

**PROPUESTA DIDÁCTICA PARA FOMENTAR EL INTERÉS POR LA
LECTOESCRITURA, A TRAVÉS DE LA IMPLEMENTACIÓN DE UNA
BIBLIOTECA DE AULA DESDE LA PERSPECTIVA DE LA DIDÁCTICA
OPERATORIA EN UN PROGRAMA DE REINSERCIÓN ESCOLAR.**

MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO DE PROFESORA EN EDUCACIÓN
ESPECIAL CON ESPECIALIDAD EN APRENDIZAJE.

AUTORAS:

CAROLINA ACUÑA

MARCELA RAMÍREZ

FRANCISCA TORRES

PROFESORA GUÍA: M° FERNANDA FLORES

SANTIAGO DE CHILE, ENERO 2024



UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN
Departamento de Educación Diferencial

2024, Carolina Acuña Larraín, Marcela Ramírez Briceño y Francisca Torres Robles

Se autoriza la reproducción total o parcial de este material, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, siempre que se haga la referencia bibliográfica que acredite el presente trabajo y sus autoras.

Agradecimientos

A mi madre Soledad, expresar desde lo más profundo de mi ser mi más sincero agradecimiento por tu presencia constante en mi vida. Por ser el pilar fundamental que me ha sostenido en cada paso y que me ha impulsado a seguir adelante incluso en los momentos más difíciles. Gracias a ella, he encontrado la fuerza para no rendirme y luchar por mis sueños.

No solo me ha brindado su apoyo incondicional, sino también un amor infinito que me demuestra cada día. Sus consejos sabios han guiado mi camino, iluminando mis decisiones y permitiéndome crecer como persona. Me ha enseñado a amar con el alma cada cosa que hago y poner pasión en cada esfuerzo para obtener resultados increíbles. Por ella soy quien soy.

Francisca Antonia Torres Robles.

Quiero expresar mi más sincero agradecimiento a cada persona que ha sido parte fundamental de este importante proceso. En especial, agradezco de corazón a mi madre, Claudia, y a mi padre, Ricardo, así como a mis dos hermanos, el Agus y el Cao y a mi abuelita. Su constante apoyo, palabras de aliento, cariño y amor incondicional han sido mi mayor motivación para perseverar y alcanzar mis metas y desafíos. También quiero reconocer el apoyo brindado por mi compañero, Víctor, quien ha estado a mi lado en los momentos más difíciles, así como a nuestras queridas mascotas, Junior, Lulita, Cholito y Hela, cuya compañía y amor han sido una fuente de fortaleza. Su presencia ha sido un regalo que ha enriquecido este viaje de aprendizaje y crecimiento personal.

Además, agradezco de manera especial a cada docente que tuve el privilegio de conocer a lo largo de mi carrera académica. Su dedicación y vocación por la enseñanza han alimentado mi propio entusiasmo y me han inspirado a seguir adelante.

Por último, quiero expresar mi profundo agradecimiento a mis compañeras y amigas, Francisca y Marcela. Gracias por nuestra mutua confianza, por sacar adelante este proyecto y por creer en él desde el primer día, incluso en los momentos más difíciles. Su apoyo ha sido fundamental para superar los obstáculos y llevar a cabo este trabajo con éxito.

Infinitas gracias a todes.

Carolina Acuña Larraín.

Quiero agradecer a mi madre, padre, hermano y hermana por ser los pilares fundamentales de mi vida y por acompañarme en las buenas y en las malas. También quiero agradecer a mi familia y amigos/as por acompañarme en este proceso de mi vida.

Quiero agradecer a mi gata (Isca) porque desde que llegó a mi vida ha sido mi contención emocional, sin ella nada sería lo mismo. Quiero agradecer a un grupo de personas que está al otro lado del mundo que me enseñó a que la vida sigue y que tengo que creer en mí.

Y por último, pero no menos importante agradecer a mis compañeros y compañeras a lo largo de mi proceso académico, sobre todo a Carolina y Francisca que me acompañaron en este proceso y fueron un salvavidas.

Marcela Soledad Ramírez Briceño.

Tabla de contenido

Resumen	9
Introducción	11
Capítulo I: Planteamiento del problema	14
1.1 Antecedentes del problema	14
1.2. Pregunta de Investigación	26
Capítulo II: Objetivos de la Investigación y Justificación de la Investigación	27
2.1 Objetivo general	27
2.2 Objetivos específicos	27
2.3 Justificación del estudio	28
Capítulo III: Marco Teórico	29
3.1 Educación de Personas Jóvenes y Adultos	29
3.1.1 Programas de Reinserción	31
3.1.2.- Programa de reinserción escolar de la Corporación “KUMEN” de Lo Espejo	32
3.2 Lenguaje y Comunicación	35
3.2.1 Currículum nacional de lenguaje y comunicación, en el nivel básico.	36
3.3 Enseñanza de la lectoescritura	37
3.4 Carrera Educación Especial con especialidad en Aprendizaje en la UMCE y las didácticas que imparte	42
3.4.1 Teoría que sustente la didáctica operatoria	44
3.4.2 Lectoescritura inicial con la Didáctica Operatoria	47
3.5 Bibliotecas de aula	49
3.5.1 Tipos de bibliotecas de aula	50
Figura 1: Tipos de bibliotecas de aula.	51
3.5.1.1 Proyectos de bibliotecas con la Didáctica Operatoria	51
Capítulo IV: Marco Metodológico	53
4.1 Paradigma	53
4.2 Enfoque de Investigación	53
4.3 Tipo de investigación	54
4.3.1 Diseño de investigación	54
Figura 2: Fases del proceso de investigación.	56
Figura 3: Caracterización del grupo de estudio.	58
Figura 4: Tabla organización de tópicos y preguntas para las entrevistas.	62
Capítulo V: Presentación de resultados y de la propuesta didáctica	66
5.1 Transcripción e interpretación de las entrevistas	66
Presentación de la propuesta didáctica	71

“Un Nuevo Capítulo”	71
Etapa 0: Selección de material para el espacio de lectoescritura	73
Etapa 1: Sesiones en torno al levantamiento e implementación de la biblioteca:	88
Primera sesión: Construyendo el espacio	89
Segunda sesión: Organizando la biblioteca.	89
Tercera sesión: Creando el reglamento de la biblioteca	92
Cuarta sesión: Préstamo de textos	94
Quinta sesión: Crear diario de lecturas	95
Sexta sesión: Lectura en conjunto	98
Séptima sesión: Exponiendo la lectura en conjunto	98
Octava sesión: Presentar una biografía	99
Novena sesión: Género dramático	102
Décima sesión: Club de lectura	104
Undécima Sesión: Creamos una historia	105
Sesión final: Relato final	107
Etapa 2: Evaluación durante la implementación	109
Etapa 3: Evaluación después de la implementación.	112
Conclusión de la propuesta didáctica	115
Capítulo VI: Discusión de los resultados y conclusiones	117
6.1 Discusión de los resultados	117
6.2 Conclusiones	120
Referencias Bibliográficas	122
Anexos	132

Listado de Figuras

Figura 1: Tipos de bibliotecas de aula.	50
Figura 2: Fases del proceso de investigación.	55
Figura 3: Caracterización del grupo de estudio.	57
Figura 4: Tabla organización de tópicos y preguntas para las entrevistas.	61

Resumen

La presente investigación se centra en el contexto de un programa de reinserción escolar. En este caso desde un carácter cualitativo, este estudio revela parte de las estrategias didácticas utilizadas en la asignatura de Lenguaje y Comunicación y, a su vez, los facilitadores y obstaculizadores de dichas estrategias.

Durante el desarrollo del estudio, se detectó una carencia de motivación y organización de recursos en el ámbito de la lectoescritura. En respuesta a estos hallazgos, se propone la implementación de una biblioteca de aula desde la perspectiva Didáctica Operatoria. Esta propuesta didáctica busca estimular el interés por la lectura al proporcionar una interacción constante con diversos tipos de texto, con la expectativa de mejorar la competencia lectora y escrita de los participantes en el programa de reinserción escolar.

La biblioteca de aula conlleva múltiples beneficios para los y las estudiantes ya que da lugar a un desarrollo óptimo de la lectoescritura, permitiéndoles ampliar su vocabulario, enriqueciendo su escritura y perfeccionando la comprensión efectiva de los textos.

Palabras clave: Programas de reinserción escolar, Bibliotecas de aula, Didáctica Operatoria, Psicogénesis de la Lengua Escrita, Lectura y Escritura.

Abstract

This research focuses on the context of a school reintegration program. Qualitatively oriented, the study unveils aspects of the didactic strategies employed in the Language and Communication subject, along with the facilitators and hindrances associated with these strategies.

Throughout the study, a lack of motivation and resource organization in the realm of literacy was identified. In response to these findings, a proposal is made for the

implementation of a classroom library from the perspective of Operative Didactics. This proposal aims to stimulate interest in reading by fostering consistent interaction with diverse texts, with the anticipation of enhancing the reading and writing competencies of participants in the school reintegration program.

The classroom library yields multiple benefits for students, enabling optimal development in literacy. It facilitates the expansion of vocabulary, enriches writing skills, and enhances effective comprehension of texts.

Key words: School reintegration programs, Classroom libraries, Operative Didactics, Psychogenesis of Written Language, Reading and Writing.

Introducción

La investigación se basa en la convergencia de diversas problemáticas que, al unirse, generan un problema específico.

La primera problemática que se presenta es la deserción escolar, que persiste como un problema de relevancia actual. La deserción escolar sigue siendo un desafío de relevancia contemporánea. De acuerdo con datos del Ministerio de Educación, se estima que más de 180.000 niños, niñas y adolescentes han abandonado sus estudios debido a diversos factores, incluyendo aspectos académicos, económicos, familiares, socioculturales y factores motivacionales (Rivas, Beltrán & Salazar, 2013).

Como respuesta a la significativa deserción escolar, se han establecido programas de reinserción escolar, los cuales representan una modalidad educativa desarrollada de tipo no formal. La educación no formal, según lo establecido en la Ley N°20.370 (2009), se define como un proceso de aprendizaje organizado, que no necesariamente sigue una evaluación formal, pero que puede ser reconocido como valioso y, eventualmente, conducir a una certificación. Los programas de reinserción escolar buscan, en cierta medida, abordar las causas de la deserción y proporcionar apoyo educativo y social con el fin de reintegrar a los y las estudiantes al sistema educativo. Además, tienen la meta de reavivar el interés y entusiasmo por el aprendizaje, contribuyendo así a una experiencia educativa más enriquecedora y motivadora para los participantes.

Por otro lado, se observa un bajo interés por la lectura y la escritura, tanto en el ámbito educativo formal como en el no formal. Aunque en los establecimientos educativos convencionales se implementan diversos proyectos de bibliotecas, ya sea en el aula o en el Centro de Recursos para el Aprendizaje (CRA), para abordar este problema, la educación no formal carece de tales iniciativas. Además, el escaso interés de los y las estudiantes en las habilidades de lectoescritura se relaciona con la falta de conexión de su entorno cercano con la cultura escrita.

En el marco de esta investigación, las problemáticas descritas convergen para dar forma a un desafío integral: el bajo interés en la lectoescritura entre los y las estudiantes que participan en programas de reinserción escolar, como consecuencia del limitado acceso a la cultura escrita en sus contextos cotidianos.

El propósito central de esta investigación es formular una propuesta didáctica destinada a abordar y resolver esta problemática. Esta propuesta didáctica se sustenta en la elaboración de un plan de acción destinado a fomentar el gusto por la lectura mediante sesiones integradas en la implementación de una biblioteca en el aula y que, al mismo tiempo, tienen como objetivo promover la producción escrita por parte de los y las estudiantes. Estas sesiones se diseñan con estrategias y situaciones de lectura y escritura alineadas con los principios de la didáctica operatoria y la psicogénesis de la lengua escrita.

Para potenciar el aprendizaje de la lectoescritura, es relevante que los y las estudiantes tengan múltiples oportunidades de interacción con una gran variedad de textos.

La Didáctica Operatoria es una metodología que se encuentra bajo el alero del constructivismo, es una teoría que plantea que el aprendizaje ocurre a través de la interacción del sujeto con el medio que lo rodea. En el caso de la lectoescritura, indica que los niños, niñas y jóvenes aprenden a leer y a escribir explorando el lenguaje escrito y construyendo sus propias hipótesis sobre el sistema de escritura.

En la enseñanza de la lectoescritura con principios de la Didáctica Operatoria se destacan aspectos como el protagonismo del estudiante en su propio proceso de aprendizaje, la interacción con el lenguaje escrito, el respeto por los niveles de conceptualización de los y las estudiantes, entre otros factores. El aprendizaje se sitúa, además de como una actividad individual, como una actividad social de construcción de nuevos conocimientos (Meneses, 2007)

Por otro lado, las bibliotecas de aula son espacios educativos que se encuentran dentro del aula de clases y que están destinados a promover la lectura y escritura. Estos espacios

deben ser accesibles y atractivos para los y las estudiantes, además deben contar con variedad de textos que sean de interés para estudiantes de todas las edades y niveles de desarrollo lector. Sin embargo, es crucial destacar que la mera disponibilidad de libros no garantiza su utilización; es fundamental crear situaciones didácticas que involucren de manera activa a la biblioteca de aula. Como mencionó Emilia Ferreiro en una conferencia del 26º Congreso de la Unión Internacional de Editores: “Un libro necesita un lector para alcanzar su potencial como objeto cultural. El acto de adquirir una colección de libros para exhibirlos en casa o en un estudio profesional no completa el propósito del libro, ya que sigue siendo un objeto incompleto hasta que encuentra un lector que lo interprete y le dé sentido” (Ferreiro, 2000).

Estas bibliotecas permiten la realización de diversas actividades como lectura individual, lectura compartida, escritura creativa, proyectos de investigación, etc. Estas actividades deben estar diseñadas de modo que fomenten el aprendizaje autónomo y colaborativo, potenciar la creatividad y curiosidad, y el desarrollo de habilidades de lectoescritura de los y las asistentes a programas de reinserción escolar.

Este proyecto de investigación adopta un enfoque cualitativo, utilizando un estudio de caso único e intrínseco. Esta elección se fundamenta en el interés directo en el caso en sí mismo, en lugar de su representatividad de otros casos o la presencia de rasgos específicos, como señala Stake (citado en Sandín, 2003). En este contexto, el caso examinado se centra en un centro de reinserción escolar situado en la Región Metropolitana, con especial atención en las habilidades de lectoescritura de los participantes del programa gestionado por una ONG local.

El sentido cronológico que se llevó a cabo en la investigación fue a través del diseño propuesto por Gloria Pérez Serrano (2008, p.97), que se divide en tres fases: Fase preactiva, interactiva y posactiva.

Capítulo I: Planteamiento del problema

1.1 Antecedentes del problema

En Chile, según lo planteado por la Comisión Intersectorial de Reinserción Escolar (citado en Espinoza, González, Cruz, Castillo, Loyola, 2014), se entiende que la deserción escolar es un proceso complejo que implica un alejamiento gradual de la escuela, afectando la identidad y la proyección personal de los estudiantes (p. 37).

En línea con lo mencionado anteriormente, el Ministerio de Educación (2021a) en “Cada Día Cuenta: Evitemos la Deserción Escolar” menciona que existen más de 180.000 niños, niñas y jóvenes que se encuentran como desertores del sistema educativo en Chile, además comenta que es importante que cada miembro de ese sistema tome un grado de responsabilidad en cuanto a la reinserción de quienes están como desertores y de la retención escolar de quienes están en riesgo de abandono o expulsión del recinto.

Los y las estudiantes desertores del sistema escolar poseen diversas razones por las cuales su educación pasó a segundo plano, entre estas tenemos situaciones en relación con la escuela regular. Según Raczinsky; Schkolnik y Del Río (citados por Espinoza, O. Castillo, D. González, L. E. Loyola, J. Santa Cruz, E., 2014) se pueden apreciar variedad de estudios que postulan a la escuela como una “fábrica” que se encarga de producir estudiantes con fracaso escolar, dónde se reduce la importancia a la asistencia y permanencia, no considerando lo que ocurre dentro del mismo establecimiento. No es que los niños, las niñas y jóvenes no sientan interés en seguir con su educación, sino que también recae la responsabilidad en la escuela que, en definitiva, “los expulsa”. Además, como Ferreiro & Teberoski (1979) argumentan, el término "deserción" sugiere una responsabilidad voluntaria del sujeto al abandonar el sistema educativo, planteando la cuestión de si es la escuela la que abandona al desertor al no tener estrategias para conservarlo ni interés en reintegrarlo.

A partir de lo anterior, se puede mencionar que existen condiciones y situaciones que complican la permanencia del estudiante en ese sistema, debido a la cultura expulsora que existe, donde se considera el “abandono” como un acto voluntario y no obligatorio, es decir, el sistema hace todo lo que sea posible y esté en sus manos para que los y las estudiantes abandonen su trayectoria académica. Juan Cristóbal Romero, Director Ejecutivo del Hogar de Cristo menciona, en un artículo referido a la reinserción escolar, que el modelo de educación en Chile es un sistema que tiende a expulsar, ya que hace muy pocos esfuerzos para retener y compensar las limitaciones o dificultades que presentan NNA provenientes de contextos vulnerables (citado en Chapple, 2016).

Las razones por las que un estudiante abandona su escolaridad también pueden estar relacionadas con su entorno, como es la organización familiar y el nivel de educación de padres, madres y tutores, situaciones económicas o responsabilidades tempranas (ser madres, padres, ocuparse de hermanos pequeños, trabajos de hogar, etc.) o en relación con lo contextual, tales como las condiciones de pobreza, vulnerabilidad y marginalidad, todo esto llega a limitar sus tiempos de aprendizaje y puede llegar a convertirse en un abandono de la escolaridad (MINEDUC, 2022a).

Hasta el año 2020 en Chile se aproximaba que más de 186.000 estudiantes de entre 5 y 21 años desertaron del sistema educativo. Además, durante el 2021 el MINEDUC calcula que otros 39.498 no se matricularon en ningún establecimiento educacional. De esta cifra, un 53% (21.260) corresponde a hombres, y un 46,17% (18.238) son mujeres (MINEDUC, 2021b).

Según el Artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (Organización de las Naciones Unidas, 1948), la educación es un derecho humano fundamental; por lo que en base a este derecho los programas de reinserción escolar toman gran importancia. De acuerdo con lo planteado en el Artículo 2º del Decreto 32 del Ministerio de Educación, la reinserción escolar corresponde a:

“Aquellas acciones cuyo propósito sea asegurar la continuidad de las trayectorias escolares de niñas, niños y jóvenes que por situaciones de diversas índoles (pedagógico, psicológico, socioeconómico, familiar y/o un determinado contexto) hayan vivido procesos de exclusión escolar y se encuentren fuera del sistema educacional.” (MINEDUC, 2011a, Artículo 2).

Con relación a esto se plantea el propósito general que tienen los programas de reinserción escolar, el cual es:

“Promover y financiar iniciativas que provean de una alternativa educativa de reinserción escolar, cuyo foco sea la re-vinculación con el aula, la continuidad y finalización de la trayectoria educativa, para niños, niñas, adolescentes y jóvenes que se encuentran fuera del sistema escolar.” (MINEDUC, 2022b).

Por otra parte, los programas de reinserción escolar son implementados por instituciones públicas y privadas sin fines de lucro de carácter educacional, tales como municipios, sostenedores particulares subvencionados, Organismos No Gubernamentales (ONG) y fundaciones (MINEDUC, 2022b), tales como ONG Corporación Kumen, Fundación Estudio Para Un Hermano EDUCERE y ONG Corporación Andares Sur, que se adjudicaron el financiamiento y ejecución de proyectos referidos a Reinserción Escolar, en el marco del concurso de proyectos de Aulas de Reingreso y Reinserción Escolar, explicitado en la Resolución Exenta n. °3226, del año 2021, del Ministerio de Educación.

En relación con los y las estudiantes que pueden optar por una matrícula en los programas de reinserción escolar, estos/as son niñas, niños, adolescentes y jóvenes que tienen entre 10 y 21 años y se caracterizan por:

- Haber estado fuera del sistema escolar 2 años consecutivos o más, previos al proyecto.
- No haber terminado un año escolar y al siguiente año no estar matriculado en ningún establecimiento educacional.
- No estar matriculado el año en que participará en el proyecto (MINEDUC, 2022d).

Respecto al contexto en el cual estos programas se dan y las distintas realidades de los y las participantes, es necesario mencionar que en estos centros pueden llegar a desempeñarse profesores con o sin experiencia y/o competencias en relación con el contexto educativo, además el equipo puede contener profesionales del ámbito psicosocial, como: Docentes; Terapeutas ocupacionales; Psicólogos; Psicopedagogos; Sociólogos.

Junto con los y las profesionales arriba mencionados, se suman personas interesadas en proporcionar ayuda de diferente tipo en esta clase de programa, los denominados voluntarios, quienes son los encargados de entregar apoyo en el área docente, en lo administrativo, en la organización y entrega de alimentación, integración de los y las estudiantes por medio de diversas actividades de ocio y/o educativas, entre otras funciones que sean necesarias para el programa.

Según lo conversado con algunos docentes que participan de este tipo de proyectos, los programas de reinserción escolar no solo entregan un espacio académico para los y las participantes, sino que también tienen en consideración un proceso de acompañamiento socioemocional (multidisciplinario), aprendizajes múltiples (talleres de cine, malabares, danza, etc.), foco en el sistema socio familiar y articulación de redes.

Es importante mencionar que el MINEDUC (2019) dice que "No se puede suspender, cancelar la matrícula o expulsar a un alumno por causales que se deriven de su situación socioeconómica o del rendimiento académico, o vinculadas a la presencia de necesidades educativas especiales de carácter permanente y transitorio que se presenten durante sus estudios". Sin embargo, Estela Ortiz (citada en Chapple, 2016), Secretaria Ejecutiva del Consejo de la Infancia, menciona que "el sistema educacional chileno al día de hoy se ha centrado en metas y resultados que han sido cuantitativamente medidos en pruebas estandarizadas, esto limita la incorporación de la diversidad, además de la aceptación de otras expresiones del conocimiento" (p.2).

La OCDE (2016) plantea que en el caso de Chile, es mayor la probabilidad de bajo rendimiento en estudiantes provenientes de grupos socioeconómicos vulnerables, por lo que se da por entendido que la ubicación sociodemográfica de los y las estudiantes puede llegar a afectar el proceso de aprendizaje, en este caso, en los programas de reinserción escolar, las realidades de quienes asisten están muy relacionadas con sectores vulnerables, es por esto que ponemos el foco de preocupación en este tipo de programas.

Según la Resolución Exenta n.º3226 que consigna recursos financieros para programas de “Educación de Adultos y Reinserción Escolar” se visualizan 21 programas de Reinserción Escolar que obtuvieron esta subvención, siendo 805 estudiantes beneficiarios de estos proyectos (MINEDUC, 2021c).

Dentro del contexto de la formación inicial docente de la carrera “Educación Especial con especialidad en Aprendizaje” de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación se presenta una práctica en contextos no formales de la educación, específicamente en un programa de reinserción escolar. En una entrevista con una de las profesionales del programa, se destacó que, al iniciar las clases en el centro de reinserción escolar donde trabaja, notó que los y las estudiantes no mostraban un gran interés en la lectura. A pesar de contar con una amplia variedad de libros, no se estaban aprovechando adecuadamente. Según comenta, el interés es bajo debido a que los textos no están ordenados, además no son libros que produzcan curiosidad en los y las estudiantes, puesto que ellos y ellas están preocupados/as de hacer otras cosas, como trabajar, ayudar con los quehaceres del hogar, salir a divertirse entre otros intereses ligados a sus contextos y que, por otro lado, está el hecho de que los y las estudiantes no asisten con regularidad al programa por lo que se dificulta el implementar estrategias de lectura como el leer un libro clase a clase para luego comentar percepciones y/o puntos de vista acerca de este y el pedirles leerlo en sus hogares tiene bastante obstaculizadores que impidan que esto ocurra.

Un aspecto relevante en relación con la interacción de los y las estudiantes con los textos es que, aunque existe un considerable número de alumnos interesados en la lectura,

también hay una proporción elevada de estudiantes que no se sienten atraídos por los textos ni muestran interés en realizar lecturas en las escuelas regulares. Esta tendencia se refleja en la Encuesta de Percepción de la Lectura realizada por el Ministerio de Educación en el año 2021.

Analizando la mencionada encuesta, se observa que, a pesar de que una cantidad significativa de estudiantes afirma que la lectura les genera emociones positivas (691), también existe un número considerable de estudiantes a quienes les resulta aburrida (468), lo que indica que la lectura no es de su agrado. Es fundamental considerar que la disposición hacia la lectura varía según el tipo de lectura que se enfrenten. Los datos recopilados revelan que cuando la lectura no es de su interés, esto no solo carece de motivación, sino que también provoca sentimientos de estrés (75), sueño (175) o flojera (43) al momento de abordar la lectura. Por lo tanto, se sostiene la idea de que si en un programa de reinserción escolar no se trabaja de manera constante con libros, el nivel de interés por la lectura será aún menor, considerando el entorno y los estilos de vida de los estudiantes en estos programas (MINEDUC, 2021c).

Respecto a la evaluación de los programas de reinserción escolar, el Informe Final de Evaluación Programa Reinserción Escolar plantea que “los programas carecen de un adecuado sistema de seguimiento y evaluación que permita tener un conocimiento confiable acerca de evaluación de resultados intermedios y finales” (MINEDUC, 2016a, p. 20).

En relación con las cifras que se presentan en el informe, en donde se expresa que, luego de un año, el 70% de los asistentes de un programa de reinserción escolar se matricula en un establecimiento regular y que, al medirlos tras 3 años se da cuenta de que ese porcentaje inicial ha disminuido en un 40% aproximadamente, es por esto que se ve un mejoramiento en la reincorporación al sistema educativo, pero este mejoramiento disminuye con el paso del tiempo, es decir, las y los beneficiados tras un tiempo vuelven a dejar sus estudios (MINEDUC, 2016a).

Por otra parte, desde el año 2010, a través del Plan Nacional de la Lectura y de la División de Educación General (DEG), se implementaron bibliotecas de aula para todos los niveles de preescolar como salas cuna, jardines infantiles y NT1-NT2, consideradas bibliotecas de primera infancia. A partir de 2015, la DEG implementó nuevas bibliotecas de aula para 1º y 2º básico (MINEDUC, 2016b).

Como informa su nombre, una biblioteca de aula es la presencia de un rincón literario o de un espacio de textos dentro de una sala de clases, es por esto que se diferencian del CRA, ya que este último se sitúa en un lugar específico dentro del establecimiento educacional, mientras que la biblioteca de aula dispone de su colección en el mismo espacio en que se desarrollan las clases, es decir conviven en el mismo lugar que estudiantes y docentes, quienes pueden consultar en cualquier momento los textos disponibles (MINEDUC, 2015).

"Al estar en este lugar específico le permite ofrecer múltiples oportunidades para que las y los alumnos interactúen con distintos tipos de texto en un ambiente de aprendizaje. Además, no solo simplifica el préstamo de libros, sino que también genera posibilidades para realizar lecturas compartidas y cuidar en conjunto la colección, ayudando en su organización, uso y conservación." (MINEDUC, 2015, p.54).

El Ministerio de Educación (2015) plantea que la biblioteca de aula debe de ser un espacio en donde las y los estudiantes puedan trabajar la lectura a medida que también se va desarrollando la comprensión del sistema de escritura, proceso que se complica a medida que se solicita interpretar o producir un texto.

En este espacio se convive y manipula diversos materiales, los que son principalmente libros de interés de las y los estudiantes, los que se encuentran dentro del aula de manera permanente para que puedan ser consultados cuando se les plazca, lo que los vuelve más accesibles. La finalidad es que las y los estudiantes se acerquen a situaciones de lectura, que se sumerjan en el mundo letrado, que conozcan, que se culturicen, que vivan la lectura a la vez que trabajan la escritura (Paione, A., Reinoso, M. C., & Wallace, Y., 2011).

Se sostiene que la meta es llevar el gusto por la lectura más allá de la educación, inclusive fuera del ámbito escolar, no obstante, para alcanzar el cometido se debe partir desde lo más mínimo, que es comenzar a fomentar la lectura desde el aula, es por esto que se considera importante la existencia de una biblioteca a disposición de las y los estudiantes, donde el rol docente toma gran relevancia, dado que es el encargado de mediar y guiar puntualmente las ventajas de una biblioteca de aula, permitiéndole ser considerada una herramienta de lectura.

El Mineduc (2015) publicó la “*Guía de uso de la biblioteca escolar CRA y la biblioteca de aula*”, en el cual se plantean preguntas y respuestas que satisfacen todos los cuestionamientos que pueda tener el docente con respecto a la ocurrencia lectora de los y las estudiantes. Es relevante destacar que los proyectos de biblioteca proporcionan diversas ventajas, tales como fomentar habilidades de comprensión lectora, ampliar el vocabulario, desarrollo del pensamiento crítico y entrega de opiniones, entre otras ventajas que no serán posibles si no existe un trabajo guía o mediador de las actividades e interacciones que se realicen con la biblioteca.

Isabel Solé Gallart (2001) menciona que tanto la lectura como la escritura son consideradas contenido de carácter procedural y cuyo aprendizaje y dominio sigue en un proceso constructivo que se manifiesta a lo largo de la historia escolar y vida de las personas, es decir, se encuentran en constante cambio, construcción y reconstrucción de saberes. Esto lleva a la internalización, autorregulación y posterior uso de diversas estrategias que permiten adecuarse de manera autónoma a diversas situaciones a las que se encuentren con la necesidad de comunicarse de manera escrita u oral, informarnos, debatir y/o entregar opciones, entre otras cosas.

Por lo que se supone la intencionalidad de situaciones en las que el alumno recurra a este proceso de regulación cognitiva correspondiente a la necesidad de la situación y a los criterios previamente expuestos por el profesor a cargo que les permiten interiorizar, valorar y reorientar en beneficio de su propio aprendizaje. Además de prestar ayuda para evaluar de una manera acorde y específica, conociendo la realidad de cada estudiante, es por esto, que

el intencionar material de lectura que se base en los intereses de los y las estudiantes permite que ocurra este proceso.

