

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LA SANTÍSIMA CONCEPCIÓN

FACULTAD DE EDUCACIÓN

PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON MENCIONES



“Enseñanza de la comprensión lectora en establecimientos municipales de la comuna de Hualpén”

Seminario de investigación para optar al Grado Académico de Licenciado en Educación

Estudiantes:

Mirna Guzmán Sandoval.

Montserrat Moraga Pérez.

Tatiana Peña Fuentes.

Cristobal Urra Chamblas.

Profesora guía:

María Eugenia Soto Muñoz.

Concepción, diciembre de 2018.

Leer es una alquimia sorprendente, diseñada por la evolución para cristalizar en forma natural poco después del primer lustro de vida y, desde ese momento en adelante, “poner de pie” al lector y permitirle crecer sin límite. Ese crecimiento interno se denomina alfabetización. Si bien podemos aprender a leer cuando adultos, lo natural es la cristalización temprana de la lectura, un estallido de luz que llega poco después del primer lustro de vida para iluminar el tránsito de los niños por la escuela y por la vida. Céspedes, A. (2014)

Agradecimientos

“No importa las veces que caigas, sino las veces que te levantes, no importa cuanto lo intentes, lo importante es lograrlo”:

A mi familia, Hugo, Vero, Eduardo, Alexis, Julio y Mirna por estar, creer en mí, ser incondicionales y los principales promotores de mis sueños. Gracias.

Mirna Guzmán Sandoval.

Si he llegado a este punto de mi carrera es gracias a ti. Gracias Pelado porque desde el cielo en compañía de mi abuelita, mi tata y el Flaquito nunca han soltado mi mano. Gracias a mi familia, especialmente a mi mamá Marisol, a mis hermanos Alvaro y Matías y a mi tía Sandra por su apoyo en mi proceso de formación académica. Esto es por y para ustedes.

Montserrat Moraga Pérez.

Gracias a mis padres, mi hermana y mi pareja porque a pesar de las dificultades que se presentaron a lo largo de este año me alentaron a seguir adelante y no rendirme, gracias por ser mi apoyo incondicional, los amo mucho.

Tatiana Peña Fuentes.

Gracias a mi mamá y a mi hermano por ser la mejor parte de mi vida, que a pesar de la distancia siempre estuvieron ahí, a la familia en sí, por creer en mí. A mis amigos los “provincianos”, gracias por acompañarme cada tarde cuando los necesité. Por eso y más los amo.

Cristobal R. Urra Chamblas.

Índice

Resumen.....	9
Introducción	10
Capítulo I: Planteamiento del problema	11
1.1 Planteamiento del problema.....	12
1.2 Pregunta de investigación.....	18
1.3 Objetivo General	18
1.3.1 Objetivos Específicos	18
1.4 Hipótesis.....	19
Capítulo II: Marco Referencial	20
2.1 Educación en Chile.....	21
2.1.1 Concepción general de educación	21
2.1.2 Discrepancia de la educación en Chile	24
2.2 Proceso de aprendizaje de la lectura	30
2.2.1 Adquisición de la lectura	30
2.2.2 Proceso lector en Chile	32
2.3 Comprensión lectora	34
2.4 Estrategias didácticas	35
2.4.1 Estrategias didácticas para desarrollar la lectura.....	36
2.4.2 Estrategias de comprensión lectora utilizadas durante el proceso lector.....	37

2.4.2.1 Antes de la lectura	39
2.4.2.2 Durante la lectura	41
2.4.2.3 Después de la lectura	44
Capítulo III: Marco Metodológico	47
3.1 Enfoque de la investigación	48
3.2 Diseño del estudio	48
3.3 Tipo de estudio	49
3.4 Descripción de variables	49
3.5 Población.....	50
3.6 Descripción de la muestra	50
3.7 Técnica de recolección de datos.....	52
3.8 Validación del instrumento	53
3.9 Plan de análisis de datos.....	54
Capítulo IV: Análisis de resultados	55
4.1 Análisis y resultados.....	56
4.1.1 Análisis e interpretación de los datos por objetivos de la investigación	56
Capítulo V: Conclusiones	83
5.1 Conclusiones	84
Capítulo VI: Fortalezas, limitaciones y proyecciones.	88
6.1 Fortalezas	89

6.2 Limitaciones	89
6.3 Proyecciones.....	90
Referencias.....	91
Anexo 1: Cuestionario	95
Enseñanza de la comprensión lectora en establecimientos municipales de la comuna de Hualpén	96
Anexo 2: Docentes validadores instrumento	103
Docentes Validadores del instrumento.....	104
Anexo 3: Evaluaciones	105

Índice de tablas

Tabla 1	25
Tabla 2	26
Tabla 3	26
Tabla 4	27
Tabla 5	27
Tabla 6	51
Tabla 7	52
Tabla 8	57
Tabla 9	58
Tabla 10	58
Tabla 11	59
Tabla 12	60
Tabla 13	61
Tabla 14	61
Tabla 15	62
Tabla 16	63
Tabla 17	64
Tabla 18	66
Tabla 19	67
Tabla 20	68
Tabla 21	70
Tabla 22	72

Tabla 23	73
Tabla 24	74
Tabla 25	75
Tabla 26	76
Tabla 27	76

Índice de gráficos

Gráfico 1	78
Gráfico 2	79
Gráfico 3	80

Resumen

El siguiente estudio tiene como finalidad determinar las características de la enseñanza de la comprensión lectora en el nivel de cuarto año básico de los establecimientos que sobre pasan el 85% del índice de vulnerabilidad en la comuna de Hualpén. El estudio es de carácter cuantitativo descriptivo, para lo que se aplicó un cuestionario a docentes que enseñan Lenguaje y Comunicación en ese nivel. Los resultados obtenidos fueron analizados y contrastados con el sustento teórico de la investigación, para concluir en relación a los objetivos planteados, los establecimientos cuentan con profesores para la enseñanza de la comprensión lectora, los cuales, si bien no son especialistas en el área, sí utilizan estrategias variadas antes y durante la lectura, sin embargo, dejan de lado la implementación de estrategias después de ésta. Por otra parte, desarrollan habilidades metacognitivas en los estudiantes para lograr resultados óptimos en la prueba nacional.

Abstract

The following research has for purpose define teaching features in reading comprehension in fourth grade in establishments of education to exceed the 85% of vulnerability in the city of Hualpén. This study is quantitative and descriptive. A questionnaire was applied to teachers of language and communication class in the fourth grade. The results obtained were verified and analyzed and contrasted according to the theoretical support. The results were interpreted in relation with the planted objectives, achieving conclusions and reply the research, making conclusions about the establishment has teachers who are prepared for teaching reading comprehension, although they are not specialist on the area, they use different strategies during and before the reading activity, however after the strategies they leave aside the methods. On the other side, they develop metacognitive skills in students, achieving optimal results in the national test.

Introducción

La comprensión lectora forma parte fundamental de la educación, no solo a nivel del Lenguaje y Comunicación, sino que también en las diferentes áreas del saber, es por eso que es responsabilidad de los docentes desarrollar esta habilidad en su totalidad por medio de estrategias de comprensión lectora, haciendo que los alumnos puedan aplicar dicha habilidad con naturalidad, la presente investigación busca determinar las características de la enseñanza de la comprensión lectora, caracterizando a los docentes de cuarto año básico, identificar las estrategias y actividades que éstos implementan para el desarrollo de la habilidad y reconocer las medidas tomadas por los establecimientos municipales para la mejora de los resultados de la prueba SIMCE. El primer capítulo desarrollará la problematización de la investigación, en donde se abarca en su totalidad la temática de esta con desglose de pregunta, objetivo general, objetivos específicos e hipótesis de la investigación misma.

En el segundo capítulo de la investigación se desarrolla el marco teórico, en el que se da cuenta de todo lo que se utiliza en el proceso de investigación, ya sean evidencias empíricas, teóricas y contextuales.

El tercer capítulo de la investigación abarca el marco metodológico en donde se contextualiza el enfoque, diseño, tipo de estudio, población, tipo de muestra y técnica de recolección de datos.

El cuarto capítulo de esta investigación corresponde al análisis y resultados del cuestionario que se desarrolló con los profesores de cuarto básico de dependencias municipales.

Y, por último, se pueden encontrar las conclusiones, fortalezas, limitaciones y proyecciones, que desprende la investigación.

Capítulo I: Planteamiento del problema

1.1 Planteamiento del problema

Lo que se refiere al lenguaje, no tan solo permite expresar al mundo emociones, sueños y sentimientos, sino que también posibilita el desarrollarse, convivir, comprender y relacionarse con los demás, para lo cual es necesario el conocimiento y logro de competencias que sirvan para generar mensajes y establecer una comunicación, ya sea escrita o hablada. Igualmente, la comprensión lectora es fundamental para lograr el éxito tanto en la vida diaria como en todas las áreas de estudio. Concretamente, si los estudiantes no tienen la capacidad para comprender un texto, no pueden resolver un problema matemático, debido a que no existe comprensión del enunciado y no decodifican el mensaje que hay en él, por lo que, en ese caso, los resultados no serán los esperados. Sin embargo, “su carácter transversal conlleva efectos colaterales positivos o negativos sobre el resto de las áreas académicas, tanto que, las dificultades del lector en comprensión de textos se transfieren al resto de áreas curriculares” (Gutiérrez y Salmerón, 2012).

Uno de los ejes que desarrolla el área de Lenguaje y Comunicación es la comprensión lectora, ya que esta permite el desarrollo de las personas en todas las áreas educacionales y a lo largo de la vida. Se trabaja durante toda la escolaridad y se evalúa siguiendo estándares de aprendizajes dictados por el Ministerio de Educación (MINEDUC), para evidenciar los promedios de comprensión lectora en todos los establecimientos del país. Los promedios se clasifican según el tipo de dependencia administrativa, ya sea establecimientos municipales, subvencionados o particulares, en donde generalmente las dependencias particulares y subvencionadas obtienen altos resultados en comparación con centros educativos municipales.

A la comprensión lectora hoy en día se le adjudica una gran importancia debido a los beneficios que trae para el lector. Esta habilidad está determinada por el pensamiento y el lenguaje; generando como resultado un proceso principalmente cognitivo y lingüístico. Debido a eso, la

comprensión lectora en la educación tiene que lograr ser un aprendizaje eficiente y significativo, lo cual es fundamental que tanto el docente como el estudiante perciba que dentro del aula los aprendizajes significativos son parte de la vida diaria. Según Ausubel (como se citó en Franco, 2016) “Hay aprendizaje significativo cuando puede relacionarse de modo no arbitrario y sustancial con lo que el escolar ya sabe” (p.4).

Según los estudios revelados por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2015), los resultados en los que se encuentra Chile en relación a la comprensión lectora a nivel internacional indican que aumentó 10 puntos porcentuales en el manejo de la comprensión lectora en jóvenes y adultos. Por una parte, concluye que las personas con la competencia lectora desarrollada poseen mejores empleos, junto a esto adquieren mejores salarios y remuneraciones; en cambio, con las personas que no poseen la competencia lectora desarrollada, ocurre lo contrario. A pesar de lo ya mencionado, para llevar a cabo un seguimiento a nivel país, el MINEDUC trabaja lineamientos, en donde propone que todos los estudiantes del país aprendan los mismos contenidos y desarrollen las mismas habilidades. Dichos lineamientos son entregados por las Bases Curriculares, según lo menciona la ley general de educación N° 20.370 art. 19.

La educación básica es el nivel educacional que se orienta hacia la formación integral de los alumnos, en sus dimensiones física, afectiva, cognitiva, social, cultural, moral y espiritual, desarrollando sus capacidades de acuerdo con los conocimientos, habilidades y actitudes definidos en las bases curriculares que se determinen en conformidad a esta ley, y que les permiten continuar el proceso educativo formal. (MINEDUC 2012 p.14).

De acuerdo con ley mencionada anteriormente, las Bases Curriculares deben cumplir la misión de ofrecer un fundamento cultural común para todo el país, mediante objetivos de aprendizaje establecidos para cada curso y nivel, con el propósito de asegurar que la mayoría de los estudiantes puedan participar de una experiencia educativa similar y se complemente con un conjunto de aprendizajes culturales compartidos para favorecer la cohesión y la integración social. De igual manera, las bases curriculares definen dos tipos de objetivos de aprendizajes que en conjunto, dan cuenta de conocimientos, habilidades y actitudes que los alumnos deben desarrollar. Entre ellos, se encuentran los Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT) que hacen uso del desarrollo personal y la conducta moral y social de los estudiantes. Por otra parte, se encuentran los Objetivos de Aprendizaje (OA) por curso para cada asignatura, referidos a los conocimientos correspondientes, a conceptos, información sobre hechos, procesos, procedimientos y operaciones, que buscan favorecer el desarrollo integral de los estudiantes (MINEDUC, 2012).

De las bases curriculares se desprenden los programas de estudio que entregan una organización temporal de los objetivos de aprendizaje que se quiere lograr en el año escolar. Se muestra como una propuesta que organiza los OA para facilitar al docente su quehacer en el aula; en ellos, se ve una aproximación de tiempo, indicadores de logro y ejemplos de actividades, que son de carácter flexible, ya que pueden adaptarse a la necesidad del establecimiento educacional, teniendo en cuenta que estos programas de estudio se encuentran definidos por cada asignatura.

En el caso de la asignatura de Lenguaje y Comunicación, se busca promover el desarrollo del lenguaje, ya que es uno de los objetos fundamentales en la educación escolar por ser la principal herramienta que el ser humano utiliza para poder desarrollarse en el mundo que lo rodea. Es por esto que el objetivo primordial de este proceso educativo es que los alumnos adquieran las habilidades comunicativas que son indispensables para desenvolverse en el mundo y para

integrarse en una sociedad democrática de manera activa e informada. Escuchar y hablar, leer y escribir son las actividades que conforman la competencia comunicativa de una persona y se pone en práctica permanentemente en la vida cotidiana. En los programas de estudio el lenguaje se separa en tres ejes los cuales son lectura, escritura y comunicación oral (MINEDUC, 2012).

El proceso de medición para establecer el nivel de logro de los estándares exigidos por el MINEDUC es el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE), el cual fue creado en 1988 con el motivo de institucionalizar diversas iniciativas en el ámbito de la evaluación que se estaban desarrollando en el país. En el año 2012, el SIMCE comenzó a ser parte de la Agencia de la Calidad de la Educación, la cual tiene como finalidad evaluar el desarrollo de los resultados esperados. El SIMCE en su plan de evaluaciones 2016 - 2020 evalúa las asignaturas de matemáticas, lenguaje y comunicación, inglés (muestral), ciencias sociales y ciencias naturales. Es importante destacar que la evaluación de lenguaje se divide en dos tópicos en primer lugar, comprensión lectora y, en segundo lugar, escritura. De esta manera, se genera una mayor amplitud en la observación de como avanzan los estudiantes respecto de los parámetros que se quieren lograr. A los establecimientos se les comunica de manera previa las asignaturas, fechas y niveles a evaluar (Agencia de la Calidad de Educación, 2018).

Los resultados SIMCE dan a conocer los puntajes de colegios particulares pagados, particulares subvencionados y municipales entre los cuales se puede evidenciar una gran diferencia, debido a las brechas económicas existentes, quienes provienen de familias con mejor situación económica optan a más oportunidades para acceder a la educación, en consecuencia, aquellos con las mismas capacidades intelectuales pero con menor nivel socioeconómico se educan por diferente número de años, solo por la módica razón de contar con diferentes sumas de dinero (Gutiérrez, 2008) . Cabe destacar que si bien el sistema educativo no es el único responsable de las

grandes diferencias que se generan entre un establecimiento y otro, hay que tener en cuenta que a lo largo de la historia de Chile se han evidenciado grandes diferencias en los ingresos de cada uno de los chilenos y chilenas, los cuales son analizados por la encuesta Casen, en donde agrupa a las familias en deciles según el nivel de pobreza que está presente, esta clasificación se genera debido a que “se debe calcular el promedio de ingresos considerando la cantidad de personas que conforman ese hogar” (MINEDUC, 2018).

Milanovic, Lindert y Williamson (2010) plantean sobre el nivel socioeconómico que “Chile aparece como un país de gran desigualdad desde muy temprano en su proceso de desarrollo”. En lo que refiere a la evolución económica del país Elmore (2010) afirma que, inconscientemente afecta desde un inicio en la enseñanza de cada uno de los establecimientos, generando diferencias sobre todo en la cantidad de recursos que éstos disponen y la motivación del docente por querer generar nuevas estrategias en el aula, el primero de los puntos mencionados es muy importante de desarrollar y de cubrir en gran porcentaje.

Uno de los aspectos a considerar dentro de los establecimientos educacionales, específicamente municipales en Chile es el Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE), el cual la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB, 2016) afirma que es un conjunto de criterios para identificar a estudiantes con alto índice de vulnerabilidad, ya sea de establecimientos municipales, particulares o particulares subvencionados.

