



Facultad de Ciencias de la Educación
Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional
Programa de Magister en Educación Basada en Competencias

PROGRAMA LEO PRIMERO, UNA MIRADA DESDE UN MODELO POR
COMPETENCIA.

Trabajo de graduación para la obtención
del Grado Académico de
Magíster en Educación Basada en Competencias.

Estudiante:
Cyntia Rodríguez Álvarez

Profesor Patrocinante:
Germán Cabezas Rojas

Talca, 13 mayo 2022

CONSTANCIA

La Dirección del Sistema de Bibliotecas a través de su unidad de procesos técnicos certifica que el autor del siguiente trabajo de titulación ha firmado su autorización para la reproducción en forma total o parcial e ilimitada del mismo.



Talca, 2022



Facultad de Ciencias de la Educación
Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional
Programa de Magister en Educación Basada en Competencias

PROGRAMA LEO PRIMERO, UNA MIRADA DESDE UN MODELO POR
COMPETENCIA.

Trabajo de graduación para la obtención
del Grado Académico de
Magíster en Educación Basada en Competencias.

Estudiante:
Cyntia Rodríguez Álvarez

Profesor Patrocinante:
Germán Cabezas Rojas

Talca, 13 mayo 2022

AGRADECIMIENTOS

Agradezco profundamente a Dios, por guiarme en el camino correcto de la vida, e iluminarme en todo lo que realizo en mi convivir diario.

Este trabajo es el fruto de muchas personas que desde su particular apoyo han hecho esto posible.

Agradezco a mi mamita Carmen, por ser mi ejemplo para seguir adelante, por inculcarme valores y por entregarme todas las herramientas desde adolescente para desarrollarme profesionalmente.

A mi profesor Patrocinante Mg. Germán Cabezas Rojas, por su profesionalismo, paciencia y por guiarme en cada paso de este Trabajo de Grado.

En especial deseo agradecer a Roberto Guerra, por su amor, apoyo incondicional, constante fe en mí y por su dedicación en el cuidado de nuestro hijo, brindándome todos los tiempos y espacios, con lo cual me motivó aún más a querer ser una mejor profesional.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Agradecimientos	3
Resumen	6
Introducción	7
Capítulo 1: PROBLEMATIZACIÓN Y OBJETIVOS	10
1.1 Exposición General del Trabajo	10
1.2 Contextualización y Delimitación del Trabajo.	12
1.3 Preguntas y/o hipótesis que guían el estudio.	14
1.4 Objetivos del Estudio.	15
1.4.1 Objetivo General	15
1.4.2 Objetivos Específicos	15
Capítulo 2: REVISIÓN DE LA LITERATURA	16
2. Revisión de la Literatura	16
2.1 El problema o tema dentro de un conjunto de conocimientos	17
2.2.1 Formación por competencia.	17
2.2 Competencias comunicativas	19
2.3 Modelo Programa Leo Primero	21
2.3.1 Publicaciones y estudios relevantes y actualizados	22
Capítulo 3: MARCO METODOLOGICO	24
3.1 Fase 1: Pauta de Competencias	24
3.1.2 Fase 2: Cualitativa	24
3.1.3 Fase 3: Cuantitativa	25
3.2 Procedimiento de aplicación del instrumento.	25
3.2.1 Dimensiones del instrumento.	25
3.3 Objetivos para alcanzar el análisis estadístico.	26
Capítulo 4: ANÁLISIS Y RESULTADO	27
4.1 Análisis de los resultados obtenidos por cada objetivo específico.	27
4.1.1 Contrastes de competencias declaradas en Programa Leo Primero	27
4.1.2 Determinación de la contribución pedagógica al logro de competencias del Programa.	28
4.1.3 Determinar el logro por cada dimensión de las competencias lectoras	29
4.1.4 Contraste entre la aplicación y no aplicación del Programa Leo Primero.	31
4.1.5 Contraste de las dimensiones de las competencias lectoras entre establecimientos que aplican y no aplican el Programa.	32
4.1.6 Dimensiones de las competencias lectoras entre establecimientos que aplicaron y No aplicaron el Programa Leo Primero	33
4.2 Principios o generalidades que se pueden extraer de los resultados.	34

