



Facultad de Pedagogía
Programa de Formación Pedagógica en Enseñanza Media para Profesionales

LECTURAS VALIENTES
criterios de selección de libros y su incidencia en competencias lectoras
en 8° año de enseñanza básica
Estudio de caso

Tesis para optar al Grado académico de Licenciado en Educación
y al título profesional de Profesor de Lengua Castellana y Comunicación

Autor: David Agurto Álvarez
Profesor guía: Gonzalo Rojas Canouet

Santiago, diciembre de 2015

LECTURAS VALIENTES
criterios de selección de libros y su incidencia en competencias lectoras
en 8° año de enseñanza básica
Estudio de caso

AGRADECIMIENTOS

A todos quienes aportaron en el desarrollo de esta investigación: Dr. Gonzalo Rojas Canouet, docente de Pedagogía en Lengua castellana y comunicación y profesor guía de esta investigación; Dra. Carolina Carrasco Lira, jefe de programa. A las profesoras que amablemente respondieron la entrevista: Katherine Álvarez, Catalina Feliú, Valentina Galecio, Nataly Llantén, Miriam Maldonado, Pamela Salazar y Liliana Vargas. A mi familia y amigos por todo el apoyo durante estos años para terminar este proceso educativo.

RESUMEN

La siguiente investigación tiene como objetivo central analizar desde la reflexión pedagógica de siete profesoras de Lenguaje y Comunicación de séptimo básico a cuarto medio, la relación entre los criterios de selección de libros y la formación de competencias lectoras como aporte a la formación de lectores activos para mejorar las capacidades literarias y lectoras de sus estudiantes. Es un estudio cualitativo que se centra en la evaluación del proceso reflexivo de las profesoras que dan a conocer su conocimiento y juicio frente a los criterios de selección de libros, las competencias lectoras y el rol de mediador de lectura. De acuerdo a lo anterior, los resultados que arroja esta investigación indican que principalmente las docentes conocen y aplican criterios básicos de selección, y que a su vez los consideran fundamentales; que reflexionan constantemente sobre los libros y las lecturas que escogen pero no sobre las competencias lectoras; y que el rol de mediador de la lectura no ha sido concientizado aún por todos los profesores.

CONTENIDOS

1. Introducción	07
2. Antecedentes	10
3. Planteamiento del problema	23
4. Justificación	29
5. Objetivos	35
6. Marco teórico	37
6.1 Historia de la escuela y la lectura	38
6.2 Lectura y escuela	45
6.2.1 ¿Qué es leer?	45
6.2.2 Escuela y su rol en la lectura	48
6.2.3 Profesor y su rol de mediador	50
6.3 Hábitos de lectura	52
6.4 Canon literario	55
6.5 Criterios de selección	59
7. Diseño metodológico	64
8. Análisis	70
9. Conclusiones	122
10. Bibliografía	128
11. Anexos	132

Introducción

1. Introducción

La investigación LECTURAS VALIENTES, criterios de selección de libros y su incidencia en competencias lectoras en 8° año de enseñanza básica pretende aportar a la construcción y conocimiento de criterios de selección de libros y lecturas, dando a conocer el proceso reflexivo de siete profesoras de Lengua castellana y comunicación que realizan su quehacer en octavo año de enseñanza básica y cursos de enseñanza media a través de una entrevista donde expresan su conocimiento sobre selección de libros, competencias lectoras y mediación de la lectura.

El objetivo central de esta investigación es analizar desde la reflexión pedagógica de los profesores, la relación entre los criterios de selección de libros y la formación de competencias lectoras. Para el logro de ello, se plantearon los siguientes objetivos específicos: explicar la importancia de la reflexión pedagógica colectiva en torno a la ampliación de criterios de selección de libros y el desarrollo de las competencias lectoras por parte del profesor; determinar experiencias lectoras de los profesores para aportar en su formación de mediador y lector centrando la educación literaria en el aprendizaje y no en la enseñanza; describir y analizar criterios de selección de libros y sus propósitos respecto al desarrollo de competencias lectoras.

La investigación está enmarcada en el paradigma cualitativo, ya que, se focaliza en el análisis descriptivo y argumentativo de la reflexión docente en relación a la lectura. Si bien la investigación toma una postura crítica frente a lo expuesto por las docentes, lo que busca en primer lugar es exhibir y comprender su realidad. La experiencia de las participantes es fundamental para esta indagación, pues ellas dan a conocer desde la subjetividad y el trabajo en grupo e institucional diversas situaciones frente a la lectura y las competencias que desarrollan estudiantes de octavo básico y enseñanza media al momento de leer.

Para poder comprender el fenómeno de estudio se entrevistó a un conjunto de siete profesoras del área de lenguaje. La investigación se centra en las competencias lectoras en octavo año de enseñanza básica, pero diversos obstáculos impidió que la muestra de datos fuera exclusivamente en ese nivel. Lo que se privilegió fue la

experiencia docente de las profesoras, antes del nivel al cual le hacen clases. La muestra es bastante homogénea: un grupo de profesoras entre 26 a 31 años, con un periodo de experiencia haciendo clases que va entre los cuatro y siete años.

El presente documento se organiza en los siguientes capítulos: los antecedentes de la investigación, centrados en la experiencia personal del investigador y el ámbito político de la educación; planteamiento del problema que se centra en evidenciar que la enseñanza de la lectura no se centra en el aprendizaje; la justificación que tiene su hilo conductor en aportar al desarrollo de competencias y la formación de lectores activos y no respondedores de evaluaciones; objetivos; marco teórico con cinco subcapítulos; diseño de la metodología y análisis de la formación; finalmente se exhibe la bibliografía utilizada y anexos que dan muestra de las entrevistas hechas a las profesoras.

La relevancia de este estudio radica en compartir experiencias y reflexiones frente a una problemática que no solo los profesores de Lenguaje y Comunicación enfrentan. Es un aporte a la reflexión docente frente a la selección de libros mediante criterios establecidos, y también ante el rol de mediador. Los profesores podrán comparar su quehacer, los criterios que conocen y utilizan, y las competencias lectoras que desarrollan y cómo las desarrollan.

Antecedentes

2. Antecedentes

La lectura desde su surgimiento ha sido determinada por las competencias y habilidades que implica el acto de leer. Es una acción que implica un saber especializado. Leer en primera instancia es decodificar. Reconocer signos que en su conjunto poseen significado. La lectura por lo tanto implica también conocer significados. Por otra parte, leer es mucho más que eso. Al existir el texto, existe el autor y por lo tanto, también debe existir el lector. Conocida es la analogía del libro como un mero objeto de adorno si es que no existe el lector, quien al decodificar el texto le da vida al libro. El lector puede ser un sujeto pasivo, que solo se dedica al acto técnico de reconocer signos, u activo, quien va más allá y no solo descubre los significados propuestos por el autor sino que también logra interpretar al texto, es decir, darle una significación y valoración a través de su experiencia.

La enseñanza de la literatura y el acercamiento al libro y la lectura en la escuela se da principalmente de forma funcional. En los colegios hay una gran preocupación por la comprensión lectora y por la cantidad de lecturas y tiempo de lectura de los estudiantes. La lectura existe con el uso de manuales de escolares, específicamente con el uso del libro del subsector Lenguaje y Comunicación. Además, la lectura muchas veces se trabaja con el programa de Lectura Silenciosa Sostenida, donde básicamente toda la escuela, no solo alumnos, leen cada mañana durante diez a veinte minutos, de manera libre, y luego comentan lo leído. Una tercera forma de lectura corresponde a los planes anuales de lectura, donde generalmente, se da a leer un libro por mes, escogido principalmente por la selección que aparece en los programas ministeriales y por criterios personales del profesor. Mi experiencia personal y profesional como profesor se acerca a esta realidad. En todos los años que ejercí la labor de docente, los criterios utilizados para seleccionar libros y acercar la lectura a los estudiantes fueron netamente funcionales. Respondían directamente a la unidad curricular que se estaba viendo en el momento y mis gustos personales de lectura. El único criterio distinto era tantear si a los alumnos les gustaba el libro o no para volver a utilizarlo al año siguiente.

Actualmente, como promotor de la lectura, me he dado cuenta de lo limitada que fue mi experiencia en relación a la selección de los libros y a las lecturas que propuse a los estudiantes. Esta misma realidad exhibida, de alguna u otra forma, se repite en las escuelas donde trabajo actualmente. Los tres colegios son partícipes del Programa Viva Leer de Fundación La Fuente, el cual consiste en que los estudiantes, visitan la biblioteca, con más de 2.000 títulos distintos, y eligen libre y espontáneamente sus lecturas bajo sus criterios personales. En las tres escuelas, que están en distintas etapas del proyecto, los estudiantes no asisten a la biblioteca, y las estrategias de fomento lector y acercamiento al libro, son cercanas o las mismas a las ya descritas. De este modo, esta dinámica de trabajo en torno a la lectura se podría repetir en otros contextos.

2.1 Política Nacional de la Lectura y el Libro 2015-2020 y el Plan Nacional de la Lectura 2015-2020

El gobierno actual de Michelle Bachelet ha impulsado diferentes reformas con la intención de provocar cambios radicales en la sociedad. Una de las más importantes ha sido la Reforma Educacional. Dentro de las propuestas más relevantes encontradas en esta renovación educativa está la inclusión de la lectura como un eje fundamental, no solo a nivel académico sino a nivel de sociedad. Básicamente, la intención del Estado de involucrarse con el libro y la lectura es, mediante el fomento lector, lograr una sociedad más equitativa y democrática. Para lograr esto, el gobierno ha creado la Política Nacional de la Lectura y el Libro 2015-2020. Su meta es clara: alcanzar la alfabetización en todos los soportes y que el ciudadano sea un lector que comprende lo que lee. El gobierno tiene claridad en su propuesta. No habla de ciudadanía, sino de ciudadano, lo reconoce como sujeto, capaz de transformarse en un lector con competencias lectoras. Al hablar de alfabetización, ya no se reconoce el enseñar a leer desde la perspectiva de la codificación-decodificación, sino desde la vereda de la comprensión lectora.

Para el gobierno actual es de primera importancia esta nueva política. Considera la importancia del libro y la lectura como un derecho de todos y todas. El objetivo general de la Política Nacional explicita su esfuerzo:

Crear las condiciones para asegurar a todos los habitantes del país, incluyendo a los pueblos originarios con sus lenguas y a las comunidades tradicionales, rurales y de inmigrantes, la participación y el acceso a la lectura, el libro, la creación, el patrimonio y los saberes, protegiendo y fomentando la diversidad cultural y territorial, con equidad e integración social (CNCA, 2015:26).

Es relevante considerar la estrategia gubernamental al revisar lo que ha pasado en las últimas décadas a nivel de Estado y su relación con el fomento lector. Desde el regreso a la democracia han surgido políticas públicas en torno al libro y la lectura, en especial durante los gobiernos de izquierda. En el año 1993 fue creado el Consejo Nacional del Libro y la Lectura, el cual se ha mantenido vigente hasta hoy. Diez años más tarde se crea el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, que provoca que se formalicen, de cierta forma, las políticas públicas sobre fomento lector. En este contexto, se crea la Política Nacional de Lectura 2006-2010, durante el primer gobierno de Bachelet. Sin embargo, fracasa porque no existe seguimiento ni evaluación. Durante el gobierno posterior, destaca el Plan Nacional de Fomento Lector, *Lee Chile Lee*. Todo esto le ha servido de antecedentes al gobierno actual para pensar, reflexionar y producir su nueva política.

Al crear una política de carácter público es necesario fijar los ámbitos de acción que abordará. La Política Nacional de la Lectura y el Libro ha fijado siete espacios de trabajo: lectura y educación, fomento lector, creación, patrimonio bibliográfico, industria e internacionalización, edición electrónica, marco jurídico e institucional. Los dos primeros se relacionan directamente con esta investigación. De hecho en la redacción del texto que presenta la nueva política aparecen como parte del mismo concepto: lectura.

Al presentar los ámbitos, han sido caracterizados mediante un propósito orientador, objetivos, medidas e instituciones que se harán cargo. Es importante destacar los objetivos del ámbito de la lectura (CNCA, 2015:20-30): elaborar e

implementar un Plan Nacional de la Lectura 2015-2020; fortalecer las bibliotecas y espacios de lectura como el instrumento por excelencia de la democratización en el acceso al libro; propiciar la participación de los medios de comunicación y de sistemas de distribución en el desarrollo de la Política Nacional de la Lectura y el Libro; fortalecer los establecimientos educacionales y universidades como espacios para la formación de mediadores de lectura en formato impreso y digital; garantizar que la lectura y el acceso al libro sean utilizados como fuente de información y aprendizaje, y para la integración de los pueblos indígenas y de las personas con capacidades diferentes. Todos estos objetivos apuntan a democratizar los espacios y facilitar el acercamiento del libro y la lectura a las personas.

Resulta paradójica la conclusión anterior. Una política pública puede estar demasiado lejana de la sociedad. La primera acción concreta de la Política Nacional de la Lectura y el Libro ha sido crear el Plan Nacional de la Lectura 2015-2020 con el fin de acercar y contextualizar la Política del libro y la lectura a los ciudadanos. En otras palabras, cumplir con el primer objetivo planteado en el ámbito Lectura, esbozado en el párrafo anterior. El Plan Nacional de la Lectura 2015-2020, al igual que la Política del cual surge, concibe a la lectura como un derecho de todos y todas. Este Plan Nacional quiere promover el fomento lector en la sociedad con el fin de formar lectores activos y dinámicos, capaces de lograr leer cualquier tipo de texto en cualquier formato, no solo libros impresos. El Plan Nacional de Lectura busca ser un aporte en la formación de ciudadanos lectores, que posean habilidades y competencias lectoras cuando se enfrenten a la información. Es que la lectura en el Plan se reconoce como:

Una herramienta esencial para la adquisición de conocimientos y aprendizajes que fortalecen el desarrollo humano y el acceso a la diversidad sociocultural, considerándola en su aporte en los procesos cognitivos y afectivos de las personas, en la formación del gusto estético y el desarrollo de la imaginación, la creatividad y la sensibilidad (Gobierno de Chile, 2015:10).

En primer lugar, la definición de lectura no se relaciona con la decodificación, esta sería parte de un proceso mayor. Es una actividad íntima del ser humano que lo ayuda a socializar y conocer el mundo y darse a conocer.

El Plan de Lectura considera la individualidad. Reconoce que existen diversos propósitos y prácticas lectoras que dependen de cada persona. Ya sea por diversión, por trabajo, por interés académico, entre otros, el Plan trata de abordar diversas estrategias para apoyar las prácticas por muy diferentes que sean. Para la formulación del Plan fueron convocados distintos actores e instituciones públicas y privadas que tienen como eje de trabajo el libro, la lectura y el fomento lector con el fin de abarcar todo el territorio nacional. Una de las medidas importantes ha sido los 15 Planes Regionales de la Lectura, uno por región, para incluir a más personas y considerar la diversidad intercultural. Este Plan Nacional de Lectura plantea que el fomento lector debe ser eje central en la sociedad y el desarrollo del país. Esto se debe a que se registra que en Chile se ha alcanzado niveles de alfabetización positivos pero aún se reconoce que faltan competencias lectoras en la sociedad. El texto que presenta al Plan Nacional de Lectura cita a Gajardo y Medina que en su libro *Pruebas de Comprensión Lectora y Producción de Textos* señalan:

Se requiere que las personas no solo sean capaces de decodificar el significado de las palabras, sino que también se espera que sean capaces de manejar información de distinto tipo, leer comprensivamente los textos, comunicarse de forma eficaz, resolver problemas, desarrollar un pensamiento crítico, interpretar y evaluar los mensajes de los medios de comunicación, responder a un entorno en constante cambio, entre otras tareas (Gobierno de Chile, 2015:18).

Los autores mencionados describen al lector que el gobierno quiere formar. Un lector activo con capacidades, herramientas y competencias no solo para leer sino para desenvolverse en el mundo.

Es importante revelar cómo se manifiesta el Plan Nacional de Lectura a nivel escolar, pues implica un amplio grupo lector o posiblemente lector, carente de muchas competencias lectoras evidenciado en los resultados de diversas pruebas de medición de comprensión de lectura. Las comunidades educativas destacan como destinatarios del Plan, especialmente los estudiantes. Además, el Ministerio de Educación es una de las entidades participantes y que articula el Plan mediante la Dirección General de Educación y la Unidad de Curriculum y Evaluación, que tiene a cargo las bibliotecas

escolares CRA, y el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas.

La presencia del Mineduc como una entidad relevante para la articulación y desarrollo del Plan Nacional de Lectura implica una gran cantidad de acciones y programas de este vinculados con el contexto escolar. En relación al lineamiento de acceso al libro y la lectura destaca “De la biblioteca CRA a la biblioteca pública” para incentivar el uso de las bibliotecas públicas por parte de los estudiantes y docentes; “Bibliotecas de aula desde prekínder a segundo básico” que implica la entrega y reposición de treinta títulos para cada uno de estos niveles, en la totalidad de escuelas públicas del país; “animación lectora para niños entre 0 y 5 años”, para fomentar la lectura en niños pertenecientes a salas cuna y jardines infantiles; “escuelas abiertas”, 280 escuelas abiertas durante las vacaciones para reforzar lectura y escritura; “Cuenta conmigo” que implica la entrega de 500.000 cuadernillos para trabajar en familia; “Actualización de la colección CRA”, aumentando entre 150 y 200 títulos por establecimiento, donde el 90% corresponde a libros impresos. Destaco todas estas acciones porque es relevante comprender que los docentes tienen acceso a material al momento de seleccionar libros y promover competencias lectoras.

En cuanto a la línea de formación destacan las acciones centradas en la mediación de la lectura: “ON line CRA: autoaprendizaje” pensada para los encargados de las bibliotecas CRA; “Programa de innovación en la enseñanza de lectura y escritura” enfatizado en los profesores de dos comunas; “Diplomado de Promoción y Animación a la Lectura para jefes de UTP de escuelas municipales”, programa piloto para vincular la lectura al currículum escolar; “Recursos pedagógicos para la implementación curricular de Educación Básica” material para fomentar el uso de la biblioteca escolar. Destaco estas acciones centradas en la mediación por sobre las de gestión porque están más cercanas a la realidad escolar, y se relacionan directamente con la figura del mediador, el profesor y bibliotecario en conjunto con el docente, que son los que trabajan directamente con los estudiantes, y el jefe de UTP, encargado de trazar el lineamiento pedagógico de la escuela.

Finalmente, es necesario mencionar a las bibliotecas escolares como parte fundamental del fomento lector del Plan Nacional de Lectura. El programa de las bibliotecas escolares CRA se creó hace 21 años con el fin de proporcionar un espacio agradable a la comunidad escolar para poder leer con fines pedagógicos y entretenimiento. Durante los últimos años se ha formalizado el uso y gestión de las bibliotecas CRA. Se crearon estándares, se ligó a la Agencia de Calidad de la Educación, y además se incluyó el uso de la biblioteca de primero a sexto básico en las bases curriculares. Es relevante la presencia del CRA en los establecimientos, pues hoy alcanza una cobertura de casi al 100% a nivel nacional, lo que implica que los estudiantes y profesores tengan un mejor y mayor acceso a los libros y a la lectura. Destaca también, las antologías de textos informativos y literarios entregados desde segundo básico a cuarto medio, ya que, facilitan la elección libre de textos para leer.

La Política Nacional del Libro y la Lectura y su Plan Nacional de Lectura son importantes al contextualizarse en el ámbito escolar, ya que, evidencia, que sí existen intenciones, estrategias, acciones y material para poder desarrollar competencias lectoras.

2.2 Lee Chile Lee y Seminario Internacional ¿Qué leer? ¿Cómo leer?

Lee Chile Lee es el Plan Nacional de Fomento Lector ejecutado durante el gobierno de los años 2010 a 2014. Es un Plan coordinado por tres entidades, el Ministerio de Educación, la Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos, y el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. Estas tres instituciones estructuran y coordinan el Plan de Fomento Lector con el fin de abarcar al mayor número de personas en distintos espacios: el contexto educativo, las bibliotecas públicas y los sectores públicos. El objetivo de Lee Chile Lee es mejorar los índices de lectura y la comprensión de la lectura desde la primera infancia. En este contexto, la escuela cumple un rol fundamental al entregar las herramientas necesarias a los estudiantes para poder comprender lo que leen y expresar sus emociones. El objetivo principal de este Plan de Fomento Lector es “promover la formación de una sociedad de lectores y lectoras, en

la que se valore la lectura como instrumento que permite a las personas mejorar su nivel educativo, desarrollar su creatividad, sensibilidad y pensamiento crítico” (CNCA, 2011:41). Considerando muchos de los antecedentes entregados por Lee Chile Lee, enfocados en resultados negativos en pruebas que medían comprensión lectora a nivel escolar y diversas encuestas de instituciones dedicadas al fomento lector en Chile, las cuales no coinciden en sus resultados, no es difícil comprender la intención de mejorar el nivel educacional de los ciudadanos mediante la lectura, además de aportar algunas competencias lectoras relacionadas con la cognición y el diario vivir de las personas. Se destacan las palabras de Felipe Bulnes, ministro de Educación durante el gobierno de Sebastián Piñera, que en uno de los prólogos al texto que da a conocer el Plan Nacional de Fomento Lector, se enfoca no en la enseñanza de la decodificación de signos sino en el valor de las competencias lectoras, incluso previas a la etapa escolar. Hace especial énfasis en los padres y profesores en el rol de mediador de la lectura y que la escuela es la institución a cargo de entregar las competencias. Luciano Cruz-Coke, ministro de Cultura de la época, en el segundo prólogo también enfatiza la importancia de generar hábitos lectores desde la primera infancia. Ambos coinciden en que un país que no lee se puede considerar como un país no desarrollado, y que resultados negativos a nivel escolar en términos de comprensión lectora reflejan una realidad de país, no solo de estudiantes.

La implementación de Lee Chile Lee desde el año 2011 aportó diversas estrategias y acciones para construir un país más lector. A nivel de MINEDUC, las acciones fueron bastante básicas, y estaban orientadas a la implementación de bibliotecas en jardines infantiles, mejora y seguimiento de las bibliotecas escolares CRA, que estas se abrieran a la comunidad, y generar estándares de bibliotecas universitarias. Acciones muy alejadas de los propósitos iniciales de Lee Chile Chile.

Una de las acciones realizadas por el Ministerio de Educación, en conjunto con la universidad Diego Portales y la editorial Fondo de Cultura Económica, fue el seminario internacional ¿Qué leer? ¿Cómo leer? Perspectivas sobre Lectura en la Infancia, realizado durante el 6 y 7 de diciembre de 2012. Una de las charlas magistrales de aquella instancia fue dada por Gemma LLuch, doctora en Filología,

profesora de filología en la Universidad de Valencia y máster relacionados con la promoción de la lectura y la literatura infantil. Dicha charla la nombró *La necesidad de construir criterios para la selección de libros*, y en cierto modo, ha sido una de las pioneras al referirse al tema en cuestión. Su testimonio lo divide en cómo seleccionar libros para el aula, la biblioteca, y también a nivel de políticas públicas. Lluch señala en primer lugar que existen distintos tipos de canon literarios. Uno que atemoriza es el canon oculto, debido a los criterios básicos e informales que son utilizados para construirlos. Se refiere a criterios no compartidos, de carácter personal. Por otra parte, cita a varios autores para referirse al canon literario, el cual se manifiesta como un cúmulo de antecedentes históricos e interpretaciones que permanecen a lo largo del tiempo. El canon literario es el eje central de la educación literaria en todos los niveles y posee funciones distintas, como la construcción de identidad y de un modelo de lengua. La autora destaca que la Literatura infantil y juvenil (LIJ) no forma parte de este canon literario institucional, pero sí del canon escolar. Este canon lo define como el conjunto de obras que por tradición son leídas en los colegios o bibliotecas. Cabe decir, que el canon escolar, incluiría por lo tanto, obras pertenecientes al canon literario y también obras pertenecientes a la LIJ. Gemma Lluch insiste en la necesidad de fijar criterios para no caer en el canon oculto y en los lugares comunes al momento de seleccionar libros: gustos personales, gusto de los niños, este libro ha funcionado bien, entre otros. Los criterios se ligan principalmente a la experiencia y se establecen de manera informal.

Gemma LLuch no solo se refiere a los criterios para poder seleccionar libros sino también como una ayuda para orientar a docentes en su práctica habitual. Se relaciona directamente con los propósitos que tenga el mediador al presentar un libro al estudiante. El profesor mediador, si tiene la intención de promover competencias lectoras, una serie de criterios le servirá al momento de escoger el libro y las capacidades que quiera desarrollar. En todo caso, en relación a los criterios, la doctora señala que “es necesario recordar que se trata de una propuesta, un punto de partida discutible; en ningún caso se han de leer como unos criterios cerrados que ahoguen la

discusión y cierran las elecciones” (Lluch, 2013:58). Si se consideran los criterios como algo definitivo se vuelve a caer en el canon oculto mencionado anteriormente.

La investigadora destaca también la importancia, funciones, y el por qué utilizar criterios de selección. Entre las funciones señala: orientar al mediador, formar lectores críticos, rentabilizar presupuestos, objetivar las decisiones, compartir valoraciones, etcétera. También permiten diversificar las lecturas dependiendo del objetivo: dialogar con el pasado, inculcar una ideología, elegir un libro de calidad, enseñar y aprender, dialogar con autores y tiempos, conocernos y conocerlos, reconocer el plagio, leer, entre otros. Establece claramente que los criterios utilizados por el docente dependen del propósito que busque. A partir de la función del criterio y objetivo que busque para sí mismo o para los estudiantes podrá hacer la selección de la lectura.

2.3 Comités de selección de libros

El Ministerio de Educación desde su área de Centro de Recursos para el Aprendizaje, da a conocer una guía de aproximación para formar comités de valoración de libros dentro del espacio escolar. Mineduc, en primer lugar define lo que es un comité citando a Gemma Lluch:

Un espacio vital e intelectual en el que sus miembros encuentran la posibilidad de intercambiar conocimientos y experiencias en torno a los libros infantiles y juveniles, de actualizarse sobre la oferta editorial, de construir y ajustar los criterios de apreciación de los libros literarios e informativos en un diálogo permanente (CRA Mineduc, 2013:2).

Es de vital importancia considerar este concepto, ya que, la selección de libros no pasa por una sola persona, el docente principalmente, sino que por un conjunto de lectores. La selección de libros se formaliza, ya que, es necesario establecer criterios dentro del grupo, además de compartir sus experiencias lectoras. CRA Mineduc, en su guía de aproximación, recomienda que en el ámbito escolar se formen comités de selección de libros donde participen actores de toda la comunidad, enfatizando en la diversidad de estos y los roles que cumplen dentro de la escuela. Podrían participar no solo los

profesores de lenguaje, sino que de otras asignaturas, directivos, apoderados, e incluso estudiantes. El requisito fundamental sería que cada uno de ellos gozara de la lectura.

A nivel internacional y habla hispana destacan tres instituciones que han establecido comités de selección de libros: Canal Lector en España, FundaLectura en Colombia y el Banco del Libro de Venezuela. Canal Lector es un proyecto que pertenece a la Fundación Germán Sánchez Ruipérez, institución dedicada al fomento de la lectura y la alfabetización. Está pensado para padres, profesores y bibliotecarios y se les ofrece en un sitio web una serie de material relacionado al ámbito de la educación, entrevistas, conferencias, recursos, entre otros. Destaca la sección de novedades donde se presentan los libros seleccionados por Canal Lector. El lector puede buscar los libros por edad, género, país de publicación, autor, tema, o simplemente revisar la sección novedades. También el usuario puede dialogar dejando sus comentarios. Por su parte, FundaLectura es una institución privada con 25 años de trayectoria que se dedica a construir Colombia, como un país de lectores. Esta fundación tiene diversos programas y a cada uno le asigna criterios distintos, dependiendo del enfoque que le dé al programa y los destinatarios objetivos. Al igual que Canal Lector sus recomendaciones están destinadas para padres, bibliotecarios y profesores, donde exhiben lo más destacado del año. Por otro lado, el Banco del Libro de Venezuela es una asociación civil sin fines de lucro dedicada al fomento lector en ese país. Se dedican principalmente, a estudiar, investigar, recomendar libros e incluso distribuirlos. Durante todo el año su comité está revisando y destacando los mejores libros de habla hispana y las traducciones al español. Estos son exhibidos en su página web en la sección “Los mejores”. Dividen la selección por rango de edad.

En Chile, varias instituciones también poseen un comité de selección de libros. La Biblioteca de Santiago concibe a su comité como un espacio de reflexión que aporta al desarrollo de las colecciones de literatura infantil y juvenil en bibliotecas públicas y escolares, pero también a padres, profesores y mediadores de lectura en general. El comité está conformado por profesionales de diversas áreas y e instituciones, no solo bibliotecarios de la misma biblioteca. En su sitio web aleer.cl exhiben noticias además de los libros destacados por su comité. Establecen criterios por edad, por año de

publicación, y los clasifican en Novedades, Excelentes, Muy buenos y buenos. Por otra parte, se encuentra el Centro Lector de Lo Barnechea que básicamente es la biblioteca de dicha comuna. Posee un comité de valoración de libros que durante los años 2010 a 2012 se dedicó a evaluar y recomendar libros. En el año 2013, bajo el patrocinio del Fondo Nacional del Libro y la Lectura, publicó *Un libro, una buella. Guía de literatura, libros y lecturas para niños y jóvenes 2013*, libro que utiliza distintos criterios: edad, nivel e intereses lectores, formatos, extensiones, géneros literarios. Además destaca los libros entre recomendados y altamente recomendados. Además, las recomendaciones de este comité aparecen trimestralmente en la revista *Había una vez*. Por último, destaca el Comité de valoración de libros de Troquel, el centro de estudios de Fundación La Fuente. Está conformado por 17 profesionales de distintas áreas que trabajan en Fundación La Fuente, institución privada sin fines de lucro dedicada a fomentar la lectura. Mensualmente revisan entre 150 y 200 títulos publicados en el año en español o traducidos a la lengua hispana. Al final de cada semestre se publica un boletín con los libros más destacados del año con el fin de prestar una guía a cualquier mediador de la lectura. Se divide en destacado, rescatado, recomendado. Los criterios utilizados son variados, rasgos de edición, lector objetivo, tipo de texto, ilustración, redacción, entre otros.

La mayoría de los comités de selección o valoración de libros presentan sus recomendaciones de manera similar. Se exhibe una fotografía de la portada, se entregan los datos técnicos de edición, síntesis del texto, comentarios acerca del autor y/o ilustrador, premios, lector recomendado. Considerando estos aspectos, no sería difícil plantear la formación de comités de libros en el espacio escolar.