En los últimos resultados SIMCE a lo largo de Chile, queda en evidencia que los establecimientos particulares obtienen mejores resultados con respecto a los municipales, lo que puede ser por múltiples factores que influyen en los resultados obtenidos como lo son brechas económicas, motivación y características del profesor, características del estudiante y de contexto, estrategias didácticas y recursos disponibles, por lo que la calidad de los aprendizajes de los

estudiantes se ve afectada, evidenciándose en los resultados obtenidos, haciendo un proceso inequitativo.

Las diferencias en los promedios entre establecimientos no deberían existir, ya que todos deben recibir una misma calidad de educación, sin realizar distinciones en la forma de trabajar el cumplimiento de los objetivos esperados en los estudiantes. Sin embargo, no en todas las situaciones las escuelas municipalizadas obtienen rendimientos bajos, existen también en estos establecimientos que sobresalen del promedio y obtienen buenos resultados, destacando entre escuelas de dependencias similares.

En el caso de las escuelas municipales, se entiende que todas se rigen por las mismas bases y planes de programa, de tal forma que no sería un causal para su diferencia. Otra similitud que existe entre estos establecimientos es que son administrados por departamentos educacionales (DAEM), por lo cual cuentan con la misma administración e importancia. Debido a esto, se generan dudas sobre las características que tienen en la enseñanza de la comprensión lectura en cuarto año básico basándose en los últimos resultados SIMCE, de establecimientos pertenecientes al Sistema municipal dentro de la comuna de Hualpén, los cuales cuentan con un alto índice de vulnerabilidad. Según lo afirmado por Guitierrez y Salmerón. (2012) “Evidencias empíricas indican que los estudiantes expertos en comprensión lectora suelen usar de manera flexible estrategias de comprensión, mientras que aquellos con dificultades de comprensión lectora usan escasas estrategias de comprensión y en todo caso de forma inflexible” (p.184)

La presente investigación se realiza en la comuna de Hualpén, la cual se encuentra ubicada en la provincia de Concepción, dicha comuna según JUNAEB (2018) presenta un IVE de 81,76%, dicho resultado fue entregado por la última encuesta Casen fue realizada en 2018. También fue escogida debido a que cuenta con una cantidad acotada de colegios municipales que imparten la

enseñanza básica, lo cual permite que la investigación sea más factible debido a que se puede acceder a la muestra total, realizando así un estudio integral de la comuna con visión absoluta del rendimiento de los establecimientos en conjunto con los resultados obtenidos en la prueba SIMCE.

La pregunta que guió este estudio fue:

1.2 Pregunta de investigación

¿Qué características comunes tiene la enseñanza de la comprensión lectora en cuarto básico, en los establecimientos municipales con alto índice de vulnerabilidad de la comuna de Hualpén, que pudieran explicar los resultados obtenidos en la prueba nacional SIMCE?

1.3 Objetivo General

Determinar las características de la enseñanza de la comprensión lectora en el nivel de cuarto básico de los establecimientos municipales con alto índice de vulnerabilidad de la comuna de Hualpén.

1.3.1 Objetivos Específicos

1. Caracterizar a los profesores que enseñan lenguaje y comunicación en cuarto básico, en las escuelas participantes.
2. Identificar las acciones tomadas por los establecimientos participantes respecto a los resultados obtenidos en la prueba SIMCE.
3. Describir las estrategias y actividades que utilizan los profesores de cuarto año para desarrollar la comprensión lectora en sus estudiantes.

1.4 Hipótesis

H1: Los establecimientos cuentan con profesores especializados para la enseñanza de la comprensión lectora, que utilizan estrategias variadas y que desarrollan habilidades metacognitivas en los estudiantes para favorecer resultados óptimos en la prueba nacional SIMCE.

HO: Los establecimientos no cuentan con profesores especializados para la enseñanza de la comprensión lectora, las estrategias que utilizan no son variadas ni desarrollan habilidades metacognitivas en los estudiantes, por lo que los resultados en la prueba SIMCE son poco favorables.

Capítulo II: Marco Referencial

2.1 Educación en Chile

2.1.1 Concepción general de educación

La educación es un derecho fundamental de todas las personas a nivel mundial, frente a este concepto Cortés (2013) declara que “el derecho a la educación fue consagrado en la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948 en su artículo 26, estableciendo, entre otras cosas, la gratuidad de la educación “elemental y fundamental” (p.23), por lo cual todos los países deben de regular el cumplimiento de este derecho universal en cada uno de los estudiantes y poseer una educación accesible a sus ciudadanos. Por otra parte, Terán (2017) afirma que,

Mediante el proceso educativo se transmiten los valores fundamentales además de la preservación de la identidad cultural y ciudadana; puede afirmarse que es la base de la formación, preparación de los recursos humanos necesarios para promover los beneficios a un país, de esta manera, la escuela se convierte así, en el lugar para la adquisición, desarrollo y difusión de los conocimientos relevantes y el medio para la multiplicación de las capacidades productivas de cada individuo. (p. 31)

Los procesos educativos dentro de la vida de una persona aportan muchas oportunidades para que esta se desarrolle y desenvuelva en su diario vivir, es por esto que la educación se promueve como fundamental en la vida, ya que, con esta se pueden adquirir muchos conocimientos y aplicar lo aprendido en la sociedad.

Cabe destacar, que en la educación específicamente en la enseñanza general básica, se trabaja con niños que poseen derechos, los cuales se deben respetar en todo momento, ya que son una pieza fundamental para su desarrollo porque involucran lo que todo niño debe tener en su infancia para crecer íntegramente. Dichos derechos son designados por el

Ministerio de Justicia y Derechos Humanos (2018), el cual indica que los derechos de los niños tanto chilenos como extranjeros son:

- Tener derecho a una identidad y familia
 - Donde pueda vivir en una familia que lo cuide y lo quiera.
 - Que pueda crear su propia identidad, a buscarla, investigarla, y a cambiarla, porque son únicos y especiales.
 - Donde puedan tener una vida digna, plena y feliz, donde reciban el apoyo y cuidados necesarios por parte de la familia y el resto de la comunidad.
- Tener derecho a una vida digna y a desarrollarse
 - Recibir educación donde se le permita desarrollar al máximo todas sus capacidades.
 - Tener acceso a salud y a rehabilitación, si es que es necesario.
 - A descansar, jugar, participar y poder promover la cultura en la comunidad, viviendo en un ambiente sano y limpio.
- Tener derecho a ser escuchado y que su opinión cuente
 - Poder expresarse libremente, ser consultado y escuchado.
 - A que su opinión sea considerada en los temas que le afecten
- Tener derecho a la protección y a ser respetado.
 - Ser respetado en todos los espacios resguardando el desarrollo, dignidad e integración social.
 - A no trabajar y que nadie le haga a su cuerpo cosas que él no quiere.
 - A que lo respeten sin importar cuál sea su aspecto físico, forma de ser, religión, nacionalidad o lengua.

En el caso de Chile la educación es un derecho superior para todos los niños, por lo cual no puede ser negada a nadie en ninguna circunstancia económica, social, sexual, cultural o de otras índoles (Ley 20.370 artículo 4). Debido a esto, los establecimientos deben recibir y apoyar a sus estudiantes desde la educación parvularia hasta la enseñanza media, brindando una educación de calidad, igualitaria y gratuita con accesibilidad para todos. (MINEDUC, 2009)

El MINEDUC, es el órgano rector de la educación en Chile y está encargado en promover el desarrollo educacional en todos los niveles; educación parvularia, educación básica, educación media y educación superior, por medio de una educación humanista democrática y de excelencia, buscando que se estimule las investigaciones científicas, tecnológicas y creación artística, es por esto que esta institución tiene el deber de velar por cada uno de los derechos de todos los estudiantes, tanto los públicos como los privados. De la misma manera, el ministerio tiene la misión de formar una educación inclusiva y de calidad que colabora con la formación integral y permanente en las personas que son el futuro y el desarrollo del país. Por otra parte, la función que cumple el MINEDUC en las escuelas públicas del país es entregar una educación gratuita y de calidad, fundada en un proyecto público laico, respetuoso y pluralista, que promueva que toda la población independiente de su nivel socioeconómico pueda tener libre acceso a ésta y promueva la inclusión social y equidad. (MINEDUC, 2018)

La educación se encuentra orientada en poder desarrollar a los estudiantes, considerando sus necesidades y características de cada persona, proyectando un desarrollo espiritual, social, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, teniendo como fin el promover la creatividad, capacidad crítica, participación ciudadana y valores democráticos (Ley 21.040 Artículo 2).

En lo que respecta a la calidad de educación, Malpica (2013) hace referencia a que:

Calidad educativa es aquella que se relaciona con la idea de la mejora continua, es decir, en educación no debemos “arreglar” lo que está “estropeado”, sino mejorar continuamente lo que hacemos en las aulas, por lo tanto, podemos definir la calidad educativa o pedagógica como la mejora continua de la coherencia entre aquello que se pretende de quien aprende cuando acabe su formación, lo que de verdad ocurre en las aulas para garantizarlo y los resultados de aprendizaje obtenidos. (p. 56)

En Chile se debe generar una calidad de educación equitativa, entre las diversas dependencias educacionales, es decir, debe existir la misma calidad de educación en establecimientos municipales, particulares subvencionados, particulares y corporativos. Sin embargo, la realidad de la educación chilena es otra, ya que queda en evidencia la brecha que afecta negativamente más a un tipo de establecimiento que a otro.

2.1.2 Discrepancia de la educación en Chile

El sistema de educación en Chile cuenta con un instrumento de evaluación, que tiene como propósito informar sobre los logros de aprendizaje de los estudiantes en las diversas áreas del currículo nacional, haciendo relación con el contexto social y escolar en el que éstos aprenden, con el fin de aportar en el mejoramiento de la equidad y calidad de la educación (Agencia de Calidad de la Educación, 2018). Dicho sistema de evaluación permite que se puedan evidenciar las brechas existentes en los resultados de establecimientos sin distinción de su dependencia.

A continuación, se presentarán tres tablas en donde se ven los resultados SIMCE de los años 2015, 2016 y 2017 de 4° básico en el área de comprensión lectora de escuelas municipales (Tabla 1), colegios particulares subvencionados (Tabla 2) y colegios particulares (Tabla 3) de la comuna de Hualpén. Además, en cada una de las tablas se dará a conocer el puntaje de los

respectivos años en cada uno de los establecimientos, según lo declarado por Agencia de Calidad de la Educación (2017), se puede afirmar que:

De acuerdo con la tabla 1 que los puntajes SIMCE de Lenguaje y Comunicación del año 2017 con respecto al 2015 el 50% de los establecimientos municipales aumentó su puntaje y el otro 50% disminuyó. Cabe destacar, que las diferencias entre un año y otro por establecimiento son relativas.

Tabla 1

Resultados SIMCE 2015, 2016 y 2017 4° básico de establecimientos municipales de Hualpén

Establecimiento	2015	2016	2017
Alonkura	234	272	251
Blanca Estela	239	253	262
Cristóbal Colón	243	-	228
Helen Keller	250	251	256
Lucila Godoy Alcayaga	265	235	254
República del Perú	254	261	255
Thomas Jefferson	239	239	233
Villa Acero	256	251	250

Fuente: *Elaboración propia a partir de la información encontrada en <https://www.agenciaeducacion.cl/>*

De acuerdo con la Tabla 2, los puntajes SIMCE de Lenguaje y Comunicación del año 2017 respecto del 2015, deja en evidencia que un 66,6% de los establecimientos particulares subvencionados aumento sienton un 33,4% el que disminuyó el puntaje.

Tabla 2

Resultados SIMCE 2015,2016 Y 2017 DE 4° básico de establecimientos particulares subvencionados de Hualpén

Establecimiento	2015	2016	2017
Colegio Centro Educacional	275	265	253
Evangélico			
Rucalhue	254	249	266
Santa Teresita	248	275	257

Fuente: Fuente: *Elaboración propia a partir de la información encontrada en <https://www.agenciaeducacion.cl/>*

Según la tabla 3 se puede evidenciar que un 80% de los establecimientos aumentó su puntaje SIMCE de Lenguaje y Comunicación, mientras que un 20% de colegios particulares disminuyó su puntaje respecto a los años 2017 y 2015.

Tabla 3

Resultados SIMCE 2015, 2016 y 2017 de 4° básico de establecimientos particulares de Hualpén

Establecimiento	2015	2016	2017
Gran Bretaña	286	285	294
High Scope	276	293	263
Montaner	283	301	292
Parque Central	293	284	295
Sagrados Corazones	296	295	295

Fuente: Fuente: *Elaboración propia a partir de la información encontrada en <https://www.agenciaeducacion.cl/>*

A continuación, se presentará la tabla 4, la cual contiene los promedios de los resultados SIMCE de Lenguaje y Comunicación 2015, 2016 y 2017, de los establecimientos municipales, particulares subvencionados y particulares de la comuna de Hualpén, cabe destacar que el

promedio se logró con la suma de los puntajes obtenidos dividido por la cantidad de colegios presentados en cada una de las tablas anteriormente presentadas. Además, en la tabla 4 se incluye el promedio de los tres tipos de dependencias escolares para poder ver las diferencias de los puntajes entre unos y otros. También se presentará la tabla 5 en la cual se ve el promedio nacional de la prueba SIMCE de Lenguaje y Comunicación de los años 2015, 2016 y 2017.

Tabla 4

Promedios resultados SIMCE Lenguaje y Comunicación 2015, 2016 y 2017 de establecimientos municipales, particulares subvencionados y particulares de Hualpén

Establecimientos	Promedio 2015	Promedio 2016	Promedio 2017
Municipales	247	252	249
Particulares subvencionados	259	263	259
Particulares	287	292	288
Promedio comunal	264	269	265

Fuente: Elaboración propia

Tabla 5

Promedio nacional SIMCE Lenguaje y Comunicación 2015, 2016 y 2017

Promedio Nacional	2015	2016	2017
SIMCE Lenguaje y Comunicación 4°básico	264	267	269

Fuente: Elaboración propia

Como se observa en las tablas presentadas, al momento de comparar los resultados SIMCE de la prueba de Lenguaje y Comunicación de escuelas municipales con los colegios particulares subvencionados y particulares, se puede apreciar el aumento de los puntajes en el año 2016 en comparación al 2015 en los centros educativos de diferente dependencia. En cambio, se puede observar una leve baja en el año 2017 y en donde la mayoría de los establecimientos no supera los

270 puntos, se puede ver que efectivamente existe una diferencia entre los establecimientos por su nivel socioeconómico, ya que, sin duda los puntajes más altos se encuentran en colegios no municipales, lo cual ayuda a generar una reflexión de cómo está instaurada la educación en el país. Es importante destacar que los establecimientos municipales de la comuna de Hualpén se posicionan bajo el promedio comunal y nacional.

El sistema escolar de Chile se encuentra bajo una alarmante crisis producida por la desigualdad entre los diferentes centros educacionales debido a las brechas existentes entre el sector privado y municipalizado. Una de las dificultades que se enfrentado el sistema escolar es la privatización, debido a que los establecimientos municipalizados avanzan lentamente comparado con la educación subvencionada y particular. Cornejo (2006) (como se cita en Cavieres, 2014 p.3).

En consecuencia, la privatización provoca una brecha y desigualdad de oportunidades entre establecimientos, por lo cual deja a los sectores más vulnerables con menos oportunidades educativas. Según lo planteado por la OCDE (como se cita en Subsecretaría de Educación, 2017) “Una educación de calidad y con acceso equitativo puede contribuir a disminuir los niveles de desigualdad del país, además de crear la fuerza laboral apropiada para una economía más productiva, innovadora y basada en el conocimiento.” (p.5)

En Chile se observa mucho la diferencia educativa de acuerdo con la estratificación de la condición social que poseen los estudiantes chilenos. Dicha estratificación deja una balanza desnivelada, en donde el mayor peso aumenta en una educación de menor calidad hacia los sectores más bajos o vulnerables. Según Cortés (2013), “Existen diversas consecuencias negativas derivadas de la segregación, aunque en realidad, siendo la educación un derecho, la segregación es en sí misma un problema, al margen de sus repercusiones sobre otros aspectos (como la calidad)” (p.39) Estas diferencias en cuanto a la calidad de la educación no solo quedan en evidencia en los

resultados de una prueba estandarizada, sino que también en los problemas internos que pueden presentar dentro de los establecimientos, debido a que un sistema que se encuentra sometido a la segregación produce problemas evidentes. Bellei, De Los Ríos y Valenzuela (2010) agrupan la segregación en tres dimensiones de la segregación económica que se presenta en Chile. La primera dimensión hace referencia a la calidad educativa que es entregada en los centros escolares y la riqueza de experiencias formativas entre los estudiantes, dando énfasis en los aspectos cívicos y de integración social que estos puedan alcanzar. Es decir, la segregación destruye la ideología que se sustenta que todos los ciudadanos son iguales unos a otros y que pertenecen a una misma comunidad política.