Capítulo 5: CONCLUSIONES

35

Fuentes de información

37

RESUMEN

El Programa Leo Primero, se plantea como objetivo fundamental que todos los niños y niñas aprendan a leer en 1ºbásico, siendo dirigido a todos los establecimientos municipales y particulares subvencionados del país. Bajo esta línea, la LGE/2009 y la Ley 20.903/2016, establecen que el Estado debe “facilitar apoyo pedagógico a los establecimientos y promover el desarrollo profesional docente”. Transcurrido ya tres años de la aplicación del Programa Leo Primero no existe evidencia estadística, si el programa está diseñado bajo un concepto por competencias y si el programa está alcanzando instalar las competencias lectoras declaradas.

El propósito de estudio es indagar la efectividad del logro de competencias que tiene el Programa Leo Primero

Este diseño es un estudio de características descriptivas comparativas, en el cual se aplicó una muestra con un total de 149 estudiantes, de los cuales 86 pertenecen a la escuela Carlos Salinas, donde se aplicó el Programa Leo Primero durante los años 2019-2020 - 2021, 26 estudiantes de la escuela Huilquilemu, y 37 a escuela Carlos Spano, en los dos últimos establecimientos no aplicaron el Programa Leo Primero. Los tres establecimientos son de dependencia municipal de la comuna de Talca. El instrumento aplicado fue una prueba de Diagnostico que evalúa los aprendizajes que los estudiantes deberían haber adquirido en los niveles anteriores. El instrumento evalúa las competencias lectoras en su conjunto a través de tres ejes de habilidad: Localizar, Interpretar-Relacionar y reflexionar.

El logro de los instrumentos nos mostró que no existe diferencia entre el logro de las competencias a nivel total y a nivel de dimensiones entre los estudiantes que sí y no aplicaron el Programa Leo Primero.

INTRODUCCIÓN

1.1 Razones que motivan la incorporación del trabajo.

A partir del diagnóstico sobre el desempeño insuficiente en la lectura en niveles iniciales de la educación básica de establecimientos de dependencia municipal de las diferentes ciudades de Chile (MINEDUC 2018) y debido a una alianza tripartita entre el Ministerio de Desarrollo Social y Familia (MDSF), Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio (MCAP) y el Ministerio de Educación (MINEDUC), en noviembre del 2018, lanza Plan Nacional de Lectura “Leo Primero” (en adelante PLP), considerando que un porcentaje importante de estudiantes pasan a segundo básico sin alcanzar los niveles y competencias apropiados de la lectura.

Trabajar directamente en NB1 y con la mención en Lenguaje y Comunicación, hace interesante esta investigación, considerando que de acuerdo al avance de implementación del Programa corresponderá aplicarlo y de acuerdo a la información existente emanada de MDSF, a través de la evaluación y reformulación presupuestaria 2021.

Resultados preliminares indican: que el programa fue bien recibido por los docentes y familias, y luego de un primer año de implementación, según encuestas online realizadas por la Coordinación del Programa al final de cada semestre escolar del año 2019, indicando que: Un 89% de los docentes, dicen estar de acuerdo, con que el texto escolar Leo Primero es una buena herramienta para la enseñanza de la lectura. Un 85% de los docentes considera que las actividades formativas fueron valiosas para la adquisición de estrategias. 2.500 docentes capacitados en cada clase pública. Un 98% de los docentes valora la biblioteca de aula entregada como recurso para fomentar la lectura (MINEDUC 2019)

La motivación está basada en conocer en profundidad el PLP, para insitu, corroborar si el programa aborda lo que propone resolver: Estudiantes de establecimientos que reciben subvención escolar del Estado llegarán a 4° básico adquiriendo de manera satisfactoria los conocimientos, habilidades y competencias lectoras definidas en el Currículum vigente para los cursos de 1° a 4° básico.

