



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN PARVULARIA**

**TEXTO DE APOYO, COMO ESTRATEGIA DE ARTICULACIÓN ENTRE LA  
FAMILIA Y LA ESCUELA EN EL ÁMBITO DEL LENGUAJE ESCRITO**

SEMINARIO PARA OPTAR AL TÍTULO DE LICENCIATURA EN  
EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN PARVULARIA  
(PROYECTO MYS 37/2012)

**NOMBRES:** MARÍA ALEJANDRA ANABALÓN BOBADILLA  
NATALY IDA ARRIAGADA SILVA  
PERLA ESTEFANÍA DÍAZ CERECEDA  
CECILIA ERNESTINA DÍAZ LÓPEZ  
STEPHANIE ANGELINA OÑATE SALINAS  
NADIA BELÉN PILLANCHÍN OJEDA  
VALERIA ISABEL TOLEDO SOTO  
CELESTE JESÚS VISTOSO MORENO

**PROFESORA GUÍA:** MARÍA CRISTINA PONCE

**SANTIAGO, MARZO, 2013**

## **Dedicatoria**

*“...Hoy después de 5 largos años culmina una etapa en nuestras vidas, una etapa llena de esfuerzos, sacrificios y porque no decirlo de mucha felicidad, donde vivimos altos y bajos.*

*Gracias a Dios cada uno de nuestros días dentro de la Universidad estuvieron acompañados por nuestras familias, amigas y profesoras, quienes constantemente guiaron nuestro camino dándonos fuerzas para no rendirnos. Un agradecimiento especial a nuestra profesora guía María Cristina Ponce, quien confió plenamente en nuestras capacidades, dándonos ánimo y apoyo incondicional...”*

## AGRADECIMIENTOS

*“...El primer agradecimiento que debo hacer y que lo rescato desde el fondo de mi corazón es para Dios, por darme la fortaleza de continuar con mi carrera a pesar de las adversidades que encontré en estos cinco años de estudios, En segundo lugar a mi familia, quienes siempre estuvieron al pendiente de todo lo que me ocurría, siendo los pilares fundamentales para seguir adelante y luchar por mi futuro, a mi Madre que a pesar de la distancia siempre se mostró orgullosa y honrada de tener una hija como yo, a mi hermana Nidia quien me motivó y apoyó a seguir adelante, entregándome su apoyo y cariño incondicional, a mi Querida Tía Judith en la cual encontré a una segunda madre, dándome consejos y apoyándome en todo lo que necesitaba, y por último agradecer a mi mayor inspiración y motivo de orgullo, mi hija Anthonia, que desde su llegada inundó mi vida de amor, alegría y mucha felicidad...”*

María Alejandra Anabalón Bobadilla

*“...Mis agradecimientos a Aurora y Matías mi hija e hijo por el inmenso amor que me han dado el cual ha sido un empuje constante para superar las adversidades del camino, y mi gran motivación para forjar un mejor futuro para nuestra familia. Mis agradecimientos a Francisco mi pareja, a Cecilia mi madre, a mis hermanos Marcia y Cristian a Francisco mi suegro, a Segundo mi padre, a Milton, a Señora María y Paulina, a todos ellos por el apoyo emocional, por sus consejos, por su tiempos, por creer en mí y en mis capacidades, por el cariños y el amor. A las personas que han cuidado de mis hijos mientras yo debía salir de casa. Humildemente expongo que sin ellos y ellas no hubiera podido cumplir mi sueño de estar en esta etapa que termina y marca el comienzo de un nuevo camino. Hoy puedo decir “creo en que los sueños se hacen realidad” y es gracias a quienes te rodean. Muchas gracias a todos...”*

Nataly Ida Arriagada Silva

*“...Mis agradecimientos van dirigido a todas esas personitas significativas que Dios ha puesto en mi camino, las cuales al llenarme de alegría y buenos sentimientos han hecho que este pasar en mi formación profesional culmine con éxito. En primer lugar agradecer a mis padres, Alejandro y Angelica por entregarme una formación llena de valores y amor, a mis hermanas, Lilian, Nashka y Ebenezer, por su apoyo incondicional ante cualquier situación, a la familia Vasquez Iturrieta por considerarme siempre como parte de su núcleo, agradecer al amor de mi vida Victor por creer siempre en mí y mis capacidades, por estar siempre conmigo apoyándome y ayudándome con su amor incondicional. Finalmente agradecer a la personita que llena mi vida de paz y alegría, “Vicente hijo mio quiero que sepas que junto a tu padre nos esforzaremos siempre por tu bienestar y felicidad, formando el hogar lleno de amor que siempre soñamos...”*

Perla Estefanía Díaz Cereceda

*“...A mis tesoros, mis hermosas hijas Elizabeth y Catalina, quienes son la alegría de mi vida, muchas gracias por su amor, su tiempo y paciencia, a mi amado esposo Guillermo por su amor y apoyo incondicional, a mis queridos hermanos Abraham, Sara y Uziel, por todo su cariño, a mi madre Cecilia que sin su apoyo mis logros no serían posible, a mi papá que está en el cielo por enseñarme siempre la importancia de estudiar, a mi bello sobrinito Felipe quien ha llenado mi hogar de ternura y a todas las personas que han sido parte de este logro, profesoras, compañeras y amigas; pero por sobre todas las cosas a Dios ya que todo lo que soy y lo que espero ser se lo debo solo a El...”*

Cecilia Ernestina Díaz López

*“...Agradezco a mi familia y a ti que desde el cielo me guías, a todos y cada uno de ellos, ya que, sin su ayuda y apoyo no habría concluido esta atapa, ellos quienes siempre estuvieron junto a mí a pesar de mis errores, siempre contribuyeron en mi formación como persona y profesional, ahí de manera constante, preocupados por cada una de mis necesidades siempre queriendo dar todo por mi solo para verme y hacerme feliz, dándome a conocer día a día el orgullo que sentían por mi al pasar cada uno de mis años de estudio. Y bueno tu tampoco podías no estar en esto, ya que, los últimos 4 años de mi vida y mi carrera has estado a mi lado soportando cada uno de mis altos y bajos, siempre dándome consejos para no rendirme, preocupado de cada detalle, alegrando mis noches de estudio y porque no decirlo tratando de hacerme feliz cuando más lo necesite, todos y cada uno de ustedes, es decir, mi familia y tu han hecho posible que hoy pueda llegar al final del camino...”*

Stephanie Angelina Oñate Salinas.

*“...Dedico este trabajo a mi familia agradeciendo el apoyo brindado, a mis padres por entregarme las herramientas para ser quien soy y el apoyo constante, a Galicia por darme el sentimiento de ser capaz a través de su orgullo por mí, a la familia Cartes-Guajardo por su preocupación y ayuda para realizar cada tarea, a mi pareja y compañero Cesar por comprender mi trabajo y apoyarme en cada paso dado y en especial a mi hijo Máximo por ser mi luz, por qué cada vez que el cansancio me abatió, él, con sus palabras, sonrisas y miradas, me dio las fuerzas para continuar y saber que la lucha continúa, con él por motivo...”*

Nadia Belén Pillanchin Ojeda

*“...En estas líneas me gustaría dar gracias a una de las personas más importantes de mi vida, la que me dio todas las fuerzas e incentivos para seguir estudiando y llegar así a estudiar una carrera profesional, mi mamá Margarita, la que hoy observa y guía mis pasos desde la eternidad, pero sé que en ese lugar está orgullosa de mi, de mis logros y de mi fortaleza para enfrentar las dificultades que nos interpone esta vida. También importante es mi papá Héctor quien aún continúa a mi lado apoyándome para terminar esta travesía iniciada hace cinco años. Mi hermana María José sin duda se ha convertido en una de las personas quien más me apoya junto con mi pareja Andrés, son mis brazos, son los que más confían y apuestan por mí como una gran profesional. Pero sin duda hay algo que me motiva mucho más, alguien que ha llegado a mi vida hace muy poco, me refiero a mi hijo Damián quien es la luz que alumbra mi camino, que me da la fortaleza para no decaer, para seguir siempre adelante por mi futuro, pero sobre todo por su futuro para que siempre se sienta muy orgulloso de la mamá que esta vida le dio. Muchas gracias a todos los que también me dieron un consejo y un apoyo en este proceso, gracias...”*

Valeria Isabel Toledo Soto

*“...En primer lugar quiero agradecer a mi tatá que siempre fue mi apoyo incondicional, que estuvo conmigo en los buenos y malos momentos apoyándome y entregándome cariño y que ahora me cuida y me apoya desde el cielo y es a quien le dedico todos mis logros. También me gustaría agradecer a mi familia mi mamá, mi papá y mi hermano, que confiaron siempre en mí y me apoyaron en este proceso, dándome las fuerzas para salir adelante y doy gracias a Dios por estar finalizando esta larga etapa de mi vida...”*

Celeste Jesús Vistoso Moreno

## ÍNDICE

Contenidos	Páginas
AGRADECIMIENTOS	3
RESUMEN	9
<b>CAPITULO I: El problema</b>	
1.1 Antecedentes y delimitación del problema	12
1.2 Objetivo de la Investigación	16
<b>CAPITULO II: Marco Teórico</b>	18
2.1. Participación de la familia en la escuela	18
2.1.1. Importancia y tipos de participación de las familias	20
2.1.2. Política de participación de la familia	24
2.2. Articulación familia - escuela	26
2.2.1. Articulación de la familia y la escuela	26
2.2.2. Acciones de la articulación familia y escuela	30
2.3. Lenguaje escrito	34
2.3.1. Lenguaje escrito	35
2.3.2. Importancia de la alfabetización	37
2.3.3. Política de fomento lector	40
2.3.4. Modelos de lectura y escritura utilizados en la actualidad en Chile	43
2.3.4.1. Modelos de destrezas y Método Matte	44
2.3.4.2. Modelo holístico	50
2.3.4.3. Modelo integrado	52
2.3.4.4. Desarrollo de competencias lectoras y escritoras	55

2.3.5. Análisis crítico de modelos utilizados en la actualidad	58
2.4 Texto de apoyo	
2.4.1 ¿Qué es un texto de apoyo?	64
2.4.2 Tipos de textos de apoyo	65
2.4.3 Evaluación de expertos	70
2.4.4 El texto de apoyo	74
<b>CAPITULO III: Diseño Metodológico</b>	
3.1. Paradigma de la Investigación	83
3.2. Metodología	84
3.3. Delimitación de la Muestra	86
3.4. Procedimientos e Instrumentos de Investigación	88
3.5. Procedimientos para el Análisis de la Información	91
3.6. Criterios de Rigor de la Investigación	93
<b>CAPITULO IV: ANALISIS DE LA INFORMACION</b>	
4.1 Análisis descriptivo e interpretativo de la información	96
<b>CAPITULO V: CONCLUSIONES Y PROYECCIONES</b>	
Conclusiones	128
Proyecciones	132
<b>BIBLIOGRAFIA</b>	135
<b>ANEXOS</b>	140

## **RESUMEN**

Este seminario tuvo por objetivo evaluar un “texto de apoyo”, llamado: “Leer y escribir en familia”; como estrategia para favorecer los aprendizajes en torno a la lectura y escritura. El estudio surgió luego de la revisión de antecedentes que plantean un problema generalizado en la adquisición de competencias, en torno a este sector de aprendizaje; del análisis de los resultados del SIMCE (2010, 2011) y también, de un diagnóstico del proceso articulador entre escuela y familia, en un establecimiento educacional de la comuna de Ñuñoa.

La investigación se desarrolló bajo un paradigma cualitativo y una metodología evaluativa. En el desarrollo de la investigación, participaron familias correspondientes al primer nivel de Transición. De estas, se realizó un seguimiento en el hogar a 4 de ellas, de tal modo de apoyar y monitorear el uso del texto “Leer y escribir en familia”. Los instrumentos de recopilación de información fueron: registro de observación en instancias de reuniones taller y de las visitas domiciliarias. Además, guion de entrevista, para aplicar a las madres participantes. Se realizó un análisis descriptivo e interpretativo de los datos recopilados, lo que permitió identificar fortalezas y debilidades del texto de apoyo como estrategia para articular las actividades educativas entre el hogar y escuela. Se generaron juicios a partir de los cuales se levantaron orientaciones para el uso e implementación del texto.

Palabras claves: Articulación – lenguaje escrito - texto de apoyo.

## **Summary**

This seminar evaluates the "supporting text", called "Reading and writing family" as a strategy to promote learning about reading and writing. The study came after background checks posed a widespread problem in the acquisition of skills in this sector, around learning analysis SIMCE results (2010, 2011) and also a process diagnostics articulatory between family and school, in an educational establishment of Ñuñoa.

The research was conducted under a paradigm and a qualitative evaluation methodology. In development of research, families participated for the first transition level.

Of these, were followed home to 4 of them, so to support and monitor the use of the words "Read and write to family." The data collection instruments were: observation record instances of workshop meetings and home visits. In addition, interview script, to apply to the participating mothers. We performed a descriptive and interpretive analysis of the data collected, which identified strengths and weaknesses of the text as a strategy to support joint educational activities between home and school. Were generated from trials which arose guidelines for the use and implementation of the text.

Keywords: Articulation - written language - supporting text.

# **CAPITULO I**

## **EL PROBLEMA**

## **CAPÍTULO I: EL PROBLEMA**

### **1.1. ANTECEDENTES Y DELIMITACION DEL PROBLEMA**

En la actualidad, se declara que la familia asume un rol primordial en la formación de las personas, ya que, es esta la primera y principal educadora y el primer entorno en que se desarrollan. En la familia se satisfacen las necesidades primordiales (alimentación, abrigo, educación, seguridad, afectividad, etc.) y se desarrolla el proceso de socialización primaria. El rol principal de las familias es ser “educadora” y “socializadora”. Socialmente, existen coincidencias respecto a la labor insustituible que la familia tiene en la formación integral de las personas, esto se ve afirmado diariamente tanto en los discursos públicos de autoridades como en documentos de reconocimiento mundial como lo es la Carta de los Derechos de la familia (Juan Pablo II, 1983), el Discurso de la Conferencia Mundial de Educación para todos (UNESCO, 1990) y la Convención de los Derechos del niño (UNICEF, 1989).

Así también, a nivel nacional se ha determinado como relevante el mejoramiento en la calidad de la educación y es en este sentido en que se han planteado variadas estrategias, dentro de las cuales se encuentra la Participación de las familias. Por esto se ha diseñado la “Política de participación de padres, madres y apoderados” (2002), la cual señala que la educación modernamente pensada como formación y promoción de valores y actitudes vitales, sólo puede realizarse plenamente dentro del ámbito de la familia y la escuela, es decir, se considera la familia como medio natural de desarrollo de la persona, y la escuela como institución social encargada específicamente de educar. Dentro de las diferentes visiones que en la actualidad se tienen respecto al rol que asume la familia en la formación de las personas, el principal es que la familia es “educadora” y “socializadora”, puesto que se asume que la familia es la encargada de insertar a las personas en la sociedad entregándoles las herramientas necesarias.

Se establece entonces que la participación de las familias es fundamental para mejorar los aprendizajes de los niños y niñas (MINEDUC, 2002) y por consecuencia la calidad de la educación. Esta participación debe ser reflexiva, y enmarcada en un clima de comunicación fluida y recíproca, de espacios, de tiempos para compartir y tomar acuerdos educacionales, todo esto realizado en un clima empático, respetuoso y acogedor, así la participación tendrá como fundamento el derecho humano de reconocimiento y valoración de la diversidad.

En los últimos años, se ha visto disminuida la participación de las familias en la escuela, ya que las relaciones que se producen entre estas instituciones se establecen jerárquicamente, cumpliendo el papel primordial la escuela quien desconoce el rol educador de la familia solo asignándole un papel de colaborador sin considerarla en la toma de decisiones (Ponce M., 2011). Es por esto que resulta necesario desarrollar procesos articulatorios entre la escuela y la familia ya que estos son considerados relevantes para la adecuada adquisición de aprendizajes por parte de los niños y niñas. La articulación entre la familia y la escuela se debe desarrollar en todos los ámbitos y sectores del aprendizaje, de tal modo de contribuir en la formación de ciudadanos activos y participativos.

Dentro de las diversas temáticas educativas en las cuales se hace necesaria la articulación entre la familia y la escuela es en el ámbito del lenguaje escrito, definiéndose este como los actos de leer y escribir. El MINEDUC (2008) señala que la lectura y la escritura son actividades intelectuales y culturales de alto nivel, cuyo principal objetivo es la comprensión y la producción de sentidos, y no son únicamente habilidades preparatorias para adquirir nuevos conocimientos. Por ello, que se expande el concepto de lengua escrita denominándose como Alfabetización, esta se vincula con la dignidad humana, autoestima, libertad, identidad, autonomía y pensamiento crítico (Torres, 2001).

Estudios de la Unesco (2000), plantean que a fines de la década de los noventa, existían en el mundo cerca de mil millones de adultos que no sabían leer ni escribir, además de cien millones de niños y niñas en edad escolar que no asistían a las escuelas. Esto hacía pensar, que para el siglo XXI estas cifras podían subir considerablemente.

El sistema que mide la calidad de la educación es el SIMCE, este se aplica a niños y niñas de 4° básico, 8° básico y 2° medio con el cual se clasifica a los estudiantes en tres niveles de logro, inicial (menos de 241 puntos), intermedio (entre 241 y 281 puntos) y avanzado (más de 281 puntos), revelando resultados en las distintas áreas como son lenguaje y comunicación, educación matemáticas y actualmente incorporándose el inglés y la educación física. El SIMCE arrojó resultados bajos en lenguaje, puesto que más del 60% de los niños y niñas alcanza el nivel inicial en lectura alcanzando un puntaje promedio de 234 puntos. Es decir, se observa que en Chile los niños y niñas poseen una baja comprensión lectora.

Considerando estos antecedentes podemos ver que es de tal relevancia avanzar en la adquisición de los aprendizajes de leer y escribir y aún más para el desarrollo de las competencias lectoras desde los niveles iniciales y para lograr esto es que se hace necesario el trabajo articulado entre la familia y la escuela, para lo cual se deben proponer estrategias a realizar.

Es en este escenario y con el propósito de desarrollar un proceso articulador entre la familia y la escuela en el ámbito del lenguaje escrito que un grupo de investigadoras de la UMCE (Proyecto Fie/7 2009- 2010), realizó un diagnóstico que permitió indagar respecto a los procesos articuladores entre los niveles escolares iniciales y las familias como también en relación a las prácticas pedagógicas realizadas tanto por las educadoras como por las familias que se implementaban para la enseñanza del lenguaje escrito.

Este estudio concluyó que los y las docentes y los equipos de gestión del establecimiento desvalorizaban los aprendizajes y las formas de enseñanza que se realizan en el contexto familiar, aun cuando en la escuela se recopilan y analizan antecedentes y estos solo los utilizan para tener un conocimiento generalizado de las familias, y explicar el inmovilismo y la falta de participación de las familias. En este contexto los múltiples aprendizajes que se pueden construir en el contexto familiar son desconocidos e invalidados por la escuela.

Las investigadoras de la UMCE indagaron respecto a la realidad de un Liceo ubicado en la comuna de Ñuñoa, respecto a los resultados del SIMCE entre los años 2010 y 2011, por los niños y niñas de 4° básico en el subsector de lenguaje y comunicación, se concluyó que; El 12% de los niños/as logró un nivel avanzado, el 15% de ellos/as logró un nivel intermedio y un 73% alcanzó un nivel inicial. En consecuencia se puede determinar que los niños/as presentan una baja comprensión lectora por lo que es necesario establecer estrategias que potencien y desarrollen estos aprendizajes y lo más relevante es que para que estos aprendizajes se adquieran de manera más efectiva se trabaje en forma articulada con las familias ya que si estas se involucran en la vida escolar de sus hijos e hijas, esto impacta en el mejoramiento de los aprendizajes.

Las familias de este liceo en su gran mayoría, tiene una ocupación laboral, por lo que fué necesario pensar en una estrategia de articulación, que considerara su realidad. Fué así, como en base al diagnóstico realizado a un grupo específico de familias en ésta primera investigación se elaboró un texto de apoyo para los aprendizajes de lectura y escritura, considerando dos principios básicos: participación y contextualización. Una vez elaborado, éste tuvo una primera revisión en 2011, la cuál fue realizada por un grupo de expertos de la UMCE, quienes especificaron varias sugerencias para la mejora e implementación de ésta estrategia.

El presente Seminario tuvo como propósito re-diseñar este texto de apoyo a partir de dicha evaluación e implementarlo en un grupo de familias de ese mismo Liceo, de tal modo de dar respuesta a la siguiente interrogante

**“¿El texto de apoyo destinado a las familias, se constituye en una estrategia favorecedora de procesos articulatorios para el desarrollo de competencias lectoras y escritoras?”**

## **1.2 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**

### **Objetivo General**

Evaluar la implementación del texto de apoyo como estrategia para articular familia escuela, en el desarrollo de competencias lectoras y escritoras.

### **Objetivos Específicos**

1. Describir la implementación del texto de apoyo destinado a las familias, en una realidad escolar.
2. Identificar fortalezas y nudos críticos en la implementación del texto de apoyo, como estrategia para articular familia escuela.
3. Emitir juicios globales respecto a la implementación del texto de apoyo como estrategia de articulación familia escuela en el desarrollo de competencias lectoras y escritoras.
4. Construir un conjunto de orientaciones para articular familia y escuela en el ámbito lenguaje escrito, a través de un texto de apoyo.

## **CAPITULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

## **CAPITULO II: MARCO TEÓRICO**

En este capítulo se expondrán diversas teorías que sustentan nuestra investigación, cuenta con tres subcapítulos; Participación de la familia en la Escuela, Articulación de la familia y la escuela y Lenguaje escrito, el cuál concluye con un análisis de los modelos de enseñanza que se utilizan en nuestro país.

En el primer subcapítulo de nuestro trabajo abordaremos y comenzaremos presentando la importancia de la participación de la familia en la escuela, ello porque resulta primordial dar a conocer su importancia... Junto a ello y en función a esta misma temática es que presentaremos dos subcapítulos; en el primero, desarrollaremos y daremos a conocer los tipos de participación de las familias en los centros educativos, ya que, resulta primordial tener conocimiento respecto a la forma en que las familias puedan formar parte del proceso de enseñanza y aprendizajes de los niños y niñas, desenvolviéndose y no solo haciendo partícipes de las reuniones de apoderados, sino también a través de las distintas instancias que la escuela debe encargarse de promover. A su vez y frente al tema central de este capítulo es que resulta necesario incluir un subcapítulo que aborde la “Política de Participación de la Familia”, en donde se presenta la importancia y necesidad que emerge desde el Estado; frente a incluir a las familias en el proceso de enseñanza y aprendizaje y en cuanto a la participación de estas en las escuelas.

### **2.1. PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA EN LA ESCUELA**

La escuela es la institución donde los niños y niñas pasan la mayor parte del día; es por esto que resulta primordial que la escuela y la familia se comuniquen, ya que ambas instituciones persiguen un fin común para los niños y niñas: “la educación”.

Si nos referimos a la pregunta; ¿cómo entienden las familias y la escuela la participación en la escuela?, éstas instituciones generalmente hacen alusión a un rol pasivo, reflejado en acciones simples, como; la asistencia regular a las reuniones de apoderados, entrevistas personales con los educadores y otras. Sin embargo no siempre la participación está determinada por la iniciativa de los padres, sino también por la posibilidad que entrega el centro de abrir sus puertas y permitir una participación mayor y más activa de las familias.

*“En la Reforma Educacional Chilena, se propone la participación de los padres y/o apoderados, puesto que se declara que la familia es el principal agente en la educación de sus hijos/as. Sin embargo este discurso no ha tenido impacto ni para los padres y/o apoderados, ni para los propios docentes, ya que en la práctica aún son escasas las experiencias de procesos que se ejecuten con la participación de estos.”* (Cerdeña, A. y Rodas, 2001)

Así mismo, la escuela debe generar y promover instancias de participación, de tal modo, la escuela valoriza lo que la familia puede realizar para favorecer los aprendizajes de los niños y niñas, siendo considerados como primeros y significativos agentes educativos.

*“Nadie sabe más y conoce mejor a un niño o niña que su madre, su padre o las personas con las cuales comparte su vida cotidiana. Este conocimiento es ignorado y muchas veces descalificado”* (CIDE, 2003)

La participación de la familia en la escuela, incide en el significado que cobran los aprendizajes adquiridos en la escuela, teniendo una continuidad y coherencia en el hogar, como también en los que son adquiridos en el entorno cotidiano, puesto que estos se dan de manera más natural y en un contexto más cercano que generan cierta seguridad en los niños y niñas, así mismo los lazos afectivos con quienes propician los aprendizajes, también influyen en la calidad de los mismos.

El concepto de participación tiene múltiples connotaciones; esto lo transforma en un concepto confuso. Tiende a ser relacionado con asistencia, presencia, aporte de recursos o acción. Participar implicaría variadas acciones que abarcan desde asistir, insistir, decidir; hasta opinar, aportar y disentir. (Valverde, 2010)

A modo general “participación” proviene del latín “participes”: “tiene una parte de”, “que comparte”. Lo que nos guía a un concepto aplicado a un nivel de participación importante, donde no se participa ejecutando acciones limitadas, si no donde se comparten ideas, opiniones, acciones y estrategias que favorecen los aprendizajes de los niños y niñas de cada escuela.

### **2.1.1. IMPORTANCIA Y TIPOS DE PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS**

Como se ha expuesto en algunas ideas con anterioridad, la familia cumple un rol fundamental dentro del centro educativo, principalmente en cuanto al proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños y niñas, “...*La familia considerada en su diversidad, constituye el núcleo central básico en el cual la niña y el niño encuentran sus significados personales, debiendo el sistema educacional apoyar la labor formativa insustituible que ésta realiza...*”. (BCEP, 2002).

Si bien la participación de las familias es considerada muy importante, aún no es un problema resuelto en el real trabajo de los centros educativos, específicamente en el aula pareciera que esto no es importante. Con respecto a esto último pueden influir diversos factores entre ellos; “*falta de tiempo o de real interés de los padres, poca preparación de los educadores para enfrentar a las familias de los educandos, falta de instancias atractivas y válidas de participación, falta de recursos, entre otros...*” (Valdivia, M, Valverde, P.2007).

Según el Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (Familia y Aprendizaje, 2003) la participación de las familias en los centros educativos se ha limitado específicamente a solicitar su asistencia o colaboración en las reuniones de apoderados, en donde se dan a conocer y presentan los resultados obtenidos por los estudiantes mediante un informe de notas que demuestra el avance en sus aprendizajes. Ello demuestra que día a día y paulatinamente la escuela se ha ido desligando de la responsabilidad que significa el éxito y/o fracaso de los estudiantes en su proceso de aprendizaje, adjudicando culpas y responsabilidades a las familias, sin proporcionar herramientas ni soluciones en conjunto, involucrando de esta manera efectivamente el trabajo de los padres en la educación de sus hijos/as.

Investigaciones realizadas por el CIDE, señalan que: “Todo esfuerzo innovativo en materia escolar debe considerar la participación de los padres de familia. Ellos son un elemento importante en el aumento de los niveles de calidad y equidad educacional” (CIDE, 1993).

Esto se ve reflejado en el aprendizaje de los niños y niñas, puesto que es de conocimiento que aquellos estudiantes que sus padres están plenamente involucrados en su proceso educativo obtienen mejores resultados en su aprendizaje y desenvolvimiento escolar; *“este planteamiento ha sido corroborado a través de diversas investigaciones nacionales e internacionales, las cuales prueban que uno de los aspectos que influye en mayor medida en el logro educativo de los estudiantes en el ciclo básico – junto con las prácticas instruccionales del docente – es la familia” ...*

En cuanto a instancias que pretenden la participación de la familia; como las reuniones de apoderados el CIDE, señala: *“Se constata que este espacio tan relevante, no se centra en enriquecer o clarificar el rol que les compete como apoderados; es posible plantear que a la base de esto se encuentra una visión que minimiza el potencial educativo de la familia, lo que incide negativamente en la asistencia de los apoderados a la escuela y desmotiva su entusiasmo inicial. (CIDE, 2003)*

Es decir; las instancias deben ser motivadoras, y deben también clarificar el rol que cumple la familia en la escuela, de manera que la familia conozca su campo de acción y releve la importancia de su participación.

Para potenciar la participación de las familias en la escuela, se han incluido diversas iniciativas, en esto la UNESCO (2004) presenta en su texto; “*Participación de las Familias en la Educación Infantil Latinoamericana*”, 5 acepciones respecto al concepto de participación:

Participación	Definición
<ul style="list-style-type: none"><li>• Relación Familia-Educación.</li></ul>	General. Existe una relación cualquiera sea.
<ul style="list-style-type: none"><li>• Participación de la Familia en la Escuela.</li></ul>	Posibilidad de incidir, opinar, aportar, discernir, actuar. Funciones definidas.
<ul style="list-style-type: none"><li>• Educación familiar o parental.</li></ul>	Procesos educativos dirigidos a los adultos. Talleres, reuniones.
<ul style="list-style-type: none"><li>• Articulación Familia-Escuela.</li></ul>	Actividades conjuntas que buscan mejorar los aprendizajes y potenciar su desarrollo.
<ul style="list-style-type: none"><li>• Integración de los padres.</li></ul>	Aporte de recursos, trabajo, dinero o especies.

Por otra parte, la heterogeneidad de paradigmas y la diversidad de concepciones acerca de la participación hacen necesario preguntarse: “¿cuál o cuáles concepciones de participación son aquellas que permiten construir una práctica que aporte al enriquecimiento de las potencialidades de niñas y niños, a lograr mejores aprendizajes y también a que sean más felices?”(UNESCO, 2004.)

Por su parte y en función a los distintos tipos de participación de la Familia y la Escuela, el CIDE propone filosofías de participación, dichas filosofías son:

- **Filosofía de transmisión Escuela a Hogar:**

Se espera que los padres participen principalmente de dos formas:

- La familia puede apoyar el aprendizaje transmitiéndoles a sus hijos la importancia de la escuela y asegurándose que el niño pueda responder a los requerimientos mínimos conductuales y académicos.
- Se espera que la familia herede a sus hijos un capital cultural que permita el éxito social. Esto se traduce en una forma de ser, conocer, escribir, hablar y pensar determinada. Esto se consigue a través de que los padres pasen tiempo con sus hijos, entonces los niños ampliarán y enriquecerán lo que aprenden en la escuela.

De acuerdo a esto es que la familia debiese cumplir un rol socializador, ya que, se espera que ellos potencien y enseñen a sus hijos/as habilidades sociales, de modo que los niños y niñas puedan desenvolverse en la sociedad y su diario vivir transmitiendo principalmente valores y habilidades. Por otro lado los programas que se basan en este tipo de filosofía a menudo contienen elementos a través de los cuales no se considera a las familias como co-educadores responsablemente iguales, con potencialidades importantes. Junto a ello, los programas de educación paterna son muchas veces desarrollados de manera explícita y limitada para ayudar a los padres a “ser más efectivos” y formarlos en ciertos valores y habilidades que les facilitarían serlo. “Cada una de estas estrategias sugieren una distribución desigual del poder y una convicción de que el personal del colegio sabe más que los padres sobre qué es lo que éstos deben hacer para apoyar a sus hijos” (CIDE, 2003)

- **Filosofía de aprendizaje interactivo:**

Desde este punto de vista, se plantea la necesidad de respeto mutuo entre padres y educadores, enfatizando en el aprendizaje mutuo y los objetivos desarrollados. Se busca involucrar a los padres en relación a dos aspectos, por una parte que los estudiantes logren el éxito en la sociedad imperante y, por otra, que se logren valorar los objetivos y creencias de la cultura no imperante.

Otro aspecto fundamental de este enfoque radica en la importancia que se da a la continuidad de los aprendizajes entre la casa y la escuela. En este sentido, las familias son entendidas como expertas en su cultura y como fuente de potencialidades para que la escuela haga uso de ellas.

Las dificultades en la utilización de este enfoque se vinculan con que requiere un conocimiento a fondo de las diferentes culturas, lo que implica tiempo, recursos y apertura para apreciar otras visiones de mundo.

Una oposición más compleja proviene desde las mismas familias que anhelan que sus hijos e hijas puedan hacerse parte de la cultura dominante, temiendo la mantención de diferencias culturales en la medida que éstas pueden contribuir a la reproducción de diferencias socio económicas.

- **Filosofía de colaboración para el éxito escolar:**

En este enfoque se entiende la asociación padres – escuela como componente fundamental del éxito escolar de los niños; los educadores entienden a los padres como aportes y recursos valiosos en la búsqueda de estrategias que permitirán alcanzar el éxito para todos los niños. Para ello es necesario efectuar cambios actitudinales hacia el respeto mutuo, siendo esto un pre requisito para la colaboración entre ambas instituciones.

### **2.1.2. POLÍTICA DE PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA**

A principios de los años 90 se implementó en Chile una Reforma Educacional, cuyo objetivo central era el mejoramiento de la calidad de la educación que reciben niños y niñas, especialmente aquellos que provienen de sectores más vulnerables. Para el aumento de la calidad de la educación en el país se consideró la necesaria la participación de los padres, madres y apoderados en el proceso educativo de sus hijos/as, implementando la “Política de participación de padres, madres y apoderados/as en el sistema educativo”.