Es pertinente mencionar la preocupación que causa el que, pese a que estén los textos a libre disposición y de completo acceso, no existe un interés real por parte de los y las estudiantes, por ende, no los manipulan ni interactúan con ellos. Solo teniendo los libros en el entorno no se trabaja con ellos, no se les aprovecha; esto puede tener relación con que no se tienen las estrategias adecuadas para entregar un uso didáctico con los materiales disponibles, para así suscitar el deseo e interés por la lectura.

En relación con la implementación de biblioteca de aula se tiene la experiencia de María Ulloa (2019), Educadora Diferencial que, a través de una investigación acción, realizó una experiencia de lectura y escritura en torno a una biblioteca de aula con un grupo de estudiantes de 2º año básico en un colegio subvencionado.

La investigación realizada por María Ulloa indica que uno de los principales factores que ayudan a la implementación de una biblioteca de aula es la mirada que tienen las y los participantes de esta estrategia, también se destaca que las y los participantes reconocen que la lectura es un medio para aprender cosas nuevas.

Otro aspecto importante de esta investigación, y de donde nace su problemática, es que en el aula a trabajar, previo a la investigación, el material de lectura es únicamente de uso escolar y, tal como dice la autora:

“Su uso exclusivo no tiene ventajas desde el punto de vista del aprendizaje significativo por parte de los estudiantes, ya que limita las actividades y las lecturas a lo que arbitrariamente se seleccionó como adecuado a segundo grado y no son textos reales, que los estudiantes puedan relacionar con sus conocimientos y experiencias previas de la cultura escrita” (Ulloa, 2019, p. 15).

Es pertinente definir la asignatura de Lenguaje y Comunicación, la cual según el Ministerio de Educación (2019) dentro del currículum nacional tiene como finalidad que los y las estudiantes sean capaces de practicar y potenciar sus habilidades de comunicación, tanto orales como escritas, de modo que se les permita intercambiar ideas, experiencias, opiniones y/o puntos de vista.

Teniendo en consideración lo anterior, se puede hablar de componentes esenciales, para la lectura, como lo es el dominio lector, siendo la capacidad de la persona para decodificar de forma rápida y fluida un texto, que a su vez se basa en la comprensión. Por ello, la comprensión lectora corresponde a un componente fundamental del desarrollo del lenguaje. Estos aspectos se encuentran ligados a la regularidad con la que las y los estudiantes interactúan, escuchando y leyendo relatos, estando expuestos desde pequeños a material escrito. Evaluar estos aspectos permite dimensionar dificultades y actuar a tiempo, comenzando a desarrollar e implementar medidas pertinentes para dar mejora a su fluidez y comprensión lectora (MINEDUC, s. f.).

Para la enseñanza y acompañamiento de la lectoescritura inicial en aulas regulares se utiliza un plan como recurso didáctico, este es el llamado “Leo Primero” cuyo objetivo es “que todos los niños de Chile aprendan a leer comprensivamente en primero básico” y obedece a un enfoque pedagógico equilibrado, en donde las destrezas de decodificación se enseñan en conjunto a las de construcción de significados (CPEIP, 2019).

Por otra parte, al revisar los resultados del “Estudio sobre el Comportamiento Lector a Nivel Nacional” (Consejo Nacional de la Cultura y las Artes y Centro de Microdatos, Universidad de Chile, 2011), se visualizan estadísticas que revelan que el 84% de la población chilena al leer no comprende de forma adecuada.

La Encuesta de Comportamiento Lector (Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, 2014), cuyo objetivo general es:

“Contar con información actualizada y específica respecto del comportamiento y hábitos de lectura de la población residente en zonas urbanas en Chile, a través de dos cuestionarios aplicados a la población de 9 y 14 años y otro a la de 15 a 65 años” (p.7)

Muestra los factores que pueden llegar a afectar en el comportamiento lector de un sector de la población nacional, los que pueden ser demográficos, socioeconómicos y socioculturales, en este caso la investigación estará centrada en los resultados obtenidos de la encuesta realizada al grupo etario de 9 a 14 años.

En relación con los resultados de la encuesta se puede ver reflejado cómo afecta el nivel educacional alcanzado por el jefe del hogar en los tiempos de lecturas que se dedican, ya que, estas personas no suelen tener o carecen de horarios que le permitan adentrarse en el mundo lector, ya sea por quehaceres del hogar, cuidados de niños, jóvenes y/o adultos mayores, entre otras cosas, que suponen una barrera que impide esta inmersión, además de llegar a poseer dificultades en la coordinación/manejo de sus tiempos libres, que suelen estar pensados para realizar otras actividades. Por lo que se muestra que la lectura está más presente en el ámbito educativo que en el ámbito de ocio de las personas.

Con los resultados de esta encuesta y relacionándolo al contexto en el que se desea que se implemente el proyecto, podemos concluir que la realidad educativa que poseen los y las tutores, cuidadores, padres y madres que guían los procesos de interacción lectora influye en el gusto o interés que tienen los y las estudiantes por la lectura. De modo que los y las tutores que poseen estudios superiores incompletos o más, en la mayoría de los casos denotan un mayor manejo en estimular las habilidades e intereses lectores a través de cualquier tipo de texto, permitiéndoles vivir un mundo lector. En cambio, quienes no completaron sus estudios básicos o de media, generalmente no intencionan ni fomentan la lectura en sus hogares, es por esto que la existencia de un mundo lector es casi nula donde a los niños, las niñas y jóvenes no se les entrega materiales de lectura posterior al momento en el que aprenden a leer.

Por otra parte, la Didáctica Operatoria, que se ubica al alero de las teorías constructivistas, contempla diversos autores, teniendo como fundamento teórico la Psicología Genética de Piaget y postulados de Vygotsky.

Esta didáctica busca facilitar la construcción de estructuras de pensamiento y desarrollo de la lógica en el estudiante por medio de la presentación de conflictos cognitivos y su posterior interacción con el medio para construir los aprendizajes.

Los y las docentes en esta didáctica toman el papel de orientador, guía o facilitador del aprendizaje, los y las cuales se encargan de crear condiciones óptimas para que los y las estudiantes tengan una interacción constructiva con el objeto de conocimiento (Sanz y Corral, 2007).

Además, se debe destacar el papel esencial que posee el individuo dentro de la Pedagogía Operatoria, en el cual el error que puede cometer en su entendimiento de la concepción de mundo no es considerado un fallo, sino que es parte del proceso constructivo del conocimiento, debido a que esos errores le permiten organizar sus concepciones actuales de conocimiento y contraponerse con las anteriores, encontrando equilibrio en su nivel cognitivo.

Luego de todos los antecedentes expuestos tales como las causas de la deserción escolar, el funcionamiento de programas a cargo de la reinserción escolar, el bajo interés por la lectura, las deficientes habilidades de comprensión lectora en la población chilena y considerando la eventual implementación de un proyecto de biblioteca de aula a través de la Didáctica Operatoria, es posible dar con el problema principal de investigación que consiste en la posible brecha educacional entre estudiantes que asisten de manera regular a establecimientos educacionales formales y estudiantes que asisten a programas de reinserción escolar.

En relación con lo anterior, en educación básica y media del sistema regular sí existen programas de bibliotecas que fomenten los hábitos lectores, mientras que en los programas

de reinserción escolar no se encuentran proyectos de este tipo, por lo cual se sugiere implementar e intencionar un trabajo interactivo dentro de una biblioteca de aula que favorezca y supla estas necesidades, a través de prácticas propias de la Didáctica Operatoria.

El quehacer pedagógico de este proyecto recae en proponer un recurso didáctico cuya finalidad sea reencantar a estudiantes que han abandonado, o más bien, han sido expulsados del sistema regular, con su proceso de aprendizaje. Esto se logrará mediante el diseño de una propuesta didáctica para la implementación de una biblioteca de aula, la cual estaría accesible para los participantes del programa.

Este proyecto tiene como propósito presentar un nuevo recurso y estrategia didáctica que puede llegar a fomentar el interés en la lectura en un contexto educativo que no posee las herramientas con las que cuenta un establecimiento regular, todo esto para poder generar aportes y alternativas didácticas eficientes que puedan ser utilizados por quienes están a cargo de estos programas, generando así mejores resultados de aprendizaje en los y las estudiantes.

1.2. Pregunta de Investigación

- ¿Cuáles son las estrategias didácticas que utiliza el docente encargado de la asignatura de Lenguaje y Comunicación en el programa de reinserción escolar “Kumen” de la comuna de Lo Espejo, para guiar el proceso de aprendizaje de la lectoescritura de un grupo de estudiantes de nivel básico que se encuentran en la etapa inicial de adquisición y cómo fomentar el interés y utilización de textos para este fin?

Capítulo II: Objetivos de la Investigación y Justificación de la Investigación

2.1 Objetivo general

Diseñar una propuesta didáctica para fomentar el interés y utilización de textos en la asignatura de Lenguaje y Comunicación de un grupo de estudiantes del primer nivel básico que se encuentran en la etapa inicial del proceso de aprendizaje de la lectoescritura, en el programa de reinserción escolar, Región Metropolitana.

2.2 Objetivos específicos

Describir las estrategias didácticas que utiliza el docente encargado de la asignatura de Lenguaje y Comunicación para guiar el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en el nivel básico del programa de reinserción escolar.

Identificar los facilitadores y obstaculizadores de las estrategias didácticas utilizadas por el docente encargado de la asignatura de Lenguaje y Comunicación para guiar el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en el nivel básico del programa de reinserción escolar.

Diseñar una propuesta didáctica de biblioteca de aula que fomente el interés y la utilización de textos en la asignatura de Lenguaje y Comunicación de un grupo de estudiantes del primer nivel básico que se encuentran en la etapa inicial del proceso de aprendizaje de la lectoescritura, en el programa de reinserción escolar, Región Metropolitana.

2.3 Justificación del estudio

El presentar una propuesta didáctica para fomentar el interés por la lectura, a través de la implementación de una biblioteca de aula desde la perspectiva de la Didáctica Operatoria en un programa de reinserción escolar, permitirá que los/as docentes que trabajan en el contexto señalado, puedan abandonar las estrategias tradicionales para la enseñanza y

desarrollo de la lectoescritura en los y las estudiantes, dando paso a una metodología que tiene como protagonistas a los y las estudiantes.

Lo ya mencionado puede dar paso a un mejor desempeño y motivación por parte de los y las estudiantes dentro del programa en donde se educan, lo que permitiría cumplir con los objetivos que se proponen los programas de reinserción escolar, puesto que puede llegar a ser muy beneficioso para las y los estudiantes en relación con el desarrollo de habilidades en la asignatura de Lenguaje y Comunicación. Un ejemplo de ello, corresponde a la comprensión lectora, a todas las asignaturas, considerando también que son jóvenes que poseen un gran rezago escolar y se encuentran fuera del sistema educativo formal durante más de dos años, obstaculizando su trayectoria académica.

Las y los beneficiados al realizar esta investigación serán los programas de reinserción escolar que se interesen en implementar nuevas metodologías y estrategias, en este caso la biblioteca de aula. Así docentes de diversas disciplinas y estudiantes de pedagogía que deseen interesarse en este o en otros contextos similares para poner en práctica la propuesta didáctica, ya que mediante esta investigación se podrán visualizar los beneficios que tiene ejecutar esta estrategia en el proceso de aprendizaje de los y las estudiantes que sean parte de los contextos en los cuales se lleve a cabo.

Además, esta investigación beneficia al equipo investigador del presente documento, como docentes que tienen el deseo de entregar nuevas metodologías a los y las estudiantes que los/as posicionan como los/as protagonistas de su propio proceso de aprendizaje, dado que refuerza su vocación por entregar recursos, materiales y estrategias que resulten favorables para el aprendizaje de estudiantes vulnerados, ya sea en su contexto familiar, económico, cultural y/o social.

Es por lo ya mencionado, que se considera el modelo constructivista de la Pedagogía Operatoria, pues a raíz de esta metodología los y las estudiantes interactúan con el espacio de la biblioteca de aula, revisan, hojean, leen, intercambian y viven significativamente con los textos literarios e informativos que estarán a su disposición en el espacio literario del aula

surgiendo el conflicto cognitivo, de modo que al adquirir saberes nuevos por medio de esta manipulación, se produzca un aprendizaje significativo específicamente para el área de Lenguaje y Comunicación que contiene las habilidades posibles de alcanzar en el dominio lectoescritor de los y las estudiantes.

Si en el futuro se implementa la propuesta didáctica por el centro y resulta exitosa, podría generar importantes contribuciones en los procesos de aprendizaje de los y las estudiantes del programa de reinserción escolar. Esto podría ser sumamente beneficioso en términos de las estrategias que actualmente utilizan los docentes y tutores. La presente investigación busca demostrar que una estrategia de este tipo podría generar contribuciones significativas en todas las asignaturas y áreas que se abordan dentro y fuera del programa. Además, la interacción con textos reales y contextualizados permitiría una ampliación del vocabulario y la comprensión lectora, habilidades y conocimientos que son relevantes para desenvolverse en cualquier ámbito de la vida.

Capítulo III: Marco Teórico

3.1 Educación de Personas Jóvenes y Adultos

La modalidad de Educación de Jóvenes y adultos apunta a reinsertar en la educación a quienes por diversos motivos no pudieron completar su educación básica o media de forma oportuna. Para acceder a esta modalidad del tipo regular para enseñanza básica, el o la estudiante debe tener 15 años cumplidos y en el caso de la enseñanza media 17 años cumplidos, como plazo máximo el 30 de junio del año lectivo.

Esta educación busca cumplir con la obligatoriedad de educación establecida por la constitución política de la República de Chile. Es impartida en establecimientos educacionales tanto técnicos como científico-humanistas reconocidos por el Ministerio de Educación. Los certificados otorgados permiten a los y las estudiantes acceder a establecimientos de educación superior.

Para la promoción de niveles escolares se consideran la asistencia (que debe corresponder a al menos un 80% de las clases impartidas) y las calificaciones (que deben ser superior a la nota 4,0 en todas las asignaturas). En casos particulares y por razones justificadas, el director del establecimiento puede aprobar la promoción de estudiantes que no cumplan con los requerimientos antes mencionados, los cuales están sujetos a reglamentos internos de cada establecimiento que son de total conocimiento público tanto de los y las estudiantes como del equipo educativo.

La Educación de Jóvenes y Adultos se encuentra regulada por una serie de decretos, algunos vigentes y otros que han sido modificados en varias ocasiones, que le entregan un contexto jurídico - administrativo para su funcionamiento (Ministerio de Educación, s/f).

El Decreto 257 establece objetivos fundamentales y objetivos mínimos obligatorios para la educación de adultos y fija normas generales para su aplicación.

En el artículo 2º se plantea cómo se dividen los niveles en la Educación de Jóvenes y Adultos, la división es la siguiente:

- En la Educación Básica:
 - Primer nivel: 1º a 4º año de Educación Básica regular
 - Segundo nivel: 5º y 6º año de Educación Básica regular
 - Tercer nivel: 7º y 8º año de Educación Básica regular
- En la Educación Media Humanista-Científico:
 - Primer nivel: 1º y 2º año de Educación Media regular
 - Segundo nivel: 3º y 4º año de Educación Media regular
- En la Educación Media Técnico-Profesional:
 - Primer nivel: 1º y 2º año de Educación Media regular
 - Segundo nivel: 3º año de Educación Media regular

Tercer nivel: 4º año de Educación Media regular (Ministerio de Educación, 2009, Artículo 2).

El artículo 5º plantea que:

“Los establecimientos educaciones que elaboren propuestas de planes y programas de estudio deberán presentarlos para su aprobación en la correspondiente Secretaría Regional Ministerial de Educación, a más tardar el 15 de septiembre del año anterior de su respectiva fecha de aplicación” (Ministerio de Educación, 2009, Artículo 5).

3.1.1 Programas de Reinserción

El origen del Programa de Reinserción Escolar se vincula a la promulgación de la ley que hizo obligatorios los 12 años de escolaridad en el año 2004, cuando el Ministerio de Educación, a través del Decreto 26 de 2005, definió un tipo de atención educativa para quienes se encontraban fuera del sistema escolar formal, a través del programa denominado “Proyectos de Fortalecimiento Plan de 12 años de Escolaridad”, que contempla recursos financieros destinados a la ejecución de un fondo concursable.

El Programa de Reinserción Escolar se desarrolla a través de dos líneas estratégicas, que se desarrollan al menos cuatro horas diarias, durante 15 o 18 meses:

- Reingreso: Requieren de una institución escolar formalmente establecida con RBD, que permite la progresión en la trayectoria escolar y la certificación de estudios.
- Reinserción: Se desarrollan en espacios físicos diferentes al de la educación regular. Tienen un carácter más flexible de trabajo socioeducativo con un doble propósito:
 - a. La progresión en la trayectoria escolar a través de exámenes libres, y
 - b. La reinserción a espacios escolares formalmente establecidos (Ministerio de Educación, 2022b).

Los proyectos de Reinserción se implementan mediante una propuesta de trabajo integral que incorpora acciones de re-vinculación con un espacio educativo, y un trabajo pedagógico integral, especializado, flexible y pertinente (Ministerio de Educación, 2023e).

3.1.2.- Programa de reinserción escolar de la Corporación “KUMEN” de Lo Espejo

La Corporación Kumen tiene una de sus sedes en Avenida Salvador Allende 03196, en la comuna de Lo Espejo. Se trata de una Organización No Gubernamental (ONG) sin fines de lucro que opera en la Capilla San Pedro Pescador, la cual tiene un profundo significado debido a su historia de brindar refugio y amparo a personas afectadas por la dictadura cívico-militar. A lo largo de los años, incluso después de la restauración de la democracia, este espacio ha mantenido su enfoque, ofreciendo refugio y asistencia a la población a través de iniciativas como ollas comunes, consolidándose como un lugar integral y de gran valor para la comunidad.

La comuna de Lo Espejo, según el Registro Social de Hogares del 2022, cuenta con 100.301 habitantes aproximadamente y de los cuales al menos 6.946 son inmigrantes. Esta comuna abarca un territorio amplio y de carácter vulnerable según el Índice de Prioridad Social de Comunas, en el cual es la segunda comuna con mayor prioridad social y con peores condiciones socioeconómicas relativas medibles del conjunto de comunas de la región. (Emol, 2021).

Lo Espejo posee 38 colegios, 15 municipales y 23 subvencionados, los cuales albergan alrededor de 11.948 alumnos y alumnas. De esas escuelas, 5 de ellas corresponden a educación de adultos, alcanzando 866 estudiantes, es decir, un 7.2% del total comunal (Municipalidad de Lo Espejo, 2022).

Los y las estudiantes migrantes han aumentado, de manera que representan un 4,6% de la población de estudiantes (Municipalidad de Lo Espejo, 2022).

Es relevante señalar que, según la última Tasa de Incidencia de Deserción proporcionada por el Ministerio de Educación, de un total de 9,295 estudiantes matriculados en el sistema regular de la comuna de Lo Espejo, 221 estudiantes abandonaron el sistema durante el año 2020 (MINEDUC, 2020). Esta situación ha generado la necesidad de implementar diversos programas dentro de la comuna para abordar y dar respuesta a esta problemática de deserción escolar.

- Kumen solventa los gastos del programa de reinserción escolar a través de un fondo concursable regido por el decreto N°32 del 2011 del MINEDUC que apoya iniciativas que necesitan financiamiento para sus propuestas pedagógicas que tienen como enfoque la re-vinculación con el salón de clases, el desarrollo y conclusión de la trayectoria académica de niños, niñas y jóvenes de hasta 21 años que estén fuera del sistema educativo. Está conformado por un equipo multidisciplinario horizontal, sin jerarquías.

El programa nace un 12 de enero del 2017 dada la necesidad de potenciar el desarrollo educativo de niños, niñas y jóvenes que se encuentran fuera del sistema escolar regular, entregando comprensión y apoyo al área de reinserción educativa para todos aquellos estudiantes que se han visto vulnerados sus derechos.

Al ser un contexto vulnerable, se encuentra con desventajas socio-educativas que obstaculizan su participación y desarrollo en el ámbito escolar, ya que muchos niños, niñas y adolescentes abandonan la escuela por múltiples motivos, ya sea por bullying, drogas, necesidades económicas, salud mental, problemas de conducta, motivos familiares, entre otros.

La traducción del mapudungun “Kumen= ser útil”, tiene relación con la visión y misión del programa que es comprender la deserción escolar y las diversas realidades de cada estudiante, entregando respuesta a esas necesidades confeccionando un espacio de enseñanza no tradicional que les permite a los y las estudiantes desarrollarse como personas íntegras para la sociedad.

El centro educativo Kumen es de modalidad de reinserción escolar, dónde se garantiza la continuidad educativa de estudiantes que se encuentran fuera del sistema regular. Esto es posible mediante la priorización curricular de los OA según las bases curriculares y el contenido requerido para desarrollar los exámenes libres, que les permiten la certificación de los cursos. Los exámenes libres enmarcados dentro de la EPJA, se rigen por la Ley General de la Educación (Ley 20370, 12 de septiembre del 2009) y el Decreto 257 (2009), en el cual se plantean objetivos fundamentales (OF) y contenidos mínimos obligatorios (CMO) necesarios para esta modalidad y su correcta aplicación.

El espacio físico, en donde funciona el programa de reinserción escolar, cuenta con cuatro salas, 3 de estas son utilizadas como aulas de clase y la restante como sala de profesores y oficina del coordinador, una cocina, dos baños y un patio con jardín. Se visualiza que en el espacio no se han realizado arreglos pertinentes dada la antigüedad de la infraestructura.

Se organiza de la siguiente manera:

- Un coordinador: Se encarga de administrar el centro, de las matrículas, y de la comunicación con el MINEDUC, además de ejercer como docente de matemáticas, entre otros.
- Cinco docentes: Se encargan del proceso educativo de los y las estudiantes, haciendo uso de metodologías no tradicionales, poniendo foco en el estudiante y el contexto.
- Una dupla de área psicosocial: Entregan acompañamiento a los y las estudiantes en el proceso de reinserción al sistema educativo. Identifican las necesidades de cada estudiante y tienen contacto con otras posibles redes de apoyo.

El programa se organiza por niveles de tipo multigrado, de la siguiente manera:

- Grupo no lector: Estudiantes con dificultades asociadas a la lectoescritura.
- Grupo A: Estudiantes de 1º a 4º básico.
- Grupo B: Estudiantes de 5º a 6º básico.
- Grupo C: Estudiantes de 8º básico, 1º y 2º medio.

En cuanto a las características de los y las estudiantes:

- En su mayoría son migrantes.
- Tienen entre 10 a 17 años.
- Han desertado del sistema educativo regular debido a situaciones de bullying y/o por vulneración de sus derechos.
- Gran rezago escolar.
- No hay estudiantes diagnosticados con NEE, pero hay sospechas de TEA. Sin embargo, no se cierran a la posibilidad de matricular a algún estudiante de ser necesario, pero esta medida deberá ser evaluada por el centro, ya que no cuentan con especialistas (educadora diferencial, psicopedagogo, etc.)
- Al menos, 4 estudiantes asisten con regularidad al taller de reforzamiento de lectoescritura.

3.2 Lenguaje y Comunicación

La asignatura de Lenguaje y Comunicación, la cual según el Ministerio de Educación (2019) dentro del currículum nacional tiene como finalidad que los y las estudiantes sean capaces de practicar y potenciar sus habilidades de comunicación, tanto orales como escritas, de modo que se les permita intercambiar ideas, experiencias, opiniones y/o puntos de vista.

Teniendo en consideración esto, podemos hablar de componentes esenciales, para la lectura como lo es el dominio lector, siendo la capacidad de la persona para decodificar de forma rápida y fluida un texto, que a su vez se basa en la comprensión. La comprensión lectora corresponde a un componente fundamental del desarrollo del lenguaje.

Estos aspectos se encuentran ligados a la regularidad con la que las y los estudiantes interactúan escuchando y leyendo relatos, estando expuestos desde pequeños a material escrito. Evaluar estos aspectos permite dimensionar dificultades y actuar a tiempo,

comenzando a desarrollar e implementar medidas pertinentes para dar mejora a su fluidez y comprensión lectora (MINEDUC, s. f.).

3.2.1 Currículum nacional de lenguaje y comunicación, en el nivel básico.

El Ministerio de Educación (2023) publicó el documento de “Actualización de la Priorización Curricular para la reactivación integral de aprendizajes”, en el cual se plantea que la asignatura de Lenguaje y Comunicación busca que las y los estudiantes participen de experiencias de aprendizaje del lenguaje y la literatura a través de la escritura, lectura, comunicación oral e investigación, para conocerse a sí mismos y reflexionar sobre la experiencia humana en diversas culturas.

En relación con la asignatura de Lenguaje y Comunicación en Educación Básica, las habilidades buscan otorgar autonomía y flexibilidad a las y los estudiantes para que puedan aplicar esas habilidades a distintos ámbitos de la vida escolar y social (Ministerio de Educación, 2023).

La asignatura de Lenguaje y Comunicación se divide en ejes que dependen del curso, “de 1° a 6° básico, la asignatura se organiza en los ejes de Lectura, Escritura y Comunicación oral; en el ciclo de 7° básico a 2° medio, se suma el eje de investigación, mientras que en 3° y 4°, se organiza en los ejes de Comprensión, Producción de textos orales y escritas e investigación” (Ministerio de Educación, 2023, p. 2).

En el documento “Actualización de la Priorización Curricular para la reactivación integral de aprendizajes” que publicó el Ministerio de Educación (2023) plantea que en el eje de Lectura, “se busca formar lectoras y lectores activos y capaces de evaluar críticamente la información, así como de elaborar una postura basada en evidencia frente a los distintos temas y problemática actuales” (p.2), mientras que con relación al eje Escritura, se plantea como “un proceso en el autor o la autora va reflexionando y tomando decisiones sobre la organización del contenido y el uso de los recursos lingüísticos, de acuerdo con la situación comunicativa” (p.2) y por último en el eje de Comunicación Oral, “este enfoque pone énfasis

en la interacción, por medio del diálogo como actividad fundamental para participar en las distintas situaciones y comunidad discursivas” (p.2).

3.3 Enseñanza de la lectoescritura

La lectoescritura inicial (LEI)

“es un proceso de enseñanza y aprendizaje de lectura y escritura determinante, no solo para el éxito escolar de los niños, sino que a la vez constituye una etapa en la que se espera que la niñez obtenga destrezas y habilidades de beneficio a lo largo de su vida” (Saz-Choxin, 2020, p. 46).

En el proceso de aprendizaje de la lectoescritura, es crucial propiciar diversos aspectos mediante la utilización de métodos disponibles y en constante desarrollo en busca de la metodología más efectiva.

Antes de profundizar es importante mencionar que hay aspectos que se deben tener en cuenta en el aprendizaje de la lectoescritura, entre ellos encontramos factores sensoriales:

- Percepción visual
- Percepción auditiva

Se deben considerar múltiples factores para garantizar un aprendizaje adecuado, tales como actividades que estimulen acorde a las necesidades individuales, desarrollo de la psicomotricidad y dinamismo en las actividades para mantener el interés del estudiante, entre otras adaptaciones posibles (Quintero, 2017).

Factores psicológicos/psicomotrices:

- Esquema corporal
- Factor espacial
- Orientación temporal

- Afianzamiento de la lateralidad
- Desarrollo motor

Los métodos aplicados, según Quintero (2017), deben abordar aspectos fonéticos, morfosintácticos y semánticos, además de contemplar las funciones de la lengua, como la comunicativa, expresiva y de acceso a la información. Es esencial que estos métodos estén orientados a fomentar y cultivar hábitos lectores.

Estos métodos deben abarcar la oralidad, lectura, escritura, y actividades de escucha activa.

A continuación se describen los métodos que presenta Desirée Quintero (2017) en su publicación acerca de los métodos de lectoescritura:

Métodos sintéticos: Parten de los elementos más simples para llegar a los complejos, aquellos con sentido. Dentro de estos están:

- Tradicionales:

Literal (Alfabético y fónico):

Alfabético: Su nombre se debe a que sigue el orden del alfabeto. Se basan en el conocimiento previo de las vocales para pasar a las consonantes y las posibles combinaciones. Se les otorga un sonido inadecuado a las letras y no el sonido real que representan. F “efe”, J “jota”, entre otros. Origina un gran problema posterior al eliminar las articulaciones y fonemas en el momento de formar la sílaba.

Una gran desventaja es la falta de contexto y fundamentación didáctica y psicológica, es una actividad metódica y mecánica sin sentido dada la pronunciación irreal “lápiz” es “eleaepeizeta”.

Fónico: Se enseña el sonido de cada letra, se representa con imágenes alusivas asociando el fonema con el sonido que produce el objeto representado. Se comienza

con las vocales sueltas, combinándolas entre sí para luego combinarlas con consonantes y formar palabras y/o frases.

Es un método lógico, permite que el estudiante explore nuevos sonidos. Sin embargo, el sonido de las distintas letras puede ser confuso.

Silábico: La unidad básica es la sílaba. Primero se aprenden las vocales mediante imágenes o palabras, después se agrupan las vocales con distintas consonantes “na” “ne”, etc.

Posee como dificultad que la sílaba aislada no posee valor para el estudiante. Además de dar lugar a la lectura separando sílabas, no palabras.

- Nuevo: Un ejemplo del llamado método nuevo es el siguiente:

Método Montessori: Es un método, que data desde antes del siglo XX, de enseñanza activa y se basa en lo sensorial. El aprendizaje ocurre a través de la exploración y manipulación de objetos, de material concreto, que permiten al estudiante desarrollar su coordinación motora, percepción sensorial y habilidades cognitivas.

Este método tiene ventajas como fomentar el aprendizaje autónomo, regulado y libre de los y las estudiantes, lo que da lugar a que sea significativo. Además de respetar el ritmo e intereses del estudiante al ofrecer un espacio seguro, cómodo, estimulante y motivador.

Métodos analíticos: Este método parte de la unidad más compleja, palabras, frases, oraciones, aquellas que poseen sentido hasta las más básicas que carecen de sentido.