1.2 Contextualización y delimitación del tema o problema de estudio

El plan de lectura Leo Primero se implementó en noviembre del año 2018 en un escenario preocupante respecto a las habilidades lectoras de nuestros niños y niñas, según el Estudio Nacional de Lectura de 2018 en 2° básico, se indicó que más de un 60% de los estudiantes no logra el nivel de aprendizaje adecuado en lectura, es decir, de acuerdo a los Estándares de Aprendizaje de Lectura, no han adquirido las habilidades básicas de comprensión lectora definidas en el currículum vigente para 1° y 2° básico. El estudio referido destaca también

que el 70% de los niños con aprendizaje insuficiente en 2° básico, obtiene resultados también insuficientes en 4° básico, mientras que solo el 5% de estos logra repuntar a un nivel adecuado en 4° básico. (SIMCE 2017)

Aún sigue existiendo una brecha en el aprendizaje según el contexto grupo socioeconómico de los estudiantes, los niveles medios bajo y bajo tienen los puntajes más bajos en lectura, según informe de resultados SIMCE 2018.

Las asignaturas de Lenguaje y Comunicación y Matemática se consideran prioritarias y tienen una asignación mínima semanal. Esto significa que todos los establecimientos deben asignar a Lenguaje y Comunicación al menos seis (6) horas pedagógicas semanales desde 1° básico a 4° básico y cinco (5) horas pedagógicas semanales de 5° básico a 6° básico; a la asignatura de Matemática deben destinar al menos 5 horas pedagógicas semanales desde 1° básico a 6° básico. Los planes de estudio de todos los establecimientos y los del Ministerio de Educación deben considerar esta asignación mínima. Lo anterior, limita en cuanto a horas que se pueden destinar al programa, en relación con la cantidad de horas totales de asignaturas prioritarias exigidas.

Tanto las Bases Curriculares, Programas de estudio del nivel y el Plan Leo Primero, no hacen mención ni relación específica a la necesidad esencial del trabajo asistido por un profesional remitente al desarrollo del lenguaje (fonoaudiólogo/a) y, en este sentido, las NEE quedan bajo orientaciones generales, así como la consecución de la meta del mismo plan. En detalle y en relación con lo mencionado en el punto anterior, es que se considera como otra limitación que el trabajo de conciencia fonológica debiese darse con el acompañamiento del fonoaudiólogo/a y, generar la articulación entre niveles de educación inicial y educación básica. Finalmente, si bien en el currículum existe una progresión de aprendizajes, vale decir, existe coherencia, en la práctica se observa una débil preparación respecto de cómo afianzar las habilidades de conciencia fonológica progresivamente, por lo cual, todo lo detallado debiese estar estipulado en la normativa y el PLP.

Es en este contexto en donde nace la necesidad de investigar el plan de lectura a nivel local, si está entregando herramientas sólidas enfocadas en los primeros años de escolaridad.

Este año el plan tiene una cobertura del 75% de los establecimientos con subvención del Estado del país en los niveles de 1° a 4° básico, lo que equivale a más de 4.500 establecimientos. El año 2019 fue destacado por el programa Education at a Glance de la OCDE como una excelente iniciativa para promover la lectura desde el inicio de la educación básica.

Los resultados generales del SIMCE 2017 dan cuenta de que en Chile hay 616 escuelas con nivel de desempeño insuficiente. La región del Maule registra 16 establecimientos con esta característica.¹

¹ Fuente: Ministerio de Educación, Centro de Estudios, Unidad de Estadísticas (2018). Estadísticas de la Educación 2017, Publicación octubre 2018. Santiago, Chile.