La segunda dimensión hace referencia a la calidad de la educación va enfocada en la igualdad de oportunidades en el cumplimiento de objetivos académicos entre estudiantes. A este problema se le denomina efecto par, es decir que, al poseer una gran concentración de estudiantes pertenecientes a las mismas realidades o capacidades, estos tendrán menos oportunidades de alcanzar el cumplimiento de los objetivos o metas, ya que sus compañeros presentan similares características o dificultades.

La tercera y última dimensión da énfasis a las políticas educacionales y los problemas que estas arrastran en un ambiente segregado. Por una parte, tiene consigo la vulnerabilidad personal e individual de cada estudiante y se le adhiere la vulnerabilidad colectiva del grupo o establecimiento.

De esta misma manera Bellei et al. (2010), indican que la segregación posee diferentes consecuencias que afectan en la educación, las cuales son:

- a. En primer lugar, empobrece la calidad de la educación en el sentido más amplio de las experiencias de los estudiantes en los centros educacionales, ya sea convivencia social, educación cívica y habilidades transversales.

- b. En segundo lugar, disminuye los logros obtenidos por los estudiantes más vulnerables, por lo cual aumenta la deserción escolar y disminuyen de esa manera los aprendizajes académicos que deberían ser entregados.
- c. Finalmente, la segregación dificulta el mejoramiento de una educación igualitaria y de calidad, por otra parte, facilita la creación o nacimiento de fenómenos disfuncionales en los procesos de enseñanza-aprendizaje entre estudiantes e incluso en la convivencia escolar.

Como se puede apreciar en los párrafos anteriores, la calidad de la educación y el sistema educativo hace mucha distinción entre un establecimiento y otro, por lo que la calidad educativa da sentido al aprendizaje de los estudiantes y cómo los docentes lo promueven.

2.2 Proceso de aprendizaje de la lectura

2.2.1 Adquisición de la lectura

La lectura dentro de nuestro entorno se ha transformado en un aspecto central en algunas disciplinas como son la psicología, lingüística, psicolingüística, etc. debido que esta cumple un papel fundamental en la persona a la hora de enfrentarse al mundo social (Santiago, Castillo, Morales, 2007), ya que de esta manera los alumnos deben enfrentarse a cómo abordar la lectura en su diario vivir para poder tener una calidad en su lectura. Así lo menciona Cuetos (2008)

Es evidente que la lectura constituye una de las tareas fundamentales durante la escolaridad, especialmente en los primeros años, ya que, por encima de cualquier otro aprendizaje, el objetivo fundamental de la escuela es que los estudiantes sean capaces de leer de manera eficiente (p.19).

En cuanto al concepto de lectura, Núñez y Santamarina, (2014) afirman que leer no se basa en solo decodificar e interpretar de manera subjetiva un texto, sino más bien es un instrumento de transmisión cultural y que puede ser utilizado para el desarrollo personal en el cual se le da un sentido a lo leído.

La lectura cumple un rol fundamental dentro del proceso de aprendizaje que permite obtener una buena educación, por lo que saber leer es uno de los aprendizajes más satisfactorios, ya que gracias a la lectura el niño o niña se puede integrar de mejor manera al entorno, familiarizado con las letras, rótulos, frases, instrucciones, etc. viendo en si la lectura como una actividad compleja (Terán, 2017). Es por esto que Barboza y Peña (2014) mencionan que “el aprendizaje de la lectura es un proceso que se inicia antes de ingresar el niño a la educación sistematizada y se prolonga a lo largo de toda la vida.” (p. 134)

Dentro de la educación es importante enseñar la lectura, como lo manifiesta Naranjo (2012):

La lectura ocupa un lugar preponderante dentro de los planes de estudios por ser la base del resto de las asignaturas. Ella constituye una de las principales para la asimilación de la experiencia acumulada por la humanidad. Su enseñanza coadyuva al desarrollo intelectual y afectivo del estudiante especialmente en el campo de las lenguas extranjeras donde no solo facilita el acceso al conocimiento científico-cultural, sino que facilita el aprendizaje de la lengua meta (p.12).

Leer no es un proceso que solo focalice unidades lingüísticas y capacidades cognitivas, leer es una práctica cultural inserta en diferentes comunidades que poseen entre ellas historia, tradiciones, hábitos e incluso prácticas del lenguaje propias (Azúa, 2013). En sí conceptualiza la lectura como una práctica según el contexto en la cual esta se desarrolla o se comienza a temprana

edad, por una parte, se posee rasgos distintivos y propios al adquirir la lectura y por otra se encuentra su desarrollo en el contexto.

2.2.2 Proceso lector en Chile

La lectura se comienza a desarrollar desde los primeros años de escolaridad, es decir, desde la educación parvularia trabajando habilidades necesarias para complementar el proceso lector. De acuerdo a lo estipulado en los planes y programas (MINEDUC, 2012) desarrollar la habilidad de la lectura es uno de los objetivos primordiales en el área de lenguaje y comunicación que se abordan de forma fundamental en los dos primeros cursos de enseñanza básica, en donde se tiene el deber de generar en los estudiantes todo el proceso lector, es por eso, que en primero básico se le da más énfasis a retroalimentar lo aprendido en pre kínder y kínder y de esta forma comenzar a desarrollar por completo el proceso de lectoescritura y en segundo básico se le da prioridad a desarrollar mejor la habilidad de lectura.

Dentro de este proceso, se espera que los estudiantes ingresan al primer año básico, hayan desarrollado una serie de habilidades, para comenzar la adquisición de la lectura, el National Early Literacy Panel en Estados Unidos (NELP) (como se cita en MINEDUC, 2018) identifica las siguientes:

1. Conocimiento del alfabeto: Donde el estudiante debe saber realizar la correspondencia grafema-fonema, es decir, la relación entre el nombre de la letra con su sonido correspondiente.
2. Conciencia fonológica: Se espera generar la capacidad de reconocer y analizar los sonidos que se utilizan al hablar.
3. Nominación rápida de números y letras: Habilidad presente en los estudiantes para reconocer y nombrar rápidamente secuencias de número, dígitos o letras.

4. Nominación rápida de colores y objetos: El estudiante es capaz de nombrar secuencias de colores y objetos de manera rápida y sin complicaciones.
5. Escritura/escritura del nombre: El estudiante puede escribir sin problema su nombre o escribir letras sin mucha dificultad.
6. Memoria fonológica: Genera en el estudiante la capacidad de recordar y almacenar en la memoria a corto plazo lo escuchado.
7. Conceptos de lo impreso: El profesor debe ser capaz de generar en los estudiantes la capacidad de reconocer los elementos presentes en un libro, es decir tapa de libro, saber reconocer quién es el autor, en qué año se publicó, tener claro que la lectura se realiza de izquierda a derecha.
8. Lenguaje oral: La oralidad cumple una función primordial dentro del proceso lector debido a que esto permite producir y comprender lo que se está hablando.

Cabe destacar que las habilidades presentadas anteriormente son las habilidades predictoras de un exitoso proceso de aprendizaje de la lectura en primer año básico, a ellas luego se unen tres grandes habilidades que se llevan a cabo durante el proceso enseñanza-aprendizaje en la enseñanza básica las cuales son propuestas por Samuels (2007) y que se detallan a continuación:

- **Fluidez lectora**

Se define fluidez lectora como la habilidad que posee el estudiante para leer en voz alta, con un ritmo, entonación y pausas pertinentes, lo cual indica que ellos entienden lo que significa la lectura, aun cuando se detienen para remendar las dificultades que se le presentan al comprender la estructura de una oración o palabra. Dicha habilidad significa dar una inflexión de voz acertada al contenido del escrito, respetando la puntuación y las unidades de sonido que éste posea.

- **Velocidad lectora**

Se describe velocidad lectora como la habilidad que posee el estudiante para vocalizar las palabras escritas en un intervalo determinado de tiempo y procurando comprender lo leído. Esta habilidad se manifiesta en palabras por minuto.

- **Comprensión lectora**

Se concibe la comprensión lectora como la capacidad o habilidad que posee el estudiante de entender lo escrito, lo que significa obtener lo esencial del contenido, integrando y relacionando la información en un conjunto de ideas más acotado. Para esto cada lector deduce inferencias, realiza comparaciones y organiza el texto, entre otros.

Cabe destacar que dentro de la lectura no es esencial la fluidez ni la velocidad lectora por sí solas, sino que va más allá, apuntando a desarrollar la habilidad de decodificar para comprender el significado de lo que el autor busca transmitir por medio del texto.

2.3 Comprensión lectora

Actualmente en Chile la comprensión lectora ha ido adquiriendo mayor importancia, sobre todo dentro del ámbito educativo, dado que los conocimientos que los estudiantes van adquiriendo durante toda la escolaridad son mediante la lectura. Por otra parte, saber leer y con mayor razón comprendiendo, es un factor transversal dentro de todas las asignaturas. La lectura sin comprensión carecería de sentido, dado que el lector comprende cuando logra encontrar significado y, a la vez, explicar por sí mismo lo leído. Ronsenblatt (Citado en Gutiérrez y Salmerón, 2012) plantea que: “La comprensión lectora hace referencia a un proceso simultáneo de extracción y construcción transaccional entre las experiencias y conocimientos del lector, con el texto escrito en un contexto de actividad” (p.84). Cada lector interpreta un texto de diversas maneras debido a las experiencias y/o conocimientos previos que posea.

El concepto de comprensión lectora tiene distintas concepciones, es por eso que Jiménez, (2014) guiándose por diferentes autores afirma que:

La comprensión lectora surge de la pregunta “¿Qué es leer?”, respondiendo que leer es una interacción en un contexto determinado, decodificando y aplicando reglas de grafema-fonema y por último teniendo en cuenta que leer es un proceso en donde se comprende un texto escrito y en donde la comprensión lectora es uno de sus procesos.

De acuerdo a lo planteado anteriormente, se puede entender que la comprensión lectora no es un proceso tan simple de desarrollar, debido a que se ponen varias habilidades en práctica como lo son la decodificación, el contexto de los estudiantes y el significado de lo que se está transmitiendo en el texto.

Por otro lado, Snow (como se cita en Jiménez, 2014) afirma sobre la comprensión lectora que es:

«el proceso simultáneo de extracción y construcción del significado a través de la interacción e implicación con el lenguaje », pero en los elementos que articulan este proceso solo contempla al lector, el texto y la actividad relación de la comprensión lectora con los objetivos, procesos y consecuencias asociadas a la lectura.

2.4 Estrategias didácticas

Dentro del proceso de enseñanza aprendizaje y las responsabilidades que le corresponden a los profesores se encuentra el proceso de preparación de las clases y/o actividades para sus alumnos, donde es en la planificación cuando el docente deja en manifiesto las estrategias que implementará para transmitir el contenido, Aponte (2007) señala que:

Las estrategias pedagógicas comprenden procedimientos planificados y flexibles, donde participan de manera conjunta docentes y estudiantes, con la intención de producir un cambio, no entendido como un cambio de conducta, sino como un proceso cognitivo que conlleva a un aprendizaje transformacional desde la perspectiva de darse cuenta de lo que se aprende. (p. 135)

Las estrategias didácticas son parte importante del diseño instruccional, el que promueve la inclusión de un conjunto de eventos, actividades, técnicas y medios instruccionales, con el fin de cumplir con los objetivos en el proceso de enseñanza aprendizaje. En este sentido, las estrategias didácticas conllevan tanto estrategias para enseñar como para aprender, en donde el docente debe obtener una interacción con el estudiante lo que compensa la interacción entre las técnicas y las actividades. Por otra parte, tiene que poder proponer estrategias que ayuden a los estudiantes con la capacidad de reflexionar sobre cómo ellos aprenden y así poder actuar respecto a su propio aprendizaje. Las estrategias son una pieza fundamental del proceso de enseñanza de los alumnos, ya que de ellas dependen la orientación y operatividad del proceso, puesto que, entre sí, implican una relación constante con el resto de los elementos del proceso de diseño de enseñanza, donde se encuentran; objetivos o competencias a desarrollar, contenidos, características, conductas, habilidades de los estudiantes, medios instruccionales y evaluación (Terán, 2007).

2.4.1 Estrategias didácticas para desarrollar la lectura

Es necesario que se promuevan habilidades básicas en los estudiantes o en la población lectora en general, mediante las diferentes estrategias existentes, las que son un producto de una actividad mental desde el inicio de la planificación y el diseño que facilite la adquisición del conocimiento (Solé, 2007, p.1).

Dentro de las estrategias que se pueden desarrollar en la enseñanza de la lectura, están las planteadas Serrano y otros (2006), donde promueve el uso de trabalenguas, adivinanzas, refranes entre otros. En el caso del uso de trabalenguas este constituye sobre un ejercicio de imaginación y pronunciación de las palabras. Naturalmente los niños juegan con trabalenguas, pero al ser utilizada como una estrategia, puede fortalecer la fluidez lectora al momento de leer, esto ayuda a los estudiantes a una pronunciación de manera correcta.

Otra estrategia didáctica son las adivinanzas, debido a que ayuda a la motivación por aprender ya que hace pensar a los estudiantes por medio de un desafío mental, es un medio eficaz para el fomento de la escritura, la oralidad, la lectura e inclusive la investigación. Esta propuesta resulta muy eficaz, debido a que ayuda a fomentar la lectura y escritura, además de ayudar a desarrollar el ingenio y la sabiduría de los estudiantes.

También se encuentran presente las estrategias de elaboración en donde se canalizan ciertas actividades: a) resúmenes, b) idea principal y c) idea secundaria, entre otras, es decir, esta estrategia va consolidando una relación entre los conocimientos previos y la nueva información adquirida por medio de la lectura, en donde la idea central es buscar la frase principal que se caracteriza por buscar las palabras que más se repiten, que es en donde el autor desencadena la clave del texto.

2.4.2 Estrategias de comprensión lectora utilizadas durante el proceso lector

La comprensión lectora pasa por una serie de dificultades a la hora de enseñanza, debido a eso es que se buscan ciertas técnicas y estrategias didácticas que ayuden a promover tanto la comprensión como su aprendizaje.

El problema de comprensión lectora suele concebirse habitualmente como una responsabilidad de otros: de la maestra de lengua, de los docentes, de los niveles educativos precedentes, de la familia que no tiene libros en su casa, de la televisión que “roba” horas de lectura a los niños, de los niños y jóvenes que no tiene intereses ni hábitos lectores (Rosales, Aimar y Pérez, 2007).

Las estrategias de comprensión lectora se ven como la toma de decisiones sobre cómo aplicar el conocimiento, dentro de estas se encuentran tres tipos de estrategias cognitivas, metacognitivas, motivacionales-afectivas, y contextuales, en donde las estrategias cognitivas se basan en procesos dinámicos y constructivos con la finalidad de que el lector ponga en marcha una representación del texto, mientras que las estrategias metacognitivas buscan que el lector haga referencia del conocimiento sobre los conocimientos previos y ayuda a la regulación de los procesos cognitivos. Según lo planteado por Gutiérrez y Salmerón (2012) las estrategias pueden usarse de acuerdo con el momento donde se instaura el conocimiento, dichas estrategias son:

- Antes de iniciar el proceso lector, en donde se facilita la activación de los conocimientos previos, viendo el tipo de discurso que le acomode más al lector, también anticipando el contenido del texto.
- Durante la lectura, teniendo como fin el reconocer las distintas estructuras textuales, haciendo una representación mental del texto supervisando el proceso de lectura.
- Y por último después de la lectura, que facilita el control de comprensión, corrigiendo errores, representaciones globales, ejercitando procesos de transferencia, extender los conocimientos obtenidos mediante la lectura.

Cada uno de los momentos presentados anteriormente cuenta con una serie de estrategias fundamentales para lograr la comprensión total del texto. A continuación, se indicarán las estrategias presentes en cada uno de ellos.

2.4.2.1 Antes de la lectura

La etapa antes de la lectura hace referencia al momento previo en el cual el estudiante se enfrenta con el texto, para este momento de la lectura, Condemarín (2001) propone las siguientes estrategias a desarrollar:

- Rodear a los niños de un ambiente letrado: la sala de clases debe contar con una variedad de textos, que dé amplias oportunidades para que los niños, especialmente los que provienen de medios predominantemente orales, se familiaricen tempranamente con ellos. Los textos deben ser mayoritariamente literarios, pero también debe haber aquellos denominados auténticos; es decir, textos funcionales presentes en su entorno, como catálogos, afiches, propagandas comerciales, recetas, instrucciones, boletas, billetes de lotería, guías de TV o de espectáculos, noticias, tiras cómicas, rótulos de variados productos, lemas de camisetas, cartas, fax, cobranzas de cuentas.
- Aprender la relación entre las palabras escritas o impresas y las palabras habladas: o también llamado el aprendizaje del código, es el camino a la obtención del significado. El uso del alfabeto, al igual que en otras lenguas, permite que los lectores reconozcan que las letras y/o patrones corresponden a sonidos. Los niños que logran alcanzar el aprendizaje de esta manera son aquellos que cuentan con un ambiente letrado, que los padres leen de manera habitual y de manera constante a la hora de ir a dormir y ellos observan las palabras impresas en las páginas de los libros.