Planteamiento del problema

3. Planteamiento del problema

El Programa de Estudio de Octavo año Básico en el área de Lenguaje y Comunicación propone cuatro unidades para el año escolar. La primera centrada en narrativa y textos informativos; la segunda en el género dramático; la tercera unidad plantea poesía; y la última se vuelve a centrar en narrativa y poesía. Al comienzo de cada unidad, se presenta una serie de títulos de textos que se pueden trabajar en clases. Son textos breves, mitos, cuentos, poemas, a excepción de la unidad de drama que muestra los títulos de obras completas y de la cuarta unidad que propone novelas. Cada uno de estos textos tiene, para el desarrollo de la unidad, un carácter funcional. En otras palabras, sirve de apoyo al contenido y a los aprendizajes esperados que se quiere trabajar. Los textos literarios propuestos están a merced de las actividades y no al revés. Finalmente, en la sección Bibliografía para el estudiante, el Programa ofrece una lista de 130 títulos correspondientes a textos literarios, donde la mayoría son considerados clásicos de la literatura, y donde el criterio predominante es que los textos pertenecen al canon escolar y formativo. Además, presenta 31 títulos no literarios de carácter informativo sobre diversos temas. El problema no radica en los títulos que ofrece el Programa de Estudios de Octavo Básico, y los de los otros niveles, sino que se vuelve problema cuando el docente usa como criterio único para seleccionar sus libros y lecturas lo que este documento propone. El Programa solo muestra títulos y autores, no indica cuáles han sido los criterios para su selección, tampoco exhibe propuestas de mediación, y mucho menos cuáles son las competencias lectoras que se podrían lograr leyendo esas obras literarias o aquellos textos informativos.

Basado en mi experiencia profesional los criterios utilizados para seleccionar libros han sido muy limitados y dispersos, además de informales. Van desde el gusto personal, pasando por textos exclusivos del canon literario y escolar, a obras completamente funcionales, que ejemplifiquen y ayuden a comprender la unidad temática de turno. Además de criterios formativos en cuanto valores y significaciones cerradas de los textos. Asumo, *a priori*, que la realidad exhibida en mi caso particular y

profesional se debe repetir en muchos casos. La revisión de listados de títulos es un criterio exiguo en el sentido de que esos libros serán los utilizados para desarrollar competencias lectoras.

En la última evaluación del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA) en el año 2012, Chile obtuvo el puesto 47 en el área de Lectura con 441 puntos. Este resultado demuestra que se encuentra por encima de la realidad latinoamericana, pero por debajo del promedio general y muy lejano de los primeros lugares que superan los resultados en más de cien puntos. Estas estadísticas confirman lo que sucede con los resultados SIMCE. ¿Qué competencias se desarrollan al leer literatura o un texto informativo? ¿Se está entregando educación literaria en las escuelas? ¿Cuáles son los criterios de selección y los propósitos que tiene el docente al escoger una lectura?

El Gobierno dentro de su Reforma Educacional ha planteado la Política del Libro y la Lectura con el fin de construir un Chile más lector, donde la alfabetización pasa por comprender lo que lee en todos los soportes y formatos. El tema es cómo se hace cargo el docente de esa noción de alfabetización. Las competencias lectoras se abordan paso a paso, clase a clase, no de un día para otro. La primera instancia para desarrollar habilidades y competencias en torno a la lectura, no es la lectura misma del texto, sino cuál es el texto que se da a leer. En el caso del docente, cuando enfrenta a los estudiantes a un libro, no solo está entregando contenidos sino que cumple con el rol de mediador de lectura. Es indispensable darse y tener el tiempo para poder escoger el texto siguiendo un parámetro de criterios teniendo claridad de cuáles son las competencias a desarrollar a corto, mediano y largo plazo. Surge la pregunta, ¿los criterios de selección de libros tienen incidencia en los aprendizajes, habilidades y competencias lectoras que el profesor o cualquier mediador quiere desarrollar? Resulta casi imposible que un profesor que trabaje solo u de forma independiente a su equipo de trabajo logre establecer criterios formales para la selección de libros.

En *Didáctica de la Lengua y la Literatura* (2011) se señala que la enseñanza de la lengua y la literatura ayudan al desarrollo de las competencias comunicativas de los estudiantes. Y son las competencias comunicativas las que ayudan al estudiante a

construirse como sujeto. Una competencia comunicativa importante es la construcción de significados, por lo tanto, la construcción de realidades. Al considerar esta concepción donde el texto literario ayuda a la construcción del individuo, sea el escritor o el lector, no se le puede entregar cualquier libro, elegido de manera rápida e informal al estudiante. Mendoza y compañía, al hacer referencia de la función de la didáctica de la literatura enfatiza: “hacer posible que el aprendiz busque su propia voz, su propia expresión, para que la construcción de un discurso personal sea una perspectiva, primero, deseada y, después, sentida como necesidad” (2011:296). El mediador de la lectura, en este caso el profesor, debe considerar este aspecto. El estudiante al leer un discurso, también construye uno propio. En esta Didáctica se hace alusión a la finalidad liberadora del lenguaje, y que esta se logra mediante la significación de textos literarios. Finalmente, cuando el lector logra dar un significado propio a un texto leído, lo hace desde su experiencia personal y lectora.

Al profundizar más en las palabras de Antonio Mendoza y los otros investigadores queda más clara la relación entre lectura y competencias. La educación literaria no debe ser funcional a contenidos o pruebas tipo, sino a las competencias que el lector, después de crear su propio hábito, puede desarrollar. Señalan:

Producir una acción mediante el lenguaje debería ser una de las constantes para orientar la intervención mediadora del profesor de literatura: lo importante, no es por consiguiente, lo que ocurre en el interior de las estructuras textuales, tal y como han sostenido las concepciones estructuralistas y formalistas de la *poética del texto*; lo decisivo es lo que ocurre en nosotros mismos como consecuencia de haber leído el texto (...) (2011:297).

La clave del problema de investigación es que existe la enseñanza de información literaria y de textos que ayudan a tal enseñanza, pero no una educación literaria. Esta última se centraría en la relación texto-lector. Es decir, cómo el lector le da significación al texto, hasta incluso hacerlo propio.

Surge la interrogante entonces, si el profesor es un mediador de libros o simplemente entrega una lista de libros con motivos funcionales y prácticos. El profesor, al considerar solo algunos criterios de selección, que se pueden considerar

básicos y personales no logra mediar la lectura y tampoco desarrollar la competencia lectora, más allá de que el libro sea decodificado. En la Didáctica ya mencionada, se hace referencia a Graciela Reyes, quien aclara la educación literaria y el rol del mediador: “la tarea del enseñante (o de cualquier mediador) a consistir en ayudar al alumno a que la literatura *ingrese en su experiencia*, puesto que los textos, para su conclusión como procesos comunicativos, han de transformarse en experiencias subjetivas de las personas” (299). Se trata por lo tanto, de centrar la literatura en el aprendizaje y no en su enseñanza. Para que el estudiante sea un lector activo, capaz de completar significados a través de su experiencia, es necesario ofrecerle una gama de textos que le posibiliten esa competencia literaria. Y además, es necesario que esos textos sean mediados y no solo depositados en el estudiante.

El objetivo de la educación literaria no puede ser transmitir el canon o los cánones oficiales. Eso sería caer en lo mismo que se ha trabajado hasta ahora. Por lo tanto, surge la pregunta, ¿la competencia literaria debe incluir la selección de libros? ¿Y a su vez, la selección de libros bajo criterios formales es necesaria para desarrollar la competencia lectora? ¿O basta con cualquier texto que se le presente al estudiante?

El lector no equivale a la cantidad de libros leídos sino a sus lecturas. Sus lecturas marcan el grado de sus competencias lectoras. Caterina Platovsky en su charla *¿Qué leer en la escuela? Una mirada desde el currículum* señala que “cada persona posee una lista de textos vitales, fundamentales para su biografía” (2013:143). Esos títulos no deben ser otorgados exclusivamente por el profesor. Estos están a cargo de formar o de cooperar en la formación de competencias lectoras que ayuden al estudiante a seleccionar sus lecturas vitales. Agrega la encargada de currículum en Mineduc que “lo fundamental es permitir a los alumnos acceder a aquellos escritos capaces de provocarles algún sentimiento, de remover alguna fibra, incluso si esto significa detestar su lectura” (2013:143). El tema en cuestión es, entonces, tener criterios para seleccionar libros que hagan sentido al estudiante.

3.1 Preguntas de investigación

Es necesario explicitar algunas preguntas que se desarrollarán en esta investigación:

❖ Pregunta general:

- ¿Cómo se da la reflexión pedagógica en torno a la enseñanza de la literatura y la lectura, la selección de libros bajo criterios determinados y la formación de competencias lectoras en las escuelas y qué se quiere lograr con esa enseñanza?

❖ Preguntas específicas:

- ¿Cuáles son las relaciones entre criterios de selección y competencias lectoras que dan los profesores?
- ¿Cómo influye la experiencia lectora del docente al escoger las lecturas? ¿De qué manera el profesor cumple el rol de mediador del libro y la lectura? ¿Los profesores centran la educación literaria en la enseñanza o en el aprendizaje?
- ¿Qué competencias lectoras buscan desarrollar en sus estudiantes? ¿Cuáles son los criterios y propósitos planteados por los docentes al seleccionar las lecturas?

Justificación

4. Justificación

Los resultados de evaluaciones estandarizadas, en general, están por debajo de lo esperado. A modo de creencia, pareciera que al estudiante se le forma como un lector que está preparado para responder tales mediciones. Los alumnos aprenden a decodificar a edad temprana. De hecho hoy en día, los índices de alfabetización llegan casi al cien por ciento en el país. Es más, parte de la población adulta conforma el núcleo del analfabetismo. La Política estatal sobre libros y lectura se centra en formar ciudadanos que puedan leer en distintos formatos y que comprendan lo que lean. Los alumnos y profesores se encuentran insertos en un sistema educativo que los limita a entrenar estrategias lectoras para resolver las pruebas mencionadas al comienzo. La enseñanza de la literatura se centra en eso: la enseñanza. Por lo tanto, la lectura se vuelve funcional, respondiendo a los contenidos que se debe abordar en clases, a líneas de tiempo históricas y a tipologías textuales. Las competencias lectoras se centran principalmente en la comprensión de los textos, no en la lectura libre que se pueda realizar. Es necesario cambiar la formación del lector. Esta investigación es un aporte en ese sentido. La formación del estudiante como un lector que maneja habilidades para responder preguntas de comprensión y manejo de información es minúscula ante todos los logros que se pueden obtener con la lectura. Surge la necesidad de crear lectores activos. Básicamente, un lector activo es aquel que se apropia del texto, que no solo lo comprende, sino que lo interpreta, lo valora y le otorga significaciones a partir de su propia experiencia. “Leer es adentrarse en otros mundos posibles. Es indagar en la realidad para comprenderla mejor, es distanciarse del texto y asumir una postura crítica frente a lo que se dice y lo que se quiere decir, es sacar carta de ciudadanía en el mundo de la cultura escrita...” (Lerner, 2008:115). El lector discute con el texto, no cuestiona, construye su realidad a partir de él, pero eso no significa que replique lo que dice.

Esta investigación se centra en los criterios de selección de libros que utilizan profesores y en las competencias lectoras que desarrollan con los libros escogidos. Se basa por lo tanto, en la educación literaria. Uno de los propósitos de esta indagación

de campo es aportar a aquellos mediadores de lectura en su quehacer profesional. No se trata de resolver una problemática fija con una única solución, sino más bien dar a conocer aristas desconocidas o reforzar algunas ya existentes. Se trata de formalizar criterios desde la reflexión del mediador en cuanto sus propósitos. Que responda de mejor manera, ¿por qué quiero que lean este libro? ¿Qué logran mis estudiantes con esta lectura?

Al ofrecer un libro a los estudiantes se debería pensar en que ellos logren ser lectores activos. Un lector pasivo se preparará para la prueba, por lo tanto, no necesariamente leerá el libro. Un lector activo, lograra tener un espacio de intimidad con el texto. Es una relación recíproca entre lector y libro, ambos reciben algo a cambio del otro. Para que los estudiantes comprendan esta noción de la lectura, reflexionen en torno a ella, y decidan practicarla así, es necesaria la formación. Y en esa formación, es necesario que el profesor cumpla el rol de mediador, que conozca a los lectores para saber qué libro recomendar. Fabián Zaraza, miembro del Banco de Libro de Venezuela, explicita que “como promotores de lectura nos encontramos con la historia particular de cada lector” (Zaraza, 2004:8). Por lo tanto, no solo basta con conocer listados de libros, sino saber del libro y el lector. Ambos se encuentran con una historia propia. Es, en parte, rol del mediador, saber en qué momento se cruzan.

Para que el profesor sea un buen mediador de lectura, la clave está en que sea un lector. Que guste de leer, que le sea una actividad placentera, o que al menos tenga la conciencia de qué leyendo sabrá qué libros escoger y recomendar. Si el docente o la persona a cargo de elegir las lecturas no es un lector, jamás podrá ser un buen mediador. Esta exploración no se ajusta a la formación de mediadores, solo a una parte de ella. El mediador es quien selecciona bajo criterios las lecturas.

Una de las contribuciones de esta investigación es ampliar los criterios de selección de libros de los profesores pero no solo eso. Es la reflexión sobre la mediación del libro, esta no parte en la lectura misma, sino en el momento en qué se elige el texto. El profesor se transforma en un guía de lecturas, no en un imponente de textos.

Fabián Zaraza profundiza en lo que implica ser un mediador y promotor de la lectura:

Durante la adolescencia el tema privilegiado es la libertad. Así, la promoción de lectura se convierte en una aventura de conocimiento. Los jóvenes son como personajes de una historia que van en busca de independencia y de las herramientas necesarias para alcanzarla. El trabajo del adulto (padre, maestro, bibliotecario o amigo) consiste, precisamente, en ser guía a través de ese pasaje ritual que es la maduración. Promover la lectura en jóvenes de esta edad es algo cercano a la vida cotidiana de todos, pues el descubrimiento de mundo es un proceso que no cesa desde que nacemos sólo que, a esta edad, toma un tinte particular: es el momento de lo vívido, de la caza de sensaciones, del verdadero reconocimiento de los efectos de nuestra acción sobre el resto de las cosas. (2004:6)

Considerando esta visión la lectura es algo cercano a todos, principalmente a los adolescentes y jóvenes, no por el sentido de la lectura misma sino por el descubrimiento de mundo o mundos que pueden realizar mediante ese acto. Si bien, el adolescente en su hambre de conocimiento y liberación pueden realizar sus propias lecturas, es deber del adulto mediador guiar esas lecturas y otras.

El contexto escolar deja poco tiempo a los profesores. En escuelas municipales, si bien por cada cuatro horas en sala tienen una para el trabajo extra, el periodo es breve para formarse como un buen mediador. Este trabajo puede ayudar en ese sentido. Ofrece algunas perspectivas sobre mediación, selección de libros y competencias lectoras que los docentes pueden no conocer o haber dejado de lado en su práctica. No se trata de panacea, sino de algunas aproximaciones para que el adulto a cargo de la selección de libros realice una labor formalizada y profesional centrada en el estudiante lector.

El profesor al cumplir el rol de mediador se muestra como un lector. El estudiante se puede identificar en esa figura. Ambos son lectores, con características distintas pero con puntos en común. “Al adoptar en clase la posición del lector, el maestro crea una ficción: procede “como si” la situación no tuviera lugar en la escuela, “como si” la lectura estuviera orientada por un propósito no didáctico” (Lerner,

2008:153). Si bien el profesor, puede no tener tiempo para la formación sí puede tenerlo para la reflexión, y cambiar el paradigma de la enseñanza literaria con fines didácticos hacia una educación literaria donde todos somos lectores, debería ser la piedra inicial para ejercer el rol de mediador de libros y lecturas en la escuela. Este argumento en realidad no resulta para nada novedoso. En el año 1997, hace ya casi veinte años, en el contexto de la Reforma Educacional de aquel entonces, la Sociedad de Escritores de Chile organizó el encuentro El escritor y el fomento del libro y la lectura. En la mesa de discusión sobre enseñanza de la literatura en Educación Básica y Media, Rosabetty Muñoz, profesora y poeta altamente galardonada expuso:

El énfasis de la nueva visión está centrado en el dominio de la lengua tanto engranaje funcional, y aun cuando sugiere la lectura de textos literarios, el ejercicio de tal actividad queda a libre elección del profesor y al gusto/placer del alumno, cuestiones ambas de peligroso alcance, porque muchos profesores plantean explícitamente no estar preparados para transmitir una experiencia literaria, más que contenidos específicos sobre tendencias y autores (1997: 35)

La problemática planteada acompaña a la educación en Chile desde hace mucho tiempo. Si bien esta investigación no aporta en grandes términos a la formación del profesor como mediador, desde el punto de vista técnico, sí suma en la reflexión. Los profesores, al contrario de lo que señala Muñoz, sí están preparados para transmitir una experiencia literaria porque ellos tienen su propia experiencia. Este trabajo apunta a eso. El mediador de libros es un lector de libros. Forma lectores a partir de su experiencia.

¿Cómo lograr entonces que el profesor sea un buen mediador y establezca criterios de selección de libros que aporten a la mejora de las competencias lectoras? Una de las claves está en que lo haga desde su experiencia. Pero no de manera individual. Esta investigación resulta conveniente en cuanto se logren compartir experiencias lectoras. Los profesores de Lenguaje y Comunicación no son los únicos cercanos al mundo de los libros y la lectura. Todos los actores del contexto escolar tienen experiencias lectoras. Algunos odian esas vivencias, otros las aman, pero todos han tenido acercamiento a los libros. Si bien esta indagación se acerca a la figura del

profesor de lenguaje, intenta proponer el trabajo colectivo y no el trabajo individual y apartado de ellos en términos de selección de libros. Al revisar las pruebas estandarizadas, no se rinde una de Lenguaje y Comunicación, sino de Comprensión de Lectura. La reflexión colectiva en torno a la selección de libros y sus criterios, y los propósitos que se tiene al elegir tales lecturas, podrían posibilitar una mejora en cuanto las competencias lectoras del alumno.

Esta investigación no propone mejorar el Plan Lector anual o acercarlo más a los intereses de los estudiantes y alejarlo de las creencias de los profesores. Tampoco entrega soluciones concretas a los problemas de comprensión de lectura. Es un aporte en la reflexión pedagógica en torno a los criterios utilizados por docentes para seleccionar libros. Ayudará a analizar si han sido suficientes y si se han obtenido los logros esperados mediante la lectura de esos libros. Es una aproximación y una serie de orientaciones para mejorar las competencias lectoras de los estudiantes desde la selección de libros. El conjunto de criterios que serán propuestos ayudarán al mediador en su reflexión y su quehacer. Acercar criterios a los mediadores es solo aproximar a una realidad que cambia constantemente, y que depende de diversos factores, donde los más destacados son los lectores y sus experiencias. Un cambio o una ampliación en los criterios de selección de libros podrían permitir mejorar habilidades comunicativas, hábitos lectores, habilidades de comprensión, competencias lectoras, relación profesor-estudiante, entre otros.

Objetivos

5. Objetivos

Objetivo general

Analizar, desde la reflexión pedagógica de los profesores, la relación entre los criterios de selección de libros y la formación de competencias lectoras como aporte a la formación de lectores activos para mejorar las capacidades literarias y lectoras de los estudiantes

Objetivos específicos

- Explicar la importancia de la reflexión pedagógica colectiva en torno a la ampliación de criterios de selección de libros y el desarrollo de las competencias lectoras por parte del profesor
- Determinar experiencias lectoras de los profesores para aportar en su formación de mediador y lector centrandó la educación literaria en el aprendizaje y no en la enseñanza
- Describir y analizar criterios de selección de libros y sus propósitos respecto al desarrollo de competencias lectoras

Marco teórico

6. Marco teórico

6.1 Historia de la escuela y la lectura

La historia de la lectura está inserta en la historia de la escuela. La lectura se contextualiza según los objetivos que haya tenido la escuela como institución en determinados momentos históricos. Y para entender la historia de la lectura en la escuela en Chile hay que comprender la siguiente declaración: la escuela es el reflejo de la sociedad. Es por eso que en ocasiones, la enseñanza de la lectura ha sido de primera importancia y en otras ha pasado a segundo plano. A lo largo de su historia y construcción social, el estado chileno ha querido extrapolar y entregar sus objetivos e ideales a la sociedad por medio de la educación formal. Es que desde los orígenes de la República que la escuela ha invocado e iluminado el camino a hombres y mujeres que formaron sus cimientos. Sin embargo, mucho antes de esta etapa, ya había sistemas educativos en la región.

Un primer indicio sistematizado en la educación corresponde al trabajo de los pueblos originarios que no poseían escuela, pero sí un método de enseñanza-aprendizaje, el cual básicamente se trataba de la transmisión oral de tradiciones y conocimientos. Es la herencia cultural la que se instruye de generación en generación con el fin de compartir en comunidad sus valores y cultura. La lectura en esta etapa se relaciona con el escuchar y el memorizar. No solo en el sentido de que niños y jóvenes se aprendan relatos sino que se mantenga viva la memoria de una cultura. La oralidad es el inicio de la literatura. La transmisión oral es basada en relatos. Xavier Docampo se refiere a esto:

Reducir la historia de la literatura a su corta etapa escrita, por muy atrás que pretendamos remontarnos siempre estaremos prescindiendo de sus orígenes. Cuando el ser humano alcanza la palabra, cuando da existencia a lo nombrado, haciéndolo presente en ausencia de la cosa nombrada, ahí comienza la literatura (2002:65)

Si bien los pueblos originarios no contaban con la escritura, sí poseían una forma de lectura, como muchas otras culturas, que basaban su cosmovisión en la oralidad.

Más allá, en la línea de tiempo, aparece lo que se puede considerar la primera entidad educativa, bajo la tutela de la colonia española. La escuela en ese entonces fue considerada como signo de expresión de civilización y construcción de ciudadanía. Rasgos que serían considerados en el momento de la independencia. La colonia basaba su sistema de enseñanza tal como ya lo había hecho desde su llegada: en una mano sostenía la espada y en la otra sostenía la cruz. Las doctrinas impartidas por la escuela colonial, básicamente eran de carácter religioso. Tales métodos apuntaban a educar para la ciudad de Dios. La enseñanza implicaba solamente la evangelización. De ahí que surgiera la relación entre Iglesia y Estado, vigente en cierto modo, hasta el día de hoy en la tradición escolar. Es que desde los inicios de la etapa de Conquista, la evangelización tenía un rol fundamental en la educación, pues, desde la visión del extranjero era necesario adoctrinar a los seres incultos bárbaros, salvajes. María Isabel Orellana en su libro *Cultura, ciudadanía y sistema educativo: cuando la escuela adoctrina* se refiere al respecto: “Estos seres sin alma, o con almas inferiores según la mirada europea, debían ser convertidos al cristianismo y educados en el amor y temor hacia ese Dios occidental que les sería impuesto y cuya doctrina calaría profundamente en todos los campos de la vida social” (2009:24). En otras palabras, la escuela colonial era el soporte para la cristiandad, para el conocimiento de Dios. Y la lectura apuntaba a eso. Aunque la práctica lectora no existiera realmente. Al igual que en los pueblos originarios, el rol del lector muchas veces era el de oyente. La lectura no era transmitida como enseñanza, sino más bien como transmisión de historia y valores católicos. Se induce por lo tanto, la práctica de la lectura en voz alta. Por otro lado, ya en esta época existen criterios de selección, establecidos por la fe. Es una lectura meramente de textos religiosos.

Cabe señalar también que la escuela cristiana era destinada para los hijos de élite. Algunos y no algunas, tuvieron acceso a una educación más sistematizada con otros conocimientos. “En el caso de las mujeres, no había un proyecto educativo específico que las incluyera (...) si pudiéramos utilizar la noción de ciudadano en esta época, diríamos que el “buen ciudadano” (siempre varón) era el buen católico” (Orellana, 2009:25). La marginación arbitraria de la mujer en la escuela era, por lo

tanto, para mantener el estereotipo social donde las ellas eran desfavorecidas con una cantidad mínima de derechos. Otra de las consecuencias de este sistema era la segregación de los más desposeídos socialmente, en especial, habitantes de zonas rurales, campesinos, trabajadores. Ellos adquirirían la lectura, escritura, cuentas y hábitos religiosos. Existe la enseñanza de la lectura no con criterios de autonomía para el lector, sino con fines netamente funcionales, relacionados con el ser católico. Como señala Orellana, el buen ciudadano es un buen católico, por lo tanto, lo que lee es de carácter religioso. En cierto modo, en esta época el estudiante es un lector sometido.

La formación de los hombres apuntaba a que se convirtieran en ciudadanos de excelencia, manteniendo valores católicos y siendo buenos varones. Para esto se habían formado escuelas parroquiales donde se impartía el catecismo y ya se habían configurado mecanismos de disciplina. Es ya, en la escuela colonial donde se considera al castigo como un sistema de aprendizaje, más que de disciplinamiento. El dolor como formador de la mente y el cuerpo fue una de las grandes consignas de la época. Todas estas tradiciones se extenderían a la segunda escuela que estaría a cargo de la República.

El comienzo de la era republicana en Chile estuvo marcado por los rastrojos del pasado colonial. Este “había dejado grabada su marca a fuego, las instituciones respondían a los intereses de unos pocos y la participación de los sectores populares y las mujeres era escasa o casi nula” (Orellana, 2010:37). Sin duda, la primera etapa de esta segunda escuela fue una réplica de la anterior. Es más, la desigualdad entre hombres y mujeres, por ejemplo, incrementó, y fue más intensa que nunca.

Es solo ya a finales del siglo XVIII que se comenzó a cuestionar tales métodos de enseñanza gracias a la influencia de países como Francia, donde se formaba una concepción científica de la educación. Una señal clave de esto es la fundación, en el año 1797, de la Academia de San Luis donde se enseñaba ciencias, matemática y gramática, y se rechazaba al castigo como método de aprendizaje.

A comienzos del siglo XIX, todo permaneció casi exactamente igual. No obstante, hay algunas claras diferencias, al menos en la intención. En 1812, el fray Camilo Henríquez con la idea de mejorar la educación propuso crear más escuelas

para gente con menos recursos. En 1813, un año después, surgió el Primer Reglamento para Maestros de Primeras Letras. Claramente, se presentaba la noción de hacer una educación propia. Como consecuencia, se provocó un cambio de paradigma y la educación quedó en manos de los maestros y no de la Iglesia, a pesar de que estos debían cumplir con valores patriotas y cristianos. De este modo, y para consolidar todos estos esfuerzos se fundó el Instituto Nacional y la Biblioteca Nacional, símbolos de los ideales patriotas y educativos. Si bien el paradigma de la escuela había cambiado, no necesariamente el de la lectura.

La tercera escuela se estableció con la consolidación de la República después de ser derrocado el intento colonial por parte de la Reconquista. La emancipación de la corona española, bajo la influencia de la Ilustración y la independencia de Estados Unidos provoca que la educación sea una guía de pasos de la élite republicana que quedó a cargo del país. La educación se convierte en la base del proyecto de nación y es el motor para el nuevo paradigma. No obstante, a pesar de todo esto, se mantuvo como un modelo elitista. “En esta nueva lógica, la escuela pasó a ser un espacio de intervención social altamente elitista y jerarquizado donde solo la punta de la pirámide podía encontrar un nicho en el cual desarrollar su potencial” (Orellana, 2009:48). Lo que deja completamente claro y en evidencia que la educación de la época fue altamente segregadora.

En esos tiempos, se mantenía la noción de que la escuela civiliza al hombre. Es la educación la herramienta fundamental para el desarrollo de la cultura y la nación. María Isabel Orellana en otro de sus textos, *Una mirada a la escuela chilena: entre la lógica y la paradoja*, y refiriéndose a los planteamientos de Lévy Strauss sobre la cultura y la barbarie, explica esta situación:

“Atendiendo a esta forma de entender la cultura –y teniendo presente el reducido número de niños y niñas que asistía a la escuela- el sistema preparaba a unos para convertirse en ciudadanos de “primer orden” y asumir el aparato estatal, a otros para ser “buenos ciudadanos, civilizados, y disciplinados trabajadores”, a otras para asumir el aprendizaje de las labores “propias de su sexo” y educar –en la escuela y en el hogar- a los futuros ciudadanos en el amor a la patria y el temor de Dios. Siguiendo con esta

misma lógica, cada uno contribuía al engrandecimiento de la República (...). La gran masa, mayoritariamente campesina y analfabeta, continuaba en la periferia del sistema” (2010:50)

La lectura en esta etapa de la escuela funciona como un mecanismo de segregación. La alfabetización es el límite social. La enseñanza de la lectura cumple el rol de mantener la pirámide social y proteger a la élite.

Sin duda alguna, la educación continuaba siendo elitista y marginadora. Rasgos que caracterizaron a los inicios de la República y al siglo XIX. La educación primaria se caracterizó por ser de carácter alfabetizante y la educación secundaria por fortalecer a la élite masculina para que se hiciera cargo de la patria.

El siglo XX fue una etapa marcada por las reformas educativas. Estas conforman la cuarta escuela, la que trajo consigo un nuevo cambio: la curiosidad de los niños fue validada como forma de su pensamiento, y se opone a la disciplina, ya que esta se concibió como consecuencia y no como causa. Ejemplos de estas reformas son la Ley de Educación Primaria Obligatoria de 1920 y la creación del Ministerio de la Educación pública en 1927. Una de las reformas importantes fue la de 1928 en la cual el docente recibe la autonomía suficiente para lograr cambios dentro y fuera de la sala de clases. También se concibe a la actividad de los estudiantes como un aspecto esencial del proceso educativo. El niño ya no escucha una lección para memorizarla sino que actúa para construir su conocimiento. En cuanto a enseñanza de la lectura y sus competencias, el comienzo del siglo XX fue fundamental. Los índices de alfabetización se incrementaron notablemente en la primera mitad de este lapso. “Según la información reportada por el Censo Nacional de Población y Vivienda, en 1895 la tasa de alfabetización era de un 32%, y ya entrada la década de 1940 el porcentaje aumentó al 75% y en 1960 bordeaba el 85%” (CNCA, 2015: 17). Cabe decir que en este caso la alfabetización se entiende como la enseñanza de decodificación. Es aprender a leer, no a interpretar. En ese contexto, hoy en día podemos señalar que los índices de alfabetización de la población alcanzan casi el 100 por ciento.

Todos estos cambios se vieron interrumpidos en la década de 1930 con la crisis económica ya que provocó una gran deserción escolar. Sin embargo, se siguió

trabajando y Pedro Aguirre Cerda dictó en su mandato que “gobernar es educar” y creó movimientos de educación popular, los cuales, en el próximo decenio, fracasaron. Otra reforma importante fue la de 1965 bajo el gobierno de Eduardo Frei Montalva, la cual se dio después de la Segunda guerra mundial y Guerra Fría.

En la segunda mitad del siglo XX el número de estudiantes se incrementó de manera significativa, donde la consecuencia de carácter negativo de tal situación fue que hubo una mayor desigualdad debido a la diferencia etárea y social de los alumnos. El gobierno de la Unidad Popular entre 1970 y 1973, también tuvo un nuevo intento de reforma, ya que la educación era concebida como el medio de liberación para el pueblo de la opresión capitalista. Salvador Allende inauguró la Escuela Nacional Unificada. Mas, este intento también cayó por la ruptura que provocó el Golpe Militar y por la sociedad dividida de la época.

