



UNIVERSIDAD ANDRÉS BELLO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAGÍSTER EN COMPRENSIÓN LECTORA
Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS

**Análisis de los métodos de enseñanza de la novela en docentes de octavo básico de la
comuna de San Ramón: un estudio de casos**

Proyecto final de Seminario de Grado para optar al
Grado de Magíster en Comprensión lectora y Producción de textos

HÉCTOR IGNACIO CÁRCAMO BONILLA
Profesor Guía: Gonzalo Maier

SANTIAGO – CHILE
Diciembre, 2017

Análisis de los métodos de enseñanza de la novela en docentes de octavo básico de la comuna de San Ramón: un estudio de casos

Resumen

El presente artículo expone los resultados de un estudio de caso que analizó los métodos de enseñanza de la novela utilizados por los docentes en octavo básico de 4 establecimientos tradicionales y un CEIA¹ en la comuna de San Ramón, Chile. Los datos se obtuvieron mediante entrevistas semi-estructuradas de 15 a 20 minutos en una población de seis profesores. Los resultados arrojaron que los métodos de enseñanza son implementados a partir de las dificultades que los docentes experimentan durante su labor, estableciéndose tres niveles. Asimismo, de acuerdo al tipo de dificultad cada docente pone el foco de la enseñanza en un aspecto diferente, que por su parte, contiene una concepción particular de la novela.

Palabras clave: Comprensión de lectura, Didáctica de la novela, Métodos de enseñanza.

Abstract

This paper explains the results of a case study focused on teaching methods of the novel used by teachers currently working on Eighth Grade in four traditional schools and one CEIA², all of them located in San Ramón, Santiago of Chile. The information was obtained through semi-structured interviews of 15 to 20 minutes each, from a group of six teachers. The results showed that teaching methods are implemented based on difficulties that teachers experience during their work, finding three levels. Also, according to the type of difficulty, the focus of each teacher will lay on a different aspect, which by itself contains a specific conception of the novel.

Key words: Reading Comprehension, Didactics of the novel, Teaching methods.

1. Introducción

En las asignaturas de Lengua y Literatura de séptimo y octavo básico, tal como en Lenguaje y Comunicación de sexto básico, la novela es uno de los textos narrativos más enseñados, analizados y evaluados (MINEDUC, 2016c; MINEDUC, 2016b; MINEDUC, 2016a) por los docentes chilenos. Su enseñanza se reparte entre el análisis de fragmentos

¹ Centros de Educación Integrada de Adultos.

² Integral Education Center for Adults

durante las horas de clase y las lecturas mensuales complementarias. En consecuencia, la novela se ha posicionado como el género literario más utilizado en muchas aulas chilenas.

Esto instala la inquietud en torno a la enseñanza de este género en las salas de clase, especialmente si se considera su trayectoria política-social en los últimos siglos. Después de todo, el proyecto fundacional del naciente Estado-Nación chileno en el siglo XIX se desarrolló conjuntamente a la producción literaria de aquel tiempo. Por medio del “romance fundacional” expuesto en las novelas canónicas de finales del 1800 se representaron los ideales (patriarcales, europeizantes, blancos y aristocráticos) que darían forma a Chile (Sommer, 2004). Propuesta nacional con la que las novelas del siglo XX discutieron y problematizaron desde diferentes perspectivas: la construcción del sujeto, la necesidad de habitar lo nacional y su posterior decadencia (Álvarez, 2009). En consecuencia, la novela y la mediación de su lectura en las salas de clase se posicionan como una instancia de diálogo y reflexión en torno al imaginario nacional e incluso como un instrumento de reflexión moral (Rorty, 1995).

Ahora bien, algunos estudios chilenos del último tiempo acerca de la comprensión de textos narrativos y sus metodologías de enseñanza han puesto atención en la importancia de la comprensión narrativa en la educación preescolar (Strasser, Larraín, López de Llerena, & Lissi, 2010), la formación de docentes en el ámbito universitario (Sanyal, 2014; Cárcamo & Castro, 2015) y en el análisis de textos de estudios de séptimo básico (Ramírez, Rossel, & Nazar, 2015). Situación que da cuenta de un interés académico en torno al modo en que se enseña a comprender un texto.

No obstante, la educación básica presenta un vacío de investigaciones que proporcionen datos certeros acerca del contenido que se trabaja en las salas de clase y el modo en que se hace. En este sentido, he observado algunos inconvenientes en los docentes de educación básica para implementar métodos y estrategias de enseñanza de textos narrativos. Estos van desde el escaso tiempo para la preparación de las clases hasta el desconocimiento de didácticas adecuadas para abordar el tema.

A raíz de esto, la presente investigación analiza el modo en que las profesoras y profesores de octavo básico, tanto de colegios tradicionales como de un CEIA, en la

comuna de San Ramón adaptan la enseñanza de los textos literarios al caso de la novela. Por consiguiente, busca reflexionar en torno a los cruces entre la teoría literaria y la didáctica de la lengua y la literatura, en principio, para conocer y actualizar la información que se trabaja en el aula, y luego, para contrastar los diferentes métodos utilizados por las y los docentes en ese nivel. De este modo, quizás en un futuro puedan difundirse algunas metodologías y experiencias exitosas que optimicen recursos educativos en la comuna o subsanen sus posibles fallas.

2. Marco teórico

2.1. Nociones de novela

La novela es un género discursivo aparecido en la modernidad (Lukacs, 2010) a raíz de la textualización de un acto de habla real y concreto (Todorov, 1988). Por consiguiente, no se trata de un objeto inmanente en el tiempo, sino del resultado de la transformación del lenguaje de la épica, su precedente (Bajtin, 1989; Lukacs, 2010). De este modo, aparece como un género cargado de ideología e historia (Barthes, 2003), cuya legitimidad en la institucionalidad literaria, y por tanto en la institucionalidad educativa, refleja un saber específico de la literatura, que a su vez es impulsado y defendido por el mercado editorial. Negar su carácter interdiscursivo para entenderla como un género al margen de la actividad sociocultural, como una tipología textual exclusivamente literaria, conlleva la deformación de su análisis (Calsamiglia & Tusón, 1999).

Asimismo, la novela constituye un género abierto, cuyos límites se distorsionan continuamente a causa de la utilización de diferentes discursos y la representación del presente a través de un mundo que se transforma a lo largo del relato (Bajtin, 1989). Todo esto con el objetivo de que el lector reviva la experiencia que sostuvieron los personajes (Bardelás, 2015) en su búsqueda de sentido (Lukacs, 2010). Así, la novela no trata de contar lo que ocurre, sino de reflejarlo por medio de los cronotopos (Bajtin, 1989), núcleos espacio-temporales que potencian el estímulo sensitivo que provocan los acontecimientos en el lector. Como consecuencia, nace en este tipo de texto la preocupación por la subjetividad del sujeto, que en la narración se percibe por el contraste entre el mundo exterior y el mundo interior del héroe (Bajtin, 1989).

2.2. Comprensión narrativa

La comprensión de textos narrativos es una habilidad cognitiva compleja, que supone la destreza del lector para construir un significado a partir de la lectura (Bañales, Vega, & Moreno, 2016). No considera variaciones entre los distintos tipos de textos narrativos, pues abarca la comprensión de historias con una estructura similar (Strasser, Larraín, López de Lérída, & Lissi, 2010). Es esencial para el eficiente desarrollo sociocultural de los estudiantes debido a que ellos constantemente narran sus recuerdos, proyectos y situaciones personales a otros sujetos, al mismo tiempo que escuchan las narraciones de otros (Paris & Paris, 2003). Asimismo, la estructura narrativa entendida como una construcción de sentido ocupa un rol primordial en la creación de nuestra propia identidad; por medio de narraciones no sólo anunciamos a otros lo que somos, sino que también nos lo reafirmamos a nosotros mismos (Bruner, 1990; Strawson, 2004).

De este modo, la comprensión narrativa se instala como un acto de razonamiento en el que el lector construye una representación coherente y significativa del texto a partir de la interacción entre la información literal y su conocimiento previo (Van den Broek, et al., 2005; Strasser, Larraín, López de Lérída, & Lissi, 2010), mientras controla el desarrollo de su lectura para detectar incompatibilidades de sentido producidas por decodificaciones o inferencias erradas (Colomer & Camps, 1996). La dificultad que entraña esta competencia se debe a la cantidad de procesos que se suceden simultáneamente al leer un texto. Estas van desde la decodificación de las frases y oraciones hasta la asimilación del significado en la memoria de largo plazo. En este sentido, se observa “un proceso cíclico de construcción e integración del significado” (Bañales, Vega, & Moreno, 2016), organizado en tres niveles de representación (Kintsch, 1998; 1994).

En primer lugar, el nivel de representación superficial, en el que se lleva a cabo la decodificación de los signos y las relaciones que establecen sintácticamente entre sí. En segundo lugar, el nivel de representación del texto base, en el que se construye una red de ideas y conceptos en un formato proposicional a partir de la comprensión de las ideas locales de cada oración y las ideas globales o tema del texto. Finalmente, el nivel de la representación del modelo de la situación, donde se activan los conocimientos previos del lector y se integran a la lectura a través de inferencias. La consumación de estas tres fases

de la representación constituye una comprensión profunda del texto narrativo, que permite la construcción de un aprendizaje significativo en la memoria de largo plazo (Kintsch, 1998; 1994).

Ahora bien, estos niveles de representación sólo son posibles mediante la generación de inferencias durante la lectura, ya que los elementos que interactúan dentro de un relato (personajes, objetos, etc.) se organizan mediante *relaciones de coherencia* (Van den Broek, et al., 2005; Lynch, Van den Broek, Kremer, Kendou, White, & Lorch, 2008). Si bien Graesser, Singer y Trabasso (1994) dan cuenta 13 diferentes tipos de inferencias ejecutadas durante la lectura –expuestas en la *Tabla 1*–, las relaciones causales parecen ser las más determinantes durante la comprensión narrativa porque establecen los vínculos directos entre los acontecimientos del relato. Es decir, le proveen coherencia a su sucesión (Lynch, Van den Broek, Kremer, Kendou, White, & Lorch, 2008; Strasser, Larraín, López de Lérida, & Lissi, 2010).

2.3. Métodos para enseñar la novela/textos narrativos

La comprensión de lectura es una actividad que influye significativamente en el rendimiento escolar de áreas diferentes de la asignatura de Lengua y Literatura (Gómez, 2011). Por consiguiente, es indispensable tener en las instituciones educativas a docentes preparados para resolver los problemas de lectura y comprensión de sus estudiantes, pues existe una relación de secuencia-consecuencia entre su formación profesional en esta área y su capacidad de desempeñar de manera óptima esa labor (Sanyal, 2014). En otras palabras, utilizar métodos adecuados de enseñanza de la comprensión de lectura tendrá efectos positivos en otras áreas del currículo educativo.

No obstante, el rendimiento de las alumnas y alumnos, e incluso la motivación hacia la lectura, no dependen exclusivamente de sus docentes a cargo, sino que se trata de una tarea en conjunto con sus apoderados (Mora-Figueroa, Galán, & López-Jurado, 2016). Ambos mediadores de la lectura, docente y apoderado, deben acompañar y apoyar el proceso de aprendizaje del alumno o alumna. Después de todo, la lectura constante de textos influye más en el desarrollo de la competencia lectora que el nivel educativo de los

padres o la cantidad de textos literarios presentes en el hogar (Vázquez-Cano, López-Meneses, & Sirgnano, 2014).

En este sentido, cabe mencionar que la formación literaria de las y los estudiantes, así como también la construcción de representaciones duraderas sobre textos literarios quedan supeditadas a la escuela y la labor que desempeñe el docente en ese ámbito (Cuesta, 2011). Es indispensable que, conforme los alumnos y alumnas avanzan en el sistema educativo, se les guíe en la construcción de sentidos cada vez más complejos a través de la lectura (Colomer, 2001).

Ahora bien, en este punto es necesario mencionar que la enseñanza y evaluación de la literatura en los colegios durante los últimos años gira en torno a dos grandes ejes, a saber: como lectura literaria y como instrumento de comprensión de textos (López de la Parra, Córdoba, Segura, & Polanía, 2017). Esto genera interrogantes respecto a cuál es y cuál debiese ser el rol de la literatura en las instituciones educativas, sus respectivos derroteros socio-políticos y las consecuencias a corto, mediano y largo plazo de su implementación. A continuación, se presentan algunas de las metodologías más relevantes encontradas:

- a. **Análisis literario:** se basa en el análisis literario de textos narrativos en sus vertientes contextuales, textuales o mixtas a partir del modelado del proceso por parte del profesor con el objetivo de desarrollar una apreciación estética-literaria en los alumnos y alumnas (García Escobio, Pérez, & Miló, 2016).
- b. **Enseñanza recíproca:** supone la enseñanza de cuatro estrategias de comprensión (predecir contenido, clarificar dificultades, generar preguntas sobre el texto y resumir) a través del diálogo entre profesor-alumno y alumno-alumno. Asimismo, el o la docente enseña la estrategia y gradualmente deja a los alumnos o alumnas utilizarla por sí solos (Soriano-Ferrer, Sánchez-López, Soriano-Ayala, & Nievas-Cazorla, 2013).
- c. **Transpodidáctica:** consiste en la trasposición de un texto narrativo para convertirlo en un texto dramático o fílmico en cuatro fases: en primer lugar, la selección y elección del texto de ficción literario inicial; en segundo lugar, el proceso transpodidáctico textual; en tercer lugar, la escritura del texto de

ficción literario final; y por último, puesta en escena y representación teatral (Couto, 2014).

- d. **Literatura y Artes plásticas:** estriba en la confección de materiales concretos con el objetivo de apoyar y potenciar la profundidad la comprensión lectora de textos narrativos (Cairney, 2002).
- e. **Literatura y Música:** apunta a desarrollar el interés lector y auditivo en los alumnos y alumnas a través de referentes intertextuales en textos literarios y musicales (Vicente-Yagüe, 2014).
- f. **TICs - redes sociales:** aprovecha las características de las redes sociales (Facebook, Ning, Twitter, Goodreads, Lecturalia, Entrelectores, Leoteca, entre otras) para interactuar de otras formas con el texto literario, conocer personas con intereses similares y motivar la lectura (Rovira, 2015).