Método Global: Método implementado por el Dr. Ovidio Decroly antes de 1904, el cual plantea que este método se puede llevar a cabo solo si la lectoescritura

si la enseñanza, concreta e intuitiva, se basa en los intereses y necesidades del estudiante, contemplando sus gustos y preferencias a la hora de impartir diversas actividades. Además, en un primer instante se les presentan palabras y oraciones completas basándose en la premisa que los y las estudiantes aprenden a leer de la misma forma en la que aprendieron a hablar, a través de la observación y asociación (Toledo, 2018).

Este método, según lo explicado en el texto “Leer bien, al alcance de todos” de Víctor Estalayo y Rosario Vega (2003), se divide en 4 etapas:

- 1) Etapa de comprensión: En esta etapa el estudiante se familiariza con las palabras y oraciones por medio de la observación de distintas imágenes y la repetición de sonidos.
- 2) Etapa de imitación: En esta etapa, el estudiante comienza a copiar las palabras y oraciones que ha aprendido.
- 3) Etapa de elaboración: En esta etapa el estudiante empieza a comprender estructuras al analizar palabras y oraciones.
- 4) Etapa de producción: Finalmente, en esta etapa el estudiante inicia con la lectura y escritura por sí solo.

Este método tiene ventajas, tales como:

- Es un método natural y motivador para los y las estudiantes debido a que se basa en su forma natural de aprender.
- Facilita el aprendizaje de la ortografía.
- Da lugar a la comprensión de palabras y oraciones a una edad temprana.

También posee desventajas, tales como:

- Es un método inadecuado para estudiantes que carecen de memoria visual.
- Puede ser dificultoso para estudiantes que tienen un desarrollo de lenguaje oral insuficiente.

Método Matte (Matte, 1904):

Es un método fonético- analítico- sintético, ya que es:

- Fonético, porque se enseña el sonido de las letras asociadas a su símbolo escrito;
- Analítico, porque se sigue un procedimiento de descomponer primero las palabras en sus fonemas o letras;
- Sintético, porque luego se sigue el procedimiento de reunir los fonemas o letras para formar de nuevo palabras.

En las instituciones educativas de Chile, se implementa actualmente el Plan de Lectura "Leo Primero" para la enseñanza de la lectoescritura inicial. Este recurso sigue un modelo pedagógico equilibrado que fusiona elementos tanto del método holístico (también conocido como analítico) como del método de destrezas (o sintético). Este enfoque busca integrar las fortalezas de ambos métodos, reconociendo la importancia de comprender palabras en su contexto (método analítico) y, al mismo tiempo, destacando la relevancia de entender la estructura y los sonidos de las palabras (método sintético) (Mulato & Cerdá, 2011).

El modelo equilibrado postula que “los estudiantes requieren aprender no sólo a nivel de la cognición, sino que preferentemente, a nivel metacognitivo, [...] conscientes de las estrategias que utilizan para comprender, de lo que les falta por comprender, de la utilidad que tiene en sus vidas lo que han leído” (Galdames, 2009, p. 8).

Es relevante señalar que desde la década de 1990 se han implementado iniciativas para abordar la enseñanza de la lectura y escritura, adoptando el modelo equilibrado como propuesta curricular y didáctica (Mulato & Cerda, 2011).

3.4 Carrera Educación Especial con especialidad en Aprendizaje en la UMCE y las didácticas que imparte

En el Departamento de Educación Diferencial, que es parte de la Facultad de Filosofía y Educación de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, se encuentra la carrera “Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Especial” que tiene la posibilidad de escoger, en séptimo semestre, una de las tres especialidades, estas son: Especialidad en Comunicación y Lenguaje, Educación de las Personas Sordas y en Aprendizaje, en esta última especialidad se encuentran tres líneas metodológicas:

- Didáctica comunicativa textual (DCT): Esta didáctica busca “propiciar una formación de sujetos autónomos que valoren su realidad para construir conocimiento con sentido histórico y viabilidad social” (Quintar, 2008, p.12). Para la DCT es crucial pensar en cómo se transmitirá el mensaje oralmente, a través de la lectura y la escritura, todo esto a través de diversas formas que permiten el dominio de habilidades que facilitan la comprensión, la producción y creatividad de los jóvenes y que, además, permiten expresar sentimientos, opiniones, pensamientos y acciones, así mismo se fomenta el respeto y escucha entre pares (Navarrete y Valenzuela, 2013).
- Metodología Interaccional Integrativa (MII): Es una propuesta pedagógica que asume la perspectiva de la biología del conocimiento de Humberto Maturana. Sus objetivos principales son mejorar la autoestima y la seguridad de las y los estudiantes, lo que le permite modificar su actitud frente a las situaciones escolares, esto lo logra considerando las emociones de las y los estudiantes al momento de aplicar la metodología, permitiéndoles ser protagonistas de su aprendizaje (Ibáñez, 2002).

- Didáctica Operatoria: Esta didáctica tiene su fundamento teórico en la Psicología Genética de Piaget y en postulados constructivistas de Vygotsky. Es una forma de enseñanza que surge como alternativa a métodos tradicionales y se caracteriza por el protagonismo que se le otorga a las y los niños y niñas en la construcción de sus aprendizajes. A medida que avance el documento, se explorará con mayor detalle esta metodología, puesto que constituye el fundamento central de la presente investigación.

Todas las metodologías mencionadas anteriormente tienen como base el constructivismo, tal como indica Carmen Coloma y Rosa Tafur (1999) en su texto *El Constructivismo y su implicancia en Educación*:

“El constructivismo pedagógico se centra en que la adquisición de todo conocimiento nuevo se produce a través de la movilización, por parte del sujeto, de un conocimiento antiguo. El hecho de considerar que el conocimiento previo facilita el aprendizaje es un rasgo esencial del constructivismo y que sustenta el aprendizaje significativo.” (p. 220)

Entre los principales autores que se estudian en la carrera de Educación Especial en la UMCE encontramos a Jean Piaget, Humberto Maturana, Lev Vygotsky, Estela Quintar, Nolfa Ibáñez, Emilia Ferreiro, Ana Teberosky.

El constructivismo, en esencia, plantea que el conocimiento no es el resultado de una mera copia de la realidad preexistente, sino de un proceso dinámico e interactivo a través del cual la información externa es interpretada y reinterpretada por la mente (Serrano y Pons, 2011).

Esta línea teórica orienta el aprendizaje hacia la construcción de conocimientos, por esto requiere que quien esté aprendiendo tome un rol activo dentro de su propio proceso de aprendizaje.

3.4.1 Teoría que sustente la didáctica operatoria

El constructivismo posee una gran significancia en el aspecto social, llega a abrazar las distintas realidades y mundos de cada estudiante. Considerando aspectos que suelen no ser vistos u obviados por otras metodologías, aspectos como la composición familiar o dinámica familiar, interacción con sus pares dentro de un establecimiento educativo, de falta de rutina escolar, entre otros. Se basa en que el aprendizaje ocurre a través de la experiencia, haciendo hincapié en la importancia de los conocimientos previos como núcleo primordial del aprendizaje significativo. (Coloma & Tafur, 1999).

La enseñanza de la lectoescritura con la metodología constructivista promueve y fomenta el desarrollo del aprendizaje desde una perspectiva psicológica, donde el o la estudiante es partícipe de manera activa de su propio aprendizaje, permitiéndole poner límites, ser creativos y conscientes de “errores” que constituyen una parte fundamental del proceso de aprendizaje autorregulado (Solé, 2001).

La Didáctica Operatoria en el ámbito de la lectoescritura se fundamenta en la teoría de la psicogénesis de la Lengua Escrita, la cual está influenciada por las ideas de Jean Piaget acerca de la construcción del conocimiento. Según esta teoría, los niños desarrollan su comprensión del lenguaje escrito mediante una interacción activa con el objeto de estudio. En otras palabras, se postula que el aprendizaje se logra a través de la participación activa y la exploración, reflejando la perspectiva constructivista de Piaget en el proceso de adquisición de la lectoescritura. Esta perspectiva fue extendida a la lectura y escritura en la década de los 80 por Emilia Ferreiro y Ana Teberosky. En este contexto, se sostiene que el proceso de aprendizaje de la lectoescritura implica una construcción activa de conocimiento por parte del niño, destacando la importancia de la interacción significativa con el lenguaje escrito en este desarrollo cognitivo (Núñez, Reyes & Solís, 2017)

Cabe destacar que para que las y los estudiantes lean y escriban, se aprende leyendo y escribiendo. Es decir, en la acción, considerando que la lectoescritura es parte de un mismo proceso. Esta interacción con el lenguaje escrito promueve la comprensión del significado de

las palabras, los y las estudiantes no aprenden a leer y escribir descifrando letras para formar frases carentes de sentido.

Desde la perspectiva de Ferreiro y Teberosky, el proceso de alfabetización inicial en niñas y niños comienza mucho antes de su ingreso al sistema educativo, en situaciones cotidianas en las que el infante se relaciona con el lenguaje y la escritura. Ellas, en su texto *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*, comentan que “el aprendizaje de la lectura, entendido como el cuestionamiento acerca de la naturaleza, función y valor de este objeto cultural que es la escritura, comienza mucho antes de lo que la escuela imagina” (p.9), además mencionan que aparte de los métodos, manuales y recursos didácticos, existe alguien que se esfuerza por obtener conocimiento, formula problemas y se esmera en resolverlos mediante su propia metodología, esta persona ha sido invisibilizada, poniendo sobre ella aptitudes específicas, habilidades particulares, o una siempre mal definida madurez lograda. (Ferreiro & Teberosky, 1979)

Las nociones previas de las y los niños desempeñan un papel crucial en el desarrollo del proceso de construcción de la lengua escrita. Dentro de la teoría de la Psicogénesis de la Lengua Escrita, se descarta la perspectiva que contempla al estudiante como alguien sin historia ni conocimiento, optando en su lugar por la concepción de que el niño ya tiene una historia y ha estado participando en experiencias relacionadas con la lectura y la escritura incluso antes de iniciar la escuela (Vissani, Sherman & Fantini, 2017).

Emilia Ferreiro y Ana Teberosky relacionaron su teoría de los sistemas de escritura en el desarrollo del niño con la teoría de Piaget. Esta perspectiva llevó a una interpretación innovadora de la teoría de Piaget en los círculos académicos argentinos, incorporando elementos de la psicología genética al ámbito de la lectoescritura y explorando la problemática del acceso a la lectoescritura en conexión con el rendimiento académico deficiente. (Ferreiro, citada en Denti, 2008)

Es a partir de un estudio exploratorio en la década de los 80, en donde Emilia Ferreiro y Ana Teberosky dieron cuenta de características comunes en las escrituras de las y los niños

en la etapa previa a la enseñanza sistemática de la lectoescritura. Estas características comunes las clasificaron 3 niveles de conceptualización (Alegria y Flores, 2022):

- Nivel I: Entienden que los textos tienen significado, y la escritura comienza a ser percibida como un objeto simbólico. Reconocen dos características fundamentales de cualquier sistema de escritura: arbitrariedad y linealidad.
- Nivel II: Se plantea la idea de diferentes escrituras para diferentes significados. Empiezan a manejar los aspectos cualitativos y cuantitativos para lograr distinciones entre las escrituras.
- Nivel III: Se establece una conexión entre la escritura y la oralidad, y se verifica a través del acto de la lectura.

El constructivismo plantea un aprendizaje activo y constructivo, como se menciona anteriormente, aprende de sus experiencias, explorando el mundo que los rodea y reflexionando sobre sus propias vivencias.

Además de quitar la connotación negativa al error, viéndolo como una oportunidad de aprendizaje y de mejorar constantemente. Los y las docentes deben procurar que los y las estudiantes comprendan sus errores y aprendan efectivamente de ellos.

Según Piaget (1970), esta didáctica plantea al conocimiento como:

“Una construcción que realiza el individuo mediante su actividad de enfrentamiento con el medio, resultando el mismo más o menos comprensible para el sujeto en función de los instrumentos intelectuales que ya este posea con anterioridad, o lo que es lo mismo de las estructuras operatorias preestablecidas de su pensamiento, de aquí que sea el propio hombre el que infiera el reflejo lógico de la realidad de los objetos y fenómenos, siempre en constante movimiento evolutivo, nunca acabado o terminado” (p.20).

3.4.2 Lectoescritura inicial con la Didáctica Operatoria

En la actualidad, se comprende que la habilidad de leer y escribir no es un proceso aislado, sino más bien una parte integral del desarrollo del lenguaje. Por ello, el aprendizaje y la práctica de estas destrezas deben llevarse a cabo de manera simultánea; no se espera a que los niños dominen la lectura antes de comenzar a enseñarles a escribir. La lectura y la escritura evolucionan en paralelo, ya que la escritura depende de la lectura continua y la revisión.

En este contexto, no se asignan espacios exclusivos para cada una de estas habilidades. Leer y escribir se adquieren conjuntamente como procesos dinámicos y constructivos, involucrando la aplicación de destrezas como la observación reflexiva, la identificación, la comparación, la clasificación, la resolución de problemas, el análisis, la síntesis, la formulación de hipótesis y reglas, la generalización, entre otras. Además, demandan una actitud reflexiva y crítica, promoviendo el diálogo, la tolerancia, la constancia y la capacidad de resiliencia (Romero, 2004).

Desde la perspectiva de la Didáctica Operatoria o desde la Psicogénesis de la Lengua Escrita, encontramos situaciones que ayudan a potenciar la lectoescritura y la participación de los y las estudiantes, entre ellas se encuentran:

Lectura a través del maestro

“La lectura en voz alta del maestro es fundamental, porque el docente no sólo les está brindando la oportunidad de construir el significado de un texto al cual no hubiese podido acceder por sus propios medios, sino que también está poniendo a sus alumnos, en contacto directo con el lenguaje escrito” (Kaufman, 2010, p 28).

Cuando las y los docentes leen en voz alta para todo el grupo, no solo brindan acceso al significado del texto, sino que también ofrecen una valiosa enseñanza sobre los aspectos orales vinculados a la lectura. Estos aspectos comprenden la utilización de puntuaciones, la

incorporación de pausas estratégicas, la aplicación de acentos y énfasis en determinadas palabras, así como la variación tonal. De esta manera, la práctica de la lectura en voz alta no solo enriquece la comprensión del contenido, sino que también contribuye al desarrollo de habilidades orales esenciales para una lectura efectiva y expresiva.

Lectura por sí mismos

Se realiza a través de la anticipación de significados. Cuando los niños leen por sí mismo, como sólo se vinculan con el lenguaje escrito, también comienzan a explorar el sistema de escritura, integrado por letras, espacios y signos que se combinan de diferentes maneras para representar el lenguaje (Kaufman, 2010).

Escritura a través del maestro

Como menciona Kaufman (2010) en el texto “Leer y escribir: el día a día en las aulas”, los alumnos pueden planificar un texto determinado, dictar al maestro y luego, a partir de la lectura del docente, proceder a efectuar revisiones y correcciones.

Escritura por sí mismos

Según Kaufman (2010), los alumnos que todavía no dominan la escritura convencional, también pueden escribir por sí mismos, en donde se evidencien sus distintas hipótesis sobre el sistema de escritura y las interpretaciones que entregan sobre lo que desean expresar.

En la enseñanza de la lectoescritura bajo el alero constructivista, se debe proporcionar múltiples oportunidades de interacción con diversos textos, ya sea cuentos, cómics, diarios, poemas, noticias, entre otros. Esta diversidad enriquece y propicia el interés de los y las estudiantes y posterior aprendizaje efectivo de la lectoescritura. Es esencial comenzar desde la enseñanza del nombre propio, el cual es sumamente significativo para el estudiante ya que se trata de su identidad, permitiendo explorar el lenguaje escrito (Quintero, 2017).

3.5 Bibliotecas de aula

Según la Real Academia Española la biblioteca es una institución cuya finalidad consiste en la adquisición, conservación, estudio y exposición de libros y documentos (Real Academia Española, 2014).

En el sistema escolar chileno las bibliotecas escolares se denominan Centros de Recursos para el Aprendizaje (CRA). El CRA es un instrumento que apoya el proceso educativo en un sentido amplio. Se trata de un espacio de trabajo individual y grupal, con estanterías abiertas, que incentiva un aprendizaje activo. Estas bibliotecas tienen un equipo de trabajo calificado y comprometido, que se encarga a la vez de su gestión pedagógica y administrativa, con el fin de ofrecer servicios de calidad a los diferentes usuarios (Ministerio de Educación, 2011).

En específico, la biblioteca de aula, es una biblioteca situada en la sala de clases que contiene textos literarios e informativos, antologías de cuentos, fábulas, mitos, etc. Entre las ventajas que tiene la biblioteca de aula tenemos:

- Da visibilidad a los libros
- Estimulan el interés por la lectura y escritura
- Amplían el mundo de los lectores
- Ofrecen oportunidades para niños con distintos niveles de lecturas (Ministerio de Educación, s.f).

Las bibliotecas de aula se relacion con el CRA de las siguientes formas:

- La renovación de la colección y otros servicios se coordinan con la Biblioteca CRA.
- La idea es que exista un puente entre la biblioteca de aula y el CRA.
- Ambos espacios son dinámicos, vivos, y no son simples depósitos de materiales (Ministerio de Educación, s.f).

Durante el 2016 el MINEDUC publicó una guía llamada “Bibliotecas de Aula: cómo mantenerlas activas”, la que entrega orientaciones para educadores de párvulos, donde se les

muestra una serie de ideas y estrategias que ayudarán a mantener en funcionamiento estas bibliotecas de aula. En el documento se pueden apreciar razones por las cuales es factible la utilización de este tipo de bibliotecas y cómo establecerlas en un aula, considerando el contexto y el cómo adquirir recursos para la conformación de una. Es por esto que el Ministerio de Educación se encarga de hacer entrega y reposición de textos literarios e informativos a bibliotecas de aula. Durante los años 2016 y 2017 se hizo entrega a cursos de 1° y 2° básico más la totalidad de los Niveles de Transición I de escuelas municipales (MINEDUC, 2016b).

3.5.1 Tipos de bibliotecas de aula

La presentación física de una biblioteca de aula es libre y creativa, ya sea en un librero, en un rincón, en bolsos, cajones, repisas o cordeles, en definitiva, el lugar donde se ubiquen los textos puede variar, pero siempre estará dentro del aula.

Figura 1: Tipos de bibliotecas de aula.



(Orientación Andujar, 2015)

Al implementar un proyecto de biblioteca de aula, es crucial tener en cuenta a los y las estudiantes que van a interactuar con el espacio. Por esta razón, es fundamental que el

lugar cumpla con condiciones ergonómicas y que los textos estén ubicados en lugares de fácil acceso, garantizando así la seguridad y la facilidad con la que cada estudiante pueda manipular y trabajar con los materiales. A diferencia de una biblioteca convencional, que cuenta con una amplia variedad de textos, los espacios literarios en el aula deben seleccionar títulos específicos que se alineen con los intereses y preferencias de los y las estudiantes.

3.5.1.1 Proyectos de bibliotecas con la Didáctica Operatoria

Dentro de los proyectos que aplican la Didáctica Operatoria o la Psicogénesis de la Lengua Escrita a bibliotecas de aula, destaca la investigación de María Ulloa. En su estudio, diseñó e implementó una experiencia de lectura y escritura con el objetivo de fomentar el uso de la biblioteca de aula entre estudiantes de 2º básico en un colegio particular subvencionado. Ulloa (2019) enfatiza la importancia de crear espacios que los y las estudiantes consideren apropiados, incluso llevando los textos a sus hogares para luego recopilar sus opiniones.

Asimismo, se destaca la investigación de Javiera Bello (2022) que, a través de un enfoque de investigación-acción, busca analizar cómo el desarrollo de actividades mediante el uso de la biblioteca de aula contribuye al aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de 2º básico. Bello destaca la relevancia de la biblioteca de aula como herramienta para potenciar la autonomía de los y las estudiantes y facilitar un desarrollo adecuado en el ámbito lectoescritor. Además, subraya que la lectura de textos va más allá de la mera decodificación, incidiendo en la comprensión profunda para lograr una escritura coherente.

Capítulo IV: Marco Metodológico

4.1 Paradigma

Siguiendo la perspectiva de Ballina (2004), este proyecto de investigación se enmarca en el paradigma naturalista interpretativo. Desde una posición axiológica, el objetivo es identificar facilitadores u obstaculizadores en el proceso de lectoescritura de un grupo de estudiantes, con la intención de formular hipótesis que contribuyan a dicho proceso.

Desde el punto de vista ontológico, se aborda la realidad considerando múltiples apreciaciones y puntos de vista, principalmente subjetivos al analizar datos y reflexionar sobre ellos. En este contexto, se destaca la importancia de realizar la triangulación de datos, análisis de datos y observaciones constantes, todos bajo un enfoque cualitativo.

En el marco de la presente investigación, resulta imperativo llevar a cabo el estudio en un programa de reinserción escolar. Las educadoras e investigadoras encargadas de este caso, asumen la responsabilidad completa de desarrollar la investigación de manera integral. Además, se contemplarán los factores externos que puedan influir en el proceso de

aprendizaje en el ámbito lector de los y las estudiantes, con el objetivo de diversificar y establecer estrategias que faciliten la implementación efectiva de la investigación.

4.2 Enfoque de Investigación

Según González (citado por Portillas, Rojas y Hernández, 2014), la investigación con enfoque cualitativo tiene por propósito “la construcción de conocimiento sobre la realidad, a partir de las condiciones particulares y la perspectiva de quienes la originan y la viven” (p.91).

Considerando lo expuesto, la investigación adopta un enfoque cualitativo, centrándose en el progreso observable de los sujetos de estudio. Se reconoce que cada estudiante construye socialmente su propia realidad basándose en sus experiencias. Aunque comparten un mismo entorno al provenir, pertenecer e interactuar en un espacio común, se reconoce la posibilidad de que existan notables diferencias entre ellos.

4.3 Tipo de investigación

En esta investigación se utilizará la metodología de Estudio de Caso. Según Stake (citado en Minte y Sepúlveda, 2018) el estudio de caso “constituye una estrategia particular para la investigación empírica cualitativa que permite la investigación a fondo de un fenómeno contemporáneo dentro de su realidad en determinado contexto”.

Esta investigación corresponde a un estudio de caso de tipo único e intrínseco. Tal como explica Stake (citado en Sandín, 2003) "No se selecciona el caso porque represente a otros o porque represente un rasgo o problema particular, sino porque el caso en sí mismo es el que nos interesa, necesitamos aprender sobre ese caso particular." El caso está centrado en un centro de reinserción escolar de la Región Metropolitana poniendo foco en la

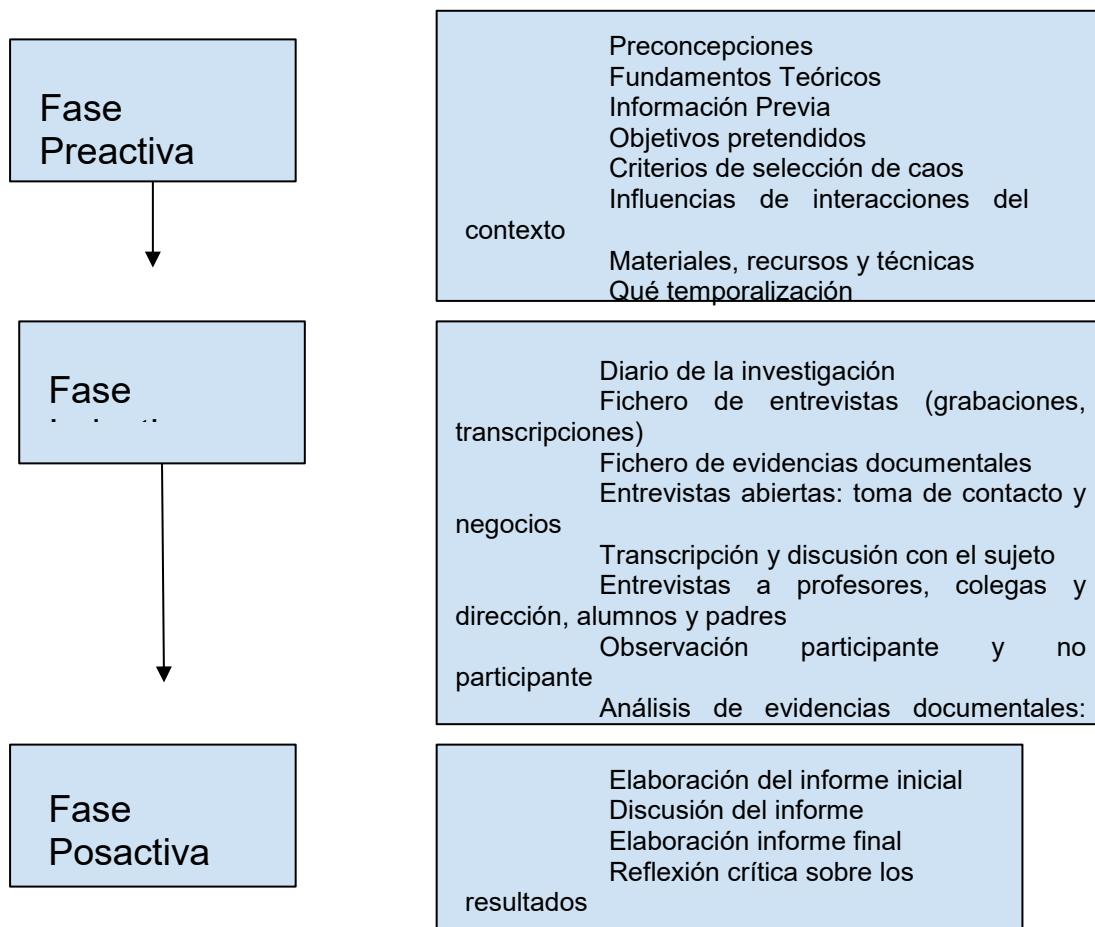
lectoescritura de los y las asistentes del programa que forma parte de una Organización No Gubernamental de la Región Metropolitana.

4.3.1 Diseño de investigación

Para el desarrollo de la investigación se decidió trabajar con el diseño de investigación propuesto por Gloria Perez Serrano (2008, p.97), quien señala 3 fases para realizar estudios de caso estas son las siguientes:

- Fase Preactiva: En esta fase, se toman en cuenta los fundamentos epistemológicos asociados al caso, los objetivos planteados para la investigación, la información disponible sobre la situación, el conocimiento previo del contexto en el que se desenvuelve el caso, así como los recursos y técnicas necesarios para llevar a cabo la investigación.
- Fase Interactiva: Corresponde a los procedimientos que se llevan a cabo en el estudio, en donde se emplean diversas técnicas cualitativas, tales como el contacto con los agentes que forman parte del caso, las entrevistas, la observación y las evidencias documentales.
- Fase Posactiva: Elaboración del informe etnográfico y final, en donde se reflexiona críticamente acerca del caso de estudio.

Figura 2: Fases del proceso de investigación.



Estructura y organización de un estudio de caso. (Perez, 1994, p. 96)

Las fases que siguió esta investigación, según el modelo presentado, fueron las siguientes:

- Fase preactiva: En este momento de la investigación, se llevó a cabo la revisión de diverso material bibliográfico acerca de los Programas de Reinserción Escolar, la asignatura de Lenguaje y Comunicación, la enseñanza de la lectoescritura inicial, la carrera de Educación Especial con especialidad en Aprendizaje en la UMCE y, por supuesto, acerca de las Bibliotecas de Aula. Además se analiza toda la información previa que se tiene acerca

del caso a investigar. Con toda la información recabada se construyó el Marco Teórico, siguiendo los objetivos fijados. Además en esta misma fase se decide cómo llevar a cabo la investigación, optando en este caso por las entrevistas semiestructuradas para recoger la información necesaria.

- Fase Inductiva: En esta etapa se comenzó a establecer relaciones entre el Centro Educacional en el que se tenía interés de investigar. Inicialmente, se intentó el contacto a través de correo electrónico; sin embargo, al no recibir respuestas, se procedió a comunicarse mediante un número telefónico identificado en uno de los afiches de la institución publicados en redes sociales. En el transcurso de este diálogo, se programaron entrevistas con diversos miembros de la comunidad educativa. Iniciando con una entrevista en línea con el Director, seguida por entrevistas presenciales con los docentes y, por último, con un estudiante. Además, junto a la entrevista con los docentes se permitió una visita guiada al lugar en donde funciona el Programa de Reinserción Kumen, la que fue importante para reconocer el espacio y para observar sus facilitadores y obstaculizadores ambientales.

- Fase Posactiva: Esta fase corresponde a la transcripción, interpretación y análisis de las entrevistas realizadas a agentes relevantes del programa de reinserción escolar “Kumen” de Lo Espejo, para luego construir y presentar la propuesta didáctica de biblioteca de aula desde la perspectiva de la Didáctica Operatoria para dicho programa.

a) Selección del grupo de estudio

Tal como se ha mencionado desde el inicio de este documento, la investigación se llevará a cabo en un programa de reinserción escolar de una ONG ubicada en la Región Metropolitana. La elección de este programa como objeto de estudio se fundamenta en las características particulares de los y las estudiantes que asisten a este centro, las cuales se han detallado a lo largo del documento. El grupo de estudio estará compuesto por el director del centro educativo, tres profesores y un estudiante del programa, debido a que la información

que se necesita indagar es acerca de qué estrategias de enseñanza se utilizan en la asignatura de Lenguaje en este programa, además de la percepción estudiantil acerca de estas metodologías. A continuación se muestra una tabla, en donde se entregan algunas características de cada integrante del grupo de estudio:

Figura 3: Caracterización del grupo de estudio.

Clasificación	Relación con Kumen	Años en el programa	Especialidad o disciplina	Niveles o asignaturas a cargo
Director	Director	6 años	Abogado e informático	Matemática
Entrevistada 1	Docente	2 años	Profesora de Educación Básica	Reforzamiento Lectoescritura y Matemática
Entrevistado 2	Docente	5-6 años	Profesor de Historia	Lenguaje y Ciencias Naturales
Entrevistado 3	Docente	2 años	Profesor de Historia	Lenguaje e Historia
Estudiante 1	Estudiante	1 año	X	Nivelando para reingreso a Primero medio

- b) Instrumento de recolección de datos
 - Entrevistas

La entrevista, un recurso propio de la investigación cualitativa, es una conversación intencionada, en la que dos o más personas participan en una conversación con objetivos y propósitos definidos. (Pérez, 1994) En este contexto, las preguntas específicas desempeñan un papel crucial al buscar respuestas que proporcionen la información necesaria para la investigación.