1.3 Presentación de la hipótesis o preguntas de investigación.

El Plan Nacional Leo Primero, que obedece a un modelo pedagógico equilibrado (Media, Valdivia & San Martín, 2014). Este programa lleva en ejecución un periodo de tres años y los resultados al parecer no cambian la dirección del déficit lector. De lo anterior cabe preguntarse ¿El programa Leo Primero esta formulado según el modelo de competencias? y ¿la aplicación del programa Leo Primero está logrando instalar las competencias lectoras declaradas?

1.4 Objetivos de la investigación

El objetivo de este trabajo es hacer una revisión teórica de los beneficios del uso del Plan Leo Primero y conocer su aplicación en el contexto educativo, bajo el modelo de competencias para luego determinar el nivel de logro de las competencias lectoras del PLP, alcanzada por los estudiantes de Tercer Año Básico 2022.

1.5 Metodología utilizada para el estudio.

Este diseño es un estudio de características descriptivas comparativas, en el cual se aplicó una muestra con un total de 149 estudiantes, de los cuales 86 pertenecen a la escuela Carlos Salinas, donde se aplicó el Programa Leo Primero durante los años 2019-2020 - 2021, 26 estudiantes de la escuela Huilquilemu, y 37 a escuela Carlos Spano, en los dos últimos establecimientos no aplicaron el Programa Leo Primero. Los tres establecimientos son de dependencia municipal de la comuna de Talca. El instrumento aplicado fue una prueba de Diagnostico que evalúa los aprendizajes que los estudiantes deberían haber adquirido en los niveles anteriores. El instrumento evalúa las competencias lectoras en su conjunto a través de tres ejes de habilidad: Localizar, Interpretar-Relacionar y reflexionar.

Con un análisis estadístico, descriptivo basado en porcentajes y medias y el análisis inferencial basado en prueba “t” de Student. Siendo las principales fuentes de información diferentes fuentes bibliográficas, diagnóstico, pauta de entrevistas, ficha de evaluación de programa.

1.6 Descripción breve del contenido de cada capítulo.

En el capítulo I, se expone el problema que origina la investigación y los objetivos que se esperan alcanzar.

En el capítulo II, se hará una revisión bibliográfica vinculados a la temática en estudio, se incluyen los elementos conceptuales y/o teóricos que respaldan el campo de conocimiento del trabajo, se hará referencia a publicaciones e investigaciones relevantes en el tema investigado.

En el capítulo III, se describe el método o técnicas de investigación que se utilizaron, los modelos de análisis, los instrumentos de recogida de datos, instrumentos de sistematización y el plan de análisis que se llevó a cabo.

En el capítulo IV, se analizarán los resultados obtenidos para cada objetivo específico perseguido, a través de un orden lógico en los títulos de los capítulos y en los subcapítulos, donde se reflejará precisión y claridad en sus contenidos.

En el capítulo V, se dará cuenta de los objetivos propuestos, se emitirán juicios con relación a la hipótesis del trabajo, la refuta o la comprueba basada en una síntesis de los resultados obtenidos, además se reflejarán los alcances y limitaciones del estudio, las recomendaciones que pueden ser útiles al problema de investigación.

1.1 Exposición General del Trabajo.

En la actualidad existe un bajo dominio lector, focalizado en los estratos socioeconómicos más bajos de la población (PNUD, 2017).² Los resultados del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE), evidencian que alrededor de un tercio de los estudiantes chilenos de nivel básico no son capaces de localizar información en un texto breve, discriminar palabras de un solo significado, reconocer reformulaciones simples de frases y redundancia entre los códigos gráficos y verbal, e integrar la información de ambos códigos. A nivel latinoamericano los niños/as chilenos se encuentran sobre la media regional en los resultados de lectura para 3° básico (TERCE, 2015)

Los resultados SIMCE 2017 dan cuenta de que en Chile hay 616 escuelas con nivel de desempeño insuficiente. El nivel de la lectura comprensiva no logra repuntar en profundidad, dado que el 58% de los estudiantes se mantienen en el nivel insuficiente y elemental. (AGENCIA DE LA CALIDAD DE LA EDUCACION, 2017).