3. Procedimiento

Para el desarrollo de esta investigación se escogió la modalidad estudio de casos, perteneciente a la vertiente interactiva de la metodología cualitativa. El estudio de caso consiste en examen profundo de un elemento en particular durante un periodo de tiempo a partir de distintos datos hallados en el entorno (McMillan & Schumacher, 2005), en este caso, docentes de octavo básico actualmente activos en la comuna de San Ramón, tanto en contextos educativos tradicionales como de adultos. El estudio se organiza en cinco etapas diferentes, que a su vez se pueden separar en fases más específicas, estas son: planificación, recogida de la información, análisis de datos, interpretación y elaboración del informe (Flick, 2004).

3.1. Población

El caso que se exploró apunta a los métodos de enseñanza de la novela en octavo básico a partir de la experiencia de seis profesores con diferentes grados de antigüedad laboral, pertenecientes tanto a colegios municipales como particular-subvencionados, y quienes le han enseñado a niños y adultos de la comuna de San Ramón. Para la clasificación de los participantes se utilizó la *tabla 2*. En ella se ordenaron los rasgos de la

población entrevistada en 10 categorías de análisis, cuya elección se fundamenta en la incidencia que tienen al momento de poner en práctica tal o cual metodología. Si bien es cierto, no corresponden a la totalidad de elementos que atraviesan el ejercicio docente, permiten una primera aproximación cualitativa al análisis.

Tabla 2

	E-Dmc1 ³	E-Dhc2	E-Dmt3	E-Dmt4	E-Dmt5	E-Dmt6
Edad	57	39	42	57	56	57
Título profesional	Profesor General Básica	Profesor General Básica	Profesor General Básica	Profesor General Básica	Profesor General Básica	Profesor General Básica
Mención	No	No	Ciencias	Evaluación del aprendizaje	No	Lenguaje y Comunicación
Perfeccionamiento	Cursos de metodología	Cursos de metodología	Cursos de evaluación y comprensión de textos	Post-título en lecto-escritura	Sí, pero no recuerda los nombres	Evaluación
Años de experiencia	32 años	7 años	20 años	13 años	32 años	20 años
Carga horaria	44 hrs.	44 hrs.	33 hrs.	38 hrs.	25 hrs.	44 hrs.
Asignaturas que imparte	Todas	Todas	Lengua y Literatura, Ciencias, Tecnología	Lengua y Literatura, Ciencias Naturales	Lengua y Literatura	Lenguaje y Comunicación, Lengua y Literatura
Sector socioeconómico de sus alumnos ⁴	E	E	E	E	C3	C3
Promedio alumnos por curso	20	32	30	35	30	43
Alumnos con dificultad de aprendizaje	50%	60%	70%	30%	3%	50%

³ El código refiere a los siguientes términos: E = entrevistado, D = docente, m = mujer, h = hombre, c = CEIA, t = colegio tradicional y el número final (1, 2, 3, 4, 5, 6) supone el orden en que se entrevistó a cada uno.

⁴ Los estratos socioeconómicos en Chile, por lo general, se clasifican en 7 grupos: AB, aquellos hogares con un ingreso mensual promedio de \$4386000; C1a, aquellos hogares con un ingreso mensual promedio de \$2070000; C1b, aquellos hogares con un ingreso mensual promedio de \$1374000; C2, aquellos hogares con un ingreso mensual promedio de \$810000; C3, aquellos hogares con un ingreso mensual promedio de \$503000; D, aquellos hogares con un ingreso mensual promedio de \$307000; E, aquellos hogares con un ingreso mensual promedio de \$158000. Fuente: AIM Chile.

3.2. Instrumento de recogida de datos

La recogida de datos se hizo mediante entrevistas semi-estructuradas, porque permiten que las y los sujetos se expresen acerca de sus métodos de enseñanza, poniendo atención en aquellos elementos que consideran relevantes (McMillan & Schumacher, 2005; Flick, 2004). La entrevista semi-estructurada busca reconstruir la “teoría subjetiva” de los participantes, a partir del análisis de los supuestos teóricos explícitos e inmediatos y los supuestos teóricos implícitos (Flick, 2004). De este modo, se pueden contrastar las visiones que poseen los profesores entrevistados acerca la novela como género literario, las mejores maneras para enseñarla, las dificultades que observan en su enseñanza y evaluación, así como también sus experiencias en la sala de clases. Además, la entrevista semi-estructurada permite evidenciar aspectos no previstos al momento iniciar la investigación, nacidos del ejercicio práctico de la pedagogía, cuya importancia sea fundamental para la comprensión de este género literario. En el anexo se adjunta el guión de la entrevista que se aplicó a los participantes del estudio.

3.3. Procedimiento de recogida de datos

El proceso de recogida de datos se llevó a cabo en cuatro fases, a saber: solicitud de permisos, aplicación de entrevistas, transcripción y análisis de datos. La primera y segunda fase se ejecutaron en julio, agosto y septiembre de 2017 y consistieron en la solicitud de los permisos correspondientes a las diferentes instituciones para entrevistar a los docentes y su consecuente aplicación. Las entrevistas se llevaron a cabo presencialmente y tuvieron una duración aproximada de 15 a 20 minutos. La tercera fase, se desarrolló en octubre del mismo año y su objetivo fue transcribir las respuestas de los entrevistados. Finalmente, la cuarta fase tuvo una duración de dos meses, se puso en marcha una vez terminada la tercera fase y consistió en el análisis de los datos recogidos.

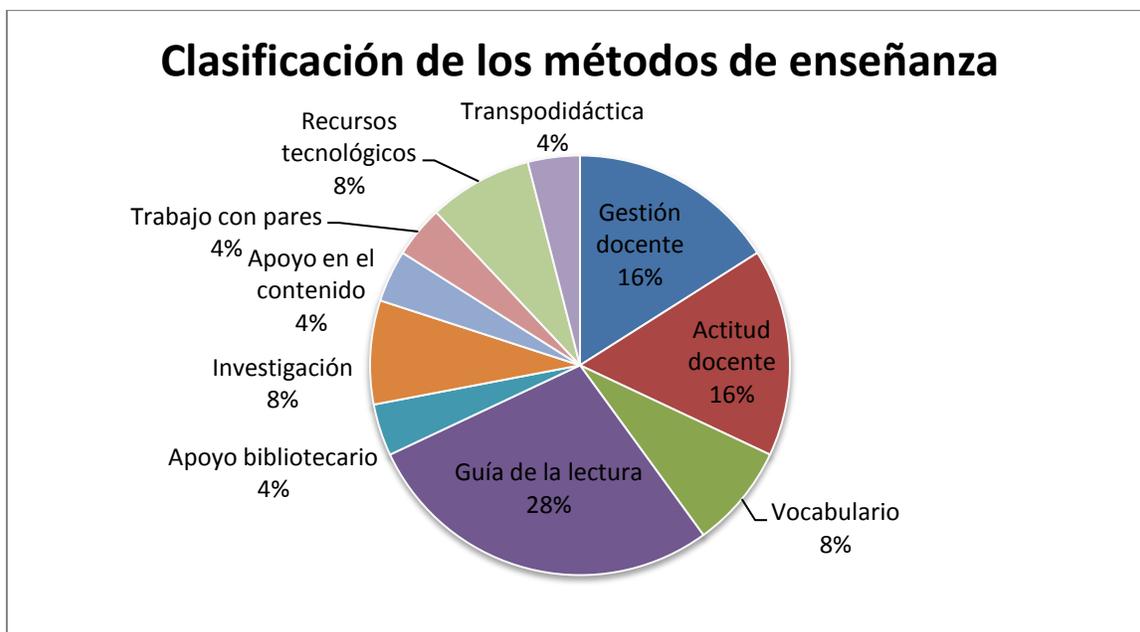
4. Descubrimientos

4.1. Métodos de enseñanza

Las entrevistas arrojaron una muestra de 29 métodos diferentes de enseñanza de la comprensión de la novela utilizados por los docentes de octavo básico, que fueron

agrupados en 10 categorías distintas a partir de las similitudes y relaciones de causa-consecuencia que compartían, tal como se muestran en el siguiente gráfico.

Gráfico 1. Clasificación de los métodos de enseñanza de la comprensión de la novela



Como se observa en el gráfico, el 28% de los métodos de enseñanza de la comprensión de la novela están abocados a la guía de la lectura. De este modo, el grupo del acompañamiento en aula, el aprovechamiento de las vivencias de las alumnas y alumnos, la contextualización del texto, el uso de minicuestionarios, de guías impresas, el análisis de párrafos y el ejercicio del antes, durante y después de la lectura son los métodos más utilizados por los docentes de octavo básico en la población estudiada. Estos métodos se caracterizan por involucrar activamente al docente durante la enseñanza, quien actúa como mediador de la lectura al dirigirla hacia temas específicos.

Luego, se ubican la gestión docente de las lecturas y la actitud docente durante la mediación con un 16%. El primero, agrupa la utilización de cuatro u ocho lecturas domiciliarias anuales, la elección de textos actuales y apropiados a las características del curso. Todas suponen la organización de la lectura con los objetivos de motivarla, fomentarla o facilitarla. El segundo, en cambio, concentra la disposición del o la docente para aprender el idioma de la alumna o alumno extranjero, realizar un resumen incentivador, lecturas dramatizadas de fragmentos y ser flexible en la elección de las

lecturas domiciliarias, en caso que algún alumno o alumna desee leer otra novela. Por consiguiente, la actitud docente constituye la postura con la que él o la docente se para frente al curso para mediar la lectura.

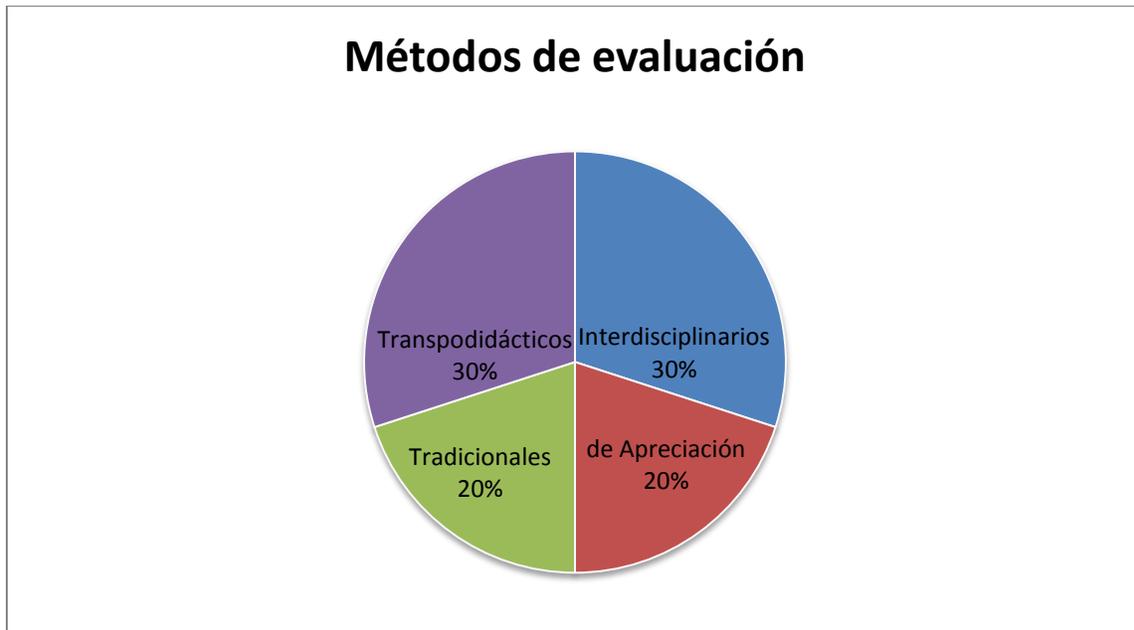
Enseguida, con un 8%, aparecen los métodos que vinculados al desarrollo de vocabulario, a la utilización de recursos tecnológicos y la investigación que el alumno o alumna puede hacer acerca novela. El primero, parte de la base de que un vocabulario amplio favorece la comprensión, razón por la cual el uso del diccionario y la contextualización de términos desconocidos se ubican en este grupo. El segundo, por su parte, incluye la utilización de películas o parlantes como apoyo al texto. En el tercero, la investigación en torno al texto, el alumno o alumna relaciona el contexto de producción o la biografía del autor con la novela.

Al final, se instalan los métodos relacionados con el apoyo bibliotecario, el apoyo en el contenido de la asignatura, el trabajo con pares y la implementación de la transpodidáctica. Mientras que el apoyo bibliotecario facilita la adquisición del libro por parte del alumnado, el apoyo en el contenido permite repasar la teoría literaria al instar a los alumnos y alumnas a descubrir diferencias entre el cuento y la novela. Asimismo, el trabajo con pares señala el comentario grupal del texto con la consecuente pluralidad de perspectivas al alcance de los miembros del grupo. Finalmente, el uso de la transpodidáctica consiste en transformar fragmentos de la novela en un comic.

4.2. Evaluación

Respecto a las formas de evaluación que utilizan el y las docentes de octavo básico para medir los niveles de comprensión de la novela en sus estudiantes, las entrevistas expusieron 10 métodos evaluativos diferentes, que fueron distribuidos en cuatro categorías, a saber: métodos evaluativos interdisciplinarios, métodos evaluativos tradicionales, métodos evaluativos transpodidácticos y métodos evaluativos de apreciación.

Gráfico 2. Métodos de evaluación de la novela en octavo básico



De acuerdo al gráfico, el 30% de las formas de evaluación considera aspectos propios de otras asignaturas para medir los niveles de comprensión de un texto. Es decir, ligan materiales y didácticas de otras áreas, en este caso en particular las Artes plásticas, para valorar la comprensión de un texto: la utilización de “monitos de plasticina” para representar fragmentos o personajes, la confección de un afiche publicitario que promocione el texto y la elaboración de un lapbook, libro con solapas en el que se colocan resúmenes, juegos y dibujos relacionados a la lectura.

Del mismo modo, el 30% de los métodos de evaluación son de carácter transpodidácticos, pues consisten en transformar fragmentos de la novela en otra tipología textual. Así, transformar fragmentos de la novela en comic, en noticias o guiones dramáticos para luego ser escenificados son las maneras más recurrentes, junto con el grupo anterior, de medir la comprensión de las novelas en los alumnos de octavo básico.