Con la llegada del Gobierno militar se formó una serie de cambios estructurales que debilitó a la educación pública. Entre los años 1979 y 1981 se descentralizó la administración del sistema educacional, se privatizó los servicios educacionales, y el modelo neoliberal se asentó en la sociedad, donde se asignó recursos a través de subvenciones e incentivos a actores privados. En este escenario, la educación pública se trasladaba del Estado a las municipalidades, a pesar de que no todos los municipios contaban con los recursos para asumir tal responsabilidad. El Ministerio de Educación, se convirtió entonces, en un ente subsidiario con funciones normativas, reguladoras y de evaluación de las escuelas. Tal modelo siguió implementado hasta el día de hoy.

La llegada de los noventa estuvo marcada por la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) en la cual se institucionalizaron las políticas educativas del régimen militar. Casi veinte años más tarde, surgió la Ley General de Educación con una nueva reforma que responde a un país con nuevas demandas, desafíos y necesidades emergidas en la post-guerra. En esta reforma se dieron estrategias pedagógicas diferenciadas y adaptadas los distintos estilos de aprendizaje. Se declaró que el aprendizaje es para todo aquel que interactúa y experimenta con él, y no para una élite como lo fue en épocas anteriores. La escuela, comienza a ser concebida como un medio de desarrollo personal, que potencia las capacidades de los estudiantes. En

esta concepción el profesor es un facilitador en el proceso de construcción de conocimiento y no alguien que solo entrega contenidos.

Es en esta década donde la lectura comienza a tomar una gran relevancia a nivel legislativo. En 1993 se constituye la Ley del Libro. “A partir de este marco legal se creó el Fondo Nacional de Fomento del Libro y la Lectura, desde el cual se impulsó diversas campañas para mejorar los hábitos lectores y los niveles de lectura en el país” (CNCA, 2015:23). A mediados del año 1994 se creó un proyecto ministerial en relación a la mejora de las bibliotecas y su rol en el sistema de enseñanza. Surgieron por lo tanto como apoyo al currículo escolar de la época, las bibliotecas escolares. Tales entidades, creadas bajo el Programa MECE-Media se trataron de enfocar en el sector de enseñanza media en la totalidad de colegios particulares subvencionados a nivel nacional, y ofrecer así una serie de productos y servicios que fueran en ayuda de los estudiantes en su aprendizaje y desarrollo cultural. La idea de estos centros, desde sus inicios, fue que funcionaran como Centro de Recursos para el Aprendizaje (Biblioteca Escolar CRA). La idea siempre ha sido constituir bibliotecas en el cien por ciento de los establecimientos educacionales municipales y subvencionados del país. Hoy en día casi el cien por ciento de los estudiantes de enseñanza básica y media asisten a colegios que poseen CRA.

Entrando en la década del 2000 surge la Política Nacional del Libro y la Lectura 2006-2010. Posteriormente Lee Chile Lee, Plan de Fomento Lector a nivel nacional. Y actualmente se está desarrollando la Política Nacional de la Lectura y el Libro 2015-2020 y el Plan Nacional de Lectura 2015-2020.

La lectura en Chile ha acompañado históricamente a la escuela. Han evolucionado juntas. La lectura siempre ha estado al servicio de la escuela y el estado, dependiendo de las características temporales y los anhelos de los diversos gobiernos.

6.2 Lectura y escuela

6.2.1 ¿Qué es leer?

La relación que se da entre escuela y lectura es íntima. En cierto modo, la lectura depende de la escuela. La institución escolar debe fomentar el trabajo de la lectura como un aprendizaje. En criterios básicos, el rol que cumple la escuela es conducir al estudiante desde el escalón donde se encuentra actualmente hasta el máximo que pueda alcanzar. En otras palabras, a que desarrolle las competencias necesarias que le permitan enfrentarse de mejor manera al mundo. En el ámbito de lectura implica no leer al mundo, sino interpretarlo.

Es en el colegio donde se enseña a leer. En primera instancia a decodificar. Cuando se entiende que leer implica más que reconocer signos. Hoy incluso se habla que la lectura comienza en primera infancia. Cuando la mujer está embarazada, desde los seis meses el feto ya escucha. Por lo tanto, es un lector oyente. Desde recién nacido puede seguir en la misma condición, pero pasado poco tiempo, el niño es un lector de imágenes.

Decodificar es la operación realizada por el receptor de un mensaje. Básicamente descifrar una secuencia de signos que en su conjunto tienen sentido. La lectura es un proceso con diversas etapas. La decodificación es parte de este proceso pero no de las etapas. Es la acción que permite el proceso de lectura. Por lo tanto, leer no es decodificar. La decodificación “consiste en la identificación de las unidades primarias (grafías, palabras, estructuras morfosintácticas, referentes gramaticales...) de un texto y permite la primaria aproximación al contenido” (Mendoza, 2011:231). Decodificar es solo el acto mecánico que permite al lector enfrentarse al texto.

La lectura como se mencionó en el párrafo anterior consiste en un proceso de varias etapas. Estas son: precomprensión, comprensión e interpretación. No en toda lectura el proceso se logra eficazmente, y puede terminar incompleto. Esto se debe a las competencias que el lector posea.

La primera etapa de precomprensión se relaciona con la activación de conocimientos previos. El lector explora el texto para identificar cómo leerlo. Activa por lo tanto, competencias lectoras básicas de reconocimiento del texto. Identificación de género, tipología textual, micro y macroestructura del texto, entre otros. Es en esta instancia donde ya comienza el lector a comprometerse con el texto y con la finalidad de la lectura: construir o reconstruir el significado del texto. Mendoza (2011) señala que en esta fase se produce tres acciones: la formulación de expectativas, la elaboración de inferencias y la explicitación. La primera relaciona suposiciones que realiza el lector considerando los primeros datos del texto y los que van surgiendo a lo largo de la lectura. La formulación de expectativas es una guía orientadora para leer el texto. En esta fase se comienza a relacionar la decodificación con la comprensión. La segunda tiene que ver con completar el sentido del texto, se relaciona mucho con la comprensión, pues el lector va atribuyendo significados. “Las inferencias son conclusiones parciales que establece el lector y que el texto ratifica” (231). O que el texto rechaza. Por lo tanto, es acá donde texto y lector comienzan a dialogar. Finalmente, la explicitación es la confirmación del texto de las expectativas y las inferencias del lector. En esta etapa, el lector re-crea el texto, lo comprende, le da coherencia y lo lee a partir de sus conocimientos.

La segunda etapa del proceso de la lectura es la comprensión. Esta es “el efecto de la (re)construcción del significado y surge de la confirmación de los supuestos semánticos globales y particulares que presenta el texto” (Mendoza, 2011:232). Esta fase de lectura comienza justamente cuando el texto confirma las expectativas e inferencias del lector. La comprensión implica otorgar un significado coherente al texto.

La tercera y última etapa, la interpretación, está relacionada con los significados que el lector le da al texto. Es la valoración textual por parte del receptor. El lector le da sentido al texto finalizando la interacción entre ellos.

Leer no es una acción mecánica. Tampoco es solamente dividir la lectura en etapas. Leer y el fin de la lectura es interpretar. El lector valoriza el texto. Lo completa. Le da sentido al texto a partir de su experiencia lectora y conocimiento de mundo.

Interpretar se convierte en la máxima competencia de un lector. Leer es algo mucho más profundo que descifrar signos. Delia Lerner en *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario* define lo que es leer:

Leer es adentrarse en otros mundos posibles. Es indagar en la realidad para comprenderla mejor, es distanciarse del texto y asumir una postura crítica frente a lo que se dice y lo que se quiere decir, es sacar carta de ciudadanía en el mundo de la cultura escrita... (2008:115)

Leer, por lo tanto, implica conocimiento de mundo. Es profundizar en lo desconocido. Es asumir la realidad desde puntos de vista. Es hacerse parte del mundo.

Al considerar el proceso comunicativo entre autor-texto-lector, este último tiene gran responsabilidad. En primer lugar, el autor escribe para que su texto sea leído. En segundo lugar, el texto es un mensaje que necesariamente debe ser recibido por alguien. Y en tercer lugar, el texto queda incompleto sin la lectura. Es el lector el responsable de completar el texto, de llenar los espacios vacíos que el autor deja.

Pamela Salazar, en su tesis de Magíster en Educación, *Creencia y práctica de profesores de Lenguaje y Comunicación con respecto a la enseñanza de textos literarios*, analiza cuatro desafíos adquiridos por la teoría de recepción y que son descritos por López y Fernández (2005). El primer desafío es sustituir el concepto de lengua literaria por uso y consumo de la literatura. Salazar considera que “este desafío se refiere a que al ser la literatura un objeto social, adquiere existencia solo dentro de una comunidad de lectores” (2013:18). Un segundo reto es concebir la categoría teórica de competencia literaria. La investigadora lo explica como “los saberes literarios previos del lector se actualizan al momento de la lectura” (2013:18). Un tercer desafío es comprender la obra literaria como equivalencia interpretativa. “La explicación a este desafío es que el lector es el constructor del significado de los textos literarios que lee” (2013:18). Finalmente, redefinir la historia de la literatura atendiendo a la historicidad de las lecturas. La autora de la investigación nombrada señala que “este reto se entiende como la necesidad de conocer y valorar las diversas interpretaciones de los lectores a lo largo de la historia, como objetos de estudio de una obra literaria” (2013:18). El lector, si bien no se le puede considerar como otro autor de la obra,

tampoco se le puede restar importancia. El lector es sujeto imprescindible para el texto. Termina de darle forma. Libro sin lector es un mero adorno. Texto solo es texto por medio de la lectura. El lector, al interpretar los textos, se transforma en un constructor de significados, no solo los que al autor propone, sino también los que va descubriendo.

En resumen, leer en primera instancia es comprender. Jamás solo el hecho de decodificar. Leer es interpretar el texto. “Cada uno completa el sentido de un texto desde su propia cosmovisión. Cada cual completa con su historia, con su carga personal, con sus falencias, con sus virtudes y defectos” (Miretti, 2011:151). Interpretar, finalmente, es darle sentido al texto a través de la experiencia personal.

6.2.2 Escuela y su rol en la lectura

Para un establecimiento escolar la enseñanza de la lectura debe ser una prioridad. Muchas veces, la práctica lectora en los colegios se realiza mediante el uso de textos escolares. Sin embargo, estos son solo manuales de trabajo. No profundizan en los beneficios que puede traer la lectura. Es una lectura funcional. “Históricamente los textos literarios se elegían en función de los temas curriculares a desarrollar (...) Se destruía el texto en función de su utilidad (...) De igual modo, los textos literarios eran utilizados para estudio y aplicación de cuestiones lingüísticas y gramaticales” (Miretti, 2011:155). Para poder leer, como se enunciaba anteriormente, el sentido funcional de selección de libros es básico. Uno de los fines de la escuela debería ser ampliar los intereses lectores y no solo la práctica de lectura. El estudiante es alguien que no debe ser limitado, sino que siempre se le debe exigir más. Se le tiene que ofrecer la oportunidad de ir más allá, de avanzar un paso más. La lectura, en ese sentido, ofrece un espacio para el aprendizaje autónomo. En este contexto, el criterio funcional no es negativo o malo, pero es reducido si se transforma en el único. Geneviève Patte en *Déjenlos leer* señala al respecto:

Esta literatura es como la prolongación de manual escolar. No cabe duda de que puede ser de interés, aunque este sea limitado pues al privilegiar únicamente la función

utilitaria de la lectura, la escuela no da a conocer más que uno solo de sus aspectos. Sería una lástima que se conformara con eso (2008:48)

El rol de la escuela, por lo tanto, en relación a la lectura debe apuntar a desarrollar las competencias literarias necesarias para interpretar y no solo para comprender. En consecuencia, no puede ser solo una literatura funcional la que se ofrece a los estudiantes.

La enseñanza de la literatura en la escuela cae muchas veces en ofrecer libros que contengan de manera explícita una enseñanza y que promuevan interpretaciones cerradas y únicas. Por otro lado, se limita a la revisión historicista y tipológica de las obras. Delia Lerner declara que en realidad:

La ficción no se reduce a la producción de interpretaciones peregrinas –al fin y al cabo, la obra literaria es abierta y acepta múltiples interpretaciones-. Todo el tratamiento que la escuela hace de la lectura es ficticio, empezando por la imposición de una única interpretación posible (2008: 117)

La escuela entonces, al promover competencias de lectura, debe considerar esto. Un libro ofrece múltiples interpretaciones, no solo una. Tiene que ofrecer libros con los cuales se pueda desarrollar tales competencias.

Para desarrollar un proyecto de enseñanza de lectura hay que tener ciertos objetivos claros. Es necesario adecuar la lectura a las necesidades y a la realidad del estudiantado. En otras palabras para crear lectores es preciso promover experiencias de lectura en espacios como el hogar y la escuela.

Hablamos, que uno de los problemas en relación a la lectura en los colegios es que se manifiesta de forma muy específica en el trabajo con textos de estudio. Otra circunstancia problemática tiene que ver con la selección de libros, que suele tener criterios básicos. Esto pasa porque los programas de lectura son muy limitados, ya que, suelen abundar los textos literarios clásicos. Estos programas, temporalmente impiden que se pueda ampliar, lo que conlleva a que los estudiantes no se independicen en la lectura.

Para solucionar tales problemáticas se puede recurrir a una serie de medidas, relacionadas principalmente, con el incentivar la lectura en los niños. Por ejemplo, ir

más allá de los textos escolares, realizar actividades dentro y fuera de la biblioteca, fomentar la lectura por placer. Lo esencial es promover la lectura desde una edad temprana, que los niños vayan a la biblioteca por ejemplo, dejarlos jugar con los libros, que exploren, que despierten su curiosidad por los libros. El libro como espacio para indagar en múltiples significados. Cuando se quiere formar lectores, y los libros están sujetos a una evaluación lo que menos se logra es la formación de lectores.

Con respecto a la formación de lectores autónomos Lerner indica:

Para cumplir este objetivo es necesario que la evaluación deje de ser una función privativa del maestro, porque formar lectores autónomos significa, entre otras cosas, capacitar a los alumnos para decidir cuando su interpretación es correcta y cuándo no lo es, para estar atentos a la coherencia del sentido que van construyendo y detectar posibles inconsistencias, para interrogar el texto buscando pistas que avalen tal o cual interpretación producido por ellos mismos... se trata entonces de brindar a los niños oportunidades de construir estrategias de autocontrol de la lectura (2008:149)

El profesor, como representante de la escuela como institución promotora de la lectura deberá hacer un esfuerzo en cambiar la lógica tradicional y dejar que el evaluador del texto sea el estudiante. El docente no puede imponer su interpretación sino entregar las herramientas necesarias para que el niño o niña logre su interpretación que sea validada en el texto.

6.2.3 Profesor y su rol de mediador

El hecho de que un niño se acerque a un libro no es casual. A veces sí, pero la mayoría no. El vínculo entre libros y niños se da porque siempre hay un tercero, otro que invita a la lectura, a conocer este producto cultural. La presencia de libros puede ser solo eso, algo material en vista de alguien. Michele Petit en su cuarta jornada señala al respecto:

El gusto por leer no puede surgir de la simple frecuentación material de los libros. Un saber, un patrimonio cultural, una biblioteca, pueden ser letra muerta si nadie les da vida. Sobre todo si uno se siente poco autorizado para aventurarse en la cultura letrada

debido a su origen social o al alejamiento de los lugares del saber, la dimensión del encuentro con un mediador, de los intercambios, de las palabras “verdaderas” es esencial (2011: 160)

En este sentido, el mediador resulta ser un puente sobre un río caudaloso que muy pocos quieren cruzar.

Para promover la lectura es necesario que la persona que lo haga sea un lector. Si el profesor no es lector, difícilmente el estudiante lo será. En eso radica, en cierto modo, el compartir experiencias de lectura. “A los lectores los hacen los lectores” (Chambers, 2007:123). El profesor tiene el mismo rol que el estudiante. Comparten lecturas, ambos son lectores. No es extraño escuchar diagnósticos de profesores declarando “los niños no leen”. Pero si es extraño ver a esos profesores indicando que ellos mismos no son lectores. “En efecto, para comunicar a los niños los comportamientos que son típicos del lector, es necesario que el docente los encarne en el aula, que brinde la oportunidad a sus alumnos de participar en actos de lectura que él mismo está realizando”. (Lerner, 2008:152). Es claro, los niños aprenden por medio de modelos. Para convertirse en lectores autónomos necesitan de modelos lectores. El profesor se debe hacer cargo de ser modelo y no solo de ofrecer modelos. Al demostrar gusto por la lectura, logrará incentivar este mismo gusto lector en sus estudiantes. Aidan Chambers en relación a la transmisión del gusto por la lectura señala que “hay algunas cosas en cada oficio y en cada arte (...) que solo se pueden obtener a través de la experiencia y solo las pueden transmitir aquellos que las han aprendido por experiencia” (2007:23). Compartir la experiencia lectora por parte de los profesores es vital, no en el sentido de la enseñanza literaria, sino en el mostrarse como lectores.

Es complejo que los profesores adapten su posición como lector y enseñante de la literatura. Por lo tanto, es difícil que adecuen sus estrategias y metodologías a la hora de enseñar literatura. Beatriz Helena Robledo se refiere a esta complejidad:

La mayoría de los profesores de literatura de los niños y jóvenes han sido formados en escuelas de letras, no como lectores literarios, sino como conocedores de la historia, la crítica y la teoría. La literatura es para ellos un objeto de estudio, y de esta misma

manera es trasladada a la escuela, para que sea así mismo objeto de estudio de los alumnos (2011:70)

La disposición versus la formación cobra relevancia en esta instancia. Es importante que el docente se asuma como lector, y no como un transmisor de contenidos literarios.

El profesor tiene que convertirse en un mediador de libros, no en un sujeto que impone lecturas. El trabajo del mediador del libro es promover lecturas libres. El rol del profesor-lector-mediador es generar espacios de lectura, encuentros entre libro y lector. En palabras de Patricio Ríos participante del encuentro El escritor y el fomento del libro y la lectura, “lo fundamental para estimular la lectura es generar instancias de encuentro, provocar situaciones donde el joven precise acercarse al libro, mejorar el acceso a él” (1997:46). Provocar y promover estas situaciones y espacios cambiará el rol del profesor, de instructor literario a un guía de experiencias de lectura y literarias.

6.3 Hábitos de lectura

Hábito es definido por la Real Academia Española como el modo especial de proceder o conducirse adquirido por repetición de actos iguales o semejantes, u originado por tendencias instintivas. Otras definiciones más simples apuntan a la práctica que es desarrollada de forma habitual por personas, animales o una colectividad; o las costumbres adquiridas por la frecuencia de la repetición de un acto. En las tres definiciones el concepto en común que se explicita es la repetición. Hábito por lo tanto implica repetir una actividad. Ejemplo de esto es que cualquier persona se lave los dientes después de comer. No necesariamente es algo que le guste, pero tampoco es algo que ponga en cuestión. Es simplemente un acto que se realiza de forma casi mecánica después de haber ingerido una comida. Una actividad repetitiva enseñada en el círculo familiar y reforzada muchas veces en la etapa preescolar.

Al hablar de hábito lector muchas veces se restringe a la idea de repetición. Se entiende que mientras más se lea y con mayor frecuencia, más lectores se crearán. Sin embargo, si la repetición no está contextualizada en lecturas que hagan sentido al niño,

estudiante, o cualquier otro, la repetición solo aleja al libro de sus posibles lectores. La definición de hábito como una práctica que se repite con frecuencia y queda instaurada en el tiempo, es exigua cuando nos referimos a hábito lector. El hábito generalmente es educado, impuesto y obligado. El adquirirlo de forma libre y personal no es considerado.

En relación a la lectura, el hábito no surge por la imposición social o por la exigencia de otro. Si el profesor asigna lecturas, más aún con el fin de evaluarlas, ninguno o la mayor parte de sus estudiantes no serán lectores. Al menos no lectores autónomos competentes. Los estudiantes podrán repetir habitualmente lecturas, podrán leer todos los libros que se inserten en el Plan Lector, pero eso no los convertirá en lectores.

El proceso de construcción del hábito lector pasa por el propio lector, no por la imposición a la lectura. “No creo que sea el hábito el que hace al lector. Es el lector quien, por amor, establece el hábito. En consecuencia, no creo que la lectura sea más propicia que la literatura para crear dicho hábito” (Colasanti, 2004:71). En el caso de la lectura, queda claro con las palabras de Marina Colasanti que el proceso de formación de hábito está lineado por el placer y no la obligación. El hábito lector surge de las lecturas íntimas de cada individuo. Incluso el hábito de leer va más allá del gusto. Si al niño o niña le interesa algo más que la lectura, que le cause mayor placer dejara de lado los libros.

En el ámbito de la lectura, leer repetidamente libros no necesariamente crea hábito. Colasanti habla al respecto, y señala que si un niño toma un libro, y un segundo y un tercero, o incluso varios más, solo será una costumbre y no un hábito. Este último se logra formar cuando el lector se emociona con lo que lee, cuando se conoce más a sí mismo por medio del libro, cuando relaciona lectura y vivencia. Finalmente, el hábito lector surge no por acostumbramiento sino por la necesidad de leer.

El lector se forma como se ha dicho anteriormente, desde la intimidad de la lectura. El hábito lo construye a partir de sus intereses, gustos personales y necesidades. “Leer es una elección, y una elección muy particular. Cada día, cada

momento nos enfrentamos a la decisión de leer o dejar de hacerlo” (Ríos, 1997:43). Cuando el hábito lector es construido mediante la necesidad de leer, y esta necesidad surge de la lectura donde el sujeto se encuentra íntimamente con el libro, donde conoce más de sí mismo, las posibilidades de dejar a un lado la lectura, disminuyen enormemente.

Luis Arizaleta (2003) reafirma esta concepción descartando el concepto de hábito y reemplazándolo por afición. Insiste en la noción que hábito se acerca a las ideas de costumbre y repetición, en cambio, la afición se liga a la decisión personal, a la elección. Algo que cause afición se puede dejar de lado por un tiempo, o practicar con menor intensidad o frecuencia, según las circunstancias de la vida en tal momento, pero es algo que siempre va a estar.

Arizaleta hace hincapié que la afición, si bien surge de la libre elección, es educable. En este sentido, surge el rol del mediador, mencionado anteriormente. Que sea educable, no significa que sea obligada ni impuesta, sino guiada y compartida. El autor señala tres ámbitos en los cuales se puede desarrollar la afición: familiar, escolar y comunitario. En las relaciones familiares “las aficiones nacen y se construyen compartidas, formando parte de las interacciones entre padres e hijos” (Arizaleta, 2003:21). En una familia donde los padres son lectores, el hijo más fácilmente se convertirá en lector, pues tiene un modelo en casa. Esto no es una ley, pues perfectamente un niño en tal contexto podría terminar alejado de la lectura, actividad que incluso le podría provocar aberración. Sin embargo, es un claro indicio que el contexto familiar influye en los gustos del niño previo a la etapa escolar. En el contexto escuela, desarrollar la afición es más complejo, ya que, principalmente la lectura está determinada por los programas curriculares. No obstante, los espacios actitudinales y las actividades complementarias al currículum ayudarían a desarrollar tal gusto. Finalmente, el sector comunitario lo refiere principalmente a los centros culturales que realizan actividades de índole literaria y que aportan al desarrollo de la afición por la lectura.

Patricio Ríos en su charla “El placer y el goce por la lectura” (1997) señala que estos surgen mediante el acto de leer. “La capacidad de disfrutar que posee cada ser

humano tiene más de innato que de social, en cambio, el objeto que produce el placer es cultural, vale decir, adquirido” (Ríos, 1997: 43). Más allá de la repetición que puede implicar el hábito o la afición, el gusto por la lectura pasa por el individuo, por su elección, que está mediada por la cultura y sus contextos cercanos.

6.4 Canon literario

El canon se puede definir como el conjunto de obras que socialmente ha sido aceptado como lectura fundamental y que por diversas características perduran en el tiempo. Gómez Redondo, citado por Gemma Lluch (2013), define al canon como “un elenco o relación de obras que, en virtud de determinados criterios, se consideran esenciales, en cuanto portadoras de unos valores estéticos y/o morales que merecen ser preservados y transmitidos de una generación a otras (50)”. Carlos Gamerro en *Harold Bloom y el canon literario* define al canon como “básicamente un conjunto orgánico o articulado de libros que deben ser leídos por su valor estético” (2003:54). La cuestión aquí es cuáles son los criterios utilizados para delimitar qué obras literarias son parte del canon y cuáles no. El canon es, por lo tanto, un mecanismo de selección y a su vez de discriminación de obras literarias.

Otra definición es aportada por J.C Mainer citado por Mendoza (2011):

Un canon literario es, a fin de cuentas, el elenco de nombres que se constituye en repertorio referencial de las líneas de fuerza de una literatura y, en tal sentido, es una permanente actualización del pasado. Y, por supuesto, no se forma de modo espontáneo porque nada en lo que entendemos como historia de la literatura es un producto natural (355)

Esta definición refuerza la idea de que el canon es un mecanismo de selección, y a su vez señala implícitamente que es de carácter mínimo: es un elenco de nombres. Además señala que el canon es un producto cultural, es decir, hecho por el hombre y contextualizado por la cultura. Si cambian aspectos del contexto cultural, de inmediato puede variar el canon.

En el contexto escolar, el canon literario es fundamental. Este determina la eficacia de la formación de las competencias literarias. Tales capacidades están directamente relacionadas con las obras literarias propuestas. Incluso, viéndolo solo desde la perspectiva funcional, el canon escogido, incide en la enseñanza curricular. “La funcionalidad del canon desde su aparición ya en la cultura griega, se ha relacionado con la formación, es decir con la enseñanza y el aprendizaje: ese instante de fijar, detener, y preservar, seleccionando, suele ir unido a una instrucción” (Mendoza, 2011:356). Desde los inicios del canon, se entiende entonces esta capacidad formadora. A nivel escolar, el profesor elige qué títulos es mejor para desarrollar ciertos contenidos y trabajar ciertas habilidades. Además, en la escuela, el canon debe ser la base de la enseñanza literaria, pero no ser considerado como el conjunto de obras únicas existentes. En la escuela se debe enseñar el hábito y el gusto por la lectura y los libros, no que conozcan todos los libros que puedan abarcar un canon literario. En especial, si se consideran que año a año se publican más de 5.000 libros infantiles y juveniles en lengua española.

El canon literario no es uno solo y exclusivo. Los cánones van cambiando dependiendo de múltiples factores, como lo son los lectores, la época, los modelos literarios, entre otros. Coexisten de esta forma, tipos de canon. El escolar es uno que recoge nociones y títulos de otros ya existentes.

Un canon existente, que de cierta forma ya ha sido mencionado, es el formativo. Desde el siglo XIX existe en el enfoque de la enseñanza de la literatura por medio de la historiografía literaria. Es decir, que el total de obras responde a caracterizar, ejemplificar y comprobar los rasgos de una época y movimiento literarios. No se centra por lo tanto en los textos mismos, sino más bien en la línea cronológica y evolutiva de la literatura. Es importante destacar que incluso hasta hace solo cincuenta años atrás, aún el sentido historicista era el único procedimiento de acercarse a la literatura. En las décadas de los sesenta y setenta con teorías lingüísticas como el generativismo o la pragmática, es que el texto empieza a cobrar sentido, y por lo tanto, es considerado como centro de valoración en la enseñanza literaria. A pesar

de esto, el canon mantiene la concepción de ser una muestra representativa y simplificada de los modelos literarios. Es un referente modélico y clásico.

En el contexto escolar hay que tener claridad en algunos puntos respecto al canon literario (Mendoza, 2011). Lo primero es que la selección de libros siempre va acompañada del canon. No obstante, hay que tener en consideración, que existen diversos tipos de canon y que todos son una muestra reducida de la literatura. Lo segundo es que el canon de formación inicial perfila la formación de un lector competente, como fue mencionado anteriormente. Es necesaria la mediación del profesor y la adecuación de las obras seleccionadas a los intereses de los alumnos, en caso contrario, no pasa nada con ellos, no se sienten identificados, no logran desarrollar competencias, ni mucho menos se convierten en lectores. En tercer lugar, el canon es mutable. Si cambia la valoración de los libros, cambian los criterios estéticos de la selección. Como cuarto punto considerar al canon como un instrumento para la formación. El canon sirve como referente para estructurar contenidos de un currículum escolar. Se debe leer a tales autores por su valor formativo y función de modelo.

El problema radica en que el canon muestra una sola parte de la literatura, muy pequeña. Además la escuela, por medio del canon asume la enseñanza literaria y no la formación literaria. Al hablar de enseñanza literaria se refiere a contenidos de literatura y a las obras relacionadas con esos contenidos; la formación literaria se relaciona con el desarrollo de competencias de lectura y literarias para abordar cualquier texto, esté dentro o fuera del canon.

El canon literario, por lo tanto, responde una enseñanza de la literatura funcional principalmente, llamado canon de formación. Esto quiere decir, que si bien el canon es importante y fundamental, no lo es todo. Ofrece una enseñanza de la literatura limitada. El estudiante conoce poco, la enseñanza del canon no aporta al alumno habilidades de comprensión y no desarrolla autonomía para leer, en especial, si no hay mediación de las obras escogidas.

Cuando la enseñanza de la literatura está centrada de esta manera se habla más de lo que se ha dicho de la obra, que de la obra en sí. El estudiante lee parte del canon

sin ser el lector ideal de este, pensado por el autor de la obra determinada. Y las obras leídas no responden necesariamente a sus intereses y capacidades. El canon ciertamente forma al lector. Pero es el lector quien por medio de sus lecturas se forma. En cierto modo, el lector tiene un canon personal, una selección de obras creada por él mismo.

La formación literaria del individuo depende de la lectura escolar en los distintos niveles y de sus lecturas libres y extraescolares. La primera lectura mencionada se acerca mucho más a la idea de canon que la segunda, que es de carácter libre e independiente. Los criterios son propios del estudiante, cada uno tiene los propios. La lectura escolar depende mucho del canon escolar, formado por los textos escolares, antologías literarias e informativas, libros valorados por el profesor, el canon oficial. Este canon se inserta dentro del proyecto curricular de cada escuela. El proceso de elaboración del canon escolar está caracterizado por la selección según criterios formativos. Las lecturas se organizan para la formación receptora. Lecturas pertenecientes al canon formativo. El canon escolar, en gran medida, es una extensión de este. Es importante destacar que el canon escolar abre el acceso a la educación literaria. Aporta en la formación para la recepción literaria. Este es un proceso paralelo al desarrollo del hábito lector.