Al abordar el trabajo del PLP los resultados SIMCE en lectura señalan que: Existe una diferencia de 42 puntos en la prueba de Lectura entre los estudiantes que han leído junto con sus padres y los que no lo han hecho. Las altas expectativas de los padres en sus hijos y la lectura al interior de las familias generan en promedio 28 puntos más en la prueba. (SIMCE 2017)

En 4° básico se confirma el alza de 15 puntos y la reducción en la brecha socioeconómica, debido al avance de los estudiantes más vulnerables en la última década. En la lectura comprensiva el 58 % de los alumnos se mantiene en el nivel insuficiente y elemental. (SIMCE 2017)

A partir del diagnóstico sobre el desempeño en la lectura en niveles iniciales de la educación básica, se decide crear una Política Pública que reforzara el aprendizaje de la lectoescritura de esta manera, se creó el Plan Nacional Leo Primero el 2018, que obedece a un modelo pedagógico equilibrado (Media, Valdivia & San Martín, 2014), donde las destrezas de decodificación se enseñan simultáneamente a las de construcción de significado.

² Programa de las Naciones Unidas Para el Desarrollo (PNUD)

En conjunto a la disposición de recursos físicos, tecnológicos y de formación, el Plan se propone que todos los niños y niñas de Chile aprendan a leer comprensivamente. Este programa lleva en ejecución un periodo de tres años y los resultados al parecer no cambian la dirección del déficit lector. (MINEDUC, 2019).

Desde el segundo semestre del 2019, se han aplicado diferentes encuestas a profesores, directores y jefes de UTP, en relación a la utilización del material disponible, plataforma, pero desde la implementación del PLP el año 2019 no existen indicadores de desempeño que indiquen la efectividad del programa en resultados lectores. Sin considerar el enfoque y/o medición por competencias.

1.2 Contextualización y Delimitación del Trabajo

En Chile no se observan mejoras sostenidas en pruebas estandarizadas de Lectura en 2° básico. (MINEDUC, 2017). El puntaje obtenido por los estudiantes en SIMCE de lectura de 2° básico se ha mantenido estable entre 2012 y 2017. (AGENCIA DE LA CALIDAD DE LA EDUCACION, 2017). Además, un 68% de los estudiantes logra aprendizaje solo de manera elemental o insuficiente, y sólo un 38,3% lo hace en nivel adecuado. (INFORME TERCEL 2015)

El PLP es una iniciativa impulsada por el Ministerio de Educación y una de las medidas del plan “Aprender a Tiempo” del presidente Sebastián Piñera para que los niños y niñas adquieran siete habilidades básicas al pasar a tercero básico. Estudios realizados en los últimos años muestran que una proporción importante de estudiantes pasan a segundo año básico sin lograr este objetivo, lo que constituye una barrera de gran magnitud para aprender en las distintas asignaturas del plan de estudio. Por otra parte, existe una gran cantidad de evidencia que muestra que las brechas en lectura que surgen al inicio de la escolaridad se ensanchan si no son remediadas a tiempo (MINEDUC 2017).

Una variable que incide en el desempeño lector y matemático de los estudiantes es el grado de vulnerabilidad y nivel socioeconómico. Resultados SIMCE 2017 y 2018 para 4°básico muestran brechas entre estudiantes de Grado Socio Económico (GSE) alto y bajo, registrando para el año 2018 una diferencia de 52 puntos en lectura y 60 puntos en matemática entre los niveles GSE (http://archivos.agenciaeducacion.cl/Conferencia_EERR_2018.pdf).