- Implementar una biblioteca dentro de la sala de clases: Las Bibliotecas de Aula facilitan que los textos estén al alcance de la mano de los estudiantes; estos deben ser variados y no sólo de carácter literario. Aquellos que sean informativos deben tipificar, inicialmente, situaciones que correspondan al medio natural y social conocido por los niños, para que su vía letrada hacia otros ámbitos del conocimiento sea vivencial y no referencial.
- Establecer lazos con la familia, de manera que estos últimos estimulen el proceso de la lectura: En las reuniones con los padres, conviene que la profesora programe un espacio para estimular la lectura de los propios padres y para que ellos, a su vez, estimulen la lectura de sus hijos.

Las anteriores propuestas no son las únicas que se pueden llevar a cabo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que, Gutiérrez y Salmerón (2012) proponen también las siguientes estrategias para desarrollar antes de la lectura.

- Determinar el género discursivo: los textos pueden estar en tres distintos géneros, en los cuales se encuentran los textos narrativos, descriptivos y expositivos, donde el lector deberá ser capaz de diferenciar cual está presente en el texto que se encuentra leyendo. (Brewer, citado en Gutiérrez et al. 2012).
- Determinar la finalidad de la lectura: Aquí los lectores tienen que identificar las características que posee el texto leído, siendo capaz de responder ciertas preguntas como: ¿Para qué leo? ¿Quién es el autor y cuál es su finalidad?
- Activar los conocimientos previos: Es importante que mediante el proceso de lectura activen sus conocimientos previos haciendo una conexión con los nuevos conocimientos que se van a ir adquiriendo.

- Hacer predicciones sobre el contenido y generar preguntas: En este caso se trata de que los lectores reflexionen sobre lo que pudieron comprender del texto y predecir cierta información, como puede ser ¿qué le pasara a cierto personaje? ¿de qué se trataba la historia? Todas esas predicciones se realizaran a través del título, buscando la comprensión del texto.

Por otra parte, Solé (citado en Rosales, et al., 2007), también propone una estrategia para implementar antes de enfrentarse a la lectura:

- Formulación de ideas previas sobre el texto a leer: consiste en realizar hipótesis a partir del título del texto, esto con la finalidad de que el estudiante pueda relacionar el conocimiento que ya posee con la información que el texto pueda propiciar.

2.4.2.2 Durante la lectura

Dentro de esta etapa de la lectura, se pueden llevar a cabo varias estrategias, entre esas se pueden destacar las de Condemarín (2001) propone las siguientes estrategias a desarrollar durante de la lectura.

- Desarrollar experiencias de lectura compartida: Se define como cualquier situación de lectura gratificadora en que los estudiantes escuchan y observan a la educadora, a un profesor o a un estudiante leer con fluidez y expresión, mientras son invitados a seguir la lectura del texto situado ante su vista.
- Leer y contar cuentos de manera alterna: Los libros de la biblioteca de aula en la educación parvularia y primer grado permiten a educadores y docentes enriquecer el repertorio de cuentos, leyendas o poemas que narran a los niños en una versión personal, y también leerles los cuentos tal como aparecen en los libros.

- Jugar a leer para familiarizarse con las características que poseen las palabras escritas: se denomina una actividad en la que el niño se comporta como un lector que lee de corrido.
- Leer en voz alta: La lectura en voz alta es una práctica necesaria que permite comunicar a otros el contenido de un texto. Es importante que la lectura oral se practique dentro de situaciones comunicativas, con propósitos claros para los alumnos tales como leer una comunicación, un cuento, un poema, una noticia interesante, una parte de un libreto, etc.
- Realizar dramatizaciones: contribuye a que los lectores se interioricen en los cuentos o escritos con los que estén trabajando
- Ejecutar la lectura silenciosa: Los alumnos eligen voluntariamente una lectura de su agrado; lo mismo hace la profesora y luego cada uno lee en silencio y sin interrupción durante un tiempo determinado. A continuación, la profesora no exige a sus alumnos ninguna tarea relacionada con la lectura: no tienen que responder preguntas, redactar informes ni leer un número determinado de páginas. Se supone que el educador o los alumnos pueden reaccionar espontáneamente frente a lo leído y pueden compartir sus lecturas mutuamente. Debe disponerse en la sala de clases de una amplia variedad de materiales, y los períodos de lectura fluctúan entre 10 y 20 minutos.
- Leer con apoyo y/o de manera autónoma: para que los lectores iniciales logren leer de manera autónoma es necesario que cuenten con lecturas fáciles, para que les permita leerlos por su cuenta propia, por su parte para la lectura apoyada igualmente se debe contar con lecturas fáciles y además materiales didácticos, lo que se puede llevar a cabo por medio del docente quien puede ayudar a los estudiantes de manera personalizada o grupalmente, dirigiendo la atención a elementos específicos del texto, o también dos o tres niños pueden leer un libro juntos, interactuando para descubrir lo que significan las palabras.

A continuación, se describen diferentes estrategias propuestas por Gutiérrez et al., (2012), las cuales son utilizadas durante el proceso de lectura, ya que es en este momento en donde un lector le entrega un sentido al texto escrito, recordando y supervisando la información entregada.

- Identificar palabras que necesitan ser aclaradas: Para la lectura es necesario que los lectores puedan identificar el proceso de reconocimiento y comprensión de las palabras que no se pueden entender a simple vista, con la finalidad de que ellos puedan averiguar su significado y comprender de mejor manera el texto.
- Releer, parafrasear y resumir entidades textuales: En este caso releer una parte del texto ayuda a comprender de mejor manera algo que quedó confuso, el parafraseo es donde aquella información confusa se puede interpretar con las propias palabras del lector con el propósito de facilitar la lectura, y por último el uso del resumen que tiene el fin de seleccionar la información más importante del texto para poder elaborar un texto con lo más importante ayudando a su comprensión de una mejor manera.
- Representación visual: para una mejor comprensión se puede hacer uso de representaciones gráficas o visuales destinadas hacia los lectores más jóvenes, lo cual induce y entrena a los estudiantes en visualizar el lugar donde se “encuentra” la lectura en el que puede hacer uso de sus conocimientos con lo que está leyendo, facilitando el uso de información.
- Realizar inferencias: El uso de inferencias facilita la comprensión estableciendo conexión entre el antiguo como con el nuevo conocimiento, del mismo modo, establecen relaciones entre texto-texto y texto-conocimientos, permitiendo al lector completar información para así obtener una representación mental de la estructura global del texto.
- Detectar información relevante: En este caso los estudiantes deben ser capaces de rescatar información importante encontrada en el texto, facilitando la construcción global del texto

Según la investigación propiciada por Franco (2010) sobre las estrategias de enseñanza que se utilizan para el desarrollo de la comprensión lectora, de a conocer que los docentes que desarrollan actividades, suscitan el aprendizaje de representaciones a través del reconocimiento de grafemas, sus posibles combinaciones y su pronunciación. Los docentes emplean estrategias de leer con apoyo del docente, jugar a leer, leer en voz, alta, tanto el docente como los estudiantes, realizar talleres de escritura, realizar preguntas de la lectura, además ciertos docentes utilizan las estrategias de contar y leer cuentos con sus propias palabras, realizar experiencias de lecturas compartidas, discutir de las lecturas realizadas, generando debates y aplicar lectura silenciosa.

2.4.2.3 Después de la lectura

Para culminar el proceso de lectura, se proponen las siguientes estrategias en donde Condemarín (2001) recomienda implementar para después de la lectura y así, poder generar de mejor forma la comprensión.

- Debatir y discutir sobre libros, interactuando alternadamente con diversos lectores: El agrado y la afición por la lectura se estimula cuando los alumnos participan en discusiones sobre libros, círculos de lectura o círculos de literatura. Estos grupos de lectores pueden organizarse en torno a intereses y propósitos comunes. Cada cierto tiempo, la profesora se preocupa de cambiar los integrantes de los grupos para estimular interacciones más variadas.

Si bien Condemarín recomienda desarrollar en las clases la estrategia antes explicada, igualmente para después de la lectura Gutiérrez et al., (2012, p.189-190) proponen desarrollar las siguientes:

- Revisión del proceso lector. Conciencia del nivel de comprensión logrado: En este proceso es necesario que los estudiantes puedan responder todas las inferencias que se realizaron del texto antes y durante de la lectura haciendo uso de la información que obtuvieron de ella, de la misma manera reflexionar sobre la lectura respecto a lo que pensaban antes de leer como después de leer, reflexionando el tipo de comprensión lectora que han logrado alcanzar.
- Construcción global de representación mental: El lector debe utilizar las estrategias aprendidas anteriormente para hacer una representación global de la lectura como también un resumen completo.
- Finalidad comunicativa: En este proceso los estudiantes con sus compañeros comparten sus visiones referentes al texto, favoreciendo hasta qué punto han podido comprender la historia, si han pasado información por alto, aclarando dudas con el fin de entender mejor la lectura.

Para finalizar, Solé (citado en Rosales, et al., 2007) propone tres estrategias que se pueden implementar después de realizar la lectura del texto, las cuales son:

- Cuestionar el texto leído: por medio de confecciones de preguntas que se pueden responder con el mismo texto, pueden ser preguntas explícitas como implícitas en donde la respuesta se puede inferir, pero la finalidad de esto es cuestionar el contenido y así poder interpretar de mejor forma.
- Esclarecer dudas respecto del texto: Se espera que los estudiantes puedan reflexionar sobre lo leído y puedan tener claro que se comprendió y que no, de esa forma generar instancias para que se pueda aclarar las dudas que se presentaron luego de la primera lectura del texto por medio de segundas lecturas.

- Resumir extrayendo las ideas principales previamente leído: Para poder realizar esto se debe enseñar al estudiante a identificar las palabras claves del texto, los cuales ayudarán identificar las ideas principales de cada uno de los párrafos con las cuales se pueden resumir y generar una comprensión total de lo leído.

Capítulo III: Marco Metodológico

3.1 Enfoque de la investigación

Este trabajo de investigación se desarrolló bajo un paradigma cuantitativo, como bien lo plantea Vieytes (2004) sobre el paradigma anteriormente mencionado, el cual “...busca un conocimiento sistemático, comprobable y comparable, medible cuantitativamente y replicable; procura la explicación de los fenómenos y eventos del mundo natural y el social, y la generalización de las conclusiones” (p.42). Se optó por este paradigma, ya que se quiere buscar las estrategias de comprensión lectora que utilizan los docentes de cuarto básico, como dice el paradigma cuantitativo busca medir y recopilar la información que se quiere analizar, por medio de este enfocándose en conocer las estrategias que utilizan y no considerando sus experiencias con estas.

3.2 Diseño del estudio

El diseño del presente estudio es de tipo no experimental, el cual se basa en los análisis de una o más variables en un momento establecido, evaluando la situación, comunidad, evento, fenómeno o contexto en un punto del tiempo y también determinando o ubicando la relación de las variables a considerar. Dentro de los estudios no experimentales se encuentran presentes las investigaciones transaccional o transversal y las longitudinales. Para este estudio se opta por la investigación transaccional o transversal la cual está encargada de recolectar datos en un solo momento, con el propósito de poder describir las variables y analizar su interrelación en un momento dado, debido a que no se manipula una variable sino más bien es como sacar una fotografía de lo que sucede (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

Cabe destacar que toda la información obtenida en el presente estudio se da a conocer de forma descriptiva, esto quiere decir que se dan a conocer las estrategias de comprensión lectora

junto con las actividades que se utilizan en su desarrollo, también se revelan las características generales de los profesores de cuarto año básico participantes de la investigación y las acciones que toman los establecimientos educacionales municipales de la comuna de Hualpén frente a la comprensión lectora.

3.3 Tipo de estudio

De acuerdo con los objetivos que presenta la investigación, el estudio será de tipo descriptivo, debido a que se busca caracterizar la enseñanza de la comprensión lectora y cada una de las estrategias y actividades utilizadas por los profesores de 4º básico en la asignatura de Lenguaje y Comunicación para desarrollar dicha habilidad, considerando así las acciones tomadas por establecimientos respecto a los resultados. El realizar un estudio descriptivo quiere decir que “únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan éstas” (Hernández, et al., 2010).

Cabe señalar que el estudio descriptivo de esta investigación también fue dado por la intención de reconocer las estrategias presentes en el aula de comprensión lectora, sin hacer una comparación de éstas en los estudiantes ni establecer relaciones con otras variables.

3.4 Descripción de variables

Variable 1: Estrategias que utilizan los profesores para desarrollar la comprensión lectora. Orientada a reconocer las características con las que los profesores desarrollan esta habilidad.

Variable 2: Características de los docentes. Reconocer la empleabilidad o desuso de ciertas estrategias para desarrollar o fortalecer diversas habilidades dentro del aula, considerando los años en ejercicio de la pedagogía y su constante perfeccionamiento.

Variable 3: Características de los estudiantes. Identificar principales factores que puedan influir dentro de los resultados, ya sea factores económicos que envuelven al estudiante o el apoyo que entrega la familia en el proceso educativo.

3.5 Población

Dentro de la literatura, se presentan varios autores que hablan sobre población, pero cabe destacar la siguiente concepción planteada por Hueso y Cascant (2012) en la cual afirman que: “es el conjunto de todos los sujetos, sobre los que queremos conocer cierta información relacionada con el fenómeno que se estudia” (p.10).

La población está compuesta por los profesores de cuarto año básico en el área de lenguaje y comunicación de los establecimientos municipales de la comuna de Hualpén. Esta comuna ha sido seleccionada debido al alto índice de vulnerabilidad que presenta, en comparación con otras comunas de la provincia de Concepción. De igual manera, se consideró la comuna por la cercanía en distancia, de esa forma fue más factible la realización de la investigación.

3.6 Descripción de la muestra

Luego de delimitar la población, se determinó la muestra de la investigación, para lo cual Hueso y Cascant (2012) precisan a la muestra como el subconjunto de la población que se selecciona para el estudio, esperando que lo que se averigüe en la muestra nos dé una idea sobre la población en su conjunto. De este modo, la muestra seleccionada para el estudio, que por lo demás será abarcada en su totalidad, está constituida por ocho establecimientos de dependencias municipales de la comuna de Hualpén, de los cuales se seleccionará a los profesores de Lenguaje y comunicación de 4° año básico.

Para establecer la muestra de investigación, los siguientes criterios fueron requeridos:

- Profesores que enseñen lenguaje y comunicación en 4°Básico durante el año 2018. Para realizar la distinción entre un participante y otro, se establecieron códigos para cada colegio y sus respectivos profesores de Lenguaje y Comunicación de los cursos 4°básicos. (Tabla 6)
- Establecimientos educacionales que tengan sobre 85% de índice de vulnerabilidad escolar (IVE), en el año 2017. (Tabla 7)
- Establecimientos con enseñanza básica diurna de la comuna de Hualpén.

Tabla 6

Códigos establecimientos participantes de investigación

Código establecimientos	Código profesora/o curso A	Código profesora/o curso B	Código profesora/o curso C
CMAK	CMAK-1	CMAK-2	-
CMBE	CMBE-1	CMBE-2	-
CMCC	CMCC-1	CMCC-2	-
CMHK	CMHK-1	CMHK-2	-
CMLGA	CMLGA-1	CMLGA-2	-
CMRP	CMRP-1	-----	-----
CMTJ	CMTJ-1	CMTJ-2	-
CMVA	CMVA-1	CMVA-2	CMVA-3

Fuente: Elaboración propia

Tabla 7

Índice de vulnerabilidad de establecimientos municipales de Hualpén año 2017

Establecimiento	Índice de Vulnerabilidad (IVE)
CMLGA	94,40%
CMRP	89,50%
CMAK	89,50%
CMTJ	87,20%
CMHK	86,60%
CMBE	84,10%
CMCC	83,50%
CMVA	74,60%

Fuente: Elaboración propia a partir de la información encontrada en <http://www.hualpenciudad.cl/wp-content/uploads/2018/03/PADEM-2018-OK-2.pdf>

Debido a los criterios de selección, la muestra quedó reducida a cuatro establecimientos educacionales de la comuna de Hualpén, estos colegios son CMAK, CMHK, CMLGA y CMTJ, de estos establecimientos, son seis docentes que trabajan en cuarto año básico, enseñando Lenguaje y comunicación y que participaron de la investigación.