El objetivo de esta Política es generar condiciones institucionales y jurídicas que garanticen la promoción, fomento y desarrollo de una participación amplia, diversa y organizada de padres, madres y apoderados y de la comunidad en el sistema educativo (MINEDUC, 2002).

Esta participación se realiza en alianza con los demás actores de la comunidad educativa, con el fin de contribuir en la construcción, desarrollo y cumplimiento de su proyecto y metas educativo-institucionales, en el marco de mejorar la calidad de la educación (MINEDUC, 2002).

De esta forma, se valida el aporte de cada uno de los agentes involucrados; las herramientas, recursos y conocimientos de los que disponen los establecimientos educacionales. Así la motivación, el interés y los saberes de los padres, madres y familias respecto de sus propios hijos/as, fortalecen esta interacción en pos del proceso educativo. Es así como esta política se sostiene a partir del argumento que la articulación de los actores por medio de alianzas de compromiso y de colaboración entre familias e instituciones escolares, mejora la calidad educativa. En este sentido, tener una relación de cooperación entre la familia y la escuela es fundamental para mejorar los aprendizajes; es decir, una relación de diálogo, de información y de trabajo común (Aylwin, 2001).

En la implementación de la política, ha sido necesario que las instituciones educativas sean capaces de lograr un acercamiento a las familias, aclarando los derechos y las responsabilidades de cada uno de los actores de la comunidad educativa, así como abrir oportunidades de colaboración entre las partes (Valverde, 2008). Este acercamiento resulta una tarea compleja. Tal como lo expresa el Informe de Desarrollo Humano 2009, “las personas tienden cada vez más a organizar su vida de acuerdo a sus opciones personales, hoy es más difícil crear un mundo en común que organice culturalmente a la sociedad”. (PNUD, 2009). Por su parte, las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, confirman estos postulados: “La educación parvularia comparte con la familia la labor educativa, complementando y ampliando las experiencias de desarrollo y aprendizaje, junto con otras instituciones sociales.

Por ello es fundamental que se establezcan líneas de trabajo en común y se potencie el esfuerzo educativo que unas y otras realizan en pos de las niñas y de los niños” (MINEDUC, 2001)

Se espera, entonces, que los padres, madres y familias sean protagonistas y agentes educativos activos en la educación formal de sus hijos, para lo cual es necesario que todos los actores de este proceso estén dispuestos, preparados y articulados para hacerlo. Sin embargo, a la fecha no se encuentran antecedentes de cómo se lleva a cabo esta articulación (Rivera & Milicic, 2006), no obstante existe conciencia de lo difícil que resulta “sostener una organización institucional única que regule esta dinámica en la sociedad” (PNUD, 2009). Por lo tanto la articulación entre los distintos actores es un requisito necesario para que se concrete la participación de las familias en la educación de sus hijos y las políticas recogen este interés a modo de mandato, para que opere en una práctica deseada.

## **2.2. ARTICULACIÓN FAMILIA-ESCUELA**

### **2.2.1 ARTICULACIÓN DE LA FAMILIA Y LA ESCUELA**

La articulación familia escuela, ha sido abordado por distintas instituciones e incluso atendida por el estado, esto dado al impacto y beneficio de este proceso en la educación.

Para comenzar es preciso antes, definir que comprende el término articulación. Según Filp, (1992), la Articulación; “Considera este proceso de apertura, en contraposición con la idea de continuismo y de clausura hacia nuevos universos. Es valorar, rescatar y utilizar lo positivo de cada ambiente, para lo cual, es además necesario el encuentro (padres, educadores, profesores, comunidades, escuela)”. En este sentido, el articular familia y escuela requiere, rescatar y valorar el aporte de la familia y la escuela, estableciendo propósitos comunes en un encuentro.

Por otro lado la UNESCO (2004) propone que la articulación de la familia y escuela son actividades conjuntas que buscan mejorar los aprendizajes y potenciar su desarrollo, con el fin de beneficiar la adquisición de aprendizajes en los niños y niñas. El trabajo del jardín infantil en conjunto y coordinado con la familia es lo más adecuado ya que los niños aprenderán más, las escuelas mejorarán y los padres se dedicaran más a la educación de sus hijos e hijas, así se lograrán satisfacer los intereses y requerimientos de todos los que participen en el proceso educativo, cuando la escuela se envuelve en la educación de los niños y niñas, estos tendrán un mayor éxito en esta.

La articulación comprende a su vez, la participación de las familias dentro del centro educativo convirtiéndose en una instancia que como antes nombramos es muy relevante, ya que incide directamente en la adquisición de los aprendizajes de los niños y niñas y en que estos sean de calidad, pues es en el contexto de la familia, donde estos cobran relevancia y significado, es decir, el grado de participación de los padres influye en gran parte, la calidad de los aprendizajes que se logren. En efecto, el aprendizaje se potencia con la presencia de un “mediador”, así los educadores y las familias se constituyen en mediadores permanentes de los aprendizajes de los niños y niñas, en ámbitos tales como; social, valórico, emocional y cognitivo.

La familia se constituye como primer educador de sus hijos e hijas por lo que se considera de gran relevancia generar desde el centro educativo la articulación familia escuela; *“...La familia considerada en su diversidad, constituye el núcleo central básico en el cual la niña y el niño encuentran sus significados personales, debiendo el sistema educacional apoyar la labor formativa insustituible que ésta realiza...”*. (BCEP 2002).

En consecuencia la educación parvularia debe compartir con la familia la labor educativa generando experiencias de desarrollo y aprendizaje. En lo respectivo a este proceso de mediación se da en la cotidianeidad; *“...Las investigaciones señalan que el involucramiento de los padres en el proceso educativo de sus hijos, influye positivamente en su desempeño escolar.*

*Dichos beneficios se traducirían en que el niño obtiene mejores calificaciones, mejora su rendimiento académico a largo plazo, mejora sus actitudes y conductas en el colegio, mejora su disposición hacia el aprendizaje, los programas académicos son más exitosos e incluso las escuelas son más efectivas. Incluso se ha visto que aquellos padres que participan más activamente en la educación de sus hijos tienen una mejor opinión del establecimiento educacional y de los docentes...” (MINEDUC, 2002).*

Esto se da por el involucramiento de las familias en la tarea de educar, en conjunto con la escuela, en beneficio del proceso, la familia posee opiniones que tienen fundamento en la tarea que ellas realizan, en su aporte entonces, se tienen mejores resultados y por consecuencia una mejor opinión.

Si bien la participación de las familias es considerada algo muy importante, aún no es un problema resuelto en el real trabajo de los centros educativos, específicamente en el aula. Pueden influir diversos factores entre ellos: *“falta de tiempo o de real interés de los padres, poca preparación de los educadores para enfrentar a las familias de los educandos, falta de instancias atractivas y válidas de participación, falta de recursos, entre otros...” (Valdivia M. y Valverde P. 2007).*

Considerando esto, es que la articulación Familia-Escuela aun es un desafío para la comunidad comprendida por la escuela, la familia y en específico para los educadores, quienes poseen la tarea de ofrecer y crear espacios, instancias, acciones y estrategias que inviten y acojan a la familia de manera real en el proceso educativo.

Es así que la familia al igual que la escuela, tiene como misión co – construir los aprendizajes y el centro educativo debe apoyar la labor de la familia no imponiendo valores, *“...sino como un esfuerzo de la sociedad de "re-creación" y "re-vitalización" cultural, a fin de proporcionar a la familia, las condiciones necesarias para que activamente desarrollen las capacidades de los individuos, cualquiera sea el contexto cultural en que desempeñará sus funciones...” (MINEDUC 2002).*

La socialización de las familias en una gran fracción, asegura que los niños y niñas tengan un sano crecimiento (salud, alimentación, vestimenta, entre otros), propiciando un clima de apoyo y afecto, transmitiendo a sus hijos e hijas cultura y valores para mantener una vida saludable; en efecto la familia se constituye en el núcleo fundamental que asume la crianza, formación y educación de los niños y niñas; “... *Hablar de familia, es hablar de educación y viceversa, especialmente cuando al fin hemos comprendido el rol social y socializador del proceso educativo. Es incuestionable el valor pedagógico que posee la familia...*” (Bruner 2005).

Concisamente, en el ámbito de los aprendizajes de lectura y escritura, estos se reflexionan y desarrollan también en conjunto con la familia, Guerrero (1997), señala que *en todo proceso educativo, que queramos desarrollar desde la institución, están los padres presentes, con sus aciertos y sus errores, su disponibilidad afectiva, sus verdades y creencias, sus valores y su postura ante la vida. ¿Podremos los docentes desarrollar la lectura y la escritura en nuestros alumnos, sin trabajar con los padres?*; Es en este contexto cuando la educadora y la familia realizan la interacción y se produce la reflexión; “...*Las personas crecen, se desarrollan y aprenden junto con otras en ambientes naturales y contruidos culturalmente, que pueden ofrecer amplias y distintas oportunidades de aprendizaje...*” (BCEP 2002); en este sentido el educador debe preocuparse por: Conocer el punto de partida de cada niño o niña; Intervenir para facilitar los aprendizajes; Evaluar para mejorar la práctica educativa.

Según lo expuesto con anterioridad, se puede inferir que “la articulación” encuentra sustento, en la búsqueda de la coherencia entre lo que entrega la familia y la escuela, en la orientación de la intervención, y en la percepción que los sujetos tienen de su papel en el proceso de la enseñanza y del aprendizaje, que no se restringe al cumplimiento de tareas asignadas, sino que tiende a la combinación de estas, atendiendo al concepto de la articulación y guiadas por un objetivo común, con una connotación didáctico metodológica y en la cual todos participan en la toma de decisiones, haciéndose tremendamente necesaria para una educación con aprendizajes de calidad.

Recapitulando, la escuela está consciente que la articulación entre familia y escuela es muy beneficiosa, y a su vez la familia sabe que debe aumentar su participación en la educación de los niños y niñas; es por esto que resulta necesario que el centro educativo brinde oportunidades de articulación concretas entre las familias y la escuela. Podríamos deducir entonces que, el trabajo del jardín infantil en conjunto y coordinado con la familia es lo más adecuado, ya que los niños aprenderán más, las escuelas mejorarán y se logrará una mayor participación de los padres, así se satisfecerán los intereses y requerimientos de todos los que participen en el proceso educativo.

### **2.2.2. ACCIONES DE ARTICULACIÓN FAMILIA Y ESCUELA**

La articulación entre la familia y la escuela es necesaria para otorgar calidad en la educación y ésta se hace posible mediante las oportunidades que se pueden presentar, como; instancias, acciones y estrategias. Es la tarea pendiente, y correspondiente a la escuela y en específico al educador, quienes deben conocer previamente los contextos de las familias con que trabajan para crear un nuevo espacio, en que sea posible generar estrategias para la articulación, como proceso exitoso. Sin embargo es importante también, nombrar que existen barreras que muchas veces limitan que el proceso se dé, de manera exitosa, y que por otro lado es importante tener presente a la hora de elaborar nuevas posibilidades para articular.

Evidentemente el problema más reiterado, es la falta de interrelación y trabajo conjunto entre la familia y la escuela. Esto se debe a diferentes factores; los horarios de las actividades que se proponen son incompatibles con los horarios laborales de los padres, la falta de capacitación adecuada de los profesores en temas relevantes para la familia, la comunicación, las relaciones padres e hijos, entre otros, además, la falta de tiempo que impiden o limitan la participación de los padres en las actividades ofrecidas por la escuela, especialmente en el caso del padre; es así como la escasa relación y diálogo entre escuela y familia provoca muchas veces incoherencias entre los planteamientos y visiones sobre la mejor forma de educar entre una y otra; *“...los profesores tienen mayoritariamente un*

*discurso ambivalente y contradictorio que no atrae a los padres, y el Ministerio de Educación de educación). CIDE (1993)*

El CIDE nos muestra que desde antaño el problema ha sido reiterativo, y que por consecuencia los nuevos educadores, deben ser capaces de sortear estas y otra barreras mediante las herramientas con que cuenta y que adquiere de manera paulatina. Por otro lado esto permite al educador mantener un discurso que se hace interesante y relevante para cada familia, pues si se conoce desde donde se puede interesar a la familia las estrategias son más efectivas y coherentes con la realidad de cada una de ellas.

Por otro lado la coeducación es otro concepto central, que se hace necesario infiltrar en el trabajo con la familia, de modo que esta comprenda el grado de responsabilidad que posee, entendiendo por ello, el sentido complementario de las tareas educativas distintas de padres y profesores. *“En la práctica, este concepto adquiere mucha fuerza, ya que, uno de los prejuicios que es necesario vencer cuando se plantea un trabajo educativo conjunto entre los padres y la escuela, es justamente el miedo de los profesores de que los padres se inmiscuyan en su tarea profesional. Por su parte los padres, especialmente los padres de sectores pobres, no confían en sus capacidades educativas”* (Luchetti. 2007 ), y ese es otro desafío que se debe vencer, pues si las familias se integran a este proyecto de educar a sus hijos, deberán también comprender el concepto de articular, entendiendo a su vez la necesidad y beneficio de rescatar lo mejor de ambas instituciones educadoras, donde la escuela no se sirve de la familia, ni viceversa, si no que ambas construyen y co-educan.

En este ámbito han sido integradas diversas estrategias para realizar esta tarea, es el caso de algunas instituciones que atendiendo el tema plantean algunas colaboraciones que apuntan a los educadores, es el caso de la OTEC (organismo técnico de capacitación), quien a través del SENCE (Servicio Nacional de Capacitación y Empleo), capacita tanto a educadores como personal de la escuela, en este sentido se planteó en el año 2007, a través de un curso llamado *“Perfeccionamiento, Capacitación y Actualización Docente, estrategias de articulación familia-escuela”*.

Durante este curso documentado, se dan las siguientes recomendaciones en torno a las estrategias para la articulación exitosa de la familia y la escuela:

- **Estrategias utilizadas en las Reuniones de apoderados.**

Analizar el tipo de reuniones de apoderados, los recursos utilizados, sus objetivos y frecuencia, ayudará a comprender los factores que las hacen significativas y relevantes. ¿Quién y cómo se convoca a una reunión? ¿Qué y cómo se abordan las temáticas? ¿Cómo se invierten los tiempos de las reuniones?

- **Técnicas y dinámicas participativas que se utilizan**

El conocimiento y la vivencia de diversas técnicas y dinámicas de presentación, animación, formación de grupos, de recogida de intereses, expectativas y/o conocimientos sobre un tema colaborará con la creación de un clima participativo, de interacción, a partir de las cuales se pueden tratar temas que sean significativos para los apoderados.

- **Estrategias utilizadas por un animador de reuniones.**

Se ofrecen distintas herramientas relacionadas con la comunicación y el abordaje de situaciones problemáticas que empoderen al profesor jefe que debe dirigir una reunión.

¿Cómo nos sentimos ante los apoderados en las reuniones? ¿Cuáles son las principales dificultades y cómo abordarlas? ¿Con qué herramientas contamos para superar las dificultades? ¿Qué tipo de mensajes y/o preguntas favorecen la comunicación?

- **Uso de los materiales educativos**

La experimentación y el análisis de diferentes tipos de materiales educativos de apoyo a la discusión, ayudarán a comprender el significado de contar con algunos recursos que dinamizan las reuniones: fotografías, naipes, tableros de juego, fichas, grabaciones, etc. ¿Qué recursos nos pueden servir para dinamizar la participación?

- **Estrategias para la planificación y evaluación de las reuniones de apoderados**

Tener un plan de trabajo anual con los apoderados, proponerse metas, y planificar cada reunión son elementos centrales en el propósito de acercar a las familias al establecimiento. Se debe considerar el objetivo de cada reunión que permita su inmediata evaluación: ¿Con qué objetivos hacemos las reuniones? ¿Cómo las planificamos? ¿Qué evaluamos de ellas, a partir de qué indicadores?

Estas estrategias han sido planteadas para la instancia específica de la reunión de apoderados, a partir de ellas, se invita a reflexionar, pues si bien es una instancia bastante común y necesaria, muchas veces se utiliza en la tarea de dar información y recibirla. Se propone, hacerla de interés para las familias, abriendo un espacio de confianza que permita un trabajo distinto, al realizado hasta ahora. Para esto la reunión es planificada y trabajada en conjunto con los padres planteando con anterioridad los temas de interés.

El CIDE (2004), establece estrategias de articulación familia y escuela:

- Utilizar las reuniones de padres para la reflexión de temas educacionales.
- Aprovechar los espacios de visita de los padres al centro educativo para coordinar trabajos tales como aprendizaje, y desarrollo personal y social de los niños.

Las instituciones educativas se deben convertir en el espacio natural donde los padres y las familias responsables de los niños y niñas, además de confiar la educación y formación integral de éstos, encuentren la oportunidad de reflexionar sobre la forma como desempeñan su rol y la manera como pueden ser parte activa en la formación de los hijos e hijas, estableciendo una relación de corresponsabilidad en la formación y construcción de valores con directivos, docentes, con otros padres de familia y en general, con toda la comunidad educativa en beneficio de los niños y niñas. *“La articulación por su parte permite que la familia de a conocer sus metas acerca de los logros de aprendizajes de sus niños y niñas, la relación efectiva en los procesos de calidad de la escuela, la evaluación, y también el vínculo que desea con la escuela, haciendo participe del proceso educativo, y de la formación en general de sus hijos e hijas”.* (MINEDUC 2002).

Sin lugar a dudas, uno de los roles más exigentes de nuestra sociedad es; el ser padres; “...los niños que provienen de ambientes familiares cognitivamente estimulantes y con sensibilidad positiva en una etapa temprana del desarrollo presentan ventajas en el proceso de aprendizaje...” (Tamis – Lemonda C. y Rodríguez E. 2008).

Recapitulando la escuela debe replantearse la participación de los padres en la educación, redoblando esfuerzos para realizar acciones innovadoras y ajustadas a la realidad; en esta construcción de acuerdos, la escuela debe tener claro cuáles son las demandas que la familia le hace, entre las cuales destacan; “...la eficiencia en el servicio educativo; formación valórica sólida y diversificada acorde a sus características, la familia espera de la escuela un trato cálido, que los profesores los consideren como personas individuales, desean manifestaciones de calidez, cariño, preocupación y protección...” (Bruner, 2005).

De este modo se mantendrá a la familia en constante incentivo, considerando que tiene que ver con sus hijos e hijas, así mismo se otorga la tarea a cada escuela y educador/a, pues las orientaciones, constituyen una guía y no un manual. Es este entonces quien debe ajustar, crear y atender a cada caso en su diversidad y características apuntando así a una tarea y puesta en marcha exitosa.

### **2.3. LENGUAJE ESCRITO**

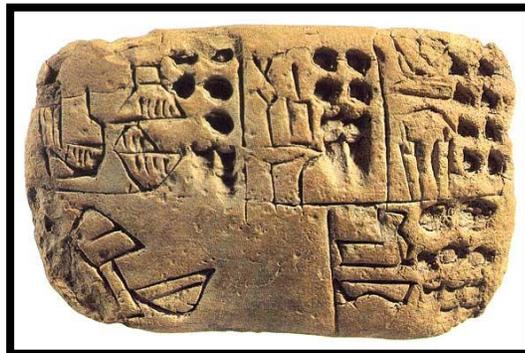
En el siguiente subcapítulo se dan a conocer algunos conceptos en relación a lo que llamamos lenguaje escrito, además serán expuestos temas que se encuentran relacionados con la alfabetización y la relevancia que esta tiene dentro del desarrollo de nuestra investigación, así como también cuales son las medidas adoptadas por el Estado para fomentar el aprendizaje de la lectura y escritura como las Políticas de Fomento Lector. También dentro de este subcapítulo se explicaran algunos de los modelos del lenguaje escrito y cuáles son los más utilizados en Chile, por otro lado haremos mención de las

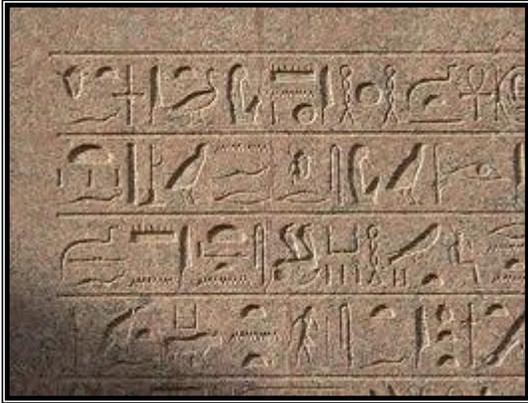
competencias lectoras y escritoras. Para concluir se presentara un análisis crítico que nos permitirá tomar decisiones en relación al texto de apoyo para la familia como una estrategia de articulación con la escuela en el ámbito de los aprendizajes de la lectura y escritura.

### **2.3.1 LENGUAJE ESCRITO**

El lenguaje escrito es considerado una modalidad de activación y enriquecimiento de habilidades cognitivas, lingüísticas y afectivas, esta modalidad, amplía nuestro mundo cercano, produciendo un progresivo desarrollo del vocabulario y de las estructuras gramaticales y narrativas (Goodmank, 1990). Por largos años, los antropólogos se han dedicado al estudio de las diferentes formas de escritura que tenían las culturas primitivas. La sistematización de estos estudios han ayudado a tener una definición más clara de lo que es la escritura así como también sus orígenes. Existen hipótesis que plantean que el habla primitiva tuvo su aparición hace un millón de años atrás, y que una forma más evolucionada del habla es hace trescientos mil años atrás aproximadamente. En cuanto al origen de la escritura, existen muchísimos más cuestionamientos entre los expertos pero si la consideramos como toda marca visible, y a la que se le atribuye significado, su antigüedad sería comparable a la del habla (Braslavky, 2005).

En el mundo se han encontrado diferentes pictogramas, (sistema de signos, basado en un dibujo significativo para sintetizar un mensaje) que pertenecían a culturas de la prehistoria, que contaban con este sistema de comunicación que aunque no representaba la lengua tenían una intención comunicativa común a su cultura.





Estos hallazgos se constituyen en verdaderos sistemas de escritura que informan de sistemas financieros de antiguas culturas, los cuales datan del 3500 antes de Cristo. Las primeras pruebas de escrituras que contaban con unos 2000 signos tienen su origen en Mesopotamia “escritura cuneiformes”, las que luego se extendieron a los asirios, babilonios y los egipcios. Estos sistemas de escrituras dejaron de tener relación con aquello que les dió origen y existía mucha ambigüedad en cuanto a sus significados es así que surge la necesidad de una escritura que respondiera al habla (Braslavky, 2005).

La cultura griega es quien dió el gran paso creando un alfabeto el cual consistió en separar las vocales de las consonantes y escribirlas como unidades autónomas, en el año setecientos antes de Cristo aproximadamente, la cual jugó un rol muy importante en la democracia y en la educación de esta antigua civilización. (Radwin, 1993).

“La escritura ha sido, sin duda, el invento más radical y más creador del hombre, y no porque sea por si sola sinónima de cultura -ya que existen ricas culturas orales, y además todas las culturas escritas entrañan una parte de tradición transmitida oralmente, Sino porque la escritura da a la cultura una dimensión fundamental: la posibilidad de enriquecerse sin cesar, una capacidad de abstracción mediante la cual puede adaptarse constantemente a la vez a los cambios y a la vez conservar los elementos más característicos de su patrimonio y establecer, más allá del tiempo y el espacio, una comunicación permanente con los demás.

M'Bow añadía que *“la cultura oral permite transmitir un patrimonio, pero que únicamente la cultura escrita puede hacerlo fructificar indefinidamente”* (M'Bow, 1978)

La Asociación Internacional de Lectura plantea que “los sistemas de escritura comprenden un conjunto estandarizado de símbolos gráficos usados para representar los sonidos, las sílabas y las palabras de un determinado lenguaje” (The literacy Dictionary, 1995). Es así que este largo proceso histórico cultural se le ha denominado alfabetización que hace referencia a la expansión social de la lengua escrita.

### **2.3.2. IMPORTANCIA DE LA ALFABETIZACIÓN**

Según Chartier y Hébrard (1994) ya a fines del siglo XIX y principios del siglo XX la lectura ingresa a toda la sociedad, y se considera una época marcada por un significativo crecimiento popular de la alfabetización. La alfabetización como concepto nace a fines del siglo XIX, y sus significados son múltiples y variados, centrando la alfabetización a los actos de leer y escribir y la comprensión de la lengua escrita, la alfabetización es una práctica elemental de la lectura y la escritura adquirida por las grandes mayorías” (Braslavsky, 2005).

Existen antecedentes desde la década del 1950, que los niños y niñas antes de ingresar a la escuela, ya sabían leer y escribir pues lo habían aprendido en sus hogares. Los/as docentes, interesados en esta situación, comenzaron a investigar las características de las familias de estos niños/as, llegando a la conclusión que dichas familias vivían en un “ambiente de alfabetización” y además tenían muchas expectativas en que los niños y niñas aprendieran a leer. Así como los niños y niñas pequeños son aprendices activos y constructores de significado de la lengua escrita, se demuestra también, que las familias juegan un rol clave en los aprendizajes. La mediación de la familia en contextos de juego, donde se escribe y lee con diversos propósitos y en diversas situaciones, interactuando afectivamente con los niños y niñas. Así también, la lectura interactiva de cuentos entre los padres y los niños pequeños tiene poderoso efectos en la alfabetización emergente.

Estudios de la UNESCO (2000), concluye que los países desarrollados virtualmente no cuentan con población analfabeta, sin embargo, en otros lugares del mundo principalmente en países de África, Asia y en menor cantidad de América Latina, las cifras de personas analfabetas son alarmantes. A fines de la década del '90 se denunciaba que en el mundo existía cerca de mil millones de adultos que no sabían leer ni escribir y además cerca de cien millones de niños en edad escolar no contaban con escuelas para aprender, lo cual hacía prever que la cifra de adultos analfabetos crecería para el siglo XXI.

En la alfabetización, se puede considerando tres niveles: el Inicial, que comprende desde el iletrado hasta el que sólo lee etiquetas y signos, el Funcional: que permite leer textos simples, tales como artículos fáciles de revista y periódicos y el Avanzado: el que puede leer textos escritos de manera abstracta, con capacidad de resolver problemas procesando una información compleja, este último nivel debiese ser el alcanzado por personas que tienen 10 años de escolaridad. La alfabetización, incluso en los países desarrollados, alcanza en un alto porcentaje un nivel funcional, esto deja al descubierto que en el sistema formal de educación existen grandes falencias en los procesos de enseñanza pues, no se prioriza en la comprensión lectora.

Al respecto Vigotsky (1979), plantea que *“El problema del lenguaje escrito está muy poco estudiado como tal, es decir, como un sistema especial de símbolos y signos cuyo dominio significa un viraje crítico en todo el desarrollo cultural del niño”*. Según Vigotsky, en las escuelas se promueve el mecanismo de la lectura y de la escritura, y señalaba que *“el lenguaje escrito como tal quedaba relegado”*. Se refería expresamente a los mecanismos de la lectura como lectura sin significado, y a los de la escritura *“como un hábito motor complejo, como el problema del desarrollo muscular de las manos, como un problema de reglones rayados o pautados”* Vigotsky insistía en *“la importancia que tiene el dominio del lenguaje escrito como tal, y no solamente en su manifestación externa”*, reiterando que *“la capacidad puramente mecánica de leer más bien frena que impulsa el desarrollo cultural del niño”* (Vigotsky, L. 1995) *“pensamiento y lenguaje”*.

Braslavky (2005), plantea que desde hace tiempo que los currículos actuales de enseñanza priorizan que el niño y niña aprenda en primera instancia el lenguaje escrito con actos de aprestamiento, luego con la decodificación o descifración y finalmente la comprensión de los textos. Es decir, dejando la comprensión del texto como resultado de un proceso que desarrolla solo destrezas. Los estudios insisten en la idea de cambiar estas formas de enseñanza pero los métodos que favorecen el desarrollo de destrezas están arraigados en las prácticas escolares.

Freire (1990), plantea que la alfabetización no tiene que ver con codificar y decodificar, sino más bien, comprender lo leído o escrito. Esto, entrega herramientas suficientes a las personas para poder tener una visión crítica y reflexiva de la información que reciben. Explica además, que la alfabetización es un derecho humano, que hace que el hombre pueda tener una opinión concreta acerca de los diversos factores de la sociedad en la que se encuentra inmersa. Antiguamente se priorizaba la memorización o copiar, siendo el rol del niño/a reproductor/a sin tener una visión crítica ni ser partícipes de su propia educación. El docente, se limitaba a la transmisión de conocimientos y el niño/a recibía. Freire (1990), señala que el fin de la alfabetización crítica: “no incluye la mera repetición mecánica de pa, pe, pi, po, pu y la, le, li, lo, lu para llegar a decir pula, pelo, pulo, lapa, lapela, pilula, y así sucesivamente. Más vale desarrollar en los educandos la conciencia sobre sus derechos, así como la presencia crítica del mundo real. Según esta perspectiva, y no la de las clases dominantes, la alfabetización se establece como un proceso de búsqueda y creación por el cual los educandos analfabetos se enfrentan al desafío de percibir el sentido más profundo del lenguaje escrito y de la palabra que, en esencia, les es negada.” Freire (1990).

Vigotski (1979) señala que, la alfabetización es un concepto y proceso que es cada vez más complejo definir, básicamente por los importantes cambios y circulación del conocimiento y las demandas de nuevas competencias en lectura crítica. Esto, porque el lenguaje escrito se visualiza como una nueva forma de pensamiento.

### **2.3.3. POLÍTICAS FOMENTO LECTOR**

El plan de fomento a la lectura, es un conjunto de acciones y estrategias que nacen de una política pública. Se perfila como un espacio y conexión de los esfuerzos y capacidades que ya existen en este ámbito y busca articularlos, fortalecerlos y proyectarlos a todo el país. Este plan propone leer más y mejor; “...*porque la lectura es un factor de inclusión social, de democratización, de desarrollo y a la vez de identidad...*” (Consejo Nacional de Cultura y las Artes 2006, Michelle Bachelet, discurso inaugural). Es decir, pretende fomentar la lectura ya que es un factor clave para la identidad, democratización, competencia laboral, inclusión social, calidad de vida y felicidad. Además permite una transformación cultural, agregando nuevos valores, conceptos y hábitos en la población ya que se implementa con todos los actores relevantes en un proceso participativo.

El Plan Nacional de fomento para la lectura tiene diversos documentos que emanan de este. Uno de ellos, es la “*Guía para las educadoras de párvulos de los niveles de transición*”.

Este, señala que desde muy temprana edad los niños y niñas interactúan en un mundo alfabetizado y que su aprendizaje comienza mucho antes de ingresar formalmente a la escuela. En primera instancia este plan tenía el objetivo de otorgar a todas las escuelas subvencionadas de Chile, bibliotecas de aulas, compuestas por textos literarios atractivos y pertinentes. Esta Guía, sugiere estrategias para colaborar en el proceso de iniciación a la lectura en niños y niñas de cuatro y cinco años de edad, “*el aprendizaje de la lectura significa la entrada a la cultura escrita, es decir, acceder a un conocimiento que permita a niños y niñas desarrollar el pensamiento desde la más temprana edad...*” (MINEDUC 2010), señala que la mayoría de los niños y niñas elaboran suposiciones acerca del contenido de los textos de su entorno, sabe el nombre de las letras, lee letreros, reconoce visualmente ciertas palabras, lee y escribe su propio nombre y el nombre de algunos familiares, responde a preguntas respecto de contenidos de textos que le son leídos, pregunta acerca de temas de su interés, juega con sus amigos y amigas siguiendo determinadas instrucciones, etc.

Así las oportunidades que se generen para que niños y niñas tengan acceso libre a textos desde la más temprana edad, constituye una experiencia clave en el aprendizaje de la lectura, ya que desde muy pequeños exploran espontáneamente libros y revistas y solicitan que se les lea. Esta actitud, se puede acentuar si en su entorno se dan las condiciones para que esto ocurra.

De esta manera, la escuela debe constituir experiencias de aprendizaje las cuales favorezcan el aumento de los conocimientos que ya traen los niños y niñas. Se deben dar oportunidades para interactuar con una variedad de textos, ya sean estos literarios y no literarios; cuentos, diarios, revistas, libros de información, entre otros; para lo cual debe existir un ambiente motivador para que puedan tomar contacto con el lenguaje escrito, sabiendo que se puede utilizar con variados propósitos.

El Plan Nacional de Fomento de la Lectura, responde a la necesidad de considerar que *“entrar al lenguaje escrito es mucho más que aprender las letras y reconocer palabras; es aprender a construir los sentidos de un texto, a apreciarlos, criticarlos o recrearlos; aprender a percibir una situación comunicativa, a descubrir las sutilezas del lenguaje, a detectar cómo las marcas específicas de los textos permiten comunicar significados”*. (MINEDUC 2010). Así también se plantea que es importante desarrollar la conciencia fonológica, decodificación y conocimiento del alfabeto ya que estos son requisito del aprendizaje de la lectura. La conciencia fonológica sería la capacidad de captar la secuencia de los fonemas dentro de las palabras y la combinación de sonidos entre sí. La decodificación, significa reconocer el código en el que se lee para apropiarse de su contenido. Implica conocer las letras del alfabeto y su secuencia. La construcción de significado, significa leer, es decir, participar activamente frente a un texto, utilizando las diferentes claves que este presenta para comprender su significado.