En esta investigación, se optará por una entrevista semiestructurada como método para la obtención de información. Este tipo de entrevista se caracteriza por ofrecer un alto nivel de flexibilidad en comparación con las entrevistas estructuradas, ya que se inician con preguntas previamente planificadas que pueden ajustarse según las respuestas de los entrevistados. La ventaja radica en su capacidad para adaptarse a los y las participantes, brindando amplias oportunidades para motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalidades. (Díaz, Torruco, Martínez & Varela, 2013)

Las entrevistas serán aplicadas a agentes relevantes pertenecientes a la institución en cuestión, tales como directivos, docentes y estudiantes asistentes al centro educativo, los que ya fueron presentados en el apartado correspondientes a “Sujetos de Estudio”, con el fin de conocer las nociones que tienen estas personas sobre el programa de reinserción, las experiencias de aprendizaje en lenguaje y biblioteca de aula.

Para una efectiva aplicación de la entrevista, previamente fue sometida a juicio de expertos para verificar la calidad de las preguntas y para determinar si presentaban algún inconveniente en su estructura

En el texto "Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación" de Francisco Cisterna (2005), se sugiere realizar una distinción de categorías y subcategorías en la investigación. En este contexto, se han

establecido estos temas a partir de los objetivos de la investigación, tanto los generales, como los específicos. Identificar los temas centrales que enfocan la investigación puede ser de gran ayuda, ya que proporciona una "orientación orgánica" que guía y dirige la construcción de los instrumentos de recopilación de información, en este caso, de las entrevistas, en las que se propicia la formulación de preguntas atingentes y relevantes según el ámbito de interés. A continuación se definen las categorías y subcategorías identificadas en la presente investigación y, posterior a eso, la tabla que muestra los tópicos junto a las preguntas para la realización de las entrevistas semiestructuradas:

- Programas de reinserción escolar:

- Descripción de los participantes del estudio: Los participantes del estudio pueden ser estudiantes, profesores u otra persona involucrada en el proceso educativo. En esta subcategoría se busca describir parte de sus características personales y profesionales, según corresponda.
- Programa de reinserción escolar: Un programa de reinserción escolar es una iniciativa específica que se centra en apoyar a los y las estudiantes que han abandonado la escuela. En este tópico se pretende recoger toda la información posible del programa de reinserción escolar Kumen, basándose en las percepciones de quienes construyen este espacio.
- Corporación Kumen: La Corporación Kumen es una organización sin fines de lucro que ofrece programas de reinserción escolar en Chile, se centra en apoyar a los y las estudiantes que provienen de familias de bajos recursos o que han experimentado algún tipo de dificultad socioemocional. En este tópico también se pretende recoger información acerca de la percepción que tienen quienes participan en esta corporación acerca de ella.

- Lenguaje y comunicación:

- Curriculum nacional de lenguaje y comunicación: Es un documento que establece los objetivos y contenidos que deben ser enseñados en los distintos centros educativos. En el nivel básico, se centra en el desarrollo de las

habilidades de lectura, escritura, comunicación oral y comprensión lectora.

En esta subcategoría se busca recopilar la información acerca de cómo se utiliza el currículum de Lenguaje en el programa de reinserción escolar.

- Estrategias y enseñanza de la lectoescritura:

- Estrategias didácticas para la enseñanza de la lectoescritura: Las estrategias didácticas son las técnicas y métodos que se utilizan para enseñar. Esta subcategoría tiene como objetivo recopilar información detallada sobre la estructura y dinámica de las sesiones didácticas dentro del programa de reinserción escolar, así como las percepciones que los participantes tienen respecto a estas sesiones. Se busca entender la metodología empleada, los recursos utilizados y la interacción entre los participantes durante estas sesiones. Además, se indaga sobre las percepciones subjetivas, experiencias y opiniones de los involucrados, con el propósito de obtener una visión completa y contextualizada de las actividades educativas llevadas a cabo en el marco de la reinserción escolar.
- Facilitadores de las estrategias didácticas: Los facilitadores de las estrategias didácticas son los factores que contribuyen al éxito de estas estrategias. Se busca obtener información sobre los aspectos que propician el éxito de las estrategias didácticas en las clases de lenguaje dentro del programa de reinserción Kumen.
- Obstaculizadores de las estrategias didácticas: Los obstaculizadores de las estrategias didácticas son los factores que pueden dificultar el éxito de estas estrategias. En esta subcategoría se busca obtener información acerca de los elementos que dificultan la implementación exitosa de las estrategias didácticas en las clases de lenguaje dentro del programa de reinserción Kumen.

Figura 4: Tabla organización de tópicos y preguntas para las entrevistas.

Categorías	Subcategorías	Preguntas a sujetos pertenecientes al estamento directivo/coordinador del programa	Preguntas a sujetos pertenecientes al estamento docentes a cargo de la asignatura	Preguntas a sujetos pertenecientes al estamento estudiantes
Programas de reinserción escolar	Descripción de los participantes del estudio	¿Posee formación profesional? ¿Cuál? ¿Hace cuánto y cómo llegó a trabajar en este programa?	¿Posee formación profesional? ¿Cuál? ¿Hace cuánto y cómo llegó a trabajar en este programa?	¿Desde cuándo asistes al programa? ¿Por qué decidiste inscribirte en este lugar? ¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre?
	Programa de reinserción escolar "Kumen de Lo Espejo"	¿Qué significa para usted el programa de reinserción escolar "Kumen" de Lo Espejo?	¿Qué significa para usted el programa de reinserción escolar "Kumen" de Lo Espejo?	¿Qué significa para usted el programa de reinserción escolar "Kumen" de Lo espejo?

	Corporación Kumen	<p>¿Cómo llegó a trabajar en esta corporación?</p> <p>o</p> <p>¿Qué opina del trabajo que realiza la corporación?</p> <p>¿Cómo se involucra la corporación con el programa de reinserción escolar?</p>	<p>¿Cómo llegó a trabajar en esta corporación?</p> <p>o</p> <p>¿Qué opina del trabajo que realiza la corporación?</p>	<p>¿Saben de donde viene el programa Kumen?</p> <p>¿Quién financia el programa? ¿Quiénes están a cargo del programa?</p>
Lenguaje y comunicación	Curriculum nacional de Lenguaje y Comunicación, en el nivel básico	<p>¿Cómo deciden los contenidos que se tratarán en cada asignatura? ¿Por qué?</p>	<p>¿De qué forma se articulan los contenidos y objetivos de aprendizaje que trabajan en las sesiones?</p>	-

Estrategias y enseñanza de la lectoescritura	Estrategias didácticas para asignatura de lenguaje y comunicación	<p>¿Conoce las estrategias didácticas que utilizan los docentes de la asignatura de lenguaje y comunicación a la hora de impartir las clases? ¿cuáles son?</p>	<p>¿Qué estrategias didácticas utiliza para la enseñanza en la asignatura de lenguaje y comunicación?</p> <p>Describa las estrategias mencionadas</p> <p>¿Qué resultados ha tenido con dichas estrategias?</p> <p>¿Los estudiantes participan de manera activa?</p>	<p>¿Qué opinas de la forma en la que te enseñan tus profesores de lenguaje? ¿Por qué?</p> <p>¿De qué forma te gustaría aprender?</p> <p>¿Qué libros te gustaría utilizar?</p>
	Facilitadores de las estrategias didácticas en el aula	<p>¿Qué aspectos cree que pueden ser facilitadores en las estrategias didácticas utilizadas en el aula por los docentes encargados? ¿Por qué?</p>	<p>¿Qué aspectos identifica como facilitadores en las estrategias didácticas utilizadas en el aula?</p> <p>¿Por qué?</p>	<p>¿Cuáles crees que son los aspectos que facilitan tu aprendizaje dentro del aula de clase? ¿Por qué?</p>

	Obstaculizadores de las estrategias didácticas en el aula	¿Qué aspectos cree que pueden ser obstaculizadores en las estrategias didácticas utilizadas en el aula por los docentes encargados? ¿Por qué?	¿Qué aspectos identifica como obstaculizadores en las estrategias didácticas utilizadas en el aula? ¿En qué ámbitos o ejes se evidencian estos obstaculizadores? (lectura, escritura, oralidad) Fundamente	¿Qué aspectos obstaculizan tu aprendizaje dentro del aula de clase? ¿Por qué?
--	--	---	--	---

Capítulo V: Presentación de resultados y de la propuesta didáctica

5.1 Transcripción e interpretación de las entrevistas

El análisis de la información se llevará a cabo mediante el Método del Análisis de Contenido del Discurso. Este enfoque tiene como objetivo extraer información de diversas categorías presentes en las respuestas proporcionadas por los entrevistados. En las tablas que se encuentran en el anexo de esta investigación se presenta la transcripción de cada entrevista, acompañada de la interpretación de las respuestas obtenidas. Cabe destacar que las preguntas varían en cada entrevista, siguiendo la naturaleza semiestructurada que caracteriza este tipo de interrogatorio.

Análisis General de las Entrevistas:

Para realizar el análisis de las entrevistas, se tomó en consideración las subcategorías establecidas previamente en el cuadro propuesto por Cisterna (2005) en cuanto a la información que se buscaba recabar en relación a las características que posee el programa y los y las asistentes a él, también las estrategias didácticas utilizadas en el programa y a su vez sus facilitadores y obstaculizadores. Además de prestar especial atención a nudos críticos problemáticos y entregando información que los contrasta basadas en conocimientos previos y todo aquello que ya se menciona en el presente documento.

Corporación Kumen:

La Corporación Kumen es mencionada como la entidad que facilita y coordina el programa. Se destaca la importancia de las corporaciones como la de Kumen en el apoyo a personas vulnerables y en la prevención de la vulnerabilidad de niños, niñas y jóvenes que, a menudo, son invisibilizados por el sistema educativo tradicional.

Visión del Programa de reinserción escolar Kumen de Lo Espejo:

En general, los participantes de las entrevistas reconocen la importancia del programa de reinserción escolar como un puente fundamental para estudiantes que han estado fuera del sistema educativo formal. Se destaca la contribución del programa en la lucha contra la deserción escolar y la oportunidad que brinda a personas en situaciones vulnerables.

También se señalan deficiencias en el sistema educativo formal, indicando que el programa de reinserción escolar aborda y compensa algunas de estas carencias. La deserción y la falta de adaptación a las necesidades específicas de los y las estudiantes son problemas que la corporación busca abordar a través de su programa.

En las respuestas proporcionadas, se evidencia una problemática en el programa relacionada con la carencia de profesionales especializados para cada asignatura, debido a la falta de personal. Este problema es particularmente notable en la asignatura de Lenguaje, donde ambos profesores a cargo son especialistas en historia. Incluso, uno de ellos se encarga de impartir clases de Ciencias Naturales y Lenguaje, disciplinas que no forman parte de su área de formación profesional.

Esta situación plantea un desafío significativo, dado que los docentes carecen de la formación didáctica y de contenidos específicos para la asignatura que se les ha asignado. Sin embargo, según indicaron los entrevistados, esta circunstancia se ha convertido en un desafío que han abordado con creatividad, implementando estrategias innovadoras para la enseñanza. Este enfoque ha generado resultados positivos, especialmente en términos de despertar el interés de los y las estudiantes, considerando que el posible fracaso o los problemas académicos previos de la mayoría de los y las estudiantes del programa podrían estar vinculados con enfoques tradicionales de enseñanza utilizados en las escuelas formales.

Se destaca la capacidad de los profesores del programa para adaptarse y desempeñarse en áreas que no son su especialidad principal. A pesar de tener formación en disciplinas diferentes, estos docentes muestran versatilidad al asumir responsabilidades en

asignaturas como Lenguaje y Comunicación, incluso cuando su experiencia original es en Historia o Ciencias Sociales. A pesar de que han sabido adecuarse a la situación, también reconocen la necesidad de contar con expertos dedicados a cada asignatura, sugiriendo que esta sería una mejora en el programa.

Por otra parte, se menciona que en el programa se utilizan exámenes libres para la promoción de estudiantes, los cuales son mayoritariamente de comprensión lectora. Se indica que intentan prepararse con antelación para estos procesos, pero los contenidos a evaluar no son fijos y se encuentran en constante cambio por lo que consideran que no lo logran a cabalidad. Además supone un gran obstáculo el que los exámenes libres sean, en su mayoría, de comprensión lectora considerando el nivel lector de los y las estudiantes del programa por lo que no se diversifica el cómo evaluar.

En cuanto a los contenidos curriculares, existe una sugerencia común entre los participantes para adaptar el currículo nacional de Lenguaje a las necesidades específicas de los y las estudiantes del programa. Se señala la importancia de un enfoque más contextualizado y acorde con la realidad de los beneficiarios.

Estrategias didácticas y enseñanza de la lectoescritura

Las estrategias didácticas se caracterizan por un énfasis en la creación de un ambiente emocional positivo en el aula. Se destaca la importancia de indagar sobre el estado anímico de los y las estudiantes y la disposición emocional como facilitadores del aprendizaje. El trabajo grupal e individual, el uso de material audiovisual y la adaptabilidad son puntos comunes. Esto lo logran a través de la colaboración de ambos docentes que están a cargo de la asignatura, quienes buscan constantemente nuevas estrategias para la enseñanza. Los docentes, Juan Pablo y Pedro, mencionaron la importancia de involucrar a los y las estudiantes en la creación de productos finales. Esto no solo fomenta la participación activa de los y las estudiantes en la construcción de conocimientos, sino que también les brinda la oportunidad de aplicar lo aprendido de manera práctica, además de reforzar el eje oral a través de las presentaciones de estos productos.

Uno de los aspectos que se reconocen como facilitadores para la enseñanza es la libertad que tienen los docentes para decidir cómo enseñar los contenidos. Esta flexibilidad permite adaptar las estrategias a las necesidades de los y las estudiantes y experimentar con enfoques innovadores.

En relación a las necesidades educativas que poseen algunos estudiantes, estas se identifican a través de pruebas diagnósticas al comienzo del proceso. Esto permite adaptar las estrategias y crear grupos específicos, como el grupo de lectoescritura guiado por Stephanie, para abordar áreas específicas del lenguaje.

A pesar de los obstáculos, se destaca el esfuerzo por fomentar la lectura entre los y las estudiantes. Se menciona la idea de crear una biblioteca para el programa con libros que han sido donados, aunque aún no se haya concretado, y se busca modernizar la oferta de libros para hacerla más atractiva. Este aspecto adquiere una relevancia crucial en la investigación actual, ya que pone de manifiesto la necesidad de contar con un espacio en las aulas dedicado a la lectoescritura y lo beneficiosa que esta puede ser para el programa.

Facilitadores y obstaculizadores

Entre los facilitadores, destaca la buena disposición de los y las estudiantes, la libertad para enseñar y la confianza del equipo coordinador. Por otro lado, se identifican obstáculos como la falta de interés por la lectura, desafíos administrativos, la falta de recursos y el rezago educativo en algunos estudiantes.

Presentación de la propuesta didáctica

“Un Nuevo Capítulo”

A partir de las entrevistas realizadas al equipo docente del programa de reinserción, se ha identificado una falta de interés en la lectura y dificultades en el ámbito de la escritura en las y los estudiantes. No obstante, se ha observado una motivación por la creación de un espacio de lectura que pueda reforzar ambos aspectos. Con base en estos hallazgos, se ha identificado una necesidad de establecer una biblioteca de aula en el programa de reinserción escolar Kumen de Lo Espejo. Esta biblioteca estará diseñada con base en estrategias de la Didáctica Operatoria. Para abordar esta necesidad, se desarrollará un recurso integral que incluirá recomendaciones detalladas, desde la selección de textos, literarios y no literarios, adecuados para la biblioteca hasta la planificación de estrategias y sesiones específicas que podrán ser implementadas en dicho espacio educativo.

El objetivo general de la propuesta didáctica, como ya se ha ido mencionando, es desarrollar habilidades de lectoescritura en estudiantes participantes de programas de reinserción escolar, a través de la implementación de sesiones guiadas basadas en la Didáctica Operatoria o la Psicogénesis del Lenguaje. Esto se logrará fortaleciendo y promoviendo un espacio interactivo enriquecido con una variedad de textos de interés, con el fin de facilitar un aprendizaje efectivo de competencias lingüísticas.

La propuesta didáctica estaba pensada, inicialmente, para el primer nivel básico (1º a 4º básico) y el grupo de *no lectores* por separado. Sin embargo, se sugiere, siempre que sea posible, llevar a cabo las sesiones de manera conjunta para ambos grupos mencionados anteriormente. Esto posibilitaría un mayor beneficio para el proceso lectoescritor de las y los estudiantes, ya que la interacción entre quienes integran el grupo "No lector" y el primer nivel básico puede brindar apoyo mutuo y facilitar avances conjuntos.

En este escenario, el grupo de primer nivel básico podría ser de gran ayuda para llevar a cabo un proceso de andamiaje, conforme lo sugiere la teoría sociocultural de Vygotsky (1974), en beneficio del grupo con menor dominio lector y escritor. Esta teoría propone que la construcción del conocimiento está influida por la interacción con otros, quienes pueden ser, en este caso, profesores o entre compañeras y compañeros.

La colaboración entre pares se percibe como una estrategia altamente eficaz desde la perspectiva sociocultural. En este sentido, un estudiante, con la asistencia de otro, tiene la capacidad de abordar con éxito actividades relacionadas con la adquisición del sistema de lectura y escritura inicial.

Es importante destacar que la propuesta didáctica ha sido diseñada para ajustarse a los tiempos limitados con los que cuentan los programas de reinserción escolar, lo que implica una duración total de 15 semanas. Sin embargo, lejos de representar un obstáculo, esta temporalidad ofrece ventajas significativas en términos de eficiencia, adaptabilidad, focalización, sostenibilidad y replicabilidad. Esta característica permite maximizar el impacto del proyecto didáctico, ofreciendo una oportunidad única para diseñar e implementar intervenciones efectivas y sostenibles que aborden de manera más eficaz las necesidades urgentes de los estudiantes en riesgo de deserción escolar.

El siguiente esquema representa la duración de las diferentes etapas a través de las semanas correspondientes:

Etapas	Se ma na 1	Se ma na 2	Se ma na 3	Se ma na 4	Se ma na 5	Se ma na 6	Se ma na 7	Se ma na 8	Se ma na 9	Se ma na 10	Se ma na 11	Se ma na 12	Se ma na 13	Se ma na 14	Se ma na 15
0															
1															
2															
3															

A continuación, se presenta la propuesta didáctica, detallando sus etapas y ofreciendo orientaciones para su implementación.

Etapa 0: Selección de material para el espacio de lectoescritura

Una característica inherente a cualquier nivel educativo radica en la diversidad de gustos e intereses presentes entre las y los estudiantes. Este aspecto adquiere mayor relevancia en los niveles conformados dentro de los programas de reinserción escolar, los cuales adoptan una estructura multigrado. Por ende, resulta fundamental disponer de una amplia diversidad de materiales en la biblioteca del aula. De esta manera, se busca asegurar que dicha colección sea atractiva y capaz de captar el interés de quienes trabajarán y interactuarán con el espacio.

Conforme a lo expresado por los docentes en las entrevistas, se destaca que el principal interés de las y los estudiantes se centra en los mangas, textos de longitud intermedia con respaldo visual, títulos contemporáneos; sin embargo, es importante señalar que un estudiante también manifestó su interés por textos vinculados a la religión e historia, independientemente de su extensión. Además, considerando que son aulas multigrado, suponen como aspecto fundamental las diversidades en todo aspecto. Este rango diverso resalta la necesidad de mantener una biblioteca del aula que abarque una variedad según las siguientes categorías (Paione, Reinoso & Wallace, 2011):

- Géneros: La biblioteca de aula debe abarcar diversos géneros y subgéneros para que las y los estudiantes exploren distintas formas de conocimiento. Se busca incluir textos de uso social que compartan emociones, cuentos, novelas, humor gráfico, poesías, noticias, enciclopedias y más. Además se incorporan creaciones de las y los estudiantes, como cuentos, enciclopedias temáticas, biografías, catálogos literarios y álbumes de recuerdos de actividades escolares.

- Autores: La diversidad de autores proporciona a estudiantes y docentes una entrada a otros mundos y perspectivas de vida. Es esencial incluir autores nacionales y extranjeros, contemporáneos y de diferentes épocas, creando así una diversidad literaria. Dada la falta de límites entre la literatura infantil y la de adultos, se valora la inclusión de textos escritos para ambos públicos.
- Ilustradores: En la organización de la biblioteca del aula, es esencial considerar el lenguaje de las ilustraciones, ya que estas desempeñan distintos roles en textos literarios y libros informativos. En obras narrativas, la relación entre texto e imagen puede variar, siendo especialmente crucial en "libros álbumes". La inclusión de textos exclusivamente visuales permite a los niños construir sus propias narrativas e intercambiar interpretaciones. En los libros informativos, las ilustraciones configuran significados antes de la lectura convencional, equilibrando su presencia con textos de ficción. Estos materiales, con sistemas multigráficos, requieren aprendizaje para abordarlos, destacando su importancia desde edades tempranas.
- Temáticas: Cada experiencia de lectura e interacción con material textual implica un proceso individual que despierta curiosidades, enfrenta desafíos y permite explorar nuevos horizontes. Por tanto, es esencial garantizar entornos donde cada estudiante interactúe con textos que aborden diversas temáticas, rompiendo con estereotipos y evitando mensajes moralizadores. Educadores deben asumir la responsabilidad de enriquecer la biblioteca con materiales que ofrezcan propuestas literarias e informativas abiertas, que incluyan no solo situaciones ideales y finales felices, sino también conflictos y temas controversiales actuales, como miedos, muerte, pobreza, discriminación, entre otros temas que sean atingentes al contexto en donde se desarrolla el programa de reinserción escolar.
- Extensiones: Es esencial integrar a la biblioteca textos que las y los estudiantes puedan abordar por sí mismos, así como aquellos que, debido a su longitud y complejidad, requieran la orientación del docente durante la lectura.

Además que atiende a gustos personales el tener diversidad de extensión en los textos disponibles en el espacio de la biblioteca.

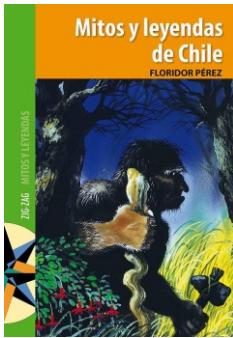
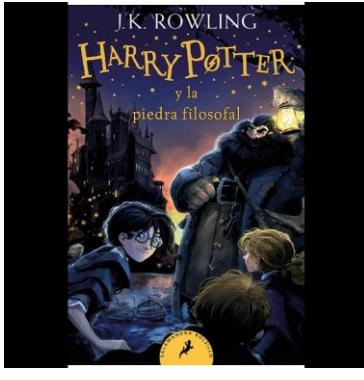
En definitiva, las entrevistas con los docentes, como parte de la investigación que fundamenta esta propuesta didáctica, subrayan la importancia de mantener una biblioteca del aula diversa y equitativa que atienda a las variadas preferencias de lectura de los y las estudiantes. La diversidad de géneros, autores, ilustradores y temáticas se revela como clave para ofrecer una experiencia de lectoescritura enriquecedora y adaptada a las necesidades individuales de los y las estudiantes.

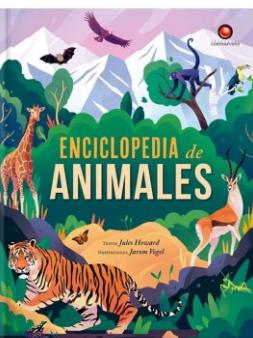
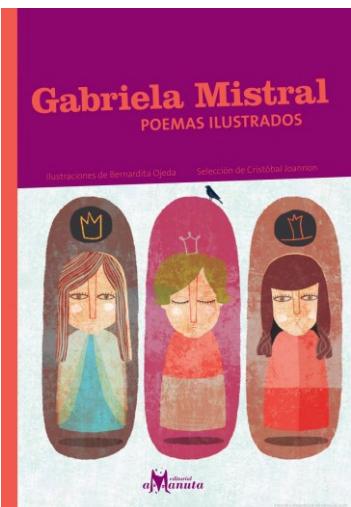
Además, se destaca la relevancia de considerar la diversidad en la extensión de los textos, desde aquellos que los y las estudiantes pueden abordar por sí mismos hasta aquellos que requieren orientación docente. Este enfoque integral, en conjunto con la amplia oferta de lecturas, contribuye a crear un entorno educativo inclusivo y diverso, potenciando el desarrollo de habilidades de lectura y el interés por la exploración literaria.

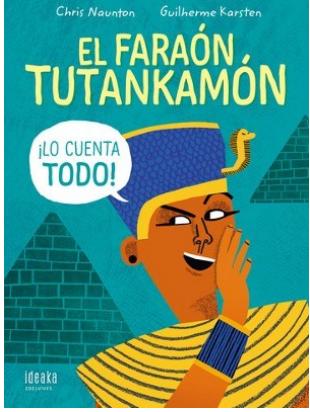
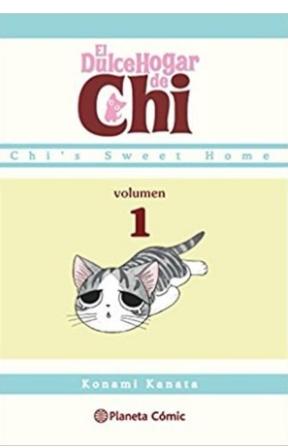
De esta manera, se busca asegurar que la oferta de lecturas sea lo suficientemente amplia como para satisfacer los distintos gustos e intereses presentes en el grupo estudiantil, fomentando así una experiencia educativa enriquecedora y motivadora para todos.

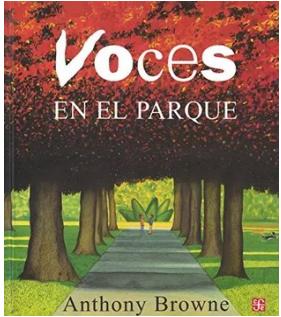
En la siguiente tabla se presentan algunas sugerencias de diversos títulos que podrían incorporarse a las bibliotecas de aula. Es importante destacar que estas recomendaciones son sugerencias y no constituyen un catálogo obligatorio o estricto en el contexto de esta propuesta didáctica:

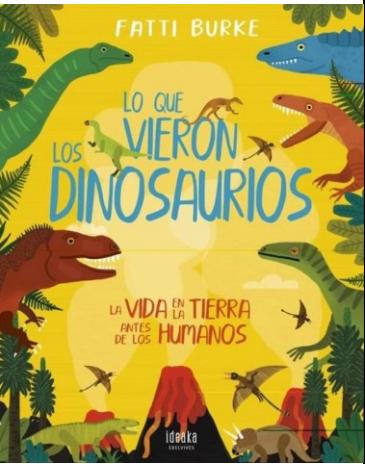
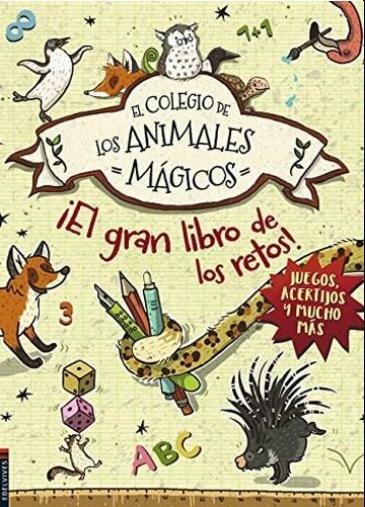
Propuesta de textos para la biblioteca de aula.

Nombre	Autor (es)	Ilustrador	Páginas	Justificación
Mitos y Leyendas de Chile 	Floridor Pérez	Floridor Pérez	136 p.	Libro recomendado ya que propone variedad de textos cortos sobre la mitología chilena, explicando tradiciones y costumbres de un pueblo de forma fantástica. Siendo un libro entretenido y de fácil lectura.
El principito 	Antoine de Saint-Exupéry	Antoine de Saint-Exupéry	92 p.	Libro con ilustraciones, lo que lo vuelve más llamativo. Permite que los y las estudiantes comprendan la importancia de compartir sus sentires con un otro, de expresarse reconociendo sus emociones.
Harry Potter y la piedra filosofal 	J.K. Rowling	Thomas Taylor	256 p.	Libro de ciencia ficción, con criaturas fantásticas y trama con magia y aventuras que dejan importantes lecciones. Historias de amistad, amor y superación personal.
Enciclopedias de animales	Jules Howard	Jarom	192 p.	Permite al estudiante explorar y

		Vogel.		conocer mayor información del mundo animal.
<p>Gabriela Mistral: poemas ilustrados</p> 	<p>Gabriela Mistral</p>	<p>Bernardita Ojeda</p>	<p>66 p.</p>	<p>Obra que ayuda a contemplar la belleza del lenguaje, da lugar a sentir y reflexionar sobre la vida, la muerte, la naturaleza, y el amor. Permiten confirmar que su obra fue escrita en base a emociones poderosas.</p>
<p>50 locos inventos a través de la historia</p> 	<p>Joe Rhatigan</p>	<p>Celeste Aires</p>	<p>112 p.</p>	<p>Libro con curiosidades de artefactos que, aunque parezcan absurdos, son reales. Despierta la curiosidad y busca entretener.</p>
<p>El faraón Tutankamón ¡Lo cuenta todo!</p>	<p>Chris Naunton</p>	<p>Guilherme Karsten</p>	<p>48 p.</p>	<p>Se relata la verdadera historia del faraón Tutankamón en primera</p>

				<p>persona, detallando hitos importantes y desmintiendo algunos rumores.</p>
<p>100 cosas que saber del planeta tierra</p> 	<p>Varios Autores</p>	<p>Usborne</p>	<p>128 p.</p>	<p>A través de ilustraciones infográficas y textos de fácil lectura, los y las estudiantes podrán conocer aspectos y curiosidades sobre el planeta tierra.</p>
<p>El Dulce Hogar de Chi</p> 	<p>Konami Kanata</p>	<p>Konami Kanata</p>	<p>168 p.</p>	<p>Manga que cuenta las peripecias de un gatito que es separado de su familia al nacer. Abandonado en una caja, Chi debe recorrer las calles de una ciudad japonesa en busca de un hogar, hasta que llega a la casa de su nuevo dueño, un niño que todavía está en la etapa de educación infantil.</p>
<p>Voces en el Parque</p>	<p>Anthony</p>	<p>Anthony</p>	<p>32 p.</p>	<p>Relata la misma historia en cuatro</p>

 <i>Voces en el parque</i> Anthony Browne	Browne	Browne		<p>ocasiones, pero desde la perspectiva de cuatro personajes distintos. Revela que la realidad posee múltiples facetas y que las imágenes, que también participan en la construcción de esta narración, pueden interpretarse de diversas maneras.</p>
50 historias de niñas y mujeres que cambiaron el mundo	Katherine Halligan	Sarah Walsh	112 p.	<p>Historias sobre grandes mujeres que provocaron un cambio en el mundo, demostrando que, independiente de la edad o el género, se puede dejar un legado y marcar la diferencia en el mundo.</p>
 <i>50 HISTORIAS DE MUJERES Y NIÑAS QUE CAMBIARON EL MUNDO</i> Katherine Halligan, Sarah Walsh	Peter Goes	Maeva Young	80 p.	<p>Este libro invita a aprender sobre distintos eventos importantes ocurridos en distintas épocas y lugares del mundo. Proporciona elementos que llevan a imaginar seres mitológicos, inventos que cambiaron el mundo, personajes de ciencia ficción, entre otros, planteando paralelismos inesperados.</p>

Lo que vieron los dinosaurios 	Fatti Burke	Edelvives	112 p.	Plantea la historia de la humanidad desde sus inicios, la creación del universo y la posterior creación de vida, relatando los ciclos vividos para conformar la tierra en la que solían vivir los dinosaurios.
El gran libro de los retos (Juegos, acertijos y mucho más) 	Margit Auer	Nina Dullek	112 p.	Los animales mágicos son los mejores amigos de los niños. En la Tienda de los Animales Mágicos, los niños pueden encontrar a su animal perfecto. En el colegio Winterstein, los niños pueden vivir emocionantes aventuras con sus animales mágicos. El gran libro de los retos ayuda a los niños a aprender cosas nuevas mientras se divierten.
Una Caperucita Roja 	Marjolaine Leray	Marjolaine Leray	36 p.	Una versión satírica del cuento infantil más famoso que provocará risas en todos, incluyendo a muchos adultos.