Dentro del contexto escolar, se conjugan diversos tipos de canon. Mendoza (2011) distingue los siguientes: canon literario como “el conjunto-muestra coherente de obras que constituyen los modélicos referentes literarios” (363); canon literario filológico, que posee criterios académicos pero a nivel educativo distinto que el escolar y tiene proyección historicista; canon escolar, el cual está condicionado por el marco educativo y los fines de formación estética y cultural. “Este canon en su conjunto, se concibe con el fin de que efectivamente sirva para desarrollar la competencia literaria, aunque con frecuencia se limita a aportar datos y referencias enciclopédicas” (363), canon de aula, que básicamente es la selección que hace el profesor de obras que funcionan como un paradigma de la literatura y su conocimiento. Todos estos tipos de canon encuentran puntos de cruce en la escuela, y es más, el canon formativo, ya

mencionado, surge de la selección de obras con fines formativos de los cánones descritos.

La enseñanza literaria, sea mediante cualquier tipo de canon escogido, debe apuntar a crear competencias literarias y no a memorizar textos ni información literaria. “La clave de la eficacia del canon en la formación de la competencia literaria radica en la diversificada ejemplaridad de las muestras literarias que lo integren” (Mendoza, 2011:372). El fin de crear un canon debiese ser ese. Apuntar a la formación de lectores competentes, y no solo crear un listado de obras y autores representativos.

Gemma Lluch describe otro tipo de canon denominándolo como oculto. Se refiere básicamente a la selección establecida por el profesor a partir de criterios básicos e informales, el gusto personal, libros de un amigo, de una editorial conocida, entre otros. El canon oculto está compuesto por el escolar y por el de la literatura infantil y juvenil, que básicamente corresponde a las lecturas que realiza de manera independiente el estudiante.

El canon formativo debe ser un corpus dinámico, revisable adaptable y actualizable. Además, adecuado a los intereses de los destinatarios. Debe incluir obras clásicas y otras que expongan hechos literarios. Ambas organizan el acceso a la educación literaria, motivan lo lúdico y lo estético, y son significativas en los aprendizajes formativos. Además hay que integrar obras pertenecientes a la LIJ. No hay que considerar a la literatura infantil y juvenil como algo secundario y que sirve para acercar el acceso a la ‘gran’ literatura. Más bien, inicia el desarrollo de competencia receptora y competencia literaria.

6.5 Criterios de selección

La selección de libros y lecturas es fundamental para el desarrollo de competencias lectoras, como ya se ha visto en capítulos anteriores. Las competencias lectoras serán eficaces dependiendo de lo que se dé a leer a los estudiantes y de sus propias lecturas. Por ello, resulta vital establecer criterios de selección antes de la elección misma de los libros. Sea cual fuese la lectura, los criterios son necesarios. Para preparar el programa

lector anual o para preparar la lectura clase a clase es fundamental que el profesor esté consciente de por qué está eligiendo ese libro y no otro. Las decisiones personales, la satisfacción propia, tener la noción de que el libro puede funcionar, o que el libro les va a gustar a los estudiantes, entre otros, no son criterios erróneos. Son parte de la práctica habitual de los profesores y es un puntapié inicial para la selección. El problema es cuando son los únicos criterios existentes. Esta clase de criterios es básica y mínima. Cuando se utiliza solamente esta serie de criterios lo que se tiene finalmente solo es un listado de lecturas con fines académicos y evaluativos que deben ser efectuadas por los estudiantes. El gusto por la lectura y el desarrollo de competencias lectoras depende principalmente de los libros y textos con los que se enfrenta el niño o adolescente.

Aidan Chambers (2007) en su libro *Dime* donde trabaja la lectura y la conversación postlectura, señala que en relación a los libros que los estudiantes leerán y estudiarán, la selección solo se hace de tres formas: mediante la elección del docente sin consulta a los estudiantes; mediante la elección de los estudiantes y aprobación del profesor(a); o mediante la lectura por obligación impuesta por una entidad mayor dentro o fuera del colegio. También, destaca Chambers que dentro de estas tres opciones la más adecuada es la elección de la profesora o profesor.

Es fundamental entonces el rol que cumple el maestro. Es él quien acerca la palabra escrita a los estudiantes, principalmente cuando el entorno familiar del estudiante está alejado de los libros y la lectura. Muchas veces la selección del profesor radica en lista de libros y la creación de bibliotecas de aula. La colección propuesta queda a expensas de diversos factores, excepto de criterios bien establecidos. Geneviève Patte en *Déjenlos leer, los niños y las bibliotecas* señala con respecto a las bibliotecas de aula:

Su contenido refleja la idea de que el maestro se hace de la lectura: si la considera de poca importancia o piensa que toda lectura es buena –sea cual sea, siempre y cuando el niño la lea-, entonces se conforma con lo que encuentra a su paso, con lo que le propone un vendedor ambulante o con lo que le dan (2008:48)

Esto denota que la biblioteca puede aportar mucho a los estudiantes y tener libros de gran calidad o por otro lado ofrecer libros de poco valor estético, editorial y literario. Esta realidad se torna más compleja cuando la biblioteca en la sala está conformada por libros seleccionados por otros actores como estudiantes y apoderados.

Por otra parte, otro criterio muy utilizado por los profesores es el funcional. También es un criterio mínimo si es el único, pero no fuera de lugar. Se relaciona con el cumplimiento del currículum y con los listados que se ofrecen a nivel ministerial. Para el profesor son necesarias las obras que ejemplifiquen contenidos conceptuales, que sirvan para traspasar los contenidos curriculares. El problema de este criterio radica en que:

Esta literatura es como la prolongación del manual escolar. No cabe duda de que puede ser de interés, aunque este sea limitado pues al privilegiar únicamente la función utilitaria de la lectura, la escuela no da a conocer más que uno solo de sus aspectos.

Sería una lástima que se conformara con eso (Patte, 2008:48)

Sin duda es un buen criterio pero muy limitado. Sin embargo, es difícil que el profesor utilice más criterios de selección si le falta capacitación al respecto y además tiene poco tiempo para ejecutar esta labor.

Es necesario ampliar el primer criterio mencionado: el placer por la lectura. El profesor elige utilizando sus gustos. Sin embargo, “no importa cuán bien pueda funcionar esto en las manos de una maestra experimentada, estimular a los niños a que lean lo que la maestra desea no es suficiente” (Chambers, 2007:86). Por eso, cuando se traspasa ese gusto por leer y no las lecturas que lo causan, el niño puede reproducir ese criterio seleccionando sus propias lecturas. “El niño se hace lector por el placer de sumergirse en un mundo que, aun cuando es exterior por esas pequeñas trazas tipográficas, es interior por los pensamientos, las imágenes, los sentimientos que pone en movimiento” (Patte, 2008:77). Resulta fundamental tener en consideración esta finalidad al momento de elegir los textos que se dan a leer. Si al niño no le causa placer, le será muy difícil, tal vez imposible convertirse en lector.

Un tercer criterio para la selección de libros corresponde a los intereses de los estudiantes. Este está muy ligado al placer personal. Este criterio se relaciona con la

experiencia de los estudiantes, con su conocimiento de mundo. Las lecturas que se enmarcan en este contexto tienen que ver con que muestren una realidad cercana a la de los estudiantes. En eso radica el sentido de tales lecturas. Aparecen temáticas que pueden parecer obvias, sin embargo, es necesario que el profesor conozca los intereses de los estudiantes. Caterina Platovsky en su charla para el Seminario ¿Qué leer? ¿Cómo leer? Perspectivas sobre lectura en la infancia, indicaba al respecto:

El profesor debe tener la conciencia alerta respecto de las características de sus alumnos e incluirlas como variable fundamental dentro de su fórmula para seleccionar textos. Al tener una primera selección de buenos textos, el hecho de que no todos lean los mismos títulos no incidirá en la labor de enriquecimiento equitativo que cumple la lectura” (2013:151)

Entonces, el profesor debe crear estrategias diversas para poder conocer a los estudiantes y sus intereses, para poder incluirlos en la selección de libros y lecturas, sean funcionales o recreativos.

Un cuarto criterio de selección, muy importante por lo demás, es la calidad. Este aspecto se refiere a muchas cosas. Depende de la calidad editorial, de la calidad estética, literaria, impresa, entre otras. También tiene relación con el tipo de libro. “Es común encontrar selecciones con el criterio de acomodar el nivel de los textos con el supuesto nivel de los lectores” (Robledo, 2011:97). Es decir, que la entrega del libro en relación a su calidad dependería de la calidad del lector. Esto ocasiona que las competencias literarias sean discordes. Se debe usar el criterio de calidad para todo lector, esté en la etapa que esté.

Otro criterio fundamental es la selección para animar la lectura. No basta con entregar un conjunto de libros, o incluso uno solo al estudiante. No tiene valor esa colección sin la mediación. “La acción del mediador determina en gran medida la selección de los textos para animar. Esto quiere decir que un criterio de selección importante pasa por la manera de abordar los textos” (Robledo, 2011:101). Esta manera implica trabajo en grupo entre mediador y lector. El trabajo de mediador se basa en escoger las lecturas adecuadas. Este criterio está muy relacionado con el de placer y conocimiento de los lectores.

Los criterios descritos recientemente no son los únicos. Son pertinentes a la hora de fomentar el gusto por la lectura y desarrollar competencias literarias y lectoras. Es fundamental también ayudar a escoger libros, no solo escogerlos para el otro. Para esto sirve la estrategia de la conversación, la recomendación mediante el habla, en un diálogo informal o durante una clase, donde el estudiante se sienta cómodo, y de igual a igual al mediador, es decir, de lector a lector. “Estos son momentos en los que se puede encontrar la opción más adecuada para el alumno y en los que alumno y maestro pueden compartir más desinhibidamente su lectura” (Chambers, 2007:113). Es vital para el estudiante, el poder conversar de tú a tú con su profesor sobre lo que lee o leerá. Otra estrategia es compartir las lecturas propias con la creencia que le podría servir o gustar a los niños. Esta técnica está relacionada con el criterio de gusto personal, pero no es una lectura impuesta sino que ofrecida como una opción. Contar de qué se trata, animar a su lectura. Por otra parte, también sirve entregar un listado de libros. “Las listas no deben ser aburridas columnas de títulos y autores” (Chambers, 2007:114). La lista no tiene por qué ser una enumeración. Aidan Chambers agrega que es adecuado diseñar estas listas, ilustrarlas, describir los libros, exponer las portadas, entre otras estrategias.

Finalmente, hay que esclarecer la finalidad de los criterios de selección. No solo sirven para elegir libros literarios, sino para todo tipo de textos y distintos formatos. Los criterios sirven para orientar al mediador, formar lectores críticos, rentabilizar presupuestos, objetivar las decisiones, compartir valoraciones, tal como indica Gemma Lluch (2013:59) en un esquema. Además, esta autora señala que los criterios de selección ayudan a diversificar las lecturas. La diversidad de lecturas va a depender de los objetivos que se quieran lograr con tales lecturas. En otras palabras, criterios de selección, aprendizajes, competencias y objetivos van de la mano. De cualquier modo, el establecer criterios de selección y libros, y usarlos, ayudará al docente a mejorar su rol como mediador y podrá desarrollar de mejor manera los aprendizajes y las competencias lectoras y literarias por medio de su elección.

Diseño Metodológico

7. Diseño metodológico

La investigación efectuada surge a partir de la experiencia personal y profesional. Es un trabajo efectuado a partir de la observación empírica. Esta tesis corresponde a una exploración de campo enmarcada en el marco cualitativo de investigación. “El trabajo de campo se refiere al proceso de salir a recabar datos de investigación. Estos datos pueden describirse como originales o empíricos y no se puede tener acceso a ellos sin que el investigador emprenda algún tipo de expedición” (Blaxter, 2008:80). Esta investigación partió en primer lugar por la experiencia personal y profesional. Determinar una problemática dentro de mi quehacer como profesor y mediador de la lectura fue el primer paso. Luego, como segundo paso, se llevó a cabo la observación en las escuelas donde trabajo ejecutando el programa Viva Leer de Fundación La Fuente. La observación se dio principalmente en el trabajo en biblioteca y mediante la conversación informal con bibliotecarias y profesores de Lenguaje y Comunicación.

La investigación cualitativa se dedica a “recopilar y analizar información de todas las formas posibles, principalmente no numéricas. Tiende a centrarse en la exploración, tan detallada como sea posible, de pocos casos o ejemplos que se consideran interesantes o esclarecedores, y su objetivo es lograr ‘profundidad’” (Blaxter y otros, 2008:78). Esta investigación sobre criterios de selección de libros y competencias lectoras no se basa en datos previos, sino en los procesos vividos por un conjunto de profesores. En primera instancia esta investigación se centraría en la exploración de tres escuelas, donde el programa Viva Leer es ejecutado, sin embargo, después de diversos obstáculos que no se pudieron superar, los actores, objeto de estudio, fueron reemplazados. Finalmente, la información recopilada está basada en las respuestas a una entrevista de siete profesoras del área de lenguaje que realizan su quehacer profesional entre enseñanza media y enseñanza básica de segundo ciclo.

De este modo, esta tesis describe y analiza el proceso, reflexión y prácticas de las profesoras en su realidad y en relación a los conceptos tratados: criterios de selección, competencias lectoras y mediación lectora. “La investigación cualitativa no parte de hipótesis o axiomas preestablecidos, sino que se basa en la convicción de que

la realidad objetiva nunca puede ser capturada, es decir, que sólo podemos alcanzar el conocimiento de una cosa o fenómeno a través de sus representaciones” (Salazar, 2013:37). El ámbito cualitativo hace referencia a una exploración contextual, y se relaciona con la visión de mundo que tengan las personas en las cuales se centran los estudios. Se diferencia de la investigación cuantitativa, pues esta centra su observación en datos que se pueden numerar. Además, su objeto de estudio implica que se pueda recoger un amplio conjunto de datos. Principalmente surge para comprobar y respaldar una hipótesis o teoría. En cambio, lo cualitativo ofrece muchas veces, la formación de una teoría.

Por otra parte, el análisis cualitativo posibilita el estudio de casos, ya que, en este tipo de investigación no es necesario tener un gran número de datos, sino más bien un pequeño grupo de actores que evidencien su comportamiento. La investigación cualitativa es de carácter descriptivo. Claro que un estudio cuantitativo también lo puede ser. Básicamente un estudio descriptivo muestra cómo ocurre el problema estudiado. En esta investigación es necesario describir los procesos que llevan a cabo los docentes para poder analizar y explicar las relaciones entre criterios de selección y competencias lectoras.

Esta investigación recoge la información por medio de entrevistas. La entrevista es definida como “un método que sirve para recabar información, y que adopta la forma de una conversación entre al menos dos personas, un entrevistador y un entrevistado” (Dusaillant, 2006:48). En otras palabras, la entrevista es una conversación que puede optar dos formas: estructurada y no estructurada. La primera es una serie de preguntas pauteadas, que previamente el investigador prepara y que se limita a interrogar. La no estructurada es una conversación más libre a partir de temas que se quiere conocer. En este trabajo se optó por la modalidad de entrevista estructurada donde el cambio de docentes entrevistados influyó en la forma de diálogo. A doce profesores se les entregó un conjunto de ocho preguntas que solo siete pudieron responder. El medio para recibir y devolver el interrogatorio fue correo electrónico. El cuestionario fue entregado a los profesores en el siguiente formato:

LECTURAS VALIENTES
selección de libros y su incidencia en competencias lectoras

Encuesta sobre criterios de selección, competencias lectoras y literarias, mediación de libros

Nombre:	Fecha de nacimiento:
Formación:	Años de experiencia profesional:
Nivel a trabajar: 8° ____ Otro ____Cuál ____	Colegio:

Estimada profesora, estimado profesor:

Muchas gracias por acceder a responder esta entrevista. Para mí, como investigador, es muy importante conocer tu experiencia y reflexión pedagógica en relación a la selección de libros y lecturas y de cómo esta influye en el desarrollo de competencias lectoras de los estudiantes.

El objetivo de esta entrevista es indagar en los criterios de selección de libros que conoces y desarrollas, estrategias de mediación lectora, competencias, aprendizajes adquiridos por medio de la lectura y la reflexión pedagógica que realizas constantemente sobre estos ejes educativos.

Esta investigación se centra en octavo básico. En caso de que no seas profesor de este nivel, escoge uno en el cual hagas clases y basa tus respuestas en tu quehacer con ese curso. Importa más tu experiencia general en relación a la lectura. Responder esta entrevista no toma más de 45 minutos. Tus comentarios solo serán utilizados con fines académicos y publicados en esta investigación.

Nuevamente agradezco tu tiempo y disposición.

Criterios de selección de libros

1. ¿Cuáles son los criterios de selección de libros que conoces? Nómbralos y descríbelos.
2. De los criterios recién nombrados, ¿cuáles utilizas al momento de crear el plan de lectura y las lecturas semanales? ¿por qué utilizas aquellos?

Competencias lectoras

3. ¿Qué títulos escogiste este año para el plan de lectura y qué aprendizajes esperabas desarrollar con cada uno?

Mediación de la lectura

5. ¿Qué estrategias has utilizado para fomentar la lectura de los libros del plan lector que estructuraste? En general, ¿cómo medias y acercas la lectura a tus estudiantes? (En caso de no tener plan lector, justificar por qué)

Reflexión pedagógica

6. ¿Cómo es el proceso de reflexión personal y colectiva en torno a los procesos de lectura de tus alumnos? (Esta pregunta apunta al trabajo individual y también en equipo o departamento)

7. ¿Cuál es la importancia que le brindas a la selección de libros para contribuir a la formación de lectores? Argumenta

8. ¿Qué plan estratégico has adquirido o estás planeando para mejorar las competencias lectoras de tus estudiantes? Cuando un libro elegido no ha funcionado para desarrollar las competencias y los aprendizajes que pretendías, ¿qué has hecho después?

La muestra de investigación fue recogida de un grupo bastante homogéneo. Para llegar a este grupo se solicitó vía telefónica, redes sociales y correo electrónico la participación a diversos profesores. Fueron quince los profesores contactados, de los cuales doce accedieron a que se les enviara el cuestionario. De estos doce solo siete respondieron. El cien por ciento de los profesores son mujeres. Seis de ellas tiene entre 30 y 31 de años de edad, exceptuando la entrevistada 1 que tiene 26. Además cinco de las entrevistadas tiene como formación inicial la Licenciatura en Letras en la Universidad Católica y no la pedagogía. Si bien esta investigación se centra en octavo año de enseñanza básica, se invitó a las profesoras que no hicieran clases en este nivel que respondieran, pues importa más su experiencia y reflexión en torno a las temáticas estudiadas que su trabajo en el nivel solicitado.

El análisis de la entrevista es descriptivo y argumentativo. En cada pregunta se entrega la respuesta de cada entrevistada, de manera literal, parafraseada o seleccionando las ideas más relevantes. Se expone cada respuesta de cada entrevistada y

se hace un comentario crítico a cada una, para finalmente terminar con un análisis grupal de cada ítem.

Para el análisis de las entrevistas se establecieron los siguientes criterios por pregunta:

- Pregunta 1: se analizó la cantidad de criterios descritos. Además de la complejidad de estos, la descripción ofrecida y los factores que influyen en el conocimiento de estos criterios resaltando dos: tipo de colegio y la experiencia profesional.
- Pregunta 2: se analizó comparando los criterios aplicados con los conocidos y descritos en la pregunta 1.
- Pregunta 3: esta pregunta se analizó comparando el listado de los profesores con las propuestas ministeriales y los criterios de selección que ellos mismos señalan utilizar.
- Pregunta 4: el análisis de esta pregunta se hizo a partir de la aseveración que las competencias lectoras se dividen en categorías: mínima, intermedia y compleja. El análisis se estableció en qué las profesoras señalaran competencias en los tres niveles.
- Pregunta 5: el análisis en esta pregunta se centra en verificar la efectividad de las estrategias planteadas. También en evidenciar si el núcleo de las estrategias está en la lectura o en la evaluación y formación.
- Pregunta 6: se analizó determinando si la docente establecía su reflexión en cuatro ámbitos: lo académico; el desarrollo de competencias; si es individual o colectiva; y si incluye o no a los estudiantes en su reflexión.
- Pregunta 7: el análisis en esta pregunta depende de la valoración de la profesora, si es positiva o negativa, y en su argumentación.
- Pregunta 8: se analizó revisando si el plan es de carácter individual o colectivo; si la profesora pone el centro en lo académico, en las competencias lectoras o en la formación del lector. Finalmente, la última parte se fija en la solución de la docente, si opta por el cambio del libro o por su mediación.

Análisis

8. Análisis

El análisis fue efectuado pregunta a pregunta. En primer lugar se establece la pregunta, luego se presenta un recuadro con dos filas. En una se encuentra la respuesta de la entrevistada, y en la otra el análisis de la respuesta de acuerdo a los criterios entregados en el capítulo anterior. Para distinguir a cada entrevistada se le otorgó un color determinado.

Como ayuda al análisis se presenta antes un listado de características que poseen los sujetos de investigación:

- Entrevistada 1: profesora de Lenguaje y Comunicación; 26 años; cuatro años de experiencia profesional; curso para la investigación: octavo básico; tipo de colegio: particular subvencionado.
- Entrevistada 2: licenciada en Letras Hispánicas, profesora de Lengua Castellana y Comunicación; 30 años; siete años de experiencia profesional; curso para la investigación: séptimo básico; tipo de colegio: particular.
- Entrevistada 3: licenciada en Letras Hispánicas, profesora de Lengua Castellana y Comunicación; 30 años; seis años de experiencia profesional; curso para la investigación: octavo básico; tipo de colegio: particular.
- Entrevistada 4: profesora básica mención Lenguaje y Comunicación; 31 años; siete años de experiencia profesional; curso para la investigación: octavo básico; tipo de colegio: particular subvencionado.
- Entrevistada 5: licenciada en Letras Hispánicas, profesora de Lengua Castellana y Comunicación; 31 años; siete años de experiencia profesional; curso para la investigación: primero y segundo medio; tipo de colegio: particular (Montessori).
- Entrevistada 6: licenciada en Letras Hispánicas, profesora de Lengua Castellana y Comunicación; 30 años; siete años de experiencia profesional; curso para la investigación: segundo, tercero y cuarto medio; tipo de colegio: particular.

- Entrevistada 7: licenciada en Letras Hispánicas, profesora de Lengua Castellana y Comunicación; 31 años; siete años de experiencia profesional; curso para la investigación: octavo básico; tipo de colegio: particular.

Criterios de selección de libros

- ❖ **Pregunta 1: ¿Cuáles son los criterios de selección de libros que conoces? Nómbralos y descríbelos.**

Entrevistada 1

Reconoce cinco criterios:

- Canon: selección de libros importantes para la formación.
- Temática: temas importantes relacionados a la edad.
- Interdisciplina: textos que se relacionan con contenidos de otras asignaturas.
- Sugerencia personal o externa: lectura del profesor o recomendación de otro.
- Ministerio: sugerencias de planes y programas.

La entrevistada 1 reconoce cinco criterios. Tal cantidad se encuentra en la media en comparación con las otras entrevistadas. Las descripciones que da son simples. Casi la totalidad de los criterios que conoce son básicos. Cumple con las sugerencias del currículum escolar, con sus gustos personales y con temas vinculados a las problemáticas que se pueden dar a la edad que se cursa octavo básico. La noción de canon que posee esta profesora se limita a libros importantes de carácter formativo, es decir, la noción de canon de formación o escolar en exclusivo. Destaca por sobre los demás el criterio interdisciplinario. Evade el esquema de los demás, en el sentido de que es una lectura que surge en el área de lenguaje pero que está al servicio o se cruza con otras áreas de estudio. Se infiere, en todo caso, que es muy probable, que este criterio se utilice al momento de seleccionar los textos informativos, lo que, implicaría que lo novedoso de este criterio disminuiría.

Entrevistada 2

Reconoce seis criterios:

- Contexto y edad: revisión de editoriales y considerar la selección que tiene por edad. También, la etapa del desarrollo y su contexto sociocultural.
- Temáticas: temas de interés de las estudiantes dependiendo de su etapa de desarrollo, problemáticas y gustos.
- Tipología textual: diversificación de textos por medio de géneros literarios y no literarios.
- Momento lector: período del año y unidad de trabajo en ese momento.
- Propósito: aprendizajes actitudinales, procedimentales, conceptuales.
- Dificultad del texto: considerar aspectos como lenguaje, extensión.

La entrevistada 2 reconoce seis criterios. Es una de las que más nombra y describe criterios. Los desarrolla de manera deductiva. El primero es un poco reduccionista, ya que, solo lo describe como la recomendación por edad que realizan las editoriales. Sería más conveniente dividir el criterio, edad y contexto son muy distintos. Niños, adolescentes y jóvenes pueden compartir gustos por edad, sin embargo, no necesariamente dos niños de distinto contexto que tengan los mismos años van a compartir gustos o intereses. El criterio sobre temáticas se centra en los estudiantes, en sus intereses. Otro que se relaciona con el estudiante pero también que presenta indicio de funcionalidad es la dificultad del texto. La entrevistada 2 responde la entrevista pensando en séptimo, por ende, se entiende este criterio como parte de la adecuación que hace el profesor al realizar sus clases. Los otros tres criterios mencionados tipología textual, momento lector y propósito son netamente funcionales al desarrollo de clases y no a la enseñanza literaria.

Entrevistada 3

Reconoce seis criterios:

- Nivel educativo o edad del lector: lecturas apropiadas para ciertos niveles educativos acorde a desarrollo vital (psicosocial, afectivo y formativo). Considerar: temáticas, valores, construcción de mundo, técnicas de expresión, fluidez comunicacional, dibujos, páginas, entre otros.
- Formación en valores: formación de competencias ciudadanas. El mundo creado mediante la ficción permite apertura, empatía y conocimiento de otras realidades y formas de acción frente a estas.
- Tipologías textuales y formatos: selección adecuada según la tipología para cada nivel educativo y que permita el conocimiento de los diferentes formatos y medios para la expresión literaria y no literaria.
- Calidad escritural: Redacción coherente y cohesionada. Mantener un estilo y estética acorde al propósito comunicativo.
- Mixtura entre clásico y nuevo: obras que estén dentro de un canon y que se deben conocer. Integrar también intereses lectores de los estudiantes.
- Electividad: Formación de un set de lecturas complementarias con otros textos creando lecturas afines (temática, autor, valores exaltados, tipos de protagonistas, tipología textuales, etc). Permitirle al alumno la sensación de elección y comprometerlo de modo activo con su propia decisión lectora.

La entrevistada 3 también reconoce seis y es una de las que más conoce criterios. El criterio de edad es bien desarrollado, no lo reduce solo a la edad, sino que se refiere al periodo de madurez y educacional del estudiante. Habla del sentido formativo de la lectura a nivel de valores, refiriéndose principalmente al formarse como ciudadano respetuoso del otro. El único criterio relacionado a las clases u contenidos es el de tipologías textuales. Destaco el criterio de calidad, que debiese ser uno de los primeros y más comunes a considerar: básicamente que el libro esté bien escrito.

El criterio que más llama la atención es el de Electividad porque básicamente permite que el estudiante utilice sus propios criterios de selección al elegir uno de los libros del set que le ofrece el profesor. Si bien es una lectura impuesta para el plan lector, el alumno es libre de elegir entre al menos dos libros.

Entrevistada 4

Reconoce cuatro criterios:

- Edad: Se explica por sí mismo.
- Nivel escolar: Se explica por sí mismo.
- Interés de los estudiantes: Aquellas cosas y actividades que son de interés, modas actuales, tecnologías, entre otras.
- Temática del libro: conocer desde antes el libro, entender su temática principal y otras ideas que se desprendan de la lectura.

La entrevistada 4 reconoce cuatro criterios, y está por debajo de la media en comparación. Los criterios nombrados son básicos. Los dos primeros, edad y nivel escolar, no son descritos y asume la entrevistada que se entienden por sí mismos. El criterio tema del libro implica el conocimiento del docente sobre el libro. Podría relacionarse con el criterio de interés de los estudiantes.

Entrevistada 5

Reconoce tres criterios:

- Clásicos: Obras relacionadas con los clásicos.
- Gusto del docente: No específica.
- Tema de unidad: pruebas con preguntas abiertas para la reflexión respecto a los temas vistos en la obra literaria.

La entrevistada 5 reconoce tres criterios, también de carácter básico. Obras clásicas y tema de unidad reproducen los criterios propios de la escuela y el currículum. Son criterios para conocer los libros canónicos y funcionales para el desarrollo de clases. El gusto por la lectura del docente no se especifica, pero es el criterio más limitado de los que menciona.

Entrevistada 6

Reconoce siete criterios:

- Currículum nacional: las sugerencias realizadas por el ministerio para cada nivel
- Calidad literaria: complejidad del texto, en cuanto profundidad temática, uso del lenguaje, propuesta estética.
- Títulos y autores clásicos: puede coincidir con el asociado al currículum. Textos que son fundamentales en la cultura, su universalidad temática constituye un aporte a la formación de los estudiantes.
- Tipología textual: tipo de texto y/o género al que pertenece el texto.
- Intereses del estudiante: textos cercanos a los gustos e intereses de los alumnos
- Tópico: temas que tratan los textos.
- Edad: rango etario para el que está sugerido el texto, considerando la madurez de los alumnos.

La entrevistada 6 es la profesora que más reconoce criterios. Los describe brevemente y en general son criterios básicos. Se dividen en criterios relacionados al currículum, funcionales a las clases y los estudiantes.

Entrevistada 7

Reconoce tres criterios:

- Mineduc: sugerencias del Ministerio.
- Interés de los estudiantes: Libros rápidos y entretenidos de leer.
- Temáticas: Temas cercanos a su realidad, lenguaje no complejo.

La entrevistada 7 reconoce solo tres criterios y es una de las docentes que conoce menos. Sus descripciones son limitadas y los criterios que desarrolla son de nivel básico.

A continuación, se ofrece un cuadro resumen de los criterios nombrados y descritos por las profesoras entrevistadas.

	E.1	E.2	E.3	E.4	E.5	E.6	E.7
Canón/clásico	X		X		X	X	X
Temáticas	X	X		X		X	X
Interdisciplina	X						
Sugerencias	X						
Ministerio	X					X	
Contexto		X					
Edad		X	X	X		X	

Tipología textual		X	X			X	
Intereses estudiantes			X	X		X	X
Momento lector/unidad		X			X		
Nivel educativo			X	X			
Valores			X				
Calidad literaria		X	X			X	
Electividad			X				
Gusto docente					X		
Propósito		X					

En general, los criterios descritos son de carácter básico y no hay sorpresas a excepción del criterio descrito por la entrevistada 3 que incluye o al menos promueve la elección del estudiante. Los criterios con mayor frecuencia son los de canon, temática, edad e intereses de los estudiantes. Están muy presentes los criterios que tienen relación con el currículum y el desarrollo de clases. Lo positivo es que no son los únicos. A nivel general, las profesoras conocen criterios que no solo tienen que ver con la funcionalidad para el proceso de enseñanza de contenidos, aunque sí le dan gran importancia. La diferencia entre conocimiento de criterios al parecer, se debe más a la experiencia en el día a día de cada profesora. Hay que recordar que la mayoría de las profesoras tiene su formación inicial en licenciatura en Letras hispánicas y pedagogía

en media y comparten el grupo etario. Tampoco influye el tipo de colegio, ya que hay diferencias notables entre profesoras de colegio particular, entrevistada 6 y 7 por ejemplo.

