



REPUBLICA DE CHILE-MINISTERIO DE EDUCACION
CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO, EXPERIMENTACIÓN E INVESTIGACIONES PEDAGOGICAS
Unidad Investigación y Estudios

SERIE DE ESTUDIOS Nº 247

**ESTRATEGIAS COGNITIVAS Y METACOGNITIVAS
UTILIZADAS POR EL ALUMNO EN EL APRENDIZAJE DE LA
LECTURA EN EL SEGUNDO CICLO DE EDUCACION
GENERAL BASICA DE TOCOPILLA, SEGUNDA REGION DE
ANTOFAGASTA**

Santiago, Chile, CPEIP, 2002



Director CPEIP
Carlos Eugenio Beca Infante

Secretario General Ejecutivo
Rodrigo Valenzuela Muñoz

Serie de Estudios N° 247
ESTRATEGIAS COGNITIVAS Y METACOGNITIVAS
UTILIZADAS POR EL ALUMNO EN EL APRENDIZAJE DE LA
LECTURA EN EL SEGUNDO CICLO DE EDUCACION
GENERAL BASICA DE TOCOPILLA, SEGUNDA REGION DE
ANTOFAGASTA

Autores:

Sara R. Valenzuela López (CPEIP)
Claudio Molina Díaz
(Jefe Unidad de Investigación, CPEIP)
Rafael Fernández Arancibia
(DAEM, Tocopilla)
Alejandro de la Fuente Cliff (DAEM, Tocopilla)
Luis Olivares López (Jefe U.T.P., Esc. E-10)
René Pizarro Fernández (Jefe U.T.P., Esc. E.7)
Mario Zepeda Navarro (Jefe U.T.P., Esc. E-3)
Miriam Ortega Guerra (Jefe U.T.P., Esc. E-12)
Angel Geraldo Díaz (Jefe U.T.P., Esc. F-6)

Editor:

Claudio Molina Díaz

Equipo de Producción de Materiales Educativos:
Fernando Muñoz Canales

Diseño Gráfico CPEIP:
José Morales Infante

Diseño de Portada:
Angel Ramírez Avila

Digitación:
Marialina Saavedra Susarte

Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e
Investigaciones Pedagógicas del Ministerio de Educación
de Chile.
Prohibida su reproducción total o parcial, salvo autorización
escrita de la Institución.

Venta y Distribución:
Salón de Ventas CPEIP.

Camino Nido de Aguilas 14.557, Lo Barnechea
Casilla 18/52 Lo Barnechea

Fonos: 4881720-4881516-4881721
Fax 4881509
E-Mail: cpeip@mineduc.cl

Cuerpo interior impreso en los
Talleres Gráficos CPEIP

Doc. N° 33.587.

TABLA DE CONTENIDO

PRESENTACION.....	Pág. 4
RESUMEN.....	5
INTRODUCCIÓN.....	7
1. FUNDAMENTACION.....	9
2. OBJETIVOS.....	21
3. HIPÓTESIS GENERAL DE TRABAJO	22
4. METODOLOGÍA DEL ESTUDIO	23
5. RESULTADOS	34
6. CONCLUSIONES.....	66
7. BIBLIOGRAFIA.....	69
8. ANEXOS	70

PRESENTACION

El Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), del Ministerio de Educación, tiene el agrado de poner a disposición de las autoridades sectoriales, investigadores y profesores del país, el presente informe de investigación, que agrega un nuevo número a la publicación denominada "Serie de Estudios".

Se trata de una investigación que responde a una línea de trabajo propia del área de la lectura, iniciada en 1998, ocasión en la que se dispuso de un primer diagnóstico acerca de las estrategias cognitivas y metacognitivas de alumnos del segundo ciclo de la Educación General Básica, de la Región Metropolitana, lo que dio paso a un segundo estudio realizado en alumnos de la Comuna de Pichilemu, de la VI Región del Libertador General Bernardo O'Higgins, y a otros dos más, en la V Región de Valparaíso y VII Región del Maule.

Se trata, también, de una zona de estudio que recoge importante información acerca de las habilidades comprendidas en las orientaciones del decreto 40 en el Sector de Aprendizaje de Comunicación y Lenguaje y, por lo tanto, de las aspiraciones del sistema y de las unidades educativas en cuanto a que ellas debieran constituir parte del repertorio de dichas habilidades pretendidas, en cuanto a formación y logro en los alumnos.

Esperamos que las conclusiones de esta investigación contribuyan al mejoramiento cualitativo de los resultados educativos que logren los alumnos, en este importante y esencial Sector de Aprendizaje de la Reforma Educacional.

CARLOS EUGENIO BECA INFANTE
- Director -

RESUMEN

El problema de la presente investigación surge de la necesidad de conocer la presencia o ausencia de procesos cognitivos y metacognitivos, requeridos para lograr un aprendizaje efectivo en el área de la lectura de alumnos de quinto a octavo año básico de las cinco unidades educativas municipalizadas de la Comuna de Tocopilla.

El estudio constituye una réplica de otros que utilizando el mismo diseño metodológico e instrumento, generaron resultados acerca de los logros y carencias en cuanto a habilidades cognitivas y metacognitivas de los alumnos del segundo ciclo de la Educación General Básica, de la Región Metropolitana y de la VI Región del Libertador Bernardo O'Higgins.

El objetivo se centró en establecer la presencia o ausencia en el alumno de habilidades cognitivas y metacognitivas organizadas en tres categorías: habilidades directamente relacionadas con la lectura; relacionadas con la interacción entre pares y con el profesor; y relacionadas con la cotidianidad del alumno.

Como estrategia metodológica, se aplicó una escala de 45 reactivos con carácter censal a los alumnos de los cursos y unidades educativas indicadas, organizándose la información recabada en tablas de datos y gráficos según frecuencias brutas y porcentuales por categorías de respuesta, para obtener una descripción global del conjunto de ellos, como además, por cada uno de los cursos del segundo ciclo de la EGB, en cada una de las categorías de habilidades previamente definidas.

En cuanto a los resultados obtenidos, los alumnos muestran un déficit generalizado en las habilidades lectoras medidas, considerando todos los cursos y las tres categorías en que dichas habilidades fueron clasificadas. Dicho déficit es similar en las habilidades independientemente del curso al que asiste el alumno y mayor en aquéllas relacionadas con la cotidianidad del alumno, con respecto a aquéllas que relacionan dichas habilidades con la interacción entre ellos y con su profesor y respecto a las habilidades directamente relacionadas con la lectura del estudiante.

Entre las principales conclusiones se puede consignar que el déficit observado responde a una situación más global que específica, por lo que las acciones remediales debieran realizarse en forma paralela y sistemática en todos los cursos del ciclo, especialmente atendiendo al hecho de que se trata de una población cautiva de alumnos y a que existe una baja rotación de profesores. Dichas acciones, debieran ser parte de la planificación anual del año escolar, incluir el perfeccionamiento docente en metodologías activas cuyos ejes sean la

interacción para el aprendizaje cooperativo y las experiencias de la vida diaria, y estar incorporadas a Proyectos de Mejoramiento Educativo (PME) y Actividades Curriculares de Libre Elección (ACLE), entre otras posibilidades que plantea la Reforma que se implementa.

Estos resultados constituyen la línea de base para comparar los posibles efectos de las acciones remediales que se realicen, en el marco de réplicas del estudio, a medida que la cohorte de alumnos progrese por el circuito escolar.

Acciones a corto plazo

- Dar a conocer los resultados y conclusiones de este estudio a las autoridades políticas y técnicas de la I. Municipalidad de Tocopilla, así como a las autoridades y profesionales del sistema de supervisión que cubre esta área geográfica, con el fin de favorecer su aplicación inmediata por parte de los profesores, en términos de implementar un primer conjunto de acciones remediales conducentes a la superación de los déficits detectados.

Acciones a mediano plazo

- Agregar los datos de éste y los otros estudios disponibles realizados en zonas geográficas distintas, con el fin de lograr una visión más global del estado de situación que muestran los alumnos en el desarrollo de habilidades propias o vinculadas a este subsector de Aprendizaje.
- Iniciar estudios que permitan establecer el grado de dominio de estas habilidades en los profesores que atienden a los alumnos en este subsector de Aprendizaje.

Acciones a largo plazo

- Asociar los resultados obtenidos desde los alumnos y profesores, con los resultados educativos logrados por los alumnos en el SIMCE y con otros resultados disponibles, generados por otras evaluaciones y mediciones en este subsector de Aprendizaje. Asociar estos resultados, además, con los resultados logrados por proyectos y actividades que realizan las unidades educativas del país en el marco de la Reforma Educacional.

INTRODUCCION

Esta investigación surge como una necesidad de la Comuna de Tocopilla, a partir de una iniciativa de la Dirección de Educación y Cultura de la Ilustre Municipalidad, en orden a conocer el estado de desarrollo que muestran las estrategias cognitivas y metacognitivas en el desarrollo de procesos mentales de los alumnos de segundo ciclo de educación general básica, tales como el análisis reflexivo, el juicio crítico, la creatividad y resolución de problemas, en el área de la lectura.

De igual forma, este estudio constituye la continuación lógica de una línea de investigación en esta materia, iniciada por los profesores-investigadores del Centro de Perfeccionamiento Experimentación e Investigaciones Pedagógicas del MINEDUC, Marina Guzmán Sanhueza y Claudio Molina Díaz, realizada con alumnos de la Región Metropolitana¹ y, luego, por Sara R. Valenzuela y otros, con alumnos de la Comuna de Pichilemu, en esta última, con carácter censal.²

Al igual que en el estudio mencionado, en esta oportunidad se pretende tener una primera mirada - esta vez considerando a los alumnos del segundo ciclo de la EGB de la Comuna de Tocopilla - a partir de la cual se puedan derivar propuestas de orientaciones metodológicas destinadas a los profesores, en la idea de que ellos las vayan incorporando, progresivamente, a su práctica cotidiana de aula, para superar los déficits detectados.

El estudio tiene un carácter exploratorio y considera un diseño metodológico de tipo descriptivo, y la aplicación de un instrumento del tipo escala de lickert a los alumnos, de ambos sexos y distinto nivel socioeconómico, de diez a catorce años de edad, que asistieron en 1999 a los cursos de quinto a octavo año de la EGB a alguna de las 5 unidades educativas de la Comuna de Tocopilla, en la Segunda Región de Antofagasta.

En esta investigación, la unidad de análisis es el alumno con las características antes descritas, decisión metodológica que posibilita organizar los datos obtenidos en tablas de frecuencias brutas y porcentuales, por curso o grado, y por establecimiento educacional. Además de lo anterior, este método permite agregar a todas las unidades de análisis, de todos los cursos y unidades educativas, en la idea de disponer de un panorama general de tipo diagnóstico acerca de las habilidades cognitivas y metacognitivas que presentan los alumnos al momento de la aplicación del instrumento.

¹ MINEDUC, CPEIP, Serie de Estudios N° 239, 1999.

² MINEDUC, CPEIP, Serie de Estudios N° 245, 2000.

Se trata de continuar con una línea de trabajo que considere referentes teóricos de plena vigencia en las políticas educacionales y con una proyección de largo plazo, dado el plan de implementación de la Ley Orgánica Constitucional de Educación (LOCE), la propuesta de objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios (OF/CMO) para la Educación General Básica y Media, los programas ministeriales que pretenden elevar la calidad de la oferta de las unidades educativas de la Educación General Básica y la Reforma Educacional, en franca implementación en el país.

Los resultados de este trabajo posibilitan fundamentar acciones de intervención a partir del diagnóstico generado, susceptibles de implementar en el área de la capacitación y perfeccionamiento docente. Del mismo modo, la metodología utilizada puede dar paso en el futuro a la generación de diseños metodológicos de tipo cuasi experimental que consideren mediciones antes-después, tanto en alumnos como en profesores, previamente capacitados.

Por otra parte, los resultados de este estudio permitirán a la Dirección de Educación y Cultura de la Comuna de Tocopilla, así como al Equipo de Supervisores del Departamento Provincial de Educación de Antofagasta, la implementación de las acciones remediales en las escuelas a su cargo.

ESTRATEGIAS COGNITIVAS Y METACOGNITIVAS UTILIZADAS POR EL ALUMNO EN EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA EN EL SEGUNDO CICLO DE EDUCACION GENERAL BASICA DE TOCOPILLA, SEGUNDA REGION DE ANTOFAGASTA

1. FUNDAMENTACION

En las últimas décadas muchos investigadores se han preocupado de los cambios que se han producido en el aprendizaje de los alumnos y de la forma de comunicación que ellos utilizan.

La psicología educativa comienza a preocuparse de lo que ellos llaman estrategias de aprendizaje, que incluye lo que en general distinguen como estrategias cognitivas, la metacognición (o meta-aprendizaje) y las estrategias afectivas para el aprendizaje.

Por lo anterior, en este punto pareció conveniente y necesario hacer una revisión de los elementos de teoría y los conceptos referidos al aprendizaje, en general, y a la lectura en particular. Se trata de una selección que a la vez es el resultado de una compilación de estos elementos teórico-conceptuales realizados por diversos autores, cuyas fuentes se indican, en cada caso.

Estrategias de aprendizaje

Gagné define las estrategias de aprendizaje como las destrezas de manejo de sí mismo que el aprendiz adquiere, presumiblemente durante un período de varios años, para gobernar su propio proceso de atender, aprender y pensar. A través de la adquisición y refinamiento de tales estrategias, el alumno llega a ser un aprendiz y pensador independiente.³

Esta idea plantea la existencia no solamente de un aprendizaje de contenidos, sino también de procesos. Piaget afirma que el alumno no sólo aprende lo que aprende, sino cómo lo aprende. Skinner habla de un mecanismo que él y los especialistas de procesamiento de la información (por ejemplo Simón, 1974, y Atkinson, 1966) llaman “control ejecutivo”, que es un constructo hipotético de la parte ejecutiva del cómo. En general, hay un consenso en que el aprendizaje incluye tanto su contenido como la forma a través de la cual fue aprendido.

³ Nadja Antonjevic y Clifton Chadwick; en Revista de Tecnología Educativa; Vol. 7, Nº 4, 1981 - 1982.

Como objetivos de la educación, las estrategias cognitivas a menudo son asignadas entre las prioridades más altas por los filósofos educativos.

La perspectiva de las estrategias cognitivas de aprendizaje sugiere tres elementos. Primero, la existencia de procesos cognitivos, los cuales son métodos, mecanismos o protocolos internos que usa una persona para percibir, asimilar, almacenar y recuperar conocimientos. Segundo, cuando uno o más de estos procesos internos ha sido desarrollado (intencionalmente o no) por el aprendiz a un nivel de eficiencia relativamente alta, se lo llama "destreza mental". Tercero, cuando una destreza mental es aplicada a una tarea de aprendizaje por voluntad del alumno o por indicaciones del profesor o el material, se dice que está funcionando como estrategia de aprendizaje. Por ejemplo, el uso de imágenes es un proceso cognitivo básico. En algunos alumnos, que son buenos para crear y manejar las imágenes, esto es una destreza mental. Cuando estos alumnos usan las imágenes con el fin de aprender algo, las imágenes funcionan como estrategias de aprendizaje (Win, 1982).

La meta-cognición es nuestro grado de conciencia de nuestras actividades mentales.

Flavell (1976) dice que "meta-cognición se refiere al conocimiento o conciencia que uno tiene acerca de sus propios procesos y productos cognitivos y cualquier cosa relacionada con ellos, como las propiedades relevantes al aprendizaje de la información o los datos. Por ejemplo, yo estoy haciendo meta-cognición (meta-memoria, meta-aprendizaje, meta-atención, meta-lenguaje o lo que sea) si yo me doy cuenta que tengo más problemas en aprender A que B; si se me ocurre que debo chequear C antes de aceptarlo como un hecho; si se me ocurre que debo chequear dos veces C antes de aceptarlo como un hecho; si se me ocurre que debería evaluar cada alternativa en una tarea de tipo selección múltiple antes de decidir cuál es la mejor; si estoy consciente de que no estoy seguro qué es lo que el profesor quiere que haga; si tengo el sentido que debo anotar D porque a lo mejor lo voy a olvidar; si se me ocurre preguntar algo acerca de E para ver si lo tengo correcto. En cualquier tipo de transacción cognitiva con el ambiente humano o no humano puede ocurrir una variedad de actividades de procesamiento. La meta-cognición se refiere, entre otras cosas, al monitoreo, la regulación y organización de los procesos en relación a los objetos cognitivos, datos o información sobre los cuales ellos influyen normalmente al servicio de un objetivo o meta relativamente concreta".

El planteamiento básico, entonces, es que mientras es totalmente posible atender sin tener conciencia directa o activa del proceso de aprendizaje, la conciencia sería una herramienta útil para hacer más eficaz y más amplio el aprendizaje. Es probable que mucho aprendizaje en la mayoría de las personas es cuasi-inconsciente, pero posiblemente los mejores aprendizajes son justamente aquellos que tienen un nivel más alto de conciencia, es decir, de meta-cognición.

A continuación, se sintetizan las principales ideas sobre las estrategias cognitivas, que aportan importantes fundamentos que están en la base del constructo teórico acerca de la lectura utilizado en esta investigación y que, por lo tanto, también tienen su representación en el instrumento aplicado a los alumnos de la Comuna de Tocopilla, Segunda Región.

Las estrategias cognitivas⁴

Las estrategias cognitivas son las herramientas de la conducta cognitiva. Cuando las situaciones educativas enseñan a los estudiantes cómo aprender, en vez de enseñarles el contenido del aprendizaje, ellos están aprendiendo estrategias cognitivas.

Las estrategias cognitivas nos permiten aprender, a resolver problemas, a comprender. Es un enfoque generalizado, una serie de tácticas y procedimientos “sin contenidos” (Gagné y Briggs, 1979), de manera que los intentos para enseñar estrategias cognitivas son bastante abstractos y generalizados. Para eliminar este problema, Bransford et al (1986), sugieren que los profesores relacionen las estrategias cognitivas a áreas-temas específicos y muestren a los estudiantes la importancia de esta técnica para resolver problemas en sus propias vidas.

Weinstein y Mayer (1986) describen ocho tipos de estrategias cognitivas para el aprendizaje y el pensamiento.

1. Estrategias básicas de ensayo: por ejemplo, simple repetición.
2. Estrategias complejas de ensayo: iluminar todos los puntos importantes en un contexto.
3. Estrategias de elaboración básicas: formar imágenes mentales u otras asociaciones.
4. Estrategias de elaboración complejas: formar analogías, parafrasear, resumir, relacionar.
5. Estrategias básicas organizacionales: agrupar, clasificar, ordenar.
6. Complejas estrategias organizacionales: identificar las principales ideas, desarrollar conceptos, tablas resúmenes.
7. Estrategias de comprensión y monitoreo: autocuestionamiento, establecer metas y verificar progresos hacia esas metas.
8. Estrategias afectivas y motivacionales: ejercicios de relajación, pensamiento positivo.

⁴ Violeta Arancibia; Investigación para la Acción; Estrategias de Capacitación; CIDE, 1990.

Las estrategias más útiles para enseñar a recuperar la información, a menudo enfatizan la significación, la organización, la imaginería visual y el sobre aprendizaje del material a aprender. Las teorías del olvido, por su parte, señalan que la información es olvidada porque no es usada, es distorsionada, es suprimida o interferida porque los individuos tienen un pobre sistema de recuperación de la información. Por otra parte, la transferencia positiva y negativa puede ser respectivamente facilitada o inhibida, iluminando las similitudes y diferencias entre el nuevo y viejo aprendizaje.

Stenberg (1983), hace una distinción entre dos tipos de habilidades cognitivas: habilidades ejecutivas y habilidades no ejecutivas. Las primeras son el tipo de habilidades usadas para planificar, monitorear, controlar, dirigir y revisar estrategias para el rendimiento en la tarea. Las habilidades no ejecutivas son el tipo de habilidades que se requieren para el procesamiento de la información aplicadas a una tarea, las habilidades usadas en analizar, memorizar, etc. Las habilidades ejecutivas corresponden a las habilidades metacognitivas; en cambio, las habilidades no ejecutivas corresponden a las estrategias cognitivas. El pensamiento y el aprendizaje requieren de ambas habilidades, lo que enfatiza que estos procesos cognitivos están involucrados tanto en el pensar como en el aprender.

Tres aspectos han sido de particular interés en el análisis de la enseñanza del pensamiento: la resolución de problemas, la metacognición y la creatividad.

Resolución de problemas

El término resolución de problemas, como se usa en la literatura psicológica, generalmente se refiere a la conducta y procesos de pensamiento dirigidos hacia la ejecución de algunas tareas intelectualmente exigentes.

El estudio sobre resolución de problemas enfatiza las estrategias generales o heurísticas. Estas estrategias destacan la importancia de representar efectivamente el problema y de idear un plan de ataque y proponen numerosas formas generales para representar y planificar.

Estrategias y metacognición⁵

Metacognición es el término con que se designa la capacidad de “conocer el propio conocimiento, de pensar y reflexionar sobre cómo reaccionaremos o hemos reaccionado ante un problema o una tarea”.

Se atribuye a John Flavell la introducción del término metacognición en 1979 y sigue siendo el autor más prolífico y respetado en este tema.

⁵ John Nisbet y Janet Schucksmith; Estrategias de aprendizaje; Editorial Santillana, Aula XXI, Madrid, España, 1987.

Dicho autor plantea que el conocimiento metacognitivo es el conocimiento acerca del conocimiento y del saber, incluyendo el conocimiento de las capacidades y limitaciones de los procesos del pensamiento humano⁶.

Las habilidades metacognitivas pueden pensarse como habilidades cognitivas, que son necesarias o útiles para la adquisición, uso y control del conocimiento y de otras habilidades cognitivas. Ellas incluyen la habilidad para planificar y regular el uso efectivo de nuestros propios recursos cognitivos (Brown, 1977). En otras palabras, las habilidades metacognitivas nos permiten dirigir, monitorear, evaluar y modificar nuestro aprendizaje y pensamiento.

Las experiencias metacognitivas, según la conceptualización de Flavell, son experiencias conscientes que están enfocadas en algún aspecto, o aspectos, de nuestro propio rendimiento cognitivo. Las experiencias de "sentir que se sabe" (o sentir que no se sabe), que ha recibido considerable atención de los investigadores en los últimos años, podría calificar como una experiencia metacognitiva, al igual que el sentimiento de que uno es capaz (o incapaz) de resolver un problema particular en el que se está trabajando. No existe una línea muy clara entre conocimiento metacognitivo y experiencias metacognitivas.

Todas las investigaciones en esta área apuntan a destacar que uno necesita tener no sólo el conocimiento del dominio específico para tener un rendimiento experto, sino también el conocimiento de cuándo y cómo aplicar ese conocimiento en contextos específicos.

La noción de metacognición ha estado implícita en la literatura de aprendizaje por algún tiempo. Una ilustración es la distinción entre aprender y aprender a aprender. Sin embargo, los tipos de conocimiento y habilidades que ahora están siendo incluidos bajo el rubro de metacognición eran rara vez, por no decir nunca, objetivos explícitos de entrenamiento.

Algunos ejemplos de habilidades metacognitivas:

- Brown (1978) identifica los siguientes ejemplos de habilidades metacognitivas: revisar, planificar, formular, preguntar, autoadministrarse pruebas y controlar la propia ejecución.
- Sternberg (1983) describe nueve diferentes grupos de estrategias metacognitivas: identificación del problema, selección de un proceso para resolver el problema; selección de estrategias; selección de un modo de representación (por ejemplo, diagramas, tablas); ubicación de los recursos; monitorear el progreso; sensibilidad al feedback; incorporar el feedback en la actividad cognitiva que se está realizando y modificarlas e

⁶ Violeta Arancibia; Teorías del Aprendizaje: revisión de las corrientes actuales; CIDE, Santiago, Chile, 1990.

implementar las estrategias seleccionadas.

La Creatividad

Este es el tercer aspecto señalado como de particular interés en el análisis de la enseñanza del pensamiento. A pesar de los esfuerzos realizados, no se ha logrado llegar a un consenso en relación a la definición de creatividad. Sin embargo, existen algunos aspectos básicos en los cuales coinciden la mayoría de los autores. Actualmente se considera que la creatividad constituye una capacidad inherente a todo ser humano, susceptible de ser estimulada y desarrollada y en cuya expresión interviene una gran cantidad de factores.