Finalmente, con un 20% las evaluaciones tradicionales y de apreciación son las menos utilizadas por el grupo entrevistado. En otras palabras, las pruebas de alternativa y las de desarrollo, pertenecientes al primer grupo, y las opiniones sobre las acciones de un personaje y la modificación de sus acciones o características, pertenecientes al segundo, son menos recurrentes.

4.3. Análisis cruzado de datos

Las profesoras y el profesor entrevistados utilizan diferentes métodos de enseñanza en función de las dificultades que observan y experimentan en su labor. De este modo, las características del alumnado, el contexto docente y el contexto de enseñanza en el que se desempeña cada profesor o profesora determinan los métodos que este implementa para enseñar la comprensión de la novela. El primero pone de manifiesto las características de las y los estudiantes que dificultan el uso de algunos métodos en ese grupo específico. El segundo hace referencia a las condiciones laborales en las que se desempeña el o la docente para impartir las clases. El tercero expone los elementos ajenos a los alumnos, pero que afectan su quehacer y el de quien les enseña.

Asimismo, cada uno de estos tres niveles de dificultad a los que se enfrentan los docentes de octavo básico conlleva variaciones en los distintos centros educativos. Por consiguiente, los métodos utilizados en el CEIA difieren de los aplicados en los colegios tradicionales, ya que la combinación de las variantes de los tres niveles cambia en cada establecimiento. Esto hace pensar en las escuelas como organismos independientes, no homologables al contexto general de la educación en Chile, puesto que los métodos de enseñanza en un mismo nivel difieren entre los distintos colegios de una misma comuna. En otras palabras, homologar a todos los colegios de Chile en un mismo contexto o panorama, no hace más que tergiversar las características individuales de cada establecimiento. Por lo tanto, silencia estos niveles de dificultad que, por lo demás, exigen medidas diferentes.

4.3.1. Relación entre método y características del alumnado

Durante las entrevistas el grupo señaló diferentes cualidades de las alumnas y alumnos a quienes enseñan que dificultan la enseñanza de la comprensión de la novela. A partir de estas dificultades, las y los docentes ponen el foco de la enseñanza de la comprensión lectora en aspectos diferentes. De este modo, es posible identificar tres focos de enseñanza: el mejoramiento de los canales de comunicación verbal y no verbal en el CEIA, la implementación de didácticas atractivas para motivar la lectura en los colegios tradicionales y la preocupación por la apreciación estético-literaria en contextos educativos

más avanzados. Cabe mencionar que este último no se halló en la población entrevistada, sino que nace del contraste y proyección de los dos primeros.

Dificultad	Incomunicación	Desinterés	Frivolidad
Foco de la enseñanza	Comunicación	Motivación	Apreciación

De acuerdo a lo anterior, la incomunicación entre estudiantes y docentes del CEIA se debe a la presencia de extranjeros que “manejan poco el idioma” (E-Dmc1-1), sordomudos, ciegos, analfabetos y estudiantes con dificultad de aprendizaje, “dentro de la misma sala en la que están los alumnos brillantes” (E-Dhc2-4). Asimismo, existen alumnos con “un vocabulario muy reducido, pobre, muy poco culto” (E-Dmc1-4), que entorpece el mensaje que desean expresar. Entonces, a pesar de que la o el docente intuye lo que desean comunicar, ellos “no saben cómo decirlo” (E-Dmc1-4). Esta situación obliga a los profesores a utilizar métodos que favorezcan la comunicación, tales como “hablar modulando bien” (E-Dmc1-1,4), “hablar bien, correcto” (E-Dmc1-1,4), utilizar “señas con las manos” (E-Dmc1-1), aprender “un poquito de francés, de creole” (E-Dhc2-4), con el objetivo de mejorar los canales de comunicación y a partir de ahí, enseñar.

Por su parte, las docentes pertenecientes a colegios tradicionales concordaron en que “el desinterés que están teniendo los alumnos hoy” (E-Dmt4-2) por la lectura de novelas era el mayor obstáculo de su enseñanza. Estos se desmotivan al “ver un texto muy largo, muy extenso, lo que es una novela” (E-Dmt3-2), porque en general “a los niños no les gusta leer textos extensos, les agota, les cansa, y la presentación de los libros, el tamaño de la letra, que no traiga imágenes, juega absolutamente en contra” (E-Dmt5-3). Y a los que sí les gusta leer “no se concentran, no interpretan, ellos solamente leen por leer” (E-Dmt3-3). Además, está el hecho de que “en la casa no lo van a motivar” (E-Dmt6-3) para que lea. Por lo tanto, las docentes de octavo básico ponen el foco de la enseñanza en la motivación que puede generar un método en las y los estudiantes: “los chiquillos a veces empiezan a leer algo que no les llama la atención, pero va en cómo uno les empieza a leer adelante y empieza a hacer todo el show, usa todos esos lenguajes, el paraverbal, y los cabros entran en el cuento. Entran y les gusta” (E-Dmt6-3). Después de todo, “cuando ellos son chicos, de esta edad, necesitan siempre la supervisión, el apoyo, la motivación de un adulto. Si

nadie les dice nada ellos juegan nomás, o duermen o pasan todo el día en el computador” (E-Dmt4-2).

En síntesis, se establece una escala progresiva de exigencia para la enseñanza de la comprensión de la novela, a partir de las características que observan las y el docente en sus alumnos. En otras palabras, antes de enseñar a apreciar estéticamente una novela, el profesor y las profesoras entienden que sus alumnos deben interesarse por ella y, antes de verse atraídos por su lectura, deben ser capaces de leerla. En definitiva, no se trata de la calidad del colegio, sino de las características de las y los estudiantes lo que condiciona la utilización de los métodos de enseñanza. Mientras que en la educación tradicional las alumnas y alumnos han mantenido regularidad en su colegiatura, en el CEIA se trabaja con adultos que, en algunos casos, “hicieron hasta cuarto básico, en su momento aprendieron a leer, pero es gente que luego creció en el sur, nunca practicó y se olvidó” (E-Dmc1-2), otros que están llenos de “prejuicios que dificultan el aprendizaje: el temor, la desconfianza, el miedo al fracaso, la vergüenza” (E-Dhc2-5). Por lo tanto, mientras en los primeros se aspira a “contextualizar distintas épocas” (E-Dmt4-2), que conozcan “parte de la historia” (E-Dmt6-3), que aprendan “más cultura, que se interioricen de otros temas” (E-Dmt3-3), a ampliar su vocabulario y “lograr que sientan el gusto por la lectura” (E-Dmt5-5), en el segundo se espera que “por lo menos ellos salgan entendiendo, comprendiendo” (E-Dmc1-5) lo que leen.

4.3.2. Relación entre método y contexto docente

En cuanto al nivel de las dificultades emanadas del contexto en el que se desempeña el o la docente de octavo se identificaron dos variantes: la escasez de material adecuado para los alumnos en el CEIA y la escasez de tiempo para preparar las clases en todos los casos analizados. Esto no significa que en los colegios tradicionales las profesoras no elaboren instrumentos didácticos (guías, pruebas, ppt, etc.), sino que la docente y el docente del CEIA además de lo anterior deben crear los textos que utilizarán, porque “no hay material adecuado para la educación de adultos en el ámbito de la lectura” (E-Dhc2-5). De este modo, la escasez tanto de material como de tiempo se posiciona como un obstáculo para implementar métodos adecuados a las características de las y los estudiantes. En otras palabras, el uso de tal o cual método está mediado por las dificultades de este nivel.

Dificultad	Escasez de material	Escasez de tiempo
Medida docente	Elaboración de material	Planificación en casa

En este sentido, la escasez de material en el CEIA se debe a que mientras “los textos de los planes y programas, los textos de apoyo, son muy complejos para ellos, muy difíciles” (E-Dhc2-5), los textos menos complicados que se encuentran en internet “son todos muy infantiles” (E-Dhc2-5). Por lo tanto, “el adulto no se familiariza con ese tipo de texto” (E-Dhc2-5). Además, las y los alumnos ciegos y sordomudos necesitan otro tipo de material que los recursos que proporciona el PIE⁵ no alcanza a cubrir, ya que este sólo admite a “7 alumnos por curso” (E-Dmc1-6; E-Dhc2-6) y no al “60% de los alumnos que podemos registrar en la sala con problemas de aprendizaje” (E-Dhc2-6). En consecuencia, ambos docentes deben “elaborar un texto acorde a su realidad, pero simplificado para que ellos puedan familiarizarse, leerlo y comprenderlo” (E-Dhc2-5).

Por su parte, los colegios tradicionales, a pesar de que también construyen instrumentos para enseñar y evaluar la comprensión de la novela, tienen más variedad de textos con los que trabajar. El problema de ellos estriba en el tiempo que poseen para buscar, leer y seleccionar novelas que se ajusten a la realidad y gustos de sus alumnos. De hecho, la escasez de tiempo es una dificultad que atraviesa a todos los docentes entrevistados, quienes acusan que las horas no lectivas que poseen no son suficientes para escoger novelas adecuadas. Esta situación se ve potenciada por la escasez de textos apropiados que acusan ambos docentes del CEIA, quienes nunca se acuestan “antes de las dos o tres de la mañana, elaborando material para el día siguiente para los cursos” (E-Dhc2-3) que ven durante el día.

De este modo, la población entrevistada resuelve la escasez de tiempo con la planificación y preparación de la clase en sus hogares: “la preparación de la clase la estoy haciendo de pronto individual en la casa” (E-Dmt3-3), “todo lo que tengo que preparar lo hago en mi casa” (E-Dmt4-3), “Ahora, afortunadamente, tenemos más tiempo, pero hay un porcentaje que una se lleva para la casa” (E-Dmt5-4). Además, ocurre que a veces durante las horas no lectivas los profesores deben cubrir cursos (E-Dmt4-3), situación que reduce

⁵ Programa de Integración Escolar.

aún más el tiempo de trabajo no lectivo dentro del establecimiento. Asimismo, el y las docentes de lenguaje ocupan gran parte de esas horas en corregir pruebas, “revisar redacción” (E-Dmt3-4) y “ponerle todas las observaciones que el alumno tiene que ir mejorando” (E-Dmt5-4), para “no estar acarreado tanta cosa, que al final igual hay que hacerlo” (E-Dmt5-4). Todo esto, genera estrés en la y el docente, porque “es imposible desconectarse” (E-Dmt4-4).

4.3.3. Relación entre método y contexto de enseñanza

Finalmente, en el nivel de las dificultades propias del contexto de enseñanza, estos es, características extrínsecas a los alumnos que afectan la enseñanza de la comprensión lectora, se observaron dos variantes: la heterogeneidad del aula en el caso del CEIA y la distracción que provoca la tecnología de uso personal (celulares, audífonos, etc.) en los colegios tradicionales. De todas formas, no se descarta la existencia de más variantes en este nivel que no fuesen mencionadas durante las entrevistas. Sea como sea, la heterogeneidad en el aula y la tecnología de uso personal son dos dificultades que, al igual que en el nivel anterior, condicionan el uso de los diferentes métodos de enseñanza.

Dificultad	Heterogeneidad	Tecnología
Medida docente	Individualización	Motivación

Por un lado, la heterogeneidad en el aula hace referencia a la diversidad de características determinantes de los alumnos del CEIA en un mismo curso, a saber: extranjeros, sordomudos, ciegos, con dificultad de aprendizaje y con severos problemas de conducta. Esta variedad obliga a los profesores a “trabajar de manera individual” (E-Dhc2-2) con cada uno de los alumnos y alumnas, y a desechar la aplicación de metodologías estándar para todo el grupo. Por consiguiente, tienden a “utilizar todas las estrategias” (E-Dhc2-2) que conocen y/o el método “con el que veo yo que está entendiendo” (E-Dmc1-2). Asimismo, durante las evaluaciones tienen que “aplicar entre cuatro y cinco pruebas distintas con el mismo contenido” (E-Dhc2-3) para medir a los distintos grupos, que además están en niveles dispares. En otras palabras, en el CEIA la diversidad es tan grande que “de repente para el mismo texto, para la misma idea, para la misma oración, que un alumno te diga tres palabras ya es un avance” (E-Dhc2-3,4). En consecuencia, el

profesor y la profesora se esfuerzan por conocer “al alumno de manera individual” (E-Dhc2-4), cada uno “los termina conociendo como a los hijos” (E-Dmc1-4) para evaluar su aprendizaje en función de cómo estaban al principio del año.

Por otro lado, la tecnología de uso personal es identificada por las docentes de los colegios tradicionales como un obstáculo para la enseñanza de la comprensión lectora de la novela. Puesto que aunque “es un bien necesario ahora, a la vez también bloquea a los chiquillos” (E-Dmt3-3), debido a que ellos “no leen por toda la tecnología que tienen al servicio” (E-Dmt6-1). Por lo tanto, las profesoras deben luchar “con toda la cosa tecnológica, visual” (E-Dmt5-3) que distrae a las y los estudiantes. De hecho, “las tecnologías le sirven para buscar resúmenes, acortar, alivianar trabajos, buscar pruebas y eso no los hace pensar, razonar y hacer todo lo que podrían hacer” (E-Dmt4-2). En otras palabras, las profesoras entrevistadas en los colegios tradicionales perciben la tecnología de uso personal como una barrera que limita el potencial que sus estudiantes podrían desarrollar, en lugar de verla como otra herramienta para estimular la lectura de novelas. A raíz de esto, al igual que en el primer nivel, recurren a la motivación para incentivar y acompañar la lectura. De este modo, utilizan películas, ppt y parlantes (E-Dmt3-1) como complemento; vinculan la trama a las experiencias de vida de las y los estudiantes, los hacen empatizar con las emociones de los personajes (E-Dmt4-3); realizan resúmenes y lecturas dramatizadas (E-Dmt6-3); permiten la lectura de novelas alternativas, o implementan evaluaciones poco convencionales como confeccionar lapbooks (E-Dmt5-3, 5).

5. Conclusión y Discusión

De acuerdo a los resultados expuestos anteriormente, es posible afirmar que los métodos de enseñanza de la comprensión de la novela son utilizados a partir de las dificultades que observa el grupo entrevistado en el contexto de enseñanza, el contexto docente y las características de sus alumnos y alumnas. De esta manera, los niveles más generales condicionan la implementación de ciertos métodos en los cursos de octavo básico de los distintos colegios analizados. En consecuencia, resulta imposible homologar experiencias metodológicas entre, por ejemplo, el CEIA y los colegios tradicionales, debido

a que el tipo de dificultades a las que se enfrentan los docentes de dichos establecimientos son muy diferentes.