❖ **Pregunta 2: De los criterios recién nombrados, ¿cuáles utilizas al momento de crear el plan de lectura y las lecturas semanales? ¿por qué utilizas aquellos?**

Entrevistada 1

- Para la lectura mensual se utiliza la sugerencia de los libros del Ministerio y las sugerencias del profesor. Para las lecturas clase a clases se privilegian las temáticas relacionadas con los alumnos o con otras disciplinas.

La entrevistada 1 utiliza cuatro de los cinco criterios que menciona conocer. Para su plan lector utiliza los criterios más básicos, la sugerencia ministerial, que hay que considerar sí o sí, y sus propios gustos. Deja fuera el criterio canónico que, en todo caso, está muy relacionado con las sugerencias del currículum. Para el trabajo de clase usa los dos criterios más llamativos dentro los que conoce. El de trabajo interdisciplinario y las temáticas que son de interés los usa como criterios netamente funcionales y no desarrollando el fomento lector. Las competencias sugeridas lo más probable es que tengan que ver exclusivamente con la comprensión lectora.

Entrevistada 2

- Utilizo todos los criterios mencionados anteriormente. Dependiendo del libro pongo más énfasis en uno u otro. El que siempre está es intereses de los estudiantes o contexto, debido a que es fundamental despertar el interés por la lectura sin olvidar un aprendizaje específico.

La entrevistada 2 aplica todos los criterios que conoce dándole énfasis a motivar la lectura mediante el criterio de interés de los estudiantes. Es un criterio centrado en el fomento lector. En los descritos habla de temática y lo relaciona con los intereses y las problemáticas que viven las alumnas. La profesora centra su selección, por lo tanto, en la contextualización de temas.

Entrevistada 3

- De los criterios nombrados utilizo todos, porque la combinación de ellos permite un trabajo consciente de fomento lector, logrando exitosos resultados en cuanto al factor motivacional y a la disposición frente a la lectura de las estudiantes. El criterio más significativo es el de Electividad, pues ha permitido dejar el sesgo impositivo y prohibitivo de la lectura, para permitir explorar los propios intereses de acuerdo a los momentos vitales por los cuales están pasando.

La entrevistada 3, al igual que la 2 utiliza todos los criterios que conoce. Es importante destacar que ambas trabajan en el mismo colegio, sin embargo, no se puede tomar el hecho de que usen todos los criterios que conocen como una decisión del establecimiento, pues no comparten los mismos criterios descritos. La docente entrevistada habla de fomento lector, resultados académicos y la disposición de sus estudiantes para lograrlo. La única forma de lograrlo es usar todos los criterios posibles como distintas estrategias de acercamiento a la lectura. De este modo, se entiende que le entregue una mejor valoración al criterio de Electividad, donde apuesta a que la alumna pueda elegir el libro dentro de un conjunto que ella como docente ofrece.

Entrevistada 4

- El plan lector es definido por todos los profesores que trabajan en el mismo nivel. UTP nos solicita definir diez títulos para cada curso, considerando las propuestas del Ministerio y las temáticas acordes a la edad de cada curso. Los intereses de los estudiantes pasan a segundo plano. Es prioridad que la temática sea de interés general y el valor comercial del libro sea accesible para cada familia, y que el libro esté disponible en el comercio.

La selección en el caso de la entrevistada 4 está enmarcada dentro del trabajo de departamento de Lenguaje como parte de su quehacer solicitado por la unidad técnico pedagógica. Quita libertad a la profesora al momento de realizar el plan lector, pero tiene la gran ventaja de poder discutir las lecturas y que no quede en una decisión personal de la docente. La entrevistada 4 utiliza solo un criterio de los cuatro que conoce, el de la temática del texto y lo relaciona con el criterio de edad. Por decisión del colegio utiliza otros dos criterios que no fueron nombrados ni descritos por la profesora, el de sugerencias del ministerio y el precio del libro. El primero está relacionado con el cumplimiento del currículum por parte del establecimiento, el segundo se explica por el colegio que es particular subvencionado y que además se encuentra en un sector de Estación Central no acomodado, por lo tanto, para las familias y estudiantes es importante tener un acceso fácil del libro a nivel económico.

Entrevistada 5

- La lista de los libros ya había sido seleccionada por la profesora anterior según sus intereses.

La profesora no tiene incidencia en la selección de libros. Ella ingresó este año al colegio y se tuvo que hacer cargo de una lista de libros que compone el Plan Lector que fue decidida exclusivamente por la profesora que dejó el colegio. Por lo tanto, la profesora entrevistada de los criterios que conoce al menos para el plan lector no ha podido usar ninguno.

Entrevistada 6

- Utilizo prácticamente todos, fijándome principalmente en la asociación de las lecturas con los tópicos propios del nivel. Además, busco que lean textos de diversa tipología, literarios y no literarios, para que puedan conocer y formar sus gustos de lectura. La calidad literaria de los textos también creo que es fundamental, pues para mí es clave desafiar a los alumnos con lecturas profundas y significativas. Por otra parte, en mi colegio es fundamental que los tópicos de los textos sean tópicos instrumentos para la formación cristiana, ya que, todos los procesos educativos deben vincularse con el proyecto educativo.

La entrevistada 6 utiliza todos los criterios que conoce, y además agrega uno que no fue descrito por ella en la pregunta anterior pero que tiene que ver con el tipo de educación de que imparte el colegio y que le solicita al profesorado compartir en sus clases. El criterio de formación cristiana. Centra su selección en los tópicos, tipologías, calidad literaria. Son criterios relacionados con el desarrollo de las clases y tiene como añadidura, a partir de estos la motivación por la lectura.

Entrevistada 7

- El criterio más utilizado es la selección de textos cuya temática les sea de interés o represente un ámbito de su vida. Cuando se identifican con un tema o el texto les llama la atención el nivel de concentración aumenta. Por ende, el trabajo de comprensión mejora de forma considerable.

La entrevistada 7 usa uno de los criterios que menciona en el ítem anterior, a pesar de que acá nombra tres relacionándolos. El de interés de los estudiantes lo cruzaba con las sugerencias de Mineduc que han sido éxito entre los niños. Lo mismo al referirse de las temáticas hace referencia, como en esta pregunta, al tema de interés para el estudiante. Su criterio utilizado tiene solo una finalidad funcional de mejorar la comprensión lectora.

A continuación, se ofrece un cuadro resumen con la cantidad de criterios conocidos y descritos versus los criterios aplicados por cada profesora entrevistada. Además se ofrece una tercera fila para sumar los criterios utilizados por las profesoras pero que no fueron descritos por ellas.

	E.1	E.2	E.3	E.4	E.5	E.6	E.7
Criterios descritos	5	6	6	4	3	7	3
Criterios aplicados	4	6	6	1	0	7	1
Criterios sumados	-	-	-	2	-	1	-

La realidad no es tan distinta para las profesoras. Se forman dos grupos relativamente homogéneos: uno que sí aplica todos o la mayoría de los criterios que conoce y describe y otro, que por diversas razones no aplica todos los criterios que conoce o que incluso no pueden utilizar los criterios que manejan.

Competencias lectoras

❖ **Pregunta 3: ¿Qué títulos escogiste este año para el plan de lectura y qué aprendizajes esperabas desarrollar con cada uno?**

Entrevistada 1	
Títulos	Aprendizajes
Cuentos de amor, locura y muerte	Comprensión y relación entre estos tres temas que se vuelven tópicos en tercero medio
El diario de Ana Frank	Comprensión del contexto histórico, apoyado y relacionado con la clase de historia
El Principito	Conocer un libro que pertenece a los clásicos
Narraciones extraordinarias	Aplicar contenidos por medio del texto (cuentos)
Bibiana y su mundo	Reflexión en torno a la vida del personaje y los valores que se muestran
El extraño caso del Dr. Jekyll y Mister Hyde	Nivel de comprensión y análisis de texto. Libro de mayor complejidad
Mi planta naranja lima	Reflexión sobre la temática
Donde vuelan los cóndores	Identificación con el personaje y los problemas que vive

Las chicas de alambre	Conocer y reflexionar el tema de los trastornos alimenticios
-----------------------	--------------------------------------------------------------

Los títulos elegidos por la entrevistada 1 no se relacionan con las propuestas ministeriales a nivel de octavo básico. La mayoría son sugerencias para enseñanza media, excepto El diario de Ana Frank, El Principito y Dr. Jekyll y Mr. Hyde que sí es propuesto para este nivel. Esto conlleva a concluir que la profesora está en desacuerdo con los títulos ofrecidos por Mineduc para este nivel o que prefiere seleccionar textos de mayor complejidad para sus estudiantes. Por ejemplo, con Cuentos de amor, locura y muerte, y El extraño caso de doctor Jekyll y Mister Hyde, la docente explicita que poseen mayor complejidad, incluso con tópicos que se ven recién en tercero medio. La profesora entrega una lista de nueve libros, reflejando la lectura de carácter mensual. Al comparar los aprendizajes que quiere desarrollar y los criterios que conoce y utiliza está presente en el plan lector el interdisciplinario con Ana Frank. Los clásicos pertenecientes al canon forman la mayor parte de sus decisiones. Los aprendizajes que desarrolla con cada libro propuesto se pueden segmentar en dos grupos: uno netamente funcional a los contenidos y otro de carácter más interpretativo y reflexivo. El primero se enfoca en tópicos literarios, contexto literario e histórico, contenidos del género narrativo, conocimiento de clásicos y análisis de textos. El segundo se manifiesta mediante la reflexión del personaje, los valores y las temáticas que proponen los libros.

Entrevistada 2	
Títulos	Aprendizajes
La lluvia sabe por qué	Reflexión acerca del bullying y de la responsabilidad que se debe tener con las redes sociales. La importancia de las relaciones familiares y el autocuidado. Desarrollar aprendizajes actitudinales por medio de los temas
La Ilíada y La Odisea	Responde a la unidad “mundo griego” propia de séptimo básico. Conocer la figura del héroe griego. Reflexionar sobre la importancia de la cultura griega en nuestros tiempos.

La profesora solo destacó estos dos, que fueron incluidos este año. El resto del listado que debe presentar a las alumnas que hace clases debe funcionar bien con las estudiantes que ya han leído anteriormente aquellos textos. Títulos y aprendizajes que desarrolla se relacionan con la, al parecer, buena experiencia que ha tenido. En el caso de los títulos expuestos el de La Ilíada y La Odisea no se proponen ministerialmente para el nivel de séptimo básico, con el cual trabaja la docente, a excepción de tres cantos de estas obras para ejemplificar la figura del héroe tal como lo hace la profesora entrevistada con la lectura completa de una edición adaptada para este nivel. El otro apunta a aprendizajes formativos a partir de los valores de respeto, autocuidado y familia. Los aprendizajes propuestos son de carácter actitudinal y de contenidos.

Entrevistada 3	
Títulos	Aprendizajes
Autobiografías de mujeres chilenas con alguna discapacidad: Ser feliz es gratis Elegí vivir	Conocer macroestructura textual de la autobiografía, su propósito comunicativo para valorar estos textos como medio de expresión de la propia experiencia. Conocer la experiencia de lucha y resiliencia frente a la adversidad de dos mujeres chilenas. Reflexionar sobre la propia vida y a través del ejemplo de otros, ser capaz de mirarse reconociendo las propias dificultades y virtudes que permiten ser perseverante y fuerte frente a la adversidad.

La entrevistada 3, al igual que la 2, solo propone dos títulos que fueron agregados este año para octavo básico. Ambos son parte del mismo set, como recurrentemente esta profesora describía a la selección que proponía. De estos dos, las alumnas elegían uno de acuerdo a sus criterios personales. Ninguno de los dos libros aparece en el programa de octavo básico. Los aprendizajes se centran en dos ejes: el primero a nivel de contenido donde la docente espera que sus estudiantes conozcan la autobiografía, su macroestructura, propósito; y por otra parte de carácter formativo valórico en relación a cómo enfrentar los obstáculos que la vida ofrece.

Entrevistada 4	
Títulos	Aprendizajes
El cuaderno de Mayra El año de la ballena El año que nos volvimos todos un poco loco	Proponer diversas temáticas: vida adolescente, rupturas amorosas, el divorcio de los padres, la búsqueda de sentido luego de la escuela, la vida escolar. Los personajes protagonistas son muy similares a los estudiantes de octavo. Interpretar la lectura transversalmente; incorporar la vida a la lectura y viceversa; hacer conjeturas; reflexionar; comparar las historias; explicar con sus palabras situaciones de los libros; discutir sobre las problemáticas y temas planteados.

La entrevistada 4 incluye en su respuesta solo tres títulos que fueron propuestos por ella dentro de la discusión que realiza con su grupo de compañeros de trabajo. Todos son de Marco Antonio de la Parra. Esto se puede relacionar con el gusto personal de la profesora con el autor o que considera adecuado al escritor para sus alumnos. Ninguno de los libros mencionados aparece en el listado curricular. Los aprendizajes propuestos para los tres libros se relacionan con el conocimiento de temas, la identificación y el análisis interpretativo. La competencia lectora de interpretación se desarrolla mediante la noción de dar sentido a la obra a partir de la experiencia.

Entrevistada 5	
Títulos	Aprendizajes
Cuentos tradicionales Hermanos Grimm	Analizar cuento desde la narratología
Hamlet o Romeo y Julieta	Presentar monólogos
Bodas de sangre o Yerma	Relacionar temáticas con la actualidad
La Ilíada	Conocer el contexto de producción de una obra y relacionar con la actualidad y otros géneros como el cine
La divina comedia (Infierno) o Metamorfosis	Analizar y relacionar con la actualidad
Fahrenheit o La elegancia del Erizo	Analizar y relacionar con la actualidad

La entrevistada 5 realiza este listado considerando a primer año de enseñanza media. No se puede comparar los títulos con los criterios que conoce y describe porque ella no tuvo la oportunidad de realizar esta lista. De los diez libros o textos que propone pareciera que solo se lee la mitad y que los estudiantes al menos en cuatro ocasiones pueden escoger un título entre dos propuestas. De los títulos solo uno, Fahrenheit 451, aparece en las sugerencias ministeriales para el nivel de primero medio. Los demás pertenecen a cursos mayores. Los aprendizajes a desarrollar son principalmente funcionales y se relacionan con los contenidos, narrativa, monólogos y contexto de producción. Además, se propone la lectura analítica a partir de la relación con el presente.

Entrevistada 6	
Títulos	Aprendizajes
<p>Cien años de soledad</p> <p>Pedro Páramo</p> <p>Historias de cronopios y de famas</p>	<p>Obras vinculadas a los tópicos vistos en cuarto medio</p> <p>Reconocimiento de las técnicas narrativas y los temas propios de la literatura latinoamericana</p> <p>Fortalecer habilidades de comprensión lectora, enfrentando a los estudiantes a textos complejos y de alta calidad literaria</p> <p>Enriquecimiento de la interioridad y desarrollo del pensamiento por medio de diálogo y reflexión</p>
<p>Altazor</p>	<p>Lectura de una obra lírica asociada a autores latinoamericanos</p>
<p>San Manuel bueno mártir</p> <p>Mi religión (ensayo)</p>	<p>Aportar al proyecto formativo del colegio</p> <p>Profundizar y cuestionar espiritualidad católica, tomar decisión seria respecto a confirmarse o no</p>
<p>El extranjero</p> <p>La metamorfosis</p>	<p>Ejemplificar el tópico del existencialismo</p> <p>Reflexionar en torno a la vida contemporánea</p>
<p>Madre y huachos (fragmento)</p> <p>Apocalípticos e integrados (fragmento)</p> <p>Máscaras mexicanas (fragmento)</p> <p>Cultura fast y lentitud</p> <p>La intimidad como espectáculo</p>	<p>Ejemplificar ensayos literarios con fuente informativa seria y profunda para reflexionar respecto al tema de la identidad latinoamericana</p> <p>Incrementar capacidad de reflexión y análisis</p> <p>Desarrollar pensamiento crítico</p>

Discurso Gabriel García Márquez (premio nobel)	Profundizar la capacidad de reflexión e importancia del lenguaje como creador de realidad y como herramienta retórica para persuadir
Discurso Martin Luther King	Modelar escritura de discurso de la ceremonia de graduación

La entrevistada 6 es la profesora más exhaustiva al momento de elegir libros y lecturas, y los aprendizajes que quiere desarrollar con tales decisiones. Ella elige cuarto medio para trabajar la entrevista, por lo tanto, se entiende que la cantidad y complejidad de los textos sea mayor. De los quince títulos que menciona la docente solo dos aparecen en el programa de cuarto medio, Metamorfosis y Pedro Páramo. Los aprendizajes están muy relacionados con sus criterios, el acercamiento a los contenidos, tópicos y tipologías textuales, además de la formación cristiana que obedece a las características del colegio. Los aprendizajes se dividen en los siguientes grupos: contenidos, relacionados con la literatura contemporánea, y por otra parte el ensayo, dos de las grandes unidades que se trabajan en este nivel; competencias de comprensión lectora, análisis y reflexión, y creatividad escritural; finalmente, lo formativo mediante la reflexión personal y la formación religiosa.

Entrevistada 7	
Títulos	Aprendizajes
Los ojos del perro siberiano	
Cuentos de amor, locura y muerte	
La venganza de la vaca	
Lástima que estaba muerto	
El niño con el pijama de rayas	
Crónicas marcianas	
Juan Salvador Gaviota	
El hombre de la rosa y otros cuentos	

La entrevistada 7 solo entrega una lista de ocho títulos pero explicita los aprendizajes que desarrolla con esta selección. Puede implicar que no tenga claridad de qué quiere desarrollar con su elección y solamente cumple con tener un listado de libros para que sus estudiantes lean algo durante el año. De los ocho libros que propone cuatro aparecen en el programa de estudio de octavo básico. El tener la mitad se puede interpretar como parte del cumplimiento del currículum, pero también se entiende que la profesora explicitaba solo tres criterios.

Análisis grupal

En general, las profesoras no se dejan llevar por la propuesta curricular y no solo seleccionan títulos propuestos por el Mineduc. Cumplen con títulos que ofrecen los programas pero también utilizan sus propios criterios, incluso, en algunos casos seleccionan bajo criterios que no describen en las preguntas anteriores o que no tienen conciencia de esos criterios. Los aprendizajes desarrollados por las seis profesoras que los explicitan (la entrevistada 7 no responde) se agrupan en tres ejes: contenidos, competencias lectoras y formación. El primero tiene que ver netamente con que el libro sirve para explicar y ejemplificar el contenido que se está viendo en el momento de la lectura; el segundo se relaciona con la formación del lector mediante el desarrollo

de competencias y habilidades centradas en la comprensión lectora y en la interpretación, que incluye darle sentido al texto comparándolo con la actualidad o experiencia personal; y finalmente, lo formativo teniendo como núcleo principal lo valórico desde la ciudadanía hasta los valores que proponen los colegios.

❖ **Pregunta 4: ¿Cuáles son las competencias lectoras que desarrollan tus estudiantes? Descríbelas.**

Entrevistada 1

- Localizar información
- Relacionar e interpretar
- Reflexionar sobre el texto

La entrevistada 1 nombra cuatro competencias pero no las describe. Las que nombra se encuentran en distintos niveles pero es difícil categorizarlas ya que no las desarrolla ni valoriza. Localizar información está en un nivel básico, relacionar e interpretar estarían en un nivel intermedio y la reflexión del texto en un nivel más complejo.

Entrevistada 2

- Identificar, caracterizar: alumnas capaces de identificar personajes principales, espacio, tiempo, narrador (dependiendo de la tipología textual). Además, caracterizar dichos elementos
- Analizar, inferir: alumnas analicen los temas presentes e infieran las problemáticas presentes en la obra
- Interpretar, evaluar: interpretar de forma global el sentido del texto. Evaluar la obra, manifestando una postura crítica frente a esta y los temas abordados

La entrevistada 2 desarrolla tres categorías de competencias con sus alumnas. La primera de carácter básico se relaciona con lo literal y los contenidos que puede tener el texto a partir de su tipología. Se trata de identificar información y caracterizar elementos propios del tipo de texto al cual se enfrenta la estudiante. La segunda categoría está en nivel intermedio, donde las alumnas desarrollan ya competencias intra y extratextuales, analizando los temas pero también desarrollando la capacidad de completar información con respecto a las posibles problemáticas que puede plantear el texto. Finalmente, una tercera categoría más compleja, donde interpretar y evaluar convierten a la alumna en una lectora activa, ya que, la profesora describe estas competencias como la evaluación global del texto, pero también que las alumnas adquieren una posición crítica frente al texto, lo leen desde una vereda propia.

Entrevistada 3

- Reproducir y obtener la información: por medio de la caracterización y comprensión de lo textual; competencia literal o básica
- Relacionar la información: elaborar interpretaciones, síntesis globales, análisis e inferencias locales que permitan profundizar la información extrayendo mensajes implícitos y globales; competencia más compleja
- Integrar conocimiento de mundo: reflexiones propias y situaciones vitales, reflexionar y evaluar el contenido y el formato del texto

La entrevistada 3 también reconoce tres categorías para las competencias lectoras desarrolladas por sus estudiantes. La primera, ella misma la define como una competencia básica de carácter literal, donde las alumnas buscan información y la reproducen textualmente. Una segunda categoría que también describe como más compleja frente a la primera, donde las alumnas logran relacionar la información explícita e implícita. Dentro de esta misma categoría la profesora incluye la interpretación. La tercera y última categoría propicia la formación de un lector activo

ya que la competencia propuesta es la reflexión a partir de la experiencia de vida del lector y la evaluación del texto, es decir, una valoración crítica tal como propone la entrevistada 2.

Entrevistada 4

- Encontrar información: sacar información de un texto
- Comprensión lectora: entender lo leído y ser capaz de trabajar diferentes aspectos de la lectura
- Fluidez lectora: mejorar fluidez al leer, entonación, volumen, respeto de la puntuación
- Vocabulario contextual: reconocer el significado de una palabra al entender el contexto en el que esta se encuentra
- Distinguir hechos relevantes: diferenciar entre hechos generales y detalles dentro de una obra literaria
- Reflexionar: discutir sobre temáticas expuestas en las obras, dando vida a un diálogo enriquecedor dentro de la clase
- Crear nuevos escritos: a partir de la obra leída crear cartas, noticias, nuevos finales, etc. Utilizar el texto leído como fuente de inspiración para escribir, crear.

La entrevistada 4 desarrolla siete competencias lectoras con sus estudiantes. Si bien no explicita tres grupos de competencias según su complejidad, las aptitudes lectoras que desarrollan sus estudiantes calzan en esta división. De las siete competencias, cuatro pertenecen al grupo básico. Encontrar información, entender lo leído, distinción de hechos relevantes y secundarios, forman parte de un primer acercamiento de lectura; fluidez lectora es una competencia mínima para este nivel (8° básico), ya que, debería ser adquirida y desarrollada en años anteriores. En nivel intermedio, solo se encuentra una competencia, la de comprender palabras dentro del contexto. Finalmente, en una

categoría más compleja se encuentra la reflexión textual ya que permite, según la docente, el diálogo entre lectores. Por otra parte, la creación de un intertexto a partir del original es complejo, porque incluye todas las competencias mencionadas anteriormente y una valoración crítica del texto.

Entrevistada 5

- Lectura por cuenta propia: motivadas por versiones de Zig-zag
- Comprensión lectora: se trabaja con el libro Zimax, donde desarrollan ejercicios de comprensión lectora

La entrevistada 5 no explicita de manera clara las competencias que desarrollan sus estudiantes. La primera, lectura por cuenta propia no se describe bien. Se entiende que el estudiante lee por sí mismo una lectura que le es dada y no que un otro le lee; ni siquiera podría calificarse como competencia. El ámbito de comprensión lectora, al ser trabajado con un libro de actividades no aclara qué competencias se desarrollan. El indicar que es comprensión lectora y no entregar más información al respecto clasifica dentro de la categoría básica.

Entrevistada 6

- Comprender
- Analizar
- Reflexionar
- Profundizar conocimiento de mundo
- Fortalecer habilidades lingüísticas

Los alumnos con mayor gusto por la lectura desarrollan con mayor profundidad el pensamiento crítico y creativo

La entrevistada 6 nombra cinco competencias de distinta complejidad. No las describe pero se puede comprender que no están en el mismo nivel de dificultad. En un nivel básico se encuentra el que los estudiantes fortalezcan habilidades lingüísticas. Estas no son específicas, pero al señalar que son fortalecidas, evidencia que son habilidades adquiridas en años anteriores y son de carácter básico. El comprender el texto también es una competencia mínima, pues se relaciona con el sentido literal del texto. Analizar el texto podría calificarse como una competencia básica o intermedia pero no se sabe con claridad a qué tipo de análisis se refiere la profesora. Las competencias relacionadas con la reflexión y el conocimiento de mundo son de carácter complejo. Sin embargo, esta última se entiende como que el texto ofrece información sobre algo, por lo tanto, más que competencia pasa a ser una función del texto. Por último, la entrevistada hace referencia a una sexta competencia desarrollada solo por algunos alumnos más interesados en la lectura, el desarrollo de pensamiento crítico y creativo de por sí es de carácter complejo, pero de la forma como lo evidencia la profesora, es la competencia más compleja, ya que, solo la pueden desarrollar algunos.

Entrevistada 7

- Localizar la información explícita: mencionar detalles o episodios de la obra
- Inferir información: rescatar las “pistas” dadas por el autor y llenar ese vacío que se espera sea llenado
- Interpretar y valorar la lectura: lectura como cosmovisión y llevar la lectura a la realidad o acercarla a la vida
- Crear texto: a partir de la obra, crear un nuevo texto o trabajo visual

La entrevistada 7 desarrolla cinco competencias. Las describe brevemente pero sí son de una complejidad diversa. Las expone en orden: la primera es de carácter básico, reconocer información que aparece en el texto; la segunda es de nivel intermedio,

donde el alumno encuentra la información implícita a partir de la que sí aparece en el texto; por último, en el nivel de mayor complejidad muestra tres competencias, interpretación del texto, que se puede considerar de carácter intermedio, pero está muy relacionado con la valoración a partir de la experiencia que hace el estudiante. Finalmente, al igual que en un caso anterior la creación de un texto nuevo a partir del original implica no solo la comprensión del texto, sino interpretarlo y darle un nuevo sentido.

A nivel general, las profesoras reconocen que las competencias lectoras tienen distinto nivel de complejidad. Si bien, solo una lo explícita de forma clara, seis de las siete profesoras trabaja competencias de nivel básico, intermedio y complejo con sus estudiantes. Solo una se queda en la categoría mínima. En el nivel básico se destaca la búsqueda de información literal como competencia mínima y el entender de qué trata el texto. Las competencias intermedias que se desarrollan se centran en la inferencia de información implícita y la relación de la información que entrega el texto. Finalmente, en el nivel más complejo se encuentra la reflexión y valoración del texto a partir del texto como una lectura crítica y la reescritura.

Mediación de la lectura

- ❖ **Pregunta 5: ¿Qué estrategias has utilizado para fomentar la lectura de los libros del plan lector que estructuraste? En general, ¿cómo medias y acercas la lectura a tus estudiantes? (En caso de no tener plan lector, justificar por qué).**

Entrevistada 1

Estrategias de fomento lector:

- ❖ Una hora a la semana de proyecto lector dividida en cuatro actividades:

Primera semana: bibliotecaria motiva la lectura por medio de un cuento o un relato

Segunda semana: profesora de asignatura motiva la lectura mensual, haciendo referencia a algún fragmento, contexto histórico o recurso visual

Tercera semana: lectura en voz alta por parte de los alumnos

Cuarta semana: lectura de texto a elección de los alumnos y hacen un comentario de ello

La estrategia de fomento lector adquirida y ejecutada por la profesora se centra en una metodología que se divide en dos ejes: la lectura motivacional y la lectura del libro perteneciente al plan lector. El primer eje, se da en la primera y última semana mediante la participación de la lectura de la bibliotecaria y la lectura libre de los alumnos. Ambas son las estrategias, tal vez más efectivas en cuanto fomento lector, ya que, no es una lectura impositiva. En el caso del trabajo en biblioteca no es una actividad evaluada y en el caso del trabajo de los alumnos si bien hay una actividad, la lectura la eligen bajo sus criterios. El trabajo de segunda semana tiene que ver más con el desarrollo de la clase para que se lea el libro del mes. La tercera semana no queda claro, pero la profesora se debe referir a la lectura mensual. Estas dos últimas,

no necesariamente responde a una efectividad como estrategia para fomentar la lectura. En la segunda semana, el uso del recurso visual, pareciera ser más atractivo que los otros dos mencionados.

Entrevistada 2

Estrategias de fomento lector:

- ❖ Clase de presentación del libro mediante videos, música o presentación de las alumnas
- ❖ Mostrar la relación del libro con temáticas cercanas a ellas
- ❖ Mostrar la relación del libro con otros libros que han despertado interés en las alumnas

La entrevistada 2 hace referencia a tres estrategias de fomento lector pensadas para el plan lector exclusivamente. La primera articula la relación del texto con otras formas artísticas. La segunda con temas de interés cercanos a las estudiantes y por último, la relación con otros libros que han funcionado antes. Son estrategias que marcan su centro efectivamente el fomento de la lectura de las obras del plan lector, pero que no se enfocan en la imposición de leer sino que en la motivación e invitación. Son estrategias de mediación. La profesora no responde sobre otras estrategias que no se relacionen con la lectura del libro mensual.

Entrevistada 3

Estrategias de fomento lector:

- Diversificación de los planes de evaluación: la lectura no se mide siempre a través de pruebas sino de otros instrumentos que permiten el acercamiento desde lo lúdico a lo formativo
- Uso de biblioteca móvil: se traslada a las salas en tiempos “muertos”

(postprueba, reemplazo)

- Presentación de los libros del mes: clases para comentar los libros que se están leyendo, hacer recomendaciones, contar dramatizadamente la sinopsis del libro y jugar con el suspenso
- Cuentacuentos: hasta octavo básico asisten cada quince días una hora a la biblioteca a escuchar un cuentacuentos
- Técnica ADD: una hora semanal destinada al Plan Lector.

Primera semana: presentación y elección de libros, descripción de rasgos de los libros, autores, temáticas, valores, etc.