Estas brechas han tenido una disminución de 11 y 20 puntos en lectura y matemática respectivamente en la última década. Las mayores brechas se muestran entre los GSE alto (estudiantes de establecimientos particulares pagados) y medio (estudiantes de

establecimientos subvencionados y municipales), con más de 30 puntos de diferencia. Esta brecha se puede asociar en parte al acceso a recursos que tienen los estudiantes de GSE medios o bajos puede ser limitado; pero no resulta razonable acotar las causas solo a este factor. El nivel de escolaridad de los padres, sus expectativas respecto del futuro de sus hijos, el valor que asignan a la educación y su involucración en el proceso educativo; el acceso a la educación inicial, como los hábitos lectores de la familia son también variables relevantes que inciden en el desarrollo oportuno y efectivo de los aprendizajes.

El estudio nacional de lectura en 2° básico 2017, concluye que la escuela en general y sus líderes son un factor fundamental en el aprendizaje de la lectura: La inversión en recursos de fomento lector, así como el generar programas especiales que tengan foco en la lectura, genera diferencias en los resultados de los alumnos. Otro factor importante que incide en la lectura y matemática es la educación preescolar de los estudiantes: la evidencia sugiere que asistir a educación parvularia a los 3 y 4 años, en todos los niveles socioeconómicos, promueve mejores resultados académicos y cognitivos de los estudiantes. Si asiste a Kínder obtienen en promedio 251 puntos y si no asiste, 233 puntos (ACE 2017). Observamos 39 puntos de diferencia en la prueba de Lectura entre los estudiantes que no reconocían palabras y los que sí lo hacían antes de entrar a 1° básico.

El PLP, busca revertir las carencias de recursos, el primer eje del plan Leo Primero se hace cargo de disponer de recursos de calidad para todos los estudiantes de GSE medios y bajos, de establecimientos subvencionados y municipales, que faciliten el proceso de aprendizaje en la escuela.

Otra variable importante en los aprendizajes de lectura y matemática se relaciona con las competencias docentes. La evidencia muestra que muchos docentes no han logrado proveerse de recursos que le permitan facilitar los procesos lectores de sus estudiantes y no pueden cumplir el rol formativo necesario. La carencia de habilidades del niño muchas veces tiene su causa en la falta del uso de estrategias de enseñanza adecuadas por su docente (Ferreiro, 2002).

El PLP declara como eje fundamental entregar formación y herramientas a los docentes, para lograr efectivamente que los estudiantes aprendan. Desde el ámbito no escolar, las experiencias de los niños en su primera infancia tienen un rol formativo e influyen en su nivel de preparación para la escuela y, a su vez, explican los resultados en evaluaciones de lectura una vez que han comenzado la educación escolar (ACE, 2017). Por último, el compromiso de la comunidad y el rol de los apoderados es fundamental para evitar el aumento de la brecha cuando los estudiantes están fuera del aula. El estudio nacional de lectura de la ACE 2017 indica que se generan diferencias en los resultados de los estudiantes que cuentan con el apoyo de sus familias, nivel de participación de los apoderados en la escuela y

específicamente en si los apoderados leen junto a sus hijos o no (diferencia de 42 puntos promedio).

Iniciativas anteriores al Plan Leo Primero también han puesto el foco en el desarrollo de la lectura como hito fundamental para el desarrollo de niños y niñas y su progreso en el sistema escolar. En particular, los programas Lectura, Escritura y Matemática (LEM) y Plan de Apoyo Compartido (PAC) tuvieron como objetivo propiciar el aprendizaje de la lectura en especial en aquellos establecimientos donde un porcentaje importante de estudiantes no alcanzaba este aprendizaje en forma oportuna.

