie de modificaciones. Por otro lado la entrada en vigencia del convenio 169 y una multifacética demanda indígena suman al motivo anterior la necesidad de explorar una prospectiva e hilvanar en la esfera hipotética los posibles cambios. A nuestro juicio, estos posibles cambios se deberían expresar en la atmosfera del aula en los siguientes componentes:

- Instrumento de Evaluación estándar con pertinencia cultural: El SIMCE se sustituirá con un instrumento de evaluación con mayor pertinencia
- Se considerará un Mecanismo de calibración del Instrumento de Evaluación con protagonismo de la comunidad de aplicación: Algunos atisbos de esto se mencionan en el Manual Instructivo para la implementación del PEI Intercultural.
- Registro y evaluación con foco en los aprendizajes: Se refiere a la concentración en el núcleo de aprendizaje de los alumnos para efectos de evaluación de procesos de enseñanza.

Es por ello que en este caso la propuesta de mejoramiento, para este estudio consiste en formular un programa que permita potenciar el desarrollo de la comprensión lectora para contexto intercultural, desde el fortalecimiento de las competencias docentes para repercutir en el aprendizaje de sus alumnos/as, considerando mecanismos de medición adecuados y pertinentes, pero sin ir en desmedro u omisión del conocimiento - kimün de la cultura mapuche en cada una de fases de desarrollo.

CAPÍTULO III

DISEÑO METODOLÓGICO

Desarrollar una investigación con bases científicas, es un proceso que, mediante la aplicación de un método de observación y comprobación de hipótesis, procura obtener información relevante y fehaciente, para comprender, verificar, corregir o aplicar el conocimiento. Para obtener un resultado claro y preciso, es necesario aplicar un tipo de investigación, ésta posee una serie de pasos, los que deben ser llevados a cabo rigurosamente, para lograr el objetivo o los objetivos planteados (Tamayo y Tamayo, 2001).

3.1. Descripción del centro educativo

La escuela básica objeto de la investigación, es una escuela particular subvencionada, que cambió de sostenedor a fines del año 2012. Se encuentra inserta en una zona rural, ubicada en las afueras de la comuna de Padre las Casas, cuenta con 46 estudiantes en total, que se organizan en niveles de 1° a 8° básico, contando con cursos combinados en primer ciclo; es decir, de 1° a 4° básico se encuentran juntos en una misma sala de clases; así mismo los de 5° y 6°, y finalmente 7° y 8° básico. La mayoría de los niños y niñas pertenecen a la etnia mapuche, el 90% aproximadamente, pero según la información entregada en las entrevistas (ver anexo 3) y observación de clases, un porcentaje mínimo de ellos es hablante de mapudungun.

El enfoque del proyecto educativo es el desarrollo integral de los estudiantes, siendo un colegio no confesional, se reconoce de tendencia católica. En relación a los estudiantes es relevante destacar que se encuentran insertos en un medio social de vulnerabilidad, ligado a la pobreza y bajo nivel educacional de los padres, que a la vez trabajan gran parte del día, lo que no les permite apoyar o incentivar hábitos de estudios en sus hijos.

La escuela es dirigida por una directora y en su equipo directivo se encuentra la encargada de unidad técnico pedagógica, también cuenta con el apoyo de una (ATE) Asistencia Técnica Educativa, organismo que es contratado por la escuela y que es el encargado de acompañar y capacitar a los docentes, en la mejora de sus prácticas pedagógicas y estudiantes de la carrera de pedagogía en Educación Intercultural básica, de la Universidad Católica de Temuco que realizan su práctica profesional en este centro educativo.

Como el objetivo de este trabajo es poder realizar un aporte a las necesidades y del centro educativo, específicamente en la gestión de aprendizajes dirigidos a la construcción de la comprensión lectora.

Es por ello que en este apartado se revisa como una de las primeras acciones, el diagnóstico realizado al centro. La información recabada para este estudio y su posterior análisis, constituyen la base de la propuesta de mejora, ya que permitieron visualizar de manera global, pero también específicamente, los elementos primordiales de la gestión del aula y del centro, que repercuten directamente en el éxito escolar y específicamente en el desarrollo de la competencia lectora.

3.2. Necesidad de evaluación del centro educativo.

Debido a los bajos resultados obtenidos en la prueba SIMCE y que revelan la necesidad de mejorar la calidad de la enseñanza, la escuela objeto de estudio, se encuentra adscrita a la ley n° 20.248; Subvención Escolar Preferencial. La ley SEP es una instancia formulada por el gobierno, que pone a disposición de los establecimientos vulnerables del país, recursos económicos que le permitirán a los centros educativos, contratar servicios de instituciones expertas en educación, para que puedan elevar sus estándares. (CiperChile, 2012).

Una vez que los sostenedores de los establecimientos educacionales postulan a las subvenciones y aportes establecidos en la ley SEP, deben suscribir con el Ministerio de

Educación un Convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia Educativa. Dentro de los compromisos y obligaciones que este convenio establece para los sostenedores se encuentra la elaboración y presentación al MINDUC de un Plan de Mejoramiento Educativo (PME). Este PME parte en su primera etapa con un Diagnóstico de la situación inicial del establecimiento que le permitirá tener una evaluación real de los recursos humanos, materiales y técnicos con que cuenta la escuela y así concretar de manera efectiva los cambios necesarios para el mejoramiento y la toma de decisiones.

En la actualidad el presente establecimiento educacional imparte educación completa de 1° a 8° año básico en Media Jornada Escolar, atendidos por el equipo de gestión conformado por la Sociedad Sostenedora, la Directora, cinco Profesores, tres Asistentes de la Educación y un Educador Tradicional.

En esta oportunidad se considerará dentro del PME de la escuela, el análisis de los resultados de aprendizaje medidos en la prueba estandarizada SIMCE, de la asignatura de lenguaje y comunicación, puesto que el resultado obtenido el año 2012 fue de 246 puntos, lo que está bajo el promedio nacional que alcanza los 271 a nivel de colegios particulares subvencionados (Agencia de Calidad, 2012) intentaremos dilucidar en este estudio, las posibles variantes que puedan repercutir en los resultados, tales como nivel socioeconómico, dado que, el centro se encuentra ubicado en la comuna de Padre las Casas, perteneciente a la novena región, que es considerada según la estadística Casen (2000) una de las cuatro regiones más pobres de Chile. Además la comuna de Padre las Casas presentaría indicadores de pobreza superiores; un 19,2% de sus habitantes se encuentran en una situación de pobreza, en relación a los observados en la novena región, que corresponden a 18,5% (Casen, 2000).