3.7 Técnica de recolección de datos

En este tipo de investigación cuantitativa, se utiliza la técnica de la encuesta escrita tipo cuestionario (Anexo 1) para la recolección de datos, esta se basa en recoger datos a través de cuestionarios destinados a las personas con la finalidad de obtener ciertas medidas sobre los conceptos que se quieren obtener acerca de la problemática de la investigación que se encuentra construida previamente. La recogida de datos que se utilizan en la encuesta se proporcionan a

través de un cuestionario, el cual es un instrumento de recogida de datos y la forma protocolaria de realizar las preguntas que se le presentan a la población (López y Fachelli, 2015).

La modalidad del cuestionario a utilizar es mixta, ya que, cuenta con tres tipos de interrogantes, las cuales son: preguntas de respuesta cerradas, en la cual se ofrecen respuestas explícitas o cercanas a lo que se espera como respuesta, preguntas de respuestas mixtas, en donde se presentan interrogantes con respuestas múltiples e incluso se da la opción de justificar o argumentar su respuesta. Y preguntas de respuesta abierta, que se puede responder de forma libre según lo que se le pida. Se escogió este tipo de preguntas porque dan una respuesta más cercana a lo que se quiere recopilar, debido a que las preguntas cerradas dan a conocer exactamente las estrategias utilizadas por los docentes, por otra parte, las preguntas mixtas entregan la oportunidad de seleccionar otra alternativa, con la finalidad de que puedan desglosar su respuesta, de igual manera, se ven respuestas abiertas, para que los docentes dan a conocer que otras estrategias utilizan para el desarrollo de la comprensión lectora. Previo a la aplicación del cuestionario, se realizó una revisión y validación del instrumento a cargo de tres docentes especializados en el área de Lenguaje y Comunicación del Departamento de Didáctica de la Facultad de Educación de la UCSC.

3.8 Validación del instrumento

Para determinar la validez del instrumento, se consultó a 3 expertos en el área de lenguaje y comunicación, los cuales analizaron la relevancia y la estructura de cada una de las preguntas, de tal modo que fueran coherentes con el tema investigado. De esta manera, luego de analizar las observaciones y acotaciones sugeridas por los expertos validadores, se realizaron las modificaciones pertinentes al cuestionario elaborado. (Anexo 2)

3.9 Plan de análisis de datos

De acuerdo con los objetivos del estudio y las técnicas de recogida de datos planteadas anteriormente, se llevará a cabo el análisis de datos por medio de la estadística descriptiva que según lo planteado por Vilà (2006),

La estadística descriptiva univariable da cuerpo al análisis exploratorio de los datos, describiendo las características de un hecho, objeto o fenómeno. Este análisis se puede efectuar desde una perspectiva más visual mediante tablas y representaciones gráficas; y desde una perspectiva más analítica a través de los indicadores estadísticos (p.4)

El análisis fue realizado utilizando como estadísticos la moda, la cual Fernández et al. (2010, p. 292) definen como “la categoría o puntuación que ocurre con mayor frecuencia”. Así también, se usó el promedio, el cual se caracteriza por el resultado que se obtiene al dividir la suma de varias cantidades por el número de sumandos.

Por otra parte, la representación de los datos obtenidos se realizó mediante gráficos de barras, el cual consiste en una representación mediante barras separadas entre una barra y otra, esta muestra la tendencia, variabilidad o dispersión y la forma de la distribución.

Capítulo IV: Análisis de resultados

4.1 Análisis y resultados

En este capítulo se presentan los datos obtenidos mediante la aplicación de cuestionarios a los docentes de cuarto año básico que enseñan lenguaje y comunicación dentro de los establecimientos en estudio.

Posterior a tener los cuestionarios respondidos por los profesores participantes, fue necesario recolectar cada uno de éstos, como afirma Hernández, et al. (2014) “El momento de aplicar los instrumentos de medición y recolectar los datos representa la oportunidad para el investigador de confrontar el trabajo conceptual y de planeación con los hechos.” (p.229), seguidamente se realiza el análisis de cada uno de los datos allí obtenidos.

4.1.1 Análisis e interpretación de los datos por objetivos de la investigación

El análisis se realiza en función de los objetivos específicos y el objetivo general, de la siguiente forma:

Objetivo específico N°1 “Caracterizar a los profesores que enseñan lenguaje y comunicación en cuarto básico, en las escuelas participantes”.

Los profesores que accedieron a formar parte de esta investigación fueron seis, de los cuales el 66,6% de quienes respondieron dicen tener como título profesional “profesor en educación básica” y el 33,4% restante dicen tener como título “profesor”. Por otra parte, solamente el 50% de la muestra accedió a revelar la mención con la que se especializó, uno de los participantes tiene mención en matemáticas, otro en español y el último tiene ambas menciones. (ver tabla 8)

Tabla 8

Título profesional de los de los encuestados según cuestionario aplicado a profesores de establecimientos municipales en Hualpén

Código	Título profesional	Mención en
CMAK-1	Profesora	No responde
CMAK-2	Profesora	No responde
CMHK-2	Pedagogía en educación básica	Matemática
CMLGA-1	Profesora de educación básica	Español
CMTJ-1	Pedagogía en educación básica	No responde
CMTJ-2	Pedagogía en educación básica	Matemática y Lenguaje y Comunicación

Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a la casa de estudio de la que egresaron los participantes de esta investigación, se afirma que el 66,6% de los profesores estudiaron en una universidad tradicional de la ciudad de Concepción, el 16,7% estudio en una universidad privada de Concepción y el otro 16,7% egresó de una universidad fuera de la ciudad. (Ver tabla 9)

Tabla 9

Casa de estudio de los profesores participantes de la investigación

Código	Lugar de estudio
CMAK-1	Universidad de Concepción
CMAK-2	Universidad de Concepción
CMHK-2	Universidad Santo Tomás
CMLGA-1	Universidad de Concepción
CMTJ-1	Universidad de Concepción
CMTJ-2	Universidad Católica de Playa Ancha

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo a los datos entregados por los profesores, se pudo promediar un total de 29,6 en cuanto a años de ejercicio como profesores, de acuerdo a ese dato queda en evidencia que el 66,6% de participantes está sobre el promedio y el 33,4% se encuentra bajo el promedio de años de servicio. (Ver tabla 10).

Tabla 10

Años de ejercicio de los profesores participantes

Código	Años ejerciendo la pedagogía
CMAK-1	40
CMAK-2	38
CMHK-2	8
CMLGA-1	40
CMTJ-1	36
CMTJ-2	16

Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a los años de servicio en el establecimiento educacional que se encuentran actualmente trabajando los profesores que accedieron a ser parte de la investigación, se puede conocer que los profesores en su mayoría presentan aproximadamente 19 años de servicio en el mismo centro educacional y en su minoría solo un 33,4% se encuentran bajo este promedio, lo que permite afirmar que, al ejercer tantos años en un mismo establecimiento, conocen el contexto del colegio, los estudiantes, la misión y visión de éste, lo cual favorece la planificación de las clases (Ver tabla 11).

Tabla 11
Años de ejercicio en el establecimiento educacional actual

Código	Años ejercidos en la pedagogía en ese colegio
CMAK-1	5
CMAK-2	38
CMHK-2	4
CMLGA-1	38
CMTJ-1	25
CMTJ-2	6

Fuente: Elaboración propia.

Los profesores en Chile tienen la oportunidad de trabajar en establecimientos particulares pagados, particulares subvencionados y municipales. Los participantes de la investigación, en su mayoría llevan ejerciendo en establecimientos municipales aproximadamente 25 años, se puede manifestar que el desempeño en diferentes contextos enriquece el quehacer docente y como se van adecuando a los diferentes centros educacionales. (Ver tabla 12)

Tabla 12

Años de ejercicio en establecimientos municipales

Código	Años ejercidos en la pedagogía en establecimientos municipales
CMAK-1	37
CMAK-2	37
CMHK-2	8
CMLGA-1	38
CMTJ-1	25
CMTJ-2	6

Fuente: Elaboración propia.

La investigación, se realiza con profesores que ejercen en cuarto año básico, es por eso que se busca caracterizar los años que llevan trabajando con estos cursos, solo el 50% de los encuestados respondió la pregunta. Debido a la baja cantidad de respuestas no se puede analizar de manera eficaz la tabla presentada. (Ver tabla 13)

Tabla 13

Años de ejercicios de los profesores en cuarto básico

Código	Años ejercidos en la pedagogía en 4° básico
CMAK-1	No contesta
CMAK-2	No contesta
CMHK-2	2
CMLGA-1	No contesta
CMTJ-1	2
CMTJ-2	1

Fuente: Elaboración propia.

Segun el tipo de contrato que presentan los profesores que accedieron a la investigación, se puede desprender que un 66,6% se encuentra con contrato fijo de planta y solo un 33,4% de profesores se encuentran trabajando a contrata. Esto evidentemente afecta en la motivación que tienen profesores para ejercer su quehacer docente, ya que, los profesores que se encuentran a contrata deben mostrar un desempeño de calidad, debido a que se enfrenta constantemente a una renovación de contrato, en cambio los que se encuentran de planta no se enfrentan a esta situación (Ver tabla 14).

Tabla 14

Tipo de contrato de profesores participantes de cuestionario

Código	Actualmente su contrato en el establecimiento es de
CMAK-1	Planta
CMAK-2	Planta
CMHK-2	A contrata
CMLGA-1	Planta
CMTJ-1	Planta
CMTJ-2	A contrata

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con la información propiciada por los participantes, se puede desprender que el 50% de los profesores cuenta con experiencia laboral en establecimientos particulares pagados

y/o particulares subvencionados (Ver tabla 15), y el otro 50% solo ha tenido experiencia trabajando en establecimientos de dependencia municipal. Los profesores al enfrentarse a otra realidad a la cual no es de su cotidianidad poseen la capacidad de poder adaptarse en cuanto a su planificación, recursos a implementar en el aula y el compromiso de la familia con el proceso de aprendizaje de sus estudiantes, lo cual varía según el tipo de dependencia.

Tabla 15

Experiencia laboral en otras dependencias escolares de profesores de la comuna de Hualpén de establecimientos municipales

Código	Ha trabajado en establecimiento particulares pagado- particulares subvencionados	Establecimiento
CMAK-1	No	-
CMAK-2	No	-
CMHK-2	Sí	Colegio Olimpia Guzmán Bello
CMLGA-1	No	-
CMTJ-1	Sí	Centro Educacional Evangélico de Hualpencillo
CMTJ-2	Sí	Liceo Particular H.C. “Los Andes”

Fuente: Elaboración propia.

La siguiente tabla (Ver tabla 16) entrega datos de los cuales se puede evidenciar que los profesores conocen otros contextos educativos, debido a que 50% de los profesores ha tenido experiencia laboral en dependencias particulares pagadas o particulares subvencionadas obteniendo un promedio de 17 años de ejercicio, en donde solo el 33,3% se encuentra sobre este promedio, mientras que un 66,7% se encuentra bajo este.

Tabla 16

Años de ejercicio de profesores que han trabajado en dependencias particular pagado - particular subvencionado

Código	Años de ejercicio en establecimientos particular pagado- particular subvencionado
CMHK	1
CMTJ-1	34
CMTJ-2	16

Fuente: Elaboración propia.

El ir perfeccionándose constantemente como profesores es parte de la responsabilidad profesional, debido a eso es que por medio de esta pregunta se puede obtener que un 66,6% de los encuestados ha realizado un tipo de perfeccionamiento ya sea cursos o postítulos. En contraste el 33,4% no han realizado algún estudio posterior. Es importante conocer los cursos o perfeccionamientos al momento de evaluar los resultados que obtienen los estudiantes, ya que el constante perfeccionamiento permite a los profesores estar a la vanguardia de las estrategias (Ver tabla 17).

Tabla 17

Profesores que han realizado perfeccionamientos durante sus años de ejercicio y tipo de perfeccionamiento

Código	Ha realizado algún perfeccionamiento	Perfeccionamiento realizado
CMAK-1	No	No
CMAK-2	Sí	Postítulo en Lenguaje y Comunicación
CMHK-2	No	No
CMLGA-1	Sí	Trastornos específicos de aprendizaje Perfeccionamiento en Universidad de Concepción Cursos presenciales y a distancia.
CMTJ-1	Sí	Perfeccionamiento en lectura y escritura.
CMTJ-2	Sí	Postítulo lenguaje y comunicación

Fuente: Elaboración propia.

Es posible señalar que, respecto al objetivo N° 1, se establece lo siguiente: Existe una gran cantidad de profesores que estudiaron en instituciones tradicionales, porque asegura una formación que está en constante evaluación y progreso debido a las acreditaciones de la casa de estudio y la carrera lo cual obliga a estar en una renovación y perfeccionamiento de la formación inicial docente.

Por otra parte, dichos docentes en su mayoría han realizado algún tipo de perfeccionamiento o continuación de estudios para fortalecer su quehacer pedagógico y sus métodos de enseñanza, ya que considerando los años de experiencia laboral se deben de ajustar a las nuevas bases curriculares que van surgiendo, dependiendo del gobierno de turno, a los nuevos desafíos que la educación presenta históricamente y a las dependencias en las cuales se desempeñan. Por su parte, existen profesores especializados en el área y que tiene mayor dominio de ésta. A su vez hay profesores que se desempeñan en Lenguaje y Comunicación, pero no son especialistas en ella, lo cual evidencia que tienen menos dominio en estrategias para la enseñanza de comprensión lectora y que al poseer una especialización en otra área no puede remediar o contraponer los resultados obtenidos en diversas evaluaciones.

Respecto al objetivo específico N°2, que señala: Identificar las acciones tomadas por los establecimientos participantes respecto a los resultados obtenidos en la prueba SIMCE.

El 100% de los profesores participantes del cuestionario dicen conocer los resultados obtenidos por sus establecimientos en la prueba SIMCE 2017 de Lenguaje y Comunicación, sin embargo, solo el 66,6% indica el puntaje obtenido y el 33,4% no responde a la información, indicando que si tenían acceso a ésta. (Ver Tabla 18).

Tabla 18

Conocimiento de los profesores sobre resultados SIMCE de Lenguaje y Comunicación año 2017 de sus establecimientos educacionales

Código	Conoce los resultados SIMCE del establecimiento	Puntaje SIMCE del establecimiento
CMAK-1	Sí	No responde
CMAK-2	Sí	No responde
CMHK-2	Sí	256
CMLGA-1	Sí	248
CMTJ-1	Sí	230
CMTJ-2	Sí	230

Fuente: Elaboración propia.

Estar al tanto del nivel de comprensión lectora de los estudiantes es parte de la responsabilidad del profesor, ya que esto permite ir realizando un seguimiento en el desarrollo de la comprensión lectora. A continuación, se observa la tabla 19 en donde un 83,3% de los profesores dice conocer el nivel de comprensión lectora en los cuales se sitúan sus estudiantes, y un 17,7% no responde a lo solicitado.

Tabla 19

Conocimientos de los profesores sobre el nivel de comprensión lectora de estudiantes de cuarto básico

Código	Conoce el nivel de comprensión lectora de los alumnos de cuarto básico del establecimiento
CMAK-1	Sí
CMAK-2	Sí
CMHK-2	No responde
CMLGA-1	Sí
CMTJ-1	Sí
CMTJ-2	Sí

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con lo observado en la tabla 19 gran parte de los docentes declaran conocer el nivel de comprensión lectora de sus estudiantes, observándose a partir de la tabla 20 que la mayoría de ellos indican tener un nivel insuficiente/elemental de logro.

Tabla 20

Nivel de comprensión lectora de estudiantes de cuarto básico de establecimientos municipales de la comuna de Hualpén

Código	Cuál es el nivel de comprensión lectora de los alumnos de 4° básico del establecimiento
CMAK-1	50% Insuficiente 48% Elemental 2% Adecuado
CMAK-2	50% Insuficiente 48% Elemental 2% Adecuado
CMHK-2	No responde
CMLGA-1	Muy bien Buenos Regulares
CMTJ-1	Bajo
CMTJ-2	Intermedio

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con lo observado en la tabla 21, el 100% de los profesores atribuyen el resultado del nivel de comprensión lectora a las características de los estudiantes, mientras que el 83,3% lo relacionan al compromiso de las familias y al nivel socioeconómico que éstas poseen. El 50% de los profesores manifiestan que los resultados del nivel de comprensión lectora son debido a la cantidad de horas en las que se desarrolla esta habilidad.

Solamente un 16.7% de los profesores hace referencia que el resultado del nivel de comprensión lectora sí es responsabilidad del perfeccionamiento de los docentes, lo que coincide con que ninguno de los participantes los atribuye a un trabajo colaborativo entre los docentes y directivos de la comunidad educativa.