Es relevante subrayar que los títulos mencionados se presentan como meras propuestas, siendo totalmente susceptibles a modificaciones según se considere oportuno. Esto permite adaptar la selección de lecturas de la biblioteca a las características específicas de cada nuevo grupo de estudiantes que hará uso de la misma. La flexibilidad en la elección de materiales busca garantizar una experiencia de lectura que se ajuste de manera óptima a las necesidades e intereses particulares de los y las estudiantes en cada ciclo escolar.

En esta fase, es crucial seleccionar cuidadosamente el espacio físico destinado a la biblioteca de aula. Este puede tomar la forma de un rincón, un carro móvil, un segmento en la pared, canastos que contengan los textos, entre otras opciones. Se debe considerar que la ubicación espacial que se elija debe ser físicamente accesible para toda la comunidad educativa. También se sugiere optar por una configuración que permita una fácil movilidad, especialmente considerando que las posibilidades de hacer modificaciones en el entorno pueden ser limitadas en algunos programas de reinserción escolar, tal como lo comentaron los docentes del espacio. La versatilidad en la ubicación de la biblioteca facilita su adaptación a distintos escenarios.

Adicionalmente, en esta etapa se recopilan los materiales necesarios para construir la biblioteca como tal. Estos elementos pueden incluir madera, pintura, estantes, carros, decoraciones y, por supuesto, los materiales textuales esenciales. La creación de un entorno atractivo y funcional contribuye significativamente a la experiencia de lectura y aprendizaje. Con estos preparativos, se sientan las bases para establecer un espacio de lectura dinámico y accesible, listo para enriquecer la experiencia educativa de los y las estudiantes.

En el texto de Paione, Reinoso y Wallace (2011) se entregan algunos consejos acerca de la organización de la biblioteca:

- Posicionar los libros con los lomos orientados hacia el frente se revela como una estrategia eficaz para acceder de manera rápida a la información esencial. De manera alternativa, presentar las portadas hacia adelante se vuelve especialmente relevante al incorporar novedades, buscando así captar la atención de los lectores y promover un mayor interés hacia los nuevos materiales disponibles.

- Se propone, en caso de contar con los recursos, decorar y ambientar el espacio lectoescritor, para que este sea un lugar amigable, en donde se pueda leer sentado o acostado e intercambiar conversaciones literarias con las y los compañeros.

Tal como se ha mencionado a lo largo del presente documento, el espacio de la biblioteca es de libre elección y se sugiere que la decisión y construcción del espacio sea junto a las y los estudiantes. A continuación, se muestran ejemplos de Bibliotecas de Aula junto a sus respectivos materiales necesarios para su construcción (ACRBIO, 2017):

- Archivadores o cartulinas, pegamento, tijeras, imágenes alusivas al texto o de los y las estudiantes:



- Estantes pequeños, cajas organizadoras, cojines, alfombra.



- Cartulinas verdes y cafés, pegamento, tijeras, tablas, témpera verde, pinceles:



- Bolsas de colores, cartulinas, lápices:



- Cajas organizadoras, silicona.



- Pintura verde y café. Estante:



- Tablas, frazadas, cojines, pinturas de colores:



- Estantes, cajas organizadoras.



- Las bibliotecas de aula en espacios de educación formal suelen nutrirse con ayuda de las bibliotecas del establecimiento, es por esto que, en el contexto de educación no formal, se sugiere explorar redes de apoyo para nutrir la biblioteca de aula, considerando la posibilidad de establecer intercambios de textos con entidades educativas y particulares. Dado que el espacio de reinserción escolar Kumen ya alberga una variedad de títulos, se podría buscar oportunidades para enriquecer su colección mediante acuerdos de intercambio con otras instituciones educativas y personas interesadas en colaborar. Este enfoque fomentaría la diversidad y ampliaría el acceso a diferentes materiales, contribuyendo así a fortalecer la biblioteca y ofrecer una gama más amplia de opciones de lectura a los y las estudiantes.
- La cantidad de textos disponibles en la biblioteca estará sujeta a diversos factores, como el número de estudiantes, las dimensiones del espacio

asignado, los recursos financieros disponibles y la capacidad para establecer redes de intercambio con otros entornos educativos o colaborar con agentes externos que puedan realizar donaciones de textos. La consideración de estos elementos será fundamental para determinar la amplitud y diversidad de la colección, asegurando así que la biblioteca pueda satisfacer las necesidades de lectura e intereses de los y las estudiantes en el programa de reinserción escolar Kumen.

“Más allá del número de libros con que se compone la biblioteca, la reflexión que nos interesa promover es que la cantidad de textos puestos a disposición no alcanza para lograr que la práctica lectora se desarrolle en los niños si no se generan en torno a los materiales **situaciones de lectura con propósitos definidos y reales, que involucren a los alumnos como lectores, incluso antes de que puedan leer convencionalmente**”

- Como se ha mencionado previamente, es crucial que el espacio de la biblioteca no se limite únicamente a ser un lugar estéticamente agradable y con una gran colección, sino que se lleven a cabo actividades de manera constante en su entorno. La propuesta de estas actividades se encuentra a continuación.

Etapa 1: Sesiones en torno al levantamiento e implementación de la biblioteca:

A continuación, se presentan 12 sesiones didácticas diseñadas para trabajar en torno a la biblioteca de aula, empleando estrategias fundamentadas en la Didáctica Operatoria. En cada sesión, encontrarás el esquema de la secuencia didáctica a seguir, junto con un momento

didáctico adicional al final de la clase, a partir de la tercera sesión. Estos momentos finales están principalmente orientados al trabajo y refuerzo de la escritura y/o producción escrita. Las hojas de trabajo que se proponen por sesión, se encontrarán en el anexo al final del presente documento para facilitar su fotocopia y reproducción.

Primera sesión: Construyendo el espacio

Objetivo de la sesión: Construir un espacio de lectura en colaboración entre estudiantes y docentes, utilizando los materiales proporcionados para resolver el problema de almacenamiento inicial. El propósito de esta sesión es facilitar a los y las participantes los elementos necesarios para la creación de su propia biblioteca.

Se plantea comenzar con la presentación de un problema que involucre a estudiantes y docentes. Se les proporcionará textos y se les informará que poseen estos materiales, pero carecen de un lugar para almacenarlos. La dinámica de la sesión se orientará a que, a partir de este conflicto, surja de manera conjunta entre estudiantes y docentes la resolución del inconveniente. El objetivo es facilitarles los materiales necesarios para que construyan su propia biblioteca. Es importante destacar que esta actividad se aplicará únicamente al primer grupo de estudiantes que trabajará con la biblioteca, ya que, para los grupos subsiguientes, ésta ya estará armada.

Luego de la discusión acerca del almacenamiento de los libros por parte del grupo participante, el docente les propone elegir un espacio dentro del aula para tener siempre a disposición los textos. En este momento se sugiere contextualizar acerca de las bibliotecas de aula.

Segunda sesión: Organizando la biblioteca.

Objetivo de la sesión: Organizar la biblioteca estableciendo un sistema de clasificación acordado, etiquetando y numerando cada libro según dicha clasificación, implementando simultáneamente un sistema de fichaje que permita a los usuarios identificar y buscar de manera autónoma los libros, mejorando así la accesibilidad y experiencia en la utilización del espacio lectura.

Teniendo ya el espacio físico construído durante la primera sesión debemos proseguir con la organización de esta para esto en primer lugar se debe establecer en conjunto , teniendo los materiales textuales, un sistema de clasificación que sea claro y fácil de entender para los y las estudiantes. Esto puede ser por diversas características que tengan en común los textos, por ejemplo todos los de bosques juntos, los de brujas en otro lado y los de animales en otro. Pueden surgir discusiones interesantes acerca de cómo clasificar todos los libros que tendrán a su disposición.

Cuando las clasificaciones ya estén establecidas, surge una nueva problemática que puede presentarse a las y los estudiantes: cómo conocer qué textos están disponibles en la biblioteca.

Para abordar esta situación, los docentes que están guiando la sesión pueden iniciar un diálogo planteando el conflicto de la siguiente manera: "Ahora que tenemos nuestra biblioteca, ¿les gusta? A mí me gusta, pero surge una pregunta: ¿cómo podemos saber qué libros están disponibles en este espacio? ¿Qué podríamos hacer para que todos sepan qué libros tenemos aquí?" Se discutirán todas las ideas que surjan desde el diálogo grupal, el o la docente a cargo mencionará la idea de hacer un fichaje o registro de todo el material. Para esto se consultarán las solapas de los textos y se irá identificando cada una de sus partes. "¿Qué pueden ver acá? ¿Dónde está el nombre de quien escribió este libro?" entre otras interrogantes que puedan ayudar en el fichaje. Se presenta la siguiente plantilla como propuesta a utilizar en esta parte de la sesión:

NUESTRA BIBLIOTECA



Ordenar, en conjunto, todo el material disponible dentro del espacio creado a través de una clasificación ya establecida en conjunto de los docentes. Para esto etiquetará y enumerará cada libro según el sistema de clasificación elegido. Se debe tener en consideración que las etiquetas colocadas en los libros deben estar ubicadas en la misma ubicación donde sean fácilmente visibles cuando los libros estén en posición vertical en la biblioteca.

Se debe concretar en conjunto con los usuarios sobre el sistema de fichaje, esto permitirá a los usuarios encontrar los libros de manera independiente y mejorar su experiencia en la búsqueda de recursos.

Tercera sesión: Creando el reglamento de la biblioteca

Objetivo de la sesión: Crear un reglamento para el cuidado de la biblioteca con la participación de los y las estudiantes, estableciendo normas como reglas de manejo y sistemas de préstamo responsable. Destacar la importancia del compromiso de los y las estudiantes con estas normas para garantizar la durabilidad y disfrute de la biblioteca.

Se comienza presentando variedad de libros en mal estado, ya que están rayados, rotos, recortados, manchados, etc. Junto a esto se empieza un diálogo: El otro día visité una biblioteca y tenían todos estos libros, me dio tristeza verlos así, entonces se los traje para que ustedes los vieran” Luego el docente toma libros, en buen estado, de la reciente biblioteca y les pregunta: “¿Qué diferencia ven entre estos libros y los que les mostré antes? ¿Qué podríamos hacer para que nuestros libros no terminen todos rayados, manchados y rotos?”

El o la docente fomenta la discusión de estrategias para el cuidado de los libros. Anima a los estudiantes a proponer ideas y soluciones. Podrían surgir sugerencias como establecer reglas para el manejo de libros, crear un sistema de préstamo responsable, etc.

Se comienza a hacer, en conjunto, la creación del reglamento de la biblioteca en una gran cartulina. Aplicando la técnica de escritura a través del maestro si es pertinente y, sino puede ser con las y los estudiantes como voluntarios para escribir el reglamento. Cada regla que se decida establecer se debe discutir con el grupo completo.

Para finalizar la sesión, se procede a introducir los "tickets de salida", que serán una parte regular del cierre de cada clase de ahora en adelante. En el contexto de esta sesión en particular, los tickets de salida constarán de tres desafíos de escritura entre los cuales los estudiantes podrán elegir y completar uno. Para facilitar esto, se les proporcionará una ficha con los detalles de los desafíos disponibles.

Elige uno de los siguientes desafíos:

- Escribe en 3 líneas por qué es importante cuidar los libros
 - Utiliza 20 palabras para decir qué hiciste en la clase
 - Crea una pequeña historia que involucre el cuidado de la biblioteca

Concluye la clase resaltando la importancia de cuidar los libros y cómo esto contribuye al disfrute y durabilidad de la biblioteca. Pide a los y las estudiantes que se comprometan a seguir las prácticas que han discutido.

Cuarta sesión: Préstamo de textos

Objetivo de la sesión: Implementar un sistema de préstamo en la biblioteca mediante la creación de un formulario para que los estudiantes registren información clave al llevarse un libro, promoviendo así la responsabilidad en el cuidado de los materiales bibliotecarios.

Se saluda a los y las estudiantes para luego compartir brevemente el propósito de la sesión: aprender sobre el préstamo de libros. Se recuerdan las normas básicas de la biblioteca, establecidas en la sesión anterior. Presenta el proceso de préstamo, incluyendo cómo buscar libros y pregunta a las y los estudiantes: Si ustedes quieren llevarse libros para leer en sus casas ¿Cómo podemos saber qué libro se llevó cada persona? la idea es que nazca de los propios estudiantes que se realice un formulario de préstamo que se complete cada vez que se realice el préstamo de un libro.

Permite a los y las estudiantes explorar la biblioteca y familiarizarse con los géneros y temas de los libros disponibles.

Demostración del proceso de préstamo: Invita a un estudiante a realizar el procedimiento para la demostración práctica utilizando un libro de muestra.

En esta demostración se debe utilizar escritura a través del maestro o por sí mismo según sea necesario. La ficha de préstamo que se propone es la siguiente:

Lector	Título	Fecha de préstamo	Fecha de devolución

Esta ficha es totalmente modificable y se presenta como propuesta, ya que son los mismos estudiantes quienes decidirán qué categorías añadir en la ficha de préstamos.

En esta parte se da una interesante situación de escritura y lectura, ya que el estudiante debe escribir en cada parte lo que corresponde al libro que se está llevando. Es importante que el profesor guíe oportunamente esta situación a través de preguntas orientadoras:

- ¿Qué texto quieras llevarte? ¿Dónde lo escribirás? ¿Cómo podemos saber quién se llevó este texto? ¿Dónde vas a escribir tu nombre? ¿Dónde dice *el título*? ¿Dónde dice *el nombre del estudiante*?

Si la situación se da mediante la escritura a través del maestro, se utilizarán las mismas preguntas orientadoras.

Cada estudiante se acercará a realizar el registro de su préstamo.

Como ticket de salida para esta sesión se presenta el siguiente:

Elige uno de los siguientes desafíos:

- Describe el proceso para pedir prestado un libro en la biblioteca
 - Escribe en 15 palabras algo que te gustó de la clase
 - ¿Qué dirías para promocionar el préstamo de libros?

Quinta sesión: Crear diario de lecturas

Objetivo de la sesión: Introducir un diario de lectura en la clase para que los y las estudiantes registren aspectos clave como nombres del texto, autor y tipo de texto. Fomentar la reflexión sobre sus lecturas y destacar la importancia de compartir preferencias y comprender los textos.

Se comienza la clase presentando una hoja en la cual encontramos los siguientes aspectos: título del texto, autor, personajes y se les preguntará “¿Para qué creen que podemos utilizarla en relación con la biblioteca de aula?” Se espera que los y las estudiantes planteen que es para llevar un registro de sus lecturas, si eso no ocurre se les comentará: “¿Conocen los diarios de lecturas? ¿Para qué nos puede servir este diario de lectura?” Se discuten todas las respuestas que surjan en el diálogo.

Luego de que mencionen algunos aspectos se les dará a conocer varias opciones de textos a escoger, pudiendo destacar aspectos en sus diarios, como por ejemplo, personaje favorito, momento favorito, frase favorita, final alternativo, entre otras opciones.

Como ticket de salida se les solicita que, en parejas, compartan el último apartado de su diario de lectura.

DIARIO DE LECTURA

NOMBRE ESTUDIANTE:

TÍTULO DEL TEXTO

AUTOR

PERSONAJES

ELIGE QUÉ QUIERES ESCRIBIR EN LAS SIGUIENTES LÍNEAS:

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> PARTE FAVORITA | <input type="checkbox"/> PERSONAJE FAVORITO Y ¿POR QUÉ? |
| <input type="checkbox"/> INVÉNTALE OTRO FINAL | <input type="checkbox"/> RECOMIENDA EL TEXTO |

Para finalizar se les comenta la importancia de escribir sus preferencias, opiniones y/o puntos de vista de textos de su interés, como forma de poder compartirlos, recomendarlos y comprenderlos a cabalidad.

Sexta sesión: Lectura en conjunto

Objetivo de la sesión: Fomentar lecturas en duplas, seleccionando libros según preferencias, discutiendo y registrando aspectos destacados en diarios de lectura. Concluir destacando la retroalimentación y la comodidad de compartir ideas al leer en parejas.

Se comienzan comentando que se realizará una lectura en duplas, se inicia una discusión de qué libro es el ideal ¿qué género les gusta? ¿Algún autor que conozcan? ¿Prefieren ilustraciones? etc. Posteriormente en parejas se acercarán a la biblioteca para solicitar el préstamo del libro, se les indica que el tiempo de lectura será de 10 minutos luego de eso se les invita a comentar entre ellos los siguientes puntos: ¿Qué les llamó la atención del texto? ¿Cuál es su parte favorita de la historia? ¿Su personaje favorito? ¿por qué recomendarías este texto a sus compañeros? luego se les pregunta ¿de qué forma podemos compartir lo conversado? Se procede a hacer entrega de hojas blancas y lápices de modo que todo sea anotado en su diario de lecturas.

Como ticket de salida se les solicita que comparten de forma oral una palabra que represente el texto escogido y/o alguna emoción que les evoca lo leído.

Para concluir se les pregunta si les gustó la actividad y si se sintieron cómodos/as en esta modalidad de lectura. Además de mencionar que al leer en duplas existe retroalimentación de su compañero/a, y se hace más sencillo compartir y debatir ideas u opiniones.

Séptima sesión: Exponiendo la lectura en conjunto

Objetivo de la sesión: Exponer de forma clara y concisa la información relevante de una lectura en conjunto, haciendo uso de un lenguaje adecuado acorde al contexto.

Se comienza comentando que se usará la información anotada en su diario de lectura de la sesión anterior, por lo que se les invita a revisar sus apuntes y responder en silencio las preguntas que estarán anotadas en la pizarra *¿Qué fue lo que más llamó mi atención del texto? ¿Cuál fue mi parte favorita? ¿Cuál es mi personaje favorito? ¿Por qué recomendaría este texto a mis compañeros/as?*. Luego en conjunto con su compañero o compañera proceden a compartir sus ideas y puntos de vista, a través de este diálogo se espera a que lleguen a un consenso de lo que escribirán en una cartulina, organizando, redistribuyendo y representando sus respuestas de la forma en las que les sea más útil. Finalmente cada dupla procederá a presentar su cartulina al grupo curso, dando espacio a preguntas y/o dudas que puedan surgir por parte de sus compañeros/as. Posteriormente se pegará un papelógrafo y se les invita a que anoten las ideas más importantes o representativas del texto de cada dupla.

Como ticket de salida se les entrega una hoja en blanco y se les pide que representen mediante un dibujo algún elemento u objeto que les haya llamado la atención o que recuerden del texto.

Se concluye comentando la importancia de presentar sus escritos destacando información relevante, manteniendo un lenguaje adecuado y acorde a la situación.

Octava sesión: Presentar una biografía

Objetivo de la sesión: Analizar una biografía de autor, elegir uno de la biblioteca, investigar y escribir su biografía. Destacar la importancia de conocer a los autores para seleccionar textos.

El o la docente presentará al grupo una biografía de algún autor que se encuentre en la biblioteca del aula y se les solicitará observar la biografía para responder las siguientes preguntas *¿Qué tipo de texto es? ¿Qué información encontramos en él? ¿Para qué sirve conocer la vida de los autores? ¿A qué autores les gustaría conocer más?* luego de que respondan esas preguntas se les invitara a escoger a algún autor de los presentes en la biblioteca de aula y tendrán que escribir la biografía con los aspectos principales de la vida

del escogido/a. Se definen los aspectos claves y fundamentales a investigar como: Fecha y lugar de nacimiento, familia y educación, obras más importantes, premios y reconocimientos, influencias y estilo literario. La información será obtenida a través de biografías disponibles en la biblioteca, apuntes del docente y/o internet (de contar con acceso y dispositivo móvil)

En todo momento el o la docente se encontrará resolviendo dudas y dando tips de organizar la información encontrada, como subrayar hitos más importantes como forma de resumen o que tomen notas seleccionando datos más importantes o que sean de su interés sobre el autor elegido.

Luego se les invita a formar duplas o grupos pequeños para compartir la información encontrada y discutir aspectos relevantes de la vida del autor.

El o la docente hará entrega de formatos de biografías junto con una cartulina a cada dupla y grupo previamente conformado. Además de recordarles que deben mantener un lenguaje coherente y adecuado en el escrito que le permitan al lector conocer a cabalidad al autor. Una vez terminada la biografía, se les pide que la lean en silencio y luego se den cuenta de posibles faltas ortográficas o de información faltante.

Finalmente cada dupla y grupo presentarán a su grupo curso, una vez terminadas las presentaciones se les invita a debatir sobre las biografías expuestas destacando los aspectos más interesantes y relevantes de cada autor.

Como tarea de cierre, se solicitará a los y las estudiantes que, de manera verbal, comparten una palabra o frase vinculada al autor del libro que leyeron.

Al finalizar la sesión se destaca cuán relevante es conocer e investigar información de diversos autores como forma de seleccionar textos acordes a nuestras preferencias.

BIOGRAFÍA

GABRIELA MISTRAL



DATOS CURIOSOS

Su verdadero nombre fue Lucila de María del Perpetuo Socorro Godoy Alcayaga. Su seudónimo de Gabriela Mistral, fue en honor a Gabriele d'Annunzio y Frédéric Mistral.

Su activismo social de defensora de los derechos de las mujeres y los niños. Fue catalogada como "La maestra de América"; apodo cariñoso por su labor educativa.

Tuvo una gran influencia en la educación, es más, participó activamente en la reforma educativa de México.

ACERCA DE

Gabriela Mistral: Poeta, maestra y Premio Nobel Lucila Godoy Alcayaga, conocida por su seudónimo Gabriela Mistral, nació en Vicuña, Chile, el 7 de abril de 1889. Fue una poetisa, educadora, diplomática y figura fundamental de la literatura chilena e hispanoamericana.

1914

Premio de los Juegos Florales por «Sonetos de la muerte» (Chile).

1945

Premio Nobel de Literatura

1946

Chevalier de la Legión de Honor (Francia)
 Medalla Enrique José Varona (Cuba).

1947

Doctor «honoris causa» por el Mills College of Oakland (California).

1950

Premio Serra de las Américas.

1951

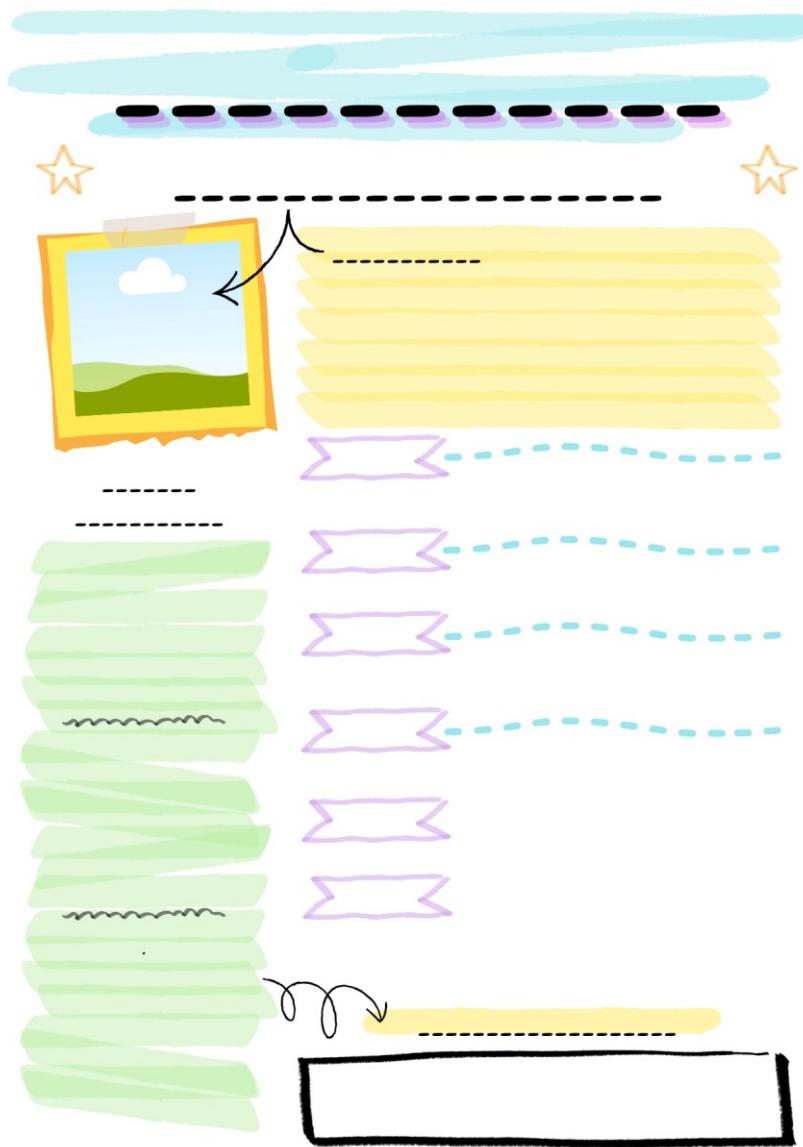
Doctor «honoris causa» por la Universidad de Columbia (Nueva York).

Premio Nacional de Literatura de Chile.

LOGRO PRINCIPAL

Su legado la posiciona como una de las voces más importantes de la poesía del siglo XX, inspirando a generaciones de poetas y escritores con su estilo único y su compromiso social.

Ejemplo biografía entregada por la o el docente.



Ejemplo de plantilla, respetando el ejemplo previamente presentado.

Novena sesión: Género dramático

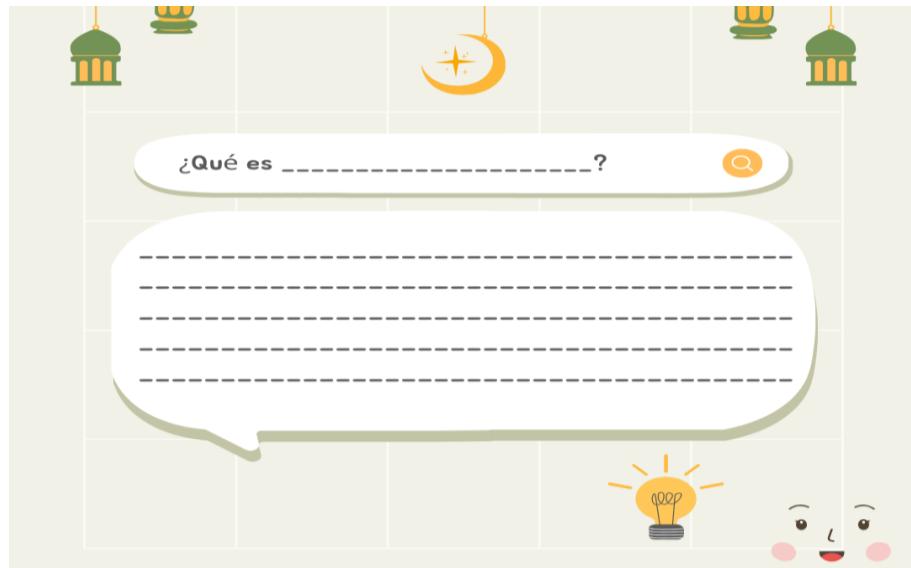
Objetivo de la sesión: Definir el género dramático mediante un mapa conceptual grupal. En duplas, elegir un libro de la biblioteca por título y portada para crear y representar una breve escena, fomentando la imaginación y ampliando conocimientos.

Se iniciará la clase planteando la pregunta: "¿Qué es el género dramático?" Las respuestas de los y las estudiantes se registrarán en la pizarra, cartulina o papelógrafo para recopilar y visualizar sus ideas y conocimientos sobre el tema. Luego, se organizarán en grupos pequeños y se les animará a investigar en los libros de la biblioteca para obtener más información sobre el género dramático. Posteriormente, trabajarán en conjunto para crear un mapa conceptual que abarque aspectos como la definición del género, sus características principales, subgéneros y la estructura de una obra dramática. En caso de que falten aspectos esenciales, se completarán durante la elaboración del mapa conceptual.