A la vez, para realizar un análisis acabado de la situación, se han implementado en este estudio técnicas de recogida de datos, que serán presentadas a continuación. Estos permitirán conocer la realidad de la escuela particular, a través de la triangulación de la información, cualitativa y cuantitativa, para desarrollar el diseño de una propuesta de plan de mejora, es pos de reformar aquellas áreas de la gestión curricular y específicamente en la asignatura de Lenguaje y Comunicación, que permitan desarrollar estrategias que contribuyan a alcanzar las metas y las acciones que llevarán a hacer realidad los objetivos declarados en el PEI.

Lo ideal para un establecimiento educativo, es poder alcanzar un mejoramiento continuo y constante, éste se puede lograr a través de la instalación, mejoramiento, consolidación y articulación de Prácticas Institucionales y Pedagógicas y procesos de calidad asociados. Por consiguiente, según lo planteado en las orientaciones para PME del MINEDUC, las prácticas institucionales son una serie de formas de hacer en las distintas áreas de la gestión institucional y pedagógico, que deben presentar propósitos explícitos y claros para todos los actores de la comunidad educativa, con una progresión secuencial de las acciones involucradas, observar procesos sistemáticos orientados a resultados, y evaluadas constantemente en el tiempo a través del análisis de su implementación.

Sin embargo, se debe tener claridad que cualquier proyecto educativo requiere de la participación y responsabilidad de todos los agentes que son parte de la comunidad educativa y que permiten orientar la organización escolar en función a la gestión y a la participación tan relevante al momento de hablar de calidad.

La gestión pedagógica debe ser el eje fundamental que guíe y reconozca la relación entre lo administrativo y lo pedagógico permitiendo los cambios y transformaciones tan necesarios al momento de establecer y determinar las líneas que seguirá la Organización Escolar.

3.3. Diseño de la investigación

La modalidad de evaluación fue de carácter mixto, por una parte cualitativo, a través del análisis del Proyecto Educativo Institucional, observación de clases y entrevista semiestructurada a la directora y jefe de UTP, con preguntas para recoger información, acerca de las variables que puedan incidir en el deficiente desempeño mostrado por los estudiantes, en el área de la comprensión lectora, reflejados en el estudio cuantitativo y el análisis de los resultados de la prueba estandarizada SIMCE, que tuvo el establecimiento en los años 2010, 2011, 2012 y 2013. Toda la información será triangulada y para otorgar resultados objetivos de la situación del centro educativo y plantear así una propuesta de mejora.

3.4.- Participantes

Las personas que participaron en desarrollo de la investigación son:

- Equipo de gestión y sostenedor del establecimiento: directora y jefe de UTP, quienes también se desempeñan como docentes.
- Docente: Profesora de lenguaje y comunicación de 4 ° básico. Se observó la clase de lenguaje y comunicación.
- Estudiantes: doce alumnos; tres de 1° básico, dos de 2° básico, tres de 3° de básico y cuatro de 4° básico.

3.5.- Técnicas e instrumentos de recogida de datos

Los instrumentos que se utilizaron para la evaluación, específicamente para recabar información acerca de las variables que pueden incidir en el bajo desempeño de los estudiantes en mediciones de comprensión lectora, fueron:

- Entrevista semiestructurada: validada por tres jueces, el cual posee enfoque cualitativo y cuantitativo.
- Revisión documental: Además se analizó el PEI del establecimiento, con el fin de conocer las estrategias llevadas a cabo, para desarrollar sus objetivos. Se analizaron los resultados SIMCE, según la información entregada por la agencia de calidad.
- Observación de clases: Para la observación de clases se visitó en tres oportunidades, la sala de 4° básico, durante la clase de lenguaje y comunicación, la cual reúne estudiantes de 1°, 2°, 3° y 4° básico respectivamente.

Por su parte la entrevista semiestructurada tiene ciertas características que componen dicho instrumento, teniendo como objetivo principal recoger información sobre prácticas directivas, técnico-pedagógicas y docentes, realizadas en la escuela n° 192 Bellavista de Coyahue. Como son varios los factores que inciden en el bajo desempeño de los estudiantes en comprensión lectora, se mostrarán en una tabla considerando dimensiones y categorías asociadas.

La entrevista es un instrumento de evaluación que fue validada por tres jueces, está constituida por 10 preguntas, de carácter específico y técnico; en el ámbito directivo, técnico-pedagógico y docente.

Para el desarrollo de la entrevista semiestructurada se elaboró una tabla de especificaciones de la misma, determinada por las siguientes dimensiones: prácticas docentes y gestión del centro directivo, estrategias institucionales para promover la competencia lectora, estrategias de diagnóstico monitoreo normativa de convivencia escolar y acciones preventivas disciplinarias y labores administrativas, sus dimensiones, los ítems y las preguntas abiertas, que dieron estructura al instrumento, desde los objetivos del proyecto educativo institucional.

3.6.- Procedimientos de la investigación

- a) El primer paso realizado dentro del procedimiento fue el análisis del proyecto educativo institucional.
- b) El segundo paso fue la revisión los resultados del SIMCE.
- c) El tercer paso fue la construcción de la tabla de especificaciones de la entrevista semiestructurada de acuerdo al plan proyecto educativo de la institución.
- d) El cuarto paso fue la construcción del instrumento, denominado: entrevista semiestructurada.
- e) El quinto paso fue la revisión de expertos en el área de investigación, para la validación del instrumento.
- f) El sexto paso fue la corrección del instrumento.
- g) El séptimo paso fue la solicitud de autorización para la aplicación del instrumento.
- h) El octavo paso fue la aplicación del instrumento a los miembros de la comunidad (no aleatorio) y posterior análisis de los resultados, para concluir y desarrollar el plan de mejora de la gestión curricular 2015.
- i) El noveno paso fue la observación de clases, observación que se realizó en tres oportunidades.
- j) El décimo paso es la elaboración de una sugerencia plan de mejora, basado en los resultados de la investigación.

3.7. Resultados

En el apartado a continuación se presentan los resultados obtenidos en el análisis cuantitativo y cualitativo llevado a cabo, en el centro educativo y se presentan en función de los objetivos de investigación:

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

Los resultados del objetivo 1 son:

4.1. Revisión diagnósticos externos e internos en relación a los resultados y aprendizajes en Lenguaje y comunicación de los estudiantes.