Dada la complejidad de aspectos que incluye la creatividad, se analizará desde tres áreas fundamentales en ella: la persona que crea, el proceso que se lleva a cabo y el producto creativo (Sikora, 1979).

La persona que crea

En esta dimensión se considerarán los aspectos relativos a la actitud, motivación, aptitudes o habilidades cognitivas y características de la personalidad de las personas creativas.

a) Actitud

Algunos autores conciben la creatividad fundamentalmente como una actitud, como un modo de relacionarse interaccionalmente con el propio medio. Así, para Fromm, la creatividad es una actitud frente al mundo que lleva a la persona a identificarse con él y a transformarlo. Maslow (1982) plantea que la actitud creativa sería una característica fundamental de la naturaleza humana, una posibilidad existente en todos los seres humanos al nacer, pero que se ve, frecuentemente, inhibida por los efectos del proceso de socialización.

Las actitudes más destacadas de las personas creativas serían: “La apertura a la experiencia, que se refiere a estar abierto a la plenitud de la experiencia, el mundo interno y externo y a estar dispuesto a experimentar diversas situaciones”. Ha sido tanta la importancia atribuida a esta actitud que algunos autores sugieran que un objetivo básico de la educación debería ser el fomento de esta actitud de apertura. “La sensibilidad frente a lo que nos rodea”, que se refiere a la sensibilidad para captar problemas, lo que sucede en el entorno y con los demás seres humanos. “Tolerancia a la ambigüedad, el error y a la frustración”, que alude a la capacidad para vivir con cierta ambigüedad, resistiendo con tranquilidad la incertidumbre de un problema no resuelto. Esto implica que la persona creativa no se angustia por el desorden sino que lo percibe más bien como una invitación a una síntesis superior.

b) Motivación

Los autores señalan que los aspectos fundamentales de la motivación para la creatividad son la curiosidad, el interés, el impulso a la expresión y la motivación por la solución de problemas.

También se han aceptado como condiciones básicas para la creatividad una fuerte motivación por el esfuerzo y una gran sensibilidad para captar la falta de armonía que existe en el ambiente (Sikora, 1979).

Por otra parte, Rogers (1954) plantea que la motivación de la creatividad es la tendencia del hombre a actualizarse, a llegar a desarrollar sus capacidades y potencialidades. Esta tendencia existiría en todos los individuos y sólo esperan las condiciones apropiadas para expresarse.

Las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora⁷

Como hemos anotado, metacomprensión es la conciencia que tiene el lector de su proceso de comprensión y el control que ejerce dicho proceso. La metacomprensión requiere que el lector tenga conocimientos acerca del proceso de comprensión, los factores que lo afectan y las estrategias de procesamiento de información, solución de problemas y autorregulación de ese proceso.

La investigación ha demostrado que el entrenamiento en habilidades metacognitivas mejora la comprensión lectora (París y Myers, 1981; Hansen y Pearson, 1983; Brown et al., 1984; Palincsar y Brown, 1984; Paris et al., 1984; Paris y Jacobs, 1984; Short y Ryan, 1984; Cross y Paris, 1985; King, 1991).

En el proceso de metacomprensión tenemos distintos parámetros: procesos, variables, estrategias y evaluación. Los procesos implicados son: planificación, supervisión y evaluación (Ríos, 1991). Las variables son inherentes al lector o aprendiz, a la tarea y al texto. Las estrategias comprenden todas aquellas que permiten el procesamiento de la información, su almacenamiento en la memoria y su posterior recuperación y, en general, todas aquellas que le permiten al lector una buena comprensión del texto. La evaluación se refiere al análisis final que hace el lector tanto del logro de los objetivos que se planteó al leer, como de la comprensión misma y de la forma en que llevó a cabo el proceso.

Un programa de entrenamiento en habilidades metacognitivas para mejorar la comprensión lectora, ha de tomar en cuenta esos cuatro parámetros.

⁷ Anibal Puente Ferrera; Estilos de Aprendizaje, Editorial CEPE S. A., Madrid, España, 1994.

La Reforma Educacional⁸

Los antecedentes descritos, naturalmente, deben analizarse, también, en el marco de la reforma que se implementa actualmente en el sistema educacional chileno. Esta Reforma Educacional se caracteriza por ser gradual, incremental y producida desde la base del sistema, es decir, desde las escuelas y liceos. Esta modalidad se aparta de la idea de una reforma diseñada desde arriba hacia abajo, que se produce de una vez para siempre. Tras ello hay una concepción de la transformación y adecuación de los sistemas educativos a las cambiantes condiciones de la sociedad. Es propio de los sistemas descentralizados el ritmo de adaptación incremental y continuo que implica un sistema educativo abierto a la sociedad, con múltiples puntos de contacto con ella, y a la vez flexible para adaptarse a los cambios. Esta concepción de reforma no tiene, por lo tanto, un solo y exclusivo hito que permita identificarla como tal, sino que es microsocial y su avance depende también de las capacidades crecientes que desarrollen sus actores para llevarla a cabo.

Es una Reforma que pretende afectar paulatinamente y en forma global todas las dimensiones del sistema: las formas de enseñar y aprender, los contenidos de la educación, la gestión de los servicios educativos, los insumos tanto de materiales educativos (bibliotecas, informática educativa) como de infraestructura escolar, el financiamiento del sector, así como el mejoramiento sostenido de las condiciones de trabajo de los docentes, principales artífices y protagonistas de la Reforma.

En este contexto, la Reforma Educacional se desarrolla en cuatro ámbitos:

1. Programas de Mejoramiento e Innovación Pedagógica.
2. Reforma Curricular.
3. Desarrollo Profesional de los Docentes.
4. Jornada Escolar Completa.

Todo esto implica un cambio de actitud del docente y del alumno para ingresar a esta nueva proposición en forma participativa y con nuevas estrategias de aprendizaje, que al alumno le permita una integración creativa; a su vez, el docente tendrá un rol facilitador y orientador de aprendizajes, organizando estrategias constructivas e investigando procesos curriculares.

Por estas razones es importante enfatizar el desarrollo de estrategias cognitivas y metacognitivas a nivel de la sala de clases, puesto que tales desarrollos contribuirán a potenciar la capacidad de autonomía y la valoración de los alumnos⁹.

⁸ Susana Arancibia y otros; La Reforma en marcha; Mineduc, Santiago de Chile, 1998.

⁹ Ibid 6.

Desde una mirada más específica, y sin perder de vista la caracterización anterior, en este estudio interesa conocer las estrategias cognitivas y metacognitivas que el alumno realiza en las etapas propias del acto o del hecho educativo, y los logros a obtener, donde deben destacarse:

- a) La planificación de su aprendizaje, con el propósito de establecer objetivos de corto alcance y los logros a obtener;
- b) La supervisión del proceso donde se relaciona lo aprendido con sus conocimientos previos y revisa sus logros y estrategias utilizadas; y
- c) La evaluación del éxito o fracaso del aprendizaje, en el sentido de que el alumno toma conciencia de cuánto aprendió, en qué tiempo, con qué tipo de dificultades y bajo qué condiciones.

Más específicamente, el foco que se considera en este estudio, es el área de la lecto-escritura, por la importancia del manejo del idioma como instrumento de comunicación, y como herramienta para desarrollar dominios en las demás zonas del conocimiento, que ahora comienzan a denominarse sectores y subsectores del saber en el marco de los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios, y de los programas de estudio, casi todos ya elaborados, para los diferentes grados de la Educación General Básica y de la Educación Media.

La lectura es una actividad polivalente. No puede considerarse como un proceso lineal de descubrimiento del texto. Saber leer equivale a disponer de un medio de comunicación: es ser capaz de recibir y comprender el mensaje del texto escrito.

La ejercitación verbal en detrimento de la aprehensión del sentido ha impedido al alumno tener un comportamiento activo donde pueda encontrar pistas, formular hipótesis e interpretar las señales del texto.

Este aprendizaje de la lectura es inseparable de la formación del pensamiento y del desarrollo del espíritu crítico.

Algunas características de esta nueva connotación de la lectura, puede ser resumida en los siguientes aspectos: Se inscribe en el esquema general de la comunicación; la lectura es un acto silencioso, individual y autónomo; es esencialmente dinámico, implica numerosos elementos de reflexión. No sólo es un acto que permite descifrar el mensaje; por el contrario, es un conocimiento simultáneo de varios códigos: lingüístico, icónico y semiótico. Leer un texto es formular una hipótesis de significado que debe redefinirse constantemente a partir de las pistas que aparecen en el texto.

Adquirir una competencia de lectura es:

- a) atribuir significado a elementos desconocidos;
- b) saber utilizar la redundancia en un texto; y
- c) percibir la jerarquía de las informaciones en un texto y ser capaz de no dejarse bloquear por palabras desconocidas o dificultades puntuales.

Se trata de un proceso donde el lector tratará de construir redes de significado a partir de una práctica anticipativa que le permita progresar en el conocimiento del texto.

Considerando el proceso de la lectura en la idea de acercamiento que hace el alumno frente a un documento, debe tomarse como un proceso eminentemente activo que permite construir el significado del texto. Por otro lado, dicha lectura es el medio que contribuye a que el niño amplíe su conocimiento del mundo.

Más específicamente, considerando la lectura como un proceso, y a la vez, como un medio, en dicha lectura, el alumno:

- Reconstruye el mensaje, coordinando diferentes aspectos de la información.
- Hace inferencias acerca del tema, de los personajes, y de los sucesos.
- Emite juicios críticos, valorativos, acerca de las premisas presentadas.
- Formula hipótesis sobre los conflictos del texto.
- Confronta sus diferentes puntos de vista con sus compañeros.
- Pone en juego su competencia lingüística comunicativa y sus conocimientos previos acerca del mundo.
- Elabora sus propias estrategias para verificar o rechazar hipótesis.
- Construye formas de autocontrol que hacen posible enmendar sus errores.
- Construye formas de autodecisión que le permitirán ser autónomo.

Lo anterior, a la vez, posibilita visualizar un nuevo rol para el profesor, donde actúa formando parte de las actividades del trabajo autónomo de los alumnos, participando con sus proposiciones y orientando al alumno en la construcción de su conocimiento.

El profesor, bajo este nuevo rol, cumple con una serie de funciones claves, como mediador y facilitador del aprendizaje, entre otras:

- Investiga los procesos de enseñanza.
- Recrea sus métodos y técnicas.
- Elabora distintas estrategias.
- Tiene autonomía para diagnosticar y planificar respuestas sólidas a las manifestaciones de la singularidad de los alumnos.
- Tiene una participación activa aportando proposiciones.
- Motiva al alumno para que realice sus Proyectos en forma creativa.

- Guía al alumno para que aprenda construyendo y, así, acreciente su autorrealización.
- Estimula a los alumnos para que interactúen con sus pares.
- Crea un ambiente de seguridad en sus alumnos.

Una metodología para leer comprensivamente con el objetivo de orientar al alumno en el descubrimiento del significado, en la utilización en forma sistemática del contexto para dilucidar el sentido de los conceptos, y en el desarrollo de su inferencia y control de sus adquisiciones lingüísticas, presenta cuatro etapas cuya síntesis es la siguiente:

Fase exploratoria: Anticipación al texto

- El alumno observa el texto en forma global. El título, las ilustraciones, y los diferentes párrafos, permitirán que infiera el tema general del texto.
- Se le pide imaginar el contenido probable del texto.
- El alumno se hace preguntas. Su atención y curiosidad se estimulan.
- El profesor lo orienta con preguntas orales y escritas.

Lectura global sobre la estructura del texto

- El alumno lee el texto en forma silenciosa.
- Analiza cada una de las señales o pistas que le dan forma al texto: Elementos icónicos y tipográficos.
- Inicia un primer control de la calidad de su comprensión lectora.

Lectura de análisis e interpretación

- Una segunda lectura permitirá al alumno dar respuesta a sus preguntas y a los ejercicios orales o escritos que se le presenten.
- El alumno recorre algunos párrafos y reflexiona sobre la imagen que ilustra el documento.
- Toma conciencia de sus errores y trata de remediarlos a medida que avanza en su comprensión.
- El análisis semántico de todo el texto le permitirá adquirir una cierta competencia para sus lecturas posteriores.
- Interpreta el pensamiento del productor (o emisor) del texto y da sus juicios críticos frente a los aspectos presentados en los párrafos.

Transposición libre (transferencia)

- En esta etapa se proponen al alumno algunas dinámicas, juegos, simulaciones o dramatizaciones en relación con la temática.
- El alumno pone en juego su pensamiento divergente, al crear pequeñas obras.

2. OBJETIVOS

2.1 Objetivo General

Describir las habilidades cognitivas y metacognitivas que poseen en el área de la lectura los alumnos de segundo ciclo de la Educación General Básica que asisten a las unidades educativas municipalizadas de la Comuna de Tocopilla, II Región de Antofagasta.

2.2 Objetivos Específicos

- Aplicar el instrumento elaborado y validado en estudios anteriores, a los cursos del segundo ciclo de la EGB de unidades educativas de la comuna de Tocopilla y establecer los logros y déficits según categoría de las habilidades medidas y de acuerdo al nivel que cursan los alumnos.
- Describir y establecer las características diagnosticadas en los alumnos e identificar aquellas habilidades cognitivas y metacognitivas que debieran ser parte de las acciones de intervención docente destinadas a lograr su desarrollo y superar los déficits detectados.

3. HIPOTESIS GENERAL DE TRABAJO

Si cada una de las habilidades cognitivas y metacognitivas se pudieran considerar por separado, surgirían varias hipótesis parciales respecto de cuáles serían las habilidades que los alumnos requerirían en el área de la lecto-escritura para lograr un aprendizaje efectivo. Sin embargo, tomando lo propuesto en el trabajo anterior del mismo nombre, de los autores Guzmán y Molina, parece más razonable mantener la misma hipótesis general de trabajo, cuyo enunciado es el siguiente:

La mayoría de los alumnos de los cursos del segundo ciclo o que terminan la Educación General Básica en las unidades educativas de la Comuna de Tocopilla, no han desarrollado los procesos cognitivos y metacognitivos requeridos para lograr un aprendizaje efectivo en el área de la lectura.

4. METODOLOGIA DEL ESTUDIO

El estudio, de carácter exploratorio, considera básicamente un diseño descriptivo, cuya información fue generada mediante la aplicación de un instrumento del tipo escala de lickert a alumnos de ambos sexos, entre los 11 y los 14 años de edad, matriculados en los cursos desde quinto a octavo año de la Educación General Básica, de escuelas de la Comuna de Tocopilla, II Región de Antofagasta.

La caracterización socioeconómica de los alumnos bajo estudio está dada por las características de sus familias, en un contexto donde todas las unidades educativas consideradas, dependen administrativamente de la Municipalidad de Tocopilla. En este caso, se trata de cinco unidades educativas municipalizadas.

La unidad de análisis en esta investigación está representada por el alumno que tiene las características señaladas, lo que posibilita que la información generada pueda agregarse considerando a los alumnos por curso y unidad educativa, además de lograr un panorama general para toda la Comuna, sobre la base de todas las respuestas de los alumnos de las unidades educativas involucradas en el estudio.

Los datos se han organizado de modo tal que se disponga de un agregado global que representa el fenómeno que se pretende describir y que incluye a todos los alumnos y cursos, así como aquellas tablas que integran los resultados por cada uno de los cursos o grados del segundo ciclo de la EGB.

Desde el punto de vista del tamaño de la muestra, en el caso de Tocopilla, la escala de habilidades se aplicó con carácter censal, incluyendo a los alumnos que asisten a grupos diferenciales y grupos integrados.

En relación con la aplicación del instrumento para medir aspectos cognitivos y metacognitivos relacionados con la lectura, se consideraron las siguientes recomendaciones y comentarios:

- Realizar un proceso de aplicación lo más homogéneo posible, con el fin de controlar variaciones que pudiesen afectar los resultados.
- En este sentido, se establecieron criterios de homologación entre quienes administraron el instrumento a los alumnos, como por ejemplo, no aclarar las preguntas a los alumnos que las formularon, dado que ello impediría medir, entre otras cosas, el grado de comprensión de los términos y conceptos incluidos en dichas preguntas. El supuesto en esta medición, es que si los alumnos han vivenciado los aspectos medidos, entonces tales aspectos constituyen parte del dominio de los estudiantes.
- Lo anterior se decidió así, dado que aclarar términos durante la aplicación del instrumento, habría introducido modificaciones en el

grado de conocimiento que los alumnos tenían al momento de responderlo, situación difícil de controlar en cuanto a sus efectos en los resultados.

- Otra orientación general para el proceso de aplicación de la escala, fue la de animar a los alumnos a que, en lo posible, respondieran la totalidad de los reactivos del instrumento, lo que no debe entenderse como algo contrapuesto respecto a preguntas de los alumnos sobre los reactivos. El principio general fue que si los alumnos no saben qué responder, es mejor para los objetivos de la investigación, que ellos se abstengan de hacerlo.

En otro orden de cosas, el instrumento se multicopió más allá de lo requerido, para utilizar ejemplares del mismo en el procesamiento de los datos, con el fin de consignar las frecuencias obtenidas, por curso y total por unidad educativa incluida en el estudio.

4.1 Variable de estudio

La variable de estudio corresponde a las Habilidades cognitivas y metacognitivas que los alumnos requieren para un aprendizaje efectivo en el área de la lectura.

En otras palabras, esta variable de estudio está representada por el tipo de habilidades cognitivas y metacognitivas propias de la lectoescritura, presentes en algún grado o ausentes, en los alumnos del segundo ciclo de la EGB. Para construir esta variable, fue necesario recurrir a la bibliografía correspondiente, además de recurrir a documentos, no necesariamente publicados (en el sentido que no tienen editorial), elaborados por especialistas en la materia.¹⁰

El análisis de la teoría permitió identificar un total de 45 habilidades cognitivas y metacognitivas, en el área de la lectoescritura, que los alumnos debieran desarrollar para lograr aprendizajes significativos.

El conjunto de estas habilidades, se considera básico para aprendizajes más complejos, sean éstos propios del área del lenguaje, u operacionales respecto a otros aprendizajes de otras áreas.

Para una mejor visión y organización de estas habilidades cognitivas, se han establecido arbitrariamente tres categorías, a las que ellas se han adscrito: habilidades directamente relacionadas con la lectura del alumno; habilidades que relacionan la lectura del alumno con la interacción entre pares; y habilidades que relacionan la lectura del alumno con su cotidianidad. En paréntesis, se indica el número asignado a la aseveración o reactivo en el instrumento.

¹⁰ Op. Cit. 2.

Habilidades directamente relacionadas con la lectura

En esta categoría, se han identificado las siguientes 31 habilidades, presentes en el instrumento e identificadas con el numeral indicado en paréntesis:

- Fijarse en los títulos de las páginas de las lecturas (1)
- Recorrer con la vista cada uno de los párrafos (2)
- Detenerse en palabras o imágenes de la lectura que llamen su atención (3)
- Concentrarse en la totalidad de la página de un libro al observarla (4)
- Subrayar las ideas principales de un párrafo (5)
- Recordar o evocar otras palabras al estudiar el vocabulario de un texto (6)
- Comprender mejor la página a partir de algunas partes del texto (7)
- Escribir ideas para comprender mejor lo leído (9)
- Hacer esquemas con las ideas del texto (10)
- Grabarse ideas leídas con mayor facilidad que otras (11)
- Preparar un resumen escrito de lo leído (12)
- Hacer un resumen oral de lo leído (13)
- Agrupar palabras parecidas o de igual significado (14)
- Hacer solo la lectura (17)
- Escribir un cuento sobre el tema leído (22)
- Memorizar un poema sin repetir frase por frase (23)
- Inventar maneras propias para acordarse de la información recibida (24)
- Observar bien toda la información escrita al hacer una tarea o resolver un problema (30)
- Ordenar la información leída según métodos propios (31)
- Imaginarse la situación al hacer una tarea, leer o aprender un poema (32)
- Imaginarse los resultados y hacerse un plan para tener éxito en la tarea (33)
- Organizar bien los objetivos y maneras de preparar una tarea antes de realizarla (34)
- Repasar mentalmente los pasos dados cuando tuvo éxito en la tarea (35)
- Concentrarse en las instrucciones presentadas antes de resolver un problema (37)
- Revisar bien todo lo elaborado al terminar una tarea (38)
- Examinar mentalmente las dificultades cuando no ha sido posible resolver un problema (39)
- Realizar las tareas a su propio ritmo de aprendizaje (40)
- Darse cuenta que se desconoce información para resolver un problema (41)
- Inventar imágenes para apoyar su trabajo (42)
- Darse cuenta que algunos métodos le resultan mejor que otros (43)
- Darse cuenta que el éxito en su aprendizaje depende del trabajo propio (45)

Habilidades que relacionan la lectura del alumno con la interacción entre pares o con el profesor

En esta categoría, se han identificado las siguientes 9 habilidades, incluidas en el instrumento e identificadas con el numeral indicado en paréntesis:

- Dar una opinión crítica sobre el tema luego de leer (16)
- Trabajar la lectura en grupos, con los compañeros (18)
- Tener facilidad para comentar lo leído con sus compañeros (19)
- Revisar mentalmente todas las ideas a exponer (25)
- Discriminar bien la información de sonidos, palabras y frases (26)
- Acompañarse de un plan escrito al presentar un trabajo oral (27)
- Comentar con los compañeros el esquema que apoyó su presentación oral (28)
- Reflexionar cuando no ha comprendido la información entregada por el profesor (29)
- No solicitar ayuda al profesor para resolver los problemas (44)

Habilidades que relacionan la lectura del alumno con su cotidianeidad

En esta categoría, se han identificado las siguientes 5 habilidades, incluidas en el instrumento e identificadas con el numeral indicado en paréntesis:

- Reconocer situaciones semejantes a las leídas en la vida cotidiana (8)
- Incorporar lo comprendido en lecturas a hechos vistos en TV o de la vida diaria (15)
- Comentar con los compañeros o amigos las opiniones sobre lo leído (20)
- Comentar lo leído en la casa o con los amigos (21)
- Aplicar lo aprendido a otros casos de la vida diaria (36)

En otras palabras, la adscripción de los reactivos del instrumento a estas tres dimensiones mencionadas, puede visualizarse en el Cuadro siguiente.

CUADRO Nº 1
CATEGORÍAS DE HABILIDADES Y NUMERO ASIGNADO
A LAS HABILIDADES CONSULTADAS EN EL INSTRUMENTO
APLICADO A LOS ALUMNOS

CATEGORÍAS DE HABILIDADES	NÚMERO DE LAS HABILIDADES CONSULTADAS EN EL INSTRUMENTO
Habilidades directamente relacionadas con la lectura	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 17, 22, 23, 24, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 45.
Habilidades que relacionan la lectura del alumno con la interacción entre pares o con el profesor	16, 18, 19, 25, 26, 27, 28, 29, 44.
Habilidades que relacionan la lectura del alumno con su cotidianeidad	8, 15, 20, 21, 36.

4.2 Elaboración del instrumento

En esta fase, el instrumento ya elaborado y validado en el estudio realizado con alumnos de la Región Metropolitana fue analizado por el equipo encargado de aplicarlo en terreno, constituido por especialistas del Municipio de Tocopilla. En definitiva el instrumento, tipo escala de lickert, integra las habilidades del listado anterior, respecto de las cuales el alumno debe reconocer su presencia o ausencia, adscribiéndose, en cada caso, a una de las tres siguientes opciones: "siempre", "a veces", "y nunca".

4.2.1 Instrumento aplicado a los alumnos

Como anteriormente se señaló, el diagnóstico de las habilidades cognitivas y metacognitivas de los alumnos, obtenido por la aplicación de una escala, de fácil agregación de resultados, facilitará su aplicación aún después de este estudio, como por ejemplo, para medir avances después de la intervención de los docentes, previa capacitación de éstos.

El instrumento registró como datos de identificación, las variables curso y nombre de la unidad educativa. También se registró el nombre del alumno con el propósito que el docente de cada alumno, tuviese un diagnóstico inicial susceptible de ser modificado a través de acciones remediales específicas.

Algunas aseveraciones o escalas del instrumento, como las correspondientes a los numerales 19, 23 y 44, tienen un sentido inverso

respecto de la polaridad esperada. En estos casos, la respuesta esperada corresponde a la categoría "nunca".