Esta situación se ve reforzada al considerar las particularidades de la comuna y sus habitantes. De acuerdo a la información proporcionada por AIM Chile, los estratos socioeconómicos de San Ramón oscilan entre las categorías E y C3, que suponen los niveles más bajos de la clasificación. Si bien es cierto, existen estudios que señalan que el grado de educación de los padres y la cantidad de literatura presente en el hogar no influye en el desarrollo de la competencia lectora, es ridículo pensar que las carencias económicas de una familia, cuyo sueldo promedio es de \$158000 no repercutirán de alguna forma en la relación que adolescentes de 13 o 14 años establecen con la lectura. En otras palabras, las dificultades que las y los estudiantes de octavo básico de la comuna de San Ramón pudieran tener en sus casas producto del ingreso que reciben sus padres (carencias alimenticias, de vestimenta, largas esperas por atención en el sistema de salud, etc.), o incluso los altos niveles de narcotráfico que presenta el sector, tarde o temprano aumentarán de alguna forma las dificultades que el y las docentes experimentan al enseñar la novela.

Por otra parte, la tecnología de uso personal se concibe como un obstáculo que entorpece la enseñanza de la novela en lugar de pensarla como una herramienta más para estimular su lectura. Si bien es cierto, este tipo de tecnología favorece la distracción y dispersión del alumno o alumna, también es cierto que con las medidas adecuadas se convierte en un instrumento útil para enseñar la novela, tal como indica uno de los métodos reseñados. En otras palabras, las profesoras y profesores de octavo básico de la comuna tienen un amplio campo de acción para transformar esta dificultad en una ventaja.

Asimismo, estos son conscientes de su rol mediador en la enseñanza de la novela. Por lo tanto, aplican múltiples medidas para disminuir el alcance de los obstáculos en su labor educativa, a saber: la individuación y la motivación en el tercer nivel y, la elaboración de material y la planificación en casa en el segundo nivel. Del mismo modo, a partir de las características de sus alumnos ponen el énfasis de la enseñanza de la comprensión narrativa en tres aspectos: la comunicación, la motivación y la apreciación. En otras palabras, existe

una preocupación y acompañamiento constante de las docentes y el docente entrevistados durante el aprendizaje de sus estudiantes.

En este sentido, se identificó una escala progresiva en el foco de enseñanza del nivel de las características del alumnado para enseñar la comprensión narrativa. La comunicación aparece como el grado más básico, tiene por objetivo mejorar los canales de comunicación entre profesor y alumno para enseñar la comprensión de textos narrativos. La motivación es el grado intermedio, cuyo propósito es estimular e interesar a los y las estudiantes por la lectura de la novela correspondiente a ese mes. Por último, la apreciación supone el grado final para la enseñanza de la novela y se caracteriza por fomentar la discusión crítica y reflexiva en torno a la lectura.

Además, durante el análisis de las entrevistas se descubrió que todos los métodos utilizados por las profesoras y el profesor de octavo tienen en consideración los niveles de comprensión narrativa de Kintsch. No obstante, su implementación en el aula es desordenada. Es decir, no se preocupan por ordenar secuencialmente, por ejemplo, la enseñanza del subrayado (nivel de representación superficial), el análisis de párrafos (nivel de representación del texto) y la vinculación a las vivencias del lector (nivel de la representación del modelo de la situación), sino que los enseñan conforme las situaciones lo ameritan.

Sea como sea, los métodos de enseñanza de la novela que utilizan las docentes y el docente de los establecimientos visitados buscan desarrollar la comprensión de textos por sobre la lectura literaria. En otras palabras, la enseñanza de la comprensión de la novela no está pensada en el análisis de las particularidades del texto respecto al género o la reflexión en torno al diálogo que establece con las corrientes estético-literarias, ni siquiera en la discusión acerca de los discursos que expone, sino más bien, en comprenderlo. En consecuencia, se concibe la lectura de novelas como la lectura de cualquier otro texto, censurando las características propias del género.

Esto hace pensar en la lectura de novelas como una excusa para desarrollar la competencia lectora en lugar de aprovechar el texto para desarrollar el pensamiento crítico-reflexivo en los alumnos. Por consiguiente, no se realiza una lectura profunda de los textos

novelescos porque las profesoras y profesores no median la lectura en esa dirección. En este sentido, se privilegia una lectura que, si bien se hace cargo de las experiencias de las y los estudiantes para conseguir un aprendizaje significativo, enriquece superficialmente la experiencia de vida de las y los lectores. En otras palabras, el grupo entrevistado privilegia el reconocimiento del lector en el personaje y desechan la discusión transversal que la novela establece con la modernidad.

En consecuencia, se margina al alumnado de la discusión política a cerca del imaginario nacional que reproduce la novela, así como también, de la reflexión moral que esta permite. De esta manera, no se educan personas capaces de transformar su realidad social, más que en un ámbito de desarrollo personal, en la medida en que los modelos de dominación, marginación y opresión que afectan a las y los sujetos son silenciados. Es más, la enseñanza de la novela como un texto cualquiera prepara ciudadanos que podrán desenvolverse funcionalmente en la sociedad, pero sin criticarla o pensarla. En definitiva, se trata de un nivel de lectura complejo, pero carente de una dimensión crítica.

En otra verada de la discusión, el análisis de las entrevistas arrojó que la escasez de tiempo es un factor determinante en la implementación de los métodos de enseñanza de la novela en la medida en que agrava la escasez de material en el CEIA y entorpece la preparación de la clase en todos los casos. Por consiguiente, algunos profesores de la comuna de San Ramón reducen la cantidad de lecturas mensuales o las sustituyen por lecturas en clase. De hecho, la escasez de tiempo aparece como un componente indirecto que desfavorecería la lectura de novelas en los alumnos, pues en sus quejas acerca de la extensión del texto va implícita el tiempo que se debe emplear para leerla. En otras palabras, la novela, a diferencia de otros géneros literarios y no literarios, exige una mayor cantidad de tiempo tanto en la planificación de su enseñanza como en su lectura, que en el ritmo de vida actual es difícilmente costeadado o apreciado.

Discusión aparte merecen el CEIA, puesto que, a pesar de las similitudes, presentan características muy diferentes a las de los colegios tradicionales. En primer lugar, aunque el porcentaje de alumnos con dificultad de aprendizaje es semejante al del resto de colegios en la comuna, la heterogeneidad de sus estudiantes es mayor. Así, extranjeros, adultos, jóvenes, sordomudos y ciegos obliga a los profesores y profesoras a ampliar el panorama de

enseñanza y a trabajar de manera individual con la mayoría de ellos. En segundo lugar, aun cuando todos los docentes preparan sus instrumentos para mediar y/o evaluar la enseñanza de textos narrativos, las y los docentes del CEIA deben redactar los textos que luego colocarán en las guías o pruebas. Esto se debe a que el nivel cognitivo de sus estudiantes no se correlaciona con las experiencias de vida en el grado que ocurre con los colegios tradicionales. Por lo tanto, la complejidad de los textos propuestos por el MINEDUC es demasiada, mientras que los textos más simples son o muy infantiles o muy disímiles con sus vivencias. En tercer lugar, a pesar de que el objetivo de la enseñanza de la novela está puesto en desarrollar la comprensión de textos al igual que los colegios tradicionales, los y las docentes de los CEIA deben enfrentarse a los problemas de comunicación que existe en sus grupos tan heterogéneos de estudiantes. En consecuencia, la enseñanza de la novela se ve sustituida por fragmentos de textos narrativos, al mismo tiempo es interrumpida por los reveses que presentan los canales de comunicación entre profesor y alumno. En otras palabras, las dificultades que se pueden encontrar en colegios tradicionales, se ven potenciadas en el CEIA tanto en cantidad como en intensidad, porque estos reciben a todas y todos los estudiantes que llegan, pero sin recibir los recursos que estos necesitan.

6. Referencias

- Álvarez, I. (2009). *Novela y Nación en el siglo XX chileno. Ficción literaria e identidad*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Alberto Hurtado.
- Bajtín, M. (1989). *Teoría y estética de la novela*. Madrid: Taurus.
- Bañales, G., Vega, N., & Moreno, T. (2016). Enseñanza de estrategias para la comprensión de textos narrativos en la educación primaria. In H. Cappello, & E. Résendiz, *Innovación Educativa. Nuevas estrategias para el desarrollo pedagógico*. México: Plaza y Valdez.
- Bardelás, S. (2015). *Teoría de la novela. Tesis doctoral*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Barthes, R. (2003). *El grado cero de la escritura*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- Bruner, J. (1990). *Los actos de significado*. Madrid: Alianza Editorial.
- Cairney, T. (2002). Estrategias para desarrollar la comprensión de textos literarios. En *Enseñanza de la comprensión lectora*. Madrid: Morata.
- Calsamiglia, H., & Tusón, A. (1999). Los géneros discursivos y las secuencias textuales. In C. & Tusón, *Las cosas del decir* (pp. 241-257). Barcelona: Ariel.
- Cárcamo, R., & Castro, P. (2015). Concepciones sobre el Aprendizaje de Estudiantes de Pedagogía de la Universidad de Magallanes y Docentes en Ejercicio en la Educación Básica de la ciudad de Punta Arenas, Chile. *Formación universitaria* , 13-24.
- Colomer, T. (2001). La enseñanza de la literatura como construcción de sentido. *Literatura y vida. Revista Latinoamericana de lectura* (22), 2-19.
- Colomer, T., & Camps, A. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Madrid: Celeste ediciones.
- Couto, P. (2014). Un modelo teórico-práctico: la transpodidáctica textual. Usos y aplicaciones de los textos de ficción para la enseñanza y aprendizaje de lenguas. *Revista Didáctica, Lengua y Literatura* , 105-129.
- Cuesta, C. (2011). *Lengua y Literatura: disciplina escolar. Hacia una metodología circuntanciada de su enseñanza*. La Plata: Universidad Nacional de la Plata.
- Flick, U. (2004). *Introducción a a investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- García Escobio, M., Pérez, M., & Miló, M. d. (2016). Algunas consideraciones en torno a los métodos modernos de análisis literario desde una perspectiva didáctica. *Mendive* , 314-323.

- Gómez, J. (2011). Comprensión lectora y rendimiento escolar: una ruta para mejorar la comunicación. *Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo* , 27-36.
- Graesser, C., Singer, M., & Trabasso, T. (1994). Constructing inferences during. *Psychological Review* , 101 (3), 371-395.
- Kintsch, W. (1998). *Comprehension: A paradigm for cognition*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Kintsch, W. (1994). Text comprehension, memory and learning. *American Psychologist* , 49, 294-303.
- López de la Parra, L., Córdoba, M., Segura, M., & Polanía, J. (2017). Desarrollo investigativo en didáctica de la lengua y la literatura (2010-2015). *Actualidades* , 49-79.
- Lukacs, G. (2010). *Teoría de la novela*. Buenos Aires: Godot.
- Lynch, J., Van den Broek, P., Kremer, K., Kendou, P., White, M., & Lorch, E. (2008). The development of narrative comprehension and its relation to other early reading skills. *Reading Psychology* , 327-365.
- McMillan, J., & Schumacher, S. (2005). Modalidades de investigación, técnica de recogida de datos e informes de investigación. En *Investigación educativa: introducción conceptual* (págs. 35-85). Madrid: Pearson Educación.
- MINEDUC. (2016a). *Lengua y Literatura. Programa de estudio Octavo básico*. Santiago.
- MINEDUC. (2016b). *Lengua y Literatura. Programa de estudio Séptimo básico*. Santiago.
- MINEDUC. (2016c). *Lenguaje y Comunicación. Programa de estudio Sexto básico*. Santiago.
- Mora-Figueroa, J., Galán, A., & López-Jurado, M. (2016). Efectos de la implicación familiar en estudiantes con riesgo. *Ocnos. Revista de estudios sobre lectura* , 7-21.
- Paris, A., & Paris, S. (2003). Assessing narrative comprehension in young children. *Reading Research Quarterly* , 36-76.
- Ramírez, P., Rossel, K., & Nazar, G. (2015). Comprensión lectora y metacognición: Análisis de las actividades de lectura en dos textos de estudio de la asignatura de Lenguaje y Comunicación de séptimo año básico. *Estudios pedagógicos* , 213-231.
- Rorty, R. (1995). *Contingency, irony, and solidarity*. United States of America: Cambridge University Press.
- Rovira, J. (2015). Redes sociales de lectura: del libro de caras a la LIJ 2.0. *Investigaciones sobre lectura* , 106-122.

- Sanyal, A. (2014). Discourses of Experience: The Disciplining of Identities and Practices. *Australian Journal of Teacher Education* , 152-164.
- Somer, D. (2004). *Ficciones fundacionales: las novelas nacionales de América Latina*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.
- Soriano-Ferrer, M., Sánchez-López, P., Soriano-Ayala, E., & Nievas-Cazorla, F. (2013). Instrucción en estrategias de comprensión lectora mediante enseñanza recíproca: efectos del agrupamiento de los estudiantes. *anales de psicología* , 848-854.
- Strasser, K., Larraín, A., López de Lérida, S., & Lissi, M. R. (2010). La comprensión narrativa en edad preescolar: Un instrumento para su medición. *Psykhé* , 75-87.
- Strawson, G. (2004). Against Narrativity. *Ratio* , 428-452.
- Todorov, T. (1988). El origen de los géneros. In M. Garrido, *Teoría de los géneros literarios*. Madrid: Arco.
- Van den Broek, P., Kendou, P., Kremer, K., Lynch, J., Butler, J., White, M., et al. (2005). Assessment of comprehension abilities in young children. In S. Stahl, & S. Paris, *Children's Reading Comprehension and Assessment* (pp. 107-130). Mahwah, New Jersey: Erlbaum.
- Vázquez-Cano, E., López-Meneses, E., & Sirgnano, F. (2014). Incidencia de las variables no controlables directamente por el sistema educativo en el rendimiento del alumnado en competencia lectora en PISA: Análisis comparativo España-Finlandia. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España* .
- Vicente-Yagüe, M. I. (2014). Estudio y valoración de un modelo didáctico intertextual literario-musical. Una investigación en la región de Murcia. *Revista de Investigación Educativa* , 513-530.