El programa Leo Primero es consistente y da continuidad a los programas Lectura, Escritura y Matemática (LEM) y Plan de Apoyo Compartido (PAC), en varios de sus aspectos esenciales. En primer lugar, los tres comparten una misma mirada teórica acerca de la lectura, su enseñanza y su aprendizaje, en la que se plantea un equilibrio en la asignación de tiempo a la enseñanza de destrezas lectoras (conciencia fonológica, conocimiento del alfabeto, decodificación y fluidez) y las habilidades de lectura (comprensión y vocabulario). Esto se debe a que se entiende que las destrezas son la base de comprensión y deben enfatizarse más durante el inicio del aprendizaje lector, para que vayan desapareciendo conforme se alcanza el techo en su aprendizaje o cierta automaticidad en su uso. Por otra parte, Leo Primero, al igual que los otros programas, considera recursos materiales para docentes y estudiantes, incorporando otros recursos que pueden potenciar su efecto en el desempeño de niños y niñas. Este es el caso, por ejemplo, de la cantidad y calidad de libros que se ponen a su disposición, un abecedario y palabras de vocabulario que sean visibles. La incorporación de estos recursos se fundamenta en evidencia académica que prueba su eficacia en el desarrollo de la lectura y escritura.

El trabajo se focalizará en establecimientos municipales que sí y no aplicaron el PLP, en estudiantes de Tercero Básico, de las escuelas Carlos Salinas, Carlos Spano y Huilquilemu.

1.3 Preguntas y/o hipótesis que guían el estudio

De lo anterior cabe preguntarse ¿El programa Leo Primero está formulado según el modelo por competencias? y ¿la aplicación del Programa Leo Primero está logrando instalar las competencias lectoras declaradas?

1.4 Objetivos del Estudio

El objetivo de este trabajo es hacer una revisión teórica descriptiva de los beneficios del uso del Plan Leo Primero, e indagar el impacto de su aplicación en el contexto educativo, bajo el modelo de competencias para luego determinar el nivel de logro de las competencias lectoras del Programa, alcanzada por los estudiantes de tercero año básico, que durante primero y segundo trabajaron con el PLP.

1.4.1 Objetivo General

Determinar el nivel de logro de las competencias del programa Leo Primero en los niños de Tercero Básico de establecimientos de dependencia municipal de la ciudad de Talca.

1.4.2 Objetivos Específicos

1. Contrastar las competencias explicadas en el del Programa Leo Primero.
2. Determinar la contribución pedagógica al logro de las competencias del Programa Leo Primero
3. Determinar el logro por cada dimensión de las competencias lectoras o de comunicación.
4. Comparar el nivel de competencias entre la aplicación y la no aplicación del Programa Leo Primero.
5. Contrastar las dimensiones de las competencias lectoras entre establecimiento que aplican y los que no aplican el Programa Leo Primero.

2.1 Revisión de la literatura

La educación chilena debe velar por un sistema educativo equitativo y de calidad, que potencie la labor de los actores del sistema educativo, que contribuya a la formación integral y permanente de las personas y al desarrollo del país, mediante la formulación e implementación de políticas, programas e iniciativas. Mejorar la calidad de la educación en todos sus niveles. Mejorar las condiciones de equidad en el acceso a la educación en sus distintos niveles. Promover un sistema educativo que asegure la calidad del aprendizaje de los alumnos de todos los niveles de enseñanza; generando y/o ejecutando actividades de apoyo, tales como: desarrollo y mejora continua del currículum, provisión de recursos pedagógicos, aplicación de programas focalizados para potenciar áreas estratégicas. (LGE/2009).

El ciclo de Educación Básica tiene como fin entregar a los estudiantes aprendizajes cognitivos y no cognitivos que conducen a la autonomía necesaria para participar en la vida de nuestra sociedad. Esto requiere desarrollar las facultades que permiten acceder al conocimiento de forma progresivamente independiente y proseguir con éxito las etapas educativas posteriores. (BASES CURRICULARES 2012)

Las Bases Curriculares apoyan dicha tarea poniendo un fuerte énfasis en el desarrollo de las habilidades del lenguaje escrito