Segunda semana: lectura personal, estudiantes llevan libro impreso o digital y leen en silencio, la profesora media la lectura

Tercera semana: un grupo de alumnas expone el análisis profundo de la obra, en términos estructurales y/o valorativos. Evaluación

Cuarta semana: Tratamiento del error desde la evaluación, trabajo metacognitivo y reflexivo a partir de la lectura

La entrevistada 3 propone cinco estrategias de fomento lector. La primera no necesariamente es una estrategia que fomente la lectura. Solo resulta efectiva entendiendo que durante mucho tiempo la evaluación ha sido una prueba escrita y las alumnas hayan dejado de leer evidenciando que es por la evaluación. El cambio de evaluación podría conllevar algunos cambios, sin embargo, el centro del fomento lector con esta estrategia se sigue centrando en la evaluación y no en la lectura. La biblioteca móvil se transforma en una buena estrategia en el sentido de que las estudiantes pueden escoger libremente lo que quieren leer, evitando el sentido impositivo de la lectura por la evaluación. Una técnica en general eficaz es la actividad de cuentacuentos, donde se les lee un cuento con técnicas teatrales y paralingüísticas como los cambios de entonación, por ejemplo. Mi experiencia ha comprobado en todo caso, que es una estrategia que funciona mejor en cursos de primer ciclo que de segundo. En relación al libro mismo que las estudiantes deben

leer como parte del plan lector, la profesora destaca dos: presentación del libro mediante diferentes actividades que destacan por tener la participación de las estudiantes y no solo de la profesora. También está la técnica ADD donde se le dedica una hora de clases a la semana al plan lector. Me parece muy conveniente esta estrategia, ya que, el libro no queda solamente ligado a la evaluación final, sino que se contextualiza en un proceso de lectura donde la jornada relevante es la tercera donde, las alumnas tienen la posibilidad de entregar su lectura. Las otras jornadas de esta técnica más que estrategias de fomento lector son actividades, parte de una metodología de lectura.

Entrevistada 4

Estrategias de fomento lector:

- Plantear el tema central de la novela a leer
- Invitar a los estudiantes a buscar información sobre el autor de la obra
- Leer el primer capítulo o las primeras páginas de la historia
- Motivar la lectura en general: regalo lector, que es la lectura de un cuento breve; lectura en kamishibai; ser ejemplo y leer con ellos, entre otros

La entrevistada 4 reconoce cuatro formas de fomentar la lectura. Las tres primeras se relacionan con el plan lector y la última con la lectura en general. La primera se puede considerar una buena estrategia, hablar de las temáticas del libro previo a la lectura es una buena invitación a que los estudiantes lean el texto. Invitar a los alumnos a que busquen información sobre el autor y la obra no es una buena estrategia de fomento lector, pues implica realizar una actividad adicional a la lectura previa a la evaluación. La lectura de los primeros capítulos no implica necesariamente que los estudiantes seguirán leyendo, pues el profesor se puede mostrar cómo alguien que decodifica el libro pero que no necesariamente es un lector. Finalmente, la mejor estrategia utilizada por esta profesora es la última,

donde comparte la lectura y utiliza otras herramientas como la lectura en el pequeño teatro japonés, kamishibai.

Entrevistada 5

Estrategias de fomento lector:

- Presentación (una clase expositiva al mes): motivar al estudiante con el tema central de la unidad y/u obra literaria. Exposición motivacional. Los trabajos del plan tienen relación con la lectura

La entrevistada 5 solo evidencia una estrategia de fomento lector. En términos de cantidad es en extremo mínima pero en relación a efectividad resulta una buena estrategia el hablar sobre el tema de la obra en vez de la obra en sí. El problema es que al ser siempre la misma estrategia deja de tener la eficacia que puede tener. Por otra parte, la motivación se centra finalmente en la lectura por la evaluación.

Entrevistada 6

Estrategias de fomento lector:

- Plan de elección de lecturas: dificultad en cuarto medio por el tiempo y las actividades formativas y académicas
- Énfasis a datos o anécdotas de los textos y/o autores que sirvan como “enganche”. Vínculo de textos con la realidad y experiencias personales
- Talleres de la lectura: compartir reflexiones respecto de los textos, lectura en voz alta y diálogo respecto de los temas. Conversación centrada en elementos formativos de los textos, con el fin de generar identificación y profundizar en la interioridad
- Talleres creativos: creación a partir de los textos leídos

- Transmisión de experiencia lectora personal por parte de la profesora, aprendizaje de los mismos libros, lo que más gustó, significados a nivel personal. Los estudiantes se sienten atraídos. Premisa de que solo los buenos lectores pueden formar lectores

La entrevistada 6 utiliza cinco estrategias de fomento lector. A mi parecer, es la profesora con mejores estrategias o al menos, todas podrían ser efectivas. La primera, si bien es una lectura impuesta, ofrece que el estudiante pueda escoger, a pesar que declare que en el nivel trabajado tuvo dificultades temporales. La segunda estrategia centra su núcleo en la presentación indirecta del libro mediante la inserción de anécdotas, datos y la relación del libro con la realidad; intenta mostrar el libro como algo cercano a los estudiantes. Las siguientes dos formas, los talleres de lectura y creativos, considero son fundamentales, pues ofrecen a los estudiantes una dinámica completamente diferente a los formatos estereotipados de clases y se da la posibilidad de que los estudiantes compartan sus lecturas, interpretaciones y reflexiones, y que la lectura del libro no esté supeditada exclusivamente a una prueba. Finalmente, la última estrategia debe ser la más novedosa y efectiva de la profesora, pues no se muestra como profesora sino que cumple totalmente el rol de mediadora al plantearse como una lectora común y corriente, al mismo nivel que los estudiantes.

Entrevistada 7

Estrategias de fomento lector:

- Dedicación exclusiva a comprensión lectora dos horas a la semana: sesiones personalizadas donde se conversa y trabaja con análisis y valoración de la obra
- Promoción de la comprensión de los textos a través de trabajos de otra índole, como prismas literarios o lapbooks

La entrevistada 7 desarrolla solo una estrategia de fomento lector. La primera donde se dedican dos horas a la semana para el plan lector, donde los estudiantes comparten sus propias valoraciones, por lo tanto, tienen un rol más activo en relación a la lectura. La segunda si bien concentra la estrategia en la comprensión lo hace relacionando el texto con una actividad distinta a una prueba, pero actividad al fin al cabo.

Las estrategias de fomento lector que desarrollan las profesoras en ocasiones son erróneas porque no corresponden a herramientas para el fomento de la lectura, sino más bien parte de una metodología de la enseñanza de la lectura. La mayoría de las profesoras entrevistadas centra sus estrategias en dos ejes: uno relacionado con la motivación por la lectura y otro que tiene que ver más con el desarrollo de clases en torno a la lectura y la evaluación del libro. En otras palabras, muchas estrategias se pierden al proponer que se haga una actividad distinta o adicional a la prueba de lectura, pues para el estudiante la lectura sigue relacionándose con la actividad evaluada más que en un proceso de lectura independiente. Por otra parte, las profesoras muestran estrategias mucho más efectivas, donde se refieren a elementos extratextuales, formatos más cercanos a los gustos y actividades de los estudiantes, pero por sobre todo por las actividades donde los alumnos pasan a ser lectores activos y tienen el espacio de discusión sobre sus propias reflexiones e interpretaciones de lo que leen. Considero que una de las estrategias más destacables y efectivas es la expuesta por la entrevistada 6 donde ella misma comparte sus lecturas con sus estudiantes.

Reflexión pedagógica

- ❖ **Pregunta 6: ¿Cómo es el proceso de reflexión personal y colectiva en torno a los procesos de lectura de tus alumnos? (Esta pregunta apunta al trabajo individual y también en equipo o departamento).**

Entrevistada 1

- Reflexiones principalmente en la hora de biblioteca. Los alumnos cuentan qué les ha parecido el libro, en qué parte van, o la similitud de su vida con la del protagonista. Dentro de todas las pruebas siempre hay una pregunta de reflexión.

La entrevistada 1 centra su respuesta en relación al trabajo en sala con sus alumnos y no en su reflexión personal y profesional. La reflexión que puede hacer la docente se centraría en el trabajo que hacen sus alumnos y cómo van manifestando sus competencias lectoras.

Entrevistada 2

- En general este se realiza antes, durante y después de la lectura, considerando las distintas instancias evaluativas. Primero se reflexiona sobre la recepción de los libros. Luego, se hace una ficha de trabajo que evalúa el proceso de lectura, y finalmente mediante la evaluación final se discute sobre el interés que despertó la lectura en las estudiantes y los aprendizajes alcanzados.

La entrevistada 2 también centra su reflexión junto a los alumnos. Su reflexión y la de los estudiantes se enfocan en la evaluación y acompaña cada una de las etapas de la lectura. El proceso reflexivo se pierde mediante la creación de ficha de trabajo. Sin embargo, vuelve a cobrar relevancia en el momento de discusión postlectura.

Entrevistada 3

- Todos los años se hace una evaluación del plan lector anual. A partir de la consulta directa a los estudiantes y también de la apreciación de los profesores del nivel, que mencionan cuáles son los libros más leídos, cuáles menos, qué set funciona, cuál no. Luego de esto se profundiza en las causas de los libros que no fueron leídos o los cursos que están leyendo menos y se realiza un plan de acción (cambio en evaluación, estrategias motivacionales, cambio en las fechas que se dan ciertas lecturas, etc.). Si se visualiza que hay ciertos libros que no funcionan en un nivel, se comienza a trabajar colaborativamente con el equipo de bibliotecarias quienes sugieren nuevos títulos recogiendo los intereses de las alumnas.

La entrevistada 3 realiza su reflexión de manera individual, y al parecer, en equipo. Es una reflexión, que efectivamente se hace sobre los aprendizajes y competencias lectoras pero que está centrado en la selección de libros que se hizo durante el año. Lo relevante es que se incluye la voz de los estudiantes al consultarles sobre los libros leídos. También se integra el trabajo de la bibliotecaria del colegio quien trabaja directamente con los intereses lectores de las alumnas. La reflexión contempla el cambio de algunos títulos y las causas de por qué se leyó poco algunos libros para levantar un plan de acción de mejora.

Entrevistada 4

- Es escasa la reflexión, pues como es de conocimiento público, dentro del quehacer pedagógico no existen muchas instancias previamente acordadas para reflexionar en equipo sobre la lectura. Sin embargo, como departamento intentamos trabajar en paralelo las estrategias para fomentar y animar la lectura.
- Se trabaja de acuerdo al análisis de resultados. Y desde ahí se crean nuevas estrategias o se mejoran las existentes.

La entrevistada 4 realiza una crítica al poco tiempo que como departamento, tienen dentro del colegio, para reflexionar sobre la lectura. De todos modos, se logra una reflexión de carácter colectivo en torno al fomento lector y la creación de estrategias. Sin embargo, la reflexión se relaciona más con la evaluación que con la lectura y el libro, ya que, se trabaja desde los resultados.

Entrevistada 5

- Estamos constantemente viendo qué hacer, pues el colegio nos pide que cumplamos con planes Montessori, según la necesidad de cada estudiante, pero que también cumplamos con buenos puntajes SIMCE. Eso ha llevado a cuestionar el hecho de que debamos hacer más pruebas y no tantos trabajos, como es costumbre en el área de la institución.

La reflexión de la entrevistada 5 es de carácter colectivo pero está sometida al tipo de formación que ofrece el establecimiento que es Montessori. Además el mismo colegio solicita mejorar resultados de la prueba SIMCE. Estos antecedentes provocan que la reflexión se centre en evaluaciones y no en el proceso lector de los estudiantes ni en las competencias que desarrollan.

Entrevistada 6

- Es variable, puesto que depende del profesor es la importancia que se le da a lectura domiciliaria. En general, realizamos conversaciones por nivel en las que evaluamos el avance de los alumnos y en base a eso se toman decisiones. Por otra parte, la elección de los libros es evaluada todos los profesores y alumnos para establecer el plan lector del año siguiente. En general, hacemos pequeños cambios todos para poder incorporar nuevas versiones o nuevos textos.

La entrevistada 6 tiene un proceso doble de reflexión en torno al plan lector. Es individual y colectivo. En el eje social se da mediante la conversación y discusión con sus compañeros de trabajo en relación a los avances de lectura. No explicita si es avances en relación a resultados o en términos de competencias lectoras. Sin embargo, considerando las respuestas anteriores, se debe referir a ambos sentidos. Es importante destacar que, al igual que la entrevistada 3, realiza una consulta a los estudiantes, los cuales son incluidos en las decisiones del profesorado, al menos en la selección de textos.

Entrevistada 7

- Hemos llegado a la conclusión, como departamento que tenemos una debilidad y esta radica en que no se ha contextualizado profundamente la obra leída. El contexto de producción, la biografía del autor y comentarios respecto de las obras de este son necesarios para la comprensión completa de una obra literaria. Hemos detectado que los alumnos leen los libros la noche anterior a la prueba. Esto tiene como resultado que el esfuerzo previo de conversar respecto de la obra o contextualizar, sea poco productivo.

La entrevistada 7 centra su reflexión a nivel grupal como departamento de Lenguaje. El diálogo que ejercen concluye en que la obra literaria no se ha mediado bien y la solución que dan a esta problemática es hablar a los alumnos sobre el contexto de producción de la obra para que mejoren su comprensión. Esta propuesta centra la lectura en contenidos pero lo más destacable es que la reflexión de los profesores centra una de las dificultades en ellos mismos y la solución que proponen. Sin embargo, también menciona una de las problemáticas referentes a los alumnos y que no han podido darle solución.

Es complejo evaluar esta pregunta. En primer lugar, las dos primeras entrevistadas comprendieron la pregunta en relación al trabajo dentro de la sala con sus estudiantes. En un principio, incluso se llegó a pensar que la pregunta estaba mal planteada. De todos modos, existe la reflexión pedagógica en torno a la lectura y la selección de libros y esta se da principalmente a nivel académico. Las evaluaciones y valoraciones del plan lector se hacen en relación a los resultados obtenidos, y muchas veces se encuentran limitadas a los preceptos del establecimiento. Por otra parte, parte significativa del profesorado entrevistado incluye a los estudiantes en la reflexión cuando esta se refiere a qué libros fueron exitosos y a la creación del plan lector para el año siguiente.

- ❖ **Pregunta 7: ¿Cuál es la importancia que le brindas a la selección de libros para contribuir a la formación de lectores? Argumenta.**

Entrevistada 1

- Se le da bastante importancia dentro del colegio en general, dentro de todas las clases se lee y eso ayuda también a la lectura mensual. Esto se debe a que consideramos y sabemos la importancia que tiene el generar el hábito lector, no solo para obtener buenos resultados dentro del área del lenguaje, sino que también en las distintas asignaturas y por sobre todo para hacer entender la necesidad de un pensamiento crítico desarrollado.

La entrevistada 1 le da una valoración bastante positiva a la lectura más que a la selección de libros. Su valoración se centra en dos ámbitos: académico, pues buscan estrategias como colegio, para tener resultados positivos, lo más probable en las pruebas de medición estandarizadas. Al parecer, el tema de la lectura no solo es desarrollado por el área de lenguaje sino que es parte de los otros subsectores. Lo más valorable es la parte final de su respuesta donde especifica una competencia lectora importante para la vida futura del estudiante, lo que implica el segundo ámbito, el poder desarrollar un pensamiento crítico frente y a partir de lo que lee.

Entrevistada 2

- Me parece que es fundamental, puesto que una de las principales garantías en estos niveles para que un libro sea leído y comprendido por las estudiantes es el acompañamiento que se realiza de este, y además el interés que despierta en ellas. Por esta razón, es necesario analizar en detalle los criterios mencionados con el equipo de profesores, y además recogiendo información con las alumnas, puesto que esto entrega información relevante que permite seleccionar los libros que se leerán.

La valoración que le da la entrevistada 2 también es positiva y se centra en que los criterios son fundamentales para que el libro sea leído. Además, le da importancia al rol de mediador, pues indica que es necesario el acompañamiento entre libro y estudiante. No solo propone el análisis de los libros que funcionan y los que no, sino que se refiere a la importancia de revisar los criterios y mejorar la selección a partir del perfeccionamiento de los criterios utilizados.

Entrevistada 3

- La selección de libros es de vital importancia dentro de la asignatura pero también de una institución que tiene como prioridad el fomento lector como base para el desarrollo cognitivo y formativo de los estudiantes. Una buena construcción de un plan anual de lectura permite acercar estratégicamente a los estudiantes a esta, utilizando sus propias expectativas y motivaciones al servicio de su propio aprendizaje, haciendo de la lectura no solo un proceso de decodificación sino que un proceso de formación de lectores activos, de ciudadanos más pensantes y críticos.

La entrevistada 3 le asigna también un valor positivo a nivel de subsector pero también a nivel de escuela. Se centra en la selección pues permite crear estrategias para que sus alumnas se acerquen a la lectura. La profesora caracteriza a la selección de libros como una forma de proponer lecturas que satisfagan a las estudiantes en el proceso de su formación como lectoras. No relaciona nunca los criterios como parte de la lectura evaluativa e impositiva.

Entrevistada 4

- Mucha importancia, sobre todo en cursos mayores, donde el aspecto lúdico tiene menor impacto, entonces un buen libro puede hacer una diferencia importante en el gusto por la lectura.

La entrevistada 4 al igual que las tres anteriores valora positivamente la selección de libros bajo criterios establecidos, a pesar de que desarrolle brevemente su idea central. Establece que el criterio de selección es fundamental en un curso como octavo básico pues no son recurrentes las estrategias más divertidas en este nivel. No señala que el valor que da a los criterios tenga que ver con la evaluación o el trabajo de comprensión lectora, sino que hace énfasis en que el libro bien escogido puede ayudar a desarrollar la lectura por placer.

Entrevistada 5

- Creo que es importante el criterio y que este sea institucional. En el liceo Carmela Carvajal, donde trabajé cuatro años, habíamos logrado unificar un criterio y lograr mezclar clásicos con literatura más contemporánea. Eso hacía que las lecturas fuesen más llamativas y que desde la literatura más actual llegásemos a la más antigua y lejana. Por ejemplo, leyendo la Elegancia del Erizo muchas chicas por su cuenta llegaron a leer a Tolstói, pues en el primer libro se nombraba constantemente a dicho autor y sus obras.

La entrevistada 5 ofrece una valoración positiva pero hace referencia a su antiguo colegio, donde el criterio de selección más importante era compartido institucionalmente. Esto es relevante, ya que, no es un criterio personal de la profesora sino que es establecido en común, a pesar de que sea uno solo. La valoración que le dieron al criterio establecido fue tan positiva que implicó establecer lecturas que fueran cercanas a las alumnas y que varias de estas,

trabajaran de forma independiente lecturas de mayor complejidad.

Entrevistada 6

- Me parece fundamental, ya que, actualmente se deben buscar lecturas que resulten atractivas para los estudiantes y que a su vez sean compatibles con la formación que queremos brindar. En este sentido, creo que se debe lograr un equilibrio entre las lecturas clásicas y contemporáneas, sobre todo en los niveles de primero y segundo medio. Esta elección me parece clave, ya que, cuando los alumnos no son rigurosos y no tienen hábitos de lectura, debemos buscar libros que sirvan de “enganche” o “puerta de entrada” para otros textos de mayor complejidad.
- La selección de libros es clave por: implica aprendizajes para los estudiantes en contenidos declarativos, procedimentales y también actitudinales. Les permite formar su propia visión de mundo y ahondar en su interioridad, por lo que la elección de las lecturas constituye un elemento central y con un gran potencial para la formación de los alumnos.

La entrevistada 6 valora positivamente los criterios de selección. Considera que son relevantes para elegir libros que sean del agrado del estudiante, en especial al comienzo de la enseñanza media. La profesora utiliza la palabra “enganche” como un concepto clave en la selección de libros, ya que, centra su valoración en la formación de hábitos lectores en aquellos estudiantes que no los poseen.

Por otro lado, también señala que la selección de libros se relaciona con aprendizajes y contenidos pero no solo a nivel conceptual sino en todos los ámbitos posibles. Por último, el valor positivo que le da a los criterios de selección es que las lecturas que realizan los alumnos los ayudan a formarse no solo como lectores sino también como personas.

Entrevistada 7

- Es de vital para la comprensión lectora contar con una selección de libros que los alumnos efectivamente lean y no se limiten a leer el resumen de internet. Ha ocurrido en años anteriores, que ciertos libros resultaron muy complejos o de poco interés para los alumnos. Las pruebas de esos libros arrojaron notas bajísimas y mucho desgano al leer. Claramente, un libro entretenido y cercano a un niño de 14 años será internalizado de una forma más intensa que un libro lejano a su realidad.

La entrevistada 7, al igual que todas las entrevistadas, otorga gran importancia a la selección de libros pero centra exclusivamente su respuesta en lo académico, ya que, indica que los libros escogidos podrían mejorar la comprensión lectora. La profesora establece la relación entre selección de libros y resultados. Si mejora la selección eligiendo libros de interés para los estudiantes mejoran los resultados académicos.

Las siete entrevistadas en este ítem tienen respuestas más homogéneas que en caso anteriores. Todas comparten una valoración positiva frente a los criterios de selección de libros, ya que, las ayuda a realizar de mejor manera la selección en relación a los propósitos que tiene cada una con la lectura. Hay que destacar que cuatro de las siete entrevistadas señalan que la importancia que le dan a la selección de libros es institucional o compartida por profesores de departamento y no solo es personal. La valoración que otorgan a la selección de libros se divide básicamente en dos ejes importantes: el desarrollo de la comprensión lectora para mejorar resultados académicos y el desarrollo de competencias lectoras por medio de lecturas de interés para los estudiantes que provoquen mejorar sus habilidades que los ayude en su formación como lector y como persona.

- ❖ **Pregunta 8: ¿Qué plan estratégico has adquirido o estás planeando para mejorar las competencias lectoras de tus estudiantes? Cuando un libro elegido no ha funcionado para desarrollar las competencias y los aprendizajes que pretendías, ¿qué has hecho después?**

Entrevistada 1

- Año a año se evalúan los libros que se escogen para la lectura mensual. Eso nos ayuda a ver si el texto cumplió o no su finalidad y poder sustituirlo de ser ese el caso. Junto con el trabajo de lectura se desarrolla mucho el léxico porque muchas veces los alumnos se desmotivan frente a un texto por su alta complejidad en el vocabulario
- Otro punto que ha resultado: evaluaciones distintas a pruebas escritas
- Cuando un texto no ha funcionado con un curso la verdad es que la principal medida que se toma tiene una repercusión para el próximo año, en donde se evalúa su continuidad. A corto plazo puedo decir que nos centramos en el tema de la nota y de ser insuficiente en la mayoría de los alumnos entonces se hace una remedial para esa evaluación.

El plan estratégico establecido por la entrevistada 1 es de carácter grupal. Se centra en el cambio de libro si este no funciona, pero no especifica cómo este cambio mejora las competencias lectoras. Al contrario, la estrategia más concreta que describe es a corto plazo y tiene como núcleo la evaluación. Es una solución a las calificaciones deficientes y no una propuesta de mejora de competencias. El trabajar vocabulario y evaluaciones distintas son parte de la metodología de trabajo que estrategias para abordar las competencias lectoras.

Entrevistada 2

- Considerar un antes, durante y después. Me parece que en séptimo básico este plan estratégico funciona puesto que aún las alumnas muestran una mayor curiosidad por las obras que le presenta la profesora. El antes de la lectura resulta crucial. El durante permite monitorear el proceso de lectura, y evaluar si efectivamente las alumnas están leyendo los libros y por último recoger los aprendizajes alcanzados.
- Un libro que no resultó fue Edipo Rey principalmente por la falta de acompañamiento que hubo y la lejanía de los temas y del lenguaje. Lo que se hizo para remediar la situación fue dar una instancia de lectura en clases en que la profesora acompañó el proceso de lectura.

El plan estratégico planteado por la entrevistada 2 es muy ordenado. Ordena la lectura en etapas (antes, durante y después). Pero es un plan que es utilizado para motivar y comprobar la lectura, no para mejorar competencias lectoras. Al referirse a un libro que no funcionaba, su respuesta se centra en una solución concreta. No cambia el libro de inmediato, sino que se da cuenta que no ha sido mediado. En una clase la profesora se da el tiempo de cumplir el rol de mediador para motivar la lectura y el entendimiento del libro.

Entrevistada 3

- Si hay un libro que no funciona se prueba en otros niveles, se mejora el trabajo de mediación con este (presentación y motivación de la lectura) y si no se cambia por algún otro que cumpla con los criterios de selección nombrados en el punto 1.

La entrevistada 3 no responde la primera parte sobre el plan estratégico, aunque en cierto modo, se responde en las preguntas anteriores. Cuando no funciona el libro, al igual que la entrevistada 2, la solución inicial no se basa en el cambio inmediato del libro, tampoco para el otro año, sino en la mediación adecuada del libro. El permutar el libro por otro es segunda opción.

Entrevistada 4

- Para mejorar las competencias lectoras se realizan un trabajo a nivel de colegio, pues es una debilidad a nivel nacional y no quedamos ajenos a esto. Se ha planteado crear bibliotecas de aula, hacer exposiciones de diferentes tipos de textos creados por estudiantes, entre otros.
- Cuando un libro no funciona se sabe antes de la evaluación, pues los jóvenes te hacen saber desde un comienzo qué les pareció el texto. Generalmente se saca del plan lector al año siguiente, pero se trabaja igual sobre él y se saca el mayor provecho posible.

El plan estratégico que plantea la entrevistada 4 es a nivel institucional. Explicita dos estrategias, biblioteca de aula y exposiciones de las creaciones de los estudiantes. Sin embargo, no señala de qué forma se trabaja con la biblioteca de aula y cómo esta ayuda a mejorar las competencias lectoras; lo mismo ocurre con la exposición pues no se explicita qué características tienen los textos ni cómo ayudan a las competencias. Además, al no describir más estrategias, sino solo señalar 'entre otros' evidencia en cierto modo, que el plan no está bien estructurado. En el caso de que el libro no funcione es eliminado para el año siguiente pero de igual forma es mediado en el momento de la lectura sabiendo que no ha funcionado.

Entrevistada 5

- Las competencias lectoras y el interés deberían ir de la mano. Hoy, lamentablemente, las competencias lectoras se separan en un libro que resulta tedioso para los estudiantes y por otro lado, las lecturas complementarias resultan un tema que se ve, pero muchos no leen las obras pues no hay un control del texto en sí ni las motivaciones de plan resultan suficientes para interesarse en leer. La mayoría solo juega con su celular en clases.

La entrevistada 5 da cuenta de no tener un plan estratégico para mejorar las competencias lectoras. Es crítica frente a lo que parece ser un plan proveniente del colegio, el uso exclusivo de un libro que trabaja la comprensión lectora. Declara que el plan lector falla porque no está sometido a evaluación pero que la mediación del libro no sirve. Finalmente, no existe una propuesta de mejora ni en la mediación ni en el desarrollo de competencias.

Entrevistada 6

- Lectura en tres momentos: antes, durante y después.
Antes: motivación de la lectura a través de una presentación y motivación del libro desde el profesor, incluimos presentaciones de los alumnos, de otros profesores, expertos o compañeros de cursos mayores.
Durante: seguimiento de la lectura, a través de actividades que permitan mediar los textos. Lectura socializada para luego discutir los textos.
Después: previo a las evaluaciones, realización de talleres de conversación y lecturas de críticas o comentarios de los textos. La

calificación se realiza con distintos tipos de evaluaciones, pero en general en cuarto medio, es escritura de ensayos.

- En términos generales, la mediación de la lectura es la principal estrategia para mejorar la competencia lectora. Lectura silenciosa también ha sido una manera de fomentar la lectura.
- Cuando un libro no funciona, realizamos un cambio para el año siguiente, pero en el momento realizamos actividades creativas que permitan desarrollar otras habilidades.

El plan estratégico de la entrevistada 6 se enmarca en el proceso de lectura por etapas (antes, durante y después). Las tres etapas se caracterizan por la motivación a la lectura y la mediación. El rol de los profesores es fundamental, pero también de los estudiantes. Todos trabajan el libro como lectores, no como profesor y estudiantes. La única diferencia es que el profesor es mediador. Al igual que otras profesoras entrevistadas cuando un libro no funciona se preocupa de la mediación y lo cambia al año siguiente.

Entrevistada 7

- Cuando un libro no cumple con las expectativas se cambia y se busca un nuevo libro. Para ello, se conversa con los alumnos sobre sus intereses y se buscan títulos.
- El establecimiento decidió dejar dos horas para clases exclusivas para comprensión lectora. Estas clases consisten en guías de ocho preguntas que combinan léxico y preguntas referidas al entendimiento del texto. Esta guía se desarrolla y se revisa en la misma clase. De la revisión del error se aprende bastante. Las preguntas de estas guías son analizadas y se explicita la habilidad que cada una requiere para ser contestada adecuadamente.

El plan estratégico es establecido por el colegio y no por la profesora. Si bien es una estrategia que escapa del fomento lector, y está enfocado en lo académico pareciera ser efectivo a nivel evaluativo. Es un tiempo necesario para que el estudiante mejore y esté consciente en que erró. No se centra en las competencias lectoras sino en las habilidades para responder las preguntas. Por otra parte, cuando un libro no funciona, se establece el cambio y no se da cuenta de la mediación. Lo rescatable es que se les pide la opinión a los estudiantes con respecto a sus intereses lectores.

Tres de las siete entrevistadas declaran que el plan estratégico es institucional. Lo que implica que su actuar está supeditado a lo que espera el establecimiento. Las otras si bien no explicitan eso, tampoco señalan que sea un plan de carácter individual. Lo más probable es que se dé por medio de la discusión grupal con otros profesores. El plan estratégico en general no se centra en el desarrollo y mejora de las competencias lectoras sino más bien en el mejoramiento y eficacia del plan lector, dando énfasis a la lectura efectiva de los libros. Cuatro profesoras relacionan el plan estratégico con la evaluación. Lo más relevante a destacar en este ítem es que cuatro profesoras le dan gran importancia a la mediación del libro y la lectura. Cuando un libro no funciona todas lo cambian al año siguiente, pero se reconoce que parte fundamental para que un libro funcione y sea leído es la mediación por parte del profesor.

Conclusiones

9. Conclusiones

Las profesoras tienen características homogéneas. Cinco de las siete docentes entrevistadas para esta investigación estudiaron en primera instancia licenciatura en Letras Hispánicas en la Universidad Católica, y posteriormente hicieron el programa de pedagogía en la misma casa de estudios. Solo dos estudiaron directamente pedagogía, una en enseñanza básica con mención en Lenguaje y Comunicación y la otra en enseñanza media en Lengua castellana y comunicación. Seis de ellas tienen entre treinta y 31 años, y una es menor a este rango etario. Las mismas seis llevan entre seis y siete años de experiencia laboral. Además comparten cursos de segundo ciclo básico y enseñanza media. La mayoría declara hacer clases en colegios particulares, y una menor parte en subvencionados. Solo una manifestó haber trabajado en uno municipal de carácter sobresaliente, a nivel de resultados. No obstante, si bien tienen características similares, los resultados de su quehacer pedagógico en torno a la selección de libros, las competencias lectoras y la mediación de libros y la reflexión de estas tres temáticas no son tan similares. Por lo tanto, la diferencia radica más en la o las experiencias que ha tenido cada una. Al parecer, la experiencia laboral, es el elemento fundamental para hablar de libros y lecturas. La edad, años de experiencia profesional o los estudios no influyen a la hora de seleccionar libros y mejorar competencias lectoras. Al menos, se distinguen dos grupos: uno que relaciona mucho la lectura de libro con evaluación y otro que intenta y elabora estrategias que relaciona la lectura con desarrollo de competencias más utilitarias a una prueba de comprensión.