Una vez finalizada esta actividad, se les informará que trabajarán en parejas para seleccionar un libro de la biblioteca basándose en el título y la portada. Su tarea será crear y representar una escena teatral considerando los personajes, el conflicto y la resolución. Deberán escribir y adaptar los diálogos, así como coordinar una caracterización adecuada para la presentación.

Cada pareja dispondrá de menos de 10 minutos para llevar a cabo su presentación ante el resto de la clase.

Finalmente, como ticket de salida, se les entregará un papel con la siguiente consigna: "Busquen e investiguen el significado de una palabra que desconozcan en cualquier libro de la biblioteca. Después, comparten la definición con sus compañeros/as en clase." Esta última actividad promoverá la ampliación del vocabulario de los y las estudiantes y fomentará la interacción entre ellos al compartir sus descubrimientos lingüísticos.



Se dialoga, junto a todo el grupo, respecto a las palabras seleccionadas, y se destaca la importancia de conocer su significado para ampliar el vocabulario.

Finalmente se comenta que lo realizado en la sesión promueve la imaginación y creatividad, permitiendo confeccionar nuevos escritos y ampliando nuestros conocimientos.

Décima sesión: Club de lectura

Objetivo de la sesión: Elegir libros, crear afiches y exhibir en la biblioteca para fomentar la anticipación del contenido y promover la lectura entre compañeros.

Se invita a cada estudiante a seleccionar un libro de su diario de lectura, destacando aspectos como el título, el autor, la temática y lo que más les llamó la atención del libro elegido. Para ello, los y las estudiantes podrán pedir prestado el libro en la biblioteca.

El docente presenta un afiche de un libro como modelo y plantea preguntas como: "¿Qué tipo de texto es este? ¿Para qué sirve? ¿Qué información podemos encontrar en él?" Despues del diálogo, les pregunta cómo pueden compartir el libro elegido y de qué manera. Cada

estudiante procede a definir los aspectos que incluirá en su afiche, tales como el título del libro, el autor, una imagen o dibujo relacionado con el texto, un breve resumen sin revelar detalles importantes y su opinión personal o crítica sobre el libro.

Una vez confeccionados los afiches, se les solicita a los y las estudiantes pegarlos en un espacio designado en la biblioteca para exponerlos. Luego, se les brinda un tiempo para que observen el trabajo de sus compañeros. Al finalizar, se facilita un espacio para que dialoguen y opinen sobre el trabajo de sus compañeros, además de compartir recomendaciones de lecturas.

Como ticket de salida para esta sesión, se presenta el siguiente:

Se concluye indicando que mediante estos afiches podemos entregar y adelantar el contenido de los diversos libros, invitando a más compañeros y compañeras a leerlos.

Undécima Sesión: Creamos una historia

Objetivo de la sesión: Desarrollar la creatividad, la organización y la comunicación entre pares a través de la creación colectiva de un libro, seleccionando un género específico para que forme parte de una colección de libros.

En esta sesión, se invitará a los y las estudiantes a convertirse en autores de un libro que realizarán en grupos. Para iniciar, se les preguntará: "¿Qué tipo de historias nos gustaría escribir?" Las ideas y preferencias de los estudiantes sobre el género del libro que deseen crear se anotarán en la pizarra o papelógrafo.

Posteriormente, se les presentará a los y las estudiantes una selección de libros de diferentes géneros para que exploren y observen sus características. La idea es que el grupo curso elija un género en específico, de modo que el libro confeccionado forme parte de una colección de textos. Por ello, se les dará espacio para debatir y discutir las características de los diferentes géneros literarios para que finalmente, en consenso, elijan un libro en específico.

Se procederá a indicar los aspectos fundamentales que debe poseer su escrito, como un título, seleccionar una estructura del libro (capítulos, secciones, etc.), personajes principales y la trama general. Luego, se dividirán las responsabilidades de escritura, considerando las preferencias y habilidades de cada uno.

Cada estudiante deberá escribir de forma individual según las responsabilidades asignadas. Después, se compartirá lo escrito y se realizará una revisión en conjunto para corregir posibles faltas ortográficas o de redacción, asegurando la coherencia del relato. Finalmente, se integrarán las diferentes partes confeccionadas para formar un texto completo.

Para concluir la sesión, se realizará el siguiente ticket de salida:

Elige uno de los siguientes desafíos:

- ¿Cuál es el procedimiento para llevar a cabo un escrito?
 - Describe tu libro favorito en 25 palabras
 - ¿Qué fue lo más difícil de realizar el escrito de forma colaborativa?

Esta sesión les permite desarrollar la organización, comunicación entre pares y creatividad.

Sesión final: Relato final

Objetivo de la sesión: Crear un escrito a partir de la experiencia con la biblioteca de aula, promoviendo la reflexión y el análisis crítico.

En esta sesión, se les invitará a los estudiantes a reflexionar y compartir sus experiencias con la biblioteca de aula a través de un relato detallado. Se les pedirá que exploren y expresen sus percepciones en torno a la interacción con este recurso educativo, considerando aspectos clave que les permitan profundizar en su análisis.

Primero, se les animará a describir cómo fue su experiencia al interactuar con la biblioteca de aula. Se espera que compartan tanto los momentos positivos como aquellos que consideren desafiantes o mejorables, brindando una visión completa de su relación con este espacio de aprendizaje.

Además, se les instará a identificar aspectos específicos que podrían mejorarse en la interacción con la biblioteca de aula. Esta reflexión crítica será fundamental para detectar áreas de oportunidad y promover el continuo crecimiento y desarrollo de este recurso en beneficio de todos los estudiantes.

Asimismo, se les pedirá que compartan cuál fue la actividad que más disfrutaron durante su interacción con la biblioteca de aula y expliquen por qué la encontraron especialmente gratificante. Esta información ayudará a comprender qué tipos de actividades son más motivadoras y efectivas para los estudiantes, permitiendo así diseñar futuras sesiones con mayor impacto.

Por otro lado, se les animará a identificar la actividad que encontraron más desafiante y a explicar las razones detrás de esta percepción. Comprender los obstáculos que enfrentan los estudiantes durante su experiencia con la biblioteca de aula es esencial para ofrecerles el apoyo y los recursos necesarios para superar estas dificultades.

En resumen, estos relatos detallados no solo proporcionarán una valiosa perspectiva sobre la experiencia de los estudiantes con la biblioteca de aula, sino que también servirán como punto de partida para identificar áreas de mejora y fortalecimiento en este recurso educativo. Al finalizar la sesión, los estudiantes tendrán la oportunidad de compartir sus escritos con el grupo, enriqueciendo así el diálogo y la colaboración entre todos los participantes.

Etapa 2: Evaluación durante la implementación

Entre la 5° y 6° sesión se sugiere entregar una escala de apreciación a los y las estudiantes para conocer su opinión y/o sentir con respecto a la realización del proyecto. Además de proporcionar una escala de apreciación al docente a cargo, con la misma finalidad.

Escala de apreciación estudiantes:

Criterio:	Indicador de logro:
	Logrado (3 puntos) Por Lograr (2 puntos) No Logrado (0 puntos)
Comprensión de la clase	L: Comprendí a cabalidad lo ejecutado. P/L: Comprendí algunos de los temas tratados o los comprendí a medias. N/L: No comprendí nada de lo ejecutado.
Participación en clases	L: Participé activamente en todas las clases. P/L: Participé en ocasiones. N/L: No participé en ninguna sesión
Interés en el proyecto	L: Considero el proyecto muy importante y necesario P/L: Lo considero importante pero no necesario ó no es importante pero sí necesario N/L: No lo considero importante
Ambiente en el aula	L: El ambiente en el aula es favorable para el aprendizaje P/L: El ambiente fue incómodo o en parte favorable para el aprendizaje N/L: El ambiente fue desfavorable para el aprendizaje
Material didáctico	L: El material utilizado fue claro y útil

P/L: El material fue en parte útil ó en parte claro

N/L: El material no fue claro ni útil

Nombre:	Comprensión de la clase	Participación en clases	Interés en el proyecto	Ambiente en el aula	Material didáctico	Puntaje=Nota

¿Te está gustando el proyecto? ¿por qué?

Escala de apreciación docente:

Criterio:	Indicador de logro: Logrado (3 puntos) Por Lograr (2 puntos) No Logrado (0 puntos)
------------------	---

Expresa de forma verbal, coherente al contexto.	L: Realiza una buena expresión oral. P/L: Se le dificulta realizar la expresión oral. N/L: No logra expresarse de forma oral
Expresa de forma escrita.	L: Expresa de forma escrita sin ninguna dificultad. P/L: Se le dificulta y necesita apoyo de la docente para expresarse de forma escrita. N/L: No logra expresarse de forma escrita
Participar activamente del diálogo	L: Participa de forma activa del diálogo. P/L: Participa solo cuando se solicita su participación. N/L: No participa del diálogo
Responsabilidad	L: Asiste a todas las sesiones con puntualidad y/o justifica sus inasistencias P/L: Asiste a las sesiones pero llega atrasado y/o no justifica sus inasistencias N/L: No asiste a las sesiones
Faltas ortográficas	L: Tiene 1 o 2 faltas ortográficas. P/L: Tiene 3 o 4 faltas ortográficas. N/L: Tiene 5 o más faltas ortográficas.

Nombre:	Expresa de forma verbal, coherente al contexto	Se expresa de forma escrita	Participar activamente del diálogo	Faltas ortográficas	Responsabilidad	Puntaje=Nota	Observaciones

Etapa 3: Evaluación después de la implementación.

Al finalizar la implementación de la biblioteca de aula, se considera pertinente realizar nuevamente una evaluación con escala de apreciación tanto para los y las docentes como para el estudiantado.

Escala de apreciación estudiantes:

Criterio:	Indicador de logro:
	Logrado (3 puntos) Por Lograr (2 puntos) No Logrado (0 puntos)
Comprensión de la clase	L: Comprendí a cabalidad lo ejecutado. P/L: Comprendí algunos de los temas tratados o los comprendí a medias. N/L: No comprendí nada de lo ejecutado.
Participación en clases	L: Participé activamente en todas las clases. P/L: Participé en ocasiones. N/L: No participé en ninguna sesión
Interés en el proyecto	L: Considero el proyecto muy importante y necesario P/L: Lo considero importante pero no necesario ó no es importante pero sí necesario N/L: No lo considero importante
Ambiente en el aula	L: El ambiente en el aula es favorable para el

	aprendizaje P/L: El ambiente fue incómodo o en parte favorable para el aprendizaje N/L: El ambiente fue desfavorable para el aprendizaje
Material didáctico	L: El material utilizado fue claro y útil P/L: El material fue en parte útil ó en parte claro N/L: El material no fue claro ni útil

Nombre:	Comprensión de la clase	Participación en clases	Interés en el proyecto	Ambiente en el aula	Material didáctico	Puntaje=Nota

¿Te gustó trabajar con la biblioteca de aula? ¿por qué?

Expresa en este cuadro lo que más te gustó de la biblioteca de aula.

Escala de apreciación docente:

Criterio:	Indicador de logro: Logrado (3 puntos) Por Lograr (2 puntos) No Logrado (0 puntos)
Expresa de forma verbal, coherente al contexto.	L: Realiza una buena expresión oral. P/L: Se le dificulta realizar la expresión oral. N/L: No logra expresarse de forma oral
Expresa de forma escrita.	L: Expresa de forma escrita sin ninguna dificultad. P/L: Se le dificulta y necesita apoyo de la docente para expresarse de forma escrita. N/L: No logra expresarse de forma escrita
Participar activamente del diálogo	L: Participa de forma activa del diálogo. P/L: Participa solo cuando se solicita su participación. N/L: No participa del diálogo

Responsabilidad	L: Asiste a todas las sesiones con puntualidad y/o justifica sus inasistencias P/L: Asiste a las sesiones pero llega atrasado y/o no justifica sus inasistencias N/L: No asiste a las sesiones
Faltas ortográficas	L: Tiene 1 o 2 faltas ortográficas. P/L: Tiene 3 o 4 faltas ortográficas. N/L: Tiene 5 o más faltas ortográficas.

Nombre:	Expresa de forma verbal, coherente al contexto	Se expresa de forma escrita	Participar activamente del diálogo	Faltas ortográficas	Responsabilidad	Puntaje=Nota	Observaciones

Conclusión de la propuesta didáctica

Basándonos en la información proporcionada en este documento acerca de la propuesta didáctica, se espera que resulte sumamente valioso para el centro de reinserción escolar, ya que surge de las necesidades identificadas en el entorno de esa modalidad educativa para promover y fortalecer las habilidades de lectoescritura. La ejecución de este proyecto implicaría un compromiso con la formación integral de los y las estudiantes, lo que

potencialmente se traduciría en un impacto positivo en su desarrollo personal y académico. Al proporcionarles las herramientas necesarias, esta propuesta didáctica podría permitir a los y las estudiantes desenvolverse como ciudadanos críticos, creativos y felices.

Esperamos, como autoras de la presente propuesta didáctica, que pueda ser implementada siguiendo las orientaciones, consejos y sugerencias descritas en el mismo documento. Además, confiamos en que podría tener una buena acogida tanto en el equipo docente como en el estudiantado, y que potencialmente se aprovechen plenamente los espacios de lectura y escritura que se proponen. Subrayamos la importancia de mantener y nutrir la biblioteca de aula como un recurso vital para el aprendizaje a lo largo del tiempo, destacando el papel fundamental que la comunidad educativa podría desempeñar en su mantenimiento y enriquecimiento constante.

Asimismo, alentamos a otros educadores, apoderados y miembros de la comunidad a considerar involucrarse en el proyecto, ya sea contribuyendo con libros, recursos o tiempo para apoyar las actividades relacionadas con la biblioteca de aula. Reconocemos y agradecemos el trabajo en equipo y la colaboración de todos los involucrados en la creación de la propuesta didáctica de la biblioteca de aula, destacando que su compromiso podría ser fundamental para hacer realidad esta iniciativa educativa.

Extendemos una cordial invitación a toda la comunidad educativa para que considere unirse a este fascinante viaje hacia el mundo de la lectura y la escritura.

Capítulo VI: Discusión de los resultados y conclusiones

6.1 Discusión de los resultados

Uno de los objetivos primordiales de la presente investigación consistía en describir las estrategias didácticas empleadas por los docentes a cargo de la asignatura de Lenguaje y Comunicación en el programa de reinserción escolar. A través de las entrevistas realizadas, se puso de manifiesto que dichas estrategias se basaban en las propias búsquedas en internet de los docentes. Esto se debe a que quienes tienen la responsabilidad de enseñar la asignatura no poseen especialización en el área de educación en lenguaje o castellano; su especialidad radica en la educación de historia y geografía. Esto da cuenta de otra de las problemáticas del sistema de reinserción escolar, donde la escasez de docentes dispuestos a trabajar en esta modalidad de estudio lleva a que personas cuya especialidad difiere de la asignatura a cargo se vean obligadas a asumir dicha responsabilidad.

Ante esta realidad, los docentes se vieron obligados a buscar soluciones para impartir los cursos y garantizar que los y las estudiantes construyeran aprendizajes significativos. Aunque reconocían la necesidad de contar con alguien especializado en la asignatura, en algunas ocasiones esta adaptación resultó exitosa. Pudieron implementar sesiones innovadoras que se apartaban de los métodos tradicionales, adecuándose de manera acertada al contexto de estudiantes cuya trayectoria escolar había sido interrumpida.

El fin principal es motivar a niños, niñas y jóvenes a leer diversos textos específicamente en la asignatura de Lenguaje y Comunicación, se tuvo como resultado una falta de motivación en los y las estudiantes la cual puede estar vinculada a varios factores, entre los cuales se pueden encontrar, la falta de conexión entre contenido y los intereses de los y las estudiantes, la carencia de un ambiente propicio para el aprendizaje, ausencia de consideración del nivel lectoescritor en el cual se ubican, entre otros factores que influyen.

También se identificó que algunos de los y las estudiantes presentan deficiencia en la escritura, lo cual tiene relación con la falta de motivación con la lectura, esto se vio reflejado durante esta investigación donde se identificó que existe una relación directa entre la lectura y las habilidades de escritura. Si el desarrollo no es el ideal en una de estas áreas puede incidir en la otra.

La poca motivación y bajo acceso a la cultura escrita puede tener consecuencias en la escritura en los siguientes ámbitos:

- Desarrollo del vocabulario: Al leer constantemente las personas se exponen a una variedad de palabras y expresiones. Entonces si las personas no leen frecuentemente afecta en su capacidad de expresarse con claridad al escribir, debido a que están expuestos a un vocabulario limitado.
- Mejora de la ortografía y la gramática: Al leer frecuentemente contribuye a mejorar la ortografía y la gramática, debido a la exposición de estructuras gramaticales correctas. Por lo que, la falta de estas instancias lectoras da lugar a errores en la escritura.

Estos 2 puntos nos demuestran la relación que existe entre la lectura y la escritura además dejan en evidencia que la escritura deficiente observada por los y las docentes se debe a la falta de acceso a la lectura por parte de los y las estudiantes lo cual se constata en esta investigación.

Uno de los principales motivos de la falta de motivación de los y las estudiantes de este programa se debe a que no existe un lugar físico confortable para leer y tampoco se cuenta con los recursos necesarios para motivar a los y las estudiantes a leer.

Los resultados obtenidos en esta investigación destacan la importancia de incentivar a los y las estudiantes a leer frecuentemente, para esto se busca desarrollar estrategias pedagógicas que acerquen la cultura escrita al estudiantado y que, a su vez, logren estimular el interés de los y las estudiantes en la lectura lo cual tendrá como consecuencia mejorar su escritura, su experiencia educativa y logrará una mejor preparación para sus desafíos a futuros.

Si bien no hay una motivación para leer, sí presentan interés por seguir aprendiendo, pero esto se ve afectado por la falta de recursos que permitirían tener un ambiente ideal para el desarrollo de las habilidades lectoescritoras de los y las estudiantes.

6.2 Conclusiones

Las estrategias didácticas realizadas en conjunto por los docentes encargados del área de Lenguaje muestran que el permitir explorar a los y las estudiantes es beneficioso para ellos y ellas, las estrategias se vinculan con el constructivismo en el cual vemos al estudiante como el protagonista principal del aprendizaje.

Mediante el desarrollo de esta investigación se puede decir que el ambiente y los bajos recursos escritos afectan en la motivación de los y las estudiantes por la lectura, lo cual a su vez afecta la calidad de la escritura por lo que se deben encontrar las formas adecuadas para mitigar la falta de motivación a través de mejoras en el contexto, desarrollo de estrategias pedagógicas, entre otras. Es de suma importancia proporcionar un espacio atractivo y acogedor que permita a los y las estudiantes sentirse cómodos y motivados para leer, además de considerar los recursos, los cuales deben ser libros de su interés, y en buenas condiciones, lo cual puede inclusive motivar aún más la lectura.

La lectura es primordial para la escritura, si el o la estudiante lee con frecuencia es más propenso/a a desarrollar un vocabulario amplio y comprensión profunda del lenguaje. Favoreciendo la escritura con claridad y precisión, y la comprensión total de los textos, siendo capaz de inferir ideas principales, resumir, entregar puntos de vista u opiniones, entre otros.

En definitiva, tomando en consideración todo lo planteado en el presente documento, se concluye que la implementación de la biblioteca de aula en estos programas educativos podrían generar grandes beneficios para niños, niñas y jóvenes que asisten a estos proyectos, al ser una estrategia educativa interactiva y que permite a los y las estudiantes relacionarse de forma activa con los libros dando lugar a la autonomía y constituyendo el carácter de cada estudiante.

La implementación de la biblioteca de aula, si bien se concibió como un proyecto de gran valor para el enriquecimiento del proceso educativo, no pudo concretarse en el tiempo

previsto debido a diversos factores externos que demandaron la atención y los recursos disponibles, por lo que se presenta como una propuesta que podría implementarse en el futuro.

Entre los principales obstáculos que se presentaron y que no permitieron la implementación de la biblioteca, se encontraba la necesidad de finalizar la carrera universitaria, lo que genera límites en el tiempo disponible para realizar actividades fuera de las académicas.

Es importante destacar que la biblioteca de aula sigue siendo una necesidad fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes. Su implementación brindará un espacio propicio para el fomento de la lectura y de la escritura, el acceso a la cultura escrita y la creación de un ambiente de aprendizaje estimulante.

En este sentido, se hace un llamado a la comunidad educativa y a las autoridades competentes para aunar esfuerzos y buscar soluciones creativas que permitan materializar este proyecto tan significativo. Por nuestra parte, haremos entrega del documento que posee la propuesta didáctica, junto a su respectiva justificación, sugerencias de sesiones y material necesario para su aplicación, además de la evaluación.

Referencias Bibliográficas

ACRBIO. (2017). *101 Ideas para organizar la biblioteca de aula*. Recuperado el 15 de diciembre de 2023, de <https://www.imageneseducativas.com/101-ideas-organizar-la-biblioteca-aula/>

Agencia de Calidad de la Educación. (2020a). *Resultados educativos 2019*. Agencia de Calidad de la Educación. Recuperado el 1 de julio de 2022, de http://archivos.agenciaeducacion.cl/PPT_Nacional_Resultados_educativos_2019.pdf

Agencia de Calidad de la Educación. [@agenciaeduca]. (2020b) *La última evaluación Simce fue aplicada el 8 y 9 de octubre de 2019 a 222.353 estudiantes de 8º básico de 5.953 establecimientos de todo el país, alcanzando un 99% de cobertura*. Agencia de Calidad de la Educación. Twitter.

https://mobile.twitter.com/agenciaeduca/status/1276265289118879744?ref_src=twsr%5Et fw%7Ctwcamp%5Etweetembed%7Ctwterm%5E1276265289118879744%7Ctwgr%5E%7Ctwcon%5Es1_&ref_url=https%3A%2F%2Fwww.cnnchile.com%2Fpais%2Fresultados-simce-2019-buscador-establecimiento_20200626%2F

Alegría, M., Flores, M. F. (2022). Didáctica Operatoria II, 1º Semestre 2022. [Presentación de diapositivas]. Didáctica Operatoria II. UMCE. Santiago, Chile.

Ballina, F. (2004). Paradigmas y perspectivas teórico-metodológicas en el estudio de la administración. *Ciencia Administrativa*, 1–13. Recuperado el 28 de septiembre, de <https://www.uv.mx/iiesca/files/2013/01/paradigmas2004-2.pdf>

Bello, J. (2022). *¿Cómo el implementar actividades que involucren el uso de la biblioteca de aula propicia el aprendizaje de lecto-escritura en estudiantes de 2º básico?* Tesis publicada para optar al grado académico y título profesional de Licenciado(a) en Educación y Profesor(a) de Educación Diferencial con mención en Dificultades del Aprendizaje Escolar. Universidad Alberto Hurtado. Facultad de Educación. Departamento de Educación Inicial y Básica. Santiago, Chile.

Chapple, P. (2016). Reinscripción Escolar: Hacia la integración de niños y adolescentes. *Cuaderno de Educación N°72. 1-6.* Recuperado el 29 de septiembre de 2022, de

<https://repositorio.uahurtado.cl/bitstream/handle/11242/9672/txt1405.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa.. *Theoria*, 14(1), 61-71.

Coloma, C. Tafur, R. (1999). El Constructivismo y sus implicancias en educación. Vol. VIII. N° 16.

Consejo Nacional de la Cultura y las Artes y Centro de Microdatos, Universidad de Chile. (2011). Estudio sobre el comportamiento lector a nivel nacional. Informe final 2011. MINCAP. Recuperado el 1 de julio de 2022, de <http://plandelecatura.gob.cl/recursos/estudio-sobre-comportamiento-lector-a-nivel-nacional-2011/>

Consejo Nacional de las Culturas y las Artes. (2014). *Encuesta de Comportamiento Lector 2014*. MINCAP. Recuperado el 29 de junio de 2022, de <http://plandelecatura.gob.cl/wp-content/uploads/2015/04/Presentacionde-ResultadosECL2014.pdf>

Decreto 257. (2009). *Establece objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios para la educación de adultos y fija normas generales para su aplicación*. Ministerio de Educación. Diario Oficial de la República de Chile.

Decreto 32. (2011). *Aprueba reglamentos de Asignación de Apoyo a la Reinscripción Escolar*. Ministerio de Educación. Diario Oficial de la República de Chile.

Denti, J. (2008). Los Argenmex. Emilia Ferreiro. TVAL Producciones. Canal 22 y Canal Encuentro. México, D.F. <https://www.educ.ar/recursos/102321/emilia-ferreiro>

Díaz, L. Torruco, U. Martínez, M. & Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167. Recuperado en 15 de diciembre de 2023, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000300009&lng=es&tlang=es

Espinoza, O., González, E., Santa Cruz, E., Castillo, D., Loyola, J. (2014). Deserción escolar en Chile: un estudio de caso en relación con factores intraescolares. *Educación y Educadores*, 17(1), 32-50. Recuperado el 13 de septiembre de 2022, de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942014000100002

Estalayo, V., Vega, R. (2003). Leer bien, al alcance de todos. Biblioteca Nueva.

Ferreiro, E. & Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI Editores

Ferreiro, E. (2000). Leer y escribir en un mundo cambiante [Conferencia]. 26º Congreso de la Unión Internacional de Editores. México.

Galdames, V. (2009). Desarrollo de la comprensión lectora: ¿un desafío pendiente o un concepto en permanente evolución?. Universidad Alberto Hurtado.

Gómez, L. (2008). El desarrollo de la competencia lectora en los primeros grados de primaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 38(3-4), 95-126. Recuperado el 1 de julio de 2022, de <https://www.redalyc.org/pdf/270/27012440005.pdf>

Hernández, A. (1996). El papel del vocabulario en la enseñanza de la comprensión lectora y composición escrita. *Aula*, 8, 239-260. Recuperado el 29 de junio de 2022, de https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/69248/1/El_papel_del_vocabulario_en_la_enseñanza.pdf

Ley 20.370 (2009). *Establece la Ley General de Educación*. Ministerio de Educación. Diario Oficial de la República de Chile. Recuperado el 26 de febrero de 2024, de https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/201304231523270.Ley_General_Educacion.pdf

Kaufman, A. M (2007) *Leer y escribir. El día a día en las aulas*. Buenos Aires: Aique

Marchant, T., Lucchini, G., Cuadrado, B., (2007). ¿Por qué Leer Bien es Importante? Asociación del Dominio Lector con Otros Aprendizajes. *PSYKHE*, 16(2), 3-16. Recuperado

el 30 de junio de 2022, de https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282007000200001

Matte, C. (1904). *Método Matte*. Sociedad de instrucción primaria de Santiago. Santanilla.

Meneses, G. (2007). NTICs, interacción y aprendizaje. Recuperado el 26 de marzo de 2024, de

<https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8929/3NTIinteraccionyaprendizaje.pdf>

Ministerio de Educación. (2011). *Estándares para las bibliotecas escolares CRA*. Ministerio de Educación. Recuperado el 23 de junio de 2022, de <https://bibliotecas-cra.cl/sites/default/files/publicaciones/estandarescra.pdf>

Ministerio de Educación. (2015). *La comunidad que lee: Guía de uso de la biblioteca escolar CRA y la biblioteca de aula*. Ministerio de Educación. Recuperado 29 de junio de 2022, de <http://plandelecuela.gob.cl/wp-content/uploads/2015/09/Lacomunidadquelee.pdf>

Ministerio de Educación. (2016a). Informe Final de Evaluación. Programa Reinserción Escolar. Ministerio de Educación. Recuperado el 13 de septiembre de 2022, de <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/2120/mono-940.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ministerio de Educación. (2016b). *Biblioteca de Aula - Educación Básica*. Ministerio de Educación. Recuperado el 2 de junio de 2022, de <https://basica.mineduc.cl/biblioteca-de-aula/>

Ministerio de Educación. (2016c). *Educación de Personas Jóvenes y Adultas*. Ministerio de Educación. Recuperado el 2 de junio de 2022, de <https://epja.mineduc.cl/>

Ministerio de Educación. (2019). *Ayuda Mineduc*. Medidas disciplinarias. Ministerio de Educación. Recuperado el 27 de junio de 2022, de <https://www.ayudamineduc.cl/ficha/medidas-disciplinarias>

Ministerio de Educación. (2020). Tasas de incidencia de deserción 2010-2019. Recuperado de <https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2020/05/Tasas-de-incidencia-de-deserción-2010-2019-2.xlsx>

Ministerio de Educación. (2021a). Cada Día Cuenta: Evitemos la Deserción Escolar. Ministerio de Educación. Recuperado el 1 de noviembre de 2022, de <https://cadadiacuenta.mineduc.cl/>

Ministerio de Educación. (2021b). Mineduc entrega detalles de cifras de deserción escolar 2021. Ministerio de Educación. Recuperado el 6 de agosto de 2022, de <https://www.mineduc.cl/mineduc-entrega-detalles-de-cifras-de-desercion-escolar-2021/>

Ministerio de Educación. (2021c). *Informe de Resultados «Encuesta de percepción de la lectura y Lineamientos pedagógicos»*. Ministerio de Educación. Recuperado el 3 de junio de 2022, de <https://www.mineduc.cl/informe-de-resultados-encuesta-de-percepcion-de-la-lectura-y-lineamientos-pedagogicos/>

Ministerio de Educación. (2022a). *Factores de Exclusión Escolar para el Programa de Reinserción Escolar*. Educación de Personas Jóvenes y Adultas. Ministerio de Educación. Recuperado el 1 de junio de 2022, de <https://epja.mineduc.cl/factores-de-exclusion-escolar-para-el-programa-de-reinsercion-escolar/>

Ministerio de Educación. (2022b). *¿Qué es el Programa de Reinserción?* Educación de Personas Jóvenes y Adultas. Ministerio de Educación. Recuperado el 1 de junio de 2022, de <https://epja.mineduc.cl/que-es-el-programa-de-reinsercion-escolar/>

Ministerio de Educación. (2022c). *¿Quiénes desarrollan los Proyectos de Reinserción Escolar?* Ministerio de Educación. Educación de Personas Jóvenes y Adultas. Recuperado el 1 de junio de 2022, de <https://epja.mineduc.cl/quienes-desarrollan-el-programa-de-reinsercion-escolar/>

Ministerio de Educación. (2022d). *¿Quiénes pueden ser estudiantes del Programa de Reinserción Escolar?* Ministerio de Educación. Educación de Personas Jóvenes y Adultas. Recuperado el 1 de junio de 2022, de <https://epja.mineduc.cl/quienes-pueden-ser-estudiantes-del-programa-de-reinsercion-escolar/>

Ministerio de Educación. (2022e). *¿Qué se entiende por reinserción escolar?* Ministerio de Educación. Educación de Personas Jóvenes y Adultas. Recuperado el 16 de agosto de 2023, de <https://epja.mineduc.cl/que-se-entiende-por-reinsercion-escolar/>

Ministerio de Educación. (2023). Actualización de la Priorización Curricular para la reactivación integral de aprendizajes

Ministerio de Educación. (s. f.). *Organización curricular Lenguaje y Comunicación.* Ministerio de Educación. Recuperado el 1 de julio de 2022, de <https://www.curriculumnacional.cl/portal/Educacion-General/Lenguaje-y-comunicacion-Lengua-y-literatura/20858:Organizacion-curricular-Lenguaje-y-Comunicacion>

Ministerio de Educación. (s. f.) ¿Qué es una biblioteca de aula?