Dentro de este marco, otra propuesta del gobierno es “Libros y más libros al alcance de la mano”, la cual propone que la lectura y la escritura son prácticas culturales ya que son actividades realizadas por grupos humanos con intenciones acordadas, para satisfacer necesidades propias; es por esto que en las distintas épocas ha ido cambiando el concepto

de leer y escribir, también para que se hace, como se hace y sobre todo como se enseña. *“...De acuerdo a este planteamiento, en el contexto actual, saber leer y aprender a leer, incluso en la educación inicial, es leer libros y una diversidad de textos complejos: Documentos, espacios virtuales, prensa, diccionarios y muchos otros, todos los cuales forman parte del paisaje cotidiano de la ciudad y de las necesidades de las personas – también de los niños y niñas– para actuar en sus vidas cotidianas. Asimismo, saber escribir y aprender a escribir es producir textos en situaciones reales de comunicación, las cuales ocurren numerosas veces cada día y con variados propósitos. Actualmente, la lectura y la escritura son actividades intelectuales y culturales de alto nivel, cuyo principal objetivo es la comprensión y la producción de sentidos, y no son únicamente habilidades preparatorias para adquirir nuevos conocimientos...”* (MINEDUC, 2008).

Esta política propone también que si los niños y niñas tienen en su casas la posibilidad de acceder a libros tienen más oportunidad de adquirir aprendizajes, no así en las familias que no cuentan con libros en el hogar, es por ello que tener una biblioteca o un espacio para la clasificación de variados textos en las escuelas y sobre todo en la sala de clases cobra gran relevancia porque permite que todos los niños y niñas puedan interesarse por la lectura.

Así mismo se señala que la lectura no consiste sólo en “sonorizar signos”, en ella el lector construye el sentido de un texto; en este sentido el MINEDUC (2008) señala que durante la lectura, el lector, a partir de las claves del contexto y del texto, activa sus conocimientos y experiencias para aportarlos al proceso lector; establece relaciones, anticipa el contenido del texto, formula hipótesis, realiza inferencias, se plantea interrogantes, elabora y reelabora respuesta y para que un niño o niña aprenda a comprender y adopte una actitud lectora adecuada, es esencial que siempre lo que lea un adulto, posea un nivel de complejidad que lo desafíe a construir significados, enfrentando, desde el inicio, textos simbólicamente ricos, que le generen conflictos de interpretación.

### **2.3.4 MODELOS DE LECTURA Y ESCRITURA UTILIZADOS EN LA ACTUALIDAD EN CHILE**

La enseñanza de la lectura comienza a través de la iglesia Católica en España, con el propósito de enseñar mensajes religiosos. Crearon las “Cartillas”, las cuales eran de uso exclusivo de instituciones y congregaciones religiosas y los mismos obispos se dieron el trabajo de publicarlas y difundirlas. Así con la conquista llegaron estas a América. Como era común por aquella época, la enseñanza se basaba en la memoria; sin importar demasiado la comprensión pues se asumía que esta llegaría sola con la madurez.

Posteriormente se concluyó que una de las primeras comprensiones era la sílaba y probablemente la práctica y la ejercitación permanente de las memorizaciones se transformaron en un método. Desde esta postura se crearon los primeros “Silabarios”. Fue en México donde nació el primer silabario propiamente hispanoamericano, llamado “*Nueva cartilla de primeras letras*”. Sucesivos editores lo imprimieron entre los siglos XVI y XVIII. En esta etapa, el método usado por los docentes consistía en la interrogación individual del estudiante sobre los signos y sílabas de la cartilla.

Por ejemplo, era común que estas cartillas incluyeran algunos ejercicios silábicos que a la vez eran fórmulas de adoctrinamiento religioso, como la oración de protección “*Por-la-se-ñal-de-la-san-ta-cruz...*”. Posteriormente a raíz de las reformas vinculadas a las corrientes racionalistas e ilustradas, se comienza la publicación de silabarios con una búsqueda de una educación racional, admiradora de los valores de la antigüedad clásica. En estos nuevos silabarios hay preocupación por presentar listados lo más completos posibles, de todas las sílabas en uso. Fue en este contexto que, en 1785, Juan Antonio González de Valdés publicó su *Silabario trilingüe para aprender á leer y escribir todos los sonidos simples elementales de la lengua española, griega, y latina*.

En 1810, se publicó en Buenos Aires la “*Cartilla o silabario para uso de las escuelas*”, impreso por el patriota chileno Manuel José Gandarillas. Este, se transformó en un nuevo estilo de silabario en América Latina.

Era un listado alfabético, de casi todas las sílabas posibles en idioma castellano, intercaladas con el abecedario, los signos numéricos, diptongos y triptongos, pero ya no contenían mensajes de la doctrina religiosa.

Posteriormente, el educador argentino Domingo Faustino Sarmiento, publicó el “*Método de lectura gradual*” en 1849 en Santiago de Chile, durante su exilio. Sarmiento, intentaba dar a su sistema un fundamento pedagógico y una metodología progresiva, no estando de acuerdo en el sistema de la memorización. Incluyó consejos a los docentes para “hacer más natural e intuitivo el aprendizaje”, como simplificar el nombre de las consonantes. Así, por ejemplo, de acuerdo al sistema de Sarmiento, la “m” se llamaba “me” en vez de “eme”. Se dejaba entre los contenidos finales el uso de las que llama “letras inútiles o convencionales”, como la “h” o la “u” puesta después de la “q”.

Es a finales del siglo XIX, con el mejoramiento de los sistemas de impresión, que se comenzó a dar más énfasis a las ilustraciones como apoyo visual al aprendizaje de sílabas y palabras; además, de dar un mayor significado a los métodos que habían usado demasiado la memorización. Surge entonces, el silabario aún vigente y ampliamente usado, que más que un silabario, es un método de aprendizaje de la lectura y escritura, el “*Silabario ilustrado*”, conocido como “*El ojo*”, del educador chileno Claudio Matte Pérez, publicado en Leipzig en 1884. Durante un tiempo fue texto oficial en Chile y se distribuyó y usó en diversos países latinoamericanos.

A continuación se presentan los modelos del lenguaje escrito más utilizados en Chile. Modelo corresponde a un diseño elaborado que representa teorías del proceso lector y escritor. Así también intenta explicar su esencia y funciones. (Condemarín, 1989).

#### **2.3.4.1. Modelo de Destrezas**

El modelo de destrezas, se caracteriza porque separa el lenguaje en unidades. Se enseña desde las letras y sílabas hasta las frases y oraciones, en un continuo que va de lo más simple a lo más complejo.

Desde los años 1930 a 1970 se comienza a utilizar en Chile este modelo. Actualmente es el más aplicado en las realidades escolares y centra su acción en el conocimiento del código.

Este modelo se fundamenta en la teoría conductista del aprendizaje. El modelo implica tres etapas claramente diferenciadas y secuenciadas, que son: aprestamiento, decodificación y comprensión del texto escrito.

En la etapa de aprestamiento, se da una preparación indirecta para la lectura a través del desarrollo del lenguaje oral, del desarrollo afectivo y social y de la “estimulación” de funciones psicológicas básicas tales como, discriminación visual y auditiva, estructuración espacial, psicomotricidad y habilidades cognitivas.

Durante la etapa de decodificación se realizan actividades destinadas a conocer un vocabulario visual básico, fónicos, asociación fonema-grafema, elementos estructurales y claves contextuales. Una vez adquirida la mecánica de la lectura, se estimula la comprensión a través de prácticas, tales como: captación de la idea principal, discriminación de detalles, secuencias, entre otras, (Condemarín, 1989).

A continuación se presentan algunas citas referidas a este modelo:

<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Para qué se enseña:</b></li></ul>
“Para adquirir la técnica del descifrado del texto” (Ferreiro, 1993).
“Para una lectura mecánica que da lugar posteriormente a una lectura comprensiva y que culmina con una lectura expresiva” (Ferreiro, 1993).

<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Qué se enseña:</b></li></ul>
“se enseñan fonemas y grafemas por vez, sin pasar al siguiente hasta que la sucesión no esté bien fijada” (Ferreiro, 1993).
“Reconocer las palabras por su forma; se ilustran fónicos a través de reconocer y producir

palabras que riman, dibujar círculos alrededor de cuadros que comienzan con un sonido similar, e identificar combinaciones letra-sonido en palabras impresas” (Condemarin, 1989)

- **Cómo se enseña:**

Se enseña a través de la instrucción directa en contraste con la adquisición natural o incidental. (Condemarin, 1993).

“el foco de la enseñanza se centra en el aprendizaje de unidades separadas” (Condemarin, 1993).

- **Concepto de escritura:**

“se concibe como la transcripción gráfica del lenguaje oral, como su imagen (imagen más o menos fiel según los casos particulares) (Ferreiro, 1993).

- **Concepto de lectura:**

“leer equivale a decodificar lo escrito en sonido” (Ferreiro, 1993).

Se deduce que a partir de este modelo, los niños y niñas aprenden a leer deletreando, dejando para una etapa superior, la comprensión del texto. No se potencia la comprensión crítica de la información que se entrega, ya que se enseña a partir de destrezas descontextualizadas a la realidad y separadas unas de otras. Un ejemplo de este modelo es el METODO MATTE.

- **Método Matte:**

Si bien a este método se le adjudica el nombre de su creador, su nombre real de este método, es: “Nuevo método para la enseñanza simultánea de la lectura y escritura”, fue creado en el año 1884, por el educador Claudio Matte, quien viajó a Alemania con el fin de investigar las deficiencias que tenían los métodos que hasta ese momento se enseñaban en Chile.

La investigación se centró en la observación de escuelas del estado. En estas observaciones se dio cuenta que los métodos que se habían utilizado hasta esa época eran memorísticas. En el método usado en Chile, en esta época los niños aprendían los nombres de las letras, (b=be), (t=te), los cuales, difieren de sus sonidos. Después, al combinarlas entre sí, se tenía que excluir el nombre, para tomar sólo en cuenta el sonido, que es el único elemento que se combina, por lo que se producían confusiones y excesivas memorizaciones, lo que hacía más lento el aprendizaje.

Matte comenzó escogiendo palabras más fáciles de comprender para así partir leyendo desde la primera lección aprovechando asociaciones visuales que se podían establecer entre imagen, grafía y significado de la palabra. Así comenzó por la palabra “ojo” que es fácil de entender imaginando la jota como una nariz entre dos ojos, además de ser el primer silabario ilustrado.

Este método se caracteriza por:

- Acortar el tiempo de aprendizaje, lo que permite al niño formar palabras y frases significativas en un corto período
- Utilizar un lenguaje significativo para el niño. Todas las palabras tienen relación con la vida diaria; no es un lenguaje artificial ni lejano
- Enfoca el aprendizaje de la lectura y la escritura de forma simultánea
- Presenta las letras de forma simple, se presentan primero las minúsculas en sus formas manuscritas e imprenta y posteriormente las mayúsculas
- Proporciona mucha seguridad al profesor, al ver a los niños como avanzan en la lectura con precisión de buena calidad.
- El método Matte desarrolla las habilidades psicolingüísticas como: escuchar, hablar, leer y escribir desde las primeras etapas de la lectura.

Este método es Fonético, analítico y sintético:

- **Fonético:** enseña sólo los sonidos de las letras, sin tomar en cuenta los nombres de ellas, con el fin de evitar las confusiones, se aprenden las letras por su sonido, es decir, (b), (f), etc. Luego se van combinando con las vocales, hasta formar sílabas y finalmente unir las para formar las palabras. Los sonidos de las letras no se enseñan aisladamente ya que solos no tienen un significado para los niños y niñas.

Se relaciona entonces cada letra con una palabra que tenga significado para los niños, la repite el profesor primero y el niño después, posteriormente la palabra se descompone en sílabas enseñando que cada sonido representa un signo y que con ellos se pueden formar otras palabras.

- **Analítico:** por la descomposición y análisis reiterado de cada palabra en forma oral y escrita. La importancia del análisis responde a:
  - La necesidad de satisfacer la curiosidad innata del niño, que todo lo pregunta y lo desarma, como un juguete al cual le quiere ver el interior, los elementos que lo componen y descubrir la causa de cómo se mueve.
  - El desarrollo de la personalidad del niño en la que juega un papel primordial la formación de hábitos y actitudes. Acostumbrar a descomponer en sílabas para llegar al sonido con el cual formará muchas sílabas y palabras nuevas
- **Sintético:** por la recomposición de los sonidos para formar la palabra. La síntesis señala el momento que da comienzo a la lectura mental; se parte de la unidad más pequeña a la más compleja, es decir, parte del elemento menor de la palabra (ya sean grafemas, fonemas o sílabas) para llegar por medio de combinaciones o adiciones a unidades mayores y globales como la palabra. Habitualmente, se enseñan vocales, para introducir poco a poco las diferentes consonantes. Se aprende el grafema conjuntamente, con el fonema, lo que implica que el niño y niña, aprende a escribir la letra y a pronunciar su correcto sonido.

Este método comprende cuatro etapas para aprendizaje las cuales son muy rigurosas en el tiempo, estas son:

**Preparación:** “...*Un papel muy importante juegan en este método los ejercicios preparatorios que tienen por objeto facilitar el aprendizaje, haciendo su marcha más gradual. Estos ejercicios son de diversa naturaleza, preceden a la enseñanza de la lectura propiamente tal y duran de tres a cinco semanas, según el grado de inteligencia y cultivo de los alumnos...*” (Matte 1902).

Se dispone al niño para la lectura y escritura, se toman vocablos que sean familiares para estos, y que sirvan de “lecciones de objetos”. Deben ser de interés del niño para desarrollar sus facultades, “... *se tratará por todos los medios posibles de llamar la atención del niño a la palabra respectiva, antes de proceder a desarrollar los sonidos que la componen...*” (Matte 1902).

El profesor pronuncia en voz alta la palabra varias veces hasta que los niños la digan correctamente y posteriormente la vuelve a decir separándola en sílabas, “...y *exigirá de ellos que la pronuncien también separando las sílabas...*” (Matte 1902).

**Pre lectura y pre escritura:** Cuando ya los niños distinguen correctamente los sonidos de las letras los combinan entre sí para formar nuevas sílabas y nuevas palabras. El profesor debe escribir cada signo del sonido aprendido en el pizarrón y las palabras formadas, mostrándole a los niños/as que se pueden leer ya que ellos van repitiendo. Posteriormente, los niños que ya han aprendido a pronunciar correctamente las letras, las escriben “...*Mediante este procedimiento se facilita mucho el aprendizaje, pues nadie ignora que la mejor manera de grabar en la mente la forma precisa de un objeto cualquiera es producirlo por medio del dibujo; para copiar fielmente es necesario observar con atención las formas; de aquí es que las letras, una vez copiadas, difícilmente se olvidan...*” (Matte 1902). Así la lectura y la escritura se enseñan simultáneamente. Junto con esto se realizan los ejercicios preparatorios de la escritura, los cuales tienen relación con el manejo del lápiz y de la pizarra y a la postura de las diversas partes del cuerpo para escribir; el trazo de líneas horizontales, verticales y oblicuas y dibujo gradual.

**Lectura Lenta:** Los niños van leyendo entonces las palabras que van descomponiendo y componiendo, comenzando por las que empiezan por vocales, primeros serán palabras monosílabas y luego polisílabas, posteriormente se introducen las mayúsculas y combinaciones de consonantes.

**Lectura de corrido y comprensiva:** Por último los niños avanzarán rápidamente y podrán leer algunos trozos de lectura, “...trozos de la lectura adecuados a la inteligencia de los niños de tierna edad. Estos trozos son en su mayor parte traducidos o adaptados del alemán...” (Matte 1902).

#### **2.3.4.2. Modelo Holístico:**

Este modelo se difundió a principios de los años 70 y está basado en la psicolingüística. El modelo holístico, considera que los procesos de escuchar, hablar, leer y escribir, forman parte del lenguaje y por lo tanto tienen como característica común la comunicación del significado. Para comprender lo anteriormente mencionado se detallaran algunos principios básicos de este modelo, (Condemarin, 1993):

- Considera el aprendizaje de la lectura y escritura como procesos realizados sobre la base de la competencia lingüística.
- Los esquemas cognitivos, es decir el conocimiento del mundo y del lenguaje influenciarán lo que el auditor/lector interpreta del mensaje del escritor. Estos esquemas influyen también al hablante/escritor que produce el mensaje.
- Se estima que los niños/as son usuarios competentes del lenguaje oral. Esta competencia constituiría un recurso primario para aprender que la lectura es construcción del significado y que la escritura es producción de un mensaje significativo.
- Postula que el niño/a es capaz de abstraer las reglas del funcionamiento del lenguaje oral por el hecho de estar inmerso en él.

- Los niños/as dominarían progresivamente las distintas modalidades de lenguaje a través de su variado y permanente uso funcional en contextos naturales y significativos.
- La estructura del texto que puede ser visualizada a través de su diagramación o silueta característica, favorece tanto la anticipación y comprensión de los contenidos del texto, como el recuerdo de la información leída; también contribuye a la creación de textos escritos.

Se muestra una diferencia marcada con el modelo de destreza, ya que considera los principios del constructivismo, puesto que los niños y niñas deben construir sus propios aprendizajes. Otra de las diferencias sustanciales es que este modelo visualizaba la lectura como un proceso realizado sobre la base de competencias lingüísticas. La relación entre el lenguaje oral y escrito es determinante, ya que la competencia en el manejo de lo oral, es recurso para la comprensión de lo escrito. Los educadores/as, deben elaborar o construir un modelo propio. En esta perspectiva la lectura y la escritura se tornan también en procesos que el ser humano construye paulatinamente.

A continuación se presentan algunas citas referidas a este modelo:

<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Para qué se enseña:</b></li></ul>
--

“Para formar niños que: lean y produzcan textos de todo tipo, construyan sus aprendizajes, en forma individual y grupal, se identifiquen positivamente, generen y desarrollen sus propios proyectos” (Inostroza, 1996).
---

<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Qué se enseña:</b></li></ul>
---

“Se utilizan estrategias tales como: escuchar cuentos contados, leídos o grabados, dramatización y participación en experiencias compatibles sobre libros” (Condemarin, 1993).
--

• **Cómo se enseña:**

“Desde el inicio textos auténticos, textos completos en situaciones reales de uso, en relación con sus necesidades y deseos” (Inostroza, 1996).

“El énfasis esta puesto en la planificación del ambiente, de tal manera que los alumnos puedan experimentar, manipular, inquirir y comunicar libremente sus experiencias” (Condemarin, 1993).

• **Concepto de escritura:**

“La escritura es producir un mensaje significativo” (Condemarin, 1993).

“El acto de escribir es el acto de producir un texto, es un proceso complejo que incluye la planificación, la elaboración textual y la revisión. Esto significa poner en juego amplios repertorios de competencias tales como: determinar la importancia, sintetizar la información, establecer diferencias, dirigir la comprensión, etc.” (Inostroza, 1996).

• **Concepto de lectura:**

“Es el acto de descubrir estrategias, metodologías para poder comprender e interpretar, otorgarle sentido a un determinado texto. Esto significa que se construye a partir de la interrogación del lector con el texto” (Inostroza, 1996).

### **2.3.4.3. Modelo Integrado**

En los años 80, surge una propuesta de carácter integradora, plural y múltiple; no ecléctica, que mantiene siempre una adecuada vertebración de todo lo que se propone. Esta nueva propuesta, percibe al niño y niña como un ser integrado y social con conocimientos previos, de la lectura y escritura que adquiere mediante la interacción con su medio. En la potenciación del lenguaje escrito, este modelo da énfasis a la comprensión del texto. Su propósito es que el niño y niña logren el goce por la lectura, haciendo que se interesen por los textos cercanos en su medio, como letreros, carteles, boletas, dándole un sentido, ya sea en su uso o en la intencionalidad de este.

Alfaro (2004), define las siguientes características principales del modelo integrado:

- Integra los dos modelos: destreza y holístico de un modo coherente y articulado.
- Considera válido el postulado holístico, de que la lectura es una modalidad de lenguaje y que, por lo tanto, su fin primordial es descubrir el sentido de lo escrito.
- Conciencia de que la lectura utiliza un código convencional de letras, silabas, palabras, oraciones y textos que deben ser reconocidos.
- En la lectura inicial, niños y niñas deben ser capaces de comprender textos. Deben reconocer por tanto características globales del texto.

En las Bases Curriculares de Educación Parvularia, se considera un modelo equilibrado para la enseñanza de la lectura y la escritura. Este enfoque considera tanto el modelo de destrezas como el modelo holístico, relevando la idea de que leer es construir el sentido de los textos, pero que es necesario asimismo, el conocimiento del código.

Para aprender a leer es fundamental construir los sentidos de un texto escrito y, para lograrlo los niños y niñas, utilizan tanto las claves del texto, como sus conocimientos y experiencias previas, de este modo antes incluso de decodificar, los niños y niñas pueden construir significados de textos que les son significativos, es decir que forman parte de su entorno y con los cuales han tenido interacciones.

La construcción del significado se asocia a la interrogación de los textos que implica realizar los tres momentos de la lectura, cada uno de los cuales presenta determinadas características:

**Antes de la lectura:** se debe realizar predicciones antes de leer un texto, compartir conocimientos y experiencias previas que estén relacionadas con el texto que se leerá e inferir el tipo de texto presentado, de acuerdo a diversas claves de diagramación, ilustración u otras claves lingüísticas.

**Durante la lectura:** se deben realizar predicciones acerca de lo que sigue en el texto y comprobar las predicciones realizadas y formular otras a medida que se avanza en la lectura.

**Después de la lectura:** se debe inferir el significado de palabras y expresiones de acuerdo a claves dadas por el contexto y contestar preguntas de diferente nivel de complejidad después de escuchar o leer un texto.

A continuación se presentan algunas citas referidas a este modelo:

• **Para qué se enseña:**

“Para que los niños/as, logren adquirir competencias lectoras y escritoras, que ayuden a comprender, conocer e interactuar con el mundo que le rodea” (Condemarin, 2000).

• **Qué se enseña:**

Destrezas de decodificación junto con estrategias de comprensión de lectura. PUC (2008). Programa AILEM.

• **Cómo se enseña:**

“A través de sus conocimientos previos, las claves ambientales y los mediadores potenciales, para construir un significado del texto” (Condemarin, 2000).

Según Condemarin (2000) el educador/a debe mediar para el vocabulario visual y el nivel de desarrollo de la conciencia fonológica.

• **Concepto de escritura:**

Se concibe como: la producción de textos en procesos centrados en la construcción y la comunicación de los significados de estos. Para dicha construcción, el niño utiliza algunas destrezas, tales como: conocimiento de letras, símbolos y palabras, pero otorgándole un significado, una intención a lo escrito. PUC (2008). Programa AILEM.

• **Concepto de lectura**

“Se concibe niños/as lectores activos de textos literarios y no literarios, capaces de comprender lo que leen, creando una opinión acerca de los textos auténticos y reconociendo en estos, algunas letras y palabras familiares...” MINEDUC (2010)

#### **2.3.4.4. Desarrollo de Competencias lectoras y escritoras**

Al hablar de competencia lectora se busca transmitir una idea amplia de lo que significa la capacidad de leer: una idea que incluya la capacidad de reflexionar sobre lo que se lee y de usar lo escrito como herramienta para alcanzar metas individuales y sociales; según la Asociación Internacional para la evaluación de logros educativos, (1991), competencia lectora sería la capacidad de comprender y usar las formas del lenguaje escrito requeridas por la sociedad y/o valoradas por la persona.

Las educadoras Condemarín y Medina (2004) señalan que “Una competencia se define como la capacidad de actuar eficazmente dentro de una situación determinada, apoyándose en los conocimientos adquiridos y en los recursos cognitivos. Una competencia no es sinónimo de destrezas aisladas; ella integra un conjunto de habilidades, conocimientos, gestos, posturas, palabras, que se inscriben dentro de un contexto que le da sentido”. Este concepto de competencia alude a la capacidad de poner en práctica de manera integrada habilidades, conocimientos y actitudes para enfrentarse y poder resolver problemas y situaciones, los cuales se dan en forma integrada. Se relacionan con los aprendizajes previos que tienen las personas, ya que en base a estos se construyen los nuevos.

Con lo anterior podemos decir que las competencias se dan en un contexto determinado, el cual le otorga sentido al aprendizaje y permite que este pueda aprovecharse en otras situaciones.

Ascencio (2010) define competencias lectoras como “Un conjunto de habilidades que deben adquirir las personas para aprender a interpretar textos, comprender el sentido comunicativo de este, reflexionar acerca del contenido de los textos, involucrando emociones y experiencias previas del lector, con el fin de utilizar nuevos conocimientos en la resolución de problemas cotidianos. Esto le permitirá participar activamente en la sociedad que forma parte. Estas competencias se van construyendo en un proceso dinámico e integrado, es decir, no siguen un orden jerárquico sino que se van adquiriendo de manera holística”

La competencia lectora se centra en la capacidad de los niños/as para utilizar la información escrita en situaciones de la vida real. PISA (2003), define la competencia lectora como la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del que lee, desarrollar sus conocimientos y posibilidades, y participar en la sociedad. Este concepto de competencia lectora tiene tres dimensiones; el formato del material de lectura, el tipo de tarea lectora o aspectos de la lectura, y la situación o el uso para el que se redactó el texto.

La primera dimensión, el formato textual, divide el material de lectura en textos continuos y textos discontinuos. Los textos continuos suelen estar formados por frases que, a su vez, constituyen párrafos. Éstos pueden formar parte de estructuras más amplias, como secciones, capítulos y libros. Los textos discontinuos están estructurados de forma distinta, porque necesitan un método de lectura diferente y pueden clasificarse de acuerdo con su formato.

La segunda dimensión está definida en función de los tres aspectos de lectura, algunas tareas obligaban a los alumnos a obtener información, es decir, localizar datos aislados o múltiples en un texto. Otras consistían en que los alumnos interpretaran textos, es decir, elaborasen el significado y sacaran conclusiones a partir de una información escrita. El tercer tipo de tarea exigía a los alumnos reflexionar sobre los textos y evaluarlos, es decir, relacionar el texto escrito con sus conocimientos, ideas y experiencias anteriores.

La tercera dimensión, la de la situación o el contexto, refleja la clasificación de los textos según el uso que pretenda el autor, la relación con otras personas implícita o explícitamente asociadas al texto y el contenido general. *PISA* mide entonces la capacidad de los alumnos para trabajar con material escrito a través del manejo de diferentes tipos de texto y la realización de diferentes tipos de tareas lectoras en relación con diversas situaciones en las que es necesaria la lectura.

La competencia lectora se visualiza como un proceso constructivo e interactivo. Es decir, el significado se construye en la interacción entre el lector y el texto, dentro del contexto de una experiencia específica de lectura; a los lectores se los considera personas que construyen activamente significado, que conocen estrategias efectivas de lectura y que saben reflexionar sobre la lectura, ellos tienen actitudes positivas frente a la lectura, y leen tanto para divertirse como para adquirir información; cada lector aporta un repertorio de habilidades, de estrategias cognitivas y metacognitivas y de conocimientos anteriores, con el propósito de elaborar el sentido de un texto; el texto contiene cierto lenguaje y elementos estructurales, y se centra en un tema en particular; el contexto de la situación de lectura promueve el compromiso y la motivación para leer y, a menudo, le plantea exigencias específicas al lector.

Procesos que son parte de la competencia lectora:

- Identificar y recuperar la información explícita del texto
- Hacer inferencias directas
- Interpretar e integrar ideas e información
- Examinar y evaluar contenido, lenguaje y elementos textuales

Las competencias escritoras, de acuerdo a Inostroza (1996) señala que “corresponden a un proceso complejo de producción de texto que incluye la planificación, la elaboración textual y la revisión. Esto significa poner en juego amplios repertorios de destrezas del pensamiento, tales como: determinar la importancia, sintetizar la información, establecer diferencias y dirigir la comprensión”.

En consecuencia, la competencia escritora consiste en la capacidad de producir textos escritos, y agrega que para ello, debe existir un proceso de elaboración y planificación sobre lo que se realizará, como también la revisión y la evaluación de lo producido. La adquisición de las competencias escritoras en conjunto con las competencias lectoras es un proceso integrador, que debe desarrollarse en forma conjunta y que tiene una relevancia social que va más allá del aprendizaje de ciertas técnicas o habilidades. Condemarín y Medina (2004) establecen que las competencias escritoras se adquieren integradamente en contextos auténticos de aprendizaje. Señalan que dichas competencias son:

- La habilidad de anticipar el tipo de texto que se va a producir, su contenido, el destinatario, su formato material, y definir el rol de los participantes en la producción del escrito.
- La habilidad de realizar una redacción coherente (palabras, frases, articulaciones, etc.)
- Capacidad de analizar lo que ha escrito, tomando distancia de esto.
- La habilidad de reescribir el texto a través de la contrastación de los errores observados en el análisis de lo producido.

Todas las competencias se relacionan con la producción de textos escritos, donde existe una planificación de lo que se realizará, una redacción coherente con la intención comunicativa del texto y el análisis y evaluación de lo construido, lo cual permite revisar y reorganizar nuevamente un escrito.

### **2.3.5. ANÁLISIS CRÍTICO DE MODELOS UTILIZADOS EN LA ACTUALIDAD**

A partir de la importancia que han tenido los diferentes modelos de lectura y escritura en determinados momentos de la historia, es que se ha desarrollado un análisis entre cada uno de ellos, con el afán de enmarcar bajo una mirada constructivista la

necesidad de centrar la enseñanza del lenguaje escrito, potenciando principalmente las competencias lectoras y escritoras, en función de una capacidad comprensiva de la lectura y escritura en los niños y niñas.

De acuerdo a esto se han establecido categorías de referencia que facilitarán este análisis. Cada categoría se ha contrastado con un criterio referencial basado en el constructivismo.

### **Tipos de enseñanza**

A partir del constructivismo, se entiende la enseñanza no como una simple transmisión de conocimientos, sino más bien la organización de métodos de apoyo que permitan a los alumnos construir su propio aprendizaje; entregando al estudiante herramientas que le permitan crear sus propios procedimientos para resolver una situación problemática, lo cual implica que sus ideas se modifiquen y siga aprendiendo.

El **Modelo de Destrezas** asume la enseñanza bajo un paradigma conductista del aprendizaje, en donde se asume que la enseñanza debe partir de lo más simple a lo más complejo, para ello se establece un proceso mecánico en donde lo más importante es que el niño o niña domine el código y sea experto en decodificación, esto quiere decir que el niño o niña debe reconocer las letras y además debe conocer un vocabulario visual básico, fónicos, asociación fonema-grafema, elementos contractuales y claves contextuales (Condemarín, 2006). Este deja en último orden de prioridades la comprensión y valorización del texto, lo que es realmente preocupante, si consideramos que dentro de la realidad chilena, en una investigación realizada por Orellana en el año 2003 sobre la enseñanza del lenguaje escrito en los colegios de educación básica, obtuvo por conclusión que “lo que se observa con mayor frecuencia en la escuela es el Modelo de Destrezas”. La aplicación de este Modelo como única forma de aprendizaje lector resulta tedioso, ya que presentan actividades vacías que no tienen significación; “La lectura que realizan los niños es para aprender a leer y no para conocer o valorar lo que se lee”.

Conjuntamente con ello, dentro de este modelo de enseñanza destaca el empleo de métodos como el silábico (silabario) o Método Matte, el cual pone especial énfasis en la enseñanza de los fónicos (aprendizaje de la relación entre letras o grafemas y fonemas o sonidos) y en la enseñanza paso a paso de destrezas. Es por ello que su aplicación limita la comprensión y transforma a los niños en simples decodificadores, además su aplicación exclusiva y rígida tiende a fragmentar la lectura y la escritura en unidades separadas, sin considerar los recursos lingüísticos del niño, los textos disponibles en su ambiente, no enfatiza el carácter funcional del lenguaje escrito, ni mucho menos los variados tipos de discursos.

El **Modelo Holístico** de enseñanza llega como una reacción contraria al modelo de destrezas, basándose absolutamente en las competencias lingüísticas del lenguaje oral, pues en base a este, se desarrollan las competencias lectoras. Su principal expresión es el movimiento denominado lenguaje integral, el cual sostiene que la lectura y la escritura se aprenden mejor cuando los niños se involucran en textos reales y no a través de ejercicios aislados; cuando la enseñanza es rica en contenidos y cuando los intereses y propósitos de los niños y niñas son considerados como factores principales para aprender a leer. Este modelo enfatiza el aprendizaje del código por descubrimiento, sobre la base de una temprana e intensiva inmersión en el lenguaje y especialmente en la literatura. Es por ello que se hace imprescindible para los agentes educativos empapar y sumergir a los educandos en el mundo de la literatura y escritura, otorgándoles herramientas y oportunidades de exploración y acercamiento al mundo textualizado en el que estamos insertos, desarrollando en ellos el goce por leer y aprender a través de los diferentes textos que encontramos nuestro alrededor.