Las docentes tienen conciencia de la importancia de los criterios de selección pero no los relacionan directamente con las competencias lectoras. Más bien, consideran principalmente la relación entre selección y lectura efectiva de los estudiantes. Mayoritariamente se da la visión de que el libro debe ser de interés al estudiante para que lo lea. Si bien, sumando todos los criterios que describen las profesoras hay un listado cuantitativamente interesante, son de carácter básico. Los que más se repiten son los criterios que tienen que ver con el canon o los libros clásicos, los temas, la edad y los intereses de los estudiantes. Además, también

presentan frecuentemente los criterios relacionados con el currículum escolar. Son criterios mínimos que deben estar en la selección de libros, pero no los únicos o necesariamente los más importantes. Las profesoras le entregan mayor valor al criterio de temas de interés de los estudiantes, pues consideran que así pueden acercar la lectura a los jóvenes y asegurarse de que van a leer el libro que se les da en el plan lector. A partir de los criterios que las docentes conocen, se forman dos grupos en relación a los que utilizan realmente para armar las lecturas semanales y anuales. Un grupo que maneja todos los criterios que describe pensando en formar a un lector heterogéneo que conoce diversos textos, tipologías y formatos. Y otro grupo que no utiliza todos los criterios que describe, no solo por su decisión, sino también porque se ven obstaculizados por los criterios que son impuestos por el colegio donde trabajan. Es interesante destacar, que dos profesoras utilizan criterios que no son descritos, lo que connota, que en ocasiones se está usando un criterio sin saberlo.

Los listados de libros, algunos muy numerosos, otros no, en general presentan títulos clásicos. Al comparar con los listados propuestos por el Mineduc, se evidencia que las profesoras utilizan mínimamente el criterio curricular. Si bien los libros que ellas mencionan aparecen en los Programas de Lengua castellana y comunicación, no están en el de octavo básico. Eso es lo destacable. Las profesoras dan lecturas de mayor complejidad a las que se sugieren ministerialmente. Sin embargo, lo negativo está en que la mayoría es parte del canon escolar.

La lectura de libros para las profesoras principalmente es de carácter funcional. Los aprendizajes que desarrollan se conforman en tres ejes principales. El primero tiene que ver con la lectura por los contenidos que son vistos en clases. La lectura cumple la función de explicar y servir de ejemplo para los contenidos conceptuales. El segundo se relaciona con las competencias lectoras. El estudiante es formado como un lector que es capaz de comprender lo que lee, por lo tanto, adquiere las herramientas y habilidades para responder evaluaciones de comprensión lectora pero a su vez es formado, para ser un lector activo que logre interpretar y reflexionar sobre el texto a partir de su experiencia de vida. El tercer eje tiene que ver con lo formativo,

principalmente de cómo el alumno se va educando mediante valores que los libros y los temas que ofrecen.

Las competencias lectoras las profesoras desarrollan varias que se pueden dividir en tres categorías, dependiendo de la complejidad de estas. Los niveles son: básico, intermedio y complejo. A excepción de una profesora que se limita al nivel básico, el resto desarrolla competencias en todos los ámbitos. La categoría básica se caracteriza por la búsqueda de información explícita y la comprensión inicial del texto. La categoría intermedia es descrita como la inferencia de información implícita y establecer relaciones entre la información textual. La categoría compleja se destaca por la valoración del texto mediante la reescritura y la lectura crítica, además de la reflexión personal del estudiante.

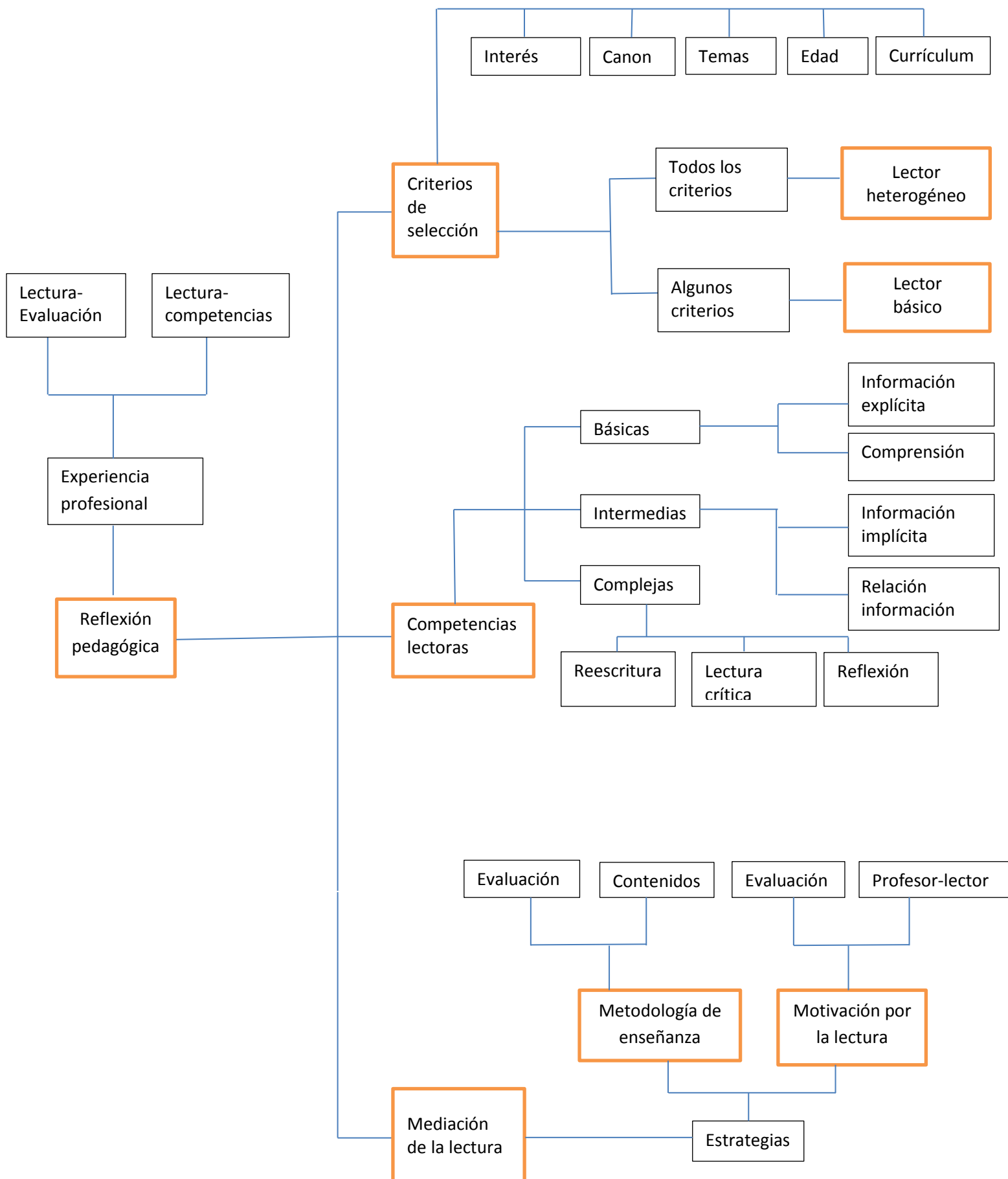
La mediación de la lectura es importante para gran parte de las profesoras. Cuatro de ellas busca solución en la mediación cuando un libro no funciona bien y los estudiantes no lo están leyendo. Centran la problemática en ellas y su rol, antes que en el libro o los estudiantes. Buscan estrategias para que los alumnos y alumnas lean el libro aunque sea pensado para una evaluación. Ese es uno de los problemas que tienen las profesoras al momento de fomentar la lectura. Muchas de sus estrategias son parte de la metodología de enseñanza. Entonces son estrategias funcionales a la lectura de libros por contenidos y a lectura por evaluación, antes que a la enseñanza de la lectura por aprendizajes. A pesar de eso, se ven reflejados dos ejes entregados por las voces de las profesoras: el ya mencionado, que se relaciona con las clases de literatura y la evaluación y otro relacionado con la motivación por leer. No obstante, este último muchas veces también concluye en incentivar la lectura para la evaluación. Las estrategias más efectivas son las de las profesoras que se exhiben como lectoras, y no solo como profesoras o mediadoras, las que comparten sus lecturas y experiencias, y dan el espacio para la discusión de las lecturas de los estudiantes.

El proceso de reflexión que realizan las profesoras es a nivel individual y grupal. Se centra en discusiones entre profesores del mismo nivel que comparten el subsector de Lenguaje o a nivel de departamento del área. La reflexión en algunos casos es mínima, ya que, tres profesoras están limitadas a los propósitos, metas y

estrategias del colegio. En todo caso, la reflexión principalmente es de carácter académico. Los resultados de las evaluaciones es un elemento central para adaptar el plan lector del colegio. Los planes estratégicos responden a las mismas características de la reflexión, son individuales y/o grupales, pero también en ocasiones sometidos al proyecto educativo y a los resultados que espera el colegio. Como consecuencia de la reflexión, el plan estratégico de cada profesora, sea de carácter individual, grupal o institucional responde a la evaluación y mejora del plan lector y no de las competencias lectoras. En otras palabras, es un análisis para qué libro se mantiene y qué título es reemplazado para el otro año. Es muy destacable que varias profesoras en su proceso de reflexión incluyen a los alumnos en la discusión, principalmente en la revisión de los libros seleccionados.

La selección de libros es fundamental para las profesoras. Los criterios de selección las beneficia, al menos en su discurso, a elegir de mejor manera los libros y las lecturas. Estos criterios se relacionan directamente con los propósitos de cada profesora para con la lectura. La selección de libros es valorizada positivamente por todas las profesoras, ya que, es un aporte en el ámbito académico para mejorar resultados en las evaluaciones de comprensión lectora y en las competencias lectoras, ya que, por medio de lecturas de temas de interés para los estudiantes mejoran su proceso de formación como lectores activos capaces de darle sentido al texto.

A continuación se presenta un esquema a modo de resumen:



Bibliografía

10. Bibliografía

- Agencia Calidad de la Educación (2014). *Informe Nacional Resultados Pisa 2012* (PDF). Visto en www.agenciaeducacion.cl
- Arizaleta, Luis (2003). *La lectura, ¿afición o hábito?* Madrid: Anaya
- Blaxter, Loraine y otros (2008). *Cómo se investiga*. Barcelona: Graó
- Castañeda, Juan (2011). *Metodología de la investigación*. México D.F: Mc Graw Hill
- Chambers, Aidan (2007). *Dime*. Mexico D.F: Fondo de Cultura Económica
- Chambers, Aidan (2007). *El ambiente de la lectura*. México D.F: Fondo de Cultura Económica
- CNCA (2015). *Política Nacional de la lectura y el Libro 2015-2020*
- CNCA (2015). *Plan Nacional de la Lectura 2015-2020*
- Colasanti, Marina (2004). *Fragatas para tierras lejanas. Conferencias sobre literatura*. Colombia: Grupo editorial Norma
- Colomer, Teresa (2005). *Andar entre libros, la lectura literaria en la escuela*. México D.F: Fondo de Cultura Económica
- Condemarín, Mabel (2007). *El Programa de Lectura Silenciosa Sostenida*. Santiago: Editorial Andrés Bello
- Corporación Cultural Lo Barnechea (2013). *Un libro, una huella. Guía de Literatura, Libros y Lecturas para niños y jóvenes 2013*. Santiago: Ocho Libros
- CRA Mineduc (2013). *Comités de Selección de Literatura Infantil y Juvenil. Guía de aproximación* (PDF). Visto en www.mineduc.cl
- CNCA (2011). *Plan Nacional de Fomento Lector, Lee Chile Lee* (PDF). Visto en www.cultura.gob.cl
- Docampo, Xavier P (2002). “Leer, ¿para qué?” en *Hablemos de leer* (pp. 45-66). Madrid: Anaya
- Dussailant, Jacqueline (2006). *Consejos al investigador. Guía práctica para hacer una tesis*. Santiago: RIL editores
- Gamerro, Carlos (2003). *Harold Bloom y el canon literario*. España: Campo de ideas

- Lerner, Delia (2008). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México D.F: Fondo de Cultura Económica
- Lluch, Gemma. Cómo seleccionar libros para niños y jóvenes. Los comités de valoración en las bibliotecas escolares y públicas. Visto en *Comités de Selección de Literatura Infantil y Juvenil, una guía de aproximación* (Mineduc).
- LLuch. Gemma (2013). “La necesidad de construir criterios para la selección de lecturas” en *Actas del seminario Internacional ¿Qué leer? ¿Cómo leer? Perspectivas sobre lectura en la infancia*. Santiago: Mineduc
- Mendoza Fillola, Antonio (coord.) (2011). *Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Madrid: Pearson
- Miretti, María Luisa (2011). *La literatura en el aula. Prácticas lectoras o cómo convertir el aula en un taller de literatura*. Rosario: Cuenta Conmigo ediciones
- Muñoz, Rosabetty (1997). Ponencia sobre Enseñanza de la Literatura en Educación Básica y Media en *Actas Segundo Encuentro: El escritor y el fomento del libro y la lectura* (pp. 35-38). Santiago: Lom ediciones
- Orellana, María Isabel (2009). *Cultura, ciudadanía y sistema educativo: cuando la escuela adoctrina*. Santiago: Archivo visual del Museo de la Educación Gabriela Mistral
- Orellana, María Isabel (2010). *Una mirada a la escuela chilena: entre la lógica y la paradoja*. Santiago: Archivo visual del Museo de la Educación Gabriela Mistral
- Patte, Geneviève (2008). *Déjenlos leer, los niños y las bibliotecas*. México D.F: Fondo de Cultura Económica
- Petit, Michèle (2001). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. México D.F: Fondo de Cultura Económica
- Petit, Michèle (2011). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. Santiago: Fondo de Cultura Económica
- Platovsky, Caterina (2013). “¿Qué leer en la escuela? Una mirada desde el currículum” en *Actas del seminario Internacional ¿Qué leer? ¿Cómo leer? Perspectivas sobre lectura en la infancia* (pp.141-155). Santiago: Mineduc

- Ríos, Patricio (1997). “El placer y el goce por la lectura” en *Actas Segundo Encuentro: El escritor y el fomento del libro y la lectura* (pp. 43-47). Santiago: Lom ediciones
- Robledo, Beatriz Helena (2011). *La literatura como espacio de comunicación y convivencia*. Buenos Aires: Lugar Editorial
- Salazar, Pamela (2013). *Creencia y práctica de profesores de Lenguaje y Comunicación con respecto a la enseñanza de la lectura de textos literarios. Un estudio de casos*. Tesis de Grado para optar al Grado Académico de Magíster en Educación mención Currículum y Evaluación. Universidad de Santiago de Chile, Santiago, Chile
- Zaraza, Fabián (2004). *Palabras cardinales: Cómo estimular el placer por leer y escribir entre adolescentes*. Caracas: Banco del Libro de Venezuela

Anexos

11. Anexo

Encuesta sobre criterios de selección, competencias lectoras y literarias, mediación de libros.

Entrevistada 1: Katherine Álvarez Escudero

Entrevistada 2: Catalina Feliú Assaél

Entrevistada 3: Valentina Galecio Moraga

Entrevistada 4: Nataly Llantén Guevara

Entrevistada 5: Miriam Maldonado Valenzuela

Entrevistada 6: Pamela Salazar Leiva

Entrevistada 7: Liliana Vargas Vicencio

Entrevistada 1

Nombre: Katherine Álvarez Escudero	Fecha de nacimiento: 19/04/89
Formación: Profesor de lenguaje y Comunicación	Años de experiencia profesional: 4
Nivel a trabajar: 8° <input checked="" type="checkbox"/> Otro <input type="checkbox"/> Cuál _____	Colegio: Elvira Hurtado de Matte

Criterios de selección de libros

1. ¿Cuáles son los criterios de selección de libros que conoces? Nómbralos y descríbelos.

- Porque son parte del canon: es decir pertenecen a una selección de libros importantes para la formación de todo estudiante
- Temática: Son textos que se relacionan con temas importantes para la edad de ellos
- Interdisciplinar: Son textos que se relacionan con el contenido que se ve en otra asignatura
- Sugerencia: El profesor sugiere algún libro ya sea porque él lo leyó o porque alguien se lo comentó
- Ministerio: los libros que vienen sugeridos dentro de los planes y programas de cada nivel.

2. De los criterios recién nombrados, ¿cuáles utilizas al momento de crear el plan de lectura y las lecturas semanales? ¿por qué utilizas aquellos?

Generalmente para la lectura mensual se utiliza la sugerencia de los libros del ministerio y las sugerencias del profesor, mientras que para las lecturas clase a clase se privilegian las temáticas relacionadas con los alumnos o las que tengan que ver con otras disciplinas.

Competencias lectoras

3. ¿Qué títulos escogiste este año para el plan de lectura y qué aprendizajes esperabas desarrollar con cada uno?

- Cuentos de Amor locura y muerte: La comprensión y relación que pueden existir entre estos tres temas que luego se volverán tópicos en tercero medio
- El diario de Ana Frank. Comprensión del contexto histórico, apoyado y relacionado con la clase de historia
- El principito. Conocer un libro que a esta altura pertenece a un clásico
- Narraciones extraordinarias: Que los alumnos logren aplicar el contenido por medio de este texto (cuentos)
- Bibiana y su mundo. Reflexión en torno a la vida del personaje y los valores que se muestran
- El extraño caso del Dr. Jekyll y Mister Hyde: El nivel de comprensión y análisis del texto ya que es uno de los más complejos en el nivel
- Mi planta naranja lima: Reflexión en cuanto a la temática tratada
- Donde vuelan los cóndores: identificarse con el personaje y los problemas que vive
- Las chicas de Alambre. Puedan conocer y reflexionar en cuanto al tema de los trastornos alimenticios.

4. ¿Cuáles son las competencias lectoras que desarrollan tus estudiantes? Descríbelas.

- Localizar información
- Relacionar e interpretar
- Reflexionar sobre el texto

Mediación de la lectura

5. ¿Qué estrategias has utilizado para fomentar la lectura de los libros del plan lector que estructuraste? En general, ¿cómo medias y acercas la lectura a tus estudiantes? (En caso de no tener plan lector, justificar por qué)

Dentro del colegio existe una hora a la semana de proyecto lector, la cual está dividida en 4 actividades distintas. La primera semana es la bibliotecaria la encargada de motivar la lectura por medio de un cuento o un relato que les sugiere a los alumnos, la segunda semana la profesora de la asignatura hace la

motivación a la lectura mensual, haciendo referencia a algún fragmento, el contexto histórico o algún recurso visual, la tercera semana se realiza lectura en voz alta por parte de los alumnos y finalmente los alumnos leen un texto a elección y luego hacen un comentario de ello.

Reflexión pedagógica

6. **¿Cómo es el proceso de reflexión personal y colectiva en torno a los procesos de lectura de tus alumnos? (Esta pregunta apunta al trabajo individual y también en equipo o departamento)**

Se realizan reflexiones principalmente en la hora de biblioteca y en ese lugar los alumnos cuentan qué les ha parecido el libro, en qué parte van o en qué se parece su vida a la del protagonista. Dentro de todas las pruebas siempre hay una pregunta de reflexión.

7. **¿Cuál es la importancia que le brindas a la selección de libros para contribuir a la formación de lectores? Argumenta.**

Se le da bastante importancia dentro del colegio en general, dentro de todas las clases se lee y eso ayuda también a la lectura mensual. Esto se debe a que consideramos y sabemos la importancia que tiene el generar el hábito lector, no solo para obtener buenos resultados dentro del área de lenguaje, sino que también en las distintas asignaturas y por sobre todo para hacer entender la necesidad de un pensamiento crítico desarrollado.

8. **¿Qué plan estratégico has adquirido o estás planeando para mejorar las competencias lectoras de tus estudiantes? Cuando un libro elegido no ha funcionado para desarrollar las competencias y los aprendizajes que pretendías, ¿qué has hecho después?**

Como plan estratégico puedo decir que año a año se van evaluando los libros que se escogen finalmente para la lectura mensual, eso nos ayuda a ver si el texto cumplió o no su finalidad y poder sustituirlo de ser ese el caso. Junto con el trabajo de lectura se desarrolla mucho el léxico, ya que muchas veces los alumnos se desmotivan frente a un texto por su alta complejidad en el vocabulario. Otro punto que nos ha resultado bastante es no hacer pruebas escritas en todos los libros, sino que también representaciones, juegos de mesa, etc.

Cuando un texto no ha funcionado con un curso la verdad es que la principal medida que se toma tiene una repercusión para el próximo año, en donde se evalúa su continuidad. A corto plazo puedo decir que nos centramos en el tema de la nota y de ser insuficiente en la mayoría de los alumnos entonces se hace una remedial para esa evaluación.

Entrevistada 2

Nombre: Catalina feliù	Fecha de nacimiento: 14/07/2015
Formación: Profesora	Años de experiencia profesional: 7
Nivel a trabajar: 8° ____ Otro ____ Cuál séptimo	Colegio: SC Monjas Inglesas

Criterios de selección de libros

1. ¿Cuáles son los criterios de selección de libros que conoces? Nómbralos y descríbelos.

A pesar de que mi rol no es determinar los libros de plan lector, si como encargada de séptimo básico me corresponde sugerir para esto considero los siguientes criterios:

- 1) Contexto y edad: Revisar las distintas editoriales y considerar la selección de libros que tienen para el desarrollo del adolescente. Además, la etapa del desarrollo del alumno y su contexto sociocultural.
- 2) Temáticas: considero aquellos temas que son de interés para la etapa de desarrollo de las alumnas, tomando en cuenta, las problemáticas que enfrentan y sus gustos e intereses.
- 3) Tipología textual: diversificar los tipos de textos que leen las alumnas durante el año, considerando distintos géneros literarios y no literarios y además distintos tipos de textos según el género.
- 4) Momento lector: considerar el período del año en que se lee y además la unidad que se está trabajando en la asignatura.
- 5) Propósito: Considerar los aprendizajes actitudinales, procedimentales y conceptuales que se pretenden lograr mediante la lectura del libro.
- 6) Dificultad del texto, considerando lenguaje, extensión, etc.

2. De los criterios recién nombrados, ¿cuáles utilizas al momento de crear el plan de lectura y las lecturas semanales? ¿por qué utilizas aquellos?

En general considero todos los criterios mencionados anteriormente, sin embargo dependiendo del libro pongo más énfasis en uno u otro. El que siempre

está presente es propósito e interés de los estudiantes o contexto, debido a que es fundamental despertar en las alumnas el interés por la lectura sin olvidar un aprendizaje específico.

Competencias lectoras

3. ¿Qué títulos escogiste este año para el plan de lectura y qué aprendizajes esperabas desarrollar con cada uno?

Nombraré solo dos de los seleccionados, puesto que estos son los que se incorporaron:

- 1) La lluvia sabe por qué: mediante este libro se busca reflexionar con las alumnas acerca del bullying y de la responsabilidad que se debe tener con las redes sociales. Además, de la importancia de las relaciones familiares y el autocuidado. Por los temas señalados, este libro se escogió principalmente para desarrollar aprendizajes actitudinales en las alumnas.
- 2) La Ilíada y la Odisea: Este libro se incorporó al plan debido a que responde a la unidad que se trabaja en séptimo básico, “El mundo griego”, mediante esta lectura se pretende que las alumnas conozcan sobre la figura del héroe griego, para reflexionar acerca de la importancia del legado de la cultura griega en nuestros tiempos.

4. ¿Cuáles son las competencias lectoras que desarrollan tus estudiantes? Descríbelas

Se busca desarrollar las tres competencias lectoras con las sus habilidades correspondientes. Nombro algunas.

- a. Identificar, caracterizar: que las alumnas sean capaces de identificar los personajes principales, el espacio, tiempo, narrador (dependiendo de la tipología textual), hechos relevantes). Además, que puedan caracterizar dichos elementos.
- b. Analizar, inferir: Se espera que las alumnas analicen los temas presentes e infieran las problemáticas presentes en la obra.
- c. Interpretar, evaluar: interpretar de forma global el sentido del texto, además ser capaces de realizar una evaluación de la obra, manifestando una postura crítica frente a esta y los temas abordados.

Mediación de la lectura

5. **¿Qué estrategias has utilizado para fomentar la lectura de los libros del plan lector que estructuraste? En general, ¿cómo medias y acercas la lectura a tus estudiantes? (En caso de no tener plan lector, justificar por qué)**
- a) Clase de presentación del libro mediante videos, música o presentación de las propias alumnas.
 - b) Mostrar la relación del libro con temáticas cercanas a ellas
 - c) Mostrar la relación del libro con otros libros que han despertado interés en las alumnas.

Reflexión pedagógica

6. **¿Cómo es el proceso de reflexión personal y colectiva en torno a los procesos de lectura de tus alumnos? (Esta pregunta apunta al trabajo individual y también en equipo o departamento)**

En general este se realiza antes, durante y después de la lectura, considerando las distintas instancias evaluativas. Primero se reflexiona sobre la recepción de los libros, luego mediante una ficha de trabajo se evalúa el proceso de lectura, y finalmente mediante la evaluación final se discute sobre el interés que despertó la lectura en las estudiantes y los aprendizajes alcanzados.

7. **¿Cuál es la importancia que le brindas a la selección de libros para contribuir a la formación de lectores? Argumenta**

Me parece que es fundamental, puesto que una de las principales garantías en estos niveles para que un libro sea leído y comprendido por las estudiantes es el acompañamiento que se realiza de este, y además el interés que despierta en ellas. Por esta razón, es necesario analizar en detalles los criterios antes mencionados con el equipo de profesores, y además recogiendo información con las alumnas, puesto que esto entrega información relevante que permite seleccionar los libros que se leerán.

8. **¿Qué plan estratégico has adquirido o estás planeando para mejorar las competencias lectoras de tus estudiantes? Cuando un libro elegido no ha funcionado para desarrollar las competencias y los aprendizajes que pretendías, ¿qué has hecho después?**

Considerar en antes, durante y después. Me parece que en séptimo básico este plan estratégico funciona puesto que aún las alumnas muestran una mayor curiosidad por las obras que le presenta la profesora. Por esto, el Antes de la lectura resulta crucial. El durante permite monitorear el proceso de lectura, y evaluar si efectivamente las alumnas están leyendo los libros y por último recoger los aprendizajes alcanzados.

Un libro que no resultó fue Edipo Rey principalmente por la falta de acompañamiento que hubo y la lejanía de los temas y del lenguaje. Lo que se hizo para remediar la situación fue dar una instancia de lectura en clases en que la profesora acompañó el proceso de lectura de las alumnas.

Entrevistada 3

Nombre: Valentina Galecio M.	Fecha de nacimiento: 03/07/1985
Formación: Profesora Lengua Castellana/ Licenciada en Letras PUC	Años de experiencia profesional: 6 años
Nivel a trabajar: 8° <u>X</u> Otro _____ Cuál _____	Colegio: Sagrado Corazón Monjas inglesas

Criterios de selección de libros

1. ¿Cuáles son los criterios de selección de libros que conoces? Nómbralos y descríbelos.

Los criterios de selección que conozco son los siguientes:

- a) Nivel educativo o edad del lector: se refiere a razones que permiten establecer qué tipo de lecturas son apropiadas para ciertos niveles educativos acorde al desarrollo vital (sicosocial, afectivo y formativo) de los estudiantes. Para esto se consideran: temáticas, valores, construcción del mundo presentado (ejemplo: presentación de personajes) técnicas de expresión, fluidez comunicacional, uso de dibujos y/o gráficos, cantidad de páginas, entre otras cosas.
- b) Formación en valores: la lectura debe ser un insumo de formación lingüística pero también de competencias ciudadanas en tanto el mundo creado a partir de la ficción permite la apertura, la empatía y el conocimiento de otras realidades y formas de acción frente a estas. Por esto, los temas y valores que abordan las lecturas serán de vital importancia.
- c) Diversificación de tipologías textuales y formatos: la selección también debe considerar la tipología textual apropiada para ciertos niveles educativos así como debe permitir el conocimiento de los diferentes formatos y medios para la expresión literaria y no literaria.
- d) La calidad escritural: al momento de seleccionar una lectura esta debe considerar que la redacción sea coherente y cohesionada, además de mantener un estilo y una estética acorde al propósito comunicativo.
- e) Mixtura entre lo clásico y lo nuevo: al seleccionar libros se debe considerar algunas obras que son consideradas dentro de un canon y

que los alumnos deben conocer. Pero no se puede forzar solo la lectura de clásicos, sino que se deben levantar los intereses de lectura actuales de nuestros estudiantes.

- f) **Electividad:** Al seleccionar un libro se debe tener en cuenta que este vaya formando un set de lecturas complementarias con otros textos, creando lecturas afines ya sea por temática, autor, valores exaltados, tipos de protagonistas, tipología textuales, movimiento literario, etc. de modo de permitirle a al alumno la sensación de elección y comprometerlo de modo activo con su propia decisión de lectura.

2. De los criterios recién nombrados, ¿cuáles utilizas al momento de crear el plan de lectura y las lecturas semanales? ¿Por qué utilizas aquellos?

De los criterios nombrados anteriormente, utilizo todos, porque creo que la combinación de ellos permiten un trabajo consciente de fomento lector, logrando exitosos resultados en cuanto al factor motivacional y a la disposición frente a la lectura de nuestras estudiantes. El criterio más significativo ha sido el de **electividad**, pues ha permitido dejar el sesgo impositivo y prohibitivo de la lectura, para permitirles a las adolescentes explorar sus propios intereses de acuerdo a los momentos vitales por los cuales están pasando.

Competencias lectoras

3. ¿Qué títulos escogiste este año para el plan de lectura y qué aprendizajes esperabas desarrollar con cada uno?

Para 8° básico, este año se integraron autobiografías de mujeres chilenas con algún tipo de discapacidad. El set se componía de dos textos: *Ser feliz es gratis* de Ignacia Picas y *Elegí Vivir* de Daniela García, y las alumnas debían leer uno de los dos, de acuerdo a sus intereses.

Con este set de lecturas los aprendizajes esperados eran los siguientes:

1. Conocer la macroestructura textual propia de las autobiografías, así como su propósito comunicativo para valorar estos textos como medio de expresión de la propia experiencia vital.
2. Conocer la experiencia de lucha y resiliencia frente a a la adversidad de dos mujeres chilenas que frente a diversas circunstancias son capaces de salir adelante.

3. Reflexionar sobre la propia vida y a través del ejemplo de otros, ser capaces de mirarse con verdad reconociendo las propias dificultades y virtudes que permiten ser perseverante y fuerte frente a la adversidad.

4. ¿Cuáles son las competencias lectoras que desarrollan tus estudiantes? Descríbelas.