Ministerio de Educación. (s.f). ¿A quién está dirigida?. Recuperado el 2 de abril de 2023, de <https://epja.mineduc.cl/modalidad-regular/informacion-a-instituciones-reg/a-qui%C3%A9n-esta-dirigida/>

Minte, A. Sepúlveda, A. (2018). *Investigación Cualitativa en Educación.* Universidad de Los Lagos.

Municipalidad de Lo Espejo. (2022). Atlas Comunal 2022. Recuperado de <https://www.loespejo.cl/wp-content/uploads/2022/12/Atlas-Comunal-Lo-Espejo-2022.pdf>

Mulato, L., Cerdá, C. (2011). Uso del Modelo Equilibrado en Procesos de Alfabetización Escolar en Educación Parvularia. *Revista Investigaciones en Educación*, 9(2), 111-132.

<https://revistas.ufro.cl/ojs/index.php/educacion/article/view/1042/906#:~:text=El%20model%20equilibrado%20corresponde%20a,de%20decodificaci%C3%B3n%20de%20los%20le%ctores>

Núñez, J., Reyes, R., Solís, J. (2017). *Intervenciones desde la psicogénesis para potenciar el proceso de la lengua escrita en un grupo de estudiantes de segundo básico de una escuela municipal de Lo Prado.* (Tesis para optar al Grado de Licenciado en Educación y al título de Profesor en Educación Diferencial con mención en Dificultades Específicas y

Socio Afectivas del Aprendizaje Escolar). Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Santiago, Chile.

Organización de las Naciones Unidas. (1948). *La Declaración Universal de los Derechos Humanos*. ONU. Recuperado el 1 de julio de 2022, de <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2016). PISA: *Estudiantes de bajo rendimiento. Por qué se quedan atrás y cómo ayudarles a tener éxito*.

Orientación Andujar. (2015). Fantásticas ideas para decorar, montar y preparar tu biblioteca de aula. [Fotografía]. <https://www.orientacionandujar.es/2015/11/07/fantasticas-para-ideas-para-decorar-montar-y-preparar-tu-biblioteca-de-aula/>

Paione, A., Reinoso, M. C., & Wallace, Y. (2011). Leer y escribir en la alfabetización inicial. *CePA a distancia*. Buenos Aires.

Pérez Serrano, G. (1994). *Investigación cualitativa: retos e interrogantes*. La Muralla.

Piaget, J. (1970). *Psicología del aprendizaje*. Buenos Aires: Paidós.

Portillas, M. Rojas, A. Hernández, I. (2014). Investigación cualitativa: Una reflexión educativa desde la educación como hecho social. *Docencia, Investigacion e Innovacion*. 3(2), 86-100. Recuperado el 29 de septiembre de 2022, de <https://revistas.udesar.edu.co/index.php/duniversitaria/article/view/2192>

Quintar, E. (2002). *Didáctica no parametral. Sendero hacia la descolonización*. Instituto Pensamiento y Cultura en América Latina A.C.

Quintero, D. (2017). *Métodos de Lectoescritura* [Presentación]. Gobierno de Canarias. Recuperado el 29 de diciembre de 2023, de <https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/edublog/cprofestenerifesur/wp-content/uploads/sites/105/2017/03/lectoescritura.pdf>

Ramírez, R. García, V. (2018). *Aportes de la implementación del Modelo Equilibrado de Lecto-Escritura al desarrollo de la competencia lectora de los estudiantes del grado tercero*. Universidad de Medellín.

Real Academia Española: Biblioteca. *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., 2014 [versión 23.6 en línea]. Recuperado el 17 de julio de 2023 de <https://dle.rae.es/biblioteca>

Resolución exenta 3226. (2021). *Adjudica proyectos seleccionados en el marco del concurso de proyectos de reinserción escolar y aulas de reingreso, año 2021*. Ministerio de Educación. Santiago de Chile.

Resultados principales. OCDE. Recuperado el 25 de junio de 2022, de <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-Estudiantes-de-bajo-rendimiento.pdf>

Rivas, F., Beltrán J., Salazar O. (2013). Factores Gatilladores de la deserción escolar, presentes en las representaciones sociales que subyacen en el discurso de los docentes. *Revista Investigaciones en Educación*, 13(2), 113-134. Recuperado el 4 de marzo de 2024, de

<https://revistas.ufro.cl/ojs/index.php/educacion/article/view/1079/941#:~:text=Los%20factores%20que%20influyen%20en,la%20existencia%20de%20estereotipos%20negativos>

Román, M. (2013). Factores asociados al abandono y la deserción escolar en América Latina: Una mirada en conjunto. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(2), 33-59. Recuperado el 13 de septiembre de 2022 de <https://www.redalyc.org/pdf/551/55127024002.pdf>

Romero, L. (2004). El aprendizaje de la lectoescritura. Fe y Alegría. Recuperado de <https://educrea.cl/el-aprendizaje-de-la-lectoescritura/>

Rosas, R., & Balmaceda, C. (2008). *Piaget, Vygotski y Maturana: Constructivismo a tres voces*. (1.a ed.). Aique.

Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en Educación: Fundamentos y tradiciones*. Madrid: Mc Graw and Hill Interamericana.

Sanz, T. Corral, R. (2007, 26 de octubre). *Jean Piaget y la Pedagogía Operatoria*. Blogger. Recuperado el 30 de junio de 2022, de <http://aldeajlp.blogspot.com/2007/10/jean-piaget-y-la-pedagogia-operatoria.html>

Saz-Choxin, M. (2020). Lectoescritura inicial en contextos bilingües: Una aproximación desde la teoría fundamentada. *RECIE. Revista Caribeña De Investigación Educativa*, 4(2), 46–61. <https://doi.org/10.32541/recie.2020.v4i2.pp46-61>

Serrano, J. M. y Pons, R. M. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1). Recuperado el 04 de junio de 2023, de <http://redie.uabc.mx/vol13no1/contenido-serranopons.html>

Solé, I. (2001). Evaluar lectura y escritura: algunas características de las prácticas de evaluación innovadoras. *Lectura y Vida*, 22(4). Recuperado el 03 de junio de 2023, de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a22n4/22_04_Sole.pdf

Toledo, G. (2018, 29 de noviembre). *Ovide Decroly y su teoría global sobre el aprendizaje*. Blog Universidad Isabel I. Recuperado el 29 de diciembre de 2023, de <https://www.uil.es/blog-uil/ovide-decroly-y-su-teoria-global-sobre-el-aprendizaje>

Toro, D. (2021). *El perfil socioeconómico y político de Lo Espejo, escenario del incidente que enfrentó parte del equipo de Kast*. Emol.com. <https://www.emol.com/noticias/Nacional/2021/11/25/1039466/lo-espejo-perfil-social-politico.html>

Ulloa, M. (2019). *Diseño e implementación de una experiencia de lectura y escritura que promueva el uso de la biblioteca de aula en estudiantes de 2º básico de un colegio particular subvencionado de la comuna de Conchalí*. Tesis no publicada para optar al grado académico y título profesional de Licenciado(a) en Educación y Profesor(a) de Educación Diferencial con mención en Dificultades del Aprendizaje Escolar. Universidad Alberto Hurtado. Facultad de Educación. Departamento de Educación Inicial y Básica. Santiago, Chile.

Vissani, L., Scherman, P. y F., Nilda D. (2017). *Emilia Ferreiro y Ana Teberosky. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño.* IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIV Jornadas de Investigación XIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Vygotsky, L. (1974). *Pensamiento y Lenguaje.* La pléyade.



Anexos

Entrevista 1: Docente 1

Categorías	Subcategorías	Preguntas	Respuesta	Interpretación
Programas de reinserción escolar	Descripción de los participantes del estudio	¿Posee formación profesional? ¿Cuál?	Sí, soy profesora general básica y tengo diplomado en educación de adultos, en currículum, etc.	La entrevistada se identifica como profesora general básica con un diplomado en educación de adultos y currículum.
		¿Hace cuánto y cómo llegó a trabajar en este programa?	En Kumen estoy desde el 2021. Porque conozco a quienes son los coordinadores	Es parte de Kumen desde el 2021.
	Programa de reinserción escolar	¿Qué significa para usted el programa de reinserción escolar "Kumen" de Lo Espejo?	¿Qué significa? creo que una instancia de mucho aprendizaje tanto para uno como profesional tanto para los chiquillos que llegan, siento que el sistema como que todavía no está como que	La entrevistada percibe el programa Kumen como una valiosa oportunidad de aprendizaje tanto para ella como

		<p>siento que han pasado los años y siento que los chiquillos todavía son muy excluidos del sistema escolar formal, entonces siento que esto espacios deberían ser más regulares y no tan informales porque por lo menos en Kumen, son proyectos que tienen que postular todos los años, entonces no es como algo continuo y encuentro que eso es algo que viene desde el 2006 osea no ha cambiado nada y que siento que son super necesarios porque al final no han hecho como un cambio bueno como en el sistema formal de educación para que los chicos sigan estando en ellos</p>	<p>profesional, como para los y las estudiantes que participan. Sin embargo, señala la persistente exclusión de los niños y jóvenes del sistema escolar formal y aboga por una mayor regularidad y formalización en los proyectos de Kumen, destacando la necesidad de cambios significativos en el sistema educativo formal desde 2006.</p>
--	--	---	--

	Corporación Kumen	¿Qué opina del trabajo que realiza la corporación?	No yo encuentro que es super bueno, es como porque hay otras posibilidades de impartir el proyecto, pero ellos siempre se han enfocado en estar así como con personas mas vulnerables, el estar ahí como se dice donde las papas queman porque de verdad que es necesario son chiquillos que están muy invisibilizados todavía entonces creo que si no existieran este tipo de ONG que se preocupen por ellos serían más vulnerables o invisibilizados	La entrevistada elogia el trabajo de la corporación, enfatizando su enfoque en ayudar a personas más vulnerables. Considera que la presencia de organizaciones no gubernamentales (ONG) como Kumen es esencial para prevenir la vulnerabilidad y la invisibilidad de los niños y jóvenes, especialmente aquellos que aún están invisibilizados.
--	-------------------	--	--	---

Lenguaje y comunicación	Curriculum nacional de lenguaje y comunicación, en el nivel básico	<p>¿De qué forma se articulan los contenidos y objetivos de aprendizaje que trabajan en las sesiones?</p> <p>¿Qué planes y/o programas, decretos o documentos utiliza como referencia para diseñar sus clases?</p>	<p>Se utiliza el decreto regular de educación formal osea se usa el que rige a toda la educación formal en básica y primer ciclo, entonces con ese nosotros tenemos que trabajar que efectivamente tampoco corresponderia podría ser como otro tipo de decreto porque la realidad que se vive ahi es completamente diferente a una escuela formal y los desfases que tienen los chiquillos también completamente distintos a una escuela regular</p>	<p>Se señala que Kumen utiliza el decreto regular de educación formal, a pesar de que la realidad y los desfases de los y las estudiantes en el programa difieren significativamente de una escuela regular. Sugiere la posibilidad de necesitar un enfoque normativo diferente para abordar las necesidades específicas de los niños en el entorno de Kumen.</p>
--------------------------------	---	--	--	---

Estrategias y enseñanza de la lectoescritura	Estrategias didácticas para la enseñanza de la lectoescritura	<p>Generalmente, ¿Cómo llevas a cabo una clase?</p> <p>¿Qué tipos de actividades propone a los estudiantes?</p>	<p>Generalmente primero comenzando como estan, como llegaron, como se sienten, que ánimo tienen primero como indagar en ellos cómo están y después como que empezamos en sí con las clases</p> <p>Todo depende, si me toca lectoescritura es como ir reforzando con ellos lo que a ellos les cuesta, o sea al inicio tenía estudiantes que eran no lectores por lo tanto me dedicaba más como a alfabetizar, ahora los chicos que estaban como en lectoescritura que ya salieron del grupo porque ya avanzaron, eran más que nada practicar comprensión lectora, trabajar</p>	La metodología de la entrevistada comienza con una evaluación emocional de los y las estudiantes antes de entrar en las actividades de clase. Destaca la diversidad de enfoques según las necesidades individuales de los y las estudiantes, que pueden ir desde la alfabetización hasta la comprensión lectora.
--	---	---	---	--

		<p>la lectura que ellos pudiesen solos leer un texto y eso se ha logrado, entonces depende mucho de quién te toque, porque si bien hay un grupo son muy diversos porque si bien están en lectoescritura también están para rendir quinto básico o están para séptimo básico entonces depende mucho del contexto siempre preguntándole a ellos que es lo que necesitan reforzar, que es lo que necesitan trabajar.</p> <p>Siempre el inicio es la bienvenida después tratamos de poner material audiovisual a través de un ppt y mucha actividad práctica con guías o</p> <p>¿Qué características tienen estas clases? ¿Qué materiales requiere para desarrollar sus actividades?</p>	
--	--	--	--

		<p>¿Qué tipo de evaluación utiliza?</p>	<p>con material concreto haciendo actividades grupales, individuales</p> <p>Siempre formativa, porque nosotros no podemos ponerle notas a los chiquillos, pero si siempre una formativa y retroalimentación de hecho nosotros hicimos un documento, hicimos un documento y ese documento se autoevaluaron los chiquillos y después nosotros le hicimos como la devuelta en relación a lo que ellos se autoevaluaron entonces siempre es como formativa del proceso</p>	<p>La evaluación la describe como formativa, y se enfatiza la retroalimentación constante. Se destaca la autoevaluación de los y las</p>
--	--	---	--	--

				estudiantes, destacando la importancia de involucrar a los y las estudiantes en la evaluación de su propio progreso.
Facilitadores de las estrategias didácticas	¿Qué aspectos identifica como facilitadores en las estrategias didácticas utilizadas en el aula? ¿Por qué?	La disposición de los chiquillos, siempre hay una buena disposición para hacer las actividades, yo creo que eso es fundamental para que te resulte la clase	Se identifica la disposición de los y las estudiantes como un facilitador clave en las estrategias didácticas. La buena disposición se considera fundamental para el éxito de la clase.	

	Obstaculizadores de las estrategias didácticas	<p>¿Qué aspectos identifica como obstaculizadores en las estrategias didácticas utilizadas en el aula? ¿En qué ámbitos o ejes se evidencian estos obstaculizadores? (lectura, escritura, oralidad)</p> <p>Fundamente</p>	<p>Los contenidos creo que son muy elevados para el nivel que tienen los chiquillos</p> <p>Se evidencian en que tienen que quedar sexto básico o quinto básico y son no lectores y están certificados porque fueron a una escuela los certificaron y tienen un desfase cuando llegan al proyecto y no podí hacer nada contra eso porque ya hay una certificación entonces tu tienes que inscribirlos en un en el nivel continuo entonces tienes que prepararlo para la prueba que tiene que dar y aparte trabajar con él lectoescritura entonces es como super complicado de repente</p>	<p>Los contenidos elevados en comparación con el nivel de los y las estudiantes se identifican como un obstáculo significativo. Este desafío se evidencia en la necesidad de nivelar a los y las estudiantes que llegan con certificaciones, lo cual presenta una dificultad adicional.</p>
--	---	--	--	---

		<p>¿Y respecto a la oralidad?</p>	<p>Mira el grupo que yo, que hay en general, ahora se expresan bastante bien se maneja vocabulario casi todos los chiquillos que han llegado ahora programa tienen más que ver con bullying o porque son extranjeros y no tienen acceso</p>	<p>Se observa un positivo desarrollo en la expresión oral del grupo actual, destacando que los temas relacionados con el bullying o la condición de ser extranjeros son más prominentes en las discusiones.</p>
--	--	-----------------------------------	---	---

Entrevista 2: Pedro Moraga

Categorías	Subcategorías	Preguntas	Respuesta	Interpretación
Programas de reinserción escolar	Descripción de los participantes del estudio	¿Posee formación profesional? ¿Cuál?	<p>Soy profesor de historia de la Universidad Silva Henríquez, egresé el año 2010 y en este contexto me ha tenido que tocar hacer como un profesor de... como un rol de profesor de educación básica, hacer diferentes asignaturas y hartas veces me ha tocado hacer lenguaje sin ser especialista.</p>	<p>Pedro es profesor de historia, graduado en la Universidad Católica Silva Henríquez en 2010. Aunque su formación inicial está en historia, ha asumido roles de profesor de educación básica, enseñando diferentes asignaturas, incluyendo lenguaje, sin ser especialista en esta última.</p>

		<p>¿Hace cuánto y cómo llegó a trabajar en esta Corporación?</p>	<p>Llevo harto tiempo, solamente he trabajado en estos espacios, no he trabajado no po solo he trabajo en este tipo de espacios eh yo partí en el 2014 trabajando como en espacios no formales de educación en La Caleta (Escuela de jóvenes y adultos) era tutor de un curso y de ahí empecé a trabajar en todos estos programas, programas del SENAME y posteriormente tuve la oportunidad de ingresar a reinserción y he trabajo aca bueno harto tiempo y tambien trabaje en reinserción en Peñalolén, en Reunión de Hermanos, otro programa que todavía sigue.</p>	<p>Ha trabajado en programas de educación no formal desde 2014, comenzando en La Caleta como tutor de un curso para jóvenes y adultos. Luego, ha trabajado en programas del SENAME y reinserción en Peñalolén. Su experiencia abarca diferentes contextos y programas del ámbito social.</p>
--	--	--	--	--

	<p>Programa de reinserción escolar</p>	<p>¿Qué significa para usted el programa de reinserción escolar "Kumen" de Lo Espejo?</p>	<p>El espacio de reinserción es un espacio de educación no tradicional que tiene que ver eh con enfocarse tal vez a motivar a los chicos y chicas a aprender a aprender, a trabajar el autoestima escolar y es como una etapa de transición entre como la etapa de deserción y la educación tradicional y formal, como que acá llegan todos los chicos y chicas, ya sea por algún motivo, algún daño que hubo en su autoestima, un daño que ocurrió en el colegio, un problema familiar, un problema emocional y en este espacio con la metodología y la forma que trabajamos buscamos que ese daño que</p>	<p>Pedro define el programa de reinserción como un espacio no tradicional centrado en motivar a los y las estudiantes, trabajar la autoestima escolar y servir como transición entre la deserción escolar y la educación formal. Busca reparar daños emocionales y preparar a los y las estudiantes para reintegrarse al sistema educativo</p>
--	--	---	---	--

			<p>han vivido los niños y las niñas en su proceso anterior sea entre comillas reparado, repararlos también para ingresar a la educación formal.</p>	tradicional.
	<p>¿En qué área se desempeña en el programa?</p>		<p>Yo hago ciencias naturales que es como la asignatura que me quedé haciendo más tiempo, pero tampoco soy especialista en ciencias, uno tiene que autoeducarse constantemente sobre todo en los contenidos de enseñanza media y en Santiago Centro también tengo tutorías, en donde hacemos un acompañamiento, trabajamos como parte del equipo social entre comillas.</p>	<p>El entrevistado se destaca principalmente en la enseñanza de ciencias naturales dentro del programa. A pesar de su formación inicial en historia, su versatilidad le ha llevado a asumir diferentes roles, incluida la enseñanza de diversas</p>

				asignaturas y la participación activa en tutorías en Santiago Centro, como parte del equipo social del programa.
Lenguaje y comunicación	Curriculum nacional de lenguaje y comunicación, en el nivel básico	¿De qué forma se articulan los contenidos y objetivos de aprendizaje que trabajan en las sesiones?	Generalmente son cursos multigrado, entonces nosotros como profesores, tenemos que elegir los contenidos que se trabajarán.	El docente menciona que, al ser cursos multigrado, deben determinar cuáles contenidos son más atingentes a la diversidad de estudiantes.
Estrategias y enseñanza de la lectoescritura	Estrategias didácticas para la enseñanza de la lectoescritura	¿Qué estrategias didácticas utiliza para la enseñanza en la asignatura de lenguaje y comunicación? Describa las	Hacemos trabajo multidisciplinario se podría decir, que una temática específica se trabajan todos los	Emplea un enfoque multidisciplinario, donde se trabaja una temática

		<p>estrategias mencionadas</p> <p>contenidos, o sea todas las asignaturas trabajan un contenido en específico o una temática mensual. Para el Día del Libro hicimos unos títeres y grabamos después esos títeres según cada temática: Lenguaje creo que era encargado del guión, género dramático. Historia estaba encargada de otra temática.</p> <p>Lenguaje, o sea, inglés, matemáticas y ciencias, cada una tenía una temática y se grababa y se hizo un noticiero.</p> <p>Se hace un diagnóstico al ingresar al establecimiento, un diagnóstico pedagógico y hay un diagnóstico de</p>	<p>mensual en todas las asignaturas. Describió una actividad específica donde los y las estudiantes crearon títeres y grabaron un noticiero relacionado con la temática del Día del Libro.</p>
--	--	---	--

	<p>¿De qué manera se refuerza la lectoescritura con los estudiantes que lo necesitan?</p>	<p>lectoescritura bueno eso igual no lo manejo mucho, es que ahí es por un tema de cómo están formados los equipos durante un periodo, ingresan algunos estudiantes y hay un equipo provvisorio, en ese periodo yo no no he estado porque no soy tan permanente, entonces se hace un diagnóstico de lectoescritura</p>	<p>creo y un diagnóstico pedagógico de todas las asignaturas y, según cómo el estudiante le va en ese diagnóstico, es si vamos a ingresarlo por ejemplo en este... no es un PIE, pero como a un grupo de lectoescritura donde está Stephanie, que ella trabaja con guías especiales,</p>	<p>diagnóstico al ingreso para evaluar las necesidades de los y las estudiantes en lectoescritura. Se establecen grupos específicos de intervención, como el grupo de lectoescritura liderado por Stephanie, que ofrece un enfoque más personalizado y en grupos más pequeños.</p>
--	---	--	--	--

		<p>Durante las sesiones de lenguaje ¿Cómo visualiza la actitud y desempeño de los estudiantes?</p>	<p>trabaja con materiales especiales y es más personalizado, en grupos más pequeñitos</p> <p>Yo encuentro que la estrategia que utilizamos ahora con Juan Pablo ha permitido que los chiquillos, o sea le ha dado sentido a los contenidos de lenguaje. Sobre todo el producto que se logra al final de cada una de las actividades que hemos realizado, eso ha permitido y logrado que puedan comprender y entender mejor los contenidos y lo que es lenguaje. Al menos yo he sentido que ha resultado. De hecho cocinamos, la semana</p>	<p>Se destaca la estrategia utilizada con Juan Pablo para dar sentido a los contenidos de lenguaje. La realización de productos finales,</p>
--	--	--	--	--

		<p>pasada hicimos pizza y waffles, en donde hicimos una receta de un texto no literario, entonces lo escribieron y aparte cocinaron, entonces se entendía un poco que era una clase de lenguaje y no una clase de cocina <i>¿cachai?</i> Entonces sirve, ha servido realizar un producto después de trabajar los contenidos</p>	<p>como la creación de recetas, ha ayudado a los y las estudiantes a comprender mejor los contenidos.</p>
	<p>Facilitadores de las estrategias didácticas</p>	<p>¿Qué aspectos identifica como facilitadores en las estrategias didácticas utilizadas en el aula? ¿Por qué?</p>	<p>La posibilidad que tenemos nosotros, la libertad de buscar la forma en cómo podemos enseñar lenguaje, que en otros espacios es más limitado, muchos papeles administrativos se puede decir, mucho elaborar, mucha documentación administrativa, no sé, muchas planificaciones.</p>

			<p>Porque nosotros hacemos planificaciones mensuales o se pueden entregar semestrales esa mensual, se puede entregar anual eso lo hacemos durante el verano entonces después de esa planificación después de tener toda esa planificación nos permite a nosotros tener la libertad ya, después de haberla entregado a la coordinación, de cómo queremos nosotros trabajar y eso igual depende de nosotros no más, o sea la coordinación tiene la confianza de que la decisión que nosotros tomemos, de cómo queremos trabajar los contenidos de lenguaje es propia.</p>	
--	--	--	---	--

	Obstaculizadores de las estrategias didácticas	<p>¿Qué aspectos identifica como obstaculizadores en las estrategias didácticas utilizadas en el aula? ¿En qué ámbitos o ejes se evidencian estos obstaculizadores? (lectura, escritura, oralidad)</p> <p>Fundamente</p>	<p>Que la lectura en estos momentos no es del interés de los jóvenes. Que les cuesta escribir, aunque sepan escribir y lo otro es que son cursos multigrado, o sea al ser curso multigrado también nosotros tenemos que, como profesores, elegir los contenidos que creemos según la experiencia que deben saber los estudiantes en clases. También el espacio, aunque este espacio igual es bueno pero el espacio tampoco es, a veces, como no es de nosotros no lo podemos adecuar de mejor manera</p>	<p>Los obstáculos se encuentran en la falta de interés de los jóvenes por la lectura, las dificultades en la escritura, y la complejidad de trabajar en cursos multigrado con un espacio que no siempre es adaptable a sus necesidades.</p>
--	---	--	--	---

Entrevista 3: Juan Pablo Muñoz

Categorías	Subcategorías	Preguntas	Respuesta	Interpretación
Programas de reinserción escolar	Descripción de los participantes del estudio	¿Posee formación profesional? ¿Cuál?	Soy profesor de historia, geografía y ciencias sociales de la Alberto Hurtado y ¿Qué año egresé? egresé el 2020 parece, si no me equivoco y eso, llevo poco de experiencia, de hecho mi primer trabajo es acá, llevo como 2 años ya y este año, con Pedro, me tocó asumir las clases de Lenguaje, pero bien.	Juan Pablo, egresado en 2020, revela su experiencia y formación en Historia, Geografía y Ciencias Sociales en la Universidad Alberto Hurtado. A pesar de su trayectoria de dos años, su flexibilidad para asumir nuevas responsabilidades en el programa de reinserción demuestra adaptabilidad y apertura a desafíos

			educativos.
	Corporación Kumen	<p>¿Hace cuánto y cómo llegó a trabajar en esta Corporación?</p>	<p>Yo llegué en, bueno yo salí de la “U” y quedé cesante (se ríe) y llegué por la Bernardita, que es la coordinadora de Santiago Centro, ella podríamos decir me fichó cierto y realmente no es que yo haya buscado este tipo de espacio, evidentemente cuando estudié uno claro tiene como ideales de querer cambiar el mundo y trabajar con este tipo de población, pero no es como que yo haya buscado este espacio en específico sino que llegó y bacán (se ríe) me pude adaptar dentro de todo rápido y eso.</p>

	<p>Programa de reinserción escolar</p>	<p>¿Qué significa para usted el programa de reinserción escolar "Kumen" de Lo Espejo?</p>	<p>Siento que es un espacio que se desmarca harto de las lógicas de la escuela tradicional cierto, es un espacio sumamente necesario al final, que en un mundo utópico quizás no debería existir, niños y niñas no deberían dejar la escuela y la escuela debería ser más acogedora con la multidiversidad de personas y de formas de aprender, etc. Pero complementariamente como una escuela deja de lado a estos niños y niñas y estos espacios son espacios sumamente importantes e incluso hasta reparatorios diría yo y que, en muchos casos, hacen que los niños se vuelvan</p>	<p>El entrevistado describe al programa "Kumen" de Lo Espejo como un espacio no tradicional que aborda daños emocionales y problemas de autoestima. Además destaca su importancia como puente entre la deserción y la educación formal, brindando a los y las estudiantes una oportunidad de reparación emocional y motivación.</p>
--	--	---	--	---

		<p>a encantar con el colegio, porque hay caleta de niños que llegan a acá que les aterroriza el colegio, que les cuesta socializar cierto, han tenido mala experiencia entre compañeros o profesores, que uno se da cuenta que cuando llegan acá llegan así contentos, con ganas así <i>cachai</i> temprano, motivados y esas cosas son bacanes, así que dentro de todo este proyecto, o por lo menos los proyectos de reinserción escolar, siento que son espacios sumamente necesarios, por lo menos en este momento y bueno nos podríamos ir más allá como en los recursos que llegan o la falta de profesionales que, al</p>	
--	--	--	--

		<p>final, nos hace trabajar con con recursos súper limitados <i>cachai</i> siendo que aquí debería ser la mayor cantidad de recursos del estado deberían irse en estos espacios. Pero eso es bacán como profesor, da caleta la posibilidad de innovar, no ser tan rígido, la posibilidad de hacer otras cosas distintas quizás y lo otro fome que siento yo, es como el producto final es un examen libre <i>cachai</i>, eso igual limita un poco, como que nos desmarcamos harto de la escuela tradicional, pero la forma evaluación es súper tradicional, pero eso.</p>	
--	--	---	--

		<p>¿Lo hacen con exámenes libres? ¿Así se promueven a los estudiantes?</p>	<p>Exacto, son exámenes libres. Hay 2 fechas, una a mitad de año que es como en junio parece y otra que es en octubre, entonces ahí dependiendo de caso a caso y particularidad son los cursos que van liberando los estudiantes en las dos fechas y depende de la escuela examinadora como son los exámenes. Nos ha pasado que hemos tenido que, por lo menos en lo que llevo trabajando en estos 2 años, nos han tocado 2 escuelas examinadoras, (se corrige) 3 escuelas examinadoras distintas entonces también es fome porque no <i>sabí</i> como la exigencia.</p>	<p>Menciona que en el programa se utilizan exámenes libres como método de promoción.</p> <p>Explica que hay dos fechas para estos exámenes, y los y las estudiantes se presentan a</p>
--	--	--	---	--