De este modelo se rescata sin duda, la consideración de aprendizajes previos en los educandos, ya que los contempla como seres activos en su aprendizaje, con construcciones mentales y sociales adquiridas, las cuales denotaran una base de aprendizaje que se debe considerar a la hora de planificar la enseñanza de los educandos.

Finalmente el **Modelo Integrado o Equilibrado** es una combinación de los modelos de destrezas y holístico, este tiene una limitada presencia de materiales impresos y combina diferentes tipos de estrategias para enseñar la lectura y escritura, es importante contemplar la importancia de la mediación de un adulto en este modelo, para obtener resultados favorables.

La importancia del modelo integrado, es que se potencia la inmersión temprana y se enseña el aprendizaje del código, sin prescindir del significado, en forma sistemática y amigable, con materiales fáciles y significativos. Se establece un equilibrio entre el rol de la motivación y el descubrimiento.

La enseñanza es guiada, a la vez que se favorecen los espacios para un aprendizaje independiente, en aquellos estudiantes más aventajados. Es por ello que es muy importante que los mediadores seleccionen y organicen los estímulos que rodean al menor, además de indagar sobre los conocimientos previos de los niños y niñas, rescatándolo en su trabajo en el aula y en su planificación.

### **Rol del Profesor**

Siguiendo el mismo orden de ideas y de acuerdo a todo lo expuesto anteriormente, el constructivismo tiene como fin que el estudiante construya su propio aprendizaje, por lo tanto, según Maya (1996) asegura que el maestro en su rol de mediador debe apoyar al educando para; Enseñarle a pensar, enseñarle sobre el pensar, enseñarle sobre la base del pensar

El papel del maestro desde la perspectiva constructivista, se orienta bajo la figura "provocador" de situaciones de aprendizaje, en las que el participante dude de sus propias ideas y sienta la necesidad de buscar nuevas explicaciones, nuevos caminos que vuelvan a satisfacer esos esquemas mentales, los cuales, han sido configurados por la interacción con su medio natural y social.

El **Modelo de Destrezas** por el contrario define al profesor con un papel más directivo en el proceso de aprendizaje. Especialmente en los iniciales al presentarles secuencias claramente estructuradas. La comprensión del significado evidenciaría el rendimiento terminal del leer y del escuchar y la expresión del significado evidenciaría el rendimiento terminal del aprendizaje del hablar y escribir.

Este modelo plantea las siguientes actividades para lograr la “lectura y escritura” en los niños y niñas:

- Aprendizaje de un vocabulario visual básico
- Conocimiento del alfabeto.
- Toma de conciencia de sonidos iniciales y finales de las palabras.
- Toma de conciencia de las sílabas.
- Aprendizaje de las formas de las letras, una a una.
- Ligado.
- Regularidad de la escritura en cuanto a proporción y tamaño de las letras, alineación, inclinación, espaciado.
- Diagramación.
- Aprendizaje de reglas de ortografía.
- Dominio de las estructuras gramaticales

**El Modelo Holístico** por su parte ve al profesor como un mediador del aprendizaje. El alumno es un actor activo y el lenguaje oral y escrito no se fracciona. Se defiende la inmersión temprana en el lenguaje y literatura, las experiencias y conocimientos previos ayudan a captar significados, los cuales permiten anticipar, inferir, predecir lo que se lee. Además los contextos significativos permiten la utilización de diversas funciones del lenguaje.

Finalmente el **Modelo Integrado** de enseñanza entremezcla ambas estrategias de enseñanza con el fin de equilibrar el aprendizaje, mediante diferentes factores que incidan en la construcción de significados por parte de los estudiantes.

Para ello es importante mediar en función de los aprendizajes previos de los estudiantes así como también potenciar ciertas habilidades de lectura y escritura que se dan netamente con el ejercicio constante de la práctica.

### **Rol del estudiante**

Moraga (2009), asegura que el rol del estudiante, desde una perspectiva constructivista, debe considerarse como: un sujeto constructor activo de su propio conocimiento, el cual debe estar motivado e interesado, para así construir conocimiento al dar sentido a los conceptos a partir de su relación con estructuras cognoscitivas y experiencias previas, es decir, que el estudiante es responsable de su proceso de aprendizaje porque está en permanente actividad mental no solo cuando descubre y experimenta sino también cuando escucha al profesor. El rol del estudiante en el **Modelo de Destrezas** se limita a un aprendizaje pasivo, receptor de conocimiento, en donde el único guía es el profesor, proceso en el cual los estudiantes se sienten cómodos y a la vez incapacitados para formular nuevas ideas, limita la creatividad y además se ven sobrepasados ante algún desafío académico.

Por el contrario el **Modelo Holístico** busca que el estudiante sea activo en su pensar, crítico y reflexivo en la práctica misma, ya que solo de esa forma construirá nuevas formas de significado en su vida, las cuales le permitirán desarrollarse como un ser social competente en el área de lenguaje escrito. Algunas deficiencias de este modelo es que olvida que el educando necesita de un mediador constante en el aprendizaje, ya que la presencia de este va generar constantemente nuevas inquietudes y por ende nuevos conocimientos enriquecedores para la formación de los lectores y escritores.

Es por ello que el rol del estudiante en el **Modelo Integrado** busca potenciarse desde la fortalezas de ambos modelos, para formar una nueva concepción de éste, es así que el estudiante es considerado como un ser activo y contextualizado, y a la vez como un ser que necesita de prácticas que propicien el perfeccionamiento de su apresto a través de acciones motrices y la decodificación, como preparación a la lectura.

Finalmente sabemos que es necesario ir más allá de estos conceptos. Retomando la idea del comienzo, que tiene relación con una enseñanza constructivista del lenguaje escrito, Ferreiro (1983) señala “*que los procesos de aprendizaje se dan en forma independiente de los métodos. Estos podrían inhibir, facilitar, ayudar o complicar el aprendizaje, pero el procesamiento que hace el niño es lo que logra el acceso a la información y no el método el que permite el aprendizaje*”. Esto explicaría que no existe un método único de enseñanza, ya que, el aprender no requiere de una forma particular, sino que importa acercarse a los niños/as experiencias significativas.

Para ello la Educación Parvularia debiera favorecer mediante diversas estrategias en el aula, así como también con procesos articulados con diferentes agentes educativos que rodean al párvulo, aproximando a los niños y niñas a diferentes textos escritos, con el fin de que estos le otorguen significado e importancia en su vida cotidiana. Las educadoras y educadores por su parte son agentes de cambio, por lo cual tienen que comenzar por cambiar sus formas de enseñanza, mediante la reflexión crítica de sus prácticas pedagógicas, proponiendo innovaciones pedagógicas, buscando las más pertinentes para el contexto en el cual están insertos.

## **2.4. TEXTO DE APOYO**

### **2.4.1. ¿QUÉ SON LOS TEXTOS DE APOYO?**

Dentro del marco de las políticas públicas en nuestro país, resulta necesario desarrollar estrategias mediante un material didáctico para promover y desarrollar una educación de calidad, una de estas estrategias es el texto escolar, el cual facilita los aprendizajes de los estudiantes tanto en la escuela como en el hogar. De acuerdo a esto es que el CIDE da a conocer que este recurso es un medio de interacción entre la familia y la escuela, en donde se considera relevante la incorporación de la familia, pues es imprescindible su participación para que los niños y niñas puedan aprender lo que en la

escuela se les enseña, principalmente porque de esta manera la familia tiene conocimiento de los aprendizajes esperados y desarrollados dentro del aula, ante esto es que los textos de apoyo promueven orientaciones y medios a través de la información dispuesta en ellos mediante las actividades y orientaciones de trabajo.

En relación al texto escolar, “según datos de la Cámara Chilena del Libro, una de cada cuatro familias chilenas no tiene ningún libro en su casa”.

En estas circunstancias, el texto puede transformarse en un medio muy eficaz de transmisión cultural, donde las familias de bajos ingresos pueden canalizar sus disposiciones de cooperación con sus hijos a través del único material impreso con el que podrían contar. (CIDE, 2000)

Es así como los textos de apoyo logran convertirse en una puerta de entrada para que la familia se incorpore en el proceso educativo de sus hijos/as a través de las actividades propuestas por estos mismos, en donde además de incorporarse en este proceso, logran conocer los avances de los aprendizajes de sus hijo/as.

Una revisión de estudios realizados sobre programas implementados para obtener la colaboración de la familia en los aprendizajes de los niños de sectores pobres, muestra que los padres que ayudan a las actividades de lectura adicional de textos o libros, y que participan en actividades ligadas al currículum escolar, tienen efectos significativamente positivos en los logros de sus hijos e hijas. (CIDE, 2000).

#### **2.4.2. TIPOS DE TEXTOS**

Entre los textos de apoyo destinado a las familias para acompañar la labor de los padres en los aprendizajes de los niños/as en la escuela encontramos algunos textos como: del programa Chile Crece Contigo “Nadie es perfecto: Taller de Habilidades de Crianza para Padres, Madres y Cuidadoras(es) de niños y niñas de 0 a 5 años” y del programa

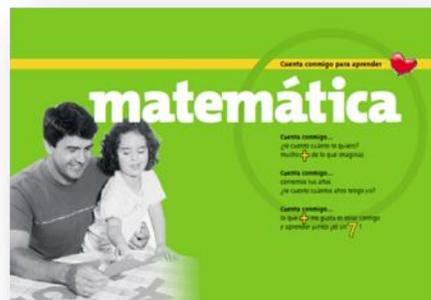
Cuenta Conmigo “Para aprender más y mejor”. Este último es una guía para que las familias puedan trabajar aprendizajes de Matemática, y Lenguaje, en niños/as de 2° nivel de transición a 4° año Básico. A continuación se presentan algunos textos de apoyo y sus características:

### 1.- Texto de apoyo del “Programa Cuenta Conmigo”

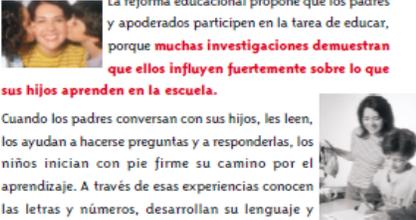


Sección de Lenguaje

Sección de Matemática



En este texto la familia encontrará consejos prácticos de cómo trabajar con sus niños/as en situaciones cotidianas. En primer lugar el texto realiza una presentación que fundamenta la importancia del trabajo que realizan las familias con sus niños/as y cómo este repercute positivamente en los aprendizajes.

2	<p><b>Queridos padres, madres y apoderados:</b></p> <p>Todos queremos lo mejor para nuestros hijos e hijas. Soñamos, para ellos, un futuro con más oportunidades para que sean felices, tengan buenos trabajos y formen sus propias familias. Para que esos sueños se realicen, <b>nuestros niños y niñas necesitan prepararse bien para la vida, aprendiendo más y mejor.</b></p> <p>Ustedes deben haber escuchado hablar de la reforma educacional que se aplica en todas las escuelas y liceos para mejorar nuestra educación. La reforma educacional propone que los padres y apoderados participen en la tarea de educar, porque <b>muchas investigaciones demuestran que ellos influyen fuertemente sobre lo que sus hijos aprenden en la escuela.</b></p> <p>Quando los padres conversan con sus hijos, les leen, los ayudan a hacerse preguntas y a responderlas, los niños inician con pie firme su camino por el aprendizaje. A través de esas experiencias conocen las letras y números, desarrollan su lenguaje y</p> 	 <p>aprenden a usar la matemática. <b>Esto les da una base sólida para aprender en la escuela. Además, hace que se interesen en aprender y confíen en sí mismos para hacerlo.</b></p> <p>Este año iniciamos una campaña para mejorar los aprendizajes en lectura, escritura y matemática desde kinder a 4° básico. Queremos que todos los niños logren bien estos aprendizajes. <b>Para eso, su participación como padres es insustituible.</b></p> <p>Queremos su compromiso. No se trata de que se conviertan en profesores de sus hijos, sino que los acompañen y estimulen a aprender. Para ayudarles en esta tarea, el Ministerio de Educación ha preparado esta guía. Con ella esperamos abrir un diálogo directo con ustedes, entregarles ideas para ayudar a sus hijos a aprender y también recibir sus experiencias e ideas.</p> <p><b>Demuéstrele a sus hijos que cuentan con usted.</b></p> <p>Afectuosamente,</p> <p><i>Mariana Aquev</i>          MARIANA AYUJIN OJAZÓN          MINISTRO DE EDUCACIÓN</p>	3
---	---	--	---

Cada uno de estos textos guías cuentan con un diseño colorido, con imágenes reales de familias trabajando y jugando con sus niños/as en situaciones cotidianas, además de dibujos que apoyan las ideas planteadas

**PARA QUE LER Y ESCRIBIR SEA ENTRETENIDO PARA SUS HIJOS.**

**Métele desde pequeños**

- Lee a sus hijos desde que son pequeños, quizá todos los días y de preferencia a la hora de dormir. Estos momentos compartidos con usted, escuchando un cuento que lea, creando recuerdos juntos e interactuando para ellos. Además, cuando aprendan a leer en la escuela será más fácil y entretenido.

**Cuente conmigo...**

**Comerse y jugar con ellos**

- Demuestran ser como a sus hijos a pequeños detalles. Esto les da seguridad y los ayuda a aprender más y mejor. Responda sus preguntas, comparta con ellos historias e historias familiares, juegue a las adivinanzas o a las tablas. Escuchen canciones, recite o pinte lo que usted aprendió en su niño.



**PARA QUE LA MATEMÁTICA SEA ENTRETENIDA PARA SUS HIJOS.**

**Le matemática en la vida diaria**

- Quite usted pinta que no sabe matemática, pero seguramente la usa en muchas situaciones, por ejemplo, al medir un vaso o calcular cuánto falta de pintura necesaria para pintar su casa.
- Haga participar a sus hijos en estas situaciones, busque cuando tome y siga cuentas a plantearle preguntas y problemas que los haga pensar. Éste es la mejor forma de ayudarlos a aprender matemática.

**Ayúdalo a entusiasmarse con la matemática**

- Demuéstrele a sus hijos que la matemática es divertida y útil para la vida. Tenga cuidado de no hacerlos más que se sientan con la matemática, por ejemplo, no les diga que la matemática es difícil. Los niños tienden a imitar a sus padres y esto puede predisponerlos mal hacia la matemática en la escuela.

**Tráteselo a medir**

- Mide su estatura con cuerdas o con dibujos simples, como una persona o un lago. Será divertido ver cuánto pesaron medir usted y cuánto le faltó a su hijo o hija para alcanzarlo.
- Use una huincha para medir la altura de la casa o tomen el tiempo que dura el agua en hervir.



## 2.- Texto de apoyo del “Programa Chile Crece Contigo”



**Nadie es perfecto:** Taller de Habilidades de Crianza para Padres, Madres y Cuidadoras(es) de niños y niñas de 0 a 5 años.

Este material ayuda a los padres, madres y cuidadoras(es) a aumentar su comprensión sobre diferentes áreas importantes del desarrollo de sus hijos e hijas y a mejorar sus habilidades para manejar situaciones difíciles que se presentan frecuentemente en los primeros años de vida.

Nadie es Perfecto parte de un principio muy simple, pero a la vez muy poderoso para ayudar a las familias: *“No existen ni padres o madres perfectos(as), ni niños o niñas perfectos(as), ni adultos perfectos. Sólo se pueden hacer las cosas lo mejor posible y aún así, todos necesitamos ayuda de vez en cuando”*.

Cada página trata un tema, el desarrollo de éste, una ilustración que apoya y refuerza los contenidos y a veces una cápsula de color que jerarquiza el contenido relevante.

LOS SENTIMIENTOS DEL NIÑO Y LA NIÑA

EL DESARROLLO AFECTIVO | D 2

Para desarrollarse desde el punto de vista afectivo, los niños y niñas necesitan sentirse:

**PROTEGIDOS(AS)**

Necesitan saber que nada ni nadie les hará daño.

**AMADOS(AS)**

Necesitan que se les diga y se les demuestre que son queridos(as), considerados(as), importantes y aceptados(as) incondicionalmente.



**SEGUROS(AS)**

Necesitan saber que cuando necesiten consuelo o cuidados los recibirán.



*Cuando los niños y niñas se sienten protegidos(as), seguros(as) y amados(as), pueden convertirse en personas felices, inteligentes, independientes y afectuosas.*

### **3.-Texto de apoyo “Aprendiendo a leer y escribir”**

En una investigación realizada durante el año 2010 en un liceo de la comuna de Ñuñoa se encontró que existía una falta de articulación entre la familia y la escuela, por lo que el grupo de investigadores desarrollo una estrategia de articulación el cual considero la realidad social y laboral, esta estrategia fue un texto de apoyo para potenciar las competencias lectoras y escritoras en el ámbito del lenguaje escrito. Este texto de apoyo durante el año 2011 fue sometido a una evaluación realizada por expertos de la UMCE, quienes realizaron diversas sugerencias para la mejora de este.

#### **2.4.3. EVALUACION DE EXPERTOS**

Este texto de apoyo, fue sometido a una evaluación en Diciembre de 2011 por parte de un grupo de expertos de la UMCE, quienes realizaron varias sugerencias para la mejora e implementación de este recurso. Algunas de las sugerencias fueron; las siguientes.

Evaluadora 1. Experta en lenguaje, realiza observaciones referidas a:

- El tipo de texto a producir la escritura se debe ajustar a este ejemplo definir si es libros, o manual no queda claridad.
- Gramaticales: comas, tildes, puntuación, uso del número y viñetas.
- Mejorar la explicación de cada punto tratado, definir lo que es habilidad (pág. 5).
- Respecto a los recursos incorporados no se considera la inclusión a la diversidad y adecuación de los contenidos a la edad del niño. Ejemplo no hay inclusión paritaria de niño/a, del tipo de cultura.
- Mejorar la diagramación, limpiando visualmente la página, revisar el tamaño de las letras que se deben usar.
- Agregar espacios abiertos para que los niños realicen sus propias actividades.

Evaluadora 2. Experta en Diseño y Estética sugiere:

- Diseño propone: mejorar el formato del texto, mejorar las imágenes, cambiar la portada con imágenes que personalicen más el texto, agregar fotos a los distintos textos, utilizar un lenguaje más cercano que se familiarice con los usuarios, usar letreros más entretenidos, llamativos, pintorescos y familiares, usar los recuadros o globitos con personajes, enumerar las estrategias, los recursos debiesen ilustrarse, las adivinanzas debiesen tener un sistema para tapar para ir descubriendo poco a poco.
- Las imágenes deben demostrar la diversidad, altiplánicos, costeros, territoriales.

Evaluador 3. Experto en literatura infantil sugiere:

- Hay citas que aparecen 2 veces, dejarlas donde sea más pertinente.
- Uso del lenguaje ejemplo construir activa.
- Observación en cuanto a habilidades (reflexionar y valorar no lo son).
- Hay textos que no son comprensibles para cualquier familia, ejemplo pág. 14 y 16, pág. 17 muy técnico sin ejemplos.
- Pág. 22 contradicción el texto es único y reproducido para cada uno de los invitados.
- Pág. 24 definir bien lo que es rotular.
- Mejorar las definiciones de cuentos, adivinanzas,

Evaluador 4. Experto en lenguaje sugiere:

- Limpieza de texto.
- Redacción.
- Uso de puntuación, numeración y viñetas.
- El uso de interrogación, mayúsculas y minúsculas.

- Organización del texto.
- Explicar de qué se trata.
- Revisar reiteraciones.
- Llama la atención el texto de Ana Frank.
- Organizar párrafos más cortos y mejorar la fluidez.
- Mejorar definiciones de textos ejemplo poesía.
- f alta presentación del texto hacia las familias.
- redactar el ítem de lo que señalan los padres.
- ordenar los contenidos ejemplo pág. 7 y 8 primero se explica y luego ejemplificar.
- *El que* no es utilizable genera subordinación.
- Tildes.
- Reflexionar sobre el estilo que se va a proponer si es un manual debe ser directo preciso y no utilizar párrafos muy extensos.
- Revisar plurales y singulares.
- Se observan 2 estilos de lenguaje coloquial y formalizado.

La evaluación realizada, también incluía una pauta evaluativa, que fue entregada a cada evaluadores, en donde se presentan diferentes criterios de evaluación, que debían ser evaluados por los expertos, de la aquella pauta se ha extraído el análisis cualitativo que da cuenta de dicha evaluación.

<b>Criterio</b>	<b>Análisis Cualitativo</b>
<b>Formato del texto</b>	Se aprecia que el texto presenta un formato adecuado y apto para presentar el contenido a las familias y escuela. Su formato permite un mayor manejo y comprensión de los contenidos expuestos.
<b>Diseño Grafico</b>	Es posible detectar dentro del uso del texto una sobrecarga de información en cada una de las páginas presentadas, utilizando además material visual poco llamativo tanto para los niños/as como para su familia. En algunas páginas se presentan textos demasiados extensos, sin ningún tipo de ilustración, estos textos además poseen un letra muy pequeña que pueden dificultar su lectura.

	<p>En aquellas páginas en las que si se encuentran ilustraciones, estas son ilustraciones no representan a la realidad social ni cultural a la cual está destinada este texto de apoyo.</p>
<b>Aspectos Formales en el uso del lenguaje</b>	<p>De este criterio se puede apreciar un déficit en cuanto a la correcta redacción y ortografía del texto, lo que de una u otra forma desvaloriza su contenido, sin embargo en el texto se aprecia una secuencia en el discurso que presenta el texto de apoyo, lo que facilita la comprensión de los contenidos expuestos.</p>
<b>Contenidos del Texto</b>	<p>Dentro de este criterio se aprecia un difícil de propuestas para e trabajo con los padres y/o apoderados, en cuando a las experiencias a desarrollar con los niños/as, limitándose a entregar solo sugerencias para un trabajo guiado, sin considerar además el contexto socio –cultural en el que se desenvuelven las familias. Es posible identificar contenidos relevantes dentro del texto, lo cual facilita su comprensión, sin embargo en algunos contenidos presentes en el texto especialmente en la sección de “ Escritura” se denota un vocabulario mayoritariamente técnico, lo cual podría dificultar la comprensión y posterior uso, es por eso que se sugiere continuar con el lenguaje técnico, pero a su vez agregar una ejemplificación de lo que se está señalando para que así la familia amplíen su vocabulario pero que también lo comprendan.</p>
<b>Consideración del contexto sociocultural e ideológico</b>	<p>Dentro del texto se hace una selección de diferentes imágenes y textos literarios, muy interesantes y coherentes con el texto de apoyo, pero sin embargo no abarca la diversidad cultural y étnica de todas las zonas de nuestro país. Asimismo en algunas páginas se presentas imágenes que se alejan mucho de la realidad de las personas a las que está destinada este texto de apoyo, lo cual hace que el texto sea observado como un texto lejano y desconocido para las familias.</p>

#### **2.4.4. EL TEXTO DE APOYO**

El texto de apoyo tiene como propósito articular el trabajo entre la familia y la escuela en el ámbito de lenguaje, y su contenido es resultado de una investigación realizada en una realidad determinada, y que se sustenta los principios de participación y contextualización, reconociendo el rol de la familia en la importancia para los aprendizajes de sus hijos/as y su realidad laboral.

A continuación se describirá el resultado del texto de apoyo luego de su rediseño basado en la evaluación de los expertos, presentado sus partes y contenido:

El texto de apoyo lleva por nombre: “Leer y Escribir en Familia” y cuenta con tres partes:

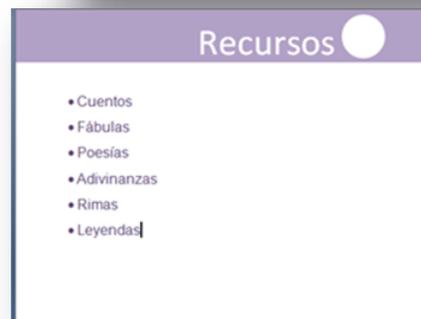
- **LECTURA:** esta parte del texto está definida por el color **azul**, presente en la parte superior de cada página.



- **ESCRITURA:** esta parte del texto está definida por el color **verde**.



- **RECURSOS:** esta parte del texto está definida por el color morado



## Elementos comunes en el texto de apoyo:

**Competencias lectoras**

Los niños y niñas pueden demostrar sus competencias lectoras a través de:

- El interés por los textos escritos.
- La construcción activa de significado.
- La reflexión y valoración del texto.

**¿SABÍAS QUE?**

Estar alfabetizado, significa desarrollar competencias lectoras y escritoras que permitan a las personas desenvolverse en el mundo con autonomía, actuando afectivamente para el desarrollo de sí mismo, su grupo y comunidad.

En la unidad de Lectura y Escritura las familias podrán encontrar estos cuadros azules como lo indica la imagen, que llevan por título “¿Sabías Que?” y que tienen contenido acerca de qué es la alfabetización, sus beneficios, la realidad en nuestro país, entre otros.

**La escritura: Significado de la producción de un texto**

**Producir un texto significa:**

- Asociar el texto a una situación comunicativa.
- Seleccionar el texto, eligiendo un registro apropiado.
- Manejar las convenciones principales de la lengua escrita.

**¿SABÍAS QUE?**

La alfabetización es un proceso que se sigue realizando a lo largo de toda la vida del sujeto. La alfabetización es un proceso que involucra a la adquisición y el uso de la lengua escrita, así como el desarrollo de habilidades cognitivas y socioemocionales. Este proceso es un factor clave para el acceso a la educación, el empleo, la participación política, social, económica y cultural, la participación activa en la vida ciudadana.

**Estrategia: lectura en voz alta**

**1. Lectura en voz alta.**

**¿Qué es la lectura en voz alta?**

El propósito principal de esta estrategia es que la lectura sea escuchada por los niños y las niñas comparando con ellos el placer de leer.

Estos cuadros de color naranja con un signo de interrogación de color verde, que llevan por título “¿Qué es...?”, entregan información acerca de los diferentes conceptos y contenidos tratados en el texto.

**Estrategia: Diarios de vida**

**2. Diarios de Vida**

**¿Qué es?**

Es un texto que cumple una función personal y privada donde el lector registra acontecimientos, pensamientos frente a situaciones de su vida y de su entorno.

**¿SABÍAS QUE?**

En Chile, hay dos millones de personas que no saben leer y escribir. Esto es un problema de muchos países que enfrentan esta situación.

**Estrategia: Rótulos**

**7. Rotular CD, películas, otros**

**¿Qué es?**

Los rótulos, son etiquetas identificadoras de papel blanco, sin impresión alguna que dan datos de la información: líneas de encuestas, etc. Son de fácil lectura y dan una información breve y relevante.

## LECTURA:

### El contenido del texto:

En el texto la familia podrá encontrar información de Qué es leer, Qué dicen diferentes autores y Qué es para las familias, también encontrarán herramientas para potenciar la lectura en el hogar. Se plantea qué son las competencias lectoras y cómo los niños/as pueden llegar a ser lectores/as competentes. Así mismo se presentan algunas estrategias para la lectura: Lectura en Voz alta, Lectura Compartida, Caminata de Lectura, Casa Textualizada, Baúl de Lectura.

En las siguientes imágenes se presenta parte del texto que se explicó anteriormente, como se puede apreciar, cuenta con imágenes y viñetas colores que permiten que su diseño sea más dinámico y de rápida lectura.

La Lectura ¿Qué es leer?

**¿Qué es leer?**  
Leer es interactuar con variados textos construyendo de manera activa significados para comprender y tener una mayor participación ciudadana

Las familias entienden que leer es:  
"...mirar e interpretar textos..."



**Importante recordar que...**

- Leer no es deletrear.
- Leer no es aprender de memoria las letras
- Leer no se limita solo a una actividad de la escuela.

Potenciando la lectura

**¿Cómo podemos potenciar la lectura de los niños y niñas en la casa?**

- Se sugiere disponer de variados tipos de textos al interior del hogar, tales como: cuentos, diarios, revistas, recetas, afiches, boletas, cartas, recados, tarjetas, enciclopedias, mapas, guías, películas subtuladas, Cds, rotulados, etc.
- Incluir la utilización de textos para satisfacer alguna necesidad comunicativa específica, tales como informarse de lo que sucede, indagar sobre temas específicos, aprender el funcionamiento de algún artefacto, interpretar información de textos.
- Desarrollar diálogos que permitan construir significado respecto a los textos leídos.



Competencias lectoras

**¿Qué son las competencias lectoras?**

Es la capacidad de comprender, analizar y emplear el lenguaje escrito a través de la reflexión y valoración del texto y así construir nuestros propios significados.



Competencias lectoras en el hogar

**En la casa los niños y niñas demuestran interés por la lectura cuando:**



"Piden que les lean".  
"Leen textos cotidianos".  
"Leen cuentos solos/as, e inventan a partir de ilustraciones".  
"Hace preguntas respecto a los textos".  
"En las compras, escogen productos a partir de sus etiquetas, considerando el conocimiento de la marca".



"Distingue los cuentos por las ilustraciones u otras claves".  
"Anticipa el contenido de un cuento, a partir de la secuencia e ilustraciones".

## Estrategias de lectura:

Estrategia: lectura en voz alta

**1. Lectura en voz alta.**



¿Qué es la lectura en voz alta?

El propósito principal de esta estrategia es que la lectura sea escuchada por los niños y las niñas compartiendo con ellos el placer de leer.

- Lectura en voz alta.

- Lectura Compartida.

Estrategia: lectura compartida

**2. Lectura compartida**

¿Qué es la lectura compartida?

La lectura compartida genera un vínculo entre el texto y los niños y niñas. Esto se genera a través de un buen lector/a el cual es intermedio de las palabras. Se requiere que el lector/a se vincule con el texto, lea de forma expresiva, dorgando el sentido necesario a la lectura, así como también, es relevante que se vincule con sus escuchas, para que de las pausas necesarias que se requiere, procurando mantener la atención, no de manera impuesta, sino de forma espontánea. La atención debe ser capturada por la lectura misma, que envuelve a los niños y niñas y los hace estar expectantes de lo que continuará.



- Caminata de lectura.

Estrategia: caminatas de lectura

**3. caminatas de lectura**



¿Qué son las caminatas de lectura?

Consiste en que usted mientras camina o viaja en micro, metro, automóviles, entre otros, lea con su hijo/a los diferentes textos que se encuentran a su paso, como nombres de calles, vótes comerciales, precios, señales, afiches, publicidades, avisos, señalizaciones del tránsito, carteles, entre otros.

- Casa Textualizada

Estrategia: casa textualizada

**4. Casa Textualizada**

¿Qué es una casa textualizada?

Esta estrategia consiste en colocar textos auténticos en la casa, para etiquetar, organizar, establecer normas, entre otros. Por ejemplo: "Esta es mi pieza", "Aquí duermo yo", "Cierra la puerta al salir". También pueden pegar afiches, avisos, entre otros.



- Baúl de lectura

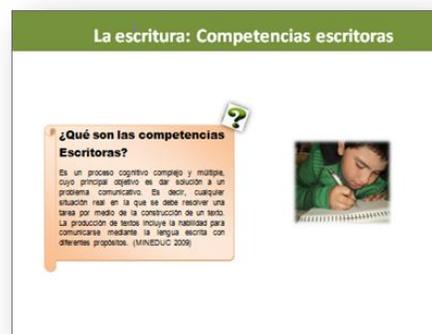
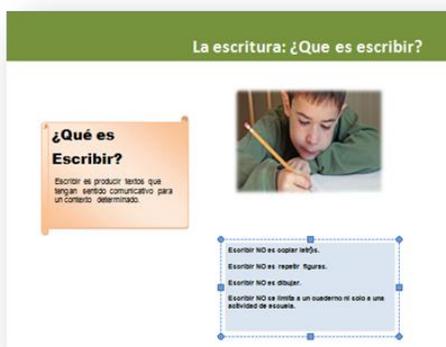


## ESCRITURA

### El contenido del texto:

En esta parte del texto la familia encontrará información acerca qué es escribir, desde la perspectiva de varios] autores y las familias que participaron de la investigación, así mismo el texto “Leer y escribir en familia” entrega herramientas de cómo enseñar la escritura en el hogar, explicando en primer lugar que es competencia escritora y como potenciar en nuestros niños y niñas. Posteriormente en el texto se presenta el proceso de la escritura y sus niveles, donde las familias podrán identificar cual es el nivel de escritura que demuestran sus niños/as. Al igual que en la parte de lectura esta parte del texto entrega a las familias estrategias para trabajar con sus niños/as la escritura: Recados, Diarios de vida, Lista de compras, Carta a amigos/as y familiares e Invitaciones.

De esta forma el texto expone las temáticas presentadas anteriormente



## El proceso de Escritura

**La escritura: El proceso de escribir**

**En el proceso de escribir, se puede contemplar tres niveles de escritura.**

El primer nivel de escritura, se caracteriza porque el niño/a:

- Anticipa el destinatario del texto, pero no ajusta el texto a este destinatario.
- El texto carece de organización.
- Escribe utilizando sus propios signos gráficos, mezclados con dibujos.