4.1.1. Resultados de diagnóstico externo. SIMCE.

En relación al resultado de la prueba de medición externa SIMCE de lenguaje y comunicación de cuarto básico, se aprecia un alza el año 2011(ver tabla 1), en relación al resultado obtenido el año 2010; en primera instancia obtiene 182 puntos y al año siguiente 233 puntos, lo que hace una diferencia de 51 puntos sobre lo obtenido el 2010.

Prueba SIMCE	Puntaje Año 2010	Puntaje Año 2011	Puntaje Año 2012	Puntaje Año 2013
Lenguaje y Comunicación	182	233	246	152

Tabla 1. Resultados SIMCE Lenguaje Escuela “Bellavista” últimos 5 años

Fuente: Elaboración propia (Datos extraídos de Agencia de Calidad de la Educación, MINEDUC).

El año 2012, logra un resultado de 246 puntos, lo que significa un incremento de 13 puntos, en relación al anterior. El resultado de la última medición, año 2013 el puntaje obtenido es de 152 puntos, lo que señala una baja en los resultados y que mantiene al

establecimiento lejos del promedio nacional de colegios particulares subvencionados que es de 264 puntos, en comprensión lectora.

4.1.2. Resultados diagnóstico interno. PEI.

En relación al PEI se plantea como área deficitaria el desarrollo de habilidades de comprensión lectora, lo que se ve reflejado en la baja de resultados en prueba SIMCE, proponiéndose en el ámbito de las oportunidades elevar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes: *“aumentar en los alumnos de 1° a 8° básico un 30% de la comprensión lectora y el razonamiento utilizando prácticas pedagógicas innovadoras reflejadas en el rendimiento de las asignaturas de Lenguaje y Comunicación y Matemática”* (PEI, Pag. 4). A la vez se propone mejorar la calidad de los aprendizajes, con el fin de obtener mejores resultados en la prueba SIMCE, señalándose que se debe: *“optimizar la calidad de los aprendizajes para todos los alumnos y alumnas aumentando en un 10% los logros de objetivos obtenidos en la prueba SIMCE”*. A la luz de los resultados obtenidos, podemos observar que las estrategias para elevar los resultados no han sido las más adecuadas, dado que no ha podido elevar ni mantener un resultado cercano al promedio nacional.

4.1.3. Otros factores explicativos (agentes educativos)

En relación a los factores explicativos que aportan algunos agentes del centro educativo a la situación problemática con los resultados SIMCE y en general aprendizajes mínimos en relación a los esperados para el nivel, los directivos hacen referencia a los siguientes factores: Educación pre-escolar; excesivo retraso en el inicio del proceso de lecto-escritura; carencia de apoyo específico para atender las dificultades de aprendizaje.

Según lo expuesto por la directora del establecimiento uno los factores que inciden en la baja de resultados es la falta de educación pre- escolar, ya que este factor tiene directa relación con la adquisición de hábitos de estudios y contacto con el sistema escolar, que de alguna manera permitiría una mayor facilidad para que los niños aprendan a leer, puesto que ya conocerían el medio, *“por ejemplo si el niño ha tenido kínder es más fácil, si el niño no ha tenido kínder es más difícil porque hay empezar*

como de lo básico, del apresto hacia arriba, pero hoy en día es más fácil, deberían aprender”

La escuela posee un sistema combinado de cursos, esta modalidad dificultaría la adquisición y desarrollo de competencias de comprensión lectora, según lo explicitado por la directora del establecimiento, lo que en cierta forma se puede explicar porque el docente pone mayor dedicación en enseñar a leer a niños de cursos inferiores, en desmedro de los alumnos de tercero y cuarto básico, produciéndose entonces un estancamiento en el proceso de la lectura y la escritura.

Respecto a otros factores que podrían jugar un papel en los resultados, la docente a cargo del curso destaca: Bajas expectativas de la familia; Baja escolaridad y carencia de capital cultural; deserción escolar.

Las expectativas de la profesora de lenguaje son altas, pero las expectativas de los padres no lo son, así queda de manifiesto en lo que cuenta la docente: “mis expectativas son altas yo quiero que estos niños terminen de estudiar, los papás dicen este va a terminar octavo y que se quede trabajando en el campo o cuarto medio y ahí no más quedan”, queda de manifiesto en este comentario que las familias poseen bajas expectativas respecto al futuro de sus hijos, se observa un gran número de estudiantes que desertan y se integran a la vida laboral a temprana edad, dejando de lado completamente sus estudios.

Aunque la docente señala que su nivel de expectativas es alto, indica saber que hay niños y niñas que no terminaran su educación, puesto que los estudiantes solo poseen motivación para continuar estudios en la escuela, ya que los padres de estos niños tampoco terminaron estudios, por lo que no creen necesario que sus hijos prosigan estudios de enseñanza media o superior ya que no ven a la educación un elemento de movilidad social.

Otro factor que podría incidir en el desarrollo de la comprensión lectora es el nivel básico de velocidad lectora, ya que un gran porcentaje de estudiantes de primer ciclo posee una lectura silábica y cuenta que en algunos casos los estudiantes continúan leyendo con esa calidad a segundo ciclo.

En relación a la comprensión lectora, se sugiere un sistema constante de lectura contextualizada, o plan lector, para lograr el desarrollo de las habilidades; ya sea inferir, deducir, analizar, etc. Habilidades que permitirán extraer información explícita e implícita en un texto.

Los resultados del objetivo 2 son:

4.2. Estrategias implementadas en NB2 en el subsector de Lenguaje y Comunicación de acuerdo al PEI.

En relación a las estrategias que trabajan habitualmente los docentes para favorecer la comprensión lectora, ellos plantean que utilizan las lecturas del texto del MINEDUC y desarrollan las actividades que este trae y también utilizan la biblioteca o CRA.

Según nos cuenta la directora del establecimiento, los estudiantes trabajan leyendo y desarrollando actividades del libro del MINEDUC, y que no utilizan otros textos, puesto que la calidad de este texto escolar sería muy alta; “con el texto escolar, que es buenísimo, el texto trae como mucho color, trae muchas lecturas, viene como bien ya armado”, además la directora plantea que los estudiantes no tienen hábitos de estudios; en la observación de clases no se apreció la utilización de metodologías diferentes, para el desarrollo de habilidades de comprensión lectora.