Anexos

Tabla 1

Tipologías de inferencias a partir de las estructuras narrativas		
Tipo de Inferencia	Descripción	Función
Referencial	Una palabra o frase es referencialmente vinculada a un elemento anterior o constituyente en el texto (explícito o inferido).	Permiten establecer la coherencia del texto a nivel local.
Caso de asignación de roles y estructura	Un sintagma nominal explícito se le asigna a un rol estructura caso (ej. agente, recipiente, objeto, localización, tiempo).	
Antecedente causal	La inferencia es una cadena causal (puente) entre la actual acción explícita, evento (o estado) y previos pasajes del contexto.	
Objetivo superordinado	La inferencia es el objetivo que motiva a una acción intencional por parte de un agente.	Permite generar explicaciones.
Temática	Es la idea principal o moral del texto.	
Reacción emocional del personaje	La inferencia es una emoción experimentada por un personaje, causada en respuesta a un evento o acción.	Permite establecer la coherencia del texto a nivel global.
Consecuencia causal	La inferencia es una previsión de una cadena causal, incluyendo eventos físicos o nuevos planes de agentes. Esta inferencia no incluye el carácter emocional del tipo anterior.	Se clasifican como inferencias elaborativas.
Ejemplificación de una categoría sustantivo	La inferencia es una subcategoría o ejemplo particular que ejemplifica un sustantivo o un caso de rol implícito que es requerido por el verbo.	
Instrumento	La inferencia es un objeto, parte del cuerpo recurso utilizado cuando un agente ejecuta una acción intencional.	
Objetivo-acción subordinado	La inferencia es un objetivo, plan o acción que específica cómo una acción de un personaje es alcanzada.	
Estado	La inferencia es un estado permanente, desde el marco de tiempo del texto, que no está casualmente relacionada con la trama de la historia. Incluye rasgos de los personajes, conocimiento, creencias; propiedades de los objetos y conceptos; localización espacial de entidades.	
Emoción del lector	La inferencia es la emoción que el lector experimenta cuando lee el texto.	Permiten establecer una comunicación pragmática entre el lector y texto.
Intención del autor	La inferencia es la actitud o motivos que orientar al escritor.	

Nota: Traducida y adaptada por Bañales (2016) en el texto de Graesser, Singer, & Trabasso (1994).

Guión de la entrevista

1. ¿Qué entiende usted por método de enseñanza?
2. ¿Qué métodos de enseñanza para favorecer la comprensión de la novela utiliza?
3. ¿Qué estrategias para analizar las características de la novela enseña?
4. ¿A qué factores cree usted que se debe el que algunos profesores no se preocupen por enseñar métodos o estrategias para comprender la novela?
5. ¿Por qué debe ser evaluada la comprensión de la novela en los estudiantes?
6. ¿Qué instrumentos y métodos de evaluación utiliza para valorar la comprensión de sus estudiantes?
7. ¿Cuáles cree usted que son los factores que dificultan la enseñanza de la comprensión de lectura de la novela?
8. ¿Qué porcentaje del trabajo de preparación de la clase y/o material didáctico hace en su casa?
9. ¿La comprensión de la novela es responsabilidad del docente o está supeditada a las condiciones de vida que la sociedad establece para sus individuos?
10. ¿Por qué cree usted que se leen novelas en el colegio?

Transcripciones de las entrevistas

Entrevistas a E-Dhc2 y E-Dmc1

¿Qué entienden ustedes por métodos de enseñanza?

E-Dmc1: a ver, las metodologías están basadas en estrategias que uno ocupa y lo lógico es usar distintas estrategias dentro de un mismo tema, de una misma materia para así el conocimiento llegue a todos los chicos, porque por esto de la diversidad que tenemos y fundamentalmente es un poco aplicar el diseño universal. Y a eso agrégale que está llegando muchísimos chicos extranjeros, que manejan un poco el idioma

¿Extranjeros haitianos?

E-Dmc1: haitianos, manejan poco el idioma entonces hay que trabajar mucho también lo visual, Usar una técnica de hablar modulando bien, porque ellos aprenden rápido el idioma, pero están aprendiendo por eso una de las formas es hablar bien, correcto y así modulando porque es como ellos te entienden mejor.

Perfecto, perfecto. ¿Y usted profesor?

E-Dhc2: es que generalmente es lo mismo, son las mismas características de los alumnos, los mismos problemas. Ahora nosotros no sólo hay haitianos, tenemos dominicanos, colombianos, peruanos, venezolanos. Igual nosotros acá trabajamos muy poco el tema de la lectura mensual, trabajamos más la comprensión lectora con guías o lecturas cortas en clase Porque como son alumnos adultos Generalmente no utilizamos esa estrategia del libro al mes o mucha tarea para la casa. No la aplicamos, más que nada hacemos guías acá.

¿Qué métodos de enseñanza para favorecer la comprensión lectora conocen?

E-Dmc1: es fundamental enseñarles todos los pasos a seguir ante la presencia de un texto. Es decir, leo el texto para tener una idea global, luego vamos párrafo por párrafo, tratamos mucho de sacar el significado de las palabras por contexto, porque eso agiliza la cosa y para

que ellos se acostumbren, porque sabemos que los adultos difícilmente van a ir después a buscar un diccionario si no entienden. Entonces esa otra, a ver qué quiere decir de acuerdo con las otras palabras que la rodean y todo eso es como más práctico para ellos. De ahí leemos cada párrafo entendiendo todas las palabras que eso le va a permitir la comprensión y poder, en definitiva, decir de qué trata cada párrafo en una pequeña oración, en una frase. Si son capaces de hacer todo eso es porque están cumpliendo.

E-Dhc2: yo aplico mucho el tema de la creación de textos por medio de imágenes. Yo les presento una imagen y ellos tienen que crear una historia en relación a la imagen.

¿Qué entienden ustedes por estrategia de comprensión?

E-Dmc1: es que está todo relacionado. A ver, los métodos, las estrategias, son aplicadas de acuerdo con el método, pero está todo íntimamente relacionado.

E-Dhc2: aquí la escuela no se caracteriza por tener una metodología, al menos en el área de lectura, porque hay casos tan particulares, qué es casi trabajar de manera individual en una sala nosotros tenemos alumnos muy buenos, con muchas dificultades, analfabetos. Todos en la misma sala, entonces irnos por una metodología estándar para todos como escuela, no, no lo implementamos. Trabajamos casi en grupo o de manera individualizada.

E-Dmc1: ¿y sabes por qué podemos llegar a tener analfabetos en el segundo nivel? porque hay gente que, no sé, hace 40 años, que allá por el sur estuvieron ellos, hicieron hasta cuarto básico, en su momento aprendieron a leer, pero es gente que luego creció en el sur, nunca practicó y se olvidó. Entonces llegó acá y no se acuerdan de nada y al ser adultos más les cuesta. Por eso como te dice el Guille, nosotros no podemos nombrar un método que sea el método tal, porque usamos con el que veo yo que está entendiendo.

E-Dhc2: aparte de que hay escuelas como las escuelas Mate, que tienen el método Mate. Hay otras escuelas que tienen sus propios métodos, aquí nosotros no tenemos un sello, que diga este método es el que se utiliza, aquí tenemos que utilizar todas las estrategias. Unos escriben con una idea que uno les da, otros crean un texto en base a una

oración que uno les da, pero hay otros con los que hay que trabajar con una imagen, y otros que nos relatan lo que ven porque aún no están en un proceso de escritura.

¿Por qué creen que hay profesores que prefiere no utilizar metodologías?

E-Dmc1: todos utilizamos alguna, de repente hay en profesores que ante la presencia de una novela mensual, hay muchos profesores que dan un libro, lo leen y después la prueba. Nunca hicieron comentarios, vieron si la interpretación estuvo buena, o actividades por ejemplo que otro final habría pasado si el personaje hacía tal cosa. Yo creo por dejadez, por ahorrarse trabajo, por flojera.

E-Dhc2: nosotros no tenemos material de adulto, nosotros tenemos que elaborar el material y accesorios que no tienen el hábito de elaborar su material. Entonces por eso no utilizan alguna estrategia o metodología conocida, porque muchas veces nosotros tenemos que... por ejemplo nosotros tenemos 30 alumnos en una sala y tenemos que aplicar entre cuatro y cinco pruebas distintas con el mismo contenido.

E-Dmc1: porque hay que hacer adaptaciones.

¿Qué tanto influye la carga horaria?

E-Dmc1: pésimo. Mira por la nueva legislación, nosotros tenemos 30/70. El 70% de nuestro horario es para estar frente al curso y el 30% es horas de libre disponibilidad, que es para planificar, corregir todo eso. Pero en realidad, ese porcentaje no te alcanza para hacer, nosotros hacemos cualquier cantidad de trabajo en la casa.

E-Dhc2: nosotros trabajamos en 3 jornadas, yo que trabajo en otro colegio y la Lili también, tenemos jornada completa más la nocturna. Imagínate, nunca nos acostamos antes de las dos o tres de la mañana, elaborando material para el día siguiente para los cursos que vemos durante el día, y dentro del curso 3 o 4 grupos diferentes que hay en cada curso.

E-Dmc1: los fines de semana es todo de papeleo.

E-Dhc2: no disponemos nosotros de horario libre para poder hacer esto.

¿Por qué debe ser evaluada la comprensión de textos?

E-Dmc1: para que quiere una prueba de que realmente comprendió, pero no necesariamente esa evaluación tiene que ser en escrita. Eso es claro, porque si yo le hago leer un cuento por ejemplo, y después del fin de ese cuento en grupos me van hacer una representación teatral de ese cuento. Si la representación cumple con lo que el autor del cuento quería decir, está bien igual. Los chicos de la interpretaron bien.

E-Dhc2: la evaluación de comprensión es para asignaturas. Si el chico logra desarrollar una buena comprensión, va a poder seguir una instrucción clara para cualquiera de las otras asignaturas complementarias.

¿Qué instrumentos o métodos de evaluación utiliza?

E-Dhc2: tampoco tenemos un estándar. No podemos guiarnos por una pauta, porque de repente para el mismo texto, para la misma idea, para la misma oración, que un alumno te diga tres palabras ya es un avance. Y a otro tenemos que pedirle que lo lea completo y a los niveles más avanzados que lo lean, lo comprendan, lo interpreten.

E-Dmc1: a los más avanzados puedes decirle este cuento me lo van a transformar en una noticia periodística. Pero hay otros a los que no les puedes pedir eso, porque no tienen idea de cómo hacerlo.

E-Dhc2: a los más bajos "léeme el título y yo evalúo tu avance en comparación a como llegas". Entonces tomar una lectura y tener una pauta a nosotros no nos sirve. A nosotros conocemos al alumno de manera individual, le conocemos la letra.

E-Dmc1: hasta por intuición nosotros colocamos la nota. Por ejemplo, hay un montón de cosas que a ciertos alumnos yo no les puedo pedir que las hagan por escritas o que las sepan

explicar, porque ellos tienen un vocabulario muy reducido, pobre, muy poco culto. Yo sé lo que, pero no saben cómo. Uno no los termina conociendo como a los hijos, con solo mirarlo sabes lo que quiere.

E-Dhc2: aparte que nosotros tenemos aparte de extranjeros, nosotros tenemos alumnos sordomudos y alumnos con problemas serios de aprendizaje, dentro de la misma sala en la que están los alumnos brillantes. No sólo tenemos la diversidad cognitiva de los alumnos, sino que con los extranjeros, con los problemas físicos, me refiero sordera, ceguera.

E-Dmc1: así que muchas veces nosotros tenemos que, sí, a este no le pude sacar cómo, pero yo sé que lo sabe, intuitivamente yo sé que lo sabe.

E-Dhc2: por ejemplo, yo ahora la mayoría de extranjeros están en mi curso, pero el año pasado la Lili tuvo que lidiar con muchos sordos, tenía 3 o 4 sordos en la sala.

¿Y eso cómo lo hacen?

E-Dmc1: hay una profesora de diferencial, que trabaja en el PIE y ella maneja el lenguaje. Entonces, ante situaciones muy, ya. Y si no, por suerte, si leía los labios, quizás a medias, pero nos entendíamos. Y como no eran alfabetos, sino que ellos ya habían recibido educación antes En casos muy extremos les escribo, pero como hablando bien, modulando bien, y con señas con las manos yo ya le entendía.

E-Dhc2: había comunicación corporal. Y con los extranjeros yo estoy aprendiendo un poquito de francés, de creole, para comunicarme con los haitianos. No queda otra alternativa.

¿Cuáles son los factores que dificultan la enseñanza comprensión?

E-Dmc1: en nuestros alumnos adultos, en los más adultos, es que ellos no tienen ya un cerebro esponja como lo tienen los más chiquitos, como los niños. Entonces son muchísimos los que no comprenden. Entonces vos decís, pero como no lo va a entender una persona grande, Pero es porque ellos no tienen su mente acondicionada al razonamiento. Entonces

cuesta. Unos trabajos que más nos resulta en definitiva es hacer y hacer y hacer. Por eso todo nuestro trabajo está basado en la comprensión. O sea, historia, naturales, lo basamos en la comprensión lectora fundamentalmente. Más que en el contenido mismo, porque queremos que por lo menos ellos salgan entendiendo, comprendiendo, no pretendemos que ellos sea... A ver, ellos para ganarse el 7 no tienen que ser una luz como en el caso de los niños de educación corriente, normal, en el colegio. Pero sus pequeños logros son tremendos logros para ellos y para nosotros. Y de todas maneras es eso, trabajando y trabajando, no queda otra.

E-Dhc2: aparte que un adulto tiene muchos prejuicios que dificultan el aprendizaje: el temor, la desconfianza, el miedo al fracaso, la vergüenza, no hay material apropiado para la educación de adultos en el ámbito de la lectura, son todos muy infantiles. Cuando tú buscas material fácil en internet por ejemplo todo es casi cuentos infantiles. Entonces el adulto no se familiariza con ese tipo de texto. Entonces uno tiene que elaborar un texto acorde a su realidad, pero simplificado para que ellos puedan familiarizarse, leerlo y comprenderlo. Si trabajamos con los textos de los planes y programas, de los textos de apoyo, son muy complejos para ellos, muy difíciles, y si buscando la alternativa, muy infantil.