4.2.2 Respuestas esperadas al instrumento

De acuerdo al constructo elaborado por los profesores investigadores del estudio anteriormente citado, ellos consideraron el conjunto de las habilidades cognitivas y metacognitivas como lo deseable para generar un perfil ideal, con las respuestas esperadas, en cada una de ellas. Este perfil, en otras palabras, considera las aspiraciones del sistema formal de educación en lo que se refiere a la lecto escritura.

Por esta razón se aprovechó la misma estructura del instrumento aplicado, registrando allí las intersecciones deseables considerando las aseveraciones planteadas a los alumnos y también, las categorías de respuesta frente a cada una de esas aseveraciones que responderían al perfil deseado, como puede verse en el Anexo N° 1.

4.3 Plan de análisis de la información

Los datos se organizaron y presentaron en frecuencias simples y acumuladas según categoría de respuesta, bajo el supuesto que este tipo de información es más manejable por los docentes, y el equipo de investigación, con posterioridad al diagnóstico obtenido.

Por tal razón se utilizó la misma matriz de datos provista por la estructura del instrumento para vaciar las frecuencias brutas obtenidas por curso (quinto a octavo año de EGB). La estructura anterior permitió obtener, además, una matriz global con todos los datos disponibles, lo que entrega una panorámica acerca del estado que muestran las habilidades consultadas en los alumnos de este segundo ciclo de la EGB en la Comuna.

4.4 Coordinación interinstitucional

Este estudio es el resultado de una acción interinstitucional de la Dirección de Educación y Cultura de Tocopilla y el CPEIP, en un marco de corresponsabilidad que permitió complementar los recursos técnicos y de apoyo logístico. En 1999, ambas instituciones consolidaron esta alianza estratégica y acordaron un diseño metodológico básico del estudio, que implementaron el mismo año. Los análisis del caso y la elaboración del informe de este estudio se hicieron a fines de 1999 y terminaron en el año 2000.

Para dar cumplimiento a este propósito compartido, se realizaron reuniones técnicas entre las contrapartes de ambas instituciones y se llevaron adelante las distintas etapas de la investigación.

La aplicación del instrumento se realizó el mismo día y hora en todos los cursos del segundo ciclo básico de las cinco (5) escuelas participantes en el estudio. En este caso, el instrumento fue administrado por los profesores que en esa hora atendían los cursos y con presencia de los Jefes de Unidades Técnicas de cada escuela, además de la supervisión de un profesional del CPEIP y el Jefe de Educación de la I. Municipalidad de Tocopilla.

4.5 Aplicación de instrumentos

La aplicación del instrumento a los alumnos se hizo de forma homogénea, por el equipo de la Dirección de Educación y Cultura de la I. Municipalidad de Tocopilla en los grados desde el quinto al octavo de la Educación General Básica de las unidades educativas cuyo detalle se presenta en el Cuadro N° 2.

Cabe hacer notar que este proceso de aplicación fue muy expedito y, de acuerdo a lo estimado a partir de la aplicación de este mismo instrumento a alumnos de la región Metropolitana, los alumnos de la Comuna de Tocopilla demoraron, en su mayoría, unos veinte (20) minutos en responderlo. Los menos, se tomaron como tiempo máximo de respuesta, unos veinticinco (25) minutos. Como ya se indicó, en esta aplicación de la escala, los alumnos con problemas de aprendizaje igualmente respondieron el instrumento, por lo que estos resultados fueron debidamente considerados en el procesamiento de datos.

CUADRO N° 2: UNIDADES EDUCATIVAS DEPENDIENTES DE LA COMUNA DE TOCOPILLA INVOLUCRADAS EN EL ESTUDIO.

- Escuela D-N° 7 Carlos Condell De La Haza
- Escuela E-N° 3 Pablo Neruda
- Escuela E-N°10 Libertador Bernardo O´Higgins
- Escuela E-N° 12 Arturo Prat Chacón
- Escuela F-N° 6 República de Estados Unidos

Para la presentación de los datos no se identifican las unidades educativas bajo estudio, ni tampoco los alumnos. Sin embargo, todos los resultados, incluidos en los instrumentos respondidos por los alumnos, son ahora administrados por los especialistas de la Municipalidad de Tocopilla y los respectivos profesores de aula, por la utilidad que ellos tienen, como fundamento para las acciones remediales con los alumnos, así como los apoyos a los docentes mediante acciones de capacitación y perfeccionamiento.

4.6 Caracterización socioeconómica y educativa de la Comuna de Tocopilla

4.6.1 Aspectos Socioeconómicos

La Comuna de Tocopilla tiene un índice de pobreza de 63%, lo que corresponde a un número de 15.728 personas. La población total indigente de la Comuna es de 5.745, lo que equivale a un 23%. El porcentaje de cesantía total de la comuna es de 13,8%. El porcentaje de subempleo es de 70,7% y el empleo formal total es de sólo un 15,5%.

4.6.2 Actividades minera y pesquera

La región se desempeña preferentemente como un centro de servicios portuarios, energético y administrativo y en forma secundaria, como productora de materias primas. La estructura productiva comunal se basa en la pesca y minería, hecho que se traduce en una pobre alternativa de trabajo para los jóvenes y una gran debilidad productiva, debido a la inestabilidad de estas actividades. En estos sectores coexisten productores que utilizan tecnología atrasada y precario nivel de gestión, respecto a los desempeños primarios indicados, lo que demuestra un progreso con desigualdad social y económica.

La actividad minera genera más del 50% del PGB y ocupa el 39% de la fuerza laboral. La Mediana Minería se encuentra en pleno desarrollo. En cambio, la Pequeña Minería presenta algunas dificultades para su desarrollo. En este grupo se incluye la Minería Artesanal, representada por los pirquineros, quienes laboran en condiciones desprotegidas en el ámbito social, laboral, de salubridad y administración.

La actividad pesquera es ejercida por los sectores industriales y artesanal que presentan las mismas características duales de la actividad minera. Los pescadores artesanales se dividen en tres grupos: Los Pescadores, los Buzos Mariscadores y los Algueros. Se caracterizan por presentar monoespecificidad laboral, insuficiente desarrollo organizacional y una participación informal en el mercado.

Existen, además, otras iniciativas laborales en forma de talleres artesales, productivos y trabajadores individuales.

Esta situación deteriora el desarrollo económico pues impide la diversificación productiva y la ampliación de fuentes de ingreso que puedan permitir salir de una dependencia de los sectores mineros y de servicios.

4.6.3 Sector Educacional

En la comuna existen los cinco Establecimientos Municipalizados indicados, que imparten Enseñanza Prebásica y Básica, y un Establecimiento de Educación Especial que atiende a alumnos con trastornos de la comunicación y deficiencia mental.

En el nivel de Enseñanza Media, la Comuna cuenta con dos Establecimientos, uno que imparte Enseñanza Humanístico-Científica y un Liceo Técnico - Profesional.

De los 24.935 habitantes de la comuna, aproximadamente el 22% se encuentra en edad escolar. Es decir, aproximadamente 6.200 niños y jóvenes de entre 4 y 19 años están en condiciones de asistir a escuelas y liceos, siendo el grupo mayoritario entre 6 y 14 años.

El Sistema Comunal de Educación está conformado por un total de ocho establecimientos. Según los niveles que cubren, la distribución considera cinco Unidades Educativas que imparten Educación Parvularia y Educación General Básica completa, un centro escolar dirigido a la población con dificultades de aprendizaje y deficiencia mental, un Liceo de enseñanza vespertina, y dos establecimientos que ofrecen Educación para Adultos, uno de Enseñanza Básica y otro de Educación Media.

Desde el punto de vista de la oferta educacional, Tocopilla es una comuna exclusivamente urbana, pues la totalidad de sus Unidades Educativas se ubican en el radio urbano de la ciudad-puerto.

4.6.4 Dotación de docentes en los establecimientos educacionales

En los Establecimientos Municipales trabajan 228 profesores, que tienen asignadas 8.289 horas; de ellos, 14 docentes cumplen la función directiva, 15 docentes cumplen la función técnico-pedagógica, y 199 docentes cumplen funciones de aula.

Además, forman parte de la dotación docente comunal, dos profesores que cumplen la función técnico-pedagógica, en el Departamento de Educación Municipal, ambos, con 44 horas cada uno.

Los docentes que atienden a los alumnos, cuentan en su mayoría con un título habilitante; varios realizan postítulos y otros tienen un perfeccionamiento constante.

4.7 Caracterización de la muestra bajo estudio

Como se indicó anteriormente los sujetos que constituyen la muestra de este estudio, son los alumnos de quinto, sexto, séptimo y octavo año de Educación General Básica. En este caso, se trata de los alumnos de cinco escuelas municipalizadas, que conforman la totalidad de unidades educativas de esa dependencia, de la comuna de Tocopilla, en la II Región de Antofagasta.

En la búsqueda de antecedentes que posibiliten el mejoramiento de la calidad educativa y con el fin de que el equipo de técnicos y los profesores de aula pudiesen efectuar un apoyo más pertinente y eficaz frente a la realidad que muestra el área de la lectura, se consideró a todos los alumnos de escuelas municipalizadas de la comuna en un primer acercamiento para, en estudios posteriores, manejar otras variables susceptibles de medir y que pudiesen influir en el desarrollo de estas habilidades.

4.8 Magnitud y características del universo del estudio

Algunos alumnos provienen de familias de recursos regulares y bajo nivel sociocultural, donde los padres tienen Educación Básica incompleta como nivel de educación más representativo; otros estudiantes, en cambio, son hijos de empleados de la planta termoeléctrica y muestran un nivel socioeconómico de mejor calidad. No obstante esta limitación, los padres de los primeros demuestran preocupación por el aprendizaje de sus hijos. La fuente laboral de los sectores económicos bajos está asociada al área de la pesca artesanal e industrias y en el caso de los sectores medios, a empleados y profesores.

Las unidades educativas que atienden a estos alumnos, están incorporadas a algún programa del Ministerio de Educación, tales como ENLACES, Actividades Curriculares de Libre Elección (ACLE), o bien, desarrollan Programas de Mejoramiento Educativo (PME), incluidos los de segunda generación. Por lo mismo, dichas unidades educativas han recibido diferentes equipamientos y materiales, audiovisuales, computacionales y bibliográficos, lo que está permitiendo a los docentes mejorar sus prácticas pedagógicas y llegar de mejor forma a los alumnos y a los padres y apoderados.

Las unidades educativas municipales de Tocopilla tienen una matrícula municipal de 3.832 alumnos en la EGB, como ya se indicó; otros 121 alumnos están matriculados en el Pre-Kinder (Nivel Transición) y hay una matrícula de 526 alumnos en la Educación Media Científico-Humanista y de 722 alumnos en Técnico-Profesional.

El estudio no consideró tamaño de curso, ni tampoco seleccionó escuelas. En síntesis, se pretendió aplicar el instrumento a todos los alumnos que concurren a establecimientos educacionales municipalizados de la Comuna de Tocopilla, a alguno de los cursos o grados del segundo ciclo de la Educación General Básica. Lo anterior, significó considerar el universo respectivo de la Comuna, que asciende a un total de 1.693 alumnos y que, en el caso de este estudio se corresponde con el siguiente marco muestral, tomando en cuenta las unidades educativas y la población de los alumnos matriculados en alguno de los cuatro grados del segundo ciclo de la EGB, que se detalla en el Cuadro N° 3.

**CUADRO N° 3:
MATRÍCULA DE LOS ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES
MUNICIPALIZADOS DE EGB: UNIVERSO DEL ESTUDIO**

NOMBRE DE LA UNIDAD EDUCATIVA	CURSOS DE LA EGB				TOTAL
	5°	6°	7°	8°	
Carlos Condell De la Haza (Esc. D-N°7)	94	113	108	100	415
Pablo Neruda (Esc. E-N°3)	96	118	92	87	393
Bernardo O'Higgins (Esc. E-N°10)	83	107	65	69	324
Arturo Prat Chacon (Esc. E-N°12)	123	118	92	65	398
República de E.E.U.U. de N.A (Esc. F-N°6)	41	36	38	48	163
TOTAL COMUNA	437	492	395	369	1.693

4.9 Muestra obtenida en el estudio

Considerando el total de alumnos matriculados en segundo ciclo en las unidades educativas de la Comuna ya indicado, se obtuvo un total de 1.380 encuestas en condiciones de ser procesadas, lo que corresponde al 82% del universo de referencia indicado (1.693 alumnos).

5. RESULTADOS

Los resultados que a continuación se comunican, corresponden a una desagregación de los datos, desde aquellos globales que permiten mostrar un panorama acerca del estado de la situación que muestran los alumnos de segundo ciclo EGB de la Comuna de Tocopilla, además de los resultados según el curso en el que cada alumno está matriculado.

Como ya se indicó a propósito de la definición de la variable de estudio, los resultados hacen énfasis en las carencias o déficit observados en cada una de las habilidades medidas, bajo el supuesto que las diferencias respecto a la situación ideal (aquella donde todos los alumnos responden lo esperado), constituyen los referentes de las acciones remediales a implementar en los cursos y, aún, en el trabajo interactivo del docente con cada uno de sus alumnos.

5.1 Resultados globales obtenidos por los alumnos del Segundo Ciclo EGB, de la Comuna de Tocopilla

Los datos, organizados en el Anexo N° 2, se desagregan y analizan, de acuerdo a las tres dimensiones bajo las cuales se han adscrito, arbitrariamente, los 45 reactivos de la escala aplicada.

Cabe consignar que no todos los alumnos respondieron al total de los reactivos del instrumento, observándose un rango entre la máxima frecuencia de respuestas de 1.375 (ítem 18 y 38), hasta una frecuencia mínima de respuestas de 1.301 (ítem 36).

Considerando lo anterior, los casos de no-respuesta se han eliminado de los cálculos de porcentajes y de los análisis que se hacen para cada reactivo del instrumento.

Dado lo expuesto, los referentes respecto de los cuales se han calculado los porcentajes que se comunican, presentan variaciones entre los valores máximo y mínimo indicados aunque, en todo caso, siempre se refieren al total de respuestas logradas frente a cada una de las 45 aseveraciones de la escala aplicada.

Puesto que el propósito principal de esta investigación es describir el estado de la situación observada en los alumnos consultados, en el análisis se ha puesto el énfasis en los déficits observados, considerando como tales las frecuencias consignadas en las alternativas “A veces” y “Nunca”. Por oposición, en dicho análisis, las respuestas “esperadas” de acuerdo al perfil ideal, corresponden a las frecuencias brutas o porcentuales registradas en la alternativa “siempre”, frente a cada aseveración del instrumento (salvo en el caso de los tres reactivos indicados del instrumento, que tienen una polaridad inversa). Dicha separación obedece a una lógica, según la cual aquellos

alumnos (la frecuencia observada) que consignaron respuestas en la categoría siempre, tienen lograda la respectiva habilidad. En otras palabras, los porcentajes y frecuencias que se comunican, demuestran tanto la cantidad de alumnos como la magnitud de logro en cada una de las habilidades medidas (los ítems de la escala).

5.1.1 Habilidades directamente relacionadas con la lectura

Como ya se indicó, en esta categoría o dimensión, fueron adscritas 31 habilidades presentes en el instrumento aplicado.

Los datos muestran que el 67 % de los alumnos de la muestra, se fijan en los títulos al leer la página de un libro, situación que aunque muestra un déficit importante respecto al ideal esperado, responde a una frecuencia de las más altas observadas en los resultados logrados (ítem 1). No obstante lo anterior, sólo un 51 % de ellos recorre con la vista cada uno de los párrafos de la lectura (ítem 2). Dicho porcentaje desciende aún más, al 42 % de los alumnos que al leer un párrafo, se detiene en algunas palabras o imágenes que le llaman la atención (ítem 3). Estos datos son consistentes, también, con apenas un 42 % de alumnos que cuando observan la página de un libro, se concentran en la totalidad de ella (ítem 4).

Sólo el 26 % de los alumnos, al leer un párrafo, subrayan lo que estiman son las ideas principales contenidas en el mismo (ítem 5), e igual porcentaje, cuando estudia el vocabulario del texto, recuerda o evoca otras palabras que tienen un significado parecido (ítem 6).

Más de la mitad de los encuestados (58 %), declara que algunas partes del texto le ayudan a comprender mejor la página (ítem 7); sólo un 26 % cuando lee una página, escribe algunas ideas para comprender mejor su contenido (ítem 9); y apenas el 20 % de la muestra hace un esquema conteniendo las ideas del texto leído (ítem 10).

Un poco más de la mitad de los alumnos consultados (52 %), indica que algunas ideas leídas se le graban con mayor facilidad que otras (ítem 11), aunque son menos (el 23 %), los alumnos que preparan un resumen escrito de lo que han leído (ítem 12) y aquéllos que luego de leer una página (25 %), hacen un resumen oral del contenido (ítem 13). Todos estos datos señalan zonas de déficits significativos que es necesario atender, a medida que los alumnos transitan por los distintos cursos del circuito escolar, en la idea que los egresados del octavo año de la Educación General Básica muestren un perfil más cercano a lo esperado como situación ideal en cuanto a las habilidades en el área de la lectura.

Tales déficits son consistentes si se analizan otros resultados, para habilidades de la misma categoría o dimensión. En efecto, sólo un 21 % de los encuestados agrupa las palabras que se parecen o son iguales en su significado (ítem 14). Lo anterior puede estar asociado a que algo más de la mitad de los alumnos (54 %) hace sus lecturas solos (ítem 17) o, en forma más

severa, a un 19 % de ellos a los cuales el tema de la lectura los impulsa a escribir un cuento (ítem 22). Es mejor el 59 % de los alumnos que ha superado la memorización de un poema por la vía de repetir frase por frase (ítem 23). Sobre esto último, cabe señalar que poco más de la mitad de los alumnos (52 %), siempre que hacen una tarea, sea leer o aprender un poema por ejemplo, trata de imaginarse la situación del caso (ítem 32).

Ciertas habilidades básicas pueden estar en la raíz de los déficits detectados en la lectura de los alumnos, como por ejemplo, la poca capacidad para inventar maneras propias para acordarse de la información recibida (ítem 24), observar bien la información escrita al hacer una tarea o resolver un problema (ítem 30), u ordenar la información leída según métodos propios (ítem 31) que muestran porcentajes del orden del 45, 60 y 31 %, respectivamente.

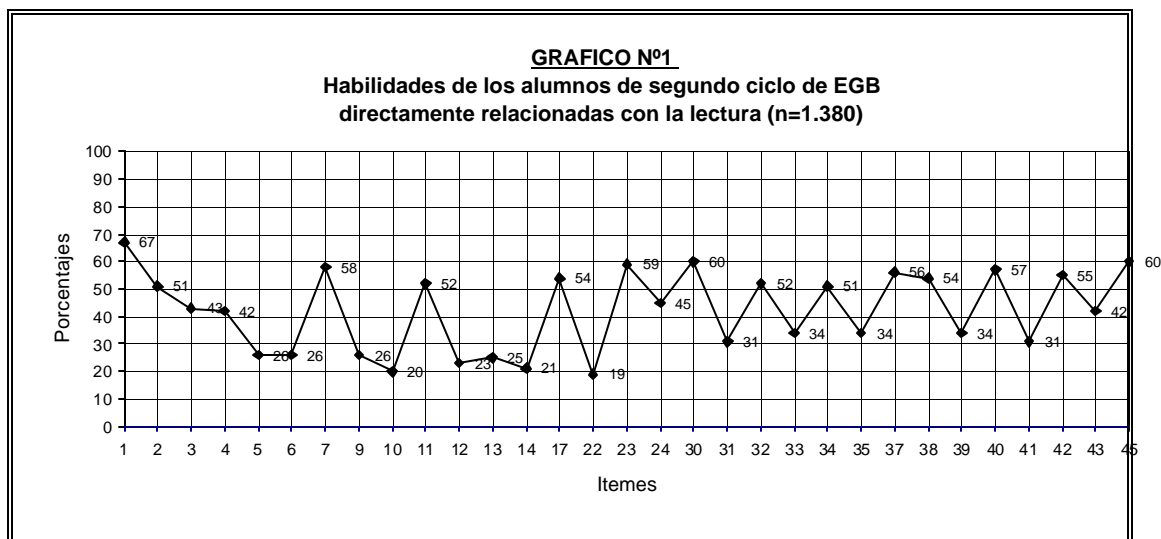
Sólo el 34 % de los alumnos declara que, para tener éxito en la tarea, organiza bien los objetivos y las maneras de realizarla (ítem 33); porcentaje que asciende al 51 %, que cuando debe preparar una tarea, se imagina antes los resultados, y se hace un plan para realizarla (ítem 34).

Poco más de un tercio de los alumnos encuestados (34 %) indica que repasa mentalmente los pasos dados cuando tuvo éxito en la tarea (ítem 35), y un 56 % dice concentrarse en las instrucciones presentadas antes de resolver un problema (ítem 37). Mientras que el 54 % de los alumnos declara revisar bien todo lo elaborado al terminar una tarea (ítem 38), sólo el 34 % dice examinar mentalmente las dificultades cuando no ha sido posible resolver un problema (ítem 39).

Los porcentajes indicados anteriormente, son más altos en relación con un aspecto puesto en relieve por la Reforma que se implementa: Realizar las tareas a su propio ritmo de aprendizaje. Esta habilidad está presente, siempre, en el 57 % de los alumnos (ítem 40).

Finalmente y dentro de esta misma categoría, cabe consignar resultados acerca de importantes habilidades directamente relacionadas con la lectura, de orden superior o al menos más complejas, por cuanto se vinculan a aspectos de autoevaluación de los alumnos. El 31 % de los alumnos es capaz de darse cuenta que desconoce información para resolver un problema (ítem 41), lo que aparece ligado a un porcentaje mucho más elevado (55 %) que es capaz de inventar imágenes para apoyar su trabajo (ítem 42) y a un 42 % que es capaz de darse cuenta que algunos métodos le resultan mejor que otros (ítem 43). Finalmente, cabe citar que el 60 % declara que es capaz de darse cuenta que el éxito en su aprendizaje depende del trabajo propio (ítem 45). Acaso estos porcentajes sean los más contundentes a la hora de fundamentar las razones que están en la base de los déficits detectados en estas habilidades directamente relacionadas con la lectura.

Los resultados que se comunican, pueden ser visualizados de mejor forma en el Gráfico N°1.



En dicho gráfico es posible apreciar en mejor forma los déficits que tienen los alumnos en este grupo de habilidades, considerando la distancia entre el punto que señala el porcentaje de logro, y el máximo posible (100%) en cada ítem del instrumento. Esta representación muestra las carencias más críticas en las habilidades inscritas en los enunciados de los ítems 3, 4, 5, 6, 9, 10, 12, 13, 14, 22, 24, 31, 33, 35, 39, 41 y 43; de ellos, todos excepto los ítems 3, 4, 24 y 43, muestran porcentajes menores que el 30 % de logro. En otras palabras, acaso apenas uno de cada tres alumnos consultados han logrado las habilidades medidas en esta oportunidad.

5.1.2 Habilidades que relacionan la lectura del alumno con la interacción con sus pares y con el profesor

Como ya se indicó en el acápite donde se describió la variable de estudio, en esta categoría se han identificado 9 habilidades, incluidas en el instrumento que respondieron los alumnos de la muestra bajo estudio. Ellas se refieren a aquellas habilidades que relacionan la lectura del alumno con la interacción entre pares o con el profesor respectivo.