Otro aspecto que podría incidir en el bajo nivel lector existente es el poco acceso que tienen los estudiantes a diferentes textos, por encontrarse en una zona rural, según la directora esto dificultaría la posibilidad de los estudiantes a acceder a bibliotecas públicas u otros y por pertenecer a un sector con un IVE elevado, no podrían comprar con facilidad un libro.

En relación a las estrategias utilizadas para elevar el nivel SIMCE, la directora comenta que se trabaja para mejorar el SIMCE desde segundo básico, pero que los

resultados no han sido los esperados, de hecho han bajado en el nivel analizado; cuarto básico. “se trabajó SIMCE desde segundo básico, porque dimos SIMCE segundo, cuarto, sexto, octavo, entonces se trabajó mucho con prueba SIMCE, ensayo, mucho ensayo, se trabajó el tema de la hoja de respuesta que los niños no manejaban, a nivel de todas las pruebas se hacían con hoja de respuesta”

Al analizar esta respuesta, podemos percibir que se otorga mayor importancia a la forma que al desarrollo de habilidades de comprensión lectora, que es lo que evidencian los resultados SIMCE, se observa la falta de estrategias adecuadas que permitan el desarrollo de la comprensión lectora, ya que el SIMCE mide niveles de comprensión lectora y la calidad de respuestas de desarrollo o producción de textos.

4.3. En síntesis (4.1. y 4.2.)

Luego de haber analizado los resultados, podemos concluir que los factores vinculados a prácticas pedagógicas docentes y gestión del centro que inciden en los bajos puntajes del SIMCE lenguaje y comunicación, son los siguientes:

- La no existencia de educación preescolar en los estudiantes.
- El deficiente desarrollo de la competencia lectora, desde primero básico; carencia de hábito de lectura.
- Estudiantes de 4° y 5° básico que aún no saben leer.
- Falta de estrategias para el desarrollo de competencias lectoras, desde primero básico.
- Falta de implementación de lecturas con pertinencia cultural.

Respecto a lo analizado de la observación de clases, se ha podido comprobar la utilización del texto escolar del MINEDUC, también se observó como la profesora distribuye su tiempo con el grupo de acuerdo a los niveles, parcializados a los diferentes cursos del grupo combinado, como se menciona anteriormente, comenzando a trabajar de manera personalizada con los estudiantes más pequeños, de primero y segundo básico respectivamente, debido a que estos son los que requieren mayor apoyo, puesto que están iniciándose en la lectura, según lo comentado posteriormente por la profesora, que es también la encargada de UTP, naturalmente que esta modalidad

afecta negativamente a los estudiantes de 3° y 4° básico, ya que ellos reciben un mínimo porcentaje del tiempo asignado para el desarrollo normal y regular de una clase, que debiera ser como mínimo de cuarenta y cinco minutos.

Los resultados del objetivo 3 obedecen al plan de mejoramiento que veremos en el siguiente capítulo.

CAPITULO V

PROPUESTA PLAN DE MEJORAMIENTO

5.1. Diseño de Propuesta Plan de Mejoramiento

El presente apartado da cuenta de la propuesta de mejora que se ha diseñado para una escuela multigrado situada en contexto mapuche, ubicada en Padre las Casas, novena región, para responder al tercer objetivo planteado en este estudio.

Diseñar un plan de mejora en el área de gestión curricular, específicamente en NB2 en el subsector de Lenguaje y Comunicación (lectura y escritura) que incorpore elementos propios de la cultura mapuche, tendiendo con ello a incluir elementos contextualizados (de dicha cultura) que permita a los estudiantes fortalecer su identidad cultural y lograr mayores aprendizajes.

5.2. Diagnóstico para fundamentar la propuesta de mejora

Como ya se revisó en los dos apartados anteriores del presente capítulo de resultados, hay elementos que se visualizan urgentes a atender en la propuesta de mejora. A continuación se sintetizan factores esenciales que permiten delinear el plan de mejora, en relación a dimensiones que serán el eje de las intervenciones.

A.1. Dimensión: Prácticas docentes y gestión del centro educativo

Al analizar las áreas de gestión del centro y las prácticas docentes, las mayores coincidencias, para explicar los bajos niveles en comprensión lectora, están en las siguientes categorías:

- Pre-requisitos para la alfabetización (kínder o no)
- Expectativas de los profesores v/s expectativas de las familias
- Nivel educacional de los padres.
- Carga horaria mínima de los estudiantes y de Lenguaje y comunicación, que hace referencia al número de horas semanales de los estudiantes, que corresponde a 30 horas; considerando 6 horas diarias, de las cuales 6 corresponden a lenguaje y comunicación. En comparación a otros establecimientos, este horario sólo cumple con lo mínimo sugerido por el MINEDUC.

A.2. Dimensión: Estrategias institucionales para promover la comprensión lectora

Se evidenció que las clases están centradas principalmente en el texto escolar, entregado por el MINEDUC, y que se aprecia la necesidad de formar a los docentes en el conocimiento de diferentes estrategias de desarrollo de la comprensión lectora. Al consultar si el establecimiento cuenta con los recursos didácticos para apoyar la lectura, las mayores coincidencias se encuentran en:

- Recursos para la lectura: texto proporcionado por MINEDUC
- Biblioteca Cra; “esta se utiliza como sala de clases y en ella se lee en algunas ocasiones, tenemos la biblioteca a disposición de los niños...” (UTP)
- Plan lector “un plan lector que involucra a todos los alumnos, desde primero a octavo, y los niños, se sienten motivados, han despertado el interés creo yo por la lectura” (UTP)

A.3. Dimensión: Estrategias de diagnóstico y monitoreo en el proceso de comprensión lectora

Al consultar sobre las mediciones internas realizadas, para conocer los avances en el desarrollo de la lectura en los diferentes niveles, las respuestas hacen referencia a:

- Evaluación Comprensión lectora,
- Aplicación de CLP (inicio del primer semestre)
- Cuadernillos (velocidad lectora)

Aunque se reconoce la falta de rigurosidad en el análisis de resultados, como también en el plan remedial, dado que los resultados de las mediciones según lo declarado por los agentes educativos, no son favorables.

A.4. Dimensión: Prácticas institucionales para asegurar la implementación y evaluación de las acciones de mejoramiento.