E-Dmc1: esto se lo hemos hecho saber cuando fuimos con la otra directora estos cursos en un hotel en el centro y era la queja de todos los CEIA, Centros de adultos, porque fue un trabajo de centros de adultos, en los que funcionan colegios como nosotros, dentro de la cárcel y todo eso. Y la queja unánime era esa, que no tenemos material adecuado para trabajar, pero esto hace como 3 años y nunca nos ha llegado cosas distintas.

E-Dhc2: no tenemos material para la gente limítrofe, no tenemos material para gente con alguna discapacidad (ciego, sordo), no tenemos material para trabajar con extranjeros que no manejan el idioma. Es decir, estamos recibiendo a todos hoy en día, pero no tenemos las herramientas y el profesor carece de horas para elaborar material apropiado.

Es como una especie de abandono.

E-Dhc2: los CEIA son muy abandonados. Los CEIA no tienen ningún tipo de subvención especial, los CEIA son los con más matrícula. En todas las comunas tú vas a un CEIA y tiene más matrícula que cualquier escuela, incluso el CEIA le duplica la matrícula más de 1 o dos colegios juntos.

E-Dmc1: además nosotros recibimos a todos los niños con problemas de conducta, que no los quieren en el resto de la comuna. Entonces acá, por ejemplo, en el turno de noche tuve que es todo tranquilo, en la mañana es más difícil porque vienen más lolitos, no vienen casi adultos y acá se terminan portando bien. Por supuesto, que algunos no, pero por lo general se terminan portando bien, porque acá ven que la cosa es distinta. Y por qué el nivel de contención es distinto y porque ya se los trata como adultos. Pero de verdad que acá viene todo lo que el resto no quiere. Somos el último orejón del tarro y cuando se trata de la repartija de las escuelas, también somos el último orejón del tarro.

E-Dhc2: claro, porque no tenemos SEP, no tenemos ningún programa especial.

E-Dmc1: nada más que el PIE.

Y el PIE es el 7%

E-Dhc2 y E-Dmc1: 7 alumnos por curso.

E-Dhc2: se recibe la subvención por esos alumnos y no por el 60% de los alumnos que podemos registrar en la sala con problemas de aprendizaje.

E-Dmc1: entonces qué hacemos, los chiquillos del PIE nos asesoran, nosotros nos tratamos de adaptar, pero no somos psicopedagogos ni nada, y ahí vamos.

E-Dhc2: la comuna es de escasos recursos, el alumnado es escasos recursos. Las necesidades son muchas y los recursos menos. Y los CEIA tienen menos recursos y más necesidades que todas las otras escuelas juntas.

¿Porque es importante la comprensión de textos?

E-Dmc1: es la base fundamental para comprender cualquier cosa, desde un cartel en la calle. La comprensión es fundamental. Permite la comprensión de la realidad, del uno con el otro, razón por la cual se enseña, porque las personas no andan todo el tiempo leyendo, pero para que comprendan una noticia que están escuchando en la tele, para todo los necesitas.

E-Dhc2: personas que toman un cuaderno aquí y no toman un cuaderno hasta el otro día. Hay personas que la última vez que leyeron algo fue hace 40 años. Es la base para cualquiera, porque tú le das un ejercicio matemático y tienen que comprenderlo.

Entrevista a E-Dmt3

¿Qué entiende usted por método de enseñanza?

E-Dmt3: Métodos de enseñanza, eh.... es cómo hacer las clases, po. Eso, cómo hacer las clases.

¿Qué métodos de enseñanza para favorecer la comprensión utiliza?

E-Dmt3: Ocupando varios recursos en realidad, tengo tecnológicos, como la radio, el famoso ppt, debates. Bueno, obviamente, los libros de lectura, instancias de lectura, no sé po, durante... bueno hago todo un preámbulo antes, porque a los niños les cuesta mucho leer, entonces hacemos como una anticipación y les recomiendo este libro y hacemos un antes, durante y después de la lectura. Porque los textos son amplios. Como las novelas son más amplias entonces igual hay que acompañar para leer.

Usted me decía que no les funcionaba el mandar lecturas para la casa

E-Dmt3: Sí, lecturas domiciliarias, no. Mira nosotros damos los nombres de los textos en marzo. Y bueno, yo trato de hacer la mayoría que son 6, trato de hacer logrado así: 3. Y los demás los hacemos durante la clase, como yo te digo con una anticipación, hacemos un preámbulo y vamos fragmentando el texto, en realidad, y lo vamos analizando de distintas formas. Se los represento o les presento un comic. Hasta llegar al final de los libros que debieran leer, pero así en la casa no.

¿Qué estrategias para analizar las características de la novela enseña?

E-Dmt3: Claro, como la estructura en realidad po, para analizarla. Yo a veces parto... en realidad tengo como dos estrategias. Primero parto, valga la redundancia, a partir del título y vamos analizando e interpretando la novela y después vamos a la estructura no sé po, como ¿qué pasó en el inicio? ¿qué pasó en el desarrollo? después analizamos las características de los personajes, del ambiente, después lo relacionamos con el entorno, con su contexto.

¿A qué factores cree que se debe el que algunos profesores no se preocupen por enseñar métodos o estrategias para comprender la novela?

E-Dmt3: Es que en realidad los profes no es que no se preocupen. Yo creo que nosotros hacemos así como una mezcla de cosas para ver si los niños se motivan por leer. Y todavía yo creo que no llegamos a una, un método o una estrategia, que nos llegue a ellos. Y te diré que todo el abanico con distintos recursos tratamos de no sé po, de pronto de bajar lectura que sean de su contexto, obviamente de su nivel, etc. Y así y todo el 70% así una desmotivación total por la lectura.

¿A qué cree que se deba eso?

E-Dmt3: Yo pienso que es la tecnología, porque les gusta todo la inmediatez, que sea todo inmediato. Entonces para ellos ver un texto muy largo, muy extenso, lo que es una novela, no. Se desmotivan. Por eso te digo que nosotros tratamos de utilizar estrategias así como de

mostrar la novela de pronto en un comic, en quizás a veces la novela... de pronto hay novelas que están en películas, pero de que ellos se pongan a leer un tiempo determinado... no logran. Yo creo que lograrán el 8vo, que lograrán unos 10 minutos de lectura así como silenciosa y comprensiva. Porque una cosa es que lean en silencio o que lean, pero otra cosa es que comprendan.

¿Por qué debe ser evaluada la comprensión de la novela en los estudiantes?

E-Dmt3: Bueno, la novela en sí, porque igual es... eh, la mayoría tiene poco que ver con la realidad, y ellos tienen que conocer otro tipo de... eh, de textos.

¿Por qué debe ser evaluada? si se le debe poner nota o no

E-Dmt3: Ah, nota. Es que en realidad yo siento que no sé si se le debe poner una nota, pero sí se debe evaluar el proceso de cómo el niño... eh, está comprendiendo e interpretando el texto. Eso siento yo. Ahora cómo se evalúa eso, generalmente nosotros hacemos una prueba más formativa que sumativa, como por proceso, o sea si lo interpretó bien, me lo puede demostrar quizás en otra instancia ya sea... eh, por ejemplo los octavos de pronto trabajamos con niños que no, como no leen muy bien, ya ¿cómo tú puedes interpretar lo que leíste esa novela? eh, como no lo redactan bien, no sé po, hagan monitos de plastilina y dramatizen la... no es que dramatizen, si no que hacen una lectura dramatizada de la novela. Otros no sé po, hacen un power, eh, y otros no sé po, hacen un, un como un resumen incentivando a que otros lean ese texto, porque me gustó, porque no me gustó, que a mí me relacionó, etc. Pero es más formativa que sumativa, así como por nota.

¿Qué instrumentos y métodos de evaluación utiliza para evaluar la comprensión de sus estudiantes?

E-Dmt3: ¿qué métodos?

Yo: Instrumentos o métodos

E-Dmt3: A ya, instrumentos. Bueno como te digo po, igual el instrumento por lo menos en esta realidad es súper difícil hacerlo porque no es tan fiable, eh, que sea como digamos una prueba escrita y con alternativas, todo eso. Porque al final ellos, la mayoría tiende a no responder o a no contestar y como te digo usamos distintos métodos para evaluar la comprensión de la novela. Lo que hablábamos denante po, eh, con distintos digamos formas de expresar lo que leyeron.

¿Cuáles cree usted que son los factores que dificultan la enseñanza de la comprensión de la novela?

E-Dmt3: De partida que los niños no están leyendo, ya, eso dificulta al tiro. Los niños no, de pronto hay que leen mucho, pero no se concentran, no interpretan, ellos solamente leen por leer. Y pueden leerla dos veces unos niños que leen bien, pero no hay comprensión. Y yo siento que igual es porque están como demasiado dispersos en tantas cosas. Como te digo la tecnología que es un bien necesario ahora, a la vez también bloquea a los chiquillos, porque de tanto hacer cosas, de concentrarse en una así, no.

¿La comprensión de la novela es responsabilidad del docente o está supeditada a las condiciones de vida que la sociedad establece para sus individuos?

E-Dmt3: Lo segundo po. Yo creo que es una condición de vida que se establece, de pronto ahora nosotros igual no, siento que obligamos a los niños a leer novelas, a leer cuentos, pero es como una cosa sistémica que viene en los planes y programas, pero que los niños por ellos digan “quiero leer una novela”, no. Ahora si nosotros planteáramos como, a lo mejor como base curricular, o como en los planes y programas, eh, que ellos escogieran a lo mejor una novela que les guste o que relacionaran algún tema y pudiesen escribir ellos alguna novela, sería distinto. Pero como una tiene que regirse y cumplir un plan y programa eh, yp siento que también pasa por eso, como es sistemático no es muy, o sea, no es muy..., es como a nivel de sistema que te imponen que tienes que pasar, ya es complejo.

Nueve y última ¿Por qué cree usted que se leen novelas en el colegio?

E-Dmt3: Lo que hablábamos anteriormente. Para que los niños poder, no sé, tener quizás, llevarlos a otros contextos, un poco también que tenga que ver, que sepan más cultura, que se interioricen de otros temas, eh, no sé y tiene que ver también con una lectura para que ellos pudieran tener, no sé po, mejor vocabulario y todo, un lectura más extensa.

Profe, usted tiene 33 horas ¿cómo cree usted que afecta en el trabajo de preparar la clase, revisar el libro?

E-Dmt3: En tan pocas horas, en realidad. Porque mira yo tengo 33 horas, de las cuales tengo solo 2 no lectivas y en esta comuna eh, a todos los profesores no se les respetó las horas no lectivas como debiese ser en otros lados. Y afecta, porque yo por ejemplo en la preparación de la clase la estoy haciendo de pronto individual en la casa, reviso pruebas y tu sabes que hay que revisar redacción, hay que escritos. Entonces igual es tema la revisión, y afecta, porque el tiempo no alcanza. No tengo, por ejemplo, las horas para poder compartir con mi par que haga lenguaje o con un equipo que haga lenguaje para un poco transmitirnos las experiencias, “cómo te resulta a ti” y no tenemos tiempo, sólo el día jueves que tenemos una reunión, pero es una reunión a nivel general.

Profe, pensando en la preparación de la clase, usted me decía el acompañamiento de la novela, cierto ¿cuánta de esa pega en porcentaje hace en la casa?

E-Dmt3: Aproximado, para ser honesta así para ponerle poco, 80%. El 80% todo en la casa, porque acá uno también tiene otras cosas, otros cursos, no solamente hago lenguaje, entonces también la preparación de las clases son en distintas asignaturas, distintos temas, entonces uno... en la casa.

Entrevista a E-Dmt4

¿Qué entiende por métodos de enseñanza?

E-Dmt4: Las estrategias que los alumnos pueden... llegar a adquirir algún conocimiento, un aprendizaje. La estrategia que utiliza cada docente.

¿Qué métodos de enseñanza utiliza para favorecer la enseñanza de la comprensión de la novela?

E-Dmt4: Esa es la lectura domiciliaria, el alumno la lee en su casa. Yo apoyo una vez a la semana con preguntas, que van orientando a la... especialmente siempre trato de contextualizarlos a ellos con la lectura que están haciendo. Y eh, va directamente a la casa, yo los apoyo con preguntas o a veces les traigo minicuestionarios, mapas conceptuales, que los ayuda a ir orientando la lectura.

¿Qué estrategias para analizar las características de la novela enseña?

E-Dmt4: La técnica de subrayado, eh, identificar la idea principal por párrafo, eh, comparten la experiencia que ellos han leído, su análisis.

¿A qué factores cree usted que se debe que algunos profesores no se preocupen por enseñar métodos o estrategias para comprender la novela?

E-Dmt4: Yo creo que cada profesor enseña, no creo que hayan personas que no enseñen. Porque en todas las asignaturas tienen que comprender, hasta en matemáticas, aunque lean matemáticas ellos igual tienen que entender el enunciado, comprender. No creo que haya profesor que no enseñe, a lo mejor no tienen estrategia, porque no pueden cumplir con la asignatura. Pero no creo que alguien no le enseñe.

¿Por qué debe ser evaluada la comprensión de la novela en los estudiantes?

E-Dmt4: Bueno, acá lo usamos principalmente por fomentar la comprensión lectora, porque les va a favorecer en cada asignatura, no solamente en lenguaje.

¿Qué instrumentos y métodos de evaluación utiliza para valorar la comprensión de sus estudiantes?

E-Dmt4: Uy, depende de la lectura. Porque por ejemplo, yo ahora estoy trabajando Subterra y lo vamos a trabajar en oral y va solamente enfocado principal a empatía y la contextualización. Y hay escala de apreciación, hay pauta. Depende de la lectura lo que uno aplica, no es para todos lo mismo.

¿Cuáles cree usted que son los factores que dificultan la enseñanza de la novela?

E-Dmt4: El desinterés que están teniendo los alumnos hoy en día producto de la tecnología. Incluso algunos, nos hemos dado cuenta que no están leyendo el libro, escuchan el audio.

¿Cómo cree que perjudica eso?

E-Dmt4: Por ejemplo, igual tiene el niño que comprender cuando escucha el audio, igual hay un trabajo. Pero no está la parte de la lectura donde se concentran, donde él identifique la idea central, donde vaya subrayando, vaya sacando... hace dos trabajos, la lectura y la comprensión. Entonces, dificulta, porque las tecnologías le sirven para buscar resúmenes, acortar, alivianar trabajos, buscar pruebas y eso no los hace pensar, razonar y hacer todo lo que podrían hacer, entregar ellos. En resumidas cuentas, les aliviana el trabajo y ellos ocupan menos su cerebro, menos sus habilidades, porque ya está todo hecho.