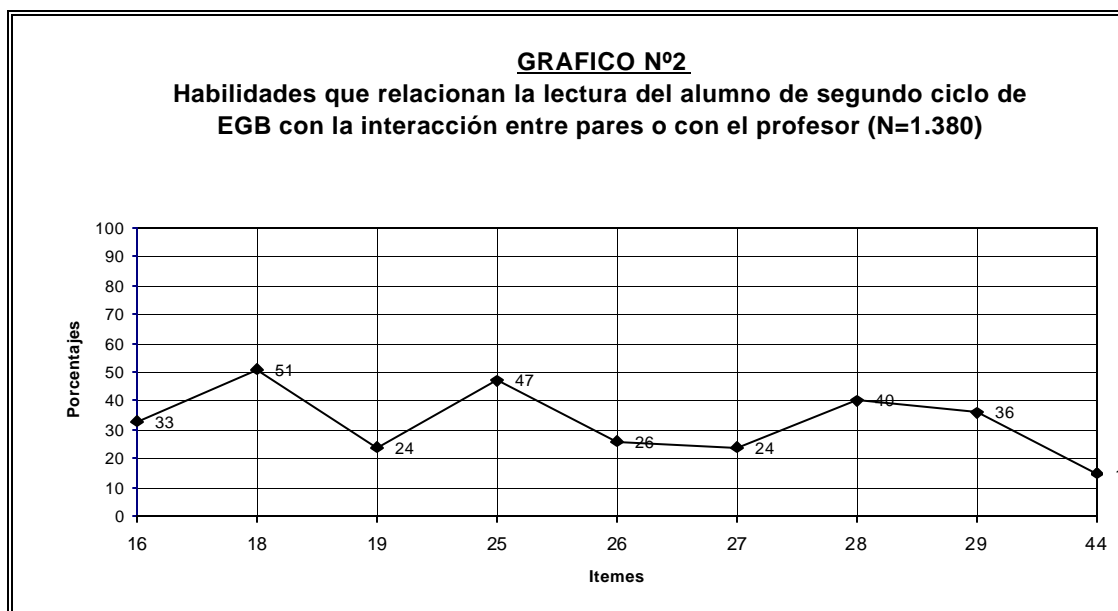
Los datos muestran que sólo un tercio de los alumnos pueden dar una opinión crítica sobre el tema luego de leer (ítem 16); que un poco más de la mitad (51 %) es capaz de trabajar la lectura en grupos, con los compañeros (ítem 18); y que sólo el 24 % declara tener facilidad para comentar lo leído con sus compañeros (ítem 19).

Asociados a estos resultados aparecen otros déficits, tales como aquel que muestra que sólo el 47 % de los alumnos declara revisar mentalmente todas las ideas a exponer (ítem 25); y que apenas el 26 % de ellos indica que es capaz de discriminar bien la información de sonidos, palabras y frases (ítem 26).

En otro orden de cosas, cabe señalar que apenas un 24 % de los alumnos es capaz de acompañarse de un plan escrito al presentar un trabajo oral (ítem 27); y que sólo el 40 % de ellos comenta con los compañeros el esquema que apoyó su presentación oral (ítem 28).

Finalmente, otros importantes antecedentes diagnósticos se refieren a que sólo un 36 % de los alumnos reflexiona cuando no ha comprendido la información entregada por el profesor (ítem 29) y que, apenas un 15 % de ellos nunca solicita ayuda al profesor para resolver los problemas (ítem 44). En buenas cuentas, estos resultados muestran la falta de habilidades lectoras del alumno en su interacción con sus pares y con sus profesores que, a la vez, son indicativos y probablemente causas de su dependencia (o ausencia de independencia) para encarar con mayor autonomía las situaciones de aprendizaje planteadas en esta dimensión del área de la lectura.

Los resultados que se comunican pueden ser visualizados de mejor forma en el Gráfico N°2.



El gráfico anterior muestra la gran debilidad observada para este subconjunto de habilidades, si se toma en cuenta que excepto el ítem 18 que apenas excede el 50 % de logro, todas las demás habilidades medidas muestran porcentajes inferiores a dicho valor. En otras palabras, menos de la mitad de los alumnos demuestran menos de la mitad, también, de logro en las habilidades sobre las cuales se consultó.

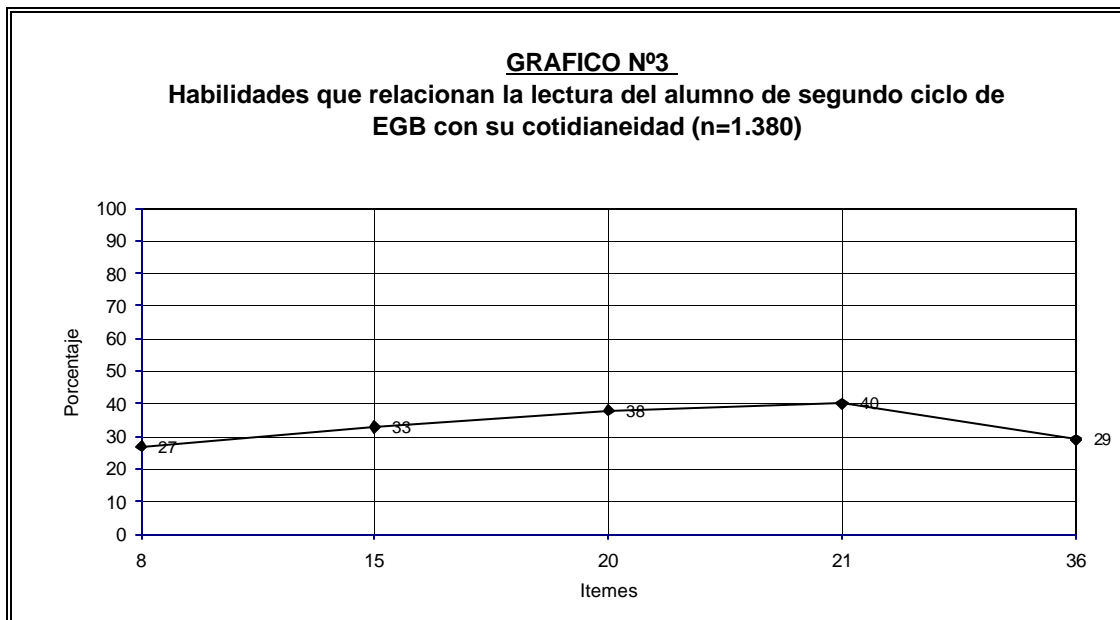
5.1.3 Habilidades que relacionan la lectura del alumno con su cotidianidad

Tal como se mencionara en el capítulo precedente, en esta categoría se identificó un total de 5 habilidades, incluidas en el instrumento que respondieron los alumnos. Dicho subconjunto se refiere a aquellas habilidades que relacionan la lectura del alumno con situaciones propias de la vida diaria y que están asociadas, naturalmente, a otro de los énfasis de la actual Reforma que se implementa, en la idea que los aprendizajes son significativos, entre otras cosas, si ellos están vinculados a la propia vida de los alumnos.

Apenas, poco más de uno de cada cuatro alumnos (27 %), declara reconocer situaciones semejantes a las leídas en la vida cotidiana (ítem 8). Lo anterior aparece asociado a un porcentaje un poco mayor (33 %) de alumnos que dicen incorporar lo comprendido en lecturas a hechos vistos en TV o de la vida diaria (ítem 15).

Estos antecedentes del aprendizaje, vinculados a la realidad mediante la propia interacción de los alumnos entre sí, con sus pares del barrio (amigos) y con su familia, señalan importantes zonas de déficit. En efecto, sólo un 38 % de los alumnos que respondieron el instrumento dice comentar siempre con los compañeros o amigos las opiniones sobre lo leído (ítem 20) y un 40 % declara comentar lo leído en la casa o con los amigos (ítem 21). Probablemente el resultado más contundente en relación con esta categoría de habilidades, sea que sólo un 29 % de los alumnos declara que lo que aprende, lo aplica a otros casos de su vida diaria (ítem 36).

Los resultados que se comunican pueden ser visualizados de mejor forma en el Gráfico N°3, que demuestra una situación más desmedrada, aún, respecto a las observadas en los dos subconjuntos de habilidades referidas a aquellas directamente relacionadas con la lectura, y a aquellas habilidades de la lectura que relacionan al alumno con sus pares y con su profesor. En efecto, en este tercer subconjunto de habilidades que relaciona las habilidades de lectura con la cotidianidad de los alumnos, cuando más, se observa el logro en el 40 % de los alumnos.



Los datos respectivos, comunicados en las líneas precedentes respecto al total de ítems, considerando las tres categorías de habilidades indicadas, se han organizado en el Anexo N° 2.

En los siguientes puntos se comunican los resultados siguiendo la misma metodología, esto es, por categorías de las habilidades medidas, pero considerando el curso o grado en el que están matriculados los alumnos, desde el quinto hasta el octavo año de Educación General Básica.

5.2 Resultados globales obtenidos por los alumnos de Quinto Año EGB, de la Comuna de Tocopilla

Los datos, organizados en el Anexo N° 3, se desagregan y analizan de acuerdo a las tres dimensiones bajo las cuales se han adscrito, arbitrariamente, los 45 reactivos de la escala aplicada.

Cabe consignar que no todos los alumnos respondieron al total de los reactivos del instrumento, observándose valores de frecuencia máxima y mínima de respuestas distintas, en cada curso o grado analizado. Considerando lo anterior, los casos de no-respuesta se han eliminado de los cálculos de porcentajes y de los análisis que se hacen para cada reactivo del instrumento.

Dado lo expuesto, los referentes respecto de los cuales se han calculado los porcentajes que se comunican, presentan variaciones entre los valores máximo y mínimo indicados aunque, en todo caso, siempre se refieren al total de respuestas logradas frente a cada una de las 45 aseveraciones de la escala aplicada.

5.2.1 Habilidades directamente relacionadas con la lectura

Como ya se indicó, en esta categoría o dimensión, fueron adscritas 31 habilidades presentes en el instrumento aplicado.

Los datos muestran que el 74 % de los alumnos, se fijan en los títulos al leer la página de un libro, situación que aunque señala un déficit importante respecto al ideal esperado, responde a una frecuencia de las más altas observadas en los resultados logrados (ítem 1). No obstante lo anterior, sólo un 52 % de ellos recorre con la vista cada uno de los párrafos de la lectura (ítem 2). Dicho porcentaje desciende aún más, al 35 % de los alumnos que al leer un párrafo, se detiene en algunas palabras o imágenes que le llaman la atención (ítem 3). Estos datos son consistentes, también, con apenas un 51 % de alumnos que cuando observan la página de un libro, se concentran en la totalidad de ella (ítem 4).

Sólo el 32 % de los alumnos, al leer un párrafo, subrayan lo que estiman son las ideas principales contenidas en el mismo (ítem 5), porcentaje que desciende al 27% que, cuando estudia el vocabulario del texto, recuerda o evoca otras palabras que tienen un significado parecido (ítem 6).

Más de la mitad de los encuestados (64 %), declara que algunas partes del texto le ayudan a comprender mejor la página (ítem 7); sólo un 30 % cuando lee una página, escribe algunas ideas para comprender mejor su contenido (ítem 9); y apenas el 26 % de la muestra hace un esquema conteniendo las ideas del texto leído (ítem 10).

El 46 % de los alumnos encuestados indica que algunas ideas leídas se le graban con mayor facilidad que otras (ítem 11); apenas el 25 % de ellos prepara un resumen escrito de lo que han leído (ítem 12) y el 22 % luego de leer una página, hace un resumen oral del contenido (ítem 13). Los datos señalan déficits importantes de atender, a medida que los alumnos avanzan por los distintos cursos del circuito escolar, si se pretende que los egresados del octavo año de la Educación General Básica muestren un perfil más cercano a lo esperado como situación ideal.

Estos déficits son coherentes con los demás resultados, observados en otras habilidades de la misma categoría o dimensión. Sólo un 28 % de los alumnos agrupa las palabras que se parecen o son iguales en su significado (ítem 14); el 51% hace sus lecturas solos (ítem 17) y, apenas, a un 19 % de ellos el tema de la lectura los impulsa a escribir un cuento (ítem 22). Mejores resultados se observan en otras habilidades: el 58 % de los alumnos ha superado la memorización de un poema por la vía de repetir frase por frase (ítem 23) y el 48 %, siempre que hace una tarea, sea leer o aprender un poema por ejemplo, trata de imaginarse la situación del caso (ítem 32).

Algunas habilidades pueden estar en la base de los déficits detectados en la lectura de los alumnos, como por ejemplo, la capacidad para inventar maneras propias para acordarse de la información recibida (ítem 24), presente en el 38% de los alumnos; observar bien la información escrita al hacer una tarea o resolver un problema (ítem 30) en el 67% de los encuestados; y ordenar la información leída según métodos propios (ítem 31) que muestra un porcentaje de 30 %.

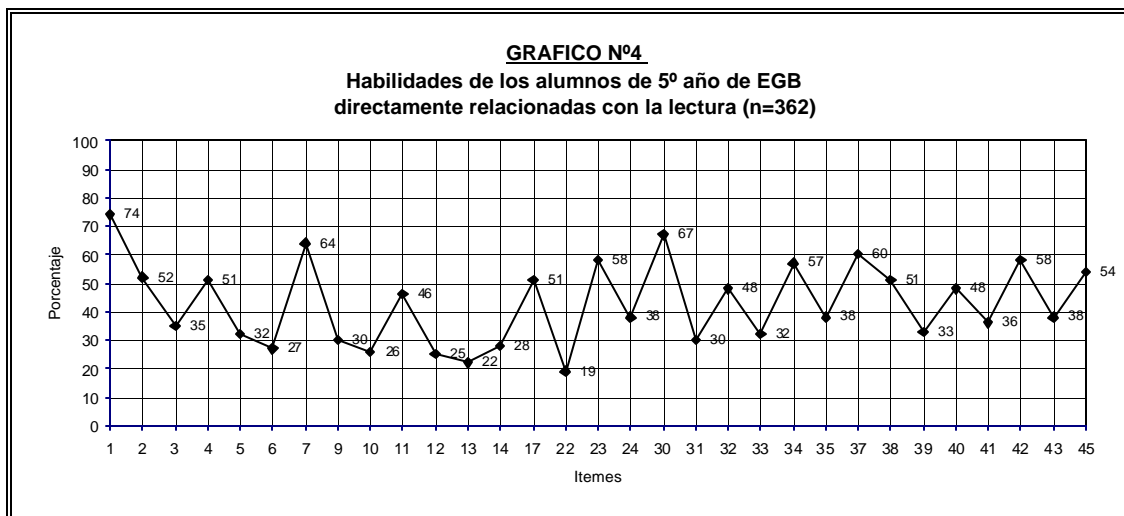
Por otra parte y en adición a lo anterior, se puede indicar que sólo el 32 % de los alumnos declara que, para tener éxito en la tarea, organiza bien los objetivos y las maneras de realizarla (ítem 33); y que el 57 %, cuando debe preparar una tarea, se imagina antes los resultados, y se hace un plan para realizarla (ítem 34).

Un 38 % de los alumnos indica que repasa mentalmente los pasos dados cuando tuvo éxito en la tarea (ítem 35), y un 60 % dice concentrarse en las instrucciones presentadas antes de resolver un problema (ítem 37). El 51 % de los alumnos declara revisar bien todo lo elaborado al terminar una tarea (ítem 38), y sólo un tercio de ellos examina mentalmente las dificultades cuando no ha sido posible resolver un problema (ítem 39).

Los porcentajes indicados anteriormente, se desplazan por sobre y debajo, en relación con un aspecto puesto en relieve por la Reforma que se implementa: Realizar las tareas a su propio ritmo de aprendizaje. Esta habilidad está presente, siempre, en el 48 % de los alumnos (ítem 40).

Completan los resultados de esta dimensión, importantes habilidades directamente relacionadas con la lectura, de orden superior o al menos más complejas, por cuanto se vinculan a aspectos de autoevaluación de los alumnos. Un 36 % de los alumnos es capaz de darse cuenta que desconoce información para resolver un problema (ítem 41), porcentaje que asciende al 58 % de ellos, que es capaz de inventar imágenes para apoyar su trabajo (ítem 42). Un 38 % de los encuestados es capaz de darse cuenta que algunos métodos le resultan mejor que otros (ítem 43), y un 54 % declara que es capaz de darse cuenta que el éxito en su aprendizaje depende del trabajo propio (ítem 45). El panorama descrito, muestra una situación desmedrada respecto al ideal esperado, que es generalizable a prácticamente todas las habilidades directamente relacionadas con la lectura del alumno.

Los resultados que se comunican, pueden ser visualizados de mejor forma en el Gráfico N° 4.



Apenas 12 de las 31 habilidades medidas muestran el logro en más de la mitad de los alumnos del quinto año de la EGB, situación que, en cuanto a la tendencia general, mantiene lo comunicado para el total de alumnos de este segundo ciclo de la enseñanza básica. Es más, aquellas habilidades inscritas en los ítems 6, 10, 12, 13, 14 y 22, muestran logros en menos del 30 % de los alumnos de este grado o curso.

5.2.2 Habilidades que relacionan la lectura del alumno de Quinto Año EGB, con la interacción entre sus pares y con el profesor

Como ya se indicó en el acápite donde se describió la variable de estudio, en esta categoría se han identificado 9 habilidades, incluidas en el instrumento que respondieron los alumnos de la muestra bajo estudio. Ellas se refieren a aquellas habilidades que relacionan la lectura del alumno con la interacción entre pares o con el profesor respectivo.

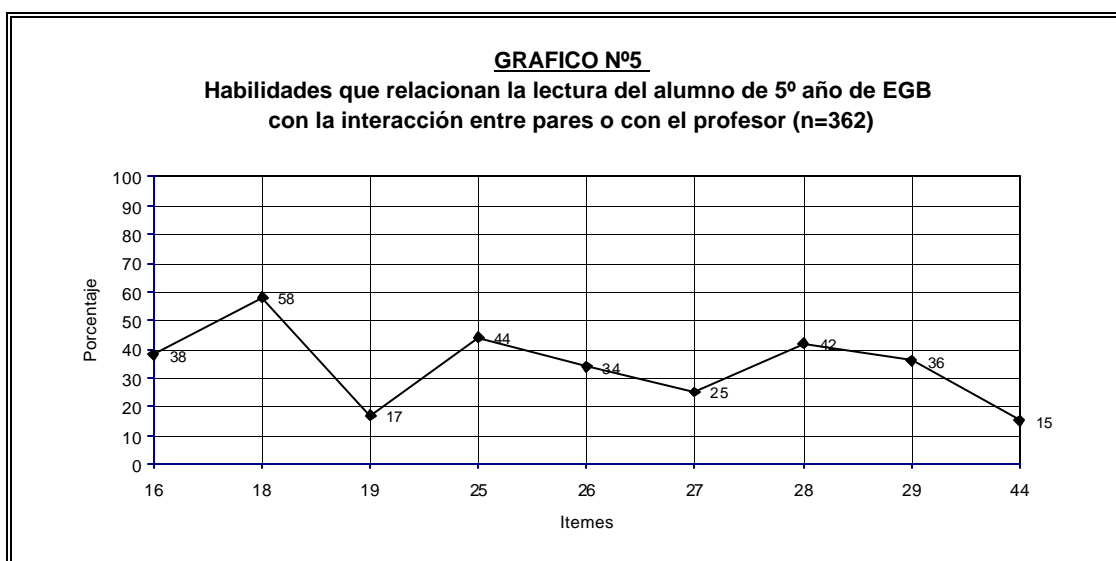
Los datos muestran que un poco más de un tercio de los alumnos (38 %), pueden dar una opinión crítica sobre el tema luego de leer (ítem 16); que un poco más de la mitad (58 %) es capaz de trabajar la lectura en grupos, con los compañeros (ítem 18); y que sólo el 17 % declara tener facilidad para comentar lo leído con sus compañeros (ítem 19).

Asociados a estos resultados aparecen otros déficits tales como aquel que muestra que sólo el 44 % de los alumnos declara revisar mentalmente todas las ideas a exponer (ítem 25); y que apenas el 34 % de ellos indica que es capaz de discriminar bien la información de sonidos, palabras y frases (ítem 26).

En otro orden de cosas, cabe señalar que apenas un 25 % de los alumnos es capaz de acompañarse de un plan escrito al presentar un trabajo oral (ítem 27); y que sólo el 42 % de ellos comenta con los compañeros el esquema que apoyó su presentación oral (ítem 28).

Finalmente, otros importantes antecedentes diagnósticos se refieren a que sólo un 36 % de los alumnos reflexiona cuando no ha comprendido la información entregada por el profesor (ítem 29) y que, apenas un 15 % de ellos nunca solicita ayuda al profesor para resolver los problemas (ítem 44). En buenas cuentas, estos resultados muestran la falta de habilidades lectoras del alumno en su interacción con sus pares y con sus profesores que, a la vez, son indicativos y probablemente causas de su dependencia (o ausencia de independencia) para encarar con mayor autonomía las situaciones de aprendizaje planteadas en esta dimensión del área de la lectura.

Los resultados que se comunican, pueden ser visualizados de mejor forma en el Gráfico N° 5.



El gráfico muestra que apenas una de las nueve habilidades medidas presenta un logro en más de la mitad de los alumnos, observándose además, logros en menos del 20 % del total de alumnos de quinto año de EGB en los ítems 19 y 44, lo que a la vez es indicativo de la falta de socialización entre pares (aprendizaje cooperativo) y del escaso acceso (por cualquier causa) del alumno hacia el profesor, cuando tiene problemas de lectura.

5.2.3 Habilidades que relacionan la lectura del alumno de Quinto Año EGB, con su cotidianeidad

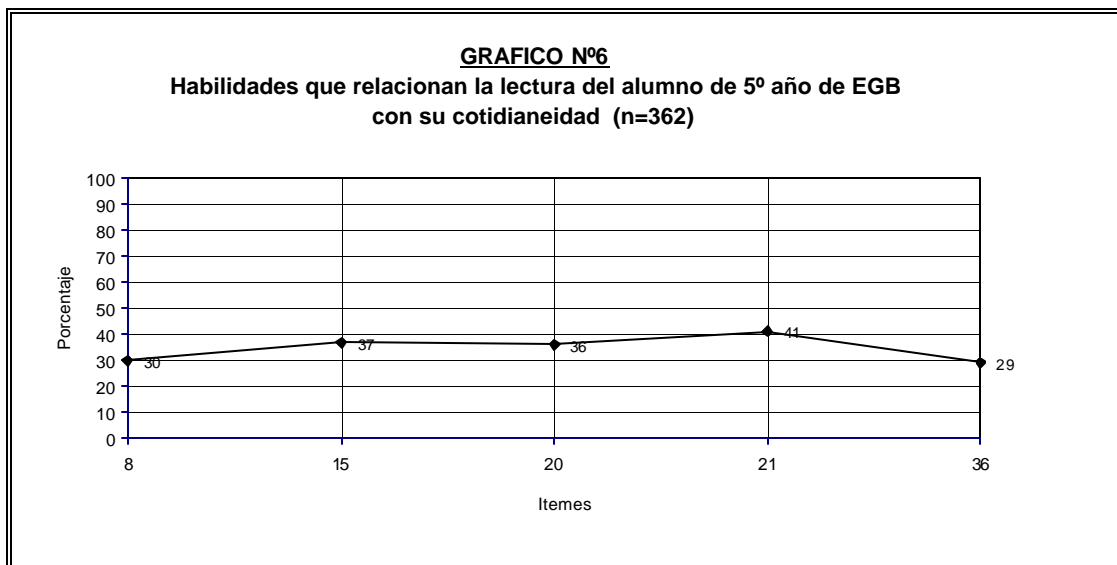
Tal como se mencionara en el capítulo precedente, en esta categoría se identificó un total de 5 habilidades, incluidas en el instrumento que respondieron los alumnos. Dicho subconjunto se refiere a aquellas habilidades que relacionan la lectura del alumno con situaciones propias de la vida diaria y que están asociadas, naturalmente, a otro de los énfasis de la actual Reforma que se implementa, en la idea que los aprendizajes son significativos, entre otras variables, si ellos están vinculados a la propia vida de los alumnos.

Apenas el 30 % de los alumnos declara reconocer situaciones semejantes a las leídas en la vida cotidiana (ítem 8). Lo anterior aparece asociado a un porcentaje un poco mayor (37 %) de alumnos que dicen incorporar lo comprendido en lecturas a hechos vistos en TV o de la vida diaria (ítem 15).

Estos antecedentes del aprendizaje, vinculados a la realidad mediante la propia interacción de los alumnos entre sí, con sus pares del barrio (amigos) y con su familia, señalan importantes zonas de déficit. En efecto, sólo un 36 % de los alumnos que respondieron el instrumento dice comentar siempre con los compañeros o amigos las opiniones sobre o leído (ítem 20) y un 41 % declara comentar lo leído en la casa o con los amigos (ítem 21).

Probablemente, el resultado más contundente en relación con esta categoría de habilidades, sea que sólo un 29 % de los alumnos declara que lo que aprende, lo aplica a otros casos de su vida diaria (ítem 36).

Los resultados que se comunican pueden ser visualizados de mejor forma en el Gráfico N° 6, donde se observa que los porcentajes de logro en todas las habilidades medidas por este subconjunto de ítems de la escala, son inferiores al 50 %, evidenciando, también, porcentajes muy similares entre sí.