Al analizar las prácticas institucionales, para asegurar la implementación y evaluación de las acciones de mejoramiento, los resultados indican que el establecimiento pertenece a un microcentro (grupo de escuelas). Los establecimientos pertenecientes al microcentro se reúnen periódicamente, para recibir asesoría del MINEDUC, sobre cómo llevar adelante su PME, estas instancias son para hacer consultas y recibir sugerencias que permitan mejorar y elevar los niveles de aprendizaje de los estudiantes. Por otro lado cuentan con la colaboración de estudiantes-practicantes de pedagogía de la Universidad Católica, quienes apoyan con reforzamiento estudiantil.

5.3. Determinación de prioridades

A continuación y de acuerdo al objetivo general del trabajo, se propone el desarrollo de una propuesta de comprensión lectora contextualizada, para el plan de gestión de la Unidad de Gestión Curricular, para que pueda ser considerada e implementada en el plan de Gestión anual 2015 en el centro educativo objeto de estudio.

El siguiente programa de trabajo, que obedece a prioridades manifestadas por los directivos y docentes del establecimiento educacional, se plantea con el fin de complementar y mejorar las prácticas pedagógicas con un impacto en el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes y por ende tributar a indicadores de evaluación relevantes para la escuela, como es obtener mejores resultados en la prueba SIMCE.

Las mencionadas prioridades serán organizadas en objetivos, que serán desarrollados de acuerdo a las etapas de desarrollo del PME.

CAPITULO VII

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aedo-Richmond, R. (2000). La educación privada en Chile; un estudio histórico-analítico desde el periodo colonial hasta 1990. Santiago, Chile: RIL editores.

Cañulef, E. (1998). Introducción a la Educación Intercultural Bilingüe en Chile. Temuco: Editorial Pillán.

Cox, C. (2001). El currículum escolar del futuro. *Revista Perspectivas*. 4, 213-232.

Durán, T. y Ramos, N. (1992). El papel de algunos fenómenos sociolingüísticos en procesos socioculturales de cambio entre los mapuche. Temuco.

Essomba, M. (1994) Construir la escuela intercultural. Barcelona. España.

Fernández, S. (1991). Competencia lectora o la capacidad de hacerse con el mensaje de un texto. *Cable. Revista de didáctica del español como lengua extranjera*, 7, 14-20

Franco, F. (1973). El hombre, construcción progresiva: la tarea educativa de Paulo Freire. Masiega.

García-Huidobro, J. (1999). Educación para todos: evaluación del año 2000 informe de Chile. Santiago, Chile: Ministerio de Educación.

Insunza, J. (2009). La constitución del derecho a la educación y la institucionalidad educativa en Chile. Programa EPE, FACSO, Universidad de Chile.

Núñez, I. (1986). Experiencias de cambio educativo durante el Estado de compromiso, Informe de Investigación. Santiago, PIIE, cap. XIII.

Núñez, P. (1997). Historia reciente de la educación chilena.

Núñez I, Experiencias de cambio educativo durante el Estado de compromiso, Informe de Investigación, Santiago, PIIE, 1986, cap. XIII.

Quintriqueo, S. (2010). Implicancias de un Modelo Curricular Monocultural en Contexto Mapuche.

Román, M., y Díez, E. (1999) Aprendizaje y Curriculum: didáctica socio-cognitiva aplicada. Editorial EOS. Madrid. España.

Schiefelbein, E. (1995). "Las limitaciones asociadas a la enseñanza frontal", Revista de Educación, 28, 52-55.

Valenzuela, M. Labarrera, P. Rodríguez, P. (2008). Educación en Chile: entre la continuidad y las rupturas. Principales hitos de las políticas educativas Revista Iberoamericana de educación. 48 . 129-145.

Woolfolk, A. (2006). Psicología Educativa. Universidad del Estado de Ohio. Editorial Pearson Educación. México.

WEBGRAFIA

http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/LOCE_y_escenario_actual.pdf

<http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=142392>

http://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=_0eo4Icvj_kC&oi=fnd&pg=PA7&dq=influencia+de+la+iglesia+en+la+educacion+chilena+&ots=mQFOQ-6JCx&sig=-

http://www.bcn.cl/lc/cpolitica/resena_const Breve historia de las constituciones en Chile.

http://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=PmAHE32RuOsC&oi=fnd&pg=PA10&dq=teorias+educativas+centradas+en+el+educando+&ots=3naBdY8V_Q&sig=GRdVf_ZeVvP1t9mFMiTMVLjppL8#v=onepage&q=teorias%20educativas%20centradas%20en%20el%20educando&f=false Psicología educativa. Anita Woolfolk

http://historiaeducacional.bligoo.com/media/users/4/207323/files/22267/Historia_Reciente_de_la_Educacion_Chilena1.pdf

<http://tupracticapedagogica.webnode.cl/news/historia-del-curriculum-educacional-chileno/>

<http://www.rieoei.org/oeivirt/rie17a05.htm>

<http://dide.minedu.gob.pe/xmlui/bitstream/handle/123456789/215/101.%20Las%20reformas%20curriculares%20de%20Per%C3%BA%2c%20Colombia%2c%20Chile%20y%20Argentina%20Qui%C3%A9n%20responde%20por%20los%20resultados.pdf?sequence=1>

<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v15n44/v15n44a08.pdf>

<http://www.casamuseoeduardofrei.cl/site/2013/03/objeto-del-mes-la-modernizacion-de-la-educacion/#more-8516>

<http://fortiz6.wordpress.com/2008/05/05/tema-3-teorias-cognitivas-y-constructivistas-del-aprendizaje/>

<http://reformaeduxx.blogspot.com/2007/11/la-reforma-educacional-de-1965.html>

<http://mafrita.wordpress.com/>

http://www.mineduc.cl/usuarios/basica/doc/200510031317130.El_Poder_de_Leer.pdf

<http://www.conadi.gob.cl/documentos/LeyIndigena2010t.pdf>

<http://www.gestionescolar.cl/gestion-de-calidad/modelo-de-gestion-escolar.html>

http://www.minsegres.gob.cl/wpcontent/uploads/files/Plan_Araucania.pdf

<http://fanalitica.blogspot.com/2008/11/aportes-de-habermas-la-filosofa.html>

<http://www.simce.cl/>

<http://definicion.de/cognitivismo/#ixzz39vWPacRq>

<http://beatrizteoriasdelacomunicacion.blogspot.com/>

http://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=0eo4Icvj_kC&oi=fnd&pg=PA7&dq=influencia+de+la+iglesia+en+la+educacion+chilena+&ots=mQFOQ-6JCx&sig=-

http://www.bcn.cl/lc/cpolitica/resena_const Breve historia de las constituciones en Chile.