¿La comprensión de la novela es responsabilidad del docente o está supeditada a las condiciones de vida que la sociedad establece para sus individuos?

E-Dmt4: No, yo creo que es un trabajo compartido entre familia, escuela y alumno. Porque nosotros hacemos nuestra parte acá de motivarlos, enseñarles, darles las lecturas, cierto. Y darles ciertas herramientas para que ellos comprendan. Y cuando ellos son chicos, de esta edad, necesitan siempre la supervisión, el apoyo. la motivación de un adulto. Si nadie les dice nada ellos juegan nomás, o duermen o pasan todo el día en el computador. Y ellos también tienen que darse cuenta que el interés es para ellos, porque todo lo que aprendan les va a servir a ellos.

¿Por qué cree usted que se leen novelas en el colegio?

E-Dmt4: Es que no solamente son novelas. Hemos tratado de variar un poco las lecturas, no darles las típicas novelas o tan antiguas o tratar de buscar cosas más modernas para motivarlos. Pero yo creo que el principal objetivo es contextualizar distintas épocas, comprender la lectura, mejorar la ortografía, redacción. Van hartas cosas de la mano con la lectura.

Me mociónaba el tema del tiempo cierto, que leían novelas todos diferentes en cada uno de los cursos ¿de qué manera cree que afecta la carga horaria, el trabajo de planificar, preparar la clase con esta mediación de la lectura?

E-Dmt4: Es un trabajo bien difícil, por eso yo lo cambie a dos meses. Porque hay que leer los libros, actualizarlos, no siempre son pruebas escritas, no me parece eso. Yo a veces lo hago con dramatizaciones donde se demuestre que comprendió el niño. O que cambie algún personaje, que modifique algún personaje. Que se note el trabajo, porque sino no tiene sentido que van imprimen una prueba que ya está hecha y a veces uno mismo las saca, porque en internet hay hartas cosas buenas como cosas malas y las pueden modificar. Pero hay que adecuarlas al curso, y es un trabajo enorme, porque yo tengo 38 horas y de esas 38 horas tengo 2 libros. Ahora mismo tengo que ir a cuidar al segundo. O sea no son libres, son para planificar con una profesora del PIE y ya no las voy a tener. Entonces, todo lo que hago lo hago en mi casa, tengo que ver los cuatro libros. Yo mismo opté aquí, que no lo voy a hacer

mensual, porque prefiero hacer un buen trabajo y que los niños sientan que tiene importancia, no llegar, pasar una prueba, la completaron verdadero - falso y no hay un trabajo más allá de darle una lectura.

¿Qué tanto trabajo de la lectura de la novela es lo que se lleva para la casa?

E-Dmt4: Porque yo lo voy leyendo en la casa y voy a ir viendo algunas preguntas que me sirvan, que los pueda contextualizar, por ejemplo, con los octavos siempre trato de buscar cosas de amor, que les encanta a ellos, que son trágico. Gracia y el Forastero les gustó a ellos, que lo interpreten. Y las preguntas siempre van enfocadas a “si tú fueras Gracia ¿qué hubieras hecho? ¿te parece bien esto de las clases sociales?” Pero voy leyendo, y voy haciendo las preguntas en base a ese grupo. Que a lo mejor no va a ser el mismo octavo el otro año para pasarles la misma prueba. A lo mejor ninguno de ellos va a pololear y no van a ser interesantes esas preguntas. Entonces, yo voy avanzando entremedio y una vez a la semana hago otras preguntitas cortas que vayan contextualizando, haciendo un mapa conceptual, que enlacen los personajes, que los caractericen, que características les cambiarían. Porque si no ellos ven que no hay un control y contestan al azar y después revisarlas es otro, porque yo las leo todas, me tomo el tiempo. Las entrego como a la semana después, a los 10 días. Entonces, después los llamo y les hago una interrogación. Entonces, leen cuatro libros al mes, pero los leen. A que lean 8 y que van a ir al azar a lo mejor.

Miss ¿cuánto trabajo se lleva para la casa?

E-Dmt4: Todo, todo lo que tengo que preparar lo hago en mi casa. Porque aquí tampoco toma internet. Un ejemplo, si yo quisiera preparar guía, ponerles imagen, no hay señal, en raras ocasiones y casi nunca. Y mis horas de planificación, la mayor parte de las mías, yo tengo ir a cubrir cursos. Entonces, todo lo que hago lo hago en mi casa.

¿Qué tanto afecta eso?

E-Dmt4: Mucho, porque son tiempos... yo tengo una niña chica. Entonces, ella está haciendo sus tareas y yo no tengo empleada y llego a hacer yo mis cosas. Y no voy a llegar tampoco a

llegar y seguir con lo del colegio, entonces tengo que hacer mis cosas. Todas a las 9, 8 de la tarde ya le doy el tiempo a mi hija a ver las tareas, tampoco le puedo entregar lo que yo puedo, porque estoy apurá, que a las 9 empiezo a preparar todo lo otro.

¿Eso genera algún estrés en el docente?

E-Dmt4: Si po, demasiado. Porque por ejemplo, yo me voy y no voy pensando en que tengo que hacer en la casa, o sea lo que tengo que seguir mañana, lo que tengo y eso es imposible desconectarse. El portafolio es peor, la evaluación docente. Porque ese es otro trabajo que uno está presionado que en base a eso va a ser su sueldo. Su calificación, una competencia entre pares, también. Más encima hay que seguir con lo que uno hace en su colegio. Ahora la planificación día a día ya no la hacemos como la hacíamos antes, de este año que salió la ley, que había que anotar cada día inicio, desarrollo. O sea, yo ahora planifico en mi cuaderno y anoto el objetivo y la actividad. Y los recursos si necesito pedir material o algo. Pero ya no es así tan detalle como el año pasado que teníamos que hacer cada clase inicio, desarrollo y final, los recursos, la evaluación.

Hubo una época que se hacía semanalmente

E-Dmt4: Siempre la hacíamos así. Y ahora como salió la ley este año la hacemos en el cuaderno, porque ya prácticamente no te pueden decir que si no lo haces eres mal evaluado. Pero todo eso se hace en la casa de uno y yo creo que aquí a todos los profesores les pasa lo mismo.

Entrevista a E-Dmt5

¿Qué entiende usted por métodos de enseñanza?

E-Dmt5: Es la forma en la que uno va a entregar los conocimientos y las habilidades que tienen que tener los alumnos.

¿Qué métodos de enseñanza utiliza para favorecer la enseñanza de la comprensión de la novela?

E-Dmt5: Primero, el la selección de los textos se hace con los propios alumnos. Primero, esto de la metodología que utilizamos es que elijan los temas, que quieren leer, o que prefieren leer de acuerdo a la temática que tienen en biblioteca. Tampoco es que puedan elegir cualquiera. Y luego que escogen ellos la lectura que desean, presentamos el libro, o sea lo doy a conocer y de qué se trata. Ellos investigan sobre el autor, quién es el autor y el contexto de producción. Y luego inician la lectura. En la medida en que va pasando el tiempo se van preguntando, cada semana se van preguntando las ideas sobre las cuales están leyendo, si tienen algunas dificultades, si alguien quiere comentar o consultar. Básicamente, eso.

¿Qué estrategias para analizar las características de la novela enseña?

E-Dmt5: Emm... a ver... básicamente, es... primero, leer, leen una novela. Marcamos la diferencia con un cuento y luego ellos van descubriendo, explicando qué características tiene la novela, o qué diferencias ven con... otros textos que hayan leído con menos extensión. Y luego de acuerdo a las temáticas que leemos,... ellos van descubriendo las diferencias o las características que, intentando señalar cuáles podrían ser las características. Y luego, definitivamente, ellos tienen claridad o se les explica o se les anota cuáles son. Pero partimos primero con que ellos intenten reconocer cuales podrían ser las posibles características.

¿A qué factores cree que se debe el que algunos profesores no se preocupen por enseñar estrategias para comprender la novela?

E-Dmt5: Tal vez, porque como se da una lectura mensual externa a la clase propiamente tal, no se ocupa tiempo en eso. Solo les interesa que lean. Y cada niño va a leer como prefiera. Creo que puede ser eso, básicamente, porque no veo otro motivo por el que no quieran. A pesar de que dentro del programa está ver las característica de la novela. Por lo tanto, aunque sea una lectura que hacen fuera del la escuela, las características no se que alguien no las quiera ver. No creo que se de eso, no creo, no sé.

¿Por qué debe ser evaluada la comprensión de la novela en los estudiantes?

E-Dmt5: Es la pregunta que siempre se discute. Punto uno, si debe ser evaluada o no debe ser evaluada. Yo personalmente creo que debe ser evaluada para un poco sacarle provecho a la lectura. Entonces, por un lado es verdad que tenemos que fomentar el gusto por la lectura, ese es el primer objetivo de la lectura, pero si de todas maneras vamos a evaluarla dentro del programa que tenga la escuela, pienso que es bueno evaluarla, porque nos permite arrojar índices de la comprensión que está leyendo el niño del texto que lee. Básicamente, es por eso, es por medir la comprensión que tienen la lectura que hacen. Por eso yo creo que es bueno evaluarla. A parte de que en el sistema en que estamos, el alumno valora algo que es evaluado. Si es un libro que se va a leer y no va a tener y una evaluación de la manera que sea, es como... cuesta que le tomen interés.

Profe y en relación a eso ¿cree que eso perjudica o favorece la lectura de novelas?

E-Dmt5: Yo creo que. Al menos en el ambiente en que estamos, yo creo que no. Porque... básicamente está en que a los niños les guste y tienen el interés. Y después que lo leen ellos quieren una evaluación. Por ejemplo, hay un niño que hay un mes que hacemos la novela de libre elección. Ellos eligen, absoluta libertad para elegir. Bueno, se dan ciertos parámetros si po, que sea acorde con el nivel, que sea dentro de los mínimos, no sé po, de dificultad de la lectura, que no sea una lectura que no sea a su nivel de niño en que están, en la etapa en que están. Pero fuera de eso, ellos tienen la libertad de elegir lo que quieran. Entonces, sobre todo cuando les gusta mucho un libro, después quieren como "hay y me irá muy bien es esta evaluación, porque me gustó el libro y lo leí entero y quiero leer otros libros como este". Pero siempre quieren tener una recompensa. Yo creo que es producto del sistema que tenemos, porque todo lamentablemente funciona con nota. Entonces, el premio de haber leído una novela que les gusto es la evaluación que viene después.

¿Qué instrumentos y métodos de evaluación utiliza para valorar la comprensión de sus estudiantes?

E-Dmt5: Básicamente, partimos con los instrumentos que son pruebas escritas, típicas, con preguntas de elección única y preguntas de desarrollo. Ese es como el primer instrumento que usamos. Dentro de ese instrumento procuramos que las preguntas sea n mínimo a nivela explícito, implícito y valorativas. Después redactar su opinión sobre la actitud de los personajes. Luego usamos otro instrumento de evaluación que son darles las ideas a ellos de cómo quieren que sea evaluado el libro y también les propone uno. Dentro de eso está transformar a novela en historieta, hacer un lapbook. No sé si manejas el concepto. Básicamente lo que varía ahí es la presentación, porque al final igual es responder preguntas, pero la presentación no es igual a una prueba que se escribe, sino que uno les da la pauta: yo quiero que me hablen de los personajes principales y cómo son, quiero que me incluya la biografía del autor, que hagas un comentario, que te pareció, que le sugieras a los compañeros leerlo y porqué, que me describas el ambiente donde transcurre la historia, puedes incluir un dibujo. Y eso ellos lo presentan en una suerte de díptico, de tríptico, donde van a poner la información creativamente. Se mezcla, se conecta con el área de arte. Porque ellos van a presentar mucha información en un sobrecito ellos van a ir metiendo una suerte de tarjetas con X contenido, en otro van a poner un papel que se va a plegar. Entonces, ahí puede ir el resumen, por ejemplo, que ocupa, mucho, lo pegan. Entonces lo estiran, al abrir el lapbook lo estiran y ahí está el resumen. Van a poner un círculo con la foto de los ersonajes y alrededor lo que ellos quieran. Básicamente, es por la presentación. Sin embargo, después de todo esto, que tratamos de hacer más lúdico, más creativo, los chiquillos terminan diciendo “profe, hagamos prueba escrita nomás”, porque lo otro les implica más trabajo. Entonces, hay algunos que les gusta, porque es más lúdico, pero hay otros que “yo quiero responder preguntas y nada más, no me pregunten nada más”. Pero también es transformar parte de la novela, cuando no se quiere tomar el contenido en sí, si leyó entero, sino más el gozo que tuvo al leer, lo evaluas por ejemplo, que lo transformen en una afiche en que publiciten la novela y den a conocer lo importante, o sea para interesar al lector. Y medimos a través de eso que ellos hacen, de lo que consideran importante dentro de la lectura, la comprensión que tuvieron de la misma. Básicamente, es eso

¿Cuáles cree usted que son los factores que dificultan la enseñanza de la comprensión de la novela?

E-Dmt5: Yo pienso que es luchar contra el gusto por leer, a los niños no les gusta leer textos extensos, les agota, les cansa, y la presentación de los libros, el tamaño de la letra, que no traiga imágenes, juega absolutamente en contra de que ellos quieran leer y por lo tanto así, comprender lo que están leyendo. Y que luchamos con toda la cosa tecnológica, visual, que para ellos es más fácil. Entonces, con todo eso en contra cuesta que se interesen en comprender las características de la novela.

Profe, y por ejemplo usted ¿Qué dificultades tiene usted para enseñar la novela en octavo?

E-Dmt5: La verdad no es tanta la dificultad para enseñarla, más que lograr que ellos sientan el interés por aprender, y no es sólo la novela, sino los contenidos en general que uno se enfrenta a esa dificultad. Que ellos quieren muy simple, con poca elaboración, con mucha imagen y que el discurso les llegue al oído, como todo dado.

¿La comprensión de la novela es responsabilidad del docente o depende de las condiciones de vida que la sociedad impone a sus individuos?