		<p>¿Ustedes no eligen la escuela examinadora?</p>	<p>No, uno postula como una comuna y ahí te la... Uno elige el colegio pero no hace el instrumento, el instrumento no lo conoce nadie.</p> <p>El currículum entero (risas).</p>	<p>evaluación ante distintas escuelas examinadoras.</p> <p>El profesor señala que el instrumento utilizado en los exámenes libres es desconocido para los profesores y que se postula a una comuna para que la coordinación elija la escuela examinadora.</p>
--	--	---	--	---

		<p>¿Les entregan lineamientos para los temarios?</p> <p>¿Cómo evalúa a las y los estudiantes?</p> <p>¿Con calificación?</p>	<p>Claro, pero no tenemos... no colocamos nota pero sí tiene una calificación que se les entrega de vuelta a los estudiantes para ver cuál es el nivel que tienen, pensando en el examen específicamente.</p> <p>Pero casi todas las evalua...</p> <p>Ah, hay una evaluación formativa que es semestral, que es de su proceso educativo, que no tiene que ver solamente con el área de lenguaje sino que tiene que ver con otras cosas, con otros factores que los estudiantes han mostrado durante su proceso: responsabilidad,</p>	<p>Además, menciona que les entregan el currículum completo para preparar a los y las estudiantes.</p> <p>Utilizan una evaluación de tipo sumativo mediante ensayos antes de los exámenes libres.</p> <p>Aunque no asignan notas, proporcionan una</p>
--	--	---	--	--

		<p>compromiso, empatía, solidaridad.</p> <p>Esa es una forma de evaluar a los estudiantes y las otras que también son formativas son, no sé po, a través de exposiciones, producto final, la reflexión, en donde más que tener un instrumento, son cosas que se van dando clase a clase, como una guía y después uno la revisa, se les dice “mira revisa esto, revisa esto otro”, los trabajos del cuadernillo también como las tareas que uno les deja, las exposiciones que ahí les hacemos como una devuelta más conversada.</p>	<p>calificación que se devuelve a los y las estudiantes para evaluar su nivel de preparación para los exámenes específicos.</p> <p>Además de la evaluación sumativa, menciona una evaluación formativa semestral que aborda aspectos más amplios del proceso educativo de los y las estudiantes.</p>
--	--	---	--

			<p>Otras estrategias de evaluación mencionadas incluyen ensayos, exposiciones, productos finales y reflexiones, lo que sugiere un enfoque diversificado y centrado en la participación activa de los y las estudiantes en diversas actividades de aprendizaje.</p>
	<p>¿En qué área se desempeña en el programa?</p>	<p>Bueno yo hago lenguaje y clases de historia en todos los cursos, aquí específicamente</p>	<p>El profesor se desempeña en Lenguaje e</p>

			<p>en Lo Espejo no tengo tutorías, pero allá, bueno trabajo en Lo Espejo y Santiago Centro, que son de la misma corporación y allá en Santiago Centro no hago lenguaje, pero sí tengo a cargo unas tutorías que son como el seguimiento de algunos estudiantes que no están yendo presencial al proyecto, pero que sí se reintegraron en una escuela y tengo que ir viendo cómo es ese proceso cierto, si les ha ido bien el colegio, etc, etc.</p>	<p>Historia, utilizando estrategias didácticas colaborativas y creativas. Destaca la innovación y la capacidad de construir aprendizaje junto a los y las estudiantes como elementos fundamentales en su enfoque pedagógico.</p>
<p>Lenguaje y comunicación</p>	<p>Curriculum nacional de lenguaje y comunicación, en el nivel básico</p>	<p>¿De qué forma se articulan los contenidos y objetivos de aprendizaje que trabajan en las sesiones?</p>	<p>Respondida por Pedro Moraga.</p>	

Enseñanza de la lectoescritura	Estrategias didácticas para la enseñanza de la lectoescritura	¿Qué estrategias didácticas utiliza para la enseñanza en la asignatura de lenguaje y comunicación? Describa las estrategias mencionadas	Mira lo que hemos hecho bastante, bueno al principio como que estábamos trabajando cada uno por su lado y después como conversando nos dimos cuenta como que varios contenidos son transversales a los ciclos y empezamos a trabajar de manera conjunta con el Pedro y lo que hacíamos, no sé <i>po</i> , veíamos una temática por ejemplo “género literario” <i>cachai</i> y tratábamos de trabajar como... primero hacíamos una clase más expositiva cierto y después siempre tratamos de generar un producto o que los estudiantes creen a través de su imaginación, entonces	Trabaja de manera conjunta con Pedro, para abordar temáticas transversales a través de diversas asignaturas. Esta metodología busca involucrar a los y las estudiantes en la construcción de conocimientos mediante clases expositivas y la creación de productos finales.
--------------------------------	---	---	--	--

		<p>siento que ha sido una estrategia bastante buena dentro de todo para... sabiendo que quizás no somos expertos en la disciplina, pero para hacer e ir construyendo el aprendizaje con los estudiantes, siento que es bastante útil.</p> <p>No sé, por ejemplo para el género lírico les hicimos grabar como un programa de radio de poesías y ellos crearon sus poemas, después los grabaron, etc. Eso lo hemos ido rebuscando de cierta forma y lo hemos logrado yo creo.</p>	Un ejemplo específico mencionado es la creación de un programa de radio de poesías, donde los y las estudiantes
--	--	--	---

		<p>¿En el programa hay libros a disposición de los estudiantes?</p>	<p>Mira, nosotros trabajamos con cuadernillos, de hecho después se los podría mostrar, que es un material que hacemos nosotros ya que es como más contextualizado a lo que son los estudiantes, que trabajan en el proyecto, que igual es un material, diría yo, bastante bueno, requiere bastante dedicación por parte de los profesores y que, bueno, ahí están. Hay un cuadernillo que es de primero a cuarto básico, quinto a séptimo y otro que es como de media, octavo hasta segundo medio y ahí está condensada la materia que</p>	<p>graban y comparten sus propios poemas. Esta estrategia no solo promueve la participación activa, sino que también busca hacer que los contenidos sean más accesibles y significativos para los y las estudiantes. En relación al cuadernillo utilizado en el programa, el profesor destaca que se trata de un</p>
--	--	---	--	--

		<p>No, o sea, cualquier tipo de texto... revistas, libros, cómics</p>	<p>nosotros trabajamos durante el año, ¿ya? y ¿así como textos escolares como del Ministerio?</p> <p>¡Ah! Hay hartos libros, porque queríamos hacer una biblioteca, pero por tiempo no se ha podido hacer, en la oficina está lleno de libros, que son donaciones, pero no se han utilizado porque eh, o sea los chicos tampoco ehh o sea, hubo un día que se regalaron hartos libros, que los chicos escogieron libros. Teníamos muchos libros y cada uno se llevó algo, pero no hay una biblioteca, solamente están esos libros y está la idea de</p>	<p>material elaborado internamente por los docentes. Este abarca contenidos de todas las asignaturas, contextualizando el material de estudio según las características y necesidades específicas de los y las estudiantes que participan en el proyecto.</p> <p>A pesar de tener la intención de crear una biblioteca, esta</p>
--	--	---	---	--

		<p>hacer una biblioteca, pero por tiempo no hemos podido. Igual son libros antiguos, falta un poco, en general, modernizar un poco la lectura y tener libros de interés de los estudiantes igual, por ejemplo cuando fuimos a la biblioteca de Lo Espejo se veían algunos motivados con la lectura <i>cachai</i> y se llevaron libros que eran de su interés mangas o libros que sean más actuales <i>cachai</i> y, según yo, funcionó bien esa actividad po, pero quizás los libros que tenemos acá igual son libros antiguos que no generan tanto interés por las y los estudiantes, pero eso yo creo que el tema de la lectura es un tema complicado.</p>	<p>iniciativa aún no se ha concretado debido a limitaciones de tiempo. El profesor menciona que hay una cantidad considerable de libros en la oficina, donados como parte de esa idea de formar una biblioteca. Sin embargo, estos libros no se utilizan activamente durante las sesiones.</p> <p>Se menciona que, en un intento de</p>
--	--	--	---

		<p>Yo siento que era uno de mis mayores miedos al tomar la asignatura de lenguaje, porque dentro como de la pandemia <i>cachai</i>, mucha digitalización de la lectura y también de la escritura igual se ve reflejado en el logro del estudiante y en estudiantes grandes <i>cachai</i>, que necesitan el teléfono para poder escribir entonces es complicado ahí, pero bueno ahí la profe Stephanie es la que se encarga principalmente, como ella maneja más las disciplina, se encarga de esa labor que es un poco más compleja</p>	<p>fomentar la lectura, se regalaron libros a los y las estudiantes en una ocasión, y cada uno pudo elegir un libro. Sin embargo, se observa que estos libros no son tan modernos ni de gran interés para los y las estudiantes.</p> <p>El entrevistado destaca el éxito de una actividad realizada en la biblioteca de Lo Espejo, donde algunos estudiantes</p>
--	--	---	--

			<p>No, el cuadernillo sí</p> <p>No, de todas las asignaturas.</p> <p>Yo creo que nos ha servido para innovar más, como que a mí por lo menos, como que en historia, que es la disciplina que yo manejo, de repente uno como que la maneja y logra hacer una clase con poco cachai, entonces acá (en lenguaje) nos ha hecho rebuscarnos un poco más y ha</p>	<p>demostraron interés al seleccionar libros de su preferencia, como mangas y publicaciones actuales. Sin embargo, señala que los libros disponibles en el programa podrían considerarse antiguos, lo que podría afectar su atractivo. El entrevistado reflexiona sobre los desafíos de motivar a los y las estudiantes hacia la lectura,</p>
--	--	--	---	---

		<p>Entonces, los libros que tienen en la oficina, con los que iban a hacer la biblioteca, no son utilizados durante las sesiones</p> <p>Y este cuadernillo ¿es solo para lenguaje?</p> <p>En las clases de lenguaje ¿Cómo visualiza el desempeño y actitud de los estudiantes?</p>	<p>funcionado bien, de hecho yo a veces entro a la sala y me dicen “Profe ¿vamos a tener lenguaje?” y yo como... (risas) “nos toca historia”</p> <p>No, pero bacán, para mi ha resultado motivador hacer lenguaje, quizás de repente igual es más pega para uno hacer dos asignaturas pero ha funcionado</p> <p>Sí, yo creo que les gusta</p> <p>Sí</p> <p>Mira, lo que más les cuesta es</p>	<p>especialmente en un contexto de digitalización de la escritura, donde el uso de dispositivos móviles es más común.</p> <p>Juan Pablo destaca que la asignatura de lenguaje ha proporcionado una oportunidad para la innovación y la motivación en comparación con otras disciplinas.</p>
--	--	--	---	---

	<p>¿En los estudiantes se ve buena llegada de la asignatura?</p> <p>¿Visualizan interés por parte</p>	<p>la oralidad, les cuesta a los cabros expresarse, cuando son cosas de hablar ahí se... unos como que destacan más que otros pero a la mayoría les cuesta hablar, se esconden, hablan poco. Claro el producto (de las sesiones) siempre tiene que ver con una presentación o exposición que tienen que hablar delante de todos.</p> <p>La escritura, cuando les hemos hecho hacer cosas, creo que no les gusta pero lo hacen, siento yo. Si es así como escribir poemas o cosas así, hay algunos también que les gusta más que a otros, pero son más reacios. Yo creo eso sí, en general y no solo en lenguaje, hay gran porcentaje de los</p>	<p>Observa que algunos estudiantes muestran entusiasmo por las clases de lenguaje y, a pesar de ser inicialmente reacios, participan activamente en las actividades propuestas.</p> <p>Además, resalta que la capacidad de innovar y la creatividad han sido elementos clave para el éxito de las estrategias didácticas utilizadas en las clases de lenguaje.</p>
--	---	---	--

		<p>de ellos?</p> <p>¿En qué eje, mayoritariamente, notan este interés? (Lectura, escritura, oralidad)</p>	<p>estudiantes que los que vienen a acá, vienen con ganas de estudiar cachai, entonces lo que tu les presentes, generalmente tienen una disposición acorde al aprendizaje. Bueno siempre hay un grupo también más reacio, que no les gusta participar etc, pero en general yo siento que participan harto los muchachos, a lo mejor son más vergonzosos algunos como con el tema de expresarse, hablar en público o de escribir, porque tampoco están tan acostumbrados, pero eso.</p>	
--	--	---	--	--

	<p>Facilitadores de las estrategias didácticas</p>	<p>¿Qué aspectos identifica como facilitadores en las estrategias didácticas utilizadas en el aula? ¿Por qué?</p>	<p>Yo creo que la capacidad de innovación yo creo que es lo que nos ha dado el sello entre comillas, nos ha permitido que la actividad funcione bien, siento que quizás por ahí está eso de darle una vuelta, tratar de generar y construir con los estudiantes, cierto, un producto que, al final, nosotros como profesores somos facilitadores del aprendizaje y, al final, lo construyen ellos cachai, al final el contenido está todo en internet, nosotros sin ser profes de lenguaje manejamos todo el contenido solo buscándolo en internet cachai, entonces como que esa capacidad de creación, de</p>	<p>La capacidad de innovar se destaca como facilitadora en las estrategias didácticas. La libertad para planificar y ejecutar clases muestra una adaptación efectiva a las necesidades del programa y una comprensión de la importancia de la flexibilidad pedagógica.</p>
--	--	---	--	--

			<p>innovar, de buscar la creatividad del estudiante, que también es algo que de repente en lenguaje se ve un poco minimizado por esto de la compresión lectora, del SIMCE, de avanzar, que también es parte de la literatura la creación, pensar, generar cosas, siento que nos ha funcionado bien.</p>	
	<p>Obstaculizadores de las estrategias didácticas</p>	<p>¿Qué aspectos identifica como obstaculizadores en las estrategias didácticas utilizadas en el aula? ¿En qué ámbitos o ejes se evidencian estos obstaculizadores? (lectura, escritura, oralidad) Fundamente</p>	<p>El tema de lectura que es complicado y a la gente no le gusta mucho leer, ven un texto muy grande se agobian cachai, por eso tratamos de no replicar mucho eso, como guías con tanto texto, pero igual de cierta forma después hacen la prueba</p>	<p>Se identifican obstáculos como la falta de interés en la lectura y limitaciones organizativas y administrativas, especialmente en la</p>

		<p>y está llena de textos, la prueba es 90% de lectura, entonces siento que por ahí está la problemática, igual es difícil motivarlos sobre todo con los recursos que contamos cachai, o sea seria bacan tener lleno de cómic, que les gusten y no podemos. La otra limitante, que es más del proyecto, es que estamos haciendo lenguaje y no somos profes de lenguaje, entonces tener un experto en el área que sea profe solo de lenguaje quizás y que se pueda dedicar también toda la semana a hacer lenguaje, que nosotros al final tenemos que ver qué día hacemos lenguaje, qué día hacemos historia y, al final, lo</p>	especialización en lenguaje. El profesor reconoce la dificultad de motivar a los y las estudiantes dadas las restricciones de recursos.
--	--	---	---

			<p>que termina siendo más afectado es lenguaje, siendo que quizás es una de las asignaturas, con matemáticas, que se le da mayor importancia dentro de la escuela. Ese obstáculo podría ser, no se si es de la sala, es más como administrativo de organización de ellos del proyecto, pero eso yo creo.</p>	
--	--	--	--	--

Entrevista 4: Estudiante 1

Categorías	Subcategorías	Preguntas	Respuesta	Interpretación
Programas de reinserción escolar	Descripción de los participantes del estudio	¿Desde cuándo asistes al programa?	Desde el 2022	El entrevistado asiste al programa desde el año 2022.
		¿Por qué decidiste inscribirte en este lugar?	Porque en La Cisterna, porque antes vivía en otro lugar y de ahí mi mamá vió un cartel y de ahí llamo y para ese tiempo había uno instalado en La Cisterna y de ahí fuimos y ahí me inscribí porque la verdad estuve como 5 años sin estudiar y de ahí y ahora estoy	La madre del entrevistado vio un cartel del programa y llamó para luego inscribirse en él. El estudiante estuvo 5 años sin estudiar.
		¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre? ¿A qué juegas?	Eh jugar Fútbol, de todo Más o menos sí, pero salgo a jugar un rato cuando estoy	En su tiempo libre le gusta jugar fútbol, en general de todo, lo cual hace en la calle un rato cuando está

	<p>Ah, pero jugar así en la calle ¿cosas así?</p> <p>Ah y en el teléfono, ¿qué haces? ¿las redes sociales?</p>	<p>aburrido o sino me pongo a jugar con el teléfono</p> <p>Sí también y Free Fire con amigos</p>	<p>aburrido si es que no juega en el celular.</p> <p>Juega Free Fire con amigos.</p>
Programa de reinserción escolar	<p>¿Qué significa para usted el programa de reinserción escolar "Kumen" de Lo Espejo?</p> <p>¿y ahora?</p>	<p>No sé es como, para mi ha sido como mucha ayuda, la verdad nose como llamarlo, como decir no sé porque para mí me ha ayudado mucho mucho yo no sabía casi nada, ni leer</p> <p>Ahora sí</p>	<p>Para el estudiante ha sido de mucha ayuda menciona que lo ha ayudado bastante ya que el no sabia mucho ni leer.</p> <p>Ahora sabe leer.</p> <p>Realizó los exámenes del</p>

	<p>¿Tu ya hiciste los exámenes?</p> <p>¿Cómo sientes que te fue?</p> <p>¿Y con eso sigues estudiando el próximo año?</p> <p>¿A qué curso entrarías?</p> <p>¿Estás emocionado por entrar al colegio?</p>	<p>Bien, saqué en historia y no sé qué más 66 y la demás 5/5,3 por ahí</p> <p>Si yo creo que sí, en otra escuela, en una escuela normal</p> <p>A primero medio</p> <p>Sí</p>	<p>programa.</p> <p>Le fue bien en los exámenes.</p> <p>Estudiará en una escuela regular el próximo año.</p> <p>El próximo año cursara primero medio.</p> <p>Demuestra emoción por entrar al colegio.</p>
	Corporación Kumen	¿Saben de donde viene el programa Kumen?	No
			No sabe de donde proviene el programa Kumen

	<p>¿Solo sabes que existe aquí? y que había uno antes me dijiste</p> <p>Eso no mas sabes, no sabes si hay un programa más grande</p> <p>Ah en el centro hay otro ¿cierto? ¿que está de más años?</p> <p>¿Quién financia el programa?</p>	<p>Sí</p> <p>Sí, no acuerdo como se llama pero queda en el centro de Santiago</p> <p>Eso no lo sé</p> <p>No</p>	<p>Solo sabe de su existencia porque está en él y tenía conocimiento de otro.</p> <p>Sabe de un centro que se ubica en el centro de Santiago.</p> <p>No sabe si lleva más años.</p> <p>No sabe quien financia el programa.</p>
--	--	---	--

		<p>¿Quiénes están a cargo del programa?</p>	<p>El profe de matemáticas no me acuerdo como se llama, Marcelo</p>	<p>El profesor de matemáticas que se llama Marcelo está a cargo del programa.</p>
Estrategias y enseñanza de la lectoescritura	Estrategias didácticas para la enseñanza de la lectoescritura	<p>¿Qué opinas de la forma en la que te enseñan tus profesores de lenguaje? ¿Por qué?</p> <p>y si algo te complicaba, ¿tú lo decías para que te ayudarán?</p> <p>Y en lenguaje específicamente ¿cómo eran las clases? ¿Te</p>	<p>Si, el buen trato como un buen trato, si no entendía algo me lo explicaban si no entendía me lo explicaban de nuevo siempre con la mentalidad de ayudarme siempre con eso y ahora sé varias cosas por eso</p> <p>Sí</p> <p>No, pero bien</p>	<p>Menciona un buen trato y que siempre estaban a disposición de ayudarlo a aprender las veces que lo necesitara y gracias a eso sabe muchas cosas.</p> <p>Si algo le complicaba solicitaba ayuda de los docentes.</p> <p>No recuerda cómo</p>

	<p>acuerdas?</p> <p>Pero por ejemplo hacían una tarea o cómo eran ¿te acuerdas de alguna clase en específico?</p> <p>¿Y de algún trabajo que hicieran?</p> <p>y tú, ¿sientes que te ayudaron mucho?</p> <p>¿Quienes eran tus profesores de Lenguaje?</p>	<p>No, lenguaje mmm no, no me acuerdo</p> <p>Hicimos varias cosas</p> <p>Sí, me ayudaron bastante</p> <p>De lenguaje también creo que el profe Pedro creo, pero fue mmm como se llama no me acuerdo pero también</p>	<p>eran las clases, pero considera que eran buenas.</p> <p>No recuerda una clase en específico.</p> <p>No recuerda uno en específico, pero menciona que hicieron varias cosas.</p> <p>El siente que lo ayudaron bastante.</p> <p>El profesor de lenguaje era Pedro y otro docente que también hacía historia.</p>
--	--	--	---

		hacía historia	
	¿El mismo profe?	Pedro, sí el mismo que me hacía, sí	El profesor Pedro hacía 2 asignaturas
	¿Pedro?	Pedro no, el hacía ciencias y ayudaba al profe también	Pedro no hacía historia, él hacía ciencias y ayudaba al otro profesor
	¿y el otro era Juan Pablo?	Juan Pablo, él	El otro profesor era Juan Pablo.
	¿Él te hacía historia y lenguaje?	Sí	El profesor Juan Pablo hacía historia y lenguaje.
	¿y el contigo era bueno?	Si, con todos aquí todos los tratan bien	El profesor Juan Pablo era bueno al igual que los demás docentes
			Si había algo que le

		<p>En las clases de lenguaje, ¿había algo que te complicaba mucho? Me dijiste que antes no sabías leer</p> <p>¿Cómo lo hacías?</p> <p>¿Los tomabas y leías?</p> <p>Y aca, ¿solo te ayudaba el profe Juan Pablo?</p>	<p>Si, ahí poco a poco aprendí cosas, en la casa yo estaba leyendo esas cosas</p> <p>Con libros</p> <p>Si, porque necesitaba aprender</p> <p>No, porque ahí ya estaba aprendiendo, nos ponía a todos a leer algo y ahí nos</p>	<p>complicaba mucho, pero poco a poco fue aprendiendo.</p> <p>Antes no sabía leer, pero en su casa comenzó a leer.</p> <p>Leía libros en su casa.</p> <p>Él tomaba los libros en su casa y comenzaba a leer porque sentía la necesidad de aprender.</p> <p>En el centro trabajan en conjunto para aprender a leer.</p>
--	--	---	--	--

		<p>ayudaba</p> <p>¿Los hacía leer en conjunto?</p> <p>y en curso ¿cuántos eran?</p> <p>¿Eran poquitos?</p> <p>¿Terminaron menos?</p> <p>¿De qué forma te gustaría aprender?</p>	<p>Sí</p> <p>Sí, después fue disminuyendo pero antes éramos más, después algunos se fueron</p> <p>Sí</p> <p>Hacer cosas, porque así como que estoy haciendo y como que se me queda grabado lo que estamos</p>	<p>Los y las estudiantes leían en conjunto.</p> <p>En su curso eran muchos, pero con el tiempo fueron disminuyendo llegando a ser pocos.</p> <p>Terminaron menos de los que empezaron el año.</p> <p>Al entrevistado le gustaría aprender haciendo las cosas, pues menciona que al hacerlas se le va</p>
--	--	---	---	--

		<p>haciendo y si no escucho y me pongo a pensar en otra cosa</p> <p>¿Te gusta leer?</p> <p>¿No tienes como algunas cosas que te guste más leer?</p> <p>¿La lees solo? o con tu familia?</p> <p>¿Asistes a alguna iglesia?</p>	<p>quedando grabado mientras que si solo es una clase expositiva no escucha y se pone a pensar en otras cosas.</p> <p>No mucho</p> <p>No, la Biblia lo único</p> <p>Solo y con mi mamá también</p> <p>Sí</p>	<p>No le gusta leer mucho.</p> <p>Menciona que lo único que le gusta leer es la Biblia.</p> <p>Lee la Biblia solo y con su madre.</p> <p>El entrevistado asiste a una iglesia.</p>
--	--	---	--	--

	<p>y, ¿ahí hacen mucha lectura?</p> <p>¿Vas como a un grupo?</p> <p>y ahí ¿leen en conjunto la biblia?</p> <p>Y, ¿hay otras cosas que te gusten leer?</p> <p>¿Qué libros te gustaría utilizar?</p>	<p>No, claro sí también, pero no mucho. O sea, nos juntamos leer y eso</p> <p>Sí</p> <p>Sí</p> <p>No</p> <p>No sé, pero no sería cómic, no me llama la atención, no me gustan, con muchas imágenes tampoco me gustan. Prefiero sólo leer y ya</p>	<p>En la iglesia a la que asiste hacen lectura, pero no mucha.</p> <p>El entrevistado asiste a un grupo de la iglesia. En dicho grupo leen en conjunto.</p> <p>Al entrevistado además de la biblia no le gusta nada más leer.</p> <p>Menciona que comic y libros que tienen muchas imágenes no le gustaría utilizar ya</p>
--	--	---	--

		<p>¿De que te gustaria leer? ¿Algún género que te guste más?</p> <p>¿Te gusta informarte entonces?</p> <p>¿Te gustan entonces, por ejemplo, si tengo textos informativos que hablen de las cosas que pasan hoy en día como temas interesantes de</p>	<p>No sé cualquiera, de amor podría ser, de historia también así puedo aprender lo que pasó antes y no, como lo digo, no voy a estar preguntando ¿qué pasó aquí? ¿qué pasó allá? si no que leo y ya puedo saber lo que pasó</p> <p>Sí</p> <p>Sí</p>	<p>que solo quiere leer.</p> <p>Al entrevistado le gustaría leer de amor , de historia ya que le ayudaría aprender que pasó antes.</p> <p>Al entrevistado le gusta informarse.</p> <p>Al entrevistado le llama la atención los textos informativos.</p>
--	--	---	---	---

		hoy?		
Facilitadores de las estrategias didácticas	<p>¿Cuáles crees que son los aspectos que facilitan tu aprendizaje dentro del aula de clase? ¿Por qué?</p> <p>¿Los profes hacían que fuera más fácil?</p> <p>¿El que tú quisieras aprender eso facilitaba que aprendieras?</p> <p>¿Por qué crees que facilitaba</p>	<p>Sí, es que tratan como que todo fuera más fácil, que entendiéramos, como le digo</p> <p>Si, para que nosotros pudiéramos aprender</p> <p>Sí</p> <p>Para que pudiéramos</p>	<p>El entrevistado menciona que un facilitador de su aprendizaje es que en centro hacen que todo sea más fácil.</p> <p>Los profesores hacían que el aprendizaje fuera más fácil y así los y las estudiantes pudieran aprender.</p> <p>Otro facilitador era que el entrevistado quería aprender.</p>	

	<p>las cosas?</p>	<p>aprender más rápido</p> <p>Me costaba matemáticas pero yo quería aprender, como que me gusta y a la vez no.</p> <p>Lo encontraba difícil pero sé que puedo.</p>	<p>Le costaba matemáticas pero él quería aprender y era consciente de que podía lograrlo por lo cual esto facilitaba su aprendizaje,</p>
Obstaculizadores de las estrategias didácticas	<p>¿Qué aspectos obstaculizan tu aprendizaje dentro del aula de clase? ¿Por qué?</p> <p>¿Utilizaban libros de lectura?</p> <p>¿Recuerdas de qué trataban?</p>	<p>En lenguaje no</p> <p>Una vez nos dieron unos libros, nos hicieron elegir. Me llevé algunos, pero no los leí</p>	<p>El entrevistado manifiesta no tener obstaculizadores de aprendizaje en lenguaje.</p> <p>En una oportunidad en el centro le regalaron libros, pero él no leyó esos libros.</p> <p>El entrevistado se</p>

		<p>Me llevé uno, no me acuerdo como se llamaba, un libro grueso con letra chiquitita, ahhh era de Arturo, Arturo no se qué, no era el futbolista sí. Se veía antiguo, pero no tanto.</p> <p>¿Te gustaría que en un futuro en este lugar hubiera un espacio en donde haya libros?</p>	<p>llevó un libro pero no recuerda cómo se llama, pero recuerda que tenía la letra pequeña y que trataba de Arturo.</p> <p>Sí, había muchos compañeros que les gustaba leer y había uno que estaba escribiendo un libro, o sea era como un libro no sé bien lo que era. Yo la verdad era el más chistoso, el más juguetón de la clase, o sea tranquilo pero con mi carácter, pero a la vez divertido</p>	<p>Se menciona el interés por parte de los y las estudiantes por la lectura por lo cual tener un espacio para la lectura sería lo ideal.</p> <p>El entrevistado menciona que en el grupo de clase era el gracioso y que es tranquilo, pero con</p>
--	--	--	--	--

		<p>¿Entonces sí te gustaría que hubiera un espacio para la lectura?</p> <p>Y este espacio ¿Cómo te gustaría que fuera?</p> <p>A ver, por ejemplo... ¿Te gustaría que tuviera muchos libros en una esquina, con cojines para sentarse a leer?</p>	<p>Sí</p> <p>No sé</p> <p>Sí, así estaría bien</p>	<p>su carácter.</p> <p>Al entrevistado le gustaría que existiera un espacio destinado para la lectura.</p> <p>El entrevistado no sabe cómo le gustaría que fuera este espacio destinado para la lectura.</p> <p>El entrevistado menciona que le gustaría tener un espacio donde hubieran libros y</p>
--	--	--	--	---

		<p>¿Crees que a tus compañeros les hubiera gustado igual tener un espacio así?</p>	<p>Sí</p>	<p>fuera cómodo para leer.</p> <p>Se menciona que este espacio sería bien recibido por los y las estudiantes del centro.</p>
--	--	--	-----------	--