Los datos respectivos, comunicados en las líneas precedentes según su adscripción a las tres categorías previamente definidas, para el total de ítems de la escala, se han organizado en el Anexo N° 3.

5.3 Resultados globales obtenidos por los alumnos de Sexto Año EGB, de la Comuna de Tocopilla

Los datos, organizados en el Anexo N° 4, se desagregan y analizan, de acuerdo a las tres dimensiones bajo las cuales se han adscrito, arbitrariamente, los 45 reactivos de la escala aplicada.

Cabe consignar que no todos los alumnos respondieron al total de los reactivos del instrumento, observándose valores de frecuencia máxima y mínima de respuestas distintas, en cada curso o grado analizado. Considerando lo anterior, los casos de no-respuesta se han eliminado de los cálculos de porcentajes y de los análisis que se hacen para cada reactivo del instrumento.

Dado lo expuesto, los referentes respecto de los cuales se han calculado los porcentajes que se comunican, presentan variaciones entre los valores máximo y mínimo indicados aunque, en todo caso, siempre se refieren al total de respuestas logradas frente a cada una de las 45 aseveraciones de la escala aplicada.

5.3.1 Habilidades de los alumnos de Sexto Año EGB, directamente relacionadas con la lectura

Como ya se indicó, en esta categoría o dimensión fueron adscritas 31 habilidades presentes en el instrumento aplicado.

Los datos señalan que el 60 % de los alumnos de la muestra se fijan en los títulos al leer la página de un libro, situación que aunque muestra un déficit importante respecto al ideal esperado, responde a una frecuencia de las más altas observadas en los resultados logrados (ítem 1). No obstante lo anterior, sólo un 59 % de ellos recorre con la vista cada uno de los párrafos de la lectura (ítem 2). Dicho porcentaje desciende aún más, al 50 % de los alumnos que al leer un párrafo, se detiene en algunas palabras o imágenes que le llaman la atención (ítem 3). Estos datos son consistentes, también, con apenas un 45 % de alumnos que cuando observan la página de un libro, se concentran en la totalidad de ella (ítem 4).

Sólo el 27 % de los alumnos, al leer un párrafo, subrayan lo que estiman son las ideas principales contenidas en el mismo (ítem 5), porcentaje que asciende al 33 % que, cuando estudia el vocabulario del texto, recuerda o evoca otras palabras que tienen un significado parecido (ítem 6).

Cerca de siete de cada diez de los encuestados (65 %), declara que algunas partes del texto le ayudan a comprender mejor la página (ítem 7); sólo un 28 % cuando lee una página, escribe algunas ideas para comprender mejor su contenido (ítem 9); y apenas el 18 % de la muestra hace un esquema conteniendo las ideas del texto leído (ítem 10).

Un poco más de la mitad de los alumnos consultados (63 %), indica que algunas ideas leídas se le graban con mayor facilidad que otras (ítem 11), aunque son menos (el 24 %), los alumnos que preparan un resumen escrito de lo que han leído (ítem 12) y aquéllos que luego de leer una página (28 %), hacen un resumen oral del contenido (ítem 13). Todos estos datos, señalan zonas de déficits significativos que es necesario atender, a medida que los alumnos transitan por los distintos cursos del circuito escolar, en la idea que los egresados del octavo año de la educación general básica muestren un perfil más cercano a lo esperado como situación ideal en cuanto a las habilidades en el área de la lectura.

Tales déficits son consistentes si se analizan otros resultados, para habilidades de la misma categoría o dimensión. En efecto, sólo un 25 % de los encuestados agrupa las palabras que se parecen o son iguales en su significado (ítem 14). Lo anterior puede estar asociado al 65 % de los alumnos que hacen solos sus lecturas (ítem 17) o, en forma más severa, a un 20 % de ellos a los cuales el tema de la lectura los impulsa a escribir un cuento (ítem 22). Es mejor el 73 % de los alumnos que ha superado la memorización de un poema por la vía de repetir frase por frase (ítem 23). Sobre esto último, cabe señalar que poco más de la mitad de los alumnos (59 %), siempre que hacen

una tarea, sea leer o aprender un poema por ejemplo, trata de imaginarse la situación del caso (ítem 32).

Ciertas habilidades básicas pueden estar en la raíz de los déficits detectados en la lectura de los alumnos, como por ejemplo, la poca capacidad para inventar maneras propias para acordarse de la información recibida (ítem 24), observar bien la información escrita al hacer una tarea o resolver un problema (ítem 30), u ordenar la información leída según métodos propios (ítem 31) que muestran porcentajes del orden del 48, 66 y 33 %, respectivamente.

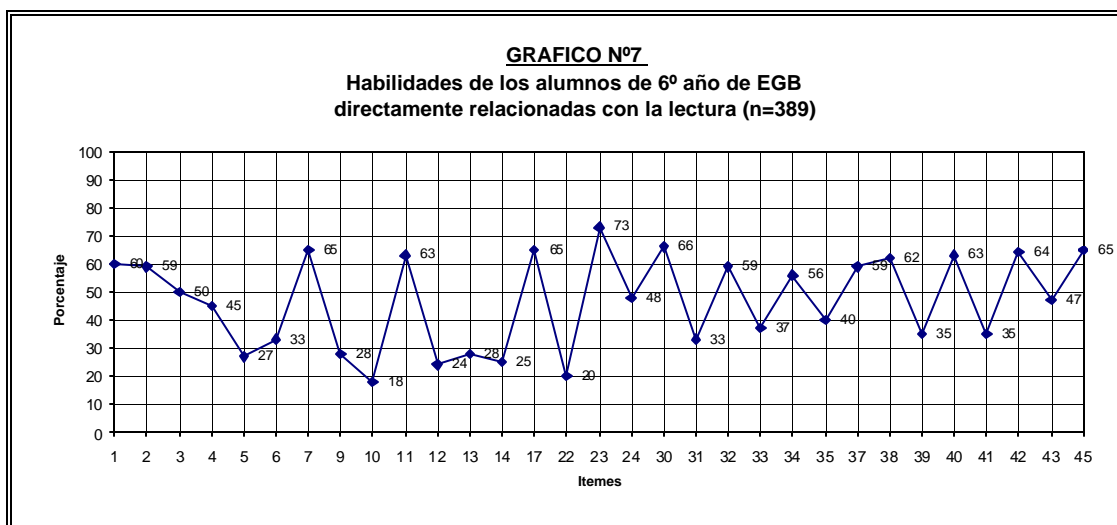
Sólo el 37 % de los alumnos declara que, cuando debe preparar una tarea se organiza bien en sus objetivos y maneras de realizarla (ítem 34); porcentaje que asciende al 56 % de los encuestados que para tener éxito en la tarea, se imagina antes los resultados, y hace un plan para realizarla (ítem 33).

Más de un tercio de los alumnos encuestados (41 %) indica que repasa mentalmente los pasos dados cuando tuvo éxito en la tarea (ítem 35), y un 59 % dice concentrarse en las instrucciones presentadas antes de resolver un problema (ítem 37). Mientras que el 62 % de los alumnos declara revisar bien todo lo elaborado al terminar una tarea (ítem 38), sólo el 35 % dice examinar mentalmente las dificultades, cuando no ha sido posible resolver un problema (ítem 39).

Todos los porcentajes indicados anteriormente, se observan por debajo de aquel aspecto puesto en relieve por la Reforma que se implementa: realizar las tareas a su propio ritmo de aprendizaje. Esta habilidad está presente, siempre, en el 63 % de los alumnos (ítem 40).

Finalmente y dentro de esta misma categoría, cabe consignar estos resultados acerca de importantes habilidades directamente relacionadas con la lectura, de orden superior o al menos más complejas, por cuanto se vinculan a aspectos de autoevaluación de los alumnos. El 35 % de los alumnos es capaz de darse cuenta que desconoce información para resolver un problema (ítem 41), lo que aparece ligado a un porcentaje mucho más elevado (64 %) que es capaz de inventar imágenes para apoyar su trabajo (ítem 42) y a un 47 % que es capaz de darse cuenta que algunos métodos le resultan mejor que otros (ítem 43). Finalmente, cabe consignar que el 65 % declara que es capaz de darse cuenta que el éxito en su aprendizaje depende del trabajo propio (ítem 45). Acaso estos porcentajes sean los más contundentes a la hora de fundamentar las razones que están en la base de los déficits detectados en estas habilidades directamente relacionadas con la lectura.

Los resultados que se comunican, pueden ser visualizados de mejor forma en el Gráfico N° 7.



El gráfico anterior muestra la tendencia observada para el caso de los alumnos del quinto año de la EGB, y también para el total de los alumnos de este segundo ciclo de la enseñanza básica, aún cuando estos estudiantes de sexto año muestran una mayor cantidad de habilidades logradas por más del 50 % de los que respondieron la escala. Ello, tal vez, evidencie el efecto aditivo que podría tener otro año más de estudios al haber de los alumnos de sexto año que, en todo caso y desde un plano más teórico, debiera tener mayor incidencia en los resultados observados.

5.3.2 Habilidades que relacionan la lectura del alumno de Sexto Año EGB, con la interacción entre sus pares y con el profesor

Como ya se indicó en el acápite donde se describió la variable de estudio, en esta categoría se han identificado 9 habilidades, incluidas en el instrumento que respondieron los alumnos de la muestra bajo estudio. Ellas se refieren a aquellas habilidades que relacionan la lectura del alumno con la interacción entre pares o con el profesor respectivo.

Los datos muestran que un poco más de un tercio de los alumnos (35%), pueden dar una opinión crítica sobre el tema luego de leer (ítem 16); que un poco más de la mitad (63 %) es capaz de trabajar la lectura en grupos, con los compañeros (ítem 18); y que sólo el 30 % declara tener facilidad para comentar lo leído con sus compañeros (ítem 19).

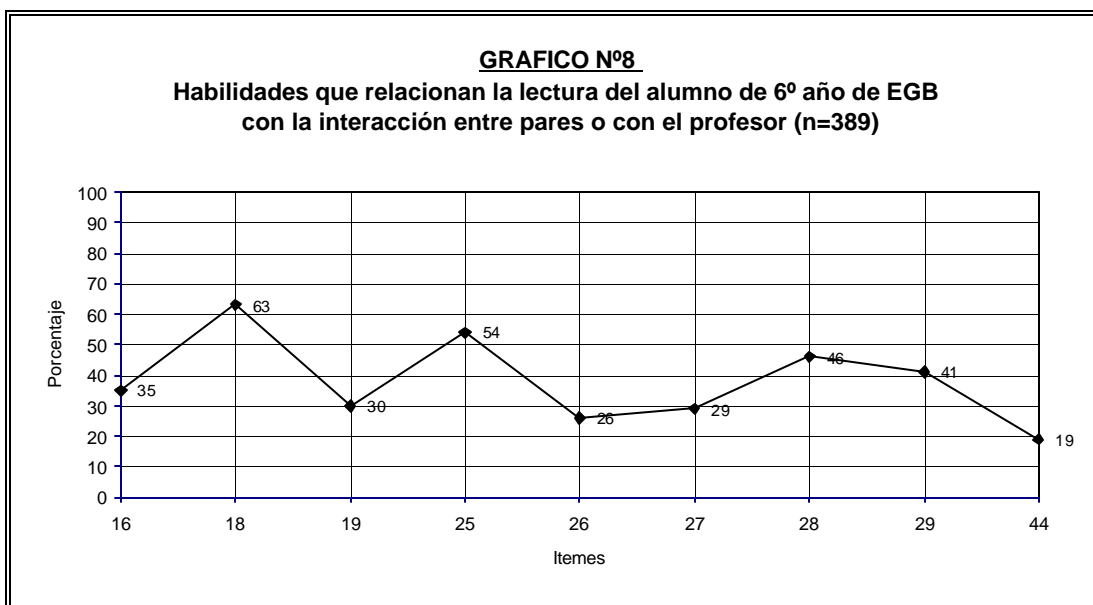
Asociados a estos resultados aparecen otros déficits tales como aquel que muestra que sólo el 54 % de los alumnos declara revisar mentalmente todas las ideas a exponer (ítem 25); y que apenas el 26 % de ellos indica que es capaz de discriminar bien la información de sonidos, palabras y frases (ítem 26).

En otro orden de cosas, cabe señalar que apenas un 29 % de los alumnos es capaz de acompañarse de un plan escrito al presentar un trabajo

oral (ítem 27); y que sólo el 46 % de ellos comenta con los compañeros el esquema que apoyó su presentación oral (ítem 28).

Finalmente, otros importantes antecedentes diagnósticos se refieren a que sólo un 41 % de los alumnos reflexiona cuando no ha comprendido la información entregada por el profesor (ítem 29) y que, apenas un 19 % de ellos nunca solicita ayuda al profesor para resolver los problemas (ítem 44). En buenas cuentas, estos resultados muestran la falta de habilidades lectoras del alumno en su interacción con sus pares y con sus profesores que, a la vez, son indicativos y probablemente causas de su dependencia (o ausencia de independencia) para encarar con mayor autonomía las situaciones de aprendizaje planteadas en esta dimensión del área de la lectura.

Los resultados que se comunican, pueden ser visualizados de mejor forma en el Gráfico N° 8.



Apenas dos de las nueve habilidades muestran un logro en poco más del 50 % de los alumnos, a la vez que en tres de ellas, se observan logros por debajo del 30 % de estos estudiantes de sexto año de la EGB, observándose una tendencia similar a lo ya comunicado acerca de esta categoría de habilidades.

5.3.3 Habilidades que relacionan la lectura del alumno de Sexto Año EGB, con su cotidianeidad

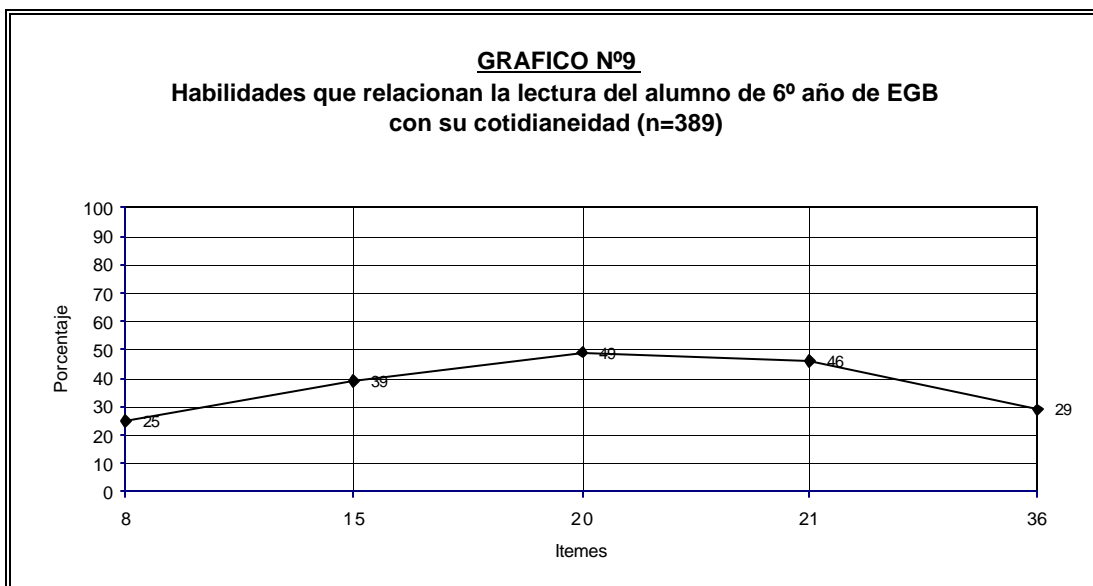
Tal como se mencionara en el capítulo precedente, en esta categoría se identificó un total de 5 habilidades, incluidas en el instrumento que respondieron los alumnos. Dicho subconjunto se refiere a aquellas habilidades que relacionan la lectura del alumno con situaciones propias de la vida diaria y que están asociadas, naturalmente, a otro de los énfasis de la

actual Reforma que se implementa, en la idea que los aprendizajes son significativos, entre otras cosas, si ellos están vinculados a la propia vida de los alumnos.

Apenas el 25 % de los alumnos declara reconocer situaciones semejantes a las leídas en la vida cotidiana (ítem 8). Lo anterior aparece asociado a un porcentaje un poco mayor (39 %) de alumnos que dicen incorporar lo comprendido en lecturas a hechos vistos en TV o de la vida diaria (ítem 15).

Estos antecedentes del aprendizaje, vinculados a la realidad mediante la propia interacción de los alumnos entre sí, con sus pares del barrio (amigos) y con su familia, señalan importantes zonas de déficit. En efecto, sólo un 49 % de los alumnos que respondieron el instrumento dice comentar siempre con los compañeros o amigos las opiniones sobre lo leído (ítem 20) y un 46 % declara comentar lo leído en la casa o con los amigos (ítem 21). Probablemente el resultado más contundente en relación con esta categoría de habilidades, sea que sólo un 29 % de los alumnos declara que lo que aprende, lo aplica a otros casos de su vida diaria (ítem 36).

Los resultados que se comunican, pueden ser visualizados de mejor forma en el Gráfico N° 9.



Los resultados observados en el gráfico reiteran la tendencia general observada, tanto para el total de alumnos, como para los del curso anterior. Para todas estas habilidades que relacionan la lectura con la cotidianeidad de los alumnos, se tienen logros en menos de la mitad de los estudiantes. Los valores observados, similares entre sí, también demuestran que se trata de un déficit generalizable a todas las habilidades de este subconjunto.

Los datos respectivos, comunicados en las líneas precedentes para las tres categorías de habilidades vinculadas con la lectura, y considerando el total de los ítems de la escala, se han organizado en el Anexo N° 4.

5.4 Resultados globales obtenidos por los alumnos de Séptimo Año EGB, de la Comuna de Tocopilla

Los datos, organizados en el Anexo N° 5, se desagregan y analizan, de acuerdo a las tres dimensiones bajo las cuales se han adscrito, arbitrariamente, los 45 reactivos de la escala aplicada.

Cabe consignar que no todos los alumnos respondieron al total de los reactivos del instrumento, observándose valores de frecuencia máxima y mínima de respuestas distintas, en cada curso o grado analizado. Considerando lo anterior, los casos de no-respuesta se han eliminado de los cálculos de porcentajes y de los análisis que se hacen para cada reactivo del instrumento.

Dado lo expuesto, los referentes respecto de los cuales se han calculado los porcentajes que se comunican, presentan variaciones entre los valores máximo y mínimo indicados aunque, en todo caso, siempre se refieren al total de respuestas logradas frente a cada una de las 45 aseveraciones de la escala aplicada.

5.4.1 Habilidades de los alumnos de Séptimo Año EGB, directamente relacionadas con la lectura

Como ya se indicó, en esta categoría o dimensión fueron adscritas 31 habilidades presentes en el instrumento aplicado.

Los datos muestran que el 63 % de los alumnos de la muestra, se fijan en los títulos al leer la página de un libro, situación que aunque muestra un déficit importante respecto al ideal esperado, responde a una frecuencia de las más altas observadas en los resultados logrados (ítem 1). No obstante lo anterior, sólo un 47 % de ellos recorre con la vista cada uno de los párrafos de la lectura (ítem 2). Dicho porcentaje desciende aún más, al 39 % de los alumnos que al leer un párrafo, se detiene en algunas palabras o imágenes que le llaman la atención (ítem 3). Estos datos son consistentes, también, con apenas un 39 % de alumnos que cuando observan la página de un libro, se concentran en la totalidad de ella (ítem 4).

Sólo el 21 % de los alumnos, al leer un párrafo, subrayan lo que estiman son las ideas principales contenidas en el mismo (ítem 5), porcentaje que desciende al 17 % que, cuando estudian el vocabulario del texto, recuerdan o evocan otras palabras que tienen un significado parecido (ítem 6).

Poco más de la mitad de los encuestados (54 %), declara que algunas partes del texto le ayudan a comprender mejor la página (ítem 7); sólo un 23 %

cuando lee una página, escribe algunas ideas para comprender mejor su contenido (ítem 9); y apenas el 15 % de la muestra hace un esquema con las ideas del texto leído (ítem 10).

La mitad de los alumnos consultados (50 %), indica que algunas ideas leídas se le graban con mayor facilidad que otras (ítem 11), aunque son menos (el 21 %), los alumnos que preparan un resumen escrito de lo que han leído (ítem 12) y aquéllos que luego de leer una página (24 %), hacen un resumen oral del contenido (ítem 13). Los datos indicados expresan carencias importantes, las que deben ser atendidas a medida que los alumnos avanzan hacia su egreso, si se pretende que ellos exhiban una brecha menor respecto al perfil esperado, al cabo del octavo año básico.

Los déficits aparecen asociados a otros resultados similares, observados en otras habilidades de la misma categoría o dimensión si se considera, por ejemplo, que sólo un 14 % de los encuestados agrupa las palabras que se parecen o son iguales en su significado (ítem 14), poco más de la mitad (57 %) hace sus lecturas solo (ítem 17), y sólo en el 16 % de ellos el tema de la lectura los impulsa a escribir un cuento (ítem 22). El 54 % de los alumnos ha superado la memorización de un poema por la vía de repetir frase por frase (ítem 23) y, en relación con esto último, la mitad de los alumnos (50 %), siempre que hacen una tarea, sea leer o aprender un poema por ejemplo, tratan de imaginarse la situación del caso (ítem 32).

En la base de los déficits detectados en la lectura de los alumnos, por ejemplo, aparece la poca capacidad para inventar maneras propias para acordarse de la información recibida (ítem 24), observar bien la información escrita al hacer una tarea o resolver un problema (ítem 30), u ordenar la información leída según métodos propios (ítem 31), que muestran porcentajes del orden del 49, 53 y 28 %, respectivamente.

Apenas el 35 % de los alumnos declara que para tener éxito en la tarea, organiza bien los objetivos y las formas de realizarla (ítem 34); porcentaje que asciende al 50 % de los encuestados, que cuando deben preparar una tarea, se imagina antes los resultados, y hacen un plan para realizarla (ítem 34).

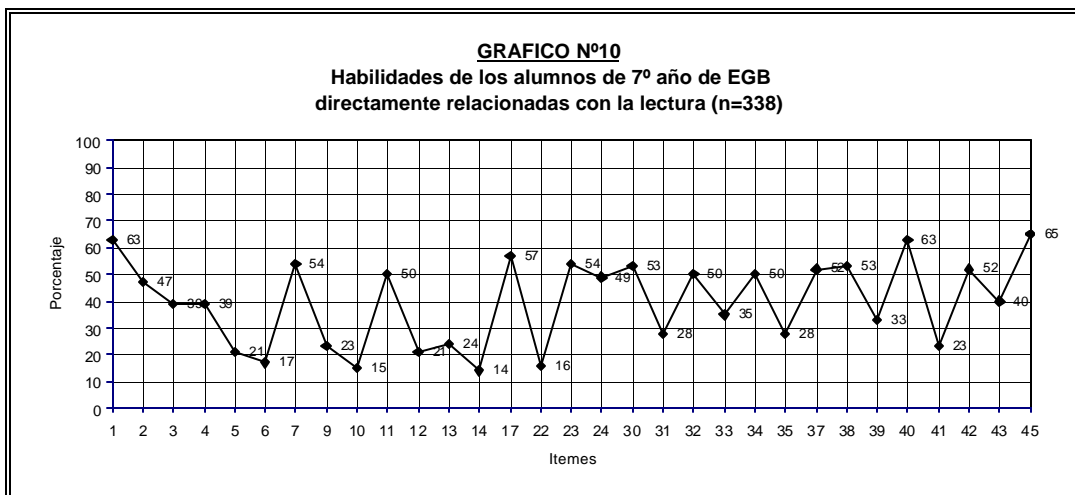
Menos de un tercio de los alumnos encuestados (28 %) indica que repasa mentalmente los pasos dados cuando tuvo éxito en la tarea (ítem 35), y un 52 % dice concentrarse en las instrucciones presentadas antes de resolver un problema (ítem 37). Mientras que el 53 % de los alumnos declara revisar bien todo lo elaborado al terminar una tarea (ítem 38), sólo el 33 % dice examinar mentalmente las dificultades, cuando no ha sido posible resolver un problema (ítem 39).

Todos los porcentajes indicados anteriormente se observan por debajo de aquel aspecto puesto en relieve por la Reforma que se

implementa: realizar las tareas a su propio ritmo de aprendizaje. Esta habilidad está presente, siempre, en el 63 % de los alumnos (ítem 40).