E-Dmt5: Yo pienso que es compartida. No es ni de otro totalmente. Por un lado, la responsabilidad mía frente a todo lo que tengo, frente al escenario que están mis alumnos, es buscar las estrategias que me permitan en el fondo competir con lo que rodea al alumno. Entonces, en ese sentido es mi responsabilidad. Pero también hay responsabilidad en el ambiente en que está el alumno, en donde todo ese ambiente se conjuga para que esto se pueda dar. Entonces, creo que no es exclusiva de nadie la responsabilidad, todo es compartido. Y bueno, la responsabilidad nuestra grande, a la que nos enfrentamos actualmente, es esto, luchar contra todo el ambiente que rodea al alumno y que es adverso justamente a que ellos quieran comprender o entender la novela u otros contenidos.

Profe ¿qué tanto cree que afecta el tema del tiempo para preparar clase, leer los textos, acompañar la lectura?

E-Dmt5: Mucho, mucho, mucho, porque si bien es cierto a lo largo de los años uno va acumulando experiencia y va acumulando ideas de trabajo no es menos cierto que el alumno también va cambiando, el escenario va cambiando y lo que servía hace uno, dos o tres años ya no sirve. Entonces, hay que ir adecuando, hay que ir buscando y eso requiere mucho tiempo. Entonces, una se ve enfrentada a que hay que repetir algunas cosas o ver que las estrategias que busqué, o el método que busqué no era el adecuado, porque me faltó tiempo para por ejemplo, compartirlo con otros profesores, para buscar información en internet información, la nueva información que se va publicando y el tiempo es básico en eso. Nos lleva a pillar tiempo con las cosas domésticas de evaluación, de preparar la parte escrita, de que tenemos que ir a una reunión y que hay que revisar todo lo que hace los chiquillos y eso además demanda mucho tiempo. Y eso va en desmedro del tiempo para buscar nuevas estrategias, compartir con otros profesores de un mismo colegio o de otros colegios.

¿Cuánto trabajo relacionado a este tema se lleva a su casa?

E-Dmt5: Como un 30%. Ahora afortunadamente, tenemos más tiempo, pero hay un porcentaje que una se lleva para la casa. Por ejemplo, si hay que revisar alguna cosa en internet, lo hago en mi casa. El privilegio de hacer trabajo físico acá para no estar acarreando tanta cosa, que al final igual hay que hacerlo. O lo que sea, buscar estrategias, buscar nuevas cosas, las páginas de apoyo que tenemos los profesores, no sé, educarchile, educación 20, 20, elige educar, profesor en línea, eso uno lo lleva a la casa para privilegiar el trabajo acá. Porque el trabajo es mucho acá, es mucho. Imagínate que nosotros trabajamos producción de texto, en un curso de 35 alumnos, me significa revisar 35 trabajos escritos, en que tengo que ponerle todas las observaciones que el alumno tiene que ir mejorando. O sea, todo el horario de colaboración de la semana se me va a ir en eso. Entonces, por lo bajo solamente para ver mejores estrategias o cómo mejor enfrento la enseñanza de la novela yo voy a ocupar un 30%, sin contar todas las otras cosas que se necesitan. El tiempo siempre es poco, a pesar de que tenemos 30/70. Hay colegios que trabajan 50/50, particulares pagados preferentemente, entonces así y todo hay profes que me dicen “mira yo así y todo me llevo alguna casa para la

casa, poco". Pero todos los tiempos se hacen poco, y aquí que tenemos menos, siempre es poco el tiempo en realidad.

Profe, última pregunta ¿Por qué cree usted se leen novelas en el colegio?

Profesora: Básicamente, porque el programa dice que se tienen que leer novelas. Punto uno, o sea vamos a cumplir con el programa, por lo tanto, tenemos que leer novelas. Podríamos leer cuentos, o solamente leyendas o solamente textos que son dentro de la literatura, obviamente. Pero, punto uno, porque está dentro del programa y hay que hacerlo y punto dos, porque la novela le abre mundo a los chiquillo, más que los cuentos que son más cortitos. La novela les permite centrarse, ubicarse en mundos que a lo mejor ellos no conocen, o no van a conocer físicamente. Entonces, les amplía el mundo, les amplía el vocabulario y les permite estar más tiempo dentro de una misma historia y crear o lograr que sientan el gusto por la lectura. Por eso yo creo que es importante que lean preguntas.
... vayan a biblioteca, hay como 5 ejemplares de esa.

¿Los chicos se apoyan constantemente en la biblioteca?

E-Dmt5: Constantemente, o sea todos los mese los libros se prestan desde biblioteca y los llevan, los leen en su casa, los traen durante la semana en que de repente los trabajamos y luego los devuelve. Cuesta a veces que lleguen, hay algunos que se van perdiendo, un tiempo se renovaban constantemente, o sea ellos me pedían "profesora, haga la lista de lo que falta y pongamos como tope 38 libros por curso". Entonces, yo pedía de este faltan 10, o faltan 5, entonces ellos compraban solamente los que faltaban para completar los 38. Ahora, esa parte está media débil y hace más o menos uno o dos años que ya no hay compra de libros y estamos con lo que tenemos. Pero de todas maneras hay casi para todos los niños. Entonces, esa ha sido otra posibilidad para ellos. "usted quiere leer otro, bueno tráigame ese otro, después igual no lo traen", pero el que quiere realmente ha leído otra cosa. Incluso a veces de 7mo, y llegan "ese es para el próximo año, para octavo. Pero quiere leerlo, ya sí, léelo". Porque en el minuto quiere leerlo, da lo mismo si el próximo año lee el mismo libro o lee otro, porque igual es otro enfoque que se le da en octavo. Eso ha servido hartito para que ellos lean con más ganas lo que tienen que leer.

Entrevista a E-Dmt6

¿Qué entiende por método de enseñanza?

E-Dmt6: Son las estrategias que yo busco para que los chiquillos puedan adquirir el aprendizaje.

¿Qué métodos para favorecer la enseñanza de la comprensión de la novela conoce?

E-Dmt6: La que nunca utilizo es la novela domiciliaria, la lectura que tienen que hacer en casa. Porque hoy en día los chiquillos no leen en casa. no leen por toda la tecnología que tienen al servicio, entonces los chiquillos no leen en la casa y termina siendo un, un, una nota catastrófica. Entonces ¿cuál es la que da resultado? El hacer una lectura dramatizada en la sala de clases, el trabajar en grupo la lectura, el trabajar con guía la lectura y de ahí recién pensar en la evaluación. Esa da como mejor resultado. Los apoderados tampoco se interesan mucho en... ni en leer con los chiquillos, ni tampoco en motivar. En la casa no tienen motivación. De aquí de 40 niños, con suerte uno le gustará leer y a los apoderados en la casa también tienen el hábito de la lectura.

¿Qué estrategias para analizar las características de la novela enseña?

E-Dmt6: Para analizar... bueno, yo siempre cuando leemos nosotros lo primero es dominar el vocabulario. Porque siempre los chiquillos están leyendo, entonces hay ciertas palabras, no ciertas, sino que son súper pobres aquí en este sector, lo chiquillos son súper pobres de vocabulario. Entonces se les dificulta mucho cuando desconocen un montón de palabras que salen. Entonces, trabajamos mucho con el diccionario. Y contextualizamos mucho la palabra con ejemplo en la sala. Y más que ejemplos, prácticamente viene siendo un ejemplo bien dramatizado para que le quede claro el concepto.

¿A qué factores cree usted que algunos profesores no se preocupen por enseñar métodos para favorecer la comprensión de la novela?

E-Dmt6: Yo creo que no solamente en la novela, sino en todo sentido. Va a sonar así medio cliché, pero yo lo siento así: si yo vuelvo a estudiar, voy a estudiar de nuevo pedagogía. Ya, con todas las tormentas que puedan presentarse. Primero, porque esto es por vocación, porque por lucas no es. Yo creo que todo el mundo lo tiene claro. Entonces, uno por vocación entra con alguna cosa, con algún contenido a la sala, con alguna propuesta, con alguna, con algún objetivo. Pero uno entra con el objetico con el afán de que los chiquillos, lo agarren, enganchen con él. Entonces, uno tiene que, conociendo el grupo que tiene, uno tiene que pensar en cómo enganchar con los chiquillos, en cómo motivarlos, en cómo hacer que los cabros se interesen. Entonces, uno no puede solamente quedar en “toma la guía, lee y completa”. Uno tiene que participar con ellos, tiene que meterse con ellos en la lectura, en la comprensión, en la comparación, en qué se yo, en los ejemplos, pero... creo yo que todo eso nace de la vocación.

¿Por qué debe ser evaluada la comprensión de la novela en los estudiantes?

E-Dmt6: Porque todo debe ser evaluado... es bueno que los chiquillos sepan lo capaces, la capacidad que tienen ellos para comprender. Porque cualquier ser humano tiene que saber lo que lee, lo que tiene en frente. No solamente en un cuento, en una noticia. Ellos tienen que enfrentar un futuro, tienen que enfrentar un futuro laboral, tienen que enfrentar un futuro en , no sé, en alguna parte, en alguna entrevista, tienen que entender lo que les van a poner por delante. Y para eso tienen este tiempo, que es una de las etapas, porque después vienen la enseñanza media. Tienen que desarrollar esa habilidad que es súper importante la comprensión lectora. Hoy en día aquí en el colegio la comprensión lectora, pero mañana en su vida laboral van a ser otras las dificultades que se les van a presentar a partir de... Yo a veces les pongo un ejemplo, súper fácil, súper simple. El día de mañana ustedes van a trabajar, les van a poner un contrato encima, si usted no lo entiende, no lo lee, no ve la puntuación, capaz que usted trabaje por 1000 pesos. Entonces, es súper importante la comprensión ahora y siempre.

¿Qué instrumentos o métodos de evaluación utiliza para valorar la comprensión de sus estudiantes?

E-Dmt6: Yo prefiero siempre... la expresión oral. Los chiquillos leen, por ejemplo, ayer leímos un documento en el octavo año del calentamiento global y los cambios climáticos y una columna de opinión. Entonces, cuando uno hace ese trabajo, los chiquillos trabajan mucho en grupo, entonces, cuando uno hace ese trabajo es como súper simple pasarles la guía y que ellos la hagan la lean, no sé, verdadero y falso, pero también es bueno el instrumento de la expresión oral, porque ellos son capaces de explicar de forma oral lo que comprendieron. Son capaces también de dar su opinión, y de repente, uno se encuentra con que, yo no sé si usted ha hecho clases o no, pero de repente uno se encuentra con que lo chiquillos de forma oral les cuesta menos que escrito.

¿a qué cree que se debe eso?

Profesora: ¿A qué podrá ser? Yo en el octavo trabajan mucho en grupo los chiquillos como le decía recién. Entonces, ellos leen los textos en grupo, complementan, comentan las ideas y yo creo que también ellos van recibiendo y armando todo un, un vocabulario... o una preparación. Es todo un proceso también ah, yo el curso que tengo lo tengo desde quinto lo conozco. Entonces una va viendo como los chiquillos van de a poquitito, agarrando confianza en sí mismo para agarrarse, de explicar, van dominando ciertas palabras, pero es todo un proceso. Entonces, yo veo esos cambios, veo que la expresión oral es súper válida para evaluar y para mí es más válida esa, porque los siento, los veo seguro. En cambio, en el papel quedan ahí agachaditos nomás. No sé si me entiende.

¿Cuáles cree usted que son los factores que dificultan la enseñanza de la comprensión de lectura de la novela?

E-Dmt6: Uno de los factores que dificultan la... comprensión es... la pobreza de vocabulario, es el entorno donde los chiquillos viven. Ellos vienen con un... con un... por decirlo así, con un diccionario de la casa súper pobre. Entonces, no tienen he... amplio bagaje de conocimiento cultural. Entonces, eso... a lo mejor tienen la intención de, pero les cuesta avanzar en eso. Pero

ese, ese es uno de los factores que les juega muchísimo en contra. Es el entorno familiar, es el entorno cultural... y aquí, en este sector son pocos los chiquillos que se dan cuenta que la educación es la herramienta para salir de ahí. Pero son súper pocos. Entonces, los que quieren salir uno ve en el camino cómo van mejorando, cómo van mejorando en su... como los tomo en quinto y luego con ellos hasta octavo, yo le puedo decir cómo llegó en quinto y cómo salió de octavo. Pero hay otros que yo los vi en quinto y en octavo fue poco el cambio, pero es por una cosa de querer, de querer mejorar, de creerse el cuento de que son capaces de salir. Entonces, creo que lo que les juega en contra a ellos es su entorno.

¿La comprensión de la novela es responsabilidad del docente o depende de las condiciones que la sociedad impone a sus individuos?

E-Dmt6: No, yo creo que es de nosotros. Porque como le decía delante yo no le puedo, sería súper simple, yo le paso un texto y leelo en tu casa. Yo sé que eso va a ser un fracaso, entonces sé también que en la casa no lo van a motivar. Los chiquillos a veces empiezan a leer algo que no les llama la atención, pero va en cómo uno les empieza a leer adelante y empieza a hacer todo el show, usa todos esos lenguajes, el paraverbal, y los cabros entran en el cuento. Entran y les gusta, pero tiene que haber algo que los motive, algo que los controle, ya. Y es bueno esta cosa que, por ejemplo, usted les pasa la novela, o les pasa vamos a leer tal cosa, el título es tanto. En base al título usted, no sé po, la típica pregunta ¿de qué creen que se va a tratar? de tal cosa. Y cuando hacemos las preguntas “durante” y terminamos de leer y volvemos al qué pensamos de qué se va a tratar ahí usted les ve las caras a los chiquillo y se ríen, “tía yo pensé que se va a tratar de esto” “y yo pensé que iba a tratarse de esto otro”. Pero porque fueron capaces de darse cuenta, porque estuvo alguien ahí acompañándolos en la lectura. Los chiquillos no son para leer solos. A menos que exista alguien en la casa que tenga el hábito de la lectura, que lo motive a leer, sino es un rotundo fracaso.

¿Por qué cree que se leen novelas en el colegio?

E-Dmt6: Yo creo que... los chiquillos a partir de las novelas, y no sólo de las novelas, de otros textos, conocen parte de la historia, se informan muchísimo, conocen temas... actuales, temas importantes. Pero yo creo que eso es parte del propósito de esa lectura.