Se desprende de la tabla una nula retroalimentación en el quehacer docente, ya que los docentes no son capaces de realizar una autoevaluación eficaz, donde consideren como principal factor los resultados de un trabajo compartido entre profesores, alumnos, directivos y apoderados. Lo que perjudica de manera consecutiva los resultados si el profesor no reconoce el principal fallo dentro del aula.

Tabla 21

Factores a los que atribuyen el nivel de comprensión lectora de estudiantes de cuarto básico

N°	¿A qué atribuye el nivel de comprensión lectora que poseen los?	CMAK-1	CMAK-2	CMHK-2	CMLGA-1	CMTJ-1	CMTJ-2	%
1	Al perfeccionamiento de los docentes	No	No	No	Sí	No	No	16,7
6	Al trabajo colaborativo entre docente y directivos	No	No	No	No	No	No	0
7	Otra	No	No	No	No	No	No	0
2	A las características de los estudiantes	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	100
3	Al compromiso de la familia con el proceso de aprendizaje de los estudiantes	Sí	Sí	No	Sí	Sí	Sí	83,3
4	La cantidad de horas dedicadas a trabajar la comprensión lectora	No	No	No	Sí	Sí	Sí	50

5	Al nivel socioeconómico de donde proviene los estudiantes	Sí	Sí	No	Sí	Sí	Sí	83,3
---	---	----	----	----	----	----	----	------

Fuente: Elaboración propia.

La tabla 22 muestra que las medidas tomadas por los establecimientos frente a los resultados del nivel de comprensión lectora se orientan en un 83.3% a la implementación de nuevos recursos y estrategias para los estudiantes, como así también, comunicar los resultados a los padres y apoderados. Por otra parte, el 50% de los encuestados afirman que el establecimiento realiza perfeccionamientos a sus docentes y solo el 33.4% implementa talleres de lectura opcionales a sus estudiantes. Se observa que los establecimientos si realizan acciones frente a los resultados obtenidos, ya sea con medidas que apunten al fortalecimiento de los profesores o con medidas que van directamente ligados al estudiante.

Tabla 22

Medidas tomadas por los establecimientos participantes de la investigación respecto al nivel de comprensión lectora

N ^o	¿Qué medidas toma el colegio con el nivel de comprensión lectora de sus estudiantes?	CMAK-1	CMAK-2	CMHK-2	CMLGA-1	CMTJ-1	CMTJ-2	%
1	Comunicar los resultados a los padres y apoderados	Sí	Sí	No	Sí	Sí	Sí	83.3
2	Realiza talleres de lectura opcionales para los estudiantes	No	No	No	Sí	Sí	No	33.4
3	Perfecciona más a sus docentes	Sí	Sí	No	No	Sí	No	50
4	Implementan nuevas estrategias	Sí	Sí	No	Sí	Sí	Sí	83.3

	para los							
	estudiantes							
5	Implementa	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	83.3
	nuevos							
	recursos para							
	los estudiantes							
6	Otra	No	No	No	No	No	No	0

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla 23 queda en evidencia que el 66.6% considera que es necesario aplicar horas extras para desarrollar la comprensión lectora en sus estudiantes y generar lectores eficaces al momento del proceso lector. Por otra parte, habilitar más horas dedicadas a la comprensión lectora permitiría aumentar los puntajes y niveles de comprensión a nivel institucional.

Tabla 23

Fortalecimiento de la comprensión lectora por medio de la aplicación de horas extras

¿Considera que es necesario aplicar horas extra para desarrollar el fortalecimiento de la comprensión lectora?	
CMAK-1	Sí
CMAK-2	Sí
CMHK-2	No
CMLGA-1	Sí
CMTJ-1	Sí
CMTJ-2	No

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla 24, el 66,6% de los establecimientos implementa al fortalecimiento de la comprensión lectora 2 horas semanales, mientras que el resto no realiza ninguna acción adicional.

Tabla 24

Cantidad de horas pedagógicas asignadas por los establecimientos participantes de la investigación al fortalecimiento de la comprensión lectora

¿Cuántas horas pedagógicas adicionales dedica a la semana en el establecimiento para el fortalecimiento de la comprensión lectora?	
CMAK-1	2
CMAK-2	2
CMHK-2	No implementa
CMLGA-1	2
CMTJ-1	2
CMTJ-2	No implementa

Fuente: Elaboración propia.

En base al objetivo N°2, se establece lo siguiente:

Por medio de las respuestas entregadas por los docentes, se puede observar que los profesores manejan de forma cercana los resultados o niveles en los que se encuentran los estudiantes, por lo cual, en conjunto con los directivos, pueden tomar decisiones y acciones para remediar o continuar con los mismos resultados. Dentro de las acciones se busca fortalecer el apoyo de los padres y/o apoderados, ya que son ellos los que influyen mayoritariamente en la educación de sus hijos, además se puede observar la implementación de horas extras para desarrollar de manera integral la comprensión lectora en todos los subsectores. Promoviendo talleres que acerquen al estudiante al mundo de la lectura de manera voluntaria. De esta forma, los establecimientos generan redes dentro de la comunidad educativa, para fortalecer los resultados obtenidos.

Respecto al Objetivo específico N°3, que señala: Describir las estrategias y actividades que utilizan los profesores de cuarto año para desarrollar la comprensión lectora en sus estudiantes, la información señala lo siguiente:

En la tabla 25 se prioriza el desarrollo de la comprensión lectora como habilidad fundamental en el proceso lector, con un 66.6% de las respuestas, mientras que a la fluidez lectora se le da una prioridad de un 33.4%, dejando desplazada el desarrollo de la velocidad lectora.

Tabla 25

Orden de prioridad de las habilidades de comprensión lectora para profesores participantes de la investigación

Habilidad	CMA	CMA	CMH	CML	CMT	CMT	%
	K-1	K-2	K-2	GA-1	J-1	J-2	
Fluidez lectora	1	1	2	2	2	2	33.4
Velocidad lectora	3	3	3	3	3	3	0
Comprensión lectora	2	2	1	1	1	1	66.6

Fuente: Elaboración propia.

La justificación que entregan los docentes al desarrollo de la comprensión lectora se puede ver en la tabla 26 en donde lo relacionan con la importancia de entender lo que se lee, mientras que el resto alude a que por medio de la fluidez lectora se puede comprender mejor.

Tabla 26

Justificación de la habilidad seleccionada como la más importante

¿Por qué asigna el valor 1 a la habilidad seleccionada?	
CMAK-1	A través de la fluidez se comprende mejor
CMAK-2	A través de la fluidez se comprende mejor
CMHK-2	Se quiere lograr que los estudiantes puedan comunicar e informar
CMLGA-1	Comprender el texto que se lee
CMTJ-1	Porque es importante que los alumnos entiendan lo que leen
CMTJ-2	Es más importante desarrollar la comprensión lectora

Fuente: Elaboración propia.

La tabla 27 muestra que la moda para desarrollar la fluidez lectora es de 1 hora a la semana, siendo el valor que más se repite, mientras que en velocidad lectora hay una variedad de respuesta, incluso dos profesores de distinto colegio indican que no dedican ninguna hora para desarrollar esta habilidad, más aún dos profesores del mismo colegio tienen respuestas distintas frente a ésta. Respecto a la comprensión lectora, es la habilidad que más se desarrolla en horas a la semana, alcanzando una moda de 6 horas semanales.

Tabla 27

Frecuencia semanal con el que se implementan de las habilidades de comprensión lectora

Habilidad	CMAK-1	CMAK-2	CMHK-2	CMLGA-1	CMTJ-1	CMTJ-2
Fluidez lectora	1	1	2	1	1	1
Velocidad lectora	3	3	2	0	0	1
Comprensión lectora	6	6	4	1	6	3

Fuente: Elaboración propia.

Dentro de las estrategias utilizadas antes de la lectura y de acuerdo a lo entregado por el

Gráfico 1, se puede desprender que en:

Primer lugar el 100% de los profesores utilizan las estrategias de:

- Transmitir la importancia a los padres y apoderados del estímulo que ellos deben realizar en el proceso de la lectura.
- La enseñabilidad de reconocer el tipo de texto
- Permitir al estudiante hacer predicciones sobre el contenido del texto a partir del título.
- Realizar actividades previas a la lectura.

En segundo lugar, un 83,3% de los profesores utilizan las estrategias de:

- Transmitir a los estudiantes la finalidad de la lectura que realizan.
- Generar preguntas previas acerca del texto.

En tercer lugar, un 66,6% de los profesores utilizan las estrategias de:

- Implementación dentro del aula de clases para fomentar la lectura.

Por último, solo un 50% de los participantes utiliza las estrategias de:

- Rodear a los estudiantes en un ambiente letrado.
- Enseñar a sus estudiantes la relación entre palabras escritas o impresas y las palabras habladas.

Gráfico 1

Estrategias utilizadas antes de la lectura por los profesores participantes



Fuente: Elaboración propia.

Durante el proceso de la lectura, tal como se muestra en el grafico 2, los profesores que participaron de la investigación utilizan las siguientes estrategias para desarrollar la comprensión lectora, en primer lugar, el 100% de los participantes realizan:

- Experiencias de lectura compartida.
- Aclaran las palabras que los estudiantes no conocen.
- Desarrollan representaciones visuales de lo leído.
- Enseñan a detectar ideas relevantes.

En segundo lugar, el 83,3% de los encuestados:

- Otorga tiempos y espacios a los estudiantes para que puedan contemplar la lectura.
- Realizan lectura en voz alta.

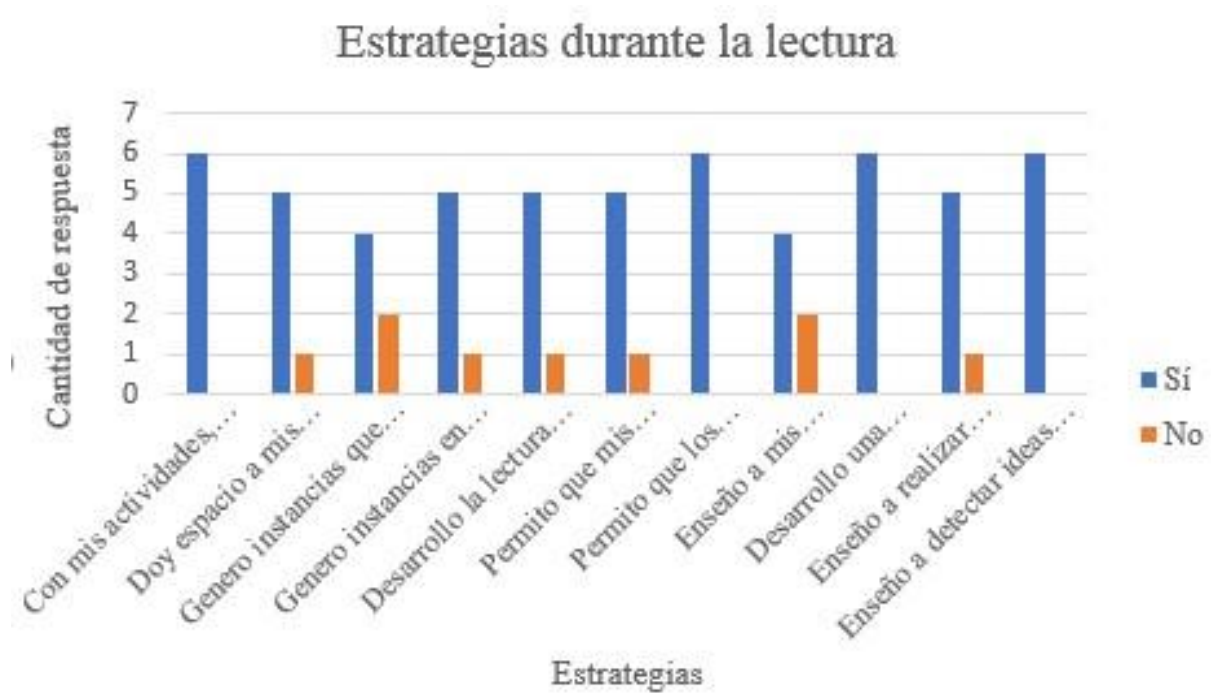
- Desarrollan lectura silenciosa.
- Permiten la lectura de manera apoyada y/o autónoma.
- Enseñan a realizar inferencias.

En tercer lugar, solo un 66,6% permite:

- La familiarización de las palabras escritas.
- Enseña a releer, parafrasear y resumir entidades textuales.

Gráfico 2

Estrategias utilizadas durante de la lectura por los profesores participantes de la investigación



Fuente: Elaboración propia.

En el gráfico 3 se observa que, después del proceso lector, un 83,3% de los profesores participantes, utilizan actividades con:

- Finalidad comunicativa del texto.

Mientras que un 66,6 % realiza:

-Revisión del proceso lector para observar el nivel de comprensión lectora logrado por sus estudiantes.

-Permito con mis actividades una construcción mental acerca de lo leído.

Solo un 50% de los profesores entrega instancia para:

-Debatir, discutir e interactuar sobre diversos libros.

Gráfico 3

Estrategias utilizadas después de la lectura por los profesores participantes de la investigación



Fuente: Elaboración propia.

Dentro de los profesores participantes de la encuesta, solo el 16,7% indicó aplicar otras estrategias para el proceso de lectura en donde dice que utiliza la estrategia de “Formular preguntas fáciles, difíciles y creativas, leen primero las preguntas y luego el texto, etc.”

Respecto a la pregunta que hace relación a las actividades ligadas al desarrollo la habilidad de comprensión lectora, los profesores señalan implementar las siguientes:

- Plan lector.
- Lectura silenciosa sostenida.
- Lectura compartida.
- Utilización de una biblioteca de aula.
- Uso de diccionario.
- Desarrollo de guías.
- Confección de fichas de personajes.
- Escritura creativa.
- Construcciones orales de respuestas frente a un texto.
- Realización de dibujos.
- Formulación de hipótesis.
- Preguntas inferenciales.

En consecuencia, respecto al objetivo N°3, es posible establecer que:

Las estrategias de comprensión lectora utilizadas por los profesores están basadas en los autores que se mencionan con anterioridad, por lo cual están clasificadas en antes, durante y después, para hacer más simple el análisis.

Respecto a las estrategias que se utilizan en antes de la lectura: se desprende que los profesores entregan más énfasis en reconocer los géneros discursivos, realizar proyecciones sobre lo que leerán, inclusión de padres y apoderados en el proceso lector y actividades previas a la lectura. La mitad de los participantes consideran importante familiarizar a los estudiantes con el ambiente letrado y la relación entre lo escrito y lo hablado, siendo este momento

de la lectura un proceso compartido, en donde se realiza un trabajo colaborativo, ya sea profesores, apoderados y estudiantes, sin olvidar que el actor clave dentro de este proceso es el aprendiz.

En cuanto a las estrategias usadas durante la lectura: se opta por la utilización de oportunidades de lectura compartida, aclarar significados de palabras desconocidas, desarrollo de ideas visuales y detectar ideas relevantes dentro del texto. Por otra parte, consideran de menor utilidad generar instancias donde los estudiantes se familiaricen con las palabras escritas y enseñar a los estudiantes a releer, parafrasear y resumir entidades textuales. En este momento de la lectura se considera importante el desarrollo de la comprensión mediante detección y representación de ideas principales, destacando así la unión de puntos principales para generar conclusiones o hipótesis.

Finalmente, respecto a las estrategias que se utilizan después de la lectura: se concuerda con mayor frecuencia la implementación de actividades con finalidad comunicativa, mientras que la utilizada en menor cantidad es dar espacio para debatir y discutir sobre textos discursivos entre pares. Durante este momento de la lectura es importante reconocer la importancia de la finalidad comunicativa que establecen los profesores, pero cabe mencionar que es de suma importancia abrir debates e instancias donde los estudiantes compartan ideas y establezcan conclusiones dentro de la sala de clases generando una mejor comprensión y una posible autoevaluación en cada estudiante.

Capítulo V: Conclusiones

5.1 Conclusiones

Tomando en consideración el objetivo que persigue la investigación y mediante el análisis de los resultados recopilados, es posible identificar distintas apreciaciones de los profesores respecto a las estrategias para desarrollar la comprensión lectora dentro del aula escolar.

De acuerdo a las características de los profesores participantes en la investigación, se puede concluir que cuentan con una extensa experiencia en el quehacer docente, tanto en establecimientos municipales como particulares pagados y particulares subvencionados. En vista de esto y del perfeccionamiento que poseen, logran tener mayor dominio de las estrategias implementadas en el aula. Sin embargo, los docentes al momento de comunicar el nivel de comprensión lectora de sus estudiantes, no asumen la responsabilidad del nivel de logro en el cual se encuentran posicionados, dejando en claro que se debe a factores que se escapan de la responsabilidad profesional, como el compromiso de las familias y el nivel socioeconómico que ellos poseen, también a esto se le agrega las características de los estudiantes y por otra parte consideran las horas que son destinadas al fortalecimiento de esta habilidad. Dificultando la autoevaluación, reflexión y crítica en cuanto a su desempeño, evadiendo la percepción que se tiene de sí mismo y no implementan nuevas estrategias y/o actividades necesarias para desarrollar la comprensión lectora.