<http://tupracticapedagogica.webnode.cl/news/historia-del-curriculum-educacional-chileno/>

<http://www.rieoei.org/oeivirt/rie17a05.htm>

<http://dide.minedu.gob.pe/xmlui/bitstream/handle/123456789/215/101.%20Las%20reformas%20curriculares%20de%20Per%C3%BA%2c%20Colombia%2c%20Chile%20y%20Argentina%20Qui%C3%A9n%20responde%20por%20los%20resultados.pdf?sequence=1>

<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v15n44/v15n44a08.pdf>

<http://www.casamuseoeduardofrei.cl/site/2013/03/objeto-del-mes-la-modernizacion-de-la-educacion/#more-8516>

<http://fortiz6.wordpress.com/2008/05/05/tema-3-teorias-cognitivas-y-constructivistas-del-aprendizaje/>

<http://www.uhu.es/cine.educacion/didactica/0024curriculum.htm>

http://www.rinace.net/rie/numeros/vol2-num1/art2_hm.html

http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/LOCE_y_escenario_actual.pdf

<http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=142392>

www.cca.org.mx/profesores/cursos/cep21/modulo_1/.../solotexto_1.htm

[www.observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/.../casen/IX Araucania oct.](http://www.observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/.../casen/IX_Araucania_oct.)

ANEXOS

TALLER N° 1

Le invitamos a leer en pareja el siguiente artículo y luego responder las preguntas, para posteriormente comentar las respuestas con los demás profesores.

Artículo de Miguel Essomba

Capítulo I

Elementos para el cambio hacia la escuela intercultural

1. Según el autor ¿Qué es el neoindividualismo? Explique y de ejemplos de su incidencia en educación.

2. Según el texto ¿a que llamamos individualismo responsable? Y en que podría contribuir al desarrollo de la educación intercultural?

3. ¿Por qué el texto menciona como relevante, “al profesorado como eje y motor de la innovación hacia la escuela intercultural”? asócielo con su comunidad educativa y de ejemplos de cómo los docentes podrían contribuir a al desarrollo de la educación intercultural.

4. ¿Qué prácticas desarrollamos en nuestro centro educativo, ligadas al desarrollo de una escuela intercultural?

5. ¿Qué prácticas podemos mejorar o cambiar para nuestro centro, hacia una escuela intercultural?

TALLER N° 2

Le invitamos a leer en pareja el siguiente artículo y luego responda y comente su postura en relación a los conceptos planteados por el autor, posteriormente comente las respuestas con los demás docentes.

Artículo de Daniel Cassany

Capítulo I

¿Qué es leer?

1. Después de leer el texto de Cassany, le parecen conocidos algunos conceptos y está de acuerdo con las definiciones planteadas por el autor? Como lectura comprensiva, alfabetización funcional.

2. Según sus conocimientos previos, ¿Qué es la lectura para ud. Defina y comente, qué procesos cognitivos podemos asociar al desarrollo de la comprensión lectora?

3. Según el autor, ¿Cuáles son las destrezas mentales o procesos cognitivos a desarrollar para tener una lectura comprensiva? Asícielo con sus estudiantes y de ejemplos.

4. Según el texto, ¿a qué se denomina alfabetización funcional? Mencione en que situaciones encontramos este tipo de alfabetización.

5. ¿Por qué el artículo asevera “leer es un verbo transitivo”?

6. Considerando sus conocimientos previos y la lectura ¿Qué elementos considera usted relevantes para el desarrollo de la comprensión lectora?

7. ¿De qué manera podemos lograr un desarrollo elevado de la comprensión lectora en nuestro centro educativo?

8. ¿De qué manera podemos desarrollar la lectura en la escuela intercultural?

Programa Magíster en Gestión Escolar

PME Centro Educativo

Docente: Teresa Millahueque Córdova

Evaluación de proceso

Le invitamos a responder en forma oral las siguientes interrogantes que nos permitirán contrastar ideas previas al desarrollo de los talleres e ideas actuales, sobre la escuela y la interculturalidad.

DIARIO DE APRENDIZAJE

Interrogantes para la Reflexión...

1. Al inicio del primer taller mi idea o concepción de la escuela intercultural era...
2. Los principales argumentos o planteamientos que me han permitido repensar y enriquecer mi concepción previa han sido...
3. Ahora entiendo la escuela intercultural como...
4. Las interrogantes y dilemas que me han surgido en el proceso son...
5. Me gustaría indagar y profundizar más en...
6. Observaciones y comentarios no considerados en las interrogantes anteriores...

CAPITULO VI

CONCLUSIONES

Para finalizar esta investigación, analizaremos y comentaremos cada uno de los objetivos planteados, con el fin de dar a conocer el proceso de estos en el transcurso del actual estudio. Comenzando por nuestro objetivo general, el cual dice “Conocer los factores vinculados a prácticas pedagógicas docentes y gestión del centro que puedan incidir en los bajos puntajes del SIMCE lenguaje y comunicación, proponiendo un programa de fomento para el desarrollo comprensión lectora contextualizada en ámbito intercultural bilingüe”, podemos concluir que:

Par poder alcanzar el objetivo general planteado, será necesario que el cuerpo docente y directivo logre realizar un análisis introspectivo de sus resultados, con el objetivo de detenerse y observar aquellas variables, que obedecen a la praxis diaria del sistema educativo del centro educativo y a partir de este análisis, iniciar un cambio en aquellos aspectos flexibles del sistema educativo, imperante en la escuela, tanto aquellos propuestos por el MINEDUC, como también los aspectos propios de la cultura del establecimiento en estudio. Es decir, como señala Quintriqueo (2010), sería necesario relacionar el modelo mecánico con el modelo orgánico, ya que esto “permitiría una relación educativa entre aquellos saberes y conocimientos institucionalizados en el sistema educativo y los saberes propios de la comunidad”. (Quintriqueo, 2010), y los encargados de lograr esa relación debiesen ser los docentes, estudiantes, padres y apoderados y los miembros de la comunidad en general, quienes a través del dialogo, podrían generar mejorar la calidad de los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Los resultados obtenidos señalan la necesidad de mejoramiento en varios aspectos, primero; corresponde al equipo de gestión generar las instancias de reunión y reflexión docente, en que los profesores analicen sus resultados y a partir de esta visión, organicen planes remediales en conjunto, considerando una serie de factores asociados. Segundo; los docentes necesitan mantenerse actualizados y socializar experiencias docentes exitosas de aprendizaje, para poder introducirlas al aula, a su vez es necesario

fortalecer y recordar estrategias de comprensión lectora contextualizadas y pertinentes a la cultura mapuche, con el objetivo de desarrollar numerosas habilidades de comprensión lectora, generando con ello diversos procesos cognitivos, de nivel superior.