Finalmente y dentro de esta misma categoría, cabe consignar estos resultados acerca de importantes habilidades directamente relacionadas con la lectura, de orden superior o al menos más complejas, por cuanto se vinculan a aspectos de autoevaluación de los alumnos. El 23 % de los alumnos es capaz de darse cuenta de que desconoce información para resolver un problema (ítem 41), lo que aparece ligado a un porcentaje mucho más elevado (52 %) que es capaz de inventar imágenes para apoyar su trabajo (ítem 42) y a un 40 % que es capaz de darse cuenta de que algunos métodos le resultan mejor que otros (ítem 43). Finalmente, cabe consignar que el 65 % declara que es capaz de darse cuenta que el éxito en su aprendizaje depende del trabajo propio (ítem 45). Probablemente estos porcentajes hacen evidente las razones que fundamentan los déficits detectados en estas habilidades directamente relacionadas con la lectura.

Los resultados que se comunican pueden ser visualizados de mejor forma en el Gráfico N° 10, que demuestra lo ya indicado, en el sentido que no se observan cambios apreciables, que puedan ser atribuidos al efecto aditivo que podría tener en los alumnos, la mayor cantidad de años de estudio. Por el contrario, lo que parece sustentarse es que dados los déficits observados que se repiten con independencia del grado o curso en el que está matriculado el alumno, aparentemente, hay una constante que se repite en cuanto al "no logro" de la mayoría de las habilidades medidas en esta categoría.



5.4.2 Habilidades que relacionan la lectura del alumno de Séptimo Año EGB, con la interacción entre sus pares y con el profesor

Como ya se indicó anteriormente, en esta categoría se han identificado 9 habilidades, incluidas en el instrumento que respondieron los alumnos de la muestra bajo estudio. Ellas se refieren a aquellas habilidades que relacionan la lectura del alumno con la interacción entre pares o con el profesor respectivo.

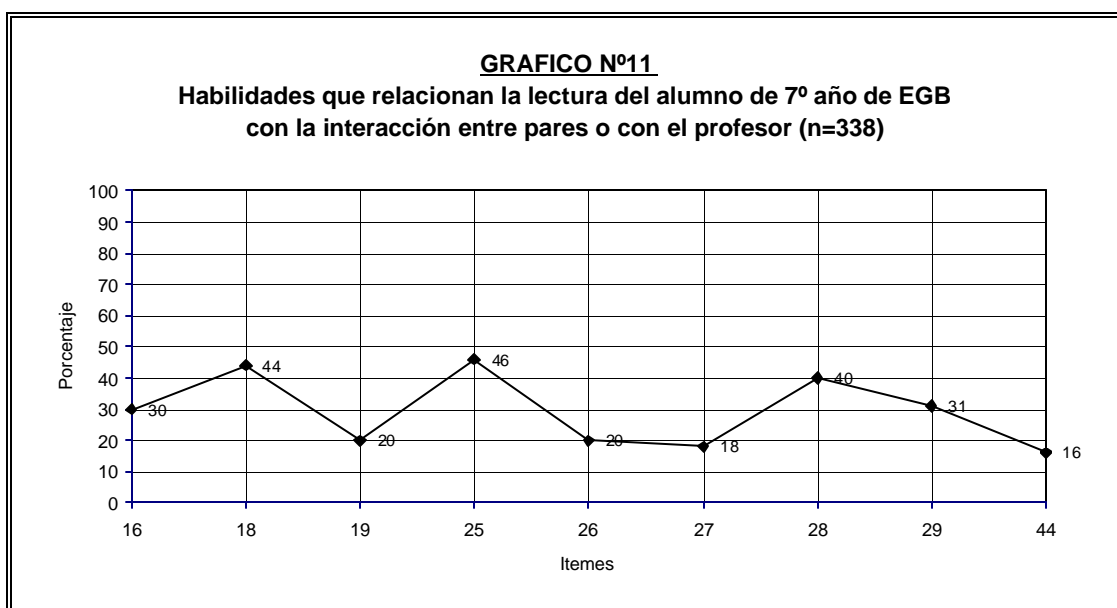
Los datos muestran que un poco menos de un tercio de los alumnos (30%), pueden dar una opinión crítica sobre el tema luego de leer (ítem 16); que un poco menos de la mitad (44 %) es capaz de trabajar la lectura en grupos, con los compañeros (ítem 18); y que sólo el 20 % declara tener facilidad para comentar lo leído con sus compañeros (ítem 19).

Asociados a estos resultados aparecen otros déficits tales como aquel que muestra que sólo el 46 % de los alumnos declara revisar mentalmente todas las ideas a exponer (ítem 25); y que apenas el 20 % de ellos indica que es capaz de discriminar bien la información de sonidos, palabras y frases (ítem 26).

En otro orden de cosas, cabe señalar que apenas un 18 % de los alumnos es capaz de acompañarse de un plan escrito al presentar un trabajo oral (ítem 27); y que sólo el 40 % de ellos comenta con los compañeros el esquema que apoyó su presentación oral (ítem 28).

Finalmente, otros importantes antecedentes diagnósticos se refieren a que sólo un 31 % de los alumnos reflexiona cuando no ha comprendido la información entregada por el profesor (ítem 29) y que, apenas un 16 % de ellos nunca solicita ayuda al profesor para resolver los problemas (ítem 44). Estos resultados evidencian la ausencia de habilidades lectoras del alumno vinculadas a su interacción con los pares y con su profesor, que con una alta probabilidad expliquen su dependencia (o ausencia de independencia) para encarar un aprendizaje más autónomo.

Los resultados que se comunican para las habilidades lectoras de esta dimensión, pueden ser visualizados de mejor forma en el Gráfico N° 11. En dicho gráfico se reitera lo comunicado: en el caso de todas las habilidades medidas de esta categoría, se observa logro en menos de la mitad de los alumnos que respondieron la escala; y que las habilidades menos logradas son aquellas medidas en los ítems 19 y 44, donde se observa logro en menos del 20 % de los estudiantes de séptimo año de Educación General Básica.



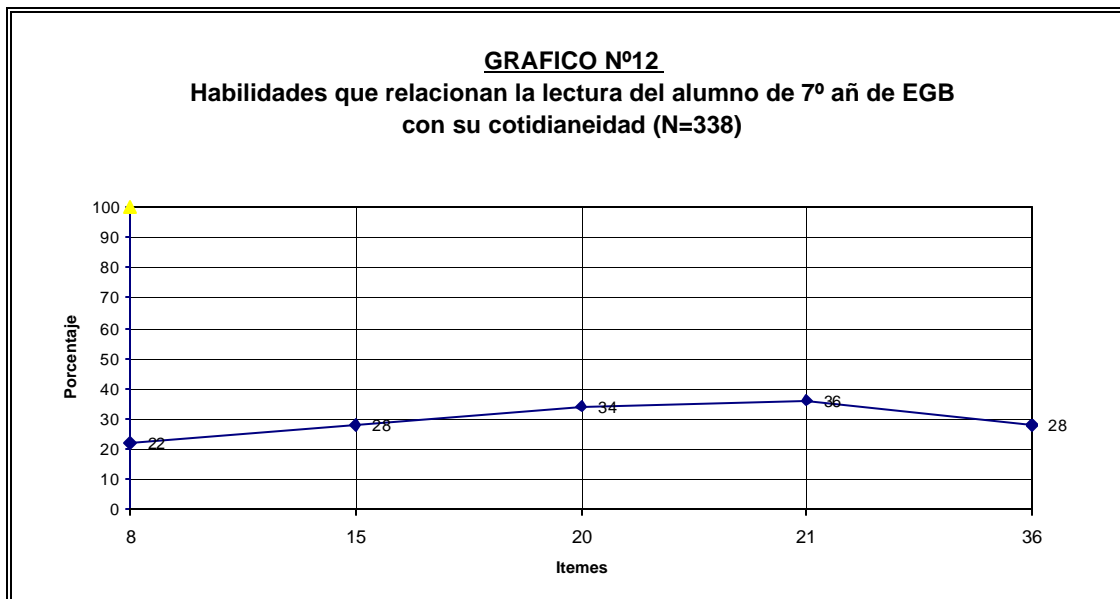
5.4.3 Habilidades que relacionan la lectura del alumno de Séptimo Año EGB, con su cotidianidad

Dada la definición de la variable de estudio, en esta dimensión de la lectura se identificó un total de 5 habilidades, incluidas en el instrumento aplicado. Todas ellas relacionan la lectura del alumno con situaciones de la vida diaria y están asociadas a otro énfasis de la actual Reforma, que sostiene que los aprendizajes son significativos, entre otras cosas, si ellos están vinculados a la propia vida de los alumnos.

Un 22 % de los alumnos declara reconocer situaciones semejantes a las leídas en la vida cotidiana (ítem 8) y el 28 % de ellos dice incorporar lo comprendido en lecturas a hechos vistos en TV o de la vida diaria (ítem 15).

Los resultados indicados son coherentes con otras carencias en las demás habilidades de esta dimensión. Así, por ejemplo, sólo un 34 % de los alumnos comenta siempre con los compañeros o amigos las opiniones sobre lo leído (ítem 20) y un 36 % declara comentar lo leído en la casa o con los amigos (ítem 21). Finalmente, sólo un 28 % de los alumnos declara que lo que aprende, lo aplica a otros casos de su vida diaria (ítem 36).

Los resultados descritos se han organizado en el Gráfico N° 12.



En el gráfico anterior, se reitera la tendencia observada para las habilidades de esta categoría. En ninguna de ellas se observa logro en más de la mitad de los alumnos de este grado. Por otra parte, se observan valores de logro muy similares entre dichas habilidades y, en este caso, todas resultan logradas por el 40 % de los estudiantes o menos aún.

Los datos respectivos, comunicados en las líneas precedentes para las tres categorías de habilidades de lectura, considerando el total de los ítems contemplados en la escala aplicada, se han organizado en el Anexo N° 5.

5.5 Resultados globales obtenidos por los alumnos de Octavo Año EGB, de la Comuna de Tocopilla

Los datos, organizados en el Cuadro N° 10, se desagregan y analizan, de acuerdo a las tres dimensiones bajo las cuales se han adscrito, arbitrariamente, los 45 reactivos de la escala aplicada.

Cabe consignar que no todos los alumnos respondieron al total de los reactivos del instrumento, observándose valores de frecuencia máxima y mínima de respuestas distintas, en cada curso o grado analizado. Considerando lo anterior, los casos de no-respuesta se han eliminado de los cálculos de porcentajes y de los análisis que se hacen para cada reactivo del instrumento.

Dado lo expuesto, los referentes respecto de los cuales se han calculado los porcentajes que se comunican, presentan variaciones entre los valores máximo y mínimo indicados aunque, en todo caso, siempre se refieren al total de respuestas logradas frente a cada una de las 45 aseveraciones de la escala aplicada.

5.5.1 Habilidades de los alumnos de Octavo Año EGB, directamente relacionadas con la lectura

Como ya se indicó, en esta categoría o dimensión, fueron adscritas 31 habilidades presentes en el instrumento aplicado.

Los datos muestran que el 63 % de los alumnos de la muestra, se fijan en los títulos al leer la página de un libro, situación que aunque muestra un déficit importante respecto al ideal esperado, responde a una frecuencia de las más altas observadas en los resultados logrados (ítem 1). No obstante lo anterior, sólo un 51% de ellos recorre con la vista cada uno de los párrafos de la lectura (ítem 2). Dicho porcentaje es igual al de los alumnos que al leer un párrafo, se detiene en algunas palabras o imágenes que le llaman la atención (ítem 3). Estos datos son consistentes, también, con apenas un 38 % de alumnos que cuando observan la página de un libro, se concentran en la totalidad de ella (ítem 4).

Sólo el 24 % de los alumnos, al leer un párrafo, subrayan lo que estiman son las ideas principales contenidas en el mismo (ítem 5), porcentaje que asciende al 28 % que, cuando estudia el vocabulario del texto, recuerda o evoca otras palabras que tienen un significado parecido (ítem 6).

Poco más de la mitad de los encuestados (54 %), declara que algunas partes del texto le ayudan a comprender mejor la página (ítem 7); sólo un 24 % cuando lee una página, escribe algunas ideas para comprender mejor su contenido (ítem 9); y apenas el 22 % de la muestra hace un esquema con las ideas del texto leído (ítem 10).

Más de la mitad de los alumnos consultados (56 %), indica que algunas ideas leídas se le graban con mayor facilidad que otras (ítem 11), aunque son menos (el 26 %), los alumnos que preparan un resumen escrito de lo que han leído (ítem 12) y aquéllos que luego de leer una página (19 %), hacen un resumen oral del contenido (ítem 13). Los déficits detectados en estas habilidades, como puede observarse, reiteran lo descrito en las páginas precedentes en cuanto a que aparecen igualmente en los alumnos de los cursos inferiores del segundo ciclo de la EGB. Para estos alumnos, además, las carencias detectadas significan una desventaja inicial para enfrentar los requerimientos de la lectura en la Educación Media.

Los déficits indicados son coherentes con una situación más generalizada si se atiende a los resultados observados para las demás habilidades de esta dimensión. En efecto, sólo un 29 % de los encuestados agrupa las palabras que se parecen o son iguales en su significado (ítem 14); el 48 % de los alumnos hace solo sus lecturas (ítem 17); y sólo al 20 % de ellos el tema de la lectura los impulsa a escribir un cuento (ítem 22). Más favorable es la situación que muestra que el 57 % de los alumnos ha superado la memorización de un poema por la vía de repetir frase por frase (ítem 23). Igual porcentaje de alumnos (57 %), siempre que hace una tarea, sea leer o

aprender un poema por ejemplo, trata de imaginarse la situación del caso (ítem 32).

La capacidad para inventar maneras propias para acordarse de la información recibida (ítem 24) está presente en el 48% de los alumnos, en tanto que observar bien la información escrita al hacer una tarea o resolver un problema (ítem 30) es una habilidad presente en el 60% de ellos. Por otra parte, ordenar la información leída según métodos propios (ítem 31), muestra un 36 % de logro.

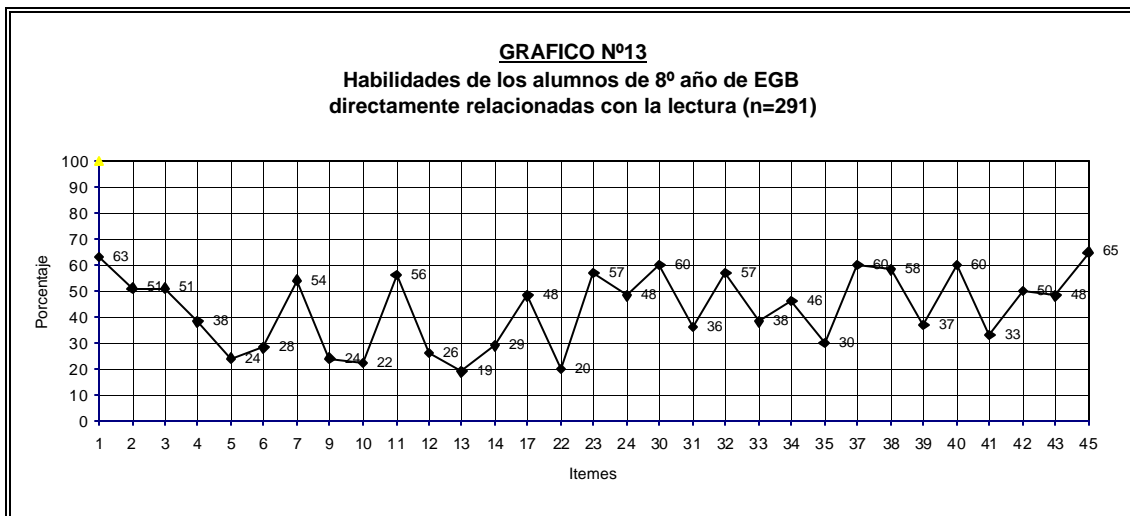
Sólo el 38 % de los alumnos declara que para tener éxito en la tarea, se imagina antes los resultados y se hace un plan para hacerla (ítem 33); en tanto, el 46 % de ellos, cuando debe preparar una tarea, se organiza bien en cuanto a sus objetivos y formas de realizarla (ítem 34).

Menos de un tercio de los alumnos encuestados (30 %) indica que repasa mentalmente los pasos dados cuando tuvo éxito en la tarea (ítem 35), y un 60 % dice concentrarse en las instrucciones presentadas antes de resolver un problema (ítem 37). Mientras que el 58 % de los alumnos declara revisar bien todo lo elaborado al terminar una tarea (ítem 38), sólo el 37 % declara examinar mentalmente las dificultades posibles cuando no ha sido posible resolver un problema (ítem 39).

La habilidad en los alumnos de realizar las tareas a su propio ritmo de aprendizaje, está presente, siempre, en el 60 % de ellos (ítem 40).

Dentro de esta misma categoría, no son mejores los resultados observados para importantes habilidades directamente relacionadas con la lectura, de orden superior o al menos más complejas, vinculadas a aspectos de autoevaluación de los alumnos. El 33 % de los alumnos es capaz de darse cuenta que desconoce información para resolver un problema (ítem 41), lo que aparece ligado a un porcentaje mucho más elevado (50 %) que es capaz de inventar imágenes para apoyar su trabajo (ítem 42) y a un 48 % que es capaz de darse cuenta que algunos métodos le resultan mejor que otros (ítem 43). Finalmente, el 65 % declara que es capaz de darse cuenta que el éxito en su aprendizaje depende del trabajo propio (ítem 45).

Los resultados que se comunican, pueden ser visualizados de mejor forma en el Gráfico N° 13.



Los resultados inscritos en el gráfico precedente repiten la tendencia observada en esta categoría, para el caso de los alumnos de los cursos inferiores, lo que permite establecer un déficit generalizado en los alumnos de todo este segundo ciclo de la EGB. A la vez, tal déficit reitera las carencias en estas habilidades, en órdenes similares de magnitud, en las mismas habilidades medidas.

5.5.2 Habilidades que relacionan la lectura del alumno de Octavo Año EGB, con la interacción entre sus pares y con el profesor

Dada la definición de la variable de estudio, en esta categoría se han identificado 9 habilidades, incluidas en el instrumento. Se trata de aquellas habilidades que relacionan la lectura del alumno con la interacción entre pares o con el profesor respectivo.

Los datos muestran que un tercio de los alumnos (33 %), pueden dar una opinión crítica sobre el tema luego de leer (ítem 16); que un poco menos de la mitad (45 %) es capaz de trabajar la lectura en grupos, con los compañeros (ítem 18); y que sólo el 29 % declara tener facilidad para comentar lo leído con sus compañeros (ítem 19).

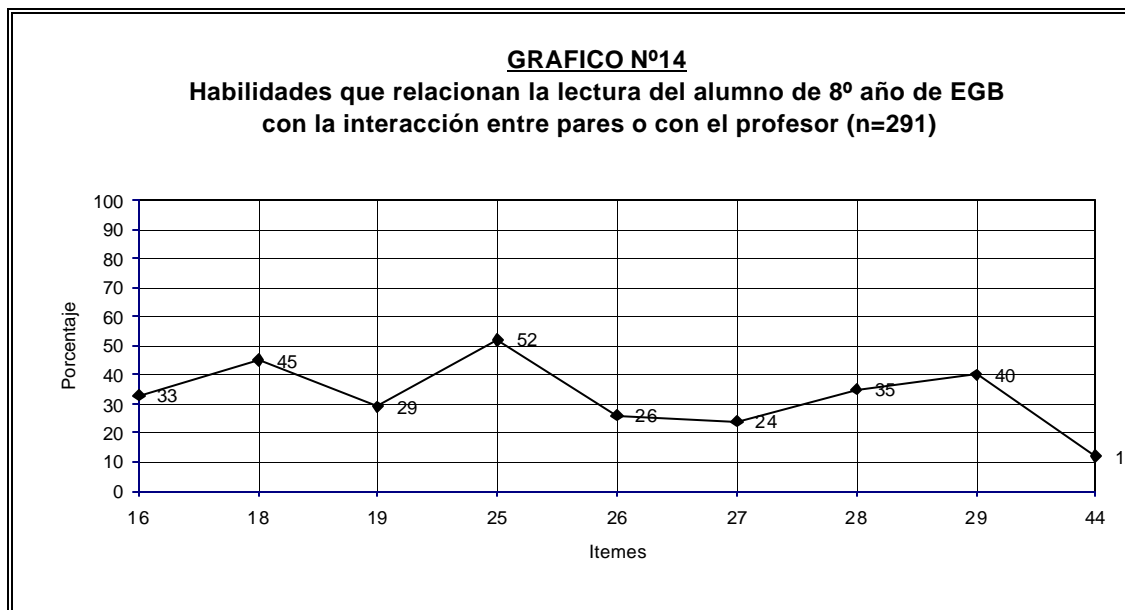
Asociados a estos resultados aparecen otros déficits tales como aquel que muestra que sólo el 52 % de los alumnos declara revisar mentalmente todas las ideas a exponer (ítem 25); y que apenas el 26 % de ellos indica que es capaz de discriminar bien la información de sonidos, palabras y frases (ítem 26).

En otro orden de cosas, cabe señalar que apenas un 24 % de los alumnos es capaz de acompañarse de un plan escrito al presentar un trabajo oral (ítem 27); y que sólo el 35 % de ellos comenta con los compañeros el esquema que apoyó su presentación oral (ítem 28).

Finalmente, se puede indicar que sólo un 40 % de los alumnos reflexiona cuando no ha comprendido la información entregada por el

profesor (ítem 29) y que, apenas un 12 % de ellos nunca solicita ayuda al profesor para resolver los problemas (ítem 44). Estos resultados muestran la falta de habilidades lectoras del alumno en su interacción con sus pares y con sus profesores que, al igual que las carencias detectadas en la dimensión anterior, describen un déficit generalizado y, por cierto, una desventaja que los alumnos llevan consigo a la Educación Media.

Los resultados que se comunican, se han organizado en el Gráfico N° 14.



Los resultados comunicados en el gráfico anterior, aparte de reiterar la tendencia observada en esta categoría de habilidades, muestra valores más bajos que en los alumnos de los cursos inferiores (por ejemplo, si se considera los resultados de los ítems 26 y 27, inferiores a los mayores déficit ya comunicados en esta categoría, que fueron observados en los ítems 19 y 44). Ello permite establecer la escasa o nula incidencia que tendría la mayor cantidad de años en estos alumnos (lo que naturalmente podría ser evidenciado si se hiciera un estudio

de cohorte, considerando estos resultados como la línea base para la comparación), bajo el supuesto que no existe una alta rotación de profesores. Tal vez, si ello no es así y por otra parte, de continuar el mismo profesor con el curso a medida que progresa por el circuito escolar, se lograrían mejores resultados, porque habría un efecto aditivo cierto en los alumnos, como producto de la interacción progresiva del mismo profesor, con el mismo grupo de alumnos. En todo caso, estas ideas surgidas a la luz de los resultados obtenidos, plantean nuevas interrogantes susceptibles de ser respondidas por nuevas investigaciones que se realicen en la población escolar de este ciclo en la comuna de Tocopilla.