**La escritura: El proceso de escribir**

**El segundo nivel de escritura, se caracteriza porque el niño/a:**

- Anticipa el destinatario y el tipo de texto que va a producir.
- Organiza el texto considerando algunas convenciones.
- Escribe manteniendo la direccionalidad convencional de la escritura.
- Utiliza signos convencionales, en función a las palabras que escribe.
- Aparecen signos gráficos que no tienen relación con las pausas sonoras del lenguaje oral.



**La escritura: El proceso de escribir**

**El tercer nivel de escritura, se caracteriza porque el niño/a:**

- Anticipa el destinatario, el tipo y función del texto. Sin embargo, no anticipa contenidos que considerará en el texto que creará.
- Organizan algunos elementos de la escritura coherente con el tipo de texto a producir.
- Utiliza algunos signos convencionales.
- Escribe siguiendo una direccionalidad de izquierda a derecha.



## Estrategias de Escritura:

- Recados.

Estrategia: Recados

1. Recados



¿Qué es?

Este texto se caracteriza por ser breve, preciso, directo, dirigido a una persona en particular, con el propósito de solicitar o recordar un evento, situación u otros.

Doble clic para ocultar espacio en blanco  
Estrategia: Diarios de vida

2. Diarios de Vida

¿Qué es?

Es un texto que cumple una función personal y privada donde una escritura describe, documenta sus sentimientos, pensamientos frente a situaciones de su vida y en su contexto.



¿SABÍAS QUÉ?

En Chile, hay dos millones de personas que no saben leer, y entre un millón y medio de mujeres que no han adquirido esta competencia.

Un 85% de los niños que cursan 4º año básico alcanzan niveles mínimos o bajos en la lectura, no dando cuenta del nivel esperado para ese curso (BRUCE, 2010). En tanto en la escritura un 70% de los niños no alcanzan niveles mínimos o buenos (BRUCE, 2010).

- Diarios de vida.

- Lista de compras.

Estrategia: Lista de compras

3. Lista de compras

¿Qué es?

Se utiliza para recordar o comunicar a otro, lo que se debe comprar. Se organiza como un listado de productos. Este texto, es de uso restrictivo en el contexto familiar, ya que a menudo se necesitan comprar algunos productos que se compran en las ferias, supermercados y centros comerciales.



Estrategia: Invitaciones

5. Invitaciones

¿Qué es?

Es un texto escrito breve mediante el cual se comunica generalmente a un grupo de personas, el invite para que acuda a participar a un acto, evento o actividad con espíritu festivo y que se realiza para quienes lo organizan. Tiene como componentes: fechas, actividades, fechas, lugares, horarios, entre otros. Invitaciones, invitaciones, invitaciones, entre otros.

Este texto es único y reproducido para cada uno de los invitados.

La invitación debe realizarse directamente por el invitado o invitada y en todas las cosas es necesario considerar el momento de invitación, su día de realización de modo, el lugar de realización de un pequeño detalle de fecha y hora del evento, la persona o personas a quien se dirige y quién hace la invitación.



- Cartas a amigos/as y familias

- Invitaciones

Estrategia: Cartas

4. Cartas a amigos/as y familiares

¿Qué es?

Es un mensaje personal que se envía a otra u otras personas, el objeto de expresar sentimientos, opiniones, entre otros. El mensaje de la carta siempre es distinto.

La carta se estructura considerando: fecha, lugar, destinatario, saludo, texto, despedida y firma.

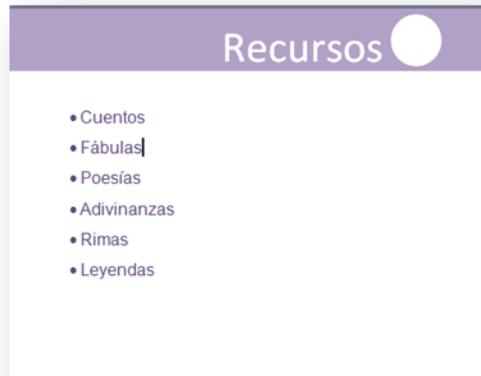
La producción de cartas propicia el desarrollo de la cantidad de palabras al exponer en un documento escrito sus sentimientos y pensamientos de los cuales se debe responsabilizar. Asimismo permite recibir los procesos de redacción al leer que estructura el mensaje de tal modo que este, sea claramente interpretado.



## RECURSOS:

### El contenido del texto:

Los recursos del texto permitirán a las familias contar con diferentes tipos de textos para trabajar con sus niños y niñas y así gozar del placer de leer, entre estos texto se pueden encontrar, Cuentos, Fabulas, Poesías, Adivinanzas, Rimas y Leyendas.



En las siguientes imágenes se presenta algunos de los recursos que se pueden encontrar en el texto, los cuales son apoyados por imágenes alusivos a los relatos, favoreciendo así su diseño.



## **CAPITULO III**

### **DISEÑO METODOLÓGICO**

## **CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO**

En este capítulo se presentará el diseño de investigación, donde se expondrá el paradigma que sustenta la investigación, la metodología que utilizaremos, el contexto donde se desarrollará la investigación, la muestra y el plan evaluativo del estudio, los procedimientos de análisis de la información y finalmente, los criterios de rigor que considerará este estudio.

### **3.1 PARADIGMA DE LA INVESTIGACIÓN**

La presente investigación se enmarca en el paradigma cualitativo, se pretende comprender la realidad investigada incorporando lo que los participantes dicen, creen, hacen y piensan, desde sus experiencias y reflexiones tal y como son expresadas por ellos mismos. Este paradigma ha sido comúnmente utilizado en las ciencias sociales, siendo posible además a través de aquello comprender una realidad, contexto social y procesos a partir de la información que se logra recoger desde las personas. Considerando que la educación es un hecho social que gira en torno a realidades complejas y únicas.

Rodríguez, (1996) plantea que “los investigadores cualitativos estudian la realidad en su contexto natural, tal como sucede, intentando sacar sentido o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas”.

La investigación bajo el paradigma cualitativo, pretende buscar soluciones a los problemas educativos, a través de planificación, acción, observación y reflexión, existe una continua interacción entre la teoría y la práctica

Según Gundian - Fernández (2007), en un paradigma cualitativo el investigador debe tomar en cuenta las siguientes consideraciones para la recogida de datos cualitativos:

- El investigador/a se debe acercar lo más posible a las personas, situación o fenómeno que se está estudiando, para así comprender, explicar e interpretar con profundidad y detalladamente lo que está sucediendo y que significa lo que sucede para cada uno/a de ellos/as. La investigación se realiza en conjunto con el investigador/a y los sujetos actuantes.
- El investigador/a debe capturar “fotografía, fiel, celosa y detalladamente”, todo lo que está ocurriendo y lo que las personas dicen, los hechos percibidos, los sentimientos, las creencias u opiniones entre otros.
- Los datos en un principio deben ser descriptivos.
- Los datos son referencias directas de las personas, de la dinámica, de la situación, de la interacción y el contexto.

En la investigación cualitativa todas las perspectivas son valiosas, por ello que en nuestra investigación cada una de las observaciones y entrevistas realizadas nos entregarán información desde el punto de vista de las diferentes personas que participarán de esta, la información adquirida es muy valiosa y nos ayudará a comprender detalladamente esta realidad, y así poder obtener los resultados de la investigación considerando el propósito de nuestra investigación.

El propósito de esta investigación es identificar las fortalezas y debilidades del texto de apoyo, como estrategia de articulación entre la familia y la escuela en el ámbito de lenguaje escrito, para definir orientaciones que favorezcan esta articulación.

### **3.2 METODOLOGÍA**

El propósito de esta investigación es evaluar el texto de apoyo, como estrategia de articulación entre la familia y la escuela en el ámbito del lenguaje escrito, para definir orientaciones que favorezcan esta articulación.

Esto significa, que se deberá describir la implementación del texto rescatando los testimonios de las propias familias y también la observación reflexiva de eventos específicos donde se integre la triada “Familia-texto-niño/a”.

El trabajo de investigación, se desarrollara desde un enfoque cualitativo con una metodología evaluativa, principalmente porque es un método en donde los investigadores no solo quieren conocer una determinada realidad o un problema específico de un grupo, si no que desea también resolverlo. La investigación evaluativa suele englobarse, junto a la investigación-acción en un marco de las metodologías orientadas a la práctica educativa. En ese sentido, la investigación evaluativa es decisiva para la toma de decisiones, la meta de la investigación evaluativa es conocer para transformar.

Cook y Reichardt, (1986), la definen la metodología evaluativa como: “el proceso de aplicar procedimientos científicos para acumular evidencia válida y fiable sobre la manera y grado en que un conjunto de actividades específicas produce resultados o efectos concretos”. Por otra parte García, (2002), plantea que desde un punto de vista social, la metodología evaluativa es “La aplicación sistemática de los procedimientos, de investigación social para la evaluación de la conceptualización, el diseño, la implementación y la utilidad de los programas de intervención social.

Es por ello que cuando las evaluaciones tienen por objeto valorar la eficacia de algún elemento, proceso, o programa, tiene el significado de investigación evaluativa. Es decir, se utiliza este término con la finalidad de precisar que determinar el valor de los fenómenos educativos exige un proceso sistemático y riguroso que aporte evidencias basadas en dichos proceso y no debidas meramente a la intuición. Una característica importante de la investigación evaluativa, es que se lleva a cabo en un proceso de intervención, en la misma acción; por lo tanto, el proceso de evaluación concibe como una autentica estrategia de investigación sobre los procesos educativos.

Al ser esta una investigación de tipo evaluativa, se consideran los siguientes focos potenciales para evaluar el texto de apoyo:

Aspectos Formales:

- Tamaño de la letra.
- Diagramación.
- Diseño del texto
- Colores
- Lenguaje, redacción.

Aspectos de contenidos:

- Coherencia de los contenidos del texto con los de la escuela.
- El texto colabora en la relación familia-escuela.
- El texto entrega información clara y precisa para que la familia pueda reforzar su rol como educadora.

Esta evaluación nos permitirá establecer, si el texto de apoyo se constituye en una estrategia de articulación entre la familia y la escuela, identificando las fortalezas y debilidades del texto de apoyo.

### **3.3 DELIMITACIÓN DE LA MUESTRA**

Esta investigación se realizará en un liceo de la comuna de Macul, que es particular subvencionado, y la Universidad Metropolitana Ciencias de la Educación es sostenedora desde el 2 de diciembre de 2007, donde se celebró el traspaso del liceo a la Universidad.

Este liceo es de carácter mixto y cuenta con jornada escolar completa en todos sus niveles, que van desde el primer nivel de transición hasta 4° año de enseñanza media, incluyendo educación técnico profesional (técnico profesional en administración de empresas) y enseñanza media científico-humanista.

El Ministerio de Educación clasifica a este Liceo en un nivel socioeconómico medio bajo, ya que la mayoría de los apoderados han declarado tener entre 9 a 10 años de escolaridad, y un ingreso mensual que varía entre \$ 160.001 y \$ 250.000. Además entre 54,01% y 80,00% de los estudiantes se encuentran en condición de vulnerabilidad social.

Esta investigación es resultado de investigaciones anteriores que la Universidad Metropolitana ha realizado en este liceo, donde se ha identificado la necesidad de articular el trabajo educativo entre la familia y la escuela.

El nivel investigado es el primer nivel de transición a cargo de la Educadora de Párvulos, y personal técnico, este nivel cuenta con un total de 15 niños/as e intencionalmente se seleccionó una muestra de 4 niños/as, bajo los criterios establecidos por la educadora del nivel que se presentan a continuación.

### **Criterios para la selección de la muestra**

- Niños y niñas con una asistencia del 80%, durante el primer semestre 2012.
- Familias que tengan disponibilidad de participar en la investigación.
- Familias que accedan a ser visitadas y entrevistados en sus hogares.
- Familias que se comprometan a participar al 100% de las reuniones y actividades que se les soliciten.
- Familias que dispongan de tiempo para realizar un trabajo de apoyo con su hijo/a utilizando el texto.

La muestra quedo constituida por 4 familias (Anexo 1) las cuales se caracterizan por vivir en el sector sur de Santiago, algunas de ellas muy cerca del centro educativo donde se realiza la investigación y lugar donde asisten los niños/as de las familias, en los niveles de transición. El 50% de las familias está constituida por madre, padres e hijos el resto de los niños/as vive solo con la madre o con la abuela materna.

En el 80% de hogares la madre es la jefa de hogar siendo el ingreso promedio 221.500 pesos. El nivel de escolaridad de las familias es muy variado, desde padres que han cursado solo hasta 4° básico y profesionales de nivel superior. Las familias están compuestas desde tres a 10 integrantes y las viviendas que habitan son en un 50% en condición de allegados, ya sea en departamentos interiores o medias aguas, el resto de las familias vive en condición de arrendatarios.

Las ocupaciones que desempeñan las familias son muy variadas, trabajador social, estudiante de Educación Parvularia, manipuladora de alimentos, comerciante, cartonero, entre otros. En todas las familias es la madre la apoderada de el niño/a y es ella misma la que se ocupa de ayudarlo en sus estudios, pero si en todas las familias también participan en esto otros integrantes de la familia como abuelos o tíos.

### **3.4 PROCEDIMIENTO E INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN**

Para el logro de los propósitos de la investigación se utilizaran los siguientes procedimientos: Observación y Entrevista en profundidad

**Observación:** en la perspectiva cualitativa permite apreciar los hechos en su escenario natural de ocurrencia, además de llegar a ser una fuente fundamental para el proceso de triangulación de datos recopilados. La observación cualitativa está directamente relacionada con la perspectiva de la descripción fenomenológica, la que se refiere a las vivencias en su inmediato existencial y debe conducir a la apropiación de las “esencias” de los fenómenos.

Esta descripción pretender ser, en primer lugar, una vuelta al fenómeno tal y como se experimenta al nivel de la realidad humana vivida inmediatamente en la conciencia. Esto implica poner entre paréntesis los conocimientos intelectuales adquiridos, el saber acumulado y disponible, cuya interposición nos impide percibir directamente los fenómenos. (Mucchielli, 1996).

Para realizar las observaciones, es preciso determinar los escenarios en donde se llevará a cabo dicha acción:

**Primer escenario** el aula, donde se realizarán dos reuniones de apoderados, con la metodología de “talleres”, donde la participación activa de las familias será fundamental. En estas reuniones las investigadoras recopilarán información a través de los registros de observación y registros audiovisuales, tanto de las opiniones y acciones vertidas por los participantes de este escenario de investigación.

La primera reunión de apoderados (Anexo 2) tendrá como objetivo dar a conocer la investigación a las familias y conocer cuáles son sus primeras impresiones frente a la temática de estudio. El foco de observación se centrará en las opiniones de las familias, en cuanto a sus conocimientos, vivencias e impresiones del trabajo que se realizará con el texto de apoyo como estrategia articuladora. Las investigadoras guiarán la participación de las familias comenzando con una dinámica de grupo, que tendrá como objetivo distender el ambiente, generando un clima grato para la participación de las familias. De igual forma las familias podrán expresar sus ideas de lo que significa para ellos, la articulación familia-escuela y la importancia del lenguaje escrito, a través de la discusión de 4 casos (Anexo 3). La segunda reunión tendrá como objetivo recopilar información acerca del trabajo que realizaron las familias con el texto de apoyo y cuáles son sus opiniones respecto a este sus fortalezas y debilidades. (Anexo 4)

**Segundo escenario:** el hogar de las cuatro familias, seleccionadas como muestra. Las investigadoras realizarán dos visitas al hogar de las familias, con el fin de recopilar información a través de observación y registro audiovisuales, centrándose en el trabajo que

realiza la familia con el texto de apoyo, además de conocer experiencias, opiniones y sugerencias con respecto a este. (Anexo 5 y 6). La idea central, es realizar un acompañamiento a las familias para visualizar en conjunto, una mejor manera de usar el texto de apoyo.

**Entrevista en profundidad:** es un procedimiento de investigación cualitativo, que se expresa en “encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes”. En este contexto el investigador debe intentar obtener la mayor cantidad de información posible sobre el objeto de estudio, intentando comprender al sujeto estudiado entrevistado. La entrevista en profundidad requiere por tanto, que el entrevistador desarrolle destrezas de empatía, comprensión, amabilidad, fluidez, y que no pierda el hilo central que guía su labor indagativa. (Taylor y Bogdan, 1996).

Estas entrevistas en profundidad, serán realizadas al final del proceso indagativo a cada una de las familias presentes en la muestra, y tendrá como propósito evaluar el texto de apoyo como estrategia de articulación Familia-Escuela. (Anexo 7)

Los instrumentos de recolección de la información que se utilizaran son: registros de observación (reuniones de apoderados y visitas a los hogares), grabaciones audiovisuales y guion de entrevistas. Para la realización de esta investigación se solicitará el consentimiento de las familias (Anexo 8)

Álvarez (2003) plantea que los investigadores cualitativos interactúan con los participantes de manera natural, en la observación participante, tratan de no desentonar en la estructura, por lo menos hasta que hayan llegado a una comprensión del escenario y en la entrevista en profundidad, siguen el modelo de una conversación normal, y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas.

Es así que es estos procedimientos nos permitirán comprender el proceso y resultados de la intervención realizada, de modo de sistematizar y conocer los resultados y cumplimiento de nuestros objetivos de investigación.

Finalmente, se realizará una triangulación de datos que nos permitirá llevar un orden y seguimiento adecuado de proceso indagativo:

- **Triangulación del investigador:** dos estudiantes asumirán el liderazgo en las reuniones de apoderados, otras dos estudiantes serán las encargadas de registrar y grabar eventos. Asimismo en las visitas domiciliarias irán dos estudiantes. Con esta estrategia se pretende desarrollar una descripción de lo observado y enriquecer el proceso de la investigación.
- **Triangulación Metodológica:** se logrará por el uso de dos instrumentos de recolección de información, la observación y entrevista en profundidad. Los datos arrojados de las entrevistas y los registros, se organizarán en matrices de análisis que permitirá desarrollar un análisis comparativo constante.

### **3.5 PROCEDIMIENTOS PARA EL ANÁLISIS DE LA INFORMACION**

La investigación cualitativa, está orientada al estudio en profundidad de la compleja realidad social, por lo cual en el proceso de recolección de datos, el investigador va acumulando numerosos textos provenientes de diferentes técnicas. Según (Goetz y Le Compte, 1981), el análisis de esta información debe ser abordado de forma sistemática, orientado a generar constructos y establecer relaciones entre ellos, constituyéndose esta metodología, en un camino para llegar de modo coherente a la teorización. Como su nombre lo indica, el término sistematización alude a sistema, es decir, a un grupo interconectado de elementos tratados en forma holística.

**En relación a la situación que familias ejecutaran con el texto de apoyo;** el procedimiento que seguiremos para registrar la acción de trabajo pedagógico concreto que las familias ejercerán utilizando el texto de apoyo consta de visitas domiciliarias a un número determinado de familias, irrumpiendo en la cotidianidad del hogar, específicamente en el horario que las familias dedican al trabajo educativo con sus hijos.

Para ello nos mantendremos en contacto con las familias y determinaremos 2 visitas domiciliarias justo en el horario que las familias se disponen a trabajar con el texto de apoyo, y registraremos la situación de estudio desde una perspectiva no participante, registrando la realidad de trabajo que las familias realizan y la manipulación del texto de apoyo en función de nuestros focos de observación, previamente determinados, radicados específicamente en la articulación entre la familia y la escuela en el ámbito del lenguaje escrito. Para ello se les invitara a las familias a mostrarnos alguna experiencia de aprendizaje que realizan con frecuencia, utilizando alguno de los recursos o contenidos plasmados en el texto de apoyo. Esto quedará registrado audiovisualmente y analizado con posterioridad por las investigadoras, con el fin de determinar si el texto de apoyo constituye en una estrategia favorecedora de procesos articulatorios para el desarrollo de competencias lectoras y escritoras.

En esta investigación, se realizará el siguiente procedimiento de análisis:

- **Transcripción de la información:** una vez realizada la recogida de información se transcribirá, de manera íntegra y sin omitir ninguno de sus componentes, organizado el discursos referido a las entrevistas y observaciones de las reuniones de apoderados y visitas al hogar. Con esta acción estará toda la información escrita lo que facilitará el trabajo de análisis.
- **Establecimiento de unidades de significado:** luego de la primera revisión de los instrumentos de recogida de información, se extraerán unidades de significado tanto de las observaciones en el hogar, de las reuniones y de las entrevistas en profundidad.
- **Levantamiento de categorías:** luego del establecimiento de las unidades de significado y a partir de ellas, se construirán categorías las cuales permitirán organizar la información, de tal forma que sea fácil realizar el análisis descriptivo e interpretativo.

- **Análisis descriptivo e interpretativo:** en función de las categorías levantadas, escribiremos la información descrita en las situaciones y declaraciones verbales de la muestra escogida. Comenzando así ordenar y reconstruir la información recopilada, con el fin de develar mediante sustento teórico previamente determinado, la interpretación de los datos, que nos arrojaran respuestas que nos ayuden a resolver nuestra problemática investigativa.
- **Conclusiones:** estas respuestas están enfocadas a los objetivos de la investigación, y arrojará resultados concretos a nuestro trabajo indagativo con el fin de comprender aún más la realidad estudiada y poder realizar cambios a partir de los conocimientos adquiridos, para ello se pretende proyectar la investigación a posibles acciones de mejora en relación a la situación investigada.

### **3.6 CRITERIO DE RIGOR**

En la investigación cualitativa se establecen criterio de rigor que regulan las diversas metodologías utilizadas. En nuestra investigación aplicaremos ciertos criterios reguladores que nos permitirán garantizar una mayor confianza en los resultados que obtendremos de nuestro trabajo. Estos criterios son:

**Credibilidad** está dada por la triangulación de métodos de recolección de información (observación participante y entrevista en profundidad). La utilización de estos métodos nos permitirá dar mayor consistencia a los datos ya que, las debilidades de un método se ven compensadas con las potencialidades de otro.

**Rigurosidad** por proceso de triangulación que permitirá tener distintos enfoques de la adquisición de información.

**Transferibilidad**, en esta se pretende que pueda ser transferible para ser usada en otra realidad, con la finalidad de poder interpretarla en contextos diferentes.

**Dependencia**, este criterio se logra cuando sucede que al interpretar los datos recopilados, por otros investigadores se llega a la misma conclusión, así se logra una alta dependencia interna en la presentación del estudio.

## **CAPITULO IV**

### **ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN**

## **CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN**

El siguiente capítulo da cuenta de los análisis realizados a partir de la información recopilada de las distintas familias involucradas en la investigación, dicha información nos permitió develar si las familias utilizan el texto de apoyo como estrategia de articulación entre familia y escuela en el ámbito del lenguaje escrito. Los análisis, se desarrollaron considerando las nueve categorías levantadas, las cuales dan cuenta de los pensamientos y percepciones de las familias respecto a la utilización del texto de apoyo.

Cada una de las categorías será analizada de manera individual destacando la visión de las personas involucradas en la investigación, es decir, las familias del nivel transición I, para posteriormente dar cuenta de las experiencias que las familias involucradas en la investigación tuvieron con el texto de apoyo.

El análisis tiene un carácter descriptivo e interpretativo, ya que, se describe el discurso y/o la acción de las familias para luego interpretarlo. La suma de las categorías abordadas aportará de este modo, a la construcción de la realidad investigada, a través de la interpretación de lo que dicen, piensan y sienten los involucrados, respetando de este modo los principios de la investigación cualitativa.

### **4.1.1 ANALISIS DESCRIPTIVO E INTERPRETATIVO DE LA INFORMACION**

De acuerdo a las unidades de significado que se obtuvieron de cada uno de los registros realizados en las tres reuniones de apoderados que se efectuaron, además de las visitas al hogar de las cuatro familias que eran parte de la presente investigación, y cuatro entrevistas en profundidad, se llegaron a establecer las siguientes Categorías de análisis:

## **1° Categoría: Relaciones que se presentan entre la familia y la escuela.**

Se denominó esta categoría a partir de las propias expresiones de las familias, las que hacen referencia al trabajo de la escuela que ellos realizaban en el hogar, ya sea, los contenidos de la escuela que “repasan” en el hogar y aquellas oportunidades que tenían para realizar alguna actividad dentro del centro educativo.

De acuerdo a esta categoría de análisis es posible decir que para las familias es importante tener una relación activa con la escuela, ya que, de acuerdo a sus propias expresiones comentan que la educación es muy importante. Una madre señala lo siguiente: *“...sí!, yo me preocupo mucho, creo que la educación es muy importante, y yo siempre les digo a mis hijas, que es lo único que les puedo dejar”*. Al mismo tiempo, consideran que deben existir estímulos externos para que se desarrollen los aprendizajes en los niños y niñas; ante esto uno de los apoderados comenta: *“...Había un apoyo exterior que estaba ahí estimulando al niño, porque si los papas estimulaban eso es porque igual había un apoyo, porque al niño hay que estimularlo, había alguien en el exterior...”*.

Respecto a la relación entre la educadora de párvulos, el personal educativo y las familias, reconocen el vínculo que se da. Distintos apoderados comentan lo siguiente: *“sí, la tía nos explicó de que se trataba”*; *“muy bien, a mi hija le encanta ir al colegio, además de que la educadora es muy buena...”*; *“... ella es muy preocupada, siempre nos llama a los apoderados para comunicarnos si nuestros hijos van mal en algo y nos dice cómo podemos ayudarlos”*; *“En todas las reuniones la tía nos habla de los contenidos que va pasando, además de escribirlos en las libretas de comunicaciones y de manera personal también, sobre todo a mí, como yo paso metida allá en la escuela”*.

Es posible evidenciar mecanismos que utiliza la educadora de párvulos para integrar a los apoderados al aula educativa; ante esto una madre dice: *“sí, la educadora nos ha hecho ir a la escuela a leer un cuento, le toca cada semana a un apoderado, cuando me tocó a mí yo leí un cuento que se trataba de la bufanda de una princesa y yo llevé bufandas chiquititas, una para cada niño, fue una experiencia muy linda”*.

Es así como también las familias se dan cuenta de que la educadora de párvulos considera a todos los apoderados para el apoyo de los aprendizajes en el aula educativa, uno de ellos comenta: *“Soy de la directiva, pero en realidad la tía considera a todos los apoderados por igual, la tía siempre conversa con todos y les dice todas las cosas que pasan”*.

De acuerdo a esta categoría, es posible identificar que las familias tienen una relación con la escuela, ya que estas dan a conocer mediante sus propios comentarios que la educación es muy importante para ellas, que se preocupan de los contenidos escolares apoyando a sus hijos e hijas en las tareas que se envían al hogar, además de que para ellas la educación tiene un valor invaluable que señalan que es lo único que le podrían dejar a sus hijos e hijas, lo que da cuenta que están interesadas en participar en las distintas actividades que la escuela les proponga para trabajar a favor de los aprendizajes de los niños y niñas.

Junto a lo mencionado anteriormente, las familias consideran además que la mediación o acompañamiento de los adultos toman gran relevancia en el logro de aprendizaje de los niños y niñas y aún más, cuando estos apoyos pasan a ser sus propias familias, es por ello que estas se consideran a sí mismas parte fundamental en el desarrollo de sus hijos e hijas, por lo que debiera haber siempre un apoyo en los aprendizajes.

La relación que tiene el personal del aula con las familias, es mediante un vínculo afectivo y de respeto, llegando a considerar que todo lo que dice esta educadora debiese hacerse tal como ella lo dice y considerando sus orientaciones pedagógicas para con los niños y niñas. Las familias sienten que lo que les explica la “tía”, es fundamental para que ellos puedan apoyar a sus hijos e hijas en el hogar, dándose una relación de dependencia entre la escuela y la familia, en la cual la escuela muestra un rol pasivo solo realizando lo que se le dice y no realizando acciones desde su propia motivación, apoyan a sus hijos/as en el hogar según lo que les dice la educadora sin valorar ellos mismos sus propios saberes.

Las familias consideran que la educadora de párvulos es buena y es por ello que a sus hijos e hijas les encanta ir a la escuela. Para ellos, el hecho de que sea buena es sinónimo de preocupación pues además les informa todo lo que pasa en la escuela con sus hijos. A su vez esa importante comunicación entre los apoderados y la Educadora de Párvulos surge a partir de estrategias que busca la propia profesional para estar en constante comunicación con ellos involucrando constantemente a los padres, madres y apoderados en el aprendizaje de sus hijos/as, ello lo realiza mediante información en las reuniones de apoderados, a través del diálogo, de fotos, también de notas que van en la libreta y por supuesto de manera personal, es en este sentido que la educadora debe seguir cautelando el cambio de que la familia valore su rol educador y pueda opinar acerca de los aprendizajes que sus hijos tienen en la escuela. Se puede ver entonces que la educadora cumple un rol fundamental en la articulación familia y escuela.

Las instituciones educativas se deben convertir en el espacio natural donde los padres y las familias responsables de los niños y niñas, además de confiar la educación y formación integral de éstos, encuentren la oportunidad de reflexionar sobre la forma como desempeñan su rol y la manera como pueden ser parte activa en la formación de los hijos e hijas, estableciendo una relación de corresponsabilidad en la formación y construcción de valores con directivos, docentes, con otros padres de familia y en general, con toda la comunidad educativa en beneficio de los niños y niñas. *“La articulación por su parte permite que la familia de a conocer sus metas acerca de los logros de aprendizajes de sus niños y niñas, la relación efectiva en los procesos de calidad de la escuela, la evaluación, y también el vínculo que desea con la escuela, haciendo participe del proceso educativo, y de la formación en general de sus hijos e hijas”*. (MINEDUC 2002).

## **2° Categoría: Cómo influye el contexto en el aprendizaje de la lectura y escritura**

Esta categoría hace referencia a como el contexto incide en las posibilidades de aprendizaje que tienen los niños y niñas en el hogar, la cual emana directamente de las expresiones declaradas por las familias y también, de las acciones observadas en las visitas

domiciliarias. En estas visitas se lograron evidenciar distintos escenarios físicos, diversas realidades de vida como falta de recursos e instancias de trabajo pedagógico. Todas estas aristas facilitan o dificultan el trabajo en el hogar, es por ello que la amplitud de esta categoría da origen a subcategorías que definen más específicamente el contexto.

- **Subcategoría: dificultades para desarrollar el trabajo pedagógico en el hogar escasos de tiempo y espacio**

Hace referencia a las dificultades de algunas familias para desarrollar el trabajo con el texto de apoyo. Estas declaraban tener escaso tiempo para el trabajo pedagógico. Conjuntamente con ello se observaron además dificultades en el espacio físico de trabajo, por las condiciones en las que se realizaba el estudio, así como también conflicto en el uso del texto, por creerlo una guía de trabajo y no como un apoyo pedagógico.

- **Subcategoría: Recursos disponibles para el trabajo en el hogar**

Se refiere particularmente a los recursos disponibles en el hogar de los niños y niñas, aludiendo a la escasez o abundancia de materiales, así como también a la utilización intencionada de estos para el trabajo articulador entre la familia y la escuela. A sí mismo las expresiones emitidas por las familias dejan entrever las diferentes alternativas de donde obtener recursos, que van en directo beneficio a la utilización de estos, en el trabajo con el texto de apoyo.

Podemos decir que la categoría *Cómo influye el contexto en el aprendizaje de la lectura y escritura*, está basada principalmente en la observación de acciones y expresiones de nuestras visitas al hogar. En cuanto al contexto físico en el que se desenvuelven los niños y niñas, una madre señala: *“La experiencia siempre es buena, siempre utilizo los espacios del hogar para trabajar con el texto, las niñas siempre me piden que les lea cuentos o que escribamos cartas, cuando escribimos siempre es en el comedor, y la lectura es en la alfombra del living o cuando están acostadas, yo creo que la experiencia de conocer este libro fue buena porque yo creo que aprendí yo y aprendieron las niñas, pero como todavía me falta por leer, creo que aún me falta por aprender”*.

El contexto físico fuera del hogar también proporciona aprendizajes significativos en relación al aprendizaje de la lectura y escritura unos apoderados comentan: *“hasta los estes de las micros, uno se lo dice y a ellos se les queda grabado, ah ya es la 215, ellos saben que ahí dice no fumar, y también los símbolos...”*; *“como que se guían por los letreros que salen en la películas, en los helados”*.

De las subcategorías emanadas se registraron declaraciones de temas más específicos y puntuales de las familias, de las cuales se registró diversos testimonios en relación a sus propias realidades de vida, de la subcategoría “dificultades para desarrollar el trabajo pedagógico en el hogar escasos de tiempo y espacio” podemos evidenciar: *“siii hartas cosas que hacer, de hecho hoy me vine temprano, yo trabajo con mi hermana y ella quedo, pa entregar la leche porque a las tres se entrega la leche, ella quedo con otra compañera y yo me vine.”*; *“...solo que a veces no tengo mucho tiempo por todo lo que tengo que hacer”*. Conjuntamente con ello los apoderados se excusaban por no realizar constantemente un trabajo articulador con la escuela y ponían en manifiesto diversas actividades extra programáticas. En relación a esto una de las madres en el siguiente dialogo señala: *Estudiante: Hola (refiriéndose a la madre) ¿Cómo ha estado? Madre: “bien, bien aquí con hartas cosas, estoy haciendo hartas cosas, hoy fuimos a comprar con las cabras hartas cosas, porque vamos a vender cosas el fin de semana para juntar plata pa’ hacerle algo a los niños, es que todos los años le hacemos una fiestita aquí a los niños del pasaje, igual es backan porque a mí me gusta siempre hacerles algo a los niños...”* *Madre: “si ella igual lo hace, si lo hace sola, porque igual yo no tengo mucho tiempo ahora para hacerle actividades”*.