Por otra parte, considerando el contexto en el cual se encuentra inserto este centro educativo, se hace muy necesario elaborar material de lectura, pertinente y de interés para los estudiantes, los que en su mayoría son mapuches, (aunque no hablantes) de esta manera se pretende fortalecer además, la conservación y fortalecimiento de la lengua mapuche y del rescate de tradiciones y elementos pertenecientes a la cultura.

Por esta razón se plantea en la propuesta de Plan de Mejoramiento Educativo, una serie de talleres destinados a mejorar las variables observadas en los párrafos anteriores, los que están contemplados para ser desarrollados en seis meses aproximadamente, pero que conllevarían a un cambio permanente e implementación de nuevas estrategias que permitirían elevar el nivel de resultados, a partir de aprendizajes mayormente significativos en los distintas pruebas de medición interna y externa.

5.4. PLAN DE MEJORAMIENTO EDUCATIVO

PLAN DE GESTIÓN DE LA UNIDAD DE LIDERAZGO ESCOLAR 2015

Objetivo Estratégico 1: Sensibilizar a la comunidad educativa, en cuanto al conocimiento de la cultura mapuche y potenciar la inclusión de aspectos relevantes de la misma, para fomentar el desarrollo de habilidades de comprensión lectora.

Objetivos de acción 1.1: Sensibilizar a la comunidad educativa, en cuanto al conocimiento de la cultura mapuche y potenciar la inclusión de aspectos relevantes de la misma en el desarrollo de las prácticas docentes, para fomentar el desarrollo de habilidades de comprensión lectora y por ende el incremento de los resultados en la prueba SIMCE.

Nº de Sesiones 3, más las propuestas por los docentes para revisar el desarrollo de sus compromisos.

Debilidad	Objetivo	Acciones	Tiempo de Implementación	Evaluación
Complementar prácticas docentes pertinentes y adecuadas, en relación a la inclusión de la cultura mapuche	Lograr que los docentes analicen y vislumbren las debilidades de sus prácticas docentes para que puedan proponer	Taller 1: 1. Los docentes en pequeños grupos realizan una lectura compartida del capítulo 1 (Capítulo I Elementos para el cambio hacia la escuela intercultural) del libro	Talleres quincenales, Marzo y abril - Cada sesión será de 120 minutos.	Una vez que los docentes leen el capítulo de Essomba, socializan sus reflexiones y responden las preguntas del taller N° 1(ver anexo 1) .luego comparten con los demás grupos sus respuestas, y

	mejoras.	<p>Construir la escuela intercultural de Miquel Angel Essomba. 1994.</p> <p>2. Los docentes una vez realizada la lectura responden un taller escrito de reflexión a medida que socializan sus respuestas y construyen una para cada pregunta por grupo. (ver anexo 1)</p> <p>3. Los grupos de docentes socializan sus respuestas y realizan un cuadro general de centro de fortalezas y debilidades respecto a las prácticas docentes</p>		muestran un cuadro de fortalezas y debilidades del centro educativo, a través de un representante.
--	----------	---	--	--

<p>Reconocer las debilidades y fortalezas presentes en su PEI</p>	<p>Los docentes analizan y plantean mejoras para su PEI</p>	<p>Taller 2:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Los docentes en los mismos grupos, revisan el PEI en función de las debilidades y fortalezas vislumbradas 2. En conjunto hacen propuestas de mejora (acciones concretas) sobre el PEI para implementar durante el año escolar. 3. Desarrollan un diario de aprendizaje, (ver anexo 2) consistente en responder una serie de preguntas que obedecen a una evaluación de proceso; en la cual los 	<p>3 horas cronológicas o 2 sesiones de 90 minutos cada una.</p>	<p>-Plan de mejora de PEI por comisión</p> <p>-Diario de aprendizaje</p>
---	---	--	--	--

<p>Falta de reuniones periódicas para revisar sus avances.</p>	<p>Los docentes proponen reuniones periódicas de revisión y análisis de los compromisos asumidos.</p>	<p>docentes hacen un recuento de lo que percibían antes de desarrollar los dos talleres realizados y lo que perciben ahora.</p> <hr/> <p>Taller 3</p> <p>1. Los docentes socializan las propuestas y establecen responsables para velar por su cumplimiento.</p> <p>2. Se sugiere realizar reuniones mensuales por comisiones respecto a los compromisos asumidos</p>	<hr/> <p>90 minutos por sesión mensual.</p>	<hr/> <p>Evaluación taller N°3</p> <p>Se realizarán reuniones mensuales para revisar y comentar el desarrollo de los compromisos asumidos y realizar mejoras a la propuesta realizada por ellos mismos.</p>
--	---	---	---	---

PLAN DE GESTIÓN DE LA UNIDAD DE GESTIÓN CURRICULAR ESCOLAR 2015

Objetivo Estratégico 1: Formar a los docentes en estrategias de comprensión lectora, en contexto intercultural, para incrementar los Resultados de los estudiantes en el área de comprensión lectora.

Objetivos de acción 1.1: Formar a los docentes del establecimiento, en el conocimiento de estrategias de desarrollo de habilidades de comprensión lectora en contexto intercultural, con el fin de mejorar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes.