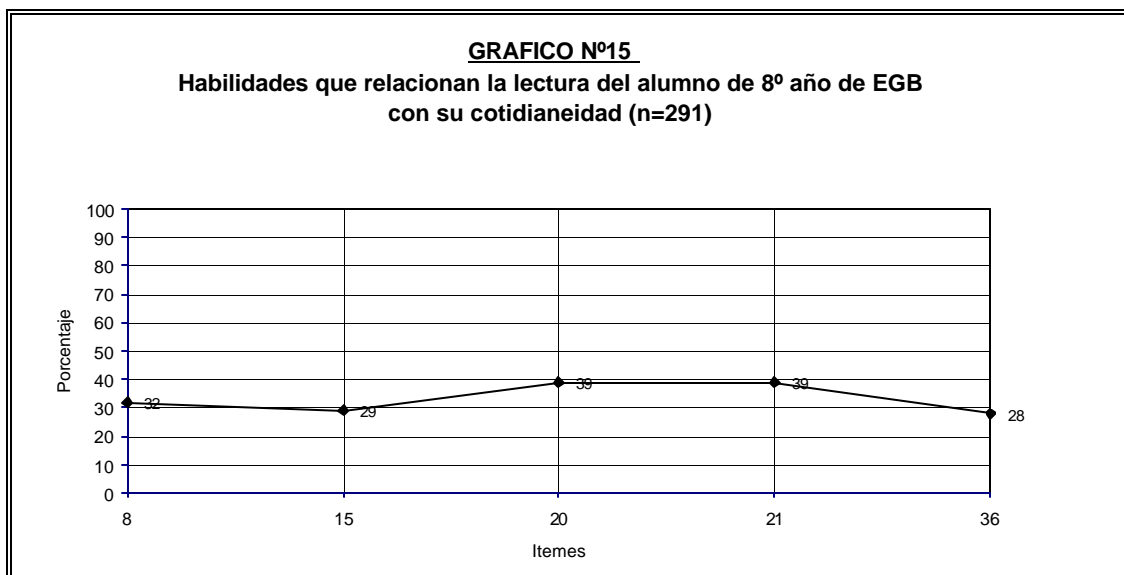
5.5.3 Habilidades que relacionan la lectura del alumno de Octavo Año EGB, con su cotidianidad

Tal como se mencionara en el capítulo precedente, en esta categoría, se identificó un total de 5 habilidades, incluidas en el instrumento que respondieron los alumnos. Dicho subconjunto se refiere a aquellas habilidades que relacionan la lectura del alumno con situaciones propias de la vida diaria y que están asociadas, naturalmente, a otro de los énfasis de la actual Reforma que se implementa, en la idea que los aprendizajes son significativos, entre otras cosas, si ellos están vinculados a la propia vida de los alumnos.

Apenas el 32 % de los alumnos declara reconocer situaciones semejantes a las leídas en la vida cotidiana (ítem 8). Lo anterior aparece asociado a un porcentaje un poco mayor (29 %) de alumnos que dicen incorporar lo comprendido en lecturas a hechos vistos en TV o de la vida diaria (ítem 15).

Estos antecedentes del aprendizaje, vinculados a la realidad mediante la propia interacción de los alumnos entre sí, con sus pares del barrio (amigos) y con su familia, señalan importantes zonas de déficit. En efecto, sólo un 39 % de los alumnos que respondieron el instrumento dice comentar siempre con los compañeros o amigos las opiniones sobre lo leído (ítem 20) y un 39 % declara comentar lo leído en la casa o con los amigos (ítem 21). Probablemente el resultado más contundente en relación con esta categoría de habilidades, sea que sólo un 28 % de los alumnos declara que lo que aprende, lo aplica a otros casos de su vida diaria (ítem 36).

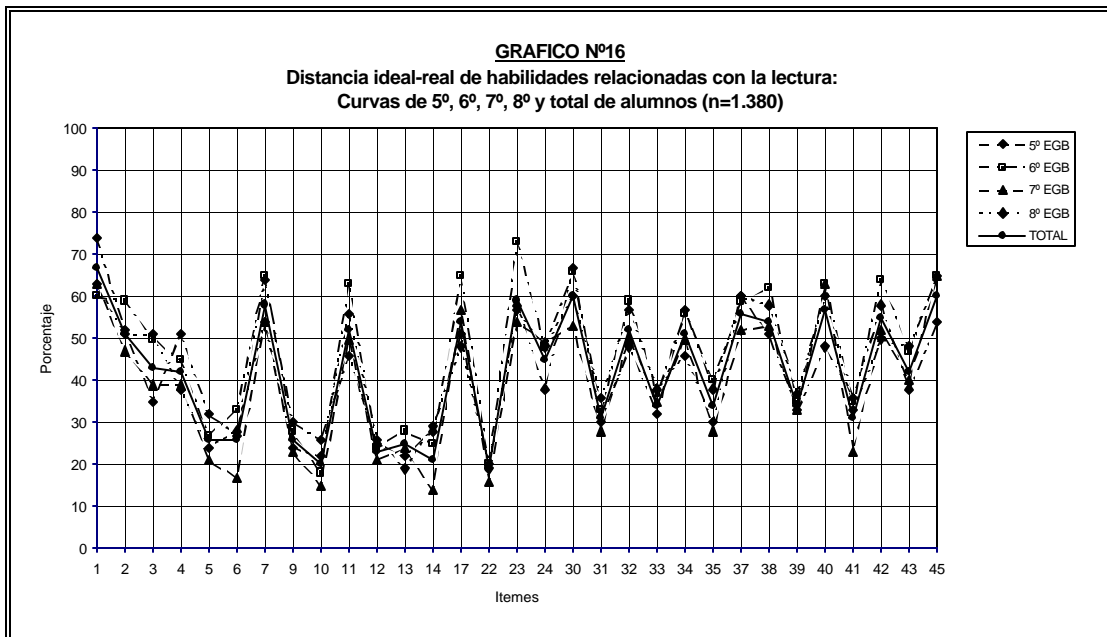
Los resultados que se comunican, pueden ser visualizados de mejor forma en el Gráfico N° 15, que reitera la tendencia global observada, por lo que caben los mismos comentarios ya indicados en las páginas precedentes.



Los datos respectivos, comunicados en los subtítulos anteriores para las tres categorías bajo las cuales se adscribieron las habilidades medidas a través de la escala, y para el total de los 45 ítems considerados en este instrumento, se han organizado en el Anexo N° 6.

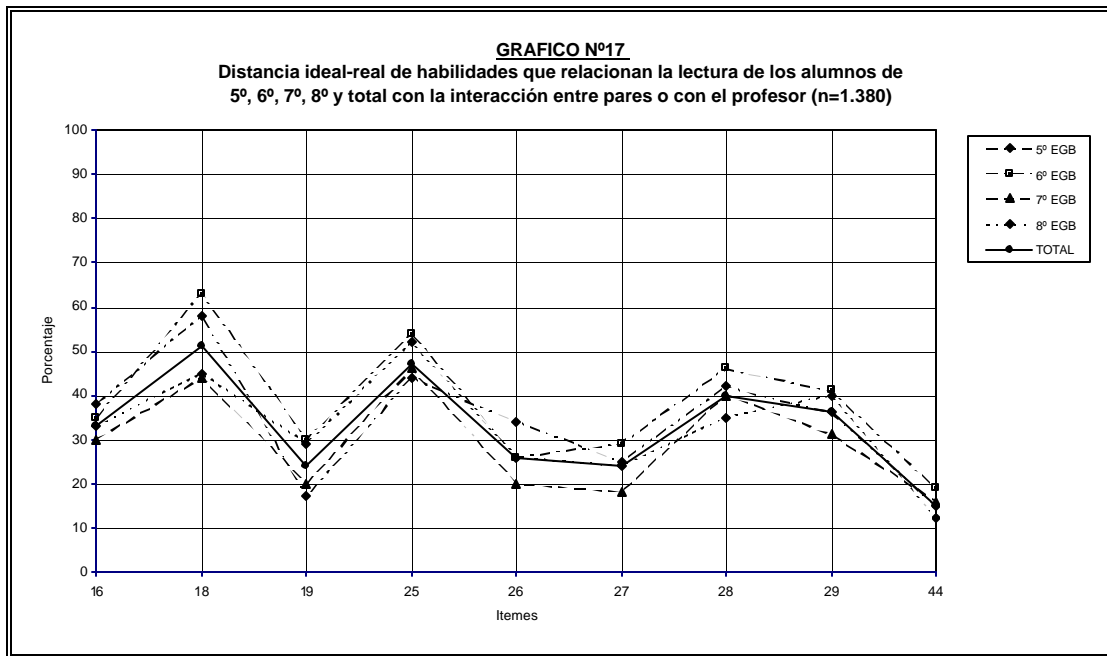
Las ideas anteriormente vertidas, en cuanto a que los déficits detectados reiteran la tendencia observada en el total de los alumnos con independencia del curso o grado al que asisten, en los gráficos que representan los resultados de estos alumnos, organizados según si ellos están matriculados en quinto, sexto, séptimo u octavo año de la Educación General Básica. Ello, además, considerando cualquiera de las tres categorías a las que fueron adscritas las habilidades medidas a través de la escala, lo que queda en evidencia si se considera el trazado de las curvas respectivas, en el Gráfico N° 16, donde se han organizado los resultados obtenidos por los alumnos en relación con el primer subconjunto de estas habilidades, esto es, con aquellas habilidades directamente vinculadas con la lectura.

En efecto, en dicho gráfico se observa una superposición de las cinco curvas (una por cada curso más la correspondiente al total de alumnos del segundo ciclo de la EGB), no observándose grandes variaciones en los logros (la ubicación de los puntos de cada curva respecto a la abscisa) o en los déficits (la distancia entre el porcentaje real u observado y el porcentaje ideal representado por el límite superior del gráfico, que señala el 100% de logro).

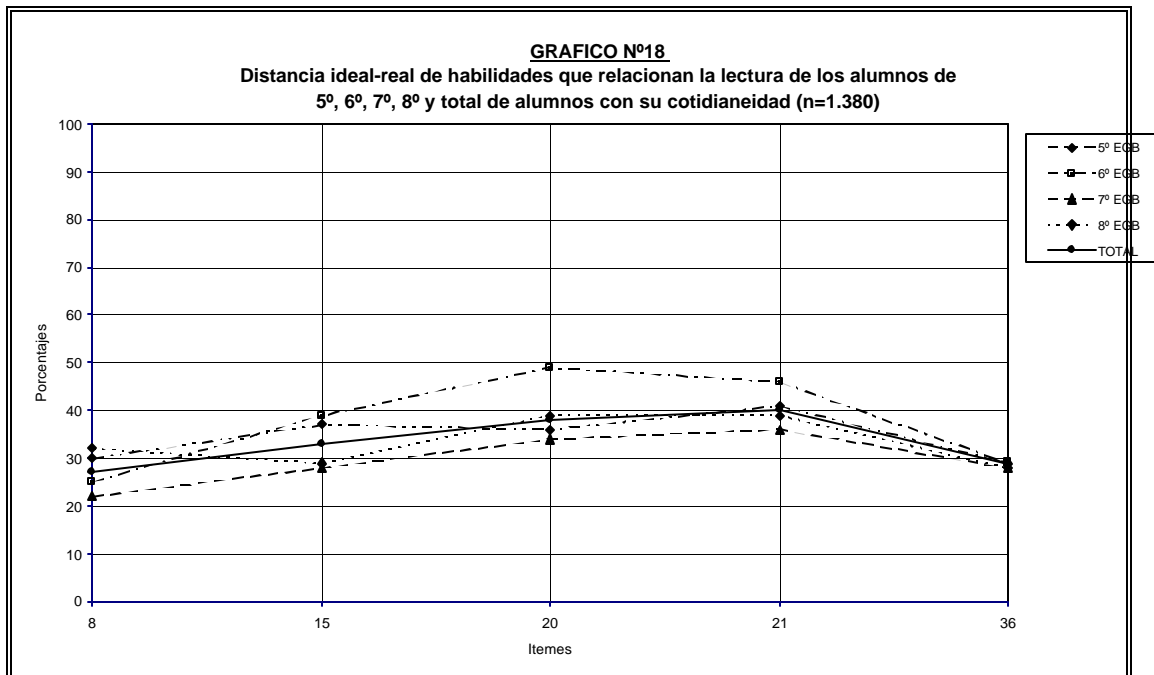


Algo muy similar a lo comentado, se observa en el siguiente gráfico, que organiza los resultados para el segundo subconjunto de habilidades medidas, que consideran las habilidades de lectura que relacionan a los alumnos con sus pares y con el profesor. No obstante lo anterior, es

interesante acotar que el trazado de las curvas resultantes muestra a los alumnos del sexto año de la EGB, ligeramente por encima en cuanto a logros, de los estudiantes de los cursos inferiores, al igual que respecto al primer subconjunto de habilidades.



El gráfico siguiente, a la vez que reitera la tendencia ya informada, sigue mostrando una situación levemente mejor en los alumnos de sexto año de la EGB.



Considerando lo observado en los tres gráficos anteriores (Nº 16, Nº 17 y Nº 18), en síntesis, se pueden establecer los siguientes comentarios generales:

- El análisis de los datos globales, considerando cualquiera de las tres categorías de habilidades de la lectura muestra una tendencia global muy similar, evidenciando importantes zonas de déficit, si se atiende a que tales antecedentes consignan los casos de alumnos que han logrado el dominio de las habilidades medidas. Tales déficit aparecen representados por las brechas o distancias entre los pares ordenados dibujados en cada gráfico y la paralela a la abscisa que representa el logro ideal (100%).
- Desde otra perspectiva, los datos de tales gráficos permiten mostrar curvas de similar trazado y que aparecen en una banda estrecha de valores de logro, lo que a la vez evidencia que independientemente del curso o grado al que asiste el alumno, los resultados son muy similares, en las tres categorías de habilidades medidas.
- El análisis muestra, también, que son los alumnos del sexto año de educación general básica, los que exhiben los mejores resultados relativos, respecto a sus pares que asisten a los restantes cursos o grados de este segundo ciclo de la EGB.

6. CONCLUSIONES

El conjunto de resultados comunicados en este informe, considerando tanto las tablas de datos como los gráficos, permite establecer un conjunto de conclusiones, las que debieran sustentar, también, un cuerpo de recomendaciones a la administración de las unidades educativas, así como al sistema de supervisión.

Más específicamente, estos resultados y conclusiones, debieran ser del dominio de los profesores que prestan sus servicios profesionales en las unidades educativas de la muestra bajo estudio que, como se indicó, tuvo un carácter censal en la práctica.

Ello, porque dichos docentes constituyen parte del plantel de profesores que, con seguridad, brindarán la atención a la misma cohorte de estudiantes, a medida que ellos progresen por el circuito escolar.

Las principales conclusiones que pueden establecerse a partir del cuerpo de resultados de este estudio, son las siguientes:

- Existe un déficit generalizado en las habilidades lectoras inferidas a partir de las respuestas comunicadas por los alumnos, considerando a todos los sujetos de la muestra, respecto a la situación ideal y tomando en cuenta la totalidad de los reactivos del instrumento. En otras palabras, en ninguno de los reactivos del instrumento se observó un logro absoluto de la habilidad consultada.
- Dicho déficit, en el mejor de los casos, es de 33 puntos porcentuales y, en la situación de mayor desventaja, alcanza a los 81,5 puntos porcentuales. En otras palabras y, en sentido positivo, se puede decir que los alumnos logran los objetivos respecto a las habilidades lectoras medidas, en un orden entre el 18,5 % y el 67 % respecto a un estándar considerado como ideal (el 100 % de los alumnos logran el 100 % de las habilidades lectoras sobre las que respondieron los alumnos encuestados).
- Existen diferencias en las habilidades lectoras observadas en los alumnos, considerando el curso de la EGB al que pertenecen, según si ellos asisten al quinto, sexto, séptimo u octavo año de la Educación General Básica. Dichas diferencias, sin embargo, son de menor cuantía si se analizan por separado, habilidad lectora por habilidad, al interior de cada una de las tres dimensiones en las que tales habilidades fueron organizadas a priori. En todo caso, y contrario a lo que podría esperarse, son los alumnos de sexto año de la EGB los que evidencian logros en una mayor frecuencia relativa de alumnos, respecto a los alumnos de los demás cursos de este segundo ciclo de la EGB.

- Los déficits de los alumnos son comunes a los estudiantes de cualquiera de los cuatro cursos o grados de la EGB bajo estudio, considerando cualquiera de las tres dimensiones establecidas en este estudio, para organizar los reactivos del instrumento aplicado, cuales son: habilidades directamente relacionadas con la lectura del alumno; habilidades que relacionan la lectura del alumno con la interacción entre pares; y habilidades que relacionan la lectura del alumno con su cotidianeidad.
- En términos generales, se puede establecer que no existe una tendencia en las habilidades lectoras consultadas, en el sentido que a mayor grado o curso en el que está matriculado el alumno, exista una mayor habilidad lectora. Por el contrario, los mismos déficits observados en el quinto grado de la educación general básica, se repiten, para el mismo conjunto de dimensiones y habilidades, en los restantes grados considerados en el estudio. Como se indicó y dentro de un panorama de déficit global, los alumnos de sexto año muestran resultados levemente superiores a los de los demás cursos considerados.
- Los resultados permiten establecer que las carencias observadas en las habilidades lectoras de los alumnos de los cuatro grados (cursos) de la EGB, responden a una situación, más global que específica, al interior de cada uno de tales cursos, por lo que se trata de un problema que debe resolverse actuando con acciones remediales, en forma paralela y sistemática, en todos los cursos y respecto de todos los déficit indicados.
- Las unidades educativas estudiadas pueden considerar estos resultados, tanto a nivel de la Unidad Técnica Pedagógica correspondiente, como en el nivel de los profesores que atienden la Asignatura, en la idea de considerar los déficit detectados en la planificación del año escolar, con el fin de atenderlas en todos y cada uno de los cursos del segundo ciclo de la Educación General Básica. Ello es especialmente favorable si se atiende al hecho que se trata de una población escolar cautiva, sin mayores influencias de fenómenos migratorios, la que será atendida por más o menos el mismo plantel de docentes, en los cursos siguientes, a medida que los alumnos progresan por el circuito escolar.
- Adicionalmente, estos déficits podrían ser atendidos por cada unidad educativa sea a través de un Proyecto de Mejoramiento Educativo (PME) específico, o bien mediante talleres, Actividades Curriculares de Libre Elección (ACLE) u otras alternativas posibles de implementar en el marco de la Reforma.

- En forma paralela a estas actividades remediales, sería conveniente que estas unidades educativas buscaran alternativas que posibiliten la capacitación y el perfeccionamiento de los docentes tanto en metodologías activas, como en objetivos y contenidos propios de la especialidad, con el fin de habilitarlos en competencias acordes con los déficits detectados. Muchas de las habilidades que muestran déficit podrían tender a su superación, si se atiende a aquellas que constituyen la base para desarrollar otras más complejas.
- Los altos déficits observados, especialmente en las habilidades donde debiera darse un aprendizaje de tipo cooperativo más que individual, y con el profesor en un rol de guía con uso de metodologías activas, además de señalar áreas susceptibles de transformarse en los núcleos de las actividades remediales, aparecen fuertemente vinculadas al desarrollo de valores inscritos en los objetivos fundamentales transversales. Por ello, se sugiere considerar actividades construidas a base de las experiencias de la vida diaria de los escolares y organizadas en un contexto donde se fortalezcan las interacciones y buenas relaciones, tanto entre pares como entre alumno y profesor.
- Los resultados sugieren, finalmente, que es necesario profundizar la mirada al interior de cada una de las unidades educativas, tanto en cuanto a considerarlos como una línea base de comparación para réplicas de este estudio donde se aplique el mismo instrumento a medida que los alumnos avancen por el circuito escolar, así como para contrastarlos con las decisiones de la propia organización escolar, las que debieran favorecer la permanencia de los profesores encargados del desarrollo de estas habilidades en los alumnos, a medida que ellos progresan hacia los cursos superiores. De este modo, se controlaría mejor el efecto de otras variables, a la vez que se tendría una apreciación más objetiva y precisa de la incidencia de la labor docente en el logro de las habilidades medidas en esta oportunidad.

7. BIBLIOGRAFIA

- Arancibia, Susana; Edwards, Verónica y otros. La reforma en marcha, Mineduc, Santiago de Chile, 1998.
- Arancibia C., Violeta. Teorías de aprendizaje: revisión de las corrientes actuales, CIDE, Santiago de Chile, 1990.
- Guzmán Sanhueza, Marina y Molina Díaz, Claudio. Diagnóstico de la situación acerca de las estrategias cognitivas y metacognitivas utilizadas en el aprendizaje del alumno chileno de Educación General Básica, Segundo Ciclo, Mineduc, CPEIP, Serie de Estudios N° 239, 1999.
- Nisbet, John y Schucksmith, Janet. Estrategias de aprendizaje, Editorial Santillana, Aula XXI, Madrid, España, 1987.
- Puente F., Anibal. Estilos de aprendizaje; Editorial CEPE S. A., Madrid, España, 1994.
- Sikora, Joachim. Manual de métodos creativos, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1979.
- Valenzuela L., Sara; Aravena L., Alfonso y otros. Diagnóstico de la situación acerca de las estrategias cognitivas y metacognitivas utilizadas en el aprendizaje del alumno chileno de la Educación General Básica, Segundo Ciclo, de la Comuna de Pichilemu; Mineduc, CPEIP, Serie de Estudios N° 245, 2000.

8. ANEXOS

ANEXO N°1

Facsimil del instrumento aplicado y respuestas esperadas

ENCUESTA ACERCA DE LA LECTURA

Estimada(o) alumna(o):

Con el fin de estudiar aspectos relacionados con la lectura, te solicitamos responder las preguntas del cuestionario adjunto. Necesitamos saber qué actividades realizas al hacer tus tareas de aprendizaje o al solucionar problemas relacionados con la lectura.

La información que nos proporcionas, junto a la de muchos alumnos que también responderán este cuestionario, nos servirá para fundamentar decisiones que permitan mejorar los aspectos más deficitarios en la lectura y mantener aquello que muestra resultados exitosos.

Te pedimos que leas atentamente cada una de las afirmaciones del cuestionario y marques con una X en uno de los tres casilleros, frente a cada una de esas afirmaciones, lo que corresponda en tu caso. Te pedimos, igualmente, que respondas a todas las preguntas del cuestionario y que preguntes aquello que no entiendas.

Agradecemos tu ayuda y te deseamos éxito en tu trabajo escolar.

		Siempre	A veces	Nunca
1	Cuando leo la página de un libro, me fijo en los títulos.	x		
2	Recorro con la vista cada uno de los párrafos.	X		
3	Al leer el párrafo, me detengo en algunas palabras o imágenes que me llaman la atención.	X		
4	Cuando observo la página de un libro, me concentro en la totalidad de la página.	X		
5	Al leer un párrafo, subrayo lo que estimo que son las ideas principales.	X		
6	Cuando estudio el vocabulario del texto, recuerdo o evoco otras palabras que tienen un significado parecido.	X		
7	Algunas partes del texto me ayudan a comprender mejor la página.	X		
8	Reconozco algunas situaciones semejantes a las leídas en la vida cotidiana.	X		
9	Cuando leo una página, escribo algunas ideas para comprender mejor.	X		
10	Hago un esquema con las ideas del texto.	X		
11	Algunas ideas leídas se me graban con mayor facilidad que otras.	X		
12	Preparo un resumen escrito de lo que he leído.	X		
13	Después que leo la página, hago un resumen oral del contenido.	X		
14	Agrupo las palabras que se parecen o son iguales en su significado.	X		
15	He incorporado a hechos que veo en la televisión o en la vida diaria, cosas que he comprendido en la lectura.	X		
16	Cuando termino de leer puedo dar una opinión crítica sobre el tema.	X		
17	Hago mis lecturas solo.	X		
18	Me gusta trabajar la lectura en grupo, con mis compañeros.	X		
19	Me cuesta comentar con mis compañeros lo que he leído.			X
20	Comento con mis compañeros o amigos algunas opiniones sobre lo que leo.	X		
21	Me gusta comentar lo que he leído en mi casa o con mis amigos.	X		
22	El tema de la lectura me impulsa a escribir un cuento	X		
23	Cuando debo memorizar un poema, repito frase por frase.			X

		Siempre	A veces	Nunca
24	Invento mis propias maneras para acordarme de la información entregada.	X		
25	Si me corresponde hablar, reviso mentalmente todas las ideas que voy a exponer.	X		
26	Me doy cuenta que discrimino bien la información (sonidos, palabras, frases).	X		
27	Cuando relato oralmente mis experiencias, me acompaño de un plan escrito.	X		
28	Luego que presento un trabajo oral, comento con mis compañeros el esquema que me hice.	X		
29	Cuando no comprendo la información entregada por mi profesor (a), reflexiono por qué no he comprendido.	X		
30	Cuando hago una tarea o resuelvo un problema, observo bien toda la información escrita.	X		
31	Ordeno la información que leo según mis propios métodos (modos).	X		
32	Siempre que hago una tarea, sea leer o aprender un poema por ejemplo, me trato de imaginar la situación.	X		
33	Para tener éxito en la tarea, me imagino antes los resultados y me hago un plan.	X		
34	Cuando debo preparar un tarea, me organizo bien en mis objetivos y maneras de realizarla.	X		
35	Cuando tengo éxito en la tarea, repaso mentalmente como lo hice, todos los pasos que tuve que hacer.	X		
36	Lo que aprendo, lo aplico a otros casos de mi vida diaria.	X		
37	Generalmente, antes de resolver un problema, me concentro en las instrucciones presentadas.	X		
38	Cuando termino una tarea, reviso bien todo lo elaborado.	X		
39	Si no tengo éxito en la resolución de un problema, examino mentalmente las dificultades posibles.	X		
40	Realizo mis tareas a mi propio ritmo de aprendizaje.	X		
41	Me doy cuenta que hay información que no conozco para resolver un problema.	X		
42	Me gusta inventar imágenes para apoyar mi trabajo.	X		
43	Me doy cuenta que algunos métodos me resultan más que otros.	X		
44	Solicito ayuda a mi profesor (a) para resolver los problemas.			X
45	El éxito o fracaso en mi aprendizaje depende de mi propio trabajo.	X		

Fuente: Guzmán, Marina y Molina, Claudio; Serie de Estudios N° 239, MINEDUC, CPEIP, 1999.