Así mismo era posible observar en una de las visitas, conflictos internos familiares y poco involucramiento por parte de un padre específicamente, con el trabajo pedagógico de su hijo. *“(el padre permanece tendido en la cama mientras se desarrolla la reunión, prende la televisión y ésta emite ruido)... Madre: “si!!!, ehhh,” (la madre se dirige a su marido, tendido en la cama que está al lado izquierdo del sillón en que nos encontramos)”* *huevos ¿2?, ven a hacerlo tú po, no veí que tamos trabajando con las tías”*

*“! Ya! lo voy a hacer, porque si no, no me va a dejar tranquila” (La madre se dirige donde las estudiantes)...*

*Estudiante: "tranquila no se preocupe"*

*Madre: "tengo puros hijos no tengo marío, hoy día estuvo todo el día echado y no hizo ni almuerzo, y estuvieron los dos juntos el sobrino y mi marío." (Continúa haciendo los huevos)*

*Madre: "¡ya! ahí están los huevos", (se dirige a la cama, deja la sartén sobre ella)*

*Padre: "¡oe! pero pasa más pan, ¿que vamo a hacer con uno?"*

*Madre: "puta pero ven a buscarlo po!"*

Esta categoría "contexto influyente en el aprendizaje de la lectura y escritura" deja entrever diversos escenarios que facilitan o dificultan el aprendizaje de los niños y niñas. Cuando hablamos del contexto influyente en el aprendizaje de la lectura y escritura, nos referimos en este caso a la construcción de aprendizajes mediante la interacción social de los niños y niñas. En el cual el contexto físico, social, cultural, emocional e intelectual influye de manera consistente en los aprendizajes adquiridos.

Para Vigostky el contexto social forma parte del proceso de desarrollo y moldea los procesos cognitivos. Por contexto social se entiende entonces, el entorno social íntegro, es decir, todo lo que haya sido afectado directa o indirectamente por la cultura en el medio ambiente del niño. Es por ello que es de suma importancia, que nosotras como educadoras seamos capaces de trabajar con las familias, para que estas comprendan que el contexto familiar y del hogar son espacios claves de desarrollo educacional

En la investigación se logra evidenciar la variedad de espacios físicos en el cual se realizan las labores educativas, ya que todos los hogares presentan condiciones distintas, además de concepciones diversas al respecto. Concretamente podemos observar espacios reducidos para la cantidad de gente que habitaba el inmueble hasta espacios más amplios y desperdiciados para el trabajo educativo.

Además con ello las concepciones de cuál es el espacio óptimo varía en relación a los supuestos de las familias, en donde la tendencia es el comedor y las habitaciones. También es posible rescatar en el discurso de las familias la influencia del medio textualizado en el que se desenvuelven a diario los niños y niñas.

Ellos reconocen el aprendizaje de la lectura y escritura en sus hijos, mediante reconocimiento de iconos y símbolos, sin embargo creen que es insuficiente para decir que sus hijos saben leer y escribir.

En relación a ello, Vygotsky plantea que el lenguaje desempeña un papel aún más importante en la cognición. El lenguaje es un verdadero mecanismo para pensar, una herramienta mental; el lenguaje hace al pensamiento más abstracto, flexible e independiente de los estímulos inmediatos. Los recuerdos y las previsiones son convocados por el lenguaje para enfrentar nuevas situaciones, por lo que éste influye en el resultado. Cuando los niños usan símbolos y conceptos, ya no necesitan tener delante un objeto para pensar en él, y las familias de nuestra investigación lograron entender este punto, ya que reconocen el aprendizaje de esta forma, sin embargo ellos creen que es un camino mas largo por recorrer, y por lo mismo no es el ideal. Sin embargo a partir de su inicial reconocimiento es preciso trabajar en las concepciones de los padres, enseñándoles que el lenguaje permite imaginar, manipular, crear ideas nuevas y compartirlas con otros; es una de las formas mediante las cuales intercambiamos información; de aquí que el lenguaje desempeñe dos papeles: es instrumental en el desarrollo de la cognición, pero también forma parte del proceso cognitivo.

A si mismo se registraron dificultades en el uso del texto, específicamente en cuanto al tiempo que las familias destinaban al trabajo educativo ya que el contexto extra programático, de labores comunitarias, tiempo laboral o de ocio, primaban antes que el trabajo pedagógico en el hogar. Otro problema presente en una de las familias fue el conflicto interno que se daba entre padres, en donde el padre tenía un bajo nivel participativo en la labor educativa, e inclusive interrumpía esta, sin darle mayor importancia. Por lo que la mediación que pretendía hacer la madre se veía obstaculizada, por lo que resultaba poco significativo para su hijo/a.

La educación tiene -según lo expresa Hanna Arendt (1993)- la misión de mediar entre el niño y el mundo, de manera de permitir que el primero se integre en el segundo minimizando el riesgo de rechazo que existe naturalmente entre ambos.

Esta integración, que pasa también por formar parte de los grupos de personas que ya son parte del mundo -es decir, los adultos, implica entonces para los agentes educativos hacerse responsable del uno y del otro, en cuanto a que su tarea como mediador entre ambos (niño y mundo) va a determinar la manera cómo éstos se relacionan y sus expectativas de sostenimiento.

### **3° Categoría: ¿Cómo enseña la lectura y la escritura la familia en el hogar?**

Esta categoría se refiere a las diversas formas de enseñanza conocidas por la familia las cuales permiten potenciar la lectura y escritura utilizados por los diversos agentes educativos involucrados en la investigación. En esta oportunidad se utilizara el discurso de las familias y los registros de observación para dicho análisis.

Las familias, utilizan diversas estrategias para fomentar y potenciar las competencias lectoras y escritoras en los niños y niñas, las que concuerdan con su pensamiento, creencias e historias de vida.

Cuando a la madre se le pregunta de qué manera fomenta y enseña la lectura y la escritura en su hogar señala; *“...ellos tienen unos libros, y con esos libros están...Bueno a mi hija le ha costado un poco... yo aquí le tengo el silabario y con eso le estoy enseñando para que vaya aprendiendo más...”*; aclarando luego que; *“en el colegio le enseñan las letras”, “...le compre el silabario y le dije que con eso yo iba a ver si ella podía aprender a conocer más las letras, porque en ese sentido están... enseñando más las letras que conozcan más las letras...ella se las sabe de memoria todo... pero no se las sabe por ejemplo: yo le digo muéstrame una vocal y no me la busca solo me las nombra por ejemplo la TE la EME... entonces yo le dije a mi hija mayor que con un cuaderno le escriba su nombre, los números...”*.

Otra de las madres comenta que la manera en que ella le enseña a leer y escribir a su hija es mediante la utilización de los recursos presentes en su hogar *“...yo tengo una*

*caja así (mueve sus brazos haciendo la figura de una caja) de grande llena de lápices, él pinta la pared pero a mí me da lo mismo porque yo sé que está escribiendo y haciendo algo, pero si hay un papel importante obvio que lo tengo guardado”.*

Una de las madres menciona el trabajo que realizó a partir de las sugerencias que las estudiantes le habían proporcionado *“la hice escribir como usted me dijo, y mire esto ella lo escribió, me escribió que el hermano se había portado mal, ella con sus rayas, pero como no se entendía, le pidió a mi hermana y se lo escribió ella, así que me escribió que el hermano se había portado mal.” “...Pero lo hizo si, ella con sus rayas, pero el cuaderno no sé dónde quedó...”*.

Mediante esto es posible apreciar que ambas madres consideran relevantes las mismas estrategias para potenciar la enseñanza de la escritura, considerando la utilización de recursos para fomentar el trabajo de sus hijos/as, sin embargo se infiere que una de las madres considera necesario solo el hecho de que su hija aprenda a escribir mediante el conocimiento y reconocimiento de las letras, para luego formar las palabras, ello para trabajar al igual como lo hace la educadora dentro del aula mediante la utilización del libro que cada uno de los niños tiene.

A través del discurso de las madres se devela que cada una de ellas tiene la noción de cómo enseñarles a leer y escribir a sus hijos/as, sin embargo existe una baja mediación y profundización por parte de ellas en este proceso, ya que consideran la enseñanza de la lectura y escritura como procesos distintos, por lo tanto los enseñan de forma separada, ante esto existe poca mediación entre ambos, ya que, aquella madre que utiliza el silabario como estrategia de enseñanza con su hija solo pretende que su hija reconozca las letras y los números, sin saberlo potencia este proceso mediante el método de destrezas, el cual de acuerdo a Condemarín (1989) este centra su acción en el conocimiento del código siendo así solo un proceso de carácter academicista de la enseñanza, respondiendo a un método rígido y estructurado, potenciando esto solo a través del “hacer por hacer” de este modo la madre realiza experiencias sin considerar las necesidades de su hija, potenciando en ella solo el aprendizaje mediante el reconocimiento de códigos, a diferencia de la metodología

constructivista o el método de enseñanza mediante la potenciación de competencias lectoras y escritoras donde prepondera la comprensión y donde la enseñanza de la lectura y escritura son aprendizajes articulados, quizás no esperando resultados evidentes de forma inmediata sino más bien respetando el proceso que involucra a ambos aprendizajes.

Otro de los aspectos que se devela de lo expuesto anteriormente es que las madres potencian la enseñanza de la lectura y escritura mediante las experiencias personales de sus hijos, ya que, les permitían que escribiesen lo que ellos quisieran para luego ser leído e interpretado, a través de esto es que en ambos casos se considera la lectura y escritura como procesos relacionados entre sí, sin embargo se evidencia un escaso trabajo que profundice estos aprendizajes y que potencie las competencias lectoras y escritoras en los niños y niñas, pues ambas se conformaron con que su hijo/a tomara el lápiz, una hoja y comenzara a “hacer rayas”, sin potenciar en ellos competencias lectoras y escritoras ya que de acuerdo a lo que dice Asencio (2010) estas son; “Un conjunto de habilidades que deben adquirir las personas para aprender a interpretar textos, comprender el sentido comunicativo de este, reflexionar acerca del contenido de los textos, involucrando emociones y experiencias previas del lector, con el fin de utilizar nuevos conocimientos en la resolución de problemas cotidianos”.

Junto a ello Inostroza (1996) señala que las competencias escritoras “corresponden a un proceso complejo de producción de texto que incluye la planificación, la elaboración textual y la revisión. Esto significa poner en juego amplio repertorios de destrezas del pensamiento, tales como: determinar la importancia, sintetizar la información, establecer diferencias y dirigir la comprensión”, esto permitiría usar la escritura para alcanzar diversas metas sociales e individuales.

Es así como mediante los diversos discursos expuestos por las madres es posible deducir que cada una de ellas tiene diversas concepciones de cómo enseñar la lectura y escritura, por lo tanto su forma de enseñar se ajusta más a sus experiencias escolares y además, la visión que tienen de como se enseña en la escuela.

#### **4° Categoría: Participación de las familias**

La siguiente categoría se refiere a la iniciativa que muestran las familias para apoyar el trabajo educativo de sus hijos/as. En esta investigación es posible evidenciar mediante las expresiones verbales de las familias el nivel de participación que cada una de estas presentan.

De acuerdo a esta categoría de análisis, fue posible apreciar que algunas de las familias durante las reuniones de apoderados expresaban tener iniciativa en apoyar la educación de sus hijos/as. *“Madre: (continúa diciendo) “porque si no escribe (hace silencio) y está tratando de escribir habría que felicitarla o incentivarla a que ella aprenda a escribir y si no sabe escribir y escribe puras letras y no, y no una palabra” (hace silencio mientras la apoderada que está a su lado la mira fijamente asintiendo con la cabeza”*

En las observaciones específicas, que se realizaron en el hogar de cada una de las familias, estas dejan de manifiesto los diferentes niveles de participación, el cual solo en algunas oportunidades es activo, ante esto señalan lo siguiente: *“si igual me preparé un poco aunque no tuve tanto tiempo, pero esto ya lo había realizado en otras oportunidades”*  
*Estudiante: “¿Cómo ha influido el texto de apoyo en la realización de estas actividades?”*  
*Madre: “yo creo que antes yo igual hacia algunas de las cosas que aparecen en el texto, como las listas del supermercado y las cartas también, pero no sabía que lo que hacía estaba bien, ahora con el texto me di cuenta que yo igual estaba bien y pude ordenar más las actividades para hacerlas con la niña”*  
*Estudiante: “¿y qué otras actividades del texto ha realizado?”*  
*Madre: “Miren igual he realizado las caminatas de lectura, porque vamos caminando a algún lado con las niñas y vamos leyendo los nombres de las calles y los letreros de lo que venden en los negocios.*

Finalmente muchas de las familias declararon tener una participación desde hace mucho tiempo, pero no reconocían su mediación intencionada, pero lo reconocieron al leer el texto de apoyo *“Cuando leí el texto, me di cuenta que muchas de las cosas que yo hacía*

*con mi hijo habitualmente, estaba ahí, pero que yo las hacía sin saber que era algo educativo, que sirve para esos aprendizajes, yo me fije que hartas cosas que aparecen ahí yo las hago con mi hijo, pero no sabía que estaban dentro de un programa de estudio, yo pensaba que yo lo hacía por hacer”*

Las familias mediante sus discursos, expusieron que participaban activamente de la educación de sus hijos, que los incentivaban y apoyaban para seguir perfeccionándose, de igual forma exponen tener conciencia de la importancia de su participación activa en la educación, sin embargo durante las visitas que se realizaron a los hogares se pudo observar una realidad totalmente distinta, en cada familia se lograban diferentes niveles de participación. Es importante que se dé a conocer el nivel de participación que tiene cada una de las familias, que fueron utilizadas como muestra para esta investigación, es así como podemos decir que la:

- Familia 1: Se observa durante las visitas domiciliarias, así como también durante las reuniones de apoderados, que esta familia se encuentra en el cuarto nivel de la participación, que es la toma de decisiones. en esta instancia la educadora entrega las herramientas necesarias y los apoderados las asumen formando una línea de trabajo en conjunto para mejorar aprendizajes de los niños y niñas del nivel.
- Familia 2: Según lo observado en las distintas instancia, además del propio discurso expresado por las familias, podemos decir, que se encuentran en el tercer nivel de la participación de padres y madres, que es de colaboración, se entiende las ayudas de diversa índole que hacen los padres para mejorar el proceso educativo de los alumnos incentivadas por la educadora a cargo del nivel quien comenta y trabaja con los apoderados las líneas de aprendizaje que ella realiza dentro del aula.
- Familia 3: Esta familia fue observada principalmente en las visitas domiciliarias, en donde se observar y diálaga con los integrantes de la familia, en referencia a como ellos participaban de la educación de su hija, de la información rescatada, concluimos que esta familia se encuentra en el primer nivel de participación

significa que padres, madres, apoderados, cuentan con la información necesaria para formarse una opinión acerca de los temas relevantes de la vida escolar.

- Familia 4: En referencia a los observado en las diversas instancia que incluyo esta investigación, se infiere que la familia 4, se encuentra en el tercer nivel de la participación de padres y madres, que es de colaboración, se entiende las ayudas de diversa índole que hacen los padres para mejorar el proceso educativo de los alumnos incentivadas por la educadora a cargo del nivel quien comenta y trabaja con los apoderados las líneas de aprendizaje que ella realiza dentro del aula.

Finalmente podemos concluir que las familias en sus discursos dicen participar de la educación de sus hijos ya sea realizando diversas actividades o apoyando activamente sus trabajos, y en lo que se puedo observar en las diferentes visitas, podemos inferir que existe participación de las familias, ya que se muestran interesadas en saber qué y cómo aprenden sus hijos/as, de igual forma se integran de forma activa a las actividades programas en el centro educativos.

### **5° Categoría: Interés de los niños y niñas por la lectura y escritura**

Esta categoría hace referencia a aquellas acciones visibles, que reflejan el interés de los niños y niñas para el trabajo en torno a la lectura y la escritura, y que dicen relación con la motivación propia que estos poseen. Es decir, se trata de acciones que realizan por su iniciativa y de manera autónoma, generalmente en situaciones cotidianas.

Este acercamiento se hace evidente a través de acciones que los niños y niñas realizan tanto en lo cotidiano, como en el marco de trabajo con el texto de apoyo, ante esto una de la madres comenta: “... *la Niña de ahí no me saca libros, la Niña lo que hace se va al cajón del taita (el abuelo se dedica a la recolección de cartón, y papel en general), ahí llegan revistas, diarios, llega de todo, y ella de ahí saca, recortes, recorte que hace lo saca de allá, de repente uno llega y está lleno de papeles, eso lo saca de allá”...*”

De acuerdo al extracto de uno de los registros, se puede decir que los niños y niñas realizan estas acciones, ejecutándolas sin mediar petición u obligación, viéndose reflejadas en juegos, actividades realizadas en conjunto con la familia, y también basadas en su propia necesidad de comunicarse y de cumplir con tareas cotidianas que están acorde a su propio contexto.

La comunicación es la vía por la cual niños y niñas se conectan con el mundo, dándoles la posibilidad de interpretar significados en un mundo textualizado, como también de entregar mensajes unificados, con significado y dentro de un contexto, lo que por cierto los hace participantes activos y opinantes en la sociedad. En este extracto se presenta una actividad de escritura, en la cual una de las niñas parte de la investigación escribe una carta para comunicarse con un familiar cercano; “... Madre: *“pero mire, ella aquí escribió una carta solita” (muestra un trozo de confort escrito con plumón negro), “esta una cosa que ella le hizo a mi hermana y mire no se la llevo, eso cuando nosotros llegamos en la noche ella lo tenía hecho, y supuestamente ella lo dobló, o sea que es como una tarjeta, ahí..., Eso lo hizo ella sola.”* En relación a lo anterior se puede inferir; que el interés, está dado por la motivación basada en la necesidad de comunicarse con su entorno inmediato.

Por último se pudo observar, que el interés se manifiesta de diversas formas, y que éstas se ciñen al contexto en que se desarrollan. De acuerdo a esto, los niños y niñas realizan experiencias que los acercan a la lectura y escritura a través de los medios y recursos que tienen al alcance, influyendo y considerando también, las experiencias previas que les han sido ofrecidas o que han vivenciado de manera natural.

Es por ello que podemos decir que la posibilidad de aprender a leer y escribir está ligada directamente a los intereses y necesidades que el individuo posee. Es por esto, que las actividades que tienen como motivación el interés propio, resultan mucho más provechosas para el aprendizaje. Ante esto Maturana (2003) explica en su libro “Biología del amor”, que cuando el cuerpo y mente se encuentran en un estado óptimo, los aprendizajes permanecen a más largo plazo y se instalan de manera significativa. Por otro lado, dice relación con la selectividad ya que la persona escoge aquello que le parece

relevante y además de poner allí mayor atención para adquirir el aprendizaje, se produce una reacción biológica que activa los neuro-receptores propiciando la recepción y proceso de la información relevante, es decir; cuando el aprendizaje está acompañado del interés este se hace más significativo y sólido.

En el caso de la presente investigación es probable que los niños y niñas cuenten con un bagaje anterior con respecto a las competencias lectoras y escritoras, las que sin duda influyen en las elecciones de actividades a realizar.

*Madre: “la niña reconoce varias palabras y algunos éstos, por ejemplo ella cuando ve pasar un camión de soprole, me dice ¡mira mama ahí dice soprole!, y es po que le gusta po, entonces cuando vamos a comprar ella pide yogurt y lo saca solita porque ya sabe dónde dice soprole”*

Los niños y niñas escogen las actividades por lo general, inclinándose a las que le generan satisfacción y que están ligadas a sus necesidades presentándose mayormente de manera natural. Entre estas actividades se cuentan, el reconocimiento de etiquetas y la lectura de ciertas palabras que forman parte de su entorno cotidiano, de las cuales a través de su reconocimiento logran satisfacer deseos (por ejemplo la compra de un yogurt), y también la búsqueda de textos que movilizan sus propios intereses, como por ejemplo la lectura de un cuento o revista relacionada con la caricatura que les gusta, o de moda.

Es probable que más allá de las estrategias que se entregan a la familia para el trabajo de las competencias, el niño y niña va adquiriendo estas, a través de sus propias acciones, en las que por cierto influyen de igual manera en la ejecución, la mediación de la familia y las experiencias previas. A través de la utilización del texto de apoyo se les ofrecieron nuevas actividades y estrategias para el desarrollo de las competencias lo que les permitió tener nuevas ideas para utilizar sus tiempos en actividades que fuesen de su interés y que tuviesen relación con el tópico. Por último es importante nombrar que a mayor mediación, mayor es el interés que muestran los niños y niñas por estas actividades.

## **6° Categoría: Diseño del texto de apoyo.**

Esta categoría hace referencia a aquellos aspectos que caracterizan al texto de apoyo ya sean elementos técnicos, organización de la información gráfica y visual, de acuerdo a las propias expresiones de las familias.

Para el análisis de esta categoría se consideraron los discursos de las familias, tanto en reuniones de apoderados, como en las visitas domiciliarias, Una participante señala: *“Miren, lo que más me gusta del texto es que tiene colores llamativos, dan ganas de leerlo, no solo tiene letras, me gustan los colores fuertes, yo creo que es eso lo que más destaco, ya que tiene hartos colores, yo he visto libros en blanco y negro y son súper aburridos, en cambio este es muy llamativo tiene imágenes....eso”*; otra de las familias señala: *“En parte sí, porque es muy llamativo, pero la foto debiera ser más grande, y debiera ser solo una, uno se guía más por las imágenes que por lo que dice, primero ve el dibujo y le parece interesante el libro y después lee el título”*; refiriéndose a lo que le gustó a su hija del texto: *“Lo que más le gustó a mi hija son la imágenes que traía el texto, mi hija escoge lo que quiere leer por las imágenes, por los colores también, todo lo que sea visual es importante, como tiene hartos colores dan ganas de leerlo”*; *“es llamativo para nosotras porque así trabajamos con colores y a la niña también le gusta, hay palabras que la niña no entiende pero yo se las voy explicando al tiro para que ella vaya entendiendo, pero eso es bueno porque así aprende nuevas palabras y tiene más vocabulario”*.

De acuerdo a los aspectos de la lectura del texto las familias hacen referencia señalando lo siguiente: *“no, para nada, no encuentro ninguna palabra difícil para mí, para la niña sí, pero para mí no”*; otra de las madres comenta: *“el texto está súper bien, claro, la letra está bien, por lo menos para mí, ya que yo no soy “piti”, [ríe] está bien que tenga*

*colores porque así no se ve solo todo negro, las imágenes están bien, pero hay algunas medias borrosas o pequeñas en las que no se puede identificar bien que es lo que es y los contenidos están súper buenos para aprender”.*

En cambio otra de las familias señala: *” a mi parecer es un poquito complicado, de repente yo no entiendo algunos términos...entonces cuando viene ella (señalando a su hija mayor quien estaba sentada en el sillón frente a la mesa del comedor) me lee y me explica cómo hacerlo con mi hija... a mí me cuesta para leer y ella me ayuda, hay cosas que yo no entiendo”*; en cambio otra familia señala: *“Yo creo que están bien, yo los entiendo bien, cuando los leo los entiendo, se lo que quieren decir, no sé para las otras mamás, pero para mí sí”*; *“Es que como yo uso lentes, me cuesta leer, lo que pasa es que igual yo soy mala para leer y sobre todo cuando la letra es chica”*; una de las apoderadas señala que le parece muy bien todo el texto de apoyo, pero al mismo tiempo dice; *“... yo lo encuentro todo bueno, pero hay algo que no me gustó, es que tenía los dibujos borrosos, las fotos muy chicas, no se notaban muy bien, yo creo que eso habría que arreglarlo”*.

En cuanto a la extensión del texto de apoyo una de las familias señala: *“Es que como el texto está dividido en partes, en lo que es la lectura, lo que es la escritura y los cuentos, y además por colores, no es largo, si fuera todo de lo mismo, sería fome, yo creo que la cantidad de páginas está bien”*.

A partir de lo expuesto por las familias relacionado con las características del diseño del texto de apoyo se puede decir que este resulta muy bueno para ellas ya que señalan que el texto de apoyo tiene colores llamativos, que llaman la atención para leerlo. Hacen referencia más que al título del libro, a las imágenes de este, señalando que se guían más por los dibujos que por lo escrito. El color del texto es un incentivo para que las familias puedan utilizarlo y leerlo. También se puede ver que las familias han tenido contacto con otros textos los cuales eran en blanco y negro por lo que no les gustaban, en cambio este texto resultó muy llamativo para ellos, aunque también hacen referencia a que las imágenes son muy pequeñas o un tanto borrosas.

También las familias consideran que a sus hijos también les parece muy relevante la utilización de este texto, señalan que para ellos también resulta llamativo, por las imágenes y por sobre todo por los cuentos que aparecen en el texto. Así también señalan que los niños en conjunto con sus padres elegían las actividades a realizar.

Se puede ver que las familias, consideran que el texto de apoyo es de fácil entendimiento, pero aun así una de las familias señala que para ella es difícil ya que hay palabras que le cuesta entender, pero es un contexto diferente. Ella reconoce que es mala para leer y por consecuencia no entenderá algunas palabras.

Las familias en general consideran el diseño llamativo y entendible. Destacan el color y la diferenciación de las distintas partes del texto: lectura, escritura y recursos. Así también el tamaño de la letra, la orientación horizontal del texto y el que sea anillado con espiral, les pareció muy cómodo para trabajar.

### **7° Categoría: Estrategias para potenciar la lectura y la escritura mediante la utilización del texto de apoyo**

Esta categoría hace referencia a como las distintas familias trabajan con el texto de apoyo en sus hogares, y las diferentes estrategias que utilizan para el manejo y la implementación de este con los niños y niñas en sus contextos.

En relación a las estrategias utilizadas del texto de apoyo en el hogar; es importante destacar que los participantes de la investigación dan a conocer a través de su discurso la evidencia del trabajo que realizan junto con los niños y niñas para la implementación de actividades que aparecen en el texto. En cuanto a la opinión que manifiestan los apoderados respecto a la utilización del texto de apoyo señalan: *“es como fácil de explicar y es lo que más importa, de repente uno lee un texto y es difícil enseñarles a ellos que son tan chicos y pude yo más menos hacerle un resumen y explicarle bien lo que hay que hacer.”* Por otro lado los apoderados dan cuenta que el texto no solo les sirve a los niños y niñas sino que realmente es un apoyo para ellos en cuanto al trabajo con sus hijos e hijas declarando: *“nos*

*servió para enseñarnos un poco a como que de repente uno tiene otras maneras de enseñar, entonces eh... eh... fue un gran apoyo por lo menos para mí*’.

Así mismo, en cuanto a la utilización del texto, se evidencia que existe un apoyo por parte de las familias implementando actividades propuestas en él, con respecto a esto una de las madres señala: *“Lo que nosotras hacemos es de repente nos sentamos ahí en el sillón y nos ponimos a ver y ella me va preguntando cosas, o sea yo... saber que son estos (mostrando imágenes del texto) por la imágenes...”*. En una segunda familia, la madre realiza otras estrategias: *“! A ver! leamos esta (la señora comienza a leer el texto que aparece en la página. “Los”(mostrándole a su hija con su dedo índice lo que está leyendo) \_ sígueme tu pos, yo te voy diciendo y tú me repites (dirigiéndose a la niña la que con la vista lee lo que la mamá le indica y revisar el original) “rótulos son etiquetas identificadoras de papel blanco sin impresión, algunas que dan datos de la biblioteca líneas de ...de encuadre, etc. son de fácil lectura y dan una, y dan una” “dime pos” “repíteme” “información breve y relevante”*.

En un tercer caso la implementación de la estrategia incluye la posibilidad de elección de la niña en cuanto a lo que prefiere trabajar. Además la madre realiza un relato, apoyándose en las imágenes del texto: *Madre: (se dirige a la niña) “¿estás segura o quieres que te lea otro?”*

*(Mientras la madre hojea el texto y la niña lo mira)*

*Niña: “este, este” (y apunta con su mano el texto), “quiero la tortuga”*

*Madre: “Ahhh, la liebre y la tortuga, es un lindo cuento, mira ahí esta la liebre y ahí está la tortuga” (mostrándole a la niña los dibujos que aparecen en el texto)*

*(La Madre comienza a leer [con voz elocuente y pausada y como representando lo que lee, moviendo los brazos, realizando gestos de los personajes que van apareciendo en el cuento])*

*(La niña la mira atentamente a su mamá mientras ella lee, [sonríe y va señalando el texto con su mano], además de interrumpir para comentar)*

*Niña: “la liebre fue más rápida”*

*Madre: “pero veamos lo que pasa”*

*(La madre termina de leer el cuento y mira a la niña)*

*Madre: “ves el cuento nos deja una lección, que cuando a un niño le pasa algo no debemos burlarnos, es una lección para ti y para todos los niños”*

*Madre: “¿qué te pareció este cuento?”*

*Niña: “muy lindo”*

*Madre: “terminamos el cuento, listo mi amor, lo hiciste muy bien, puedes seguir jugando yo voy a conversar otro poco con las tías”*

De acuerdo a esto es posible evidenciar que a partir de lo expuesto anteriormente las familias en un comienzo tenían una percepción y conocimiento de que tipo de estrategias utilizar para fomentar la lectura y escritura en sus hijos/as, las cuales se potenciaron a través de la utilización del texto de apoyo, esto les permitió conocer nuevas estrategias y de qué manera llevarlas a cabo con sus hijos/as, comprendiendo la utilidad de estas para el aprendizaje de los niños y niñas, puesto que en un principio ellos realizaban dentro del hogar diversas actividades de apoyo con respecto a la enseñanza de la lectura y escritura, sin tener conciencia de su finalidad educativa, realizando actividades que no presentaban un aprendizaje intencionado. Ante esto el texto de apoyo brindó diversas oportunidades de aprendizaje tanto para las familias como para sus hijos/as.

En la primera familia se evidencia que la madre realiza junto con su hija interacción con el texto de apoyo, que a partir de las imágenes que aparecen en los recursos la madre realiza preguntas a la niña y del mismo modo la niña le realiza preguntas a la mamá de manera de anticipar el contenido, predecir lo que sucederá utilizando ciertas claves para esto. En la segunda familia el trabajo que se evidencia con el texto de apoyo, es que la madre va leyendo y hace que su hija vaya repitiendo lo que ella le dice, no se profundiza en los contenidos solo en la repetición. Y en la tercera familia se evidencia que la madre utiliza el texto de apoyo, le lee un cuento a su hija, y al finalizar este profundiza en la enseñanza que este deja, la moraleja, pero no profundiza en los contenidos que hagan reflexionar a la niña.

Como se evidencia en los casos planteados anteriormente las madres hacen participes a sus hijos en la utilización del texto de apoyo, les permiten elegir el recurso que desean utilizar y trabajan en conjunto para poder llevar a cabo las estrategias que se desarrollan, siguiendo con los contenidos que aparecen en el texto, pero sin embargo no se ahonda en el desarrollo de competencias. Se observa que las familias utilizan estrategias dependiendo de sus creencias y vivencias y es así como le enseñan a sus hijos/as, entienden que el leer es codificar textos, dejando de lado el comprender.

En el desarrollo de las estrategias que llevan a cabo los padres con sus hijos se logra evidenciar que las familias en su mayoría trabajan con un modelo conductista, en donde se le da énfasis a que el niño y la niña dominen el código, que sean expertos de decodificación, se enfocan en que los niños/as reconozca las letras y reconocer el vocabulario visual básico.

Las familias en sus declaraciones dan a conocer la facilidad que tiene para ellos trabajar con el texto de apoyo, que a partir de lo que leen se les hace más fácil poder enseñarles a sus hijos. Por otro lado dan a conocer que el texto no tan solo ha sido un apoyo para ellos con sus hijos e hijas sino también han aplicado estrategias en sus trabajos y con sus familias, al ser un texto visualmente llamativo se les hace fácil y grato trabajar con este.

Investigaciones realizadas por el CIDE (1993, S/N° pág.), señalan que: “Todo esfuerzo innovativo en materia escolar debe considerar la participación de los padres de familia. Ellos son un elemento importante en el aumento de los niveles de calidad y equidad educacional”

Por todo lo anteriormente mencionado se hace imprescindible mencionar que la participación de la familia en cuanto a los aprendizajes trabajados en el centro educativo es fundamental, ya que de esta manera les permite comprender lo que sus hijos e hijas trabajan y apoyándolos en la entrega de nuevas oportunidades de aprendizajes. Por otro lado se hace imprescindible que los padres comprendan el real sentido de la lectura y la escritura.

## **8° Categoría: Concepción de las familias en relación a la lectura y escritura**

Esta categoría hace referencia a la concepción de las familias en relación a la lectura y escritura. Se rescatan sus expresiones verbales, que revelan las diferentes experiencias de vida, que nos permiten conocer, que entiende o sabe la familia de ¿Qué es leer? Y ¿Qué es escribir?