N° de sesiones 6

Debilidad	Objetivo	Acciones	Tiempo de Implementación	de	Evaluación
-----------	----------	----------	--------------------------	----	------------

<p>Desconocimiento de una definición global del concepto <u>leer</u>.</p>	<p>Compartir con los docentes una definición global del concepto <u>leer</u>.</p>	<p>Taller 1</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Los docentes en pequeños grupos realizan una lectura compartida del capítulo 1 (¿Qué es leer?) del libro Entre líneas de Daniel Cassany 2. Los docentes una vez realizada la lectura responden un taller escrito de reflexión a medida que socializan sus respuestas, construyen una para cada pregunta por grupo. (ver anexo 3) 3. Los docentes en pequeños grupos, elaboran propuestas para mejorar el desarrollo de la comprensión en su centro y 	<p>Mayo – junio – julio</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cada taller será de 120 minutos. 	<p>Los profesores comparten las respuestas de su taller y proponen frente a los demás grupos, representados por uno de ellos, estrategias para mejorar el desarrollo de la comprensión lectora en el establecimiento.</p>
---	---	---	--	---

		luego exponen sus propuestas frente a sus compañeros.		
Los docentes conocen un modelo de lectura.	Mostrar a los docentes los diferentes modelos de lectura: analítico, sintético y mixto.	<p>Taller 2</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Los docentes conocen los tres modelos de desarrollo de la comprensión lectora, expuestos por una profesora de lenguaje. (Valdebenito, V . tesis doctoral, 2012) 2. Los docentes comentan los modelos vistos y analizan y comparten con el resto de los docentes, el modelo que utilizan actualmente y que modelo podrían introducir, de acuerdo a las características de su 	120 minutos	<p>Los profesores analizan y comparten con el resto de los docentes, el modelo que utilizan actualmente y que modelo podrían introducir, de acuerdo a las características de su establecimiento.</p> <p>- Diario de aprendizaje.</p>

		<p>establecimiento</p> <p>3. Desarrollan un diario de aprendizaje, consistente en preguntas de respuesta oral, que permitirá, evaluar procesualmente, el nivel de aprendizaje de los docentes.</p>		
--	--	--	--	--

<p>Falta de profundización de los relatos y/o narraciones de la cultura mapuche.</p>	<p>- Dar a conocer diferentes relatos mapuches, su estructura y contenido.</p>	<p>Taller 3</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Los docentes comparten con un miembro de la comunidad; kimche, quien los acerca a la cultura mapuche a través de sus relatos; mitos, piam, su estructura y contenido, etc. 2. Los docentes reunidos en pequeños grupos analizan sus prácticas en relación a la entrega de los contenidos vistos. ¿Qué elementos consideran dentro de sus clases y cuáles deberían incluir? 3. Los docentes exponen sus respuestas frente a los demás 	<p>120 minutos</p>	<p>Se utilizará la técnica de Meta cognición, denominada diario de aprendizaje, consistente en el planteamiento de interrogantes que estimulan la reflexión sobre el tema tratado. Los profesores seleccionan y definen 2 o 3 elementos, relevantes de la cultura mapuche, los que deben ser transferidos a los estudiantes, en las clases de lenguaje y comunicación.</p>
--	--	---	--------------------	---

		docentes a través de un representante por grupo.		
Falta de profundización de los relatos y/o narraciones de la cultura mapuche.	- Relatos mapuches y su estructura y contenido	<p>Taller 4</p> <p>1. Todos los docentes participan de una reunión a la usanza mapuche, desarrollada en una ruka, con el fin de adentrarse mayormente en la cultura mapuche, interactuando directamente con elementos y miembros de la comunidad mapuche; tal instancia será guiada por el kimche de la comunidad. (se sugiere compartir alimentos y bebidas típicos)</p> <p>2. En el mismo lugar Los</p>	3 horas cronológicas.	<p>Se utilizará la técnica de Meta cognición, denominada diario de aprendizaje, consistente en el planteamiento de interrogantes que estimulan la reflexión sobre el tema tratado.</p> <p>Los profesores seleccionan y definen 2 o 3 elementos, relevantes de la cultura mapuche, los que deben ser transferidos a los estudiantes, en las clases de lenguaje y comunicación y los exponen frente a sus</p>

		<p>docentes reunidos en pequeños grupos analizan sus prácticas en relación a la entrega de los contenidos vistos. ¿Qué elementos consideran dentro de sus clases y cuáles deberían incluir?</p> <p>3. Los docentes exponen sus respuestas frente a los demás docentes a través de un representante por grupo.</p>		compañeros.
--	--	---	--	-------------

<p>En las fichas de comprensión elaboradas por los docentes, predomina el nivel literal de lectura.</p>	<p>- Recordar a los docentes los niveles de comprensión lectora; literal, inferencial y valórico, además de 2 técnicas de comprensión lectora.</p>	<p>Taller 5</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Los docentes recuerdan los niveles de comprensión lectora a través de una exposición de profesor de lenguaje. 2. Conocen diversas técnicas de desarrollo de la comprensión lectora, expuestas por profesora de lenguaje. 3. Los profesores elaboran ficha de comprensión lectora, considerando actividades con preguntas de carácter literal, inferencial y 	<p>3 horas cronológicas</p>	<p>- Los profesores trabajan en laboratorio de computación elaborando una ficha de lectura individual, compuesta por los tres niveles de comprensión lectora vistos, además de una de las técnicas de comprensión vistas y consideran un texto pertinente a la cultura mapuche.</p>
---	--	--	-----------------------------	---

		<p>valórico. Los productos deben ser elaborados en base a leyendas o epew de la cultura mapuche.</p> <p>4. Los docentes comparten y revisan entre ellos sus fichas de comprensión lectora, dando sugerencias a sus colegas.</p>		
- Los docentes planifican una unidad en conjunto,	- Los docentes planifican una unidad de aprendizaje, considerando lo aprendido.	<p>Taller final (N° 6 y N° 7)</p> <p>- Los docentes planifican una unidad en conjunto, considerando cada uno de los elementos vistos en el desarrollo de los talleres;</p>	3 horas cronológicas o 2 talleres de 90 minutos cada uno.	- Evaluación de los aprendizajes; los docentes analizan ¿Cuánto han aprendido? Los docentes y los niños. ¿de qué les sirve

		<p>niveles de comprensión lectora, técnicas de comprensión lectora, relatos de la cultura mapuche.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los docentes reflexionan sobre lo aprendido y comparten sus apreciaciones con los demás docentes. 		<p>este aprendizaje?, ¿los estudiantes han valorado los elementos de la cultura contenidos en las fichas de trabajo?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los docentes responden diario de aprendizaje, luego exponen sus reflexiones, considerando las preguntas anteriores y cuentan ¿Cómo les resultó la experiencia?, ¿Cuáles fueron los pasos seguidos para llegar al producto final?
--	--	--	--	---