ANEXO Nº 2

Resultados globales obtenidos por los alumnos de las unidades educativas municipalizadas de la Comuna de Tocopilla (N=1.380)

		Siempre	A veces	Nunca
1	Cuando leo la página de un libro, me fijo en los títulos.	900	435	16
2	Recorro con la vista cada uno de los párrafos.	699	584	84
3	Al leer el párrafo, me detengo en algunas palabras o imágenes que me llaman la atención.	574	688	102
4	Cuando observo la página de un libro, me concentro en la totalidad de la página.	576	658	134
5	Al leer un párrafo, subrayo lo que estimo que son las ideas principales.	346	579	422
6	Cuando estudio el vocabulario del texto, recuerdo o evoco otras palabras que tienen un significado parecido.	346	776	218
7	Algunas partes del texto me ayudan a comprender mejor la página.	791	496	80
8	Reconozco algunas situaciones semejantes a las leídas en la vida cotidiana.	360	737	241
9	Cuando leo una página, escribo algunas ideas para comprender mejor.	350	571	409
10	Hago un esquema con las ideas del texto.	270	594	485
11	Algunas ideas leídas se me graban con mayor facilidad que otras.	703	569	89
12	Preparo un resumen escrito de lo que he leído.	312	676	358
13	Después que leo la página, hago un resumen oral del contenido.	333	609	390
14	Agrupo las palabras que se parecen o son iguales en su significado.	290	649	410
15	He incorporado a hechos que veo en la televisión o en la vida diaria, cosas que he comprendido en la lectura.	445	679	216
16	Cuando termino de leer, puedo dar una opinión crítica sobre el tema.	455	706	202
17	Hago mis lecturas solo.	735	542	89
18	Me gusta trabajar la lectura en grupo, con mis compañeros.	702	498	175
19	Me cuesta comentar con mis compañeros lo que he leído.	298	729	330
20	Comento con mis compañeros o amigos algunas opiniones sobre lo que leo.	522	656	187
21	Me gusta comentar lo que he leído en mi casa o con mis amigos.	540	554	255
22	El tema de la lectura me impulsa a escribir un cuento.	249	558	538

		Siempre	A veces	Nunca
23	Cuando debo memorizar un poema, repito frase por frase.	804	400	161

24	Invento mis propias maneras para acordarme de la información entregada.	605	593	152
25	Si me corresponde hablar, reviso mentalmente todas las ideas que voy a exponer.	647	586	131
26	Me doy cuenta que discrimino bien la información (sonidos, palabras, frases).	354	839	165
27	Cuando relato oralmente mis experiencias, me acompaño de un plan escrito.	321	562	438
28	Luego que presento un trabajo oral, comento con mis compañeros el esquema que me hice.	543	591	232
29	Cuando no comprendo la información entregada por mi profesor (a), reflexiono por qué no he comprendido.	490	706	163
30	Cuando hago una tarea o resuelvo un problema observo bien toda la información escrita.	819	458	91
31	Ordeno la información que leo según mis propios métodos (modos).	421	732	197
32	Siempre que hago una tarea, sea leer o aprender un poema por ejemplo, me trato de imaginar la situación.	706	502	157
33	Para tener éxito en la tarea, me imagino antes los resultados y me hago un plan.	470	679	214
34	Cuando debo preparar un tarea, me organizo bien en mis objetivos y maneras de realizarla.	697	588	87
35	Cuando tengo éxito en la tarea, repaso mentalmente como lo hice, todos los pasos que tuve que hacer.	460	633	264
36	Lo que aprendo, lo aplico a otros casos de mi vida diaria.	377	669	255
37	Generalmente antes de resolver un problema, me concentro en las instrucciones presentadas.	766	518	84
38	Cuando termino una tarea, reviso bien todo lo elaborado.	737	524	114
39	Si no tengo éxito en la resolución de un problema, examino mentalmente las dificultades posibles.	458	709	179
40	Realizo mis tareas a mi propio ritmo de aprendizaje.	775	487	107
41	Me doy cuenta que hay información que no conozco para resolver un problema.	414	791	133
42	Me gusta inventar imágenes para apoyar mi trabajo.	747	456	161
43	Me doy cuenta que algunos métodos me resultan más que otros.	569	689	105
44	Solicito ayuda a mi profesor (a) para resolver los problemas.	396	758	207
45	El éxito o fracaso en mi aprendizaje depende de mi propio trabajo.	822	457	87

ANEXO Nº 3

Resultados globales obtenidos por los alumnos de Quinto Año de la EGB de las unidades educativas municipalizadas de la Comuna de Tocopilla (n=362)

		Siempre	A veces	Nunca
1	Cuando leo la página de un libro, me fijo en los títulos.	267	91	3
2	Recorro con la vista cada uno de los párrafos.	190	144	20
3	Al leer el párrafo, me detengo en algunas palabras o imágenes que me llaman la atención.	127	189	33
4	Cuando observo la página de un libro, me concentro en la totalidad de la página.	184	154	17
5	Al leer un párrafo, subrayo lo que estimo que son las ideas principales.	115	164	57
6	Cuando estudio el vocabulario del texto, recuerdo o evoco otras palabras que tienen un significado parecido.	97	199	39
7	Algunas partes del texto me ayudan a comprender mejor la página.	233	99	22
8	Reconozco algunas situaciones semejantes a las leídas en la vida cotidiana.	108	172	54
9	Cuando leo una página, escribo algunas ideas para comprender mejor.	108	161	58
10	Hago un esquema con las ideas del texto.	96	187	62
11	Algunas ideas leídas se me graban con mayor facilidad que otras.	168	164	23
12	Preparo un resumen escrito de lo que he leído.	91	179	64
13	Después que leo la página, hago un resumen oral del contenido.	82	163	82
14	Agrupo las palabras que se parecen o son iguales en su significado.	101	175	62
15	He incorporado a hechos que veo en la televisión o en la vida diaria, cosas que he comprendido en la lectura.	136	164	41
16	Cuando termino de leer, puedo dar una opinión crítica sobre el tema.	140	180	42
17	Hago mis lecturas solo.	186	148	20
18	Me gusta trabajar la lectura en grupo, con mis compañeros.	211	119	29
19	Me cuesta comentar con mis compañeros lo que he leído.	64	216	60
20	Comento con mis compañeros o amigos algunas opiniones sobre lo que leo.	132	181	37
21	Me gusta comentar lo que he leído en mi casa o con mis amigos.	149	141	50
22	El tema de la lectura me impulsa a escribir un cuento.	70	181	82

		Siempre	A veces	Nunca
23	Cuando debo memorizar un poema, repito frase por frase.	210	110	30
24	Invento mis propias maneras para acordarme de la información entregada.	138	167	38
25	Si me corresponde hablar, reviso mentalmente todas las ideas que voy a exponer.	159	166	30
26	Me doy cuenta que discrimino bien la información (sonidos, palabras, frases).	125	196	28
27	Cuando relato oralmente mis experiencias, me acompaño de un plan escrito.	93	143	79
28	Luego que presento un trabajo oral comento con mis compañeros el esquema que me hice.	152	162	39
29	Cuando no comprendo la información entregada por mi profesor (a), reflexiono por qué no he comprendido.	131	177	37
30	Cuando hago una tarea o resuelvo un problema, observo bien toda la información escrita.	245	104	9
31	Ordeno la información que leo según mis propios métodos (modos).	110	204	33
32	Siempre que hago una tarea, sea leer o aprender un poema por ejemplo, me trato de imaginar la situación.	173	144	36
33	Para tener éxito en la tarea, me imagino antes los resultados y me hago un plan.	117	180	52
34	Cuando debo preparar un tarea, me organizo bien en mis objetivos y maneras de realizarla.	207	126	23
35	Cuando tengo éxito en la tarea, repaso mentalmente cómo lo hice, todos los pasos que tuve que hacer.	140	165	42
36	Lo que aprendo, lo aplico a otros casos de mi vida diaria.	106	135	50
37	Generalmente, antes de resolver un problema, me concentro en las instrucciones presentadas.	217	123	15
38	Cuando termino una tarea, reviso bien todo lo elaborado.	183	152	27
39	Si no tengo éxito en la resolución de un problema, examino mentalmente las dificultades posibles..	121	177	37
40	Realizo mis tareas a mi propio ritmo de aprendizaje	174	153	32
41	Me doy cuenta que hay información que no conozco para resolver un problema.	131	171	29
42	Me gusta inventar imágenes para apoyar mi trabajo.	210	111	31
43	Me doy cuenta que algunos métodos me resultan más que otros.	138	193	23
44	Solicito ayuda a mi profesor (a) para resolver los problemas.	94	200	54
45	El éxito o fracaso en mi aprendizaje depende de mi propio trabajo.	196	135	22

ANEXO N° 4

Resultados globales obtenidos por los alumnos de Sexto Año de EGB de las unidades educativas municipalizadas de la Comuna de Tocopilla (n= 389)

		Siempre	A veces	Nunca
1	Cuando leo la página de un libro, me fijo en los títulos.	234	152	3
2	Recorro con la vista cada uno de los párrafos.	199	159	28
3	Al leer el párrafo, me detengo en algunas palabras o imágenes que me llaman la atención.	167	189	30
4	Cuando observo la página de un libro, me concentro en la totalidad de la página.	149	187	50
5	Al leer un párrafo, subrayo lo que estimo que son las ideas principales.	91	156	138
6	Cuando estudio el vocabulario del texto, recuerdo o evoco otras palabras que tienen un significado parecido.	110	203	73
7	Algunas partes del texto me ayudan a comprender mejor la página.	218	144	25
8	Reconozco algunas situaciones semejantes a las leídas en la vida cotidiana.	82	212	88
9	Cuando leo una página, escribo algunas ideas para comprender mejor.	93	148	142
10	Hago un esquema con las ideas del texto.	59	158	167
11	Algunas ideas leídas se me graban con mayor facilidad que otras.	210	148	30
12	Preparo un resumen escrito de lo que he leído.	80	195	113
13	Después que leo la página, hago un resumen oral del contenido.	94	167	123
14	Agrupo las palabras que se parecen o son iguales en su significado.	84	181	120
15	He incorporado a hechos que veo en la televisión o en la vida diaria, cosas que he comprendido en la lectura.	130	188	64
16	Cuando termino de leer puedo dar una opinión crítica sobre el tema.	118	212	55
17	Hago mis lecturas solo.	216	156	13
18	Me gusta trabajar la lectura en grupo, con mis compañeros.	209	129	49
19	Me cuesta comentar con mis compañeros lo que he leído.	83	204	101
20	Comento con mis compañeros o amigos, algunas opiniones sobre lo que leo.	162	164	62
21	Me gusta comentar lo que he leído, en mi casa o con mis amigos.	154	149	78
22	El tema de la lectura me impulsa a escribir un cuento.	66	150	167

		Siempre	A veces	Nunca
23	Cuando debo memorizar un poema, repito frase por frase.	244	96	46
24	Invento mis propias maneras para acordarme de la información entregada.	161	169	48
25	Si me corresponde hablar, reviso mentalmente todas las ideas que voy a exponer.	180	162	44
26	Me doy cuenta que discrimino bien la información (sonidos, palabras, frases).	88	234	60
27	Cuando relato oralmente mis experiencias, me acompaño de un plan escrito.	96	149	139
28	Luego que presento un trabajo oral, comento con mis compañeros el esquema que me hice.	153	167	68
29	Cuando no comprendo la información entregada por mi profesor (a), reflexiono por qué no he comprendido.	136	209	40
30	Cuando hago una tarea o resuelvo un problema, observo bien toda la información escrita.	220	138	30
31	Ordeno la información que leo según mis propios métodos (modos).	110	203	71
32	Siempre que hago una tarea, sea leer o aprender un poema por ejemplo, me trato de imaginar la situación.	197	151	40
33	Para tener éxito en la tarea, me imagino antes los resultados y me hago un plan.	123	191	72
34	Cuando debo preparar un tarea, me organizo bien en mis objetivos y maneras de realizarla.	187	176	25
35	Cuando tengo éxito en la tarea, repaso mentalmente como lo hice, todos los pasos que tuve que hacer.	136	173	79
36	Lo que aprendo, lo aplico a otros casos de mi vida diaria.	95	203	90
37	Generalmente, antes de resolver un problema, me concentro en las instrucciones presentadas.	196	160	32
38	Cuando termino una tarea, reviso bien todo lo elaborado.	205	142	40
39	Si no tengo éxito en la resolución de un problema, examino mentalmente las dificultades posibles.	116	204	64
40	Realizo mis tareas a mi propio ritmo de aprendizaje.	210	138	37
41	Me doy cuenta que hay información que no conozco para resolver un problema.	115	224	46
42	Me gusta inventar imágenes para apoyar mi trabajo.	213	127	46
43	Me doy cuenta que algunos métodos me resultan más que otros.	156	195	36
44	Solicito ayuda a mi profesor (a) para resolver los problemas.	112	208	64
45	El éxito o fracaso en mi aprendizaje depende de mi propio trabajo.	218	138	30

ANEXO N° 5

Resultados globales obtenidos por los alumnos de Séptimo Año EGB de las unidades educativas municipalizadas de la Comuna de Tocopilla (n=338)

		Siempre	A veces	Nunca
1	Cuando leo la página de un libro, me fijo en los títulos.	214	106	4
2	Recorro con la vista cada uno de los párrafos.	161	150	25
3	Al leer el párrafo, me detengo en algunas palabras o imágenes que me llaman la atención.	133	176	29
4	Cuando observo la página de un libro, me concentro en la totalidad de la página.	131	161	44
5	Al leer un párrafo, subrayo lo que estimo que son las ideas principales.	71	141	126
6	Cuando estudio el vocabulario del texto, recuerdo o evoco otras palabras que tienen un significado parecido.	57	210	67
7	Algunas partes del texto me ayudan a comprender mejor la página.	183	141	14
8	Reconozco algunas situaciones semejantes a las leídas en la vida cotidiana.	75	199	59
9	Cuando leo una página, escribo algunas ideas para comprender mejor.	79	143	107
10	Hago un esquema con las ideas del texto.	50	137	145
11	Algunas ideas leídas se me graban con mayor facilidad que otras.	168	156	14
12	Preparo un resumen escrito de lo que he leído.	70	163	101
13	Después que leo la página, hago un resumen oral del contenido	81	146	108
14	Agrupo las palabras que se parecen o son iguales en su significado.	49	161	125
15	He incorporado a hechos que veo en la televisión o en la vida diaria, cosas que he comprendido en la lectura.	95	181	53
16	Cuando termino de leer, puedo dar una opinión crítica sobre el tema.	101	171	63
17	Hago mis lecturas solo.	193	128	15
18	Me gusta trabajar la lectura en grupo, con mis compañeros	151	133	54
19	Me cuesta comentar con mis compañeros lo que he leído.	67	181	90
20	Comento con mis compañeros o amigos algunas opiniones sobre lo que leo.	115	169	54
21	Me gusta comentar lo que he leído en mi casa o con mis amigos.	124	137	77
22	El tema de la lectura me impulsa a escribir un cuento.	55	129	154
23	Cuando debo memorizar un poema, repito frase por frase.	183	105	50
24	Invento mis propias maneras para acordarme de la información entregada.	166	128	44
25	Si me corresponde hablar, reviso mentalmente todas las ideas que voy a exponer.	156	149	29
26	Me doy cuenta que discrimino bien la información (sonidos, palabras, frases).	67	221	50
27	Cuando relato oralmente mis experiencias, me acompaño de un plan escrito.	63	148	121

		Siempre	A veces	Nunca
28	Luego que presento un trabajo oral, comento con mis compañeros el esquema que me hice.	137	140	59
29	Cuando no comprendo la información entregada por mi profesor (a), reflexiono por qué no he comprendido.	107	189	42
30	Cuando hago una tarea o resuelvo un problema, observo bien toda la información escrita.	180	122	32
31	Ordeno la información que leo según mis propios métodos (modos).	97	184	54
32	Siempre que hago una tarea, sea leer o aprender un poema por ejemplo, me trato de imaginar la situación.	171	123	44
33	Para tener éxito en la tarea, me imagino antes los resultados y me hago un plan.	118	163	57
34	Cuando debo preparar un tarea, me organizo bien en mis objetivos y maneras de realizarla.	168	149	21
35	Cuando tengo éxito en la tarea, repaso mentalmente como lo hice, todos los pasos que tuve que hacer.	96	171	69
36	Lo que aprendo, lo aplico a otros casos de mi vida diaria.	95	171	70
37	Generalmente, antes de resolver un problema, me concentro en las instrucciones presentadas.	178	133	25
38	Cuando termino una tarea, reviso bien todo lo elaborado.	180	123	33
39	Si no tengo éxito en la resolución de un problema, examino mentalmente las dificultades posibles.	112	179	47
40	Realizo mis tareas a mi propio ritmo de aprendizaje.	215	100	23
41	Me doy cuenta que hay información que no conozco, para resolver un problema.	80	219	35
42	Me gusta inventar imágenes para apoyar mi trabajo.	178	113	45
43	Me doy cuenta que algunos métodos me resultan más que otros.	136	173	26
44	Solicito ayuda a mi profesor (a) para resolver los problemas.	101	183	54
45	El éxito o fracaso en mi aprendizaje depende de mi propio trabajo.	219	97	22

ANEXO N° 6

Resultados globales obtenidos por los alumnos de Octavo Año EGB de las unidades educativas municipalizadas de la Comuna de Tocopilla (n=291)

		Siempre	A veces	Nunca
1	Cuando leo la página de un libro, me fijo en los títulos.	185	86	6
2	Recorro con la vista cada uno de los párrafos.	149	131	11
3	Al leer el párrafo, me detengo en algunas palabras o imágenes que me llaman la atención.	147	134	10
4	Cuando observo la página de un libro, me concentro en la totalidad de la página.	112	156	23
5	Al leer un párrafo, subrayo lo que estimo que son las ideas principales.	69	118	101
6	Cuando estudio el vocabulario del texto, recuerdo o evoco otras palabras que tienen un significado parecido.	82	164	39
7	Algunas partes del texto, me ayudan a comprender mejor la página.	157	112	19
8	Reconozco algunas situaciones semejantes a las leídas en la vida cotidiana.	95	154	40
9	Cuando leo una página, escribo algunas ideas para comprender mejor.	70	119	102
10	Hago un esquema con las ideas del texto.	65	112	111
11	Algunas ideas leídas se me graban con mayor facilidad que otras.	157	101	22
12	Preparo un resumen escrito de lo que he leído.	71	139	80
13	Después que leo la página, hago un resumen oral del contenido.	76	133	77
14	Agrupo las palabras que se parecen o son iguales en su significado.	56	132	103
15	He incorporado a hechos que veo en la televisión o en la vida diaria, cosas que he comprendido en la lectura.	84	146	58
16	Cuando termino de leer, puedo dar una opinión crítica sobre el tema.	96	143	42
17	Hago mis lecturas solo.	140	110	41
18	Me gusta trabajar la lectura en grupo, con mis compañeros.	131	117	43
19	Me cuesta comentar con mis compañeros lo que he leído.	84	128	79
20	Comento con mis compañeros o amigos algunas opiniones sobre lo que leo.	113	142	34
21	Me gusta comentar lo que he leído en mi casa o con mis amigos.	113	127	50
22	El tema de la lectura me impulsa a escribir un cuento.	58	98	135

		Siempre	A veces	Nunca
23	Cuando debo memorizar un poema, repito frase por frase.	167	89	35
24	Invento mis propias maneras para acordarme de la información entregada.	140	129	22
25	Si me corresponde hablar, reviso mentalmente todas las ideas que voy a exponer.	152	109	28
26	Me doy cuenta que discrimino bien la información (sonidos, palabras, frases).	74	188	27
27	Cuando relato oralmente mis experiencias, me acompaño de un plan escrito.	69	122	99
28	Luego que presento un trabajo oral, comento con mis compañeros el esquema que me hice.	101	122	66
29	Cuando no comprendo la información entregada por mi profesor (a), reflexiono por qué no he comprendido.	116	131	44
30	Cuando hago una tarea o resuelvo un problema, observo bien toda la información escrita.	174	94	20
31	Ordeno la información que leo según mis propios métodos (modos).	104	141	39
32	Siempre que hago una tarea, sea leer o aprender un poema por ejemplo, me trato de imaginar la situación.	165	84	37
33	Para tener éxito en la tarea, me imagino antes los resultados y me hago un plan.	112	145	33
34	Cuando debo preparar un tarea, me organizo bien en mis objetivos y maneras de realizarla.	135	137	18
35	Cuando tengo éxito en la tarea, repaso mentalmente como lo hice, todos los pasos que tuve que hacer.	88	124	74
36	Lo que aprendo, lo aplico a otros casos de mi vida diaria.	81	160	45
37	Generalmente, antes de resolver un problema, me concentro en las instrucciones presentadas.	175	102	12
38	Cuando termino una tarea, reviso bien todo lo elaborado.	169	107	14
39	Si no tengo éxito en la resolución de un problema, examino mentalmente las dificultades posibles.	109	149	31
40	Realizo mis tareas a mi propio ritmo de aprendizaje.	176	96	15
41	Me doy cuenta que hay información que no conozco para resolver un problema.	88	177	23
42	Me gusta inventar imágenes para apoyar mi trabajo.	146	105	39
43	Me doy cuenta que algunos métodos me resultan más que otros.	139	128	20
44	Solicito ayuda a mi profesor (a) para resolver los problemas.	89	167	35
45	El éxito o fracaso en mi aprendizaje depende de mi propio trabajo.	189	87	13

ULTIMAS PUBLICACIONES DE LA SERIE DE ESTUDIOS

Nº	TITULO
235	Caracterización motriz de escolares chilenos de 5 y 6 años.
236	Estimación de la demanda de perfeccionamiento docente a partir de la opinión de profesores de aula y otros actores del sistema educacional.
237	Apreciación general sobre la organización y desarrollo del programa MECE-Media en establecimientos educacionales de la Provincia de Valparaíso e Isla de Pascua.
238	Efecto de las actividades del Proyecto Génesis en la calidad de la educación de las escuelas de la I. Municipalidad de Ñuñoa.
239	Diagnóstico de la situación acerca de las estrategias cognitivas y metacognitivas utilizadas en el aprendizaje del alumno chileno de Educación General Básica, Segundo Ciclo.
240	Efecto de los Programas Ministeriales en la calidad de la educación de escuelas de Educación General Básica de sectores de extrema pobreza de la V Región.
241	Resultados de pruebas de flexibilidad y resistencia en muestra de jóvenes de Valparaíso.
242	Integración del alumno discapacitado con retardo mental al Aula Tecnológica de las unidades educativas de la Región de Los Lagos.
243	Preferencia de los estudiantes de cuarto año de enseñanza media por seguir estudios de pedagogía u otras carreras universitarias.
244	Evaluación de la Jornada Escolar Completa en opinión de los actores de los establecimientos educacionales de la Región de Valparaíso.
245	Diagnóstico de la situación acerca de las estrategias cognitivas y metacognitivas utilizadas en el aprendizaje del alumno chileno de Educación General Básica, Segundo Ciclo, de la Comuna de Pichilemu, Sexta Región.
246	Validación de instrumentos destinados a medir el estado de los alumnos con respecto a objetivos educativo físicos del NB1 y NB2.
247	Estrategias cognitivas y metacognitivas utilizadas por el alumno en el aprendizaje de la lectura en el segundo ciclo de Educación General Básica de Tocopilla, Segunda Región de Antofagasta.