De acuerdo a esta categoría, las familias demuestran sus concepciones de escritura cuando trabajan actividades de esta área con sus niños/as, donde las estudiantes a través de la mediación preguntan a las familias: “¿y usted cree que cuando la niña hace sus letras y rayas en una hoja, está escribiendo?” y la apoderada responde: “Siiii, porque ella siempre me dice que cosas escribió, trata de escribir todo en una línea, para que no le salga chueco y escribe para quién es la carta”.

Existen familias que consideran como proceso de escritura aquellos escritos no convencionales que realizan sus hijos/as, porque de acuerdo a las competencias escritoras, “Es un proceso cognitivo complejo y múltiple, cuyo principal objetivo es dar solución a un problema comunicativo. Es decir, cualquier situación real en la que se debe resolver una tarea por medio de la construcción de un texto” MINEDUC (2009). Es así como la niña de esta familia tiene la necesidad de comunicar a alguien y utiliza la estrategia “cartas”.

Cuando la familia trabaja actividades relacionadas a la escritura utiliza la estrategia “cartas” del texto de apoyo, para apoyar el trabajo de la niña la apoderada escribe en una hoja la fecha y se la coloca al frente. La niña la copia en otra hoja comenzando su carta, la apoderada va mirando el texto de apoyo. Para que la niña continúe con la construcción de su carta la apoderada escribe nuevamente en una hoja para que la niña lo copie, y le va mostrando cual es la letra que viene, apuntándola con el dedo, la niña la copia, [en algunos momentos entre las dos se miran y sonrían], la apoderada también le va nombrando las letras que la niña debe ir copiando.

Otra apoderada que también trabajó la estrategia de cartas con su hija lo hizo de la siguiente manera: “...yo nada más le fui haciendo puntitos para que ella después lo escribiera y la niña dice “ ¿Cómo le pongo?” la apoderada comenta: “... y el corazón lo hizo ella y la manzana y la flor no se qué fue que hizo.... lo hizo ella, todo lo que ella dijo yo lo fui haciendo, no lo hice yo a la pinta mía”

Las familias intervienen en esta forma de escritura de sus niños remarcando las letras o escribiendo ellas mismas para que sus hijos/as lo realicen después a forma de copia. Cuando las familias expresan que marcan con puntos la zona de la hoja para que sus niños/as escriban aquello, o bien escriben ellas primeros para que sus niños/as copien aquello, responde más bien a un método de destreza donde el niño/a aprende el código convencional de las letras pero se deja de lado el que exista una intención comunicativa que surja desde el niño/a donde la finalidad principal es que el niño/a se pueda comunicar a otros a través de sus experiencias e intereses respondiendo a la potenciación de una competencia escritora. Luego de estas acciones de las familias las estudiantes investigadoras, plantean desafíos a las familias, solicitando la utilización del texto para que adquieran información y herramientas que potencien competencias escritoras, y puedan reconocer otros conceptos de escritura, así mismo se invita a las familias a realizar estrategias de escrituras que se plantean en el texto, dejando que sus niños/as escriban de acuerdo a sus conocimientos, experiencias y necesidades.



En otra ocasión, luego de plantear los desafíos la familia plantea de acuerdo a la escritura realizada por su hija lo siguiente: “...Ella me escribió que el hermano se había portado mal, ella con sus rayas, pero como no se entendía, le pidió a mi hermana y se lo escribió ella, así que me escribió que el hermano se había portado mal.” “...Pero lo hizo sí, ella con sus rayas, pero el cuaderno no sé dónde quedó”.

La producción de textos incluye la habilidad para comunicarse mediante la lengua escrita con diferentes propósitos. (MINEDUC 2009), cuando las familias plantean sus experiencias acerca del trabajo de la escritura existe una intención comunicativa donde claramente la niña tiene la necesidad comunicativa de contar a su madre situaciones que ocurren en su hogar cuando ella no está y eso lo escribe, pero como también ocurre que sus escritos son intervenidos por el adulto, la niña limita sus conocimientos al copiar palabras, letras y dejar de lados una producción espontánea de sus escritos, en este relato la madre expone que el texto escrito por la niña “no se entendía”, lo cual debiese ser visto de manera natural ya que poco a poco la niña comenzará a ir reconociendo palabras y frases convencionales a medida que tenga acercamiento con variados textos. Esta situación es planteada a las familias con un sentido transformador del trabajo con el texto de apoyo y se invita a la familia a revisar el texto de apoyo para que la familia adquiriera herramientas de cómo apoyar a su hija en la producción de texto, potenciando competencias escritoras.

Luego la apoderada comenta en cuanto a actividades de su hija en otros momentos en su hogar que la niña “...hace puras rayas, pero según ella escribió no sé qué cosa, es una cuestión que le hizo al papá, es una obra de arte para él...” (La madre nos muestra una hoja pegada en la pared para el padre de la niña).



Según esta información podemos decir que en cuanto a la escritura algunas familias no conciben como escritura los primeros bosquejos de sus niños y niñas lo consideran “rayas”, lo cual nos hace definir una visión de escritura que no considera su proceso, donde los niños y niñas demuestran niveles de escritura. El primer nivel de escritura, se caracteriza porque el niño/a: Anticipa el destinatario del texto, pero no ajusta el texto a este destinatario, el texto carece de organización, el/a niño/a escribe utilizando sus propios signos gráficos, mezclados con dibujos y no responden a un texto convencional, que es lo que describen las familias en cuanto a lo que hacen sus niños/as.

En cuanto a las concepciones de lectura las estudiantes preguntan a las familias “...¿qué es leer para usted?” la apoderada responde: “...*para mi es juntar las palabras, hacer las frases y entender lo que uno va leyendo...*” En otro momento uno de los apoderados plantea que leer es “...*por ejemplo cuando uno sale va en el metro, uno va leyendo, los colores, las señales, en diferentes tipos de afiches...*” “...*uno leyó coca – cola, pero a veces ahí hay un texto más profundo que ellos comprenden...aunque todavía no lean...*”

En cuanto a las concepciones que tienen las familias de lo que es la lectura al interpretar sus expresiones surgen diversas posturas. Cuando las familia plantean que leer es juntar palabras y hacer frases y entender, responde a un método de destreza que plantea en primer lugar el descifrar un código, unir palabras separar por silabas luego ordenar una frases dejando para última instancia o en un nivel superior la comprensión del texto, por lo tanto se deja de lado el desarrollo de una competencia lectora donde la comprensión y valoración del texto juega el rol principal. Así mismo la idea planteada por el segundo apoderado es más profunda ya que al decir que una palabra o frase que los niños/as ven en su entorno cotidiano tienen una significación que va más allá de su significado principal, y eso es importante porque de alguna forma reconoce que el niño/a relaciona los textos con sus experiencias, y les da significado de acuerdo a ello. Esta idea responde al desarrollo de competencia lectora.

Los planteamientos de las familias son muy interesantes ya que afloran sus creencias y de alguna forma también demuestran sus propios métodos de aprendizaje que se utilizaron con ellos mismos cuando eran pequeños, es así que se invita a las familias a utilizar el texto como una herramienta útil que mejora los aprendizajes de sus niños/as en cuanto a la lectura, adentrándose a otras concepciones de lo que es la lectura, y de alguna forma potenciar las creencias y métodos de enseñanza de ellos.

Por otra parte otra de las familias al referirse a los textos que puede utilizar su hija en la construcción de un baúl de lectura expone lo siguiente: *“...pero ¿tiene que ser con puros cuentos? Porque ahí tengo unos libros del (nombre de otro hijo) que no va entender ni jota la niña, ¿o saco esos libros?, son más historias, más que no, o sea no hay ninguno que tenga monos entonces pongo como más de, de, cuentos si eso es de ella...”*. Frente a estos planteamientos se invita a la familia a leer el texto de apoyo acerca de lo que es la lectura y como desarrollar competencias lectoras en su hija, frente a las dudas de la madre las estudiantes investigadoras plantean que es muy importante considerar los intereses de la niña al realizar un baúl de lectura, y ella debería dar la oportunidad de que su hija explore aquellos textos de su hermano, y dejar que la niña decida si aquellos textos son de su interés o no.



Cuando las familias seleccionan textos para que sus hijos puedan acceder limitan en primer lugar algunos tipos de textos considerando que estos pueden ser de poco interés de los niños/as, planteando expresiones como: “no va entender nada”.

Cuando la familia limita el acceso de sus niños/as a variados textos limita las posibilidades de experiencias. Si consideramos el desarrollo de competencia lectora se considera, “Como un conjunto de habilidades que deben adquirir las personas para aprender a interpretar textos, comprender el sentido comunicativo de este, reflexionar acerca del contenido de los textos, involucrando emociones y experiencias previas del lector, con el fin de utilizar nuevos conocimientos en la resolución de problemas cotidianos. Esto le permitirá participar activamente en la sociedad que forma parte. Estas competencias se van construyendo en un proceso dinámico e integrado, es decir, no siguen un orden jerárquico sino que se van adquiriendo de manera holística” Ascencio (2010). Este planteamiento es coherente con lo que se planteó a la familia en ese momento ya que al explicar a la madre que la niña debe ser constructora activa de sus conocimientos y en la tarea de definir que textos son adecuados para un baúl de lectura sin duda que la participación de la niña y su familia es primordial, e incluso puede suceder que aquello que es poco atractivo para la madre no lo sea para la niña. Es importante que los niños/as tengan experiencias con variados textos, aquello entregará herramientas que desarrollarán en ellos competencias lectoras.

Durante uno de los talleres la mediadora pregunta a las familias, acerca de la lectura: “... ¿Ustedes creen que cuando sus niños toman un libro están leyendo?...” una de las apoderadas responde: “...yo creo que sí, porque algunos cuentos vienen con una palabra y el resto es puro dibujo o una línea de escrito y el resto puro dibujo”

Otras familias plantean que leer, no sólo es descifrar un código ya que sus niños/as toman un texto y a través de las imágenes, también leen. Esta declaración nos permite inferir que el sentido de lectura que tienen algunas de las familias es mucho más profundo y responde al desarrollo de una competencia lectora donde los niños y niñas en primer lugar, tienen una necesidad que surge desde sí mismo por tener un encuentro con los textos y así una valoración del mismo.

En general, las concepciones que demuestran las familias en cuanto a lectura y escritura son variadas. Algunas de ellas responden a métodos de enseñanza que fueron adecuados a sus experiencias. Se repiten las expresiones como: descifrar, copiar, rayar, entre otros. Estos conceptos y enseñanzas aún se utilizan en los centros educativos los que claramente tienen resultados a corto plazo. En efecto vemos que los niños y niñas aprenden a descifrar un código convencional y descifran los textos rápidamente, pero no comprenden lo que leen. Una de las familias, plantea que sus niños/as realizan este proceso aunque no tengan conocimiento del código convencional sino más bien se apoya de los dibujos, imágenes y de sus experiencias previas. Así va construyendo significado del texto.

### **9° Categoría: Mediación**

Esta categoría hace referencia a la intervención que realizan los adultos en torno al trabajo que se realiza con el texto de apoyo, apoyando las actividades ya sea mediante; preguntas problematizadoras, sugerencias, facilitación de los recursos, dando información guía, o apoyando la experiencia. De esta categoría emanan dos subcategorías, las que hacen referencia a la intervención realizada por las familias en las actividades con los niños y niñas, y una segunda que se remite a la intervención de las estudiantes entregando herramientas para la implementación de experiencias a las familias participantes de la investigación.

Las estudiantes realizan mediación en cada visita y reunión. Como parte de esta actividad, se hace una revisión de la implementación de cada estrategia, la utilización, propósitos y logros de cada experiencia, entregando orientaciones y sugerencias para mejorar esta instancia, donde la familia y la niña trabajan en conjunto con el texto de apoyo como herramienta *“Estudiante: “Ya... la estrategia está súper bien que la utilicen, pero, le queríamos pedir (mostramos página del texto donde se hace referencia al proceso de la escritura)...mire lo que pasa es que la escritura en los niños y niñas se va adquiriendo de manera natural “*  
*Madre: “si obvio”*

*Estudiante: “entonces nosotras estamos trabajando con un modelo de enseñanza constructivista, en este modelo se trabaja a través de competencias, no solo enfocado a destrezas”*

*Madre: “!ah! Ya, ya,*

*Estudiante: “Entonces por ejemplo el que usted le marque las letras...”*

*Madre:” ya, como lo estaba haciendo” (interviene la madre)*

*Estudiante: “eso hace que ella limite un poco su aprendizaje, porque está más enfocado a que ella escriba símbolos, que en este caso son las letras, Porque usted ya le da algo pre-hecho.*

*Madre: “Ah! Ya, claro no la hace que piense, porque ella me dijo lo que quiera escribir, pero claro yo se lo fui marcando”*

*Estudiante: “Ella está copiando”*

*Estudiante: “entonces eso sirve por ejemplo para desarrollar competencias en torno a la creación de textos, pero si ella además escribe sola una carta, va a estar más cercano a desarrollar la competencia, porque va a ir conociendo la estructura, por ejemplo, de la carta en este caso“ ...*

Con esta acción se intenta conocer las estrategias realizadas por la madre con su hija, como también la mediación que realiza la familia enmarcados en la utilización del texto, dándose ideas y sugerencias para mejorarla. Por último es importante destacar que si bien la mediación de parte de las estudiantes estuvo presente, esta se dio sólo en uno de los casos. En los demás casos se otorgan algunas ideas orientadoras, sin profundizar en lo que la familia realiza, incluso habiendo oportunidades en que se obtiene información de la utilización del texto de apoyo, y de concepciones que influyen en la implementación de las estrategias, sin existir una retroalimentación para mejorar la mediación teniendo como punto de inicio conceptos claros que apoyan el accionar en las experiencias.

*Estudiante: “y ¿qué es leer para usted?”*

*Madre: “para mi es juntar las palabras, hacer las frases y entender lo que uno va leyendo*

*Estudiante:”!ah!”*

En este extracto se puede ver que la madre se expresa sobre la concepción que posee de la lectura, sin embargo la estudiante no da una respuesta que permita un aporte a las familias, cuando existió la oportunidad de intervenir para lograr un conocimiento de parte de las familias entorno a conceptos que hacen posible el trabajo mediante el texto de apoyo el cual fue construido en base al modelo de competencias lectoras y escritoras.

De acuerdo a lo expuesto anteriormente es que podemos decir que la familia apoya la realización de actividades de los hijos mayormente a través de la búsqueda de la opinión y elección de los niños/as en torno a las estrategias a realizar y la facilitación de medios, etc.

En cuanto a la orientación que los padres realizan, se puede inferir que esta no siempre se apega a las recomendaciones hechas por las estudiantes o a la información que se otorga en el texto de apoyo como idea para la implementación de estrategias, sin embargo se infiere que esto se debe a que los padres poseen una experiencia previa sobre el aprendizaje de la lectura y escritura que aún prevalece, y les es difícil cambiar algunas conductas aprendidas, que se repiten a veces de manera involuntaria, pues a pesar de haber una motivación por hacer las actividades que se le proponen las familias aún tienen dejos de actividades que son realizadas para enseñar el lenguaje escrito bajo un modelo de destrezas.

En el siguiente extracto, se muestra un ejemplo de la situación analizada:

*EN: “bueno como sabemos que no ha tenido tiempo, ahora le pedimos que igual trabaje alguna estrategia para poder apoyarla, mire le proponemos, igual si usted quiere hacer otra cosa nos dice, que como la otra vez hicimos algo de lectura, que ahora hagamos algo de escritura, les proponemos que hagamos la carta al viejito pascuero.”*

*EB: “¿ya se la hiciste NFI? ¿La carta a viejito pascuero?”*

*Niña:” ¡no!”*

*Estudiante: “¿hagámosla?, mira tú hace una, y yo también voy a hacer la mía, así yo me las llevo y aprovecho de cuando ande en el centro pasar a dejarlas al correo”.*

*Madre: “entonces como lo hacemos yo se la escribo en otro lado, y que ella la copie, porque si se la dicto no lo va a hacerlo, ósea lo va a hacerlo pero su pinta, a su modo”.*

*Estudiante: “esa es la idea”*

*Madre: “¡ah! Ya hagámoslo así entonces”.*

*Estudiante: “entonces mira aquí hay una hoja y un lápiz”*

*Niña: “no, yo le voy a hacer el arbolito de cuascua al viejito pascuero”*

*Estudiante: “hazle una arbolito pero también tienes que escribir para que el viejito pascuero sepa que es lo que quieres”.*

*Niña:” ya le voy a escribir mi nombre”*

*Estudiante: “ya... y ¿qué más?”*

*Niña: “¡ah! Es que no se escribir”*

*Estudiante: “si tú sabes, además ¿sabes qué?, el viejito pascuero lee todas, todas las cartas de los niños, ¡entiende todo!”*

*Madre:” ya escríbele papa Noel”*

*Niña: “¿qué?”*

*Madre: “¡papá po!”*

*Niña : “¿mama que más?” ...*

*... Madre:” escríbele viejito pascuero, la v de vaca, la a, tu sabes hacerla “a” po”*

*(la niña la escribe y dice: “ah! Esa con la colita y la pelotita”)*

Como se puede inferir desde este extracto, la mediación realizada por los padres no siempre fue adecuada para el desarrollo de competencias lectoras y escritoras de acuerdo al modelo constructivista. Sin embargo, es necesario señalar que poseían conocimientos previos sobre experiencias favorecedoras de la lectura y la escritura, las que hasta el momento realizaban sin tener conciencia de su fin último. En algunos casos estas intervenciones y mediante la utilización del texto cobraron sentido y fueron implementadas con una intencionalidad educativa siendo beneficiosas para el trabajo de las competencias, sin mediación de las estudiantes. Así también, es necesario nombrar que la mediación no siempre favorable de las familias, es en parte debido a que es necesaria una mayor mediación de las estudiantes, para capacitar a los padres, sobre la implementación de las estrategias.

## **CONCLUSIONES**

Durante el año 2010 un grupo de investigadores de la UMCE desarrollaron una investigación en un liceo de la comuna de Ñuñoa cuya finalidad era conocer los procesos articulatorios que realizaban los docentes con las familias, el resultado de esta investigación arrojó que hacía falta articulación entre la familia y la escuela, debido a esto es que decidieron desarrollar una estrategia de articulación la cual tuvo como resultado la creación de un texto de apoyo como estrategia para la articulación de la familia y la escuela con el fin de potenciar la adquisición de competencias relacionadas con la lectura y la escritura, se considero necesario el desarrollo de competencias lectoras y escritoras principalmente porque los resultados SIMCE del establecimiento dieron a conocer que más del 40 % de los niños y niñas del liceo se encontraba en un nivel inicial en el ámbito del Lenguaje y Comunicación.

Es así como en nuestra investigación y a partir del texto de apoyo mencionado anteriormente es que mediante las sugerencias de la evaluación realizada a este mismo por expertos de la UMCE, este se rediseño incorporando dichas sugerencias. Luego de ello este texto se implemento dentro del mismo liceo en un nivel Transición 1.

A continuación se expondrán las conclusiones de cada uno de los objetivos propuestos dentro de nuestra investigación, tanto el objetivo general como los objetivos específicos.

El objetivo general de esta investigación fue evaluar la implementación del texto de apoyo como estrategia para articular familia y escuela, en el desarrollo de competencias lectoras y escritoras, para ello se incorporo a una muestra de 4 familias del NT1 del liceo mencionado anteriormente, para evaluar el trabajo que ellas realizaban con el texto de apoyo en sus hogares, a cada una de estas familias se les realizaron dos visitas en las cuales cada una de ellas realizo un trabajo con el texto y su hija/o, es así como damos cumplimiento a nuestro objetivo general.

En relación a los objetivos específicos daremos a conocer las conclusiones parciales de estos a continuación:

**Objetivo N° 1:** En relación a este objetivo, damos cuenta de lo siguiente; se evidencio la aplicación del texto de apoyo en una muestra de 4 familias, el cual se implemento en diversos escenarios sociales en cada una de las visitas realizadas a las familias se logro desarrollar la siguiente triada “familia-texto-niño/a” mediante la utilización del texto dentro del hogar, cada una de las familias durante estas visitas realizó diversas actividades propuestas dentro del texto de apoyo, es así como mediante los registros de observación y las entrevistas en profundidad realizadas a cada familia, logramos identificar las diversas concepciones respecto a la forma de enseñanza de la lectura y escritura, sus fortalezas y debilidades, obteniendo además diversas opiniones respecto a la utilización de texto y como este contribuye al desarrollo de las competencias lectoras y escritoras en los niños y niñas del NT1 del liceo de la comuna de Ñuñoa.

**Objetivo N° 2:** En relación a este objetivo con la utilización del texto por parte de las diferentes familias de la muestra, pudimos identificar nudos críticos entre lo que se destaca la mediación realizada por las personas a cargo de la investigación debe ser concreta e intencionada, siendo necesaria para la implementación del texto y la efectividad en la metodología que sugiere el texto para que las familias apoyen los aprendizajes de sus niños/as. El texto de apoyo debe ser implementado a partir de la mediación de una persona que conozca a cabalidad la temática del texto.

Otro nudo crítico identificado son las creencias y métodos de enseñanza que las familias tienen acerca de la lectura y escritura con el cual se debe trabajar sistemáticamente para llegar a transformar la realidad de la familia, por lo tanto la mediación juega un rol fundamental en cuanto a los planteamientos que se sugieren a las familias en los métodos de enseñanza que son favorables para sus niños/as y que son planteados en el texto de apoyo para desarrollar competencias.

También se destaca como nudo la realidad de las familias, en cuanto al ambiente que se genera en el hogar para favorecer los aprendizajes, en algunas realidades se

identificó agentes distractores como el televisor a volumen alto, falta de cooperación y compromiso de otros integrantes de la familia en el trabajo con sus niños, siendo este un trabajo exclusivo de la madre.

Entre las fortalezas de la implementación del texto se destaca, la valoración que tuvo la familia hacia texto. Se identificó que cada una de las familias guardaba el texto en un lugar especial, lo cual nos hace inferir la importancia que la familia le daba a este.

Así mismo se demostró también que el texto de apoyo es una herramienta que favorece y desarrolla competencias no sólo en el niño/a, sino también con otros integrantes de la familia, enriqueciendo a todas aquellas personas que interactúan con el texto. En todas las familias estudiadas hubieron otros integrantes de la familia que se interesaron por el texto, en cuanto a los recursos o bien en el trabajo como mediador con el niño/a, se identifica que la familia participa más de los aprendizajes, invitando a otros integrantes del núcleo familiar a colaborar de esta tarea que antes no hacían.

Entre otras de las fortalezas que se destaca, planteamos que el texto de apoyo, es una herramienta fundamental para las familias en el desarrollo de competencias lectoras y escritoras ya que es una fuente de conocimientos que favorece los métodos de enseñanza que tiene la familia, y es transformador ya que remueve sus experiencias de enseñanza, entregando oportunidades de mejora para sus niños/as.

Se evidenció a su vez que las familias se sintieron valoradas por el texto en su rol de educadoras, reconociendo estas mismas, la importancia de contar con textos de este tipo que entregan un conjunto de metodologías que favorecen sus metodologías de enseñanza.

El diseño del texto es otra de las fortalezas identificadas, las familias en general plantean que el texto de apoyo es de fácil lectura, dinámica, las ideas planteadas son fáciles de comprender aclara dudas de las familias en cuanto a la temática planteada, el cual fue un texto de consulta constante en el trabajo con sus niños/as. Para los niños y niñas eran atractivas las imágenes que incorporaba el texto, a través de ellas decidían cuáles eran las experiencias que les interesaban del texto y con que querían trabajarlas.

Otra de las fortalezas evidenciadas por las familias en las visitas a los hogares y entrevistas en profundidad, es que el texto de apoyo tiene relación con los contenidos con los que se trabajaban en el nivel en el que se encuentran los niños y niñas. Por lo que para ellos servía de gran utilidad, ya que así podían aportar en el trabajo de la educadora en los aprendizajes de sus hijos e hijas.

**Objetivo N°3:** en este objetivo podemos decir que el juicio global es que la implementación del texto fue exitosa, las familias trabajaron con el texto y a través de la mediación realizada por el equipo de investigación mejoraron sus estrategias y la utilización del texto, realizando un dialogo constante acerca de lo trabajado y visto en el texto de esta manera la familia en conjunto con las investigadoras realizaron una reflexión permanente acerca de los métodos de enseñanza que utilizaba la familia y los planteados en el texto, así como también los temas trabajados en la escuela, y las herramientas que entrega el texto para favorecer desde otra perspectiva esos aprendizajes, adquiriendo herramientas en el hogar. De esta manera planteamos que el texto de apoyo es un texto fundamental en los hogares, ya que permite que las familias cuenten con métodos de enseñanza que potencian en los niños y niñas competencias lectoras y escritoras que son fundamentales para el desarrollo de sus vidas. De esta manera lo enfocamos al mejoramiento de las oportunidades que tienen tanto las familias como sus niños/as.

**Objetivo N°4:** En este objetivo se que plantea la construcción de un conjunto de orientaciones, las cuales surgen desde la utilización y el trabajo que realizaron las familias que participaron de esta investigación, entre estas orientaciones se expone lo siguiente:

- Realizar una intervención al grupo familiar, y exponer la importancia de generar un ambiente adecuado para el aprendizajes, en el cual todos los integrantes de la familia colaboran, ya sea participando activamente de las experiencias o bien favoreciendo un ambiente donde el niño y el adulto que trabajan con el texto de apoyo no tengan agentes distractores como el televisor, la radio, juegos de videos u otros.
- Exponer el texto y sus partes entregando ejemplo de su utilización para orientar a las familias en el trabajo del texto con sus niños/as.

- Trabajar con el personal a cargo del nivel y las familias las concepciones que el texto contiene en relación a la enseñanza de la lectura y escritura y lo que significa este proceso sin objetar los conocimientos que las familias y profesionales tienen, sino que con la intención de complementarlos para así lograr en los niños y niñas mejoras en las competencias lectoras y escritoras.

Por último es imperante señalar que para lograr la articulación es necesario analizar y considerar el contexto, realizando un trabajo arduo que permita la articulación sin considerar un cambio radical y sorpresivo en las creencias y concepciones de las familias, sino más bien un cambio paulatino y que se haga coherente con lo que viven a diario en la institución educativa en la que participan como familia, a través de sus hijos e hijas.

Dando respuesta entonces a la pregunta de investigación se puede decir que el texto de apoyo destinado a las familias, se constituye en una estrategia favorecedora de procesos articulatorios entre la escuela y las propias familias, para el desarrollo de competencias lectoras y escritoras, a través de la utilización de este texto dentro de su hogar, con sus hijos y relacionando su vida diaria con las actividades propuestas dentro de este.

## **PROYECCIONES**

De acuerdo a los resultados obtenidos dentro de la investigación desarrollada, creemos pertinente desarrollar una serie de proyecciones que permitirán la continuidad de la implementación del texto de apoyo como estrategia de articulación de la familia y la escuela en el ámbito del lenguaje escrito, las cuales pueden ser desarrolladas dentro de cualquier centro educativo. Para ello hemos convenido en tres proyecciones elementales descritas a continuación:

### **1.- Capacitar a las familias respecto a la utilización del texto de apoyo.**

Esta capacitación se puede realizar en talleres de 4 a 5 sesiones donde las familias reflexionen acerca de lo que han sido sus experiencias de vida en cuanto al aprendizaje de la lectura y escritura (como aprendieron ellos a leer y escribir), acerca de sus creencias de

lo que es la lectura y escritura. En los talleres también se podría revisar el texto de apoyo, en donde se orientara a las familias respecto a los contenidos presentes en este, de acuerdo a sus partes: lectura, escritura, recursos y como se pueden llevar a cabo las diversas estrategias en su vida cotidiana.

## **2.- Educadora, guía y orientadora del trabajo que se realiza con el texto de apoyo.**

Para que la Educadora de párvulos, asuma un rol activo en la estrategia articuladora familia –escuela, debe estar capacitada en torno al tema de lenguaje escrito. Esta capacitación se podría realizar en un mínimo de tres sesiones donde el personal educativo se perfeccione en cuanto al contenido y utilización del texto de apoyo, así mismo en la mediación que deberá tener con las familias.

**Primera sesión:** presentación del texto de apoyo, mediante la creación de un power point explicativo con imágenes del texto e indicación de las partes de este, para que la educadora de párvulo se familiarice con el texto, de modo que conozca los contenidos a tratar y cómo manejarlos, para ser una guía para las familias. Para conocer los conceptos de lectura y escritura que manejan las educadoras de párvulos, se trabajará con tarjetas con casos de manera de indagar más profundamente, en sus conocimientos.

**Segunda sesión:** presentación de alguna estrategia por parte de las educadoras, a través de talleres, que podrían trabajar las familias en sus hogares. En esta presentación se explicara en qué consisten las estrategias y cuál es la idea de incluirlas en el texto de apoyo, cual es el fundamento pedagógico de estas estrategias y cuáles son los logros que se pretenden, de manera de que las familias queden orientadas y puedan desarrollar estas estrategias con los niños y niñas en sus hogares y se puedan obtener resultados favorables en los aprendizajes de la lectura y escritura en ellos, esto además les dará a las familias, conocimientos que les permitirán tener un rol más activo en el aprendizaje de sus hijos/as.

**Tercera sesión:** profundizar en el tema de la mediación con las familias. Entregando orientaciones de estrategias que realizar con las familias. Para ello se realizaran talleres en

donde una de ellas será el apoderado y otra educadora será quien mediara con este apoderado, mientras el resto de las personas participes del taller tomaran apuntes de manera de poco a poco ir retroalimentando las técnicas de mediación que ellas manejan a partir de sus propios conocimientos. Para que así las educadoras tengan herramientas que les permita realizar una mediación con las familias que sea favorable para los aprendizajes de niños y niñas.

**3.- Que el texto de apoyo sea una herramienta de orientación para las familias de tal manera que sea utilizado por un tiempo prolongado.**

Se sugiere que la utilización del texto de apoyo sea durante el transcurso del año académico, durante el tiempo que los niños y niñas cursan el nivel de transición, para que de esta manera las familias cuenten con un tiempo prolongado para su utilización y además que esta sea flexible en el tiempo, para la realización de las diferentes estrategias que se sugieren, como también que el texto de apoyo sea un libro en donde las familias puedan consultar en cuanto a dudas que se presenten en el ámbito del lenguaje escrito. Que las familias no solo conozcan las estrategias que se presentan dentro del texto sino que también comprendan la importancia de la lectura y la escritura a partir de las explicaciones que este texto presenta.

## BIBLIOGRAFÍA

### Libros

- Alfaro (2004)
- Álvarez - Gayou Jurgenson Paidós, Juan Luis, Educador, Año: 2003. Como hacer investigación Cualitativa Fundamentos y Metodología
- Asencio (2010)
- Assael, Cerda y Rodas (1996). “*Revista de psicología de la universidad de chile*”, Vol. X, N°1, 2001 pág. 37.
- Braslavsky B. (2005). “*Enseñar a Entender lo que se Lee*”. Buenos Aires.
- Bruner María Paz (2005). “*Familia y Educación: Una integración vigente*”. Informe área de Educación N°16. Universidad Santo Tomás.
- CEPAL. (1996). “*Importancia relativa de algunos factores del rendimiento educativo: consulta a expertos*”, citado en CIDE: Familia y aprendizaje, proyecto Enseñar para aprender.
- Cerda, A. y Rodas (2001), “*Revista de psicología de la universidad de chile*”, Vol. X, N°1, pág. 37
- Chartier y Hébrard (1994)
- CIDE Chile. (1993). “*Familia y escuela: hacia una educación participativa*”. Cuadernos de educación. N° 212.
- CIDE Chile (2003). “Familia y aprendizaje, proyecto enseñar para aprender”
- CIDE (2003) “La participación de los padres y su relación con los logros de los niños. Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación. Pág. 11
- Condemarín M. (2006). “*Lectura temprana*”. Chile. Editorial Andrés Bello.
- Consejo Nacional de Cultura y las Artes (2006). “*Plan Nacional de Fomento de la Lectura*”. Consejo Nacional del Libro y la Lectura. Gobierno de Chile.
- Córdoba C. (2003). “*Familia y aprendizajes*”. Revisión bibliográfica. CIDE, Chile. Revisado el 22 de junio de 2012.
- Ferreiro E. y Teberosky A. (1979). “*Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*”. Buenos Aires. Siglo veintiuno editores, Argentina.