A partir de todas las lecturas pretendemos desarrollar las tres competencias lectoras adecuadas por supuesto a cada nivel, según su complejidad. Es decir, con todos los libros desarrollamos una competencia básica o literal, donde buscamos que la alumna pueda reproducir y obtener la información leída, a través de la caracterización y de la comprensión de lo textual. Luego buscamos que la alumna pueda relacionar la información, desarrollando un segundo nivel de competencia donde elabora interpretaciones, síntesis globales, análisis e inferencias locales que le permitan profundizar la información leída extrayendo mensajes implícitos y globales de la misma. Por último, la competencia 3 también se desarrolla, y en esta se busca que las estudiantes integren sus conocimientos sobre el mundo, sus propias reflexiones y situaciones vitales reflexionando y evaluando tanto el contenido como el formato del texto leído.

Mediación de la lectura

5. ¿Qué estrategias has utilizado para fomentar la lectura de los libros del plan lector que estructuraste? En general, ¿cómo medias y acercas la lectura a tus estudiantes? (En caso de no tener plan lector, justificar por qué).

Las estrategias utilizadas son:

1. Diversificación de los planes de evaluación: la lectura no se mide siempre a través de una prueba sino de otros instrumentos que permiten el acercamiento de las lecturas desde lo lúdico o desde lo formativo (ejemplo: críticas literarias en formato booktubers, dramatizaciones, debates, creación de diarios de lecturas, fichas de profundización, etc.)
2. Utilización de biblioteca móvil que permite que esta se pueda trasladar a las salas en tiempos “muertos” (luego de pruebas o en horas de reemplazo) y fomentar así la lectura.
3. Presentación de los libros del mes: se utilizan algunas clases para comentar los libros que están leyendo, hacer recomendaciones, contar de manera dramatizada la sinopsis de algún libro y jugar con el suspenso.

4. Cuentacuentos: en el colegio en el cual trabajo hasta 8° básico asisten cada 15 días una hora a la biblioteca a escuchar a una cuentacuentos, quien motiva además la lectura.
5. Técnica ADD: dentro de la asignatura, tenemos una hora semanal destinada al trabajo del Plan Lector. La primera semana es para la presentación y elección de los libros, donde se describen las características de los libros del set, autores, temáticas, valores, etc. La segunda semana se destina para lectura personal, las estudiantes tienen que presentarse con su libro en formato impreso o digital (se aceptan tablets) y deben leer en completo silencio y la profesora va mediando la lectura. La tercera semana un grupo de alumnas le toca exponer el análisis profundo de la obra ya sea en términos estructurales como valorativos, luego de esto viene la evaluación, y la cuarta semana se destina para el tratamiento del error desde la evaluación, trabajo metacognitivo y reflexivo a partir de la lectura.

Reflexión pedagógica

6. ¿Cómo es el proceso de reflexión personal y colectiva en torno a los procesos de lectura de tus alumnos? (Esta pregunta apunta al trabajo individual y también en equipo o departamento).

Todos los años se hace una evaluación del plan de lecturas anual, ya sea a partir de la consulta directa a los estudiantes y también de la apreciación de los profesores del nivel, que van mencionando cuáles libros son los más leídos, cuáles menos, qué set funcionan, cuáles no, etc. Luego de esto se profundiza en las causas de los libros que no fueron leídos o los cursos que están leyendo menos y se realiza un plan de acción (cambio en el plan de evaluación, estrategias motivacionales, cambio en las fechas que se dan ciertas lecturas, etc.). Si se visualiza que hay ciertos libros que no funcionan en un nivel, se comienza a trabajar colaborativamente con el equipo de bibliotecarias quienes sugieren nuevos títulos recogiendo los intereses de las alumnas.

7. ¿Cuál es la importancia que le brindas a la selección de libros para contribuir a la formación de lectores? Argumenta.

La selección de libros es de vital importancia dentro de la asignatura pero también de una institución que tiene como prioridad el fomento lector como base para el desarrollo cognitivo y formativo de los estudiantes. Una buena construcción de un plan anual de lectura permite acercar estratégicamente a los

estudiantes a esta, utilizando sus propias expectativas y motivaciones al servicio de su propio aprendizaje, haciendo de la lectura no solo un proceso de decodificación sino que un proceso de formación de lectores activos, de ciudadanos más pensantes y críticos.

8. ¿Qué plan estratégico has adquirido o estás planeando para mejorar las competencias lectoras de tus estudiantes? Cuando un libro elegido no ha funcionado para desarrollar las competencias y los aprendizajes que pretendías, ¿qué has hecho después?

Como se explicitó en el punto 6, si hay un libro que no funciona se prueba en otros niveles, se mejora el trabajo de mediación con este (presentación y motivación de la lectura) y si no se cambia por algún otro que cumpla con los criterios de selección nombrados en el punto 1.

Entrevistada 4

Nombre: Nataly Llantén Guevara	Fecha de nacimiento: 24-11-84
Formación: Universitaria	Años de experiencia profesional: 7 años
Nivel a trabajar: 8° _x_ Otro _x_ Cuál ___de 5to a 8vos ___	Colegio: Liceo Madre Vicencia

Criterios de selección de libros

1. ¿Cuáles son los criterios de selección de libros que conoces? Nómbralos y descríbelos.

- Edad, nivel escolar, interés de los estudiantes, temática del libro.
- Edad y nivel escolar se explican por sí mismos.
- Interés de los estudiantes, tiene que ver con aquellas cosas y actividades que les interesan, considerando las modas actuales, las tecnologías que utilizan, entre otras.
- Es relevante conocer desde antes el libro, entender su temática principal y otras ideas generales que puedan desprenderse de su lectura.

2. De los criterios recién nombrados, ¿cuáles utilizas al momento de crear el plan de lectura y las lecturas semanales? ¿Por qué utilizas aquellos?

Dentro de mi lugar de trabajo el plan lector se selecciona con todos los profesores que trabajan en el nivel a definir. La verdad es que desde utp nos solicitan definir 10 títulos para cada curso, considerando los que propone el ministerio en su plan lector, además de considerar temáticas acorde a la edad de cada curso. Los intereses personales de los estudiantes pasan a segundo plano, pues es prioridad que la temática sea de interés general y el valor comercial del libro sea relativamente accesible para cada familia, además de que el libro solicitado esté disponible fácilmente en el comercio.

Competencias lectoras

3. ¿Qué títulos escogiste este año para el plan de lectura y qué aprendizajes esperabas desarrollar con cada uno?

De aquellos que propuse yo como profesora de Lenguaje, para 8vo año están:

- a) El cuaderno de Mayra.
- b) El año de la ballena.
- c) El año que nos volvimos todos un poco loco.

Los tres títulos son de Marco Antonio de la Parra. Con ellos buscábamos poner dentro de las salas de clases diferentes temáticas que proponen estas historias. La vida adolescente, las rupturas amorosas, el divorcio de los padres, la búsqueda de sentido luego de la escuela e incluso la vida escolar. Los tres presentan personajes protagonistas muy similares a los jóvenes que cursan 8vo básico.

Aprendizajes que se buscan son principalmente que puedan interpretar la lectura de manera transversal, incorporar la vida a la lectura y la lectura a la vida, hacer conjeturas, reflexionar, que pudiesen ser capaces de comparar las historias, ver similitudes y diferencias. Explicar con palabras propias situaciones del libro, llevar a la “vida real” las problemáticas y temas planteados en el libro y discutir sobre aquello.

4. ¿Cuáles son las competencias lectoras que desarrollan tus estudiantes? Descríbelas.

- Encontrar información: son capaces de sacar información de un texto leído.
- Comprensión lectora: entienden lo que leen y son capaces de trabajar diferentes aspectos de la lectura de acuerdo a lo leído.
- Fluidez lectora: mejorar su fluidez al leer, entonación, volumen, respeto de la puntuación. Vocabulario contextual: son capaces de reconocer el significado de una palabra al entender el contexto en el que esta se encuentra.
- Distinguen hechos relevantes: puede diferenciar entre hechos generales y detalles dentro de una obra literaria.
- Reflexionan: discuten sobre temáticas expuestas en las obras, dando vida a un diálogo enriquecedor dentro de la clase.
- Crear nuevos escritos: a partir de la obra leída pueden crear cartas, noticias, nuevos finales, etc, utilizando el texto leído como fuente de inspiración para escribir, para crear.

Mediación de la lectura

5. **¿Qué estrategias has utilizado para fomentar la lectura de los libros del plan lector que estructuraste? En general, ¿cómo medias y acercas la lectura a tus estudiantes? (En caso de no tener plan lector, justificar por qué).**

- Plantear el tema central de la novela a leer.
- Invitar a los estudiantes a buscar información sobre el autor de la obra que se leerá.
- Leer el primer capítulo, o las primeras páginas de la historia.
- Para motivar la lectura en general utilizo varias estrategias. El regalo lector, que es la lectura de un cuento breve, lectura en *kamishibai*, ser ejemplo y leer con ellos, entre otros.

Reflexión pedagógica

6. **¿Cómo es el proceso de reflexión personal y colectiva en torno a los procesos de lectura de tus alumnos? (Esta pregunta apunta al trabajo individual y también en equipo o departamento).**

Es escasa la reflexión, pues como es de conocimiento público, dentro del quehacer pedagógico no existen muchas instancias previamente acordadas para reflexionar en equipo sobre la lectura. Sin embargo como departamento de Lenguaje intentamos trabajar en paralelo las estrategias para fomentar y animar la lectura.

Generalmente se trabaja de acuerdo al análisis de resultados. Y desde ahí se crean nuevas estrategias o se mejoran las existentes.

7. **¿Cuál es la importancia que le brindas a la selección de libros para contribuir a la formación de lectores? Argumenta.**

Mucha importancia, sobre todo en cursos mayores, donde el aspecto lúdico tiene menor impacto, entonces un buen libro puede hacer una diferencia importante en el gusto por la lectura.

8. ¿Qué plan estratégico has adquirido o estás planeando para mejorar las competencias lectoras de tus estudiantes? Cuando un libro elegido no ha funcionado para desarrollar las competencias y los aprendizajes que pretendías, ¿qué has hecho después?

Para mejorar las competencias lectora de los estudiantes se realizan un trabajo a nivel colegio, pues es una debilidad a nivel nacional y no quedamos ajenos a esto. Se a planteado crear bibliotecas de aula, hacer exposiciones de diferentes tipos de textos creados por estudiantes, entre otros.

Cuando un libro no funciona se sabe antes de la evaluación, pues los jóvenes te hacen saber desde un comienzo qué les pareció el texto. Generalmente se saca del plan lector al año siguiente, pero se trabaja igual sobre él y se saca el mayor provecho posible.

Entrevistada 5

Nombre: Miriam Maldonado	Fecha de nacimiento: 16-07-1984
Formación: Profesora de Castellano	Años de experiencia profesional: 7
Nivel a trabajar: 8º ____ Otro ___x___ Cuál Iº y IIº medio	Colegio: Epullay Montessori

Criterios de selección de libros

1. ¿Cuáles son los criterios de selección de libros que conoces? Nómbralos y descríbelos.

Depende de la Institución, en el Colegio que trabajaba antes nos centrábamos en los Clásicos y obras literarias relacionadas con estos. Acá, en el Montessori, se deja más al gusto del docente. No obstante, para el próximo año se pretende relacionar con el tema de la unidad, debido que acá las pruebas de los libros son pruebas con preguntas abiertas para que reflexionen respecto a los temas vistos en la obra literaria.

2. De los criterios recién nombrados, ¿cuáles utilizas al momento de crear el plan de lectura y las lecturas semanales? ¿Por qué utilizas aquellos?

Como soy nueva acá, recibí la lista de los libros que había seleccionado la Profesora anterior, según sus intereses.

Competencias lectoras

3. ¿Qué títulos escogiste este año para el plan de lectura y qué aprendizajes esperabas desarrollar con cada uno?

En Primero Medio:

- Cuentos tradicionales Hermanos Grimm= para analizar un cuento desde la narratología.
- Hamlet o Romeo y Julieta= para que ellos llegasen a presentar monólogos
- Bodas de Sangre o Yerma= Relacionar sus temáticas con la actualidad
- La Ilíada= Conocer el contexto de producción de una obra y relacionar con la actualidad y otros géneros como el cine.

- La Divina Comedia (Infierno) o La metamorfosis= Analizar y relacionar con la actualidad
- Fahrenheit o La elegancia del Erizo= Analizar y relacionar con la actualidad

4. ¿Cuáles son las competencias lectoras que desarrollan tus estudiantes? Descríbelas.

En este colegio se leen versiones pequeñas de los libros, de preferencia Zigzag, lo importante es motivarlos con la historia y que si ellos quieren lean más por su cuenta. La comprensión lectora, pensando en todo tipo de texto, se trabaja con un el libro Ziemax, en donde cada estudiante va desarrollando ejercicios de comprensión lectora.

Mediación de la lectura

5. ¿Qué estrategias has utilizado para fomentar la lectura de los libros del plan lector que estructuraste? En general, ¿cómo medias y acercas la lectura a tus estudiantes? (En caso de no tener plan lector, justificar por qué).

Cada plan de trabajo comienza con una presentación (que es la única clase expositiva en el plan del mes). En esta el Guía debe motivar al estudiante con el tema central de la unidad y/u obra literaria. Es una presentación de motivación. Y luego, los trabajos del plan tienen alguna relación con la lectura. Por ejemplo, en el caso de la lectura de La Ilíada, los chicos crearon un Facebook de uno de los personajes de la Ilíada y debían interactuar entre ellos, según sus bandos en la guerra y acontecimientos del libro. Desde sacarse fotografías como los personajes hasta comentar en los estados según los acontecimientos del libro.

Reflexión pedagógica

6. ¿Cómo es el proceso de reflexión personal y colectiva en torno a los procesos de lectura de tus alumnos? (Esta pregunta apunta al trabajo individual y también en equipo o departamento)

Estamos constantemente viendo qué hacer, pues el Colegio nos pide que cumplamos con planes Montessori, según la necesidad de cada estudiante, pero que también cumplamos con buenos puntajes SIMCE. Eso ha llevado a

cuestionar el hecho de que debamos hacer más pruebas y no tantos trabajos, como es costumbre en el área de la Institución.

7. ¿Cuál es la importancia que le brindas a la selección de libros para contribuir a la formación de lectores? Argumenta

Creo que es importante el criterio y que este sea Institucional. En el Liceo Carmela Carvajal, donde trabajé cuatro años, habíamos logrado unificar un criterio y lograr mezclar clásicos con literatura más contemporánea. Eso hacía que las lecturas fuesen más llamativas y que desde la literatura más actual llegásemos a la más antigua y lejana. Por ejemplo, leyendo la Elegancia del Erizo (obra actual) muchas chicas por su cuenta llegaron a leer a Tolstoi, pues en el primer libro se nombraba constantemente a dicho autor y sus obras.

8. ¿Qué plan estratégico has adquirido o estás planeando para mejorar las competencias lectoras de tus estudiantes? Cuando un libro elegido no ha funcionado para desarrollar las competencias y los aprendizajes que pretendías, ¿qué has hecho después?

Creo que las competencias lectoras y el interés deberían ir de la mano. Hoy, lamentablemente, las competencias lectoras se separan en un libro que resulta tedioso para los estudiantes y por otro lado, las lecturas complementarias resultan un tema que se ve, pero muchos no leen las obras pues no hay un control del texto en sí ni las motivaciones de plan resultan suficientes para interesarse en leer. La mayoría solo juega con su celular en clases.

Entrevistada 6

Nombre: Pamela Salazar	Fecha de nacimiento: 02 de noviembre de 1985
Formación: profesora	Años de experiencia profesional: 6
Nivel a trabajar: 8° ____ Otro <input checked="" type="checkbox"/> Cuál II, III y IV MEDIO	Colegio: Monte Tabor y Nazaret

Criterios de selección de libros

1. ¿Cuáles son los criterios de selección de libros que conoces? Nómbralos y descríbelos.

- Currículum nacional: me refiero a las sugerencias que realiza el ministerio para cada nivel.
- Calidad literaria del texto: con este criterio me refiero a la complejidad del texto, en cuanto a su profundidad temática, uso del lenguaje, propuesta estética.
- Títulos y autores clásicos: a pesar de que este criterio puede ser coincidente con los asociados al del currículum nacional, me refiero a aquellos textos que son parte fundamental de la cultura y que por su universalidad temática constituyen un aporte para la formación de los alumnos.
- Tipología textual: tipo de texto y/o género literario al que pertenece el texto
- Intereses del estudiante: el texto debe acercarse a los gustos e intereses de los alumnos
- Tópico: temas que trata el texto.
- Edad: rango etario para el que está sugerido el texto, considerando la madurez de los alumnos.

2. De los criterios recién nombrados, ¿cuáles utilizas al momento de crear el plan de lectura y las lecturas semanales? ¿Por qué utilizas aquellos?

En general los utilizo prácticamente todos, fijándome principalmente en la asociación de las lecturas con los tópicos de la asignatura propios del nivel. Además, busco que lean textos de diversa tipología, tanto literarios como no literarios, para que así puedan conocer y a su vez formar sus gustos de lectura. A

su vez la calidad literaria de los textos también creo que es fundamental, pues para mí es clave desafiar a los alumnos con lecturas profundas y significativas. Por otra parte, en mi colegio es fundamental que los tópicos de los textos sean instrumentos para la formación cristiana, ya que todos los procesos de enseñanza aprendizaje deben vincularse con el proyecto educativo.

Competencias lectoras

3. ¿Qué títulos escogiste este año para el plan de lectura y qué aprendizajes esperabas desarrollar con cada uno?

Voy a considerar exclusivamente los del plan lector para IV año medio, pues era el nivel en que tenía mayor cantidad de horas. En general estas elecciones están fuertemente vinculadas con los tópicos de cuarto medio trabajados este año, que fueron principalmente los temas literarios contemporáneos, el boom latinoamericano, las técnicas narrativas literarias contemporáneas, el ensayo literario y el discurso público

Cien años de soledad

Pedro Páramo

Historias de Cronopios y de famas

Altazor

En términos generales con estas tres novelas el objetivo fundamental estaba vinculado con el reconocimiento de las técnicas narrativas y los temas propios de la literatura latinoamericana (soledad, incomunicación, identidad, entre otros), además de fortalecer sus habilidades de comprensión lectora, enfrentándolos a textos complejos y de alta calidad literaria. Por otra parte, otros objetivos centrales con estos textos se vincularon con el enriquecimiento de la interioridad y el desarrollo del pensamiento, a partir del diálogo y la reflexión permanente de los textos leídos.

En el caso de Altazor, estuvo vinculado a la lectura de alguna obra lírica asociada a autores latinoamericanos.

San Manuel bueno mártir

Ensayo “Mi religión” de Miguel de Unamuno

Estos dos textos, a pesar de que escapaban de los tópicos del nivel, fueron considerados como un aporte al proyecto formativo del colegio, ya que mientras leían los textos los alumnos estaban realizando su preparación para la

confirmación. En este sentido, estas lecturas fueron escogidas como herramientas para que los alumnos fueran capaces de profundizar y cuestionar su espiritualidad católica y a su vez como una invitación a tomar una decisión seria respecto a si confirmarse o no.

El extranjero

La metamorfosis

Estas novelas fueron seleccionadas como ejemplos para el tópico del existencialismo y a su vez como una invitación a reflexionar en torno a la vida contemporánea.

Madres y Huachos (fragmento)

Apocalípticos e integrados (fragmento)

Máscaras mexicanas (fragmento)

Cultura fast y lentitud (Beatriz Sarlo)

La intimidad como espectáculo (Paula Sibilía)

Estos tres textos tenían como objetivo central ser ejemplos de ensayos literarios y que a su vez eran fuente de información profunda y seria para generar reflexiones respecto del tema de la identidad latinoamericana. De este modo, se buscó incrementar su capacidad de reflexión y análisis y desarrollar pensamiento crítico.

Discurso Gabriel García Márquez (Premiación Nobel)

Discurso Martin Luther King

Estos dos textos se relacionaron con el tópico del discurso público y con ellos se buscaba profundizar en la capacidad de reflexión y en la importancia del lenguaje como creador de la realidad y como herramienta retórica para la persuasión. A su vez se emplearon como modelaje para la escritura del discurso de la ceremonia de graduación de los cuartos medios

4. ¿Cuáles son las competencias lectoras que desarrollan tus estudiantes? Descríbelas.

En términos generales el objetivo es desarrollar la capacidad de los alumnos para comprender, analizar y reflexionar sobre las lecturas, profundizando sus conocimientos de mundo y fortaleciendo sus habilidades lingüísticas (enriquecimiento del léxico, ortografía, gramática y sintaxis) para que de este modo incrementen sus posibilidades de participación social. Evidentemente no todos los estudiantes logran el mismo nivel en el desarrollo de estas competencias, pero sí es el objetivo final.

Aquellos alumnos con mayor gusto por la lectura logran desarrollar en mayor profundidad su pensamiento crítico y pensamiento creativo.

Mediación de la lectura

5. ¿Qué estrategias has utilizado para fomentar la lectura de los libros del plan lector que estructuraste? En general, ¿cómo medias y acercas la lectura a tus estudiantes? (En caso de no tener plan lector, justificar por qué).

En términos generales buscamos hacer un plan de elección de lecturas, sin embargo este año en cuarto medio fue difícil de concretar por dificultades asociadas al tiempo y a las múltiples actividades formativas y académicas propias de estos cursos.

Por otra parte, en la mediación de las lecturas intentamos dar énfasis a datos o anécdotas de los textos y/o autores que sirvan como elementos de “enganche”. A su vez, el vínculo de los textos con la realidad y con las experiencias personales es una motivación, pues le otorga sentido a las lecturas.

Otra estrategia central para la lectura que utilizo son los talleres de lectura, en donde compartimos reflexiones respecto de los textos, hacemos lectura en voz alta y generamos diálogo respecto de los temas. En esta instancia las conversaciones se centran en los elementos formativos de los textos, con el fin de generar identificación y profundizar en la interioridad.

Desarrollar talleres creativos a partir de los textos también es una manera de acercar los textos que utilizó permanentemente (crear diarios, revistas, dramatizaciones, libros de material reciclado, radioteatros, entre otros)

Otra manera de acercar la lectura que me ha dado resultados es la transmisión de mi experiencia como lectora de los textos, pues cuando les relato lo que de esos libros aprendí, lo que más me gustó, lo que significaron en términos personales o lo que a mí me pareció interesante, los estudiantes se sienten más atraídos. Esto parte de la premisa de que yo considero que solo los buenos lectores pueden formar lectores, por lo que el rol del docente como mediador es clave.

Reflexión pedagógica

6. ¿Cómo es el proceso de reflexión personal y colectiva en torno a los procesos de lectura de tus alumnos? (Esta pregunta apunta al trabajo individual y también en equipo o departamento).

Es variable, puesto que dependiendo del profesor es la importancia que se le da a la lectura domiciliaria. En general, realizamos conversaciones por nivel en las que evaluamos el avance de los alumnos y en base a eso se toman decisiones.

Por otra parte, la elección de los libros es evaluada todos los años por los profesores y alumnos para establecer el plan lector de año siguiente. En general, hacemos pequeños cambios todos para poder incorporar nuevas versiones o nuevos textos.

En términos individuales considero fundamental este proceso, ya que la comprensión lectora constituye una de las habilidades centrales que deben desarrollar los alumnos, por lo que debe ser evaluada permanentemente.

7. ¿Cuál es la importancia que le brindas a la selección de libros para contribuir a la formación de lectores? Argumenta

Me parece fundamental, ya que actualmente se deben buscar lecturas que resulten atractivas para los estudiantes y que a su vez sean compatibles con la formación que queremos brindar. En este sentido, creo que se debe lograr un equilibrio entre las lecturas clásicas y las contemporáneas, sobre todo en los niveles de primero y segundo medio. Esta elección me parece clave, ya que cuando los alumnos no son rigurosos y no tienen hábitos de lectura, debemos buscar libros que sirvan de “enganche” o “puerta de entrada” para otros textos de mayor complejidad.

La selección de los libros es clave, porque implica aprendizajes para los estudiantes no solo en los contenidos declarativos y procedimentales, sino también en lo actitudinal, ya que les permite formar su propia visión de mundo y

ahondar en su interioridad, por lo que la elección de las lecturas constituye un elemento central y con un gran potencial para la formación de los alumnos.

8. ¿Qué plan estratégico has adquirido o estás planeando para mejorar las competencias lectoras de tus estudiantes? Cuando un libro elegido no ha funcionado para desarrollar las competencias y los aprendizajes que pretendías, ¿qué has hecho después?

El principal plan estratégico que utilizamos en el colegio es el de la lectura en tres momentos (antes, durante y después). Esto se realiza del siguiente modo:

- Antes: motivación de la lectura a través de una presentación y motivación del libro desde el profesor, algunas veces también incluimos presentaciones de los alumnos, de otros profesores, expertos o de compañeros de cursos mayores.
- Durante: seguimiento de la lectura, a través de actividades que permitan mediar los textos (vínculo con la realidad a través de la observación o escucha de diversos medios como cine, música, programas de tv, entre otras). En general utilizo la lectura socializada para luego discutir los textos.
- Después: en general previo a las evaluaciones realizamos talleres de conversación y lecturas de críticas o comentarios de los textos. La calificación de los textos se realiza con distintos tipos de evaluaciones, pero en general en cuarto medio nos centramos en la escritura de ensayos.

En términos generales la mediación de la lectura es la principal estrategia para mejorar la competencia lectora.

Finalmente la lectura silenciosa también ha sido una manera para fomentar la lectura.

Cuando un libro no funciona en general realizamos un cambio para el año siguiente, pero en el momento realizamos actividades creativas que permitan desarrollar otras habilidades.

Entrevistada 7

Nombre: Liliana Margarita Vargas Vicencio	Fecha de nacimiento: 18/03/84
Formación: Licenciada en Letras hispánicas. Profesora de Castellano.	Años de experiencia profesional: 7
Nivel a trabajar: 8º <u>x</u> Otro _____ Cuál _____	Colegio: Trehwela's school.

Criterios de selección de libros

1. ¿Cuáles son los criterios de selección de libros que conoces? Nómbralos y descríbelos.

El criterio que utiliza el Departamento de Lenguaje al momento de elegir libros es seguir las sugerencias lectoras del Mineduc. Son lecturas que se han repetido por varios años y han probado ser de interés de los niños de 13, 14 años. Especificando lo anterior, los libros seleccionados deben ser rápidos y entretenidos de leer; con temáticas que sean cercanas a su realidad o que les llame mucho la atención. Según lo dicho por los alumnos, esperan que el lenguaje de los libros no sea tremendamente complejo, y eso lo hemos tomado en cuenta.

2. De los criterios recién nombrados, ¿cuáles utilizas al momento de crear el plan de lectura y las lecturas semanales? ¿por qué utilizas aquellos?

El criterio más utilizado es la selección de textos cuya temática les sea de interés o represente un ámbito de su vida. Cuando se identifican con un tema o les llama la atención el texto, el nivel de concentración aumenta considerablemente. Por ende, el trabajo de comprensión lectora mejora de forma considerable.

Competencias lectoras

3. ¿Qué títulos escogiste este año para el plan de lectura y qué aprendizajes esperabas desarrollar con cada uno?

- 1.-“Los ojos del perro siberiano” Antonio Santa Ana.
- 2.-“Cuentos de amor, de locura y de muerte”. Horacio Quiroga.
- 3.-“La venganza de la vaca” Sergio Aguirre.

- 4.-“Lástima que estaba muerto” Margarita Mainé.
- 5.-“El niño con el pijama de rayas”. John Boyne.
- 6.-“Crónicas Marcianas” Ray Bradbury.
- 7.-“Juan Salvador Gaviota”. Richard Bach.
- 8.-“El hombre de la rosa y otros cuentos” Manuel Rojas.

4. ¿Cuáles son las competencias lectoras que desarrollan tus estudiantes? Descríbelas.

Las competencias lectoras que desarrollan los alumnos son:

- Localizar información explícita: Los alumnos deben mencionar detalles o episodios de la obra.
- Inferir información: Los alumnos deben rescatar las “pistas” dadas por el autor y llenar ese vacío que se espera sea llenado.
- Interpretar y valorar la lectura como una cosmovisión y llevarla a la realidad o acercarla a su vida.
- Crear, a partir de la obra, un nuevo texto o algún trabajo visual.

Mediación de la lectura

5. ¿Qué estrategias has utilizado para fomentar la lectura de los libros del plan lector que estructuraste? En general, ¿cómo medias y acercas la lectura a tus estudiantes? (En caso de no tener plan lector, justificar por qué)

La lectura se acerca al alumno a través de una dedicación exclusiva a comprensión lectora, dos horas a la semana. Sesiones personalizadas donde se acerca el libro al alumno, se conversa y se trabaja con análisis y valoración de la obra. Por otro lado, se ha promovido la comprensión de los textos literarios a través de trabajos de otra índole, como prismas literarios o lapbooks.

Reflexión pedagógica

6. ¿Cómo es el proceso de reflexión personal y colectiva en torno a los procesos de lectura de tus alumnos? (Esta pregunta apunta al trabajo individual y también en equipo o departamento).

Hemos llegado a la conclusión, como Departamento, que tenemos una debilidad y ésta radica en que no se ha contextualizado profundamente la obra leída. El contexto de producción, la biografía del autor y comentarios respecto de las obras de éste, son necesarios para una comprensión completa de una obra literaria. Por otro lado, hemos detectado que los alumnos leen los libros la noche anterior a la prueba. Esto tiene como resultado que el esfuerzo previo de conversar respecto de la obra o contextualizar, sea poco productivos.

7. ¿Cuál es la importancia que le brindas a la selección de libros para contribuir a la formación de lectores? Argumenta.

Es de vital importancia para la comprensión lectora contar con una selección de libros que los alumnos efectivamente lean y no se limiten a leer el resumen de internet. Ha ocurrido, en años anteriores, que ciertos libros resultaron muy complejos o de poco interés para los alumnos. Las pruebas de esos libros arrojaron notas bajísimas y mucho desgano al leer.

Claramente, un libro entretenido y cercano a un niño de 14 años será internalizado de una forma más intensa que un libro lejano a su realidad.

8. ¿Qué plan estratégico has adquirido o estás planeando para mejorar las competencias lectoras de tus estudiantes? Cuando un libro elegido no ha funcionado para desarrollar las competencias y los aprendizajes que pretendías, ¿qué has hecho después?

Como mencioné anteriormente, cuando un libro no cumplió con las expectativas se cambia y se busca un nuevo libro. Para ello, se conversa con los alumnos sobre sus intereses y se buscan títulos. Adicionalmente, este establecimiento decidió dejar dos horas para clases exclusivas para comprensión lectora. Estas clases consisten en guías de 8 preguntas que combinan léxico y preguntas referidas al entendimiento del texto. Esta guía se desarrolla y se revisa en la misma clase. De la revisión del error se aprende bastante.

Por otro lado, las preguntas de estas guías son analizadas y se explicita la habilidad que cada una requiere para ser contestada adecuadamente.