Considerando los años de experiencia que poseen los profesores dentro de la sala de clases, se puede gestionar una controversia al momento de ejercer, ya que poseen muchos años de quehacer pedagógico y manifiestan ser conocedores de las estrategias que facilitan el desarrollo de la comprensión lectora en sus estudiantes. Sin embargo, al encontrarse ejerciendo por una gran cantidad de años, es posible que no realicen una reflexión sistemática y permanente sobre su desempeño en aula, lo que puede afectar considerablemente la calidad de la educación que

implementa, ya que si el profesor no posee conocimiento sobre estrategias efectivas para facilitar el aprendizaje de estudiantes provenientes de nivel socioeconómico bajo, el proceso lector y específicamente el desarrollo de la comprensión lectora, puede verse dificultado y aparentemente es lo que ocurre luego de observar los puntajes obtenidos por estos establecimientos en las prueba SIMCE.

Si bien los profesores conocen los resultados SIMCE obtenidos en el año 2017 por los estudiantes del establecimiento educacional donde se desempeñan, estos no coinciden en su totalidad con lo informado por el MINEDUC, lo que puede afectar la reflexión personal del docente para proyectar mejoras en su desempeño profesional y así mejorar los aprendizajes de los estudiantes. Por ende, se dificulta proyectar un incremento de los puntajes en futuras evaluaciones nacionales. Por otra parte, esto puede afectar las decisiones internas del establecimiento respecto a cómo mejorar el proceso año a año. Si bien en la actualidad existen brechas entre los establecimientos de distinta dependencia, estas han ido disminuyendo lentamente, así lo reflejan las comparaciones de resultados entre establecimientos de distintas dependencias.

Se pudo constatar que en los establecimientos participantes, se utilizan diferentes estrategias para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes, las que son reconocidas por Condemarin (2001), Gutiérrez y Salmerón (2012) y Solé (2007), y que apuntan a la incorporación de ellas en distintos tiempos en que se desarrolla el proceso lector, es decir antes, durante y después de la lectura y cuyo fin principal es fortalecer la comprensión lectora para que esta pueda ser utilizada de manera transversal en todas las áreas del saber. Según lo recopilado, los profesores enfatizan en la utilización de las estrategias en todos los momentos de la lectura, pero otorgando

más importancia a las que corresponden al antes y durante la lectura, dejando así el después como una debilidad, ya que no se trabaja con el mismo énfasis que los otros momentos, lo que podría estar afectando el buen desempeño de los estudiantes.

Al especificar el orden de prioridad en el cual los participantes clasificaron las habilidades que se desarrollan al momento de realizar sus clases, se observa una cierta discrepancia al analizar los resultados, ya que consideran la comprensión lectora como la principal habilidad a desarrollar, seguido por fluidez lectora, en cambio creen que la velocidad lectora no es un factor en la lectura. De esta manera hay que tener en cuenta que ninguna habilidad es esencial por sí sola, ya que todas apuntan a un mismo fin, siendo necesario su refuerzo de manera compartida en cada momento.

Por otra parte, los profesores participantes de la investigación, no le dan la importancia que corresponde a la estrategia de generar que el estudiante esté rodeado de un ambiente letrado, siendo el puntapié inicial para que el estudiante se incentive y se familiarice con la lectura, ya que si está en contacto con personas que disfruten de la lectura y que tengan acceso sin restricción a una variada gama de textos, permitirá que el estudiante vea la lectura con naturalidad y desarrollen la comprensión no como una obligación, sino que por placer .

Para finalizar, es importante establecer que la investigación ha logrado alcanzar el objetivo general y los objetivos específicos propuestos, ya que, gracias a la recopilación de datos proporcionados por los cuestionarios respondidos por los profesionales, queda en evidencia la forma en que se desarrolla el proceso de enseñanza de la comprensión lectora en cuarto año básico en establecimientos de la comuna de Hualpén,

Con respecto a las hipótesis planteadas al comienzo de la investigación, se establece que se cumple la hipótesis, puesto que la mayoría de los establecimientos educacionales cuenta con docentes que utilizan diversas estrategias para la enseñanza de la comprensión lectora, que usan

estrategias variadas para desarrollar las habilidades metacognitivas de sus estudiantes y favorecer en los resultados de la prueba SIMCE. Sin embargo, no se ve reflejado en los resultados obtenidos en las últimas pruebas nacionales al compararlos con colegios de otras dependencias, aunque se observa un leve aumento en los últimos cinco años. Esto último puede explicarse por las características sociales y económicas que caracterizan a los estudiantes de los establecimientos participantes, para lo que habría que incorporar otro tipo de estrategias en los cursos iniciales, que permitan nivelar las habilidades que pudieron no verse desarrolladas en el nivel de educación parvularia o en los cursos iniciales de primer y segundo básico.

Capítulo VI: Fortalezas, limitaciones y proyecciones.

6.1 Fortalezas

Dentro del proceso de investigación, se evidenciaron una serie de fortalezas, que han favorecido en el desarrollo del estudio, estas son:

- Trabajo colaborativo entre los integrantes de grupo seminarista.
- Disponibilidad de horarios entre los estudiantes y la profesora guía, logrando cumplir con los plazos establecidos.
- Apoyo entregado por la jefa de UTP del DAEM de Hualpén, quien aceleró las gestiones en los establecimientos para aplicar el cuestionario.

6.2 Limitaciones

En el transcurso de la investigación surgieron algunas limitaciones que en ocasiones impidieron el desarrollo normal del estudio, entre ellos se puede destacar:

- Dos profesores no accedieron a responder el cuestionario, lo que provocó disminución de la muestra inicial.
- Retraso en la recolección y análisis de datos.
- Resultados pudieron no reflejar la realidad, ya que una de las desventajas del instrumento es la posible incoherencia.

6.3 Proyecciones

A continuación, se dan a conocer las proyecciones que surgieron luego del proceso de investigación, las cuales pueden dar origen a estudios posteriores en beneficio de la educación en nuestro país.

- Aportar a los profesores el conocimiento de las estrategias más utilizadas para el desarrollo de la comprensión lectora, con la finalidad de que lo puedan implementar en los tres momentos de la lectura y así lograr una nivelación entre diferentes contextos educacionales.
- Realizar un estudio comparativo sobre establecimientos particulares pagados y municipales para identificar las estrategias de comprensión lectora presentes en establecimientos municipales y particulares, según los resultados SIMCE.
- Realizar estudio correlacional entre variables para determinar cómo la aplicación de una estrategia determinada impacta o afecta el desarrollo de la habilidad, si es que permite aumentar el logro de resultados en los estudiantes.

Referencias

Agencia de calidad de la educación. (2018). *SIMCE*. Recuperado de <http://www.agenciaeducacion.cl/>

Aponte, E. (2007). *Estrategias para la enseñanza de las ciencias sociales*. Caracas: El Nacional.

Azúa, X. (2014). *Aproximaciones y distinciones entre la didáctica de la lectura y la didáctica de la literatura*. *Anales de la Universidad de Chile* (6), 71-80. Recuperado de <http://www.anales.uchile.cl/index.php/ANUC/article/view/31798>

Barboza F., Peña F., (2014). El problema de la enseñanza de la lectura en educación primaria, *Educere*, 18(59), 133-142.

Cavieres, E. (2014). La calidad de la educación como parte del problema Educación escolar y desigualdad en Chile. *Revista Brasileira de Educação*, 19 (59), 1033-1051.

Cortés, P. (2013). El Derecho a la Educación, el movimiento estudiantil y la retórica de los Derechos Humanos. *Derecho y Humanidades*, (21), 21-44. Doi:10.5354/0719-2517.2013.34906

Condemarín, M. (2001). *El poder de leer*. Chile: MINEDUC. *Programas de las 900 escuelas*. Recuperado de: <http://www.diversidadinclusiva.com/wp-content/uploads/2016/02/La-Importancia-de-Leer.pdf>

Cuetos, F. (2008). *Psicología de la Lectura. Educación Infantil y Primaria*. Séptima Edición. Madrid España. De Cádiz España.

Elmore, R. (2010). *Mejorando las escuelas desde la sala de clases*. Santiago: Ed. Salesianos Impresores S.A Recuperado de: https://fch.cl/wp-content/uploads/2012/08/Libro_Elmore.pdf

Franco, M., Cárdenas, R. y Santrich, E. (2016). Factores asociados a la comprensión lectora en estudiantes de noveno grado de Barranquilla. *Psicogente*, 19(36), 296-310. Doi: 10.17081/psico.19.36.1299

Gutierrez, C. y Salmerón, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: Enseñanza y evaluación en educación primaria. *Profesorado*, 16(1), 183-202.

Gutiérrez, A. (2008). *Desempeño educacional y brechas educativas en Chile* (Tesis de pregrado). Universidad de Chile. Santiago. Recuperado de: http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/107951/gutierrez_a.pdf?sequence=3&isAllowed=y

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P., (2010) *Metodología de la investigación*, (5) México: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.

Hernandez, R., Fernández, C., y Baptista, P., (2014). *Metodología de la investigación* (6), México: MCGraw-Hill.

Hueso, A., Cascant, I. Y Sempere, MJ. (2012). *Metodología y técnicas cuantitativas de investigación*. Editorial Universitat Politècnica de València. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10251/17004>

Jiménez, E. (2014). Comprensión lectora VS Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas. *Investigaciones sobre Lectura*, (1), 65-74. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5085470>

JUNAEB. (2016). *Indicadores de Vulnerabilidad*. Recuperado de: <http://junaebabierta.junaeb.cl/catalogo-de-datos/indicadores-de-vulnerabilidad/>

JUNAEB. (2018). *IVE*. Recuperado de: <https://www.junaeb.cl/ive>

Ley general de educación 20.370. (2009). Recuperado de:
<https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1006043>

López, P. Y Fachelli, S. (2015). La encuesta, *Metodología de la Investigación Social Cuantitativa*. Recuperado de:
https://ddd.uab.cat/pub/caplli/2016/163567/metinvsocua_a2016_cap2-3.pdf

Malpica, F. (2013). *Calidad de la Práctica Educativa*. Colección Ideas Clave. Editorial Grao. Barcelona.

MINEDUC. (2012). *Bases curriculares*. Recuperado de
<http://www.curriculumnacional.cl/inicio/>

MINEDUC. (2018) *Nivel socio económico*. Recuperado de:
<https://www.ayudamineduc.cl/ficha/nivel-socioeconomico>

Ministerio de Educación, Centro de Estudios (2018). *¿Que funciona en educación para reducir las brechas socioeconómicas tempranas en lectura?: Evidencia desde las revisiones sistemáticas y plataformas What Works*. Evidencias N°41. Santiago, Chile.

Ministerio de justicia y derechos humanos, (2018). Recuperado de:
<http://www.sename.cl/wsename/images/decalogo-derechos-2018.jpg>

Naranjo, S. (2012). *Didáctica de la Lectura: Fundamentos, conceptos, habilidades, ejercicios y métodos para la enseñanza de la lectura*. Editor EAE.

Núñez, M., Santamarina, M. (2014). Prerrequisitos para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura: conciencia fonológica y destrezas orales de la lengua. *Lengua y Habla*, (18), 72-92.

Organización para la cooperación y desarrollo económicos. (2015). *¿En qué situación está Chile comparativamente?* Recuperado de

http://www.oecd360.org/chile?utm_source=oecdorg&utm_medium=focusbox&utm_campaign=oecd360launch

Pica, R., Ley 21.040, *Crear el sistema de educación pública* (2018). Recuperado de: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1111237>

Rosales, P., Aimar, M. y Pérez, E. (2007). La enseñanza de estrategias de lectura en la escuela primaria. Análisis de una experiencia didáctica. *Lectura y vida: Revista Latinoamericana de la Lectura*, 28(1), 58-67.

Samuels, S. (2007). The DIBELS tests: Is speed of barking at print what we mean by fluency? *Reading Research Quarterly*, 42, 563-566

Santiago, Á., Castillo, M., y Morales, D. (2017). Estrategias y enseñanza-aprendizaje de la lectura. *Folios*, (26), 27-38. Doi: 10.17227/01234870.26folios27.38

Serrano y otros (2006). *Formación de lectores y escritores autónomos*. Editorial Ariel. Venezuela.

Solé, M. (2007). Consideraciones didácticas para la aplicación de estrategias de lectura. *“Actualidades Investigativas en Educación”*, 7(3). ISSN: 1409-4703

Terán, C. (2017). Alternativas didácticas de lectura para el fortalecimiento de la calidad educativa. *Revista Scientific*, 2(6).

Vieytes, R. (2004). *Metodología de la Investigación en Organizaciones, Mercado y Sociedad*. Buenos Aires, Editorial de las Ciencia.

Vilà, R., (junio, 2006). ¿Cómo hacer un análisis cuantitativo de datos de tipo descriptivo con el paquete estadístico SPSS?. *Ficha para investigadores*.

Anexo 1: Cuestionario



Enseñanza de la comprensión lectora en establecimientos municipales de la comuna de

Hualpén

Objetivo: Este instrumento tiene la finalidad de determinar que estrategias de comprensión lectora usan los profesores de cuarto año básico de la asignatura de Lenguaje y Comunicación.

Instrucciones generales: A continuación, se presentarán una serie de preguntas de respuestas cerradas y abiertas según corresponda, es por ello que para las respuestas cerradas se debe marcar con una “X” la respuesta que usted ve reflejado en su proceso de enseñanza-aprendizaje y en las respuestas abiertas se le otorga un espacio en donde podrá dar a conocer su opinión.

I. Datos generales.

Nombre establecimiento:	
Título profesional:	
Mención en:	
Universidad donde estudió:	
Año de titulación:	

1.- ¿Cuántos años lleva ejerciendo la pedagogía?

_____ año/s

2.- ¿Cuántos años lleva ejerciendo la pedagogía en este establecimiento?

_____ año/s

3.- ¿Cuántos años lleva ejerciendo la pedagogía en dependencias municipales?

_____ año/s

4.- ¿Cuántos años lleva trabajando en 4º básico?

_____ año/s

5.- Actualmente se encuentra trabajando:

	De planta		Remplazo		A contrata
--	-----------	--	----------	--	------------

6.- ¿Ha trabajado en establecimientos particulares pagados- particulares subvencionados?

	Si		No		Otra
--	----	--	----	--	------

7. Si su respuesta a la pregunta N°6 fue "Sí". Indique en cuál establecimiento ha trabajado

8.- Si su respuesta a la pregunta N°6 fue "Sí" indique cuánto tiempo ha trabajado en

establecimientos particulares pagados - particulares subvencionados

_____ año/s

9.- Si su respuesta a la pregunta N°6 fue "otra", responda, ¿en qué tipo de dependencia ha trabajado?

10.- Desde que egresó de su carrera ¿Ha realizado algún tipo de perfeccionamiento en el área de

Lenguaje y Comunicación?

	Sí
	No

11.- Si su respuesta a la pregunta N°10 fue sí mencione cuales han sido los perfeccionamientos realizados:

II. Educación en Chile.

12.- ¿Conoce los resultados SIMCE de lenguaje y comunicación de su establecimiento?

<input type="checkbox"/>	Si
<input type="checkbox"/>	No

13.- Sí la respuesta a la pregunta N°12 fue “Sí” ¿Cuál es el puntaje SIMCE de Lenguaje y Comunicación de su establecimiento durante el año 2017?

14. ¿Conoce el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de 4°básico de su establecimiento?

<input type="checkbox"/>	Si
<input type="checkbox"/>	No

15.- Sí la respuesta a la pregunta N°14 fue “Sí” ¿Cuáles son los niveles de comprensión lectora presentes en el 4°básico de su establecimiento?

16.- ¿A qué atribuye la comprensión lectora que poseen los estudiantes de 4° básico de su establecimiento? Marque todas las alternativas que usted considere necesarias para dar su respuesta.

<input type="checkbox"/>	Al perfeccionamiento de los docentes
<input type="checkbox"/>	A las características de los estudiantes
<input type="checkbox"/>	Al compromiso de la familia con el proceso de aprendizaje de los estudiantes
<input type="checkbox"/>	La cantidad de horas dedicadas a trabajar la comprensión lectora
<input type="checkbox"/>	Al nivel socioeconómico de donde provienen los estudiantes
<input type="checkbox"/>	Otra:

17.- ¿Qué medidas toma el colegio con el nivel de comprensión lectora de sus estudiantes?

Marque todas las alternativas que usted considere necesarias para dar su respuesta.