- Ferreiro E. (1991). *“Los niños construyen su lectoescritura”*. Buenos Aires. Siglo veintiuno editores, Argentina.
- Filp., J. y A.M. Cabello.(Edit.) *“Mejorando las oportunidades educativas de los niños que entran a la Escuela”*. UNICEF/CIDE, Stgo., 1992.
- Fons Monserrat (2004). *“Leer y escribir para vivir. Alfabetización inicial y uso de la lengua escrita en el aula”*. Barcelona. Editorial Grao.
- Freire (1990), *“La naturaleza Política de la Educación”* Barcelona.
- Guerrero, D. *“Hacia la integración familia preescolar a través de un programa de lectura”*. Trabajo presentado para optar al Grado de Magíster en Educación Mención Lectura. Facultad de Humanidades y Educación.Universidad de Los Andes. Mérida.1997
- (Goodmank, 1990).
- Gómez, Gregorio Rodríguez Javier Gil Flores, Eduardo García Jiménez, Editorial: Ediciones Aljibe, 1996. Metodología de la investigación cualitativa
- Icaza B. y Mayorga L. (1993). *“Encuentro Familia, Jardín Infantil, Escuela, Aprendizaje”*. CIDE Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación. Santiago. Editores UC.
- Informe de resultados para docentes y directivos del 4° año básico, Liceo Polivalente Mercedes Marín del Solar, Mineduc, SIMCE 2011.
- (Inostroza, 1996).
- Jolibert Josette (1997). *“Formar niños lectores de textos”*. Dolmen Ediciones. Santiago de Chile.
- Jolibert Josette (1995). *“Formar niños productores de Textos”*. Dolmen Ediciones. Santiago de Chile.
- *Lestage André (1981).”Analfabetismo y Alfabetización”*. UNESCO.
- Luchetti, Elena, *Articulación*, 3° edición, Buenos Aires, editorial BONUM, 2007
- (M´Bow 1978) revisar el texto... pendiente
- Matte Claudio (1902). *“Nuevo método (fonético – analítico – sintético) para la enseñanza simultánea de la lectura y la escritura”*. Sociedad de Instrucción primaria. República de Chile. Ministerio de Educación pública. Santiago.
- Maya (1996) revisar texto pendiente

- Ministerio de Educación (2002), “Política De Participación De Padres, Madres y Apoderados/as en El Sistema Educativo”, Ministerio de Educación, División de Educación General, Unidad de apoyo a la Transversalidad.
- Ministerio de Educación (2010). “*Plan Nacional de Fomento de la Lectura. Guía para las educadoras de párvulos de los niveles de transición*”. Unidad de Educación Parvularia. División de Educación general. Santiago de Chile.
- Ministerio de Educación (2008). “*Libros y más libros al alcance de la mano. Entrar al mundo de la cultura escrita*”. Unidad de Educación Parvularia. División de Educación General. Santiago de Chile.
- Ministerio de Educación (2002). Gobierno de Chile. “*Bases Curriculares de la Educación Parvularia*”. Unidad de Curriculum y Evaluación. Santiago.
- Ministerio de Educación (2002). “*Cuadernillos para la reflexión pedagógica. Participación de la familia*”. Ministerio de Educación. División de Educación General. Unidad de Educación Parvularia. UNICEF. Chile.
- OCDE. Organización para la cooperación y desarrollo económico (2003). “*Informe PISA*”.
- Peña Josefina y Delhi Francis (2002). “*La familia es un club de lectura escolar para favorecer la adquisición y desarrollo de la lengua escrita*”. Universidad de los Andes. Escuela de Negocios. Venezuela.
- Radwin 1993,
- SERNAM (1994). “*Informe comisión nacional de la familia*”.
- Sotomayor, Ernestina. “*escuela, familia y comunidad, una articulación necesaria*”. Editorial TAREA (asociación de publicaciones educativas, 2005
- Swap, S. (1990). “*La participación de los padres y su relación con los logros de los niños. Lo que sabemos hasta ahora*”. Traducción libre para fines educativos: Icaza, B. y Caviedes, M. (1993). Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación CIDE. Pág. 11.
- Tamis – Lemonda C. y Rodríguez E. (2008). “*El Rol de los Padres en el Fomento del Aprendizaje Infantil y el desarrollo del lenguaje*”. Enciclopedia sobre el desarrollo de la primera infancia. EE.UU. Puesto en línea en español el 5 de marzo de 2010.

- UNESCO (2004). *“Participación de las Familias en la Educación Infantil Latinoamericana”*. Trabajo realizado por: Blanco R., Umayahara M., y Rebeco O. Editorial Trineo. Santiago, Chile
- Universidad de Chile, “La revista de psicología”. Vol. X, N°1, 2001 pág. 37, .revisado el 21 de junio, 2012
- Valdivia Marcela y Valverde Paz (2007). *“La Participación de los padres en los jardines infantiles”*. Boletín de investigación educacional. Pontificia Universidad Católica de Chile. Volumen 21, N°2, 207 – 232. Ediciones UC.
- Valverde, P. Hacia una práctica docente de calidad en el trabajo con la familia. p.30, 2010
- Valoras UC (2006) *“Alianza Efectiva Familia Escuela: Para promover el desarrollo intelectual, emocional, social y ético de los estudiantes.”*
- Vaccaro, L. (1995) “La alianza de la escuela con la familia: puntos para la reflexión”. En Seminario “La Familia y la escuela: una alianza posible para mejorar los aprendizajes”. Programa de las Novecientas Escuelas. MINEDUC – PIIE. Citado en CIDE: Familia y Aprendizaje.”
- Vigotsky (1979),

## **Páginas WEB**

- Ventajas del Método Matte; [http://kinder\\_a.espacioblog.com/post/2006/08/17/ventajas-del-metodo-matte](http://kinder_a.espacioblog.com/post/2006/08/17/ventajas-del-metodo-matte), revisada el viernes 27 de Abril de 2012.
- ¿Qué es el Método Matte?; <http://www.colegiorioloa.cl/beneficios-alumnos/metodo-matte>, revisada el viernes 27 de Abril de 2012.
- Introducción al Método Matte; <http://www.slideshare.net/Milenka22/introduccion-al-metodo-matte-astoreca-2009>, revisada el viernes 27 de Abril de 2012.
- Leer y escribir para vivir; <http://www.slideshare.net/Naiara290307/leer-y-escribir-para-vivir>, revisado el viernes 27 de Abril de 2012.

- Métodos de Lectura; <http://www.letrealia.com/254/articulo05.htm>, revisado el martes 15 de Mayo de 2012.
- Carta de los Derechos de la Familia (1983),  
[http://www.vatican.va/roman\\_curia/pontifical\\_councils/family/documents/rc\\_pc\\_family\\_doc\\_19831022\\_family-rights\\_sp.html](http://www.vatican.va/roman_curia/pontifical_councils/family/documents/rc_pc_family_doc_19831022_family-rights_sp.html), revisado 21 junio de 2012.
- Convención de los Derechos del niño (1989) ,  
<http://www.unicef.cl/unicef/index.php/Texto-Oficial-de-la-Convencion> , revisado el 21 de junio de 2012
- (fuente: [www.educra.cl/otec/capacitaciondocente](http://www.educra.cl/otec/capacitaciondocente))
- El paradigma cualitativo en la investigación socio educativa, autor: Alicia Gurdian - Fernández, coordinación educativa y cultural centroamericana (CECC), agencia española de cooperación internacional (AECI), San José Costa Rica 2007 bajado 19 julio 2012, en: [http://ceccsica.org/programasaccion/educa/publicaciones\\_pdf/El\\_Paradigma\\_Cualitativo.pdf](http://ceccsica.org/programasaccion/educa/publicaciones_pdf/El_Paradigma_Cualitativo.pdf)

## **ANEXOS**



Universidad Metropolitana De Ciencias De La Educación  
Facultad de Filosofía y Educación  
Departamento de Educación Parvularia

## **Índice Anexos**

Anexo 1	Información de las familias de la muestra.
Anexo 2	Guión Primera reunión de apoderados.
Anexo 3	Tarjeta de casos.
Anexo 4	Guión segunda reunión de apoderados.
Anexo 5	Guión de primera visita al hogar.
Anexo 6	Guión de segunda visita al hogar.
Anexo 7	Guión de entrevistas en profundidad.
Anexo 8	Carta de consentimiento.



Universidad Metropolitana De Ciencias De La Educación  
Facultad de Filosofía y Educación  
Departamento de Educación Parvularia

## **Anexo 1**

### **Características generales de las familias de la muestra**

Según los datos recopilados de las características de las familias se puede describir lo siguiente: Las familias viven en el sector sur de Santiago, algunas de ellas muy cerca del centro educativo donde se realiza la investigación y lugar donde asisten a los niveles de transición los niños/as de las familias.

La mitad de las familias está constituida por madre padre e hijos, el resto de los niños/as vive sólo con la madre o sólo con la abuela materna. En el 80% de los hogares la madre es la jefa de hogar siendo el ingreso promedio 250.000 pesos.

El nivel de escolaridad de las familias es muy variado desde padres que han cursado hasta 4° año Básico y profesionales de nivel de Educación Superior. Las familias están compuestas desde 3 a 8 integrantes.

La vivienda que habitan las familias es un 60% en condición de allegados donde las familias conviven en un sitio con otras familias ya sea en departamentos interiores o medias aguas, el resto de las familias vive en condición de arrendatarios.

Los trabajos que desempeñan las familias son muy variados y entre ellos hay personas que son: trabajadores sociales, estudiante de educación superior (pedagogía educación parvularia), comerciantes, manipuladora de alimentos, guardia de seguridad, cartoneros y dueña de casa.



Universidad Metropolitana De Ciencias De La Educación  
Facultad de Filosofía y Educación  
Departamento de Educación Parvularia

## Anexo 2

### Guión de Reunión

Fecha: 2 de octubre 2012	Hora de inicio: 18:45 Hora de termino:19:15	Lugar: Aula del nivel transición 1, Liceo A5. Dirección: Rodrigo de Araya #5079
<b>Temática de la Reunión:</b> Encuentro con las familias de los niños y niñas de primer nivel de transición liceo A5 participantes de la investigación UMCE, “Texto de apoyo como estrategia de articulación entre familia y escuela en el ámbito de lenguaje escrito”.		
<b>Objetivo:</b> Acercar a las familias a la temática de investigación para que posteriormente utilicen un texto de apoyo para trabajar aprendizajes de lenguaje escrito con sus niños y niñas en el hogar y así evaluar si el texto de apoyo es una estrategia de articulación entre la familia y la escuela.  <b>Espacio del aula:</b> las sillas se distribuyen en media luna.  <b>Primer momento:</b> “Encuentro”, saludo afectuoso mientras llegan las familias y apoderados. En la entrada del aula se ubicarán dos mediadoras para entregar a cada persona que llegue un caramelo, pidiendo a su vez que guarden el envoltorio para una actividad que realizaremos durante la reunión.  Durante el inicio la mediadora se presentará al grupo explicando brevemente quiénes son las estudiantes presentes y cuáles son los objetivos de la reunión y la importancia de la		

participación de las familias.

**Segundo momento:** Dinámica rompe hielo, se invita a los asistentes (todos quienes deseen) a ubicarse en un círculo. (Ver anexo 1).

**Tercer momento:** Una vez terminada la dinámica grupal se invitará a las familias y apoderados a sentarse en sus sillas y se pedirá que busquen sus envoltorios, así al azar se pedirá que las personas se agrupen según el color del envoltorio del caramelo. Se realizarán de 3 a 4 subgrupos de personas, cada subgrupo, deberá escoger un líder que al finalizar se comunique con todo el curso, además a cada subgrupo se entregará tarjetas con casos, (ver anexo 2) donde el grupo deberá comentar el caso según las preguntas establecidas. El líder deberá comentar de qué se trataba el caso y exponer las opiniones del grupo.

**Cuarto momento:** Desde esas conclusiones la mediadora expondrá brevemente qué son las competencias lectoras y escritoras, introduciendo el texto de apoyo. Presentación Power point texto de apoyo (Contenido del texto y cómo se distribuye las temáticas de acuerdo a colores que presenta el texto, parte escritura, lectura estrategias de ambos y recursos), finalizada la presentación las coordinadoras presentes entregan el texto a las familias, invitando a las familias a trabajar con el texto en sus hogares para potenciar aprendizajes de lenguaje escrito con sus niños y niñas, con una frecuencia de dos veces a la semana escogiendo libremente el tema a trabajar y posteriormente evaluar que le pareció este trabajo (sugerencias, opiniones, críticas, etc.).

**Quinto momento:** Se expone un video donde las familias verán a familias trabajando con sus niños/as, en un contexto familiar, algunas estrategias que sugiere el texto de apoyo. Se da por finalizada la presentación invitando a las familias a un segundo encuentro para conocer sus experiencias con el texto de apoyo, de acuerdo al trabajo que realizarán en sus hogares con sus niños/as.



Universidad Metropolitana De Ciencias De La Educación  
Facultad de Filosofía y Educación  
Departamento de Educación Parvularia

## **Anexo 2.1**

### **Dinámica de Grupo**

(Esta dinámica es muy apropiada por que las personas asistentes pueden conocer sus nombres, y además de reír y que permitir romper el hielo...)

La **dinámica** se llama “*Gesto Paranoico*”, y requiere de la atención del grupo y la buena predisposición para moverse y realizar gestos corporales.

Lo primero que el docente o líder del grupo debe realizar es formar al grupo, de pie, en forma de círculo, en donde cada participante debe estar separado del otro, a una leve distancia.

Luego, uno de los integrantes, elegido por azar, dará por comenzada la actividad. Para ello se le pedirá que diga su nombre con voz fuerte y clara, y luego realice un gesto con su cuerpo, ya sea saltar, bailar, mover los brazos, etc. El integrante que se ubique a su derecha deberá repetir el nombre y realizar el mismo movimiento. Una vez realizado, ahora será este segundo integrante quien dirá su nombre y realizará un nuevo movimiento, se irán sumando los movimientos y nombres, los que deberán memorizar para repetir. Así se irán repitiendo y pasando de turno, uno a uno los integrantes del grupo, hasta que todos realicen su presentación.

Es interesante que antes de comenzar con la actividad, el docente o líder del grupo explique bien las consignas y aclare, sobre todo, de la importancia de respetar el orden, prestar atención y memorizar, para intentar que no se repitan los gestos, razón por la cual es importante que el grupo deje fluir toda su originalidad.



Universidad Metropolitana De Ciencias De La Educación  
Facultad de Filosofía y Educación  
Departamento de Educación Parvularia

### **Anexo 3**

#### **Caso N °1**

Aurora tiene 5 años y está jugando a la doctora en su habitación, (escribe las recetas médicas en una libreta de su madre)... cuando su madre observa a su hija, ve que está usando su libreta de teléfonos y se enoja con la niña gritando:

- ¡Aurora... mi libreta de teléfonos, como se te ocurre rallar mi libreta, mira como quedó todo rallado...!

Aurora responde:

- Pero mamá, estoy escribiendo los remedios de los bebés....
- Tú no sabes escribir, sólo estas rallando...
- Mamá, yo si sé escribir la tía del colegio dijo que yo escribo....

¿Qué opina usted de esta situación?

¿Usted cree que Aurora sabe escribir?

¿Qué haría usted en su hogar para evitar estas situaciones de conflicto?

Comente al curso el caso que ha leído y los comentarios que surgieron en el grupo según las preguntas anteriores.

#### **Caso N °2**

Pablo es un niño de 5 años, vive con sus padres y está en kínder, un día Pablo salió a comprar con su abuelo...

Mientras caminaban por la calle, pablo le dice a su abuelo, que por favor le compre una coca-cola, pues tenía mucha sed.

Su abuelo accede y le pregunta: ¿pero dónde podemos comprar?, y Pablito le indica un negocio que está cruzando la calle.

Al cruzar la calle, su abuelo le pregunta: ¿y cómo sabes que ahí hay coca cola?, pablo le dice que lo sabe, porque hay un afiche que dice Coca Cola (indicándolo), su abuelo le dice: pero Pablito, si tu mama me dijo que aun no sabias leer...

¿Su niño/a hijo reconoce etiquetas y logos?

¿Cree usted que Pablito sepa leer?

¿Creen que el reconocimiento de etiquetas, logos, señales de tránsito etc., aporta a los aprendizajes de sus hijos?

Comente al curso el caso que ha leído y los comentarios que surgieron en el grupo según las preguntas anteriores.

### **Caso N°3**

Máximo es un niño, está por cumplir tres años, un día la tía de este niño llevo a casa, mientras el niño sostenía un libro de cuentos ilustrados en sus manos, hablando sobre el cuento que ha seleccionado entre las coloridas hojas.

La tía del niño pone atención, y de pronto se da cuenta de que la historia calza tal cual el texto del cuento, ...luego le pregunta a su hermana la mamá de Máximo, ¿Por qué él sabe la historia?, ¿se lo has leído muchas veces?, la madre de Máximo le responde:

-noooo, un par de veces... hace tiempo, sabe de lo que se trata por que sabe leer...

¿El niño sabrá leer?

¿Cómo piensa usted que el niño pudo saber de qué se trataba el cuento?

¿Ha tenido experiencias parecidas? Coméntelas...

Comente al curso el caso que ha leído y los comentarios que surgieron en el grupo según las preguntas anteriores.

### **Caso 4**

“... Tengo un hijo de 5 años que está a punto de cumplir 6, que sabe leer desde hace más de un año. Mucha gente nos pregunta cómo lo hemos hecho, incluso la profesora cuando un día se acercó a nosotros y nos dijo “¡sabe leer!”.

No supimos qué responder porque pensábamos que todos los niños de la clase leían más o menos como él, pero al decirnos esto nos dimos cuenta de que no, era el único y además ella estaba impresionada.

La respuesta es: **mi hijo aprendió a leer porque quería aprender a leer**. Se fijaba en las letras, observaba cómo leíamos, y siempre estaba preguntando cuando veía los textos. Viendo su interés decidimos ayudarlo a aprender respondiendo a todas las dudas de su curiosidad... la verdad no nos dimos cuenta cuando ya estaba leyendo....”

1. ¿Por qué cree usted que el niño aprendió sin que sus padres se dieran cuenta?
2. ¿Conoce algún niño/a que sepa leer a temprana edad, que características identifica en su familia, y en el/la mismo/a niño/a?

Comente al curso el caso que ha leído y los comentarios que surgieron en el grupo según las preguntas anteriores.



Universidad Metropolitana De Ciencias De La Educación  
Facultad de Filosofía y Educación  
Departamento de Educación Parvularia

## Anexo 4

### Guión de Reunión II

Fecha: 12 de Diciembre 2012	Hora de inicio: 18:45 Hora de termino:19:15	Lugar: Aula del nivel transición 1, Liceo A5. Dirección: Rodrigo de Araya #5079
<p>Temática de la Reunión: Evaluación y retroalimentación final del trabajado realizado con las familias de los niños y niñas de primer nivel de transición del liceo A5. Familias que fueron participantes activos de la investigación UMCE, “Texto de apoyo como estrategia de articulación entre familia y escuela en el ámbito de lenguaje escrito”.</p>		
<p>Objetivo: Retroalimentar las diversas experiencias para finalmente evaluar si el texto de apoyo resulto ser una estrategia de articulación favorable entre la familia y la escuela en el ámbito del lenguaje escrito.</p> <p>Espacio del aula: las sillas se distribuyen en media luna, con el fin de tener una vista panorámica de todos los apoderados y así tener una conversación más cercana.</p> <p><b>Primer momento:</b> se comenzara con un saludo afectuoso mientras llegan las familias y apoderados. Al estar la mayoría de ellos reunidos, la mediadora se presentará al grupo recordando brevemente nuestra presencia en esta segunda reunión. Planteara el objetivo de la reunión y luego los invitara a poner sus sillas en semicírculo.</p>		

**Segundo momento:** Se planteara una pregunta simple en relación al uso del texto con el fin de romper el hielo y conocer las primeras impresiones al respecto. Ejemplo: "¿como fue la experiencia de utilizar el texto de apoyo?", en este momento todos comenzaran a contar sus vivencias con el fin de intercambiar experiencias y retroalimentarse de los aprendizajes adquiridos.

**Tercer momento:** luego se les invitara a reunirse en subgrupos con el fin de trabajar en conjunto respondiendo preguntas que pueden haber surgido a partir del trabajo con el texto



Universidad Metropolitana De Ciencias De La Educación  
Facultad de Filosofía y Educación  
Departamento de Educación Parvularia

## Anexo 5

### Guión Primera visita al hogar

Fecha:	Hora de inicio Hora de termino	Lugar: hogar de las familias
<b>Objetivo de la visita:</b> conocer la apreciación de la familia respecto al texto de apoyo como estrategia articuladora entre la escuela y la familia en el ámbito de lenguaje escrito.		
<b>Primer momento:</b> “Acercamiento”. Saludo cordial a todos los integrantes de la familia que se encuentren en el hogar, se invita al adulto/a a cargo del niño/a que asiste al nivel de transición a proponer un espacio para trabajar. Las mediadoras preguntan, ¿Cómo le ha ido a (nombre del niño/a del nivel de transición) en la escuela?... Señor/a (nombre del adulto/a) ¿Sabe usted, que está trabajando la educadora con respecto a lenguaje y escritura? Con esa respuesta introducimos el texto: ¿El texto de apoyo ha sido útil para potenciar los aprendizajes que han trabajado en la escuela? ¿Qué ha visto del texto de apoyo?, ¿Qué ha podido trabajar con su niño/a?		
<b>Segundo momento:</b> Retomando lo que la familia ha comentado se invita al adulto a cargo a realizar una demostración con su niño/a de la utilización del texto (triada Adulto-texto-niño/a), las mediadoras generan confianza con la familia a través de la cooperación durante la experiencia en cuanto a ordenar el espacio o a través de sugerencias o cooperación si el adulto lo solicita, esta experiencia puede ser de las que ya ha visto u otra nueva, la que el/ella desee, cuando el adulto/a desea comenzar la experiencia con su niño/a las		

mediadoras preguntan qué lugar le es más cómodo para que se ubiquen las mediadoras para registrar la experiencia, permitiendo que la familia decida desde que punto de vista desea ser observados/as. Las mediadoras registran (anexo 1) la experiencia de la triada.

**Tercer momento:** “ Reflexión y diálogo”, las investigadoras establecerán una conversación con las familias basándose en preguntas según focos potenciales de recopilación de información (anexo2)

**Cuarto momento:**“Despedida y acuerdos” se agradece la participación destacando aspectos positivos de la experiencia de la visita, se dejan algunos desafíos por escrito, acordados junto con la familia, como por ejemplo: que la familia observe aspectos del texto que no había visto que son importantes para la investigación, o que observe algunas características de los focos de observación que no fueron observadas, que trabaje ciertos aspectos que son de su interés en los cuales tenía dudas, etc.

Finalmente se acuerda la segunda visita, en un día y horario que le acomode a la familia, se despide de todos los integrantes de la familia,.

## Indicaciones

<b>Foco</b>	<b>Pregunta principal</b>	<b>Preguntas de sondeo</b>
<b>Aspectos formales</b>	¿Qué le parece el texto?	Para profundizar si es necesario: ¿Qué aspectos destaca del texto desde el punto de vista del diseño? ¿Qué aspectos no le gusta del texto? ¿Por qué? ¿Qué dice su hijo del texto, que le llama la atención? ¿Qué le ha parecido la letra del texto, es de fácil lectura, está muy junta, muy separa, muy pequeña, etc.? ¿Qué le ha parecido la cantidad de páginas, opine. ¿Qué le parece la portada? ¿Qué le parece el color del texto?

		<p>¿Qué le parece el orden horizontal, le acomoda?</p> <p>¿Qué le parece el anillado, le acomoda?</p> <p>¿Qué le parece las imágenes del texto?</p> <p>¿Qué le parece la distribución del texto? ,</p>
<b>Articulación familia escuela</b>	<p>¿El texto le sirve para apoyar el trabajo de la escuela?</p> <p>¿Por qué?</p>	<p>¿Que le enseñan a su hijo en la escuela respecto a la lectura y escritura?</p> <p>¿Cómo sabe?</p> <p>¿Qué aprendizajes lectores y escritores ha adquirido el niño/a en la escuela?</p> <p>¿El texto es coherente con lo que se enseña en la escuela?</p> <p>¿Por qué?</p> <p>Etc.</p> <p>¿Alguna experiencia del texto se articula con el trabajo en la escuela?, ¿cuál?</p> <p>¿Se solicita su apoyo educativo en la escuela?</p> <p>¿Cómo, explique?</p> <p>¿Qué le parece que exista un texto que apoye su labor en el hogar? Explique ¿por qué?</p>
<b>contenidos de lectura y escritura</b>	<p>¿Qué le parece el contenido de lectura y escritura?</p>	<p>¿Es claro o es muy técnico?</p> <p>¿Qué le parecen las estrategias que plantea el texto?</p>
<b>Uso del texto</b>	<p>Comente su experiencia de trabajo educativo con su niño/a y el texto de apoyo.</p>	<p>¿Comente su experiencia trabajando en el hogar u otro espacio cotidiano que haya realizado con el apoyo del texto?</p> <p>¿Cuáles cree usted que fueron las mayores dificultades para trabajar el texto?</p> <p>¿Cómo invita a su niño/a a trabajar con el texto de apoyo?</p> <p>¿Cómo genera el espacio de aprendizaje?</p>



Universidad Metropolitana De Ciencias De La Educación  
Facultad de Filosofía y Educación  
Departamento de Educación Parvularia

## Anexo 6

### Guión Segunda visita al hogar

Fecha:	Hora de inicio Hora de termino	Lugar: hogar de las familias
<b>Objetivo de la visita:</b> realizar un seguimiento con respecto al trabajo de las familias en torno a las competencias lectoescrituras.		
<b>Primer momento:</b> “Acercamiento”. Saludo cordial a todos los integrantes de la familia que se encuentren en el hogar, se invita al adulto/a a cargo del niño/a que asiste al nivel de transición a proponer un espacio para trabajar. Las mediadoras preguntan al adulto a cargo, como les ha ido en el trabajo realizado con el texto?, luego retoman la visita anterior, y preguntan sobre la tarea asignada con anterioridad.  Se realiza retroalimentación de esta		

<p>actividades, preguntando a la familia que cosas les parecieron bien y que les costó mal, apoyándolos con nuevas estrategias para mejorar este trabajo.</p> <p><b>Segundo momento:</b> una vez que se tiene información de la tarea realizada por la familia, se propone que realicen una nueva experiencia recomendada en el texto, las mediadoras observan mientras, el adulto y el niño/a lo realizan, una vez que esto termina se realiza nuevamente un retroalimentación, ¿como creen que fue su trabajo?, luego las mediadoras entregan orientaciones para continuar con el trabajo.</p> <p><b>Tercer momento:</b> la mediadoras indican como seguir trabajando con el texto, se sugieren acciones que acompañan las acciones en torno al texto. Indican el lugar del texto donde pueden realizar el seguimiento.</p> <p><b>Cuarto momento:</b> “Despedida y acuerdos” se agradece la participación destacando aspectos positivos de la experiencia. se entrega orientaciones</p>		
---	--	--

<p>generales para seguir trabajando con el texto y se comenta el avance de la familia entorno al trabajo. Se despide a todos los integrantes de la familia,</p>		
---	--	--

### Indicaciones

<b>Foco</b>	<b>Pregunta principal</b>	<b>Preguntas de sondeo</b>
<b>Aspectos formales</b>	¿Qué le parece el texto?	<p>Para profundizar si es necesario:                      ¿Qué aspectos destaca del texto desde el punto de vista del diseño?                      ¿Qué aspectos no le gusta del texto?                      ¿Por qué?                      ¿Qué dice su hijo del texto, que le llama la atención?                      ¿Qué le ha parecido la letra del texto, es de fácil lectura, está muy junta, muy separa, muy pequeña, etc.?                      ¿Qué le ha parecido la cantidad de páginas, opine.                      ¿Qué le parece la portada?                      ¿Qué le parece el color del texto?                      ¿Qué le parece el orden horizontal, le acomoda?                      ¿Qué le parece el anillado, le acomoda?                      ¿Qué le parece las imágenes del texto?                      ¿Qué le parece la distribución del texto? ,</p>
<b>Articulación familia escuela</b>	<p>¿El texto le sirve para apoyar el trabajo de la escuela?                      ¿Por qué?</p>	<p>¿Que le enseñan a su hijo en la escuela respecto a la lectura y escritura?                      ¿Cómo sabe?                      ¿Qué aprendizajes lectores y escritores ha adquirido el niño/a en la escuela?                      ¿El texto es coherente con lo que se enseña en la escuela?                      ¿Por qué?                      Etc.                      ¿Alguna experiencia del texto se articula con el trabajo en la escuela?, ¿cuál?                      ¿Se solicita su apoyo educativo en la escuela?                      ¿Cómo, explique?</p>

		¿Qué le parece que exista un texto que apoye su labor en el hogar? Explique ¿por qué?
<b>contenidos de lectura y escritura</b>	¿Qué le parece el contenido de lectura y escritura?	¿Es claro o es muy técnico? ¿Qué le parecen las estrategias que plantea el texto?
<b>Uso del texto</b>	Comente su experiencia de trabajo educativo con su niño/a y el texto de apoyo.	¿Comente su experiencia trabajando en el hogar u otro espacio cotidiano que haya realizado con el apoyo del texto? ¿Cuáles cree usted que fueron las mayores dificultades para trabajar el texto? ¿Cómo invita a su niño/a a trabajar con el texto de apoyo? ¿Cómo genera el espacio de aprendizaje?



Universidad Metropolitana De Ciencias De La Educación  
Facultad de Filosofía y Educación  
Departamento de Educación Parvularia

## Anexo 7

### GUIÓN DE ENTREVISTA

Saludo cordial de encuentro con la entrevistada

<b>Foco</b>	<b>Pregunta principal</b>	<b>Preguntas de sondeo</b>
<b>Aspectos formales</b>	¿Qué le pareció el texto?	Para profundizar si es necesario: ¿Qué aspectos destaca del texto desde el punto de vista del diseño? ¿Qué aspectos no le gusta del texto? ¿Por qué? ¿Qué dice su hijo del texto, que le llama la atención? ¿Qué le ha parecido la letra del texto, es de fácil lectura, está muy junta, muy separa, muy pequeña, etc.? ¿Qué le ha parecido la cantidad de páginas, opine. ¿Qué le parece la portada? ¿Qué le parece el color del texto? ¿Qué le parece el orden horizontal, le acomoda? ¿Qué le parece el anillado, le acomoda? ¿Qué le parece las imágenes del texto? ¿Qué le parece la distribución del texto? ,
<b>Articulación familia escuela</b>	¿El texto le sirvió para apoyar el trabajo de la	¿Que le enseñan a su hijo en la escuela respecto a la lectura y escritura? ¿Cómo sabe?

	<p>escuela? ¿Por qué?</p>	<p>¿Qué aprendizajes lectores y escritores ha adquirido el niño/a en la escuela? ¿El texto es coherente con lo que se enseña en la escuela? ¿Por qué? Etc. ¿Alguna experiencia del texto se articula con el trabajo en la escuela?, ¿cuál? ¿Se solicita su apoyo educativo en la escuela? ¿Cómo, explique? ¿Qué le parece que exista un texto que apoye su labor en el hogar? Explique ¿por qué?</p>
<p><b>contenidos de lectura y escritura</b></p>	<p>¿Qué le parece el contenido de lectura y escritura?</p>	<p>¿Es claro o es muy técnico? ¿Qué le parecen las estrategias que plantea el texto? ¿Usted aprendió del texto para apoyar a su hijo o hija en cuanto a lectura y escritura?</p>
<p><b>Uso del texto</b></p>	<p>Comente su experiencia de trabajo educativo con su niño/a y el texto de apoyo.</p>	<p>¿Comente su experiencia trabajando en el hogar u otro espacio cotidiano que haya realizado con el apoyo del texto? ¿Ha encontrado los espacios necesarios para trabajar con el texto en su hogar? ¿Cuáles cree usted que fueron las mayores dificultades para trabajar el texto? ¿Cómo invita a su niño/a a trabajar con el texto de apoyo? ¿Cómo genera el espacio de aprendizaje?</p>



Universidad Metropolitana De Ciencias De La Educación  
Facultad de Filosofía y Educación  
Departamento de Educación Parvularia

## **Anexo 8**

### **CARTA CONSENTIMIENTO**

Usted ha sido invitado(a) a participar en el estudio “Texto de apoyo como estrategia de articulación entre la familia y la escuela en el ámbito del lenguaje escrito”, a cargo de la investigadora M. Cristina Ponce Carrasco, docente de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación y estudiantes seminaristas.

El objetivo principal de este trabajo es:

“Evaluar la implementación del texto de apoyo como estrategia para articular familia y escuela, en el desarrollo de competencias lectoras y escritoras”.

A través de la presente, se compromete a participar realizando las siguientes actividades:

1. Asistencia y participación en dos reuniones del proyecto.
2. Desarrollar experiencias junto a su hijo/a expuestas en el texto de apoyo.
3. Registrar sus opiniones y comentarios de los avances y observaciones de su hijo/a en el hogar

Si tiene consultas respecto de esta investigación, puede contactarse con la investigadora responsable, profesora M. Cristina Ponce Carrasco al teléfono 2412478 o a su mail institucional [m.cristinaponce@umce.cl](mailto:m.cristinaponce@umce.cl). Por medio de la presente, declara haber sido informado de la investigación y estar en conocimiento del objetivo de estudio y manifiesta su compromiso con este.

Acepta participar en el presente estudio (Firma y Nombre)

Nombre.....Firma.....

Nombre de niño/a.....Fecha.....