<input type="checkbox"/>	Comunica los resultados a los padres y apoderados
<input type="checkbox"/>	Talleres de lectura opcionales para los estudiantes
<input type="checkbox"/>	Perfecciona más a sus docentes
<input type="checkbox"/>	Implementa nuevos recursos para los estudiantes
<input type="checkbox"/>	Otras: _____

18.- El establecimiento considera necesario aplicar horas extra para desarrollar el fortalecimiento de la comprensión lectora?

<input type="checkbox"/>	Si
<input type="checkbox"/>	No

19.- Si la respuesta a la pregunta N°18 fue “Sí”, responda la siguiente pregunta ¿Cuántas horas pedagógicas adicionales dedica a la semana en el establecimiento para el fortalecimiento de la comprensión lectora?

_____ hr/s

III. Habilidades

20.- Si tuviera que ordenar las siguientes habilidades por orden de prioridad siendo 1 el más importante y 3 el menos importante, asigne un número a cada una de las habilidades.

	Fluidez lectora		Velocidad lectora		Comprensión lectora
--	-----------------	--	-------------------	--	---------------------

21.- ¿Por qué asigna el valor 1 a la habilidad seleccionada?

22.- Al momento de desarrollar las habilidades de la lectura, ¿con qué frecuencia semanal lo hace? Marque con una X la cantidad de horas pedagógicas semanales asignadas al desarrollo de cada habilidad

Habilidad	1 hora	2 horas	3 horas	4 horas	5 horas	6 horas
Fluidez lectora						
Velocidad lectora						
Comprensión lectora						

IV. Estrategias de comprensión lectora

23.- A continuación, se indicarán diversas estrategias de comprensión lectora utilizadas para la enseñanza de la comprensión lectora. Marque con una X las estrategias que usted utiliza para la enseñanza de la comprensión lectora en sus estudiantes.

Marcar con una X	Estrategias
	Enseño a detectar información relevante.
	Género actividades con finalidad comunicativa.
	Permito a mis estudiantes hacer predicciones sobre el contenido y generar preguntas.
	Genero instancias que permitan que mis estudiantes se familiaricen con las características de las palabras escritas.
	Con mis actividades, mis estudiantes pueden desarrollar experiencias de lectura compartida.
	Realizo actividades para activar los conocimientos previos.
	Doy instancias a mis estudiantes para debatir y discutir sobre libros, interactuando alternadamente con diversos lectores.
	Enseño a determinar el género discursivo.
	Genero instancias en donde mis estudiantes puedan leer en voz alta.
	Constantemente realizó una revisión del proceso lector, para ver el nivel de comprensión logrado de mis estudiantes.
	Implementé una biblioteca dentro de la sala de clases para motivar la lectura.
	Permito que los estudiantes aclaren las palabras que no conocen

	Rodeo a mis estudiantes en un ambiente letrado.
	Enseño a realizar inferencias.
	Le transmito la importancia a los padres y apoderados del estímulo que ellos realizan en el proceso de la lectura
	Permito con mis actividades una construcción global de representación mental.
	Doy espacio a mis estudiantes para que puedan leer y contar cuentos de manera alterna.
	Desarrollo la lectura silenciosa con mis actividades.
	Transmito a mis estudiantes la necesidad de determinar la finalidad de la lectura que ellos realizan
	Enseño a mis estudiantes la relación entre las palabras escritas o impresas y las palabras habladas.
	Enseño a mis estudiantes a releer, parafrasear y resumir entidades textuales.
	Permito que mis estudiantes puedan leer con apoyo y/o de manera autónoma.
	Desarrollo una representación visual.
	Otras:

24.- ¿Qué actividades realiza para desarrollar estas estrategias? Explique al menos 3 actividades.

Anexo 2: Docentes validadores instrumento

Docentes Validadores del instrumento

Nombre del experto	Título académico	Cargo del docente
Dr. Irsa Cisternas Fierro	Profesora de español. Doctora en Ciencias de la Educación mención Didáctica y Construcción del Conocimiento Escolar.	Directora de Escuela de pedagogía, UCSC.
Dr. Jorge Osorio Baeza	Profesor de Español, Doctor en Lingüística,	Jefe de Departamento de Didáctica, UCSC.
Mg. Carmen Gloria Soto Becerra	Profesora de Educación General Básica. Máster en Administración Educacional. Magíster en Gestión Educacional.	Académico, UCSC.

Fuente: Elaboración propia.

Anexo 3: Evaluaciones



PAUTA PARA EVALUAR SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN

NOMBRE DEL EVALUADOR	Claudine Glenda Benoit Ríos
TÍTULO DEL SEMINARIO EVALUADO:	Enseñanza de la comprensión lectora en establecimientos municipales de la comuna de Hualpén
ESTUDIANTE (S) AUTOR (ES) DEL SEMINARIO	Mirna Guzmán Sandoval Montserrat Moraga Pérez Tatiana Peña Fuentes Cristóbal Urra Chamblas
CARRERA	Pedagogía en Educación Básica con Menciones
PROFESOR GUÍA	Dra. María Eugenia Soto Muñoz

Nota: Evalúe de 1.0 a 7.0 cada uno de los indicadores que se presentan esta pauta.

A. De La Formulación del Problema (25%)

INDICADORES	Nota
1. Construcción del objeto de estudio a partir de la presentación de antecedentes empíricos, contextuales y teóricos.	7.0
2. Supuestos o hipótesis de trabajo en correspondencia con el objeto de estudio.	6.5
3. Objetivos formulados con claridad y coherentes con el problema y el objeto de estudio.	6.5
4. Relevancia del problema de investigación en el contexto de las disciplinas pedagógicas.	7.0
5. Adecuada identificación y/o definición operacional de variables y/o categorías de análisis.	6.5
6. Fundamentación y justificación del problema basado en antecedentes bibliográficos y de trabajos de investigación relevantes en el campo de estudio.	6.5
Promedio	6,66

B. DEL MARCO TEÓRICO REFERENCIAL (20%)

INDICADORES	Nota
1. Pertinencia y relevancia de la bibliografía (si corresponde a las disciplinas pedagógicas, actualizadas).	7.0
2. Uso del lenguaje técnico coherente con la temática estudiada.	6.5
3. Calidad y precisión del marco teórico/ Conceptual.	6.5
Promedio	6,66

C. Del Diseño Metodológico del Problema (20%)

INDICADORES	Nota
1. Precisión del enfoque o modelo de investigación.	7.0
2. Presentación del método de investigación y su diseño.	7.0
3. Coherencia entre el enfoque investigativo, las fuentes de recogida de datos y el problema estudiado.	6.5



4. Precisión y exactitud de la descripción de la población objetivo o de los participantes, su rol y función que cumplen en la investigación.	6,0
5. Precisión de las estrategias y técnicas de recogida de datos.	6,5
6. Descripción del procedimiento investigativo y/o escenarios donde se realiza la investigación.	6,5
7. Control de validez y confiabilidad y/o de credibilidad y consistencia interna de la información.	6,5
8. Consistencia entre unidad de análisis, fuentes y técnicas de análisis de la información.	6,5
Promedio	6,56

D. DEL CONTENIDO TEMÁTICO Y LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN (25%)

INDICADORES	Nota
1. Procesamiento, análisis e interpretación pertinentes de los resultados o hallazgos de investigación .	6,5
2. Presentación de los hallazgos o resultados de forma clara y sintética.	6,0
3. Discusión de los resultados de la investigación.	6,0
4. Conclusiones sustentadas en los resultados o hallazgos.	6,5
5. Explicitación de las proyecciones y de las limitaciones del estudio.	6,0
6. Congruencia entre conclusiones, discusión y sugerencias que se realiza a partir de los resultados o hallazgos de la investigación.	6,0
Promedio	6,16

E. DE LOS ASPECTOS FORMALES (10%)

INDICADORES	Nota
1. Títulos pertinentes y sintéticos.	7,0
2. Estructura organizada de los contenidos atendiendo al enfoque y método investigativo.	6,5
3. Correcto uso de ortografía.	5,0
4. Coherencia en la redacción.	5,0
5. Sistematización en la formulación de citas y referencias bibliográficas.	6,0
6. Uso del sistema de citas bibliográficas, de acuerdo a normas APA.	5,5
Promedio	5,83

2. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN

Aspectos	Ponderación	Nota	Puntaje porcentual
A. De la Formulación del problema	25%	6,66	1,66
B. Del Marco Teórico referencial	20%	6,66	1,33
C. Del Diseño Metodológico de la investigación	20%	6,56	1,34
D. Del Contenido Temático y los Resultados	25%	6,16	1,54
E. De los aspectos formales	10%	5,83	0,58
Nota promedio final			6,25

3. OBSERVACIONES O COMENTARIO DE SÍNTESIS.

Resume su opinión global en un comentario, que a su juicio, revele los aspectos más sobresalientes, tanto en lo referido a las fortalezas, como a las debilidades de este Seminario de Investigación, o indique las modificaciones que a su juicio deben realizarse a este trabajo para proceder a su calificación final.

El Seminario de Investigación "Enseñanza de la comprensión lectora en establecimientos municipales de la comuna de Hualpén" aborda un tema de gran interés para la investigación en educación: el estudio de la comprensión lectora. En este sentido, se desprende su primera fortaleza que dice relación con el cumplimiento a cabalidad del objetivo general, esto es, "determinar las características de la enseñanza de la comprensión lectora en el nivel de cuarto básico de los establecimientos municipales con alto índice de vulnerabilidad de la comuna de Hualpén". Además, es posible mencionar



otras que dicen relación con la rigurosidad del proceso de investigación y del seguimiento de cada uno de los pasos metodológicos necesarios para entender el fenómeno estudiado. En reiteradas ocasiones, explicitan su objetivo general y los propósitos de la investigación, lo que estuvo en coherencia con el trabajo evidenciado a lo largo del proceso. En relación con ello, se destaca la precisión con que dan cuenta del método de investigación y de su diseño, al igual que la manera de organización del marco teórico y del Seminario, en general.

En cuanto a aspectos susceptibles de mejorar, se pueden mencionar el aprovechamiento de los datos para profundizar aún más en la discusión sobre los diferentes hallazgos de la investigación y la enunciación de las conclusiones a la luz del marco teórico presentado en el capítulo respectivo. Si bien, en términos generales, no se observan grandes debilidades, sí es importante tener en consideración las notas realizadas en el seminario escrito y la revisión de aspectos formales, como por ejemplo, la repetición de información en varios apartados del texto (se recomienda el parafraseo de la información), el uso de la ortografía (se detectan principalmente errores de ortografía puntual, marcados en el texto), la utilización de citas y referencias bibliográficas según normas APA (se sugiere hacer una revisión, para que el lector pueda distinguir, de manera más clara, entre la información del autor y la información que aporta el tesista) y la redacción general del escrito (en ciertos casos, sería conveniente mayor sustitución léxica, variedad en el uso de conectores y verificar los errores de concordancia gramatical).

El Seminario de Investigación, en su conjunto, está muy bien trabajado y responde con los diferentes criterios presentados en la pauta de evaluación. En conclusión, analizadas las fortalezas y debilidades del trabajo, los estudiantes aprueban con nota 6,25.

Aprobada en Consejo de Facultad / abril de 2011



FIRMA PROF. EVALUADOR

Fecha: 23 de enero de 2019



UNIVERSIDAD CATOLICA
DE LA SANTISIMA CONCEPCION
FACULTAD DE EDUCACION

PAUTA PARA EVALUAR SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN

NOMBRE DEL EVALUADOR	JORGE OSORIO BAEZA
TÍTULO DEL SEMINARIO EVALUADO:	ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTABLECIMIENTOS MUNICIPALES DE LA COMUNA DE HUALPÉN
ESTUDIANTE (S) AUTOR (ES) DEL SEMINARIO	MIRNA GUZMÁN MONTSERRAT MORAGA TATIANA PEÑA CRISTÓBAL URREA
CARRERA	PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA
PROFESOR GUÍA	MARÍA EUGENIA SOTO M.

Nota: Evalúe de 1.0 a 7.0 cada uno de los indicadores que se presentan esta pauta.

A. De La Formulación Del Problema (25%)

INDICADORES	Nota
1. Construcción del objeto de estudio a partir de la presentación de antecedentes empíricos, contextuales y teóricos.	6.3
2. Supuestos o hipótesis de trabajo en correspondencia con el objeto de estudio.	7
3. Objetivos formulados con claridad y coherentes con el problema y el objeto de estudio.	7
4. Relevancia del problema de investigación en el contexto de las disciplinas pedagógicas.	6.3
5. Adecuada identificación y/o definición operacional de variables y/o categorías de análisis.	7
6. Fundamentación y justificación del problema basado en antecedentes bibliográficos y de trabajos de investigación relevantes en el campo de estudio.	6.5
Promedio	6.68

B. DEL MARCO TEÓRICO REFERENCIAL (20%)

INDICADORES	Nota
1. Pertinencia y relevancia de la bibliografía (si corresponde a las disciplinas pedagógicas, actualizadas).	5.3
2. Uso del lenguaje técnico coherente con la temática estudiada.	6.3
3. Calidad y precisión del marco teórico/ Conceptual.	5.8
Promedio	5.8

C. Del Diseño Metodológico Del Problema (20%)

INDICADORES	Nota
1. Precisión del enfoque o modelo de investigación.	6.8
2. Presentación del método de investigación y su diseño.	6.5
3. Coherencia entre el enfoque investigativo, las fuentes de recogida de datos y el problema estudiado.	6.5
4. Precisión en la descripción de la población objetivo o de los participantes, su rol y función que cumplen en la investigación.	7
5. Precisión de las estrategias y técnicas de recogida de datos.	6.5
6. Descripción del procedimiento investigativo y/o escenarios donde se realiza la investigación.	6.5
7. Control de validez y confiabilidad y/o de credibilidad y consistencia interna de la información.	6.5
8. Consistencia entre unidad de análisis, fuentes y técnicas de análisis de la información.	6.5
Promedio	6.6

D. DEL CONTENIDO TEMÁTICO Y LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN (25%)

INDICADORES	Nota
1. Procesamiento, análisis e interpretación pertinentes de los resultados o hallazgos de investigación.	6.3
2. Presentación de los hallazgos o resultados de forma clara y sintética.	6.3
3. Discusión de los resultados de la investigación.	6.0

4. Conclusiones sustentadas en los resultados o hallazgos.	6.0
5. Explicación de las proyecciones y de las limitaciones del estudio.	7
6. Congruencia entre conclusiones, discusión y sugerencias que se realiza a partir de los resultados o hallazgos de la investigación.	7
Promedio	6.43

E. DE LOS ASPECTOS FORMALS (10%)

INDICADORES	Nota
1. Títulos pertinentes y sintéticos.	7
2. Estructura organizada de los contenidos atendiendo al enfoque y método investigativo.	7
3. Correcto uso de ortografía.	6.8
4. Coherencia en la redacción.	6.0
5. Sistematización en la formulación de citas y referencias bibliográficas.	5.0
6. Uso del sistema de citas bibliográficas, de acuerdo a normas APA.	6.5
Promedio	6.38

2. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN

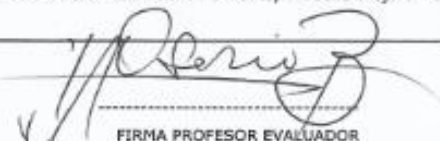
Aspectos	Ponderación	Nota	Puntaje porcentual
A. De la Formulación del problema	25%		6.68
B. Del Marco Teórico referencial	20%		5.8
C. Del Diseño Metodológico de la Investigación	20%		6.6
D. Del Contenido Temático y los Resultados	25%		6.43
E. De los aspectos formales	10%		6.38
Nota promedio final			6.4

3. OBSERVACIONES O COMENTARIO DE SÍNTESIS.

Resuma su opinión global en un comentario, que a su juicio, revele los aspectos más sobresalientes, tanto en lo referido a las fortalezas, como a las debilidades de este Seminario de Investigación, o indique las modificaciones que a su juicio deben realizarse a este trabajo para proceder a su calificación final.

El trabajo expresa adecuadamente el proceso investigativo, tanto por la pregunta que aborda inicialmente el problema como por el detalle de este. La comprensión lectora es un tema recurrente y sobre el que permanentemente se realizan estudios, por lo que es importante precisar qué aspectos se abordarán y qué resultados se espera lograr, a fin de valorar adecuadamente el aporte. Esto lo logra el trabajo. Dos aspectos requieren atención: por un lado, el abuso de fuentes secundarias, considerando la importante producción en el área; por otro lado, algunas conclusiones no modelizadas, considerando la muestra reducida. Finalmente, se debe mejorar la escritura en algunos pasajes, para apegarse al máximo al lenguaje científico.

Aprobada en Consejo de Facultad / abril de 2011


FIRMA PROFESOR EVALUADOR

Fecha: 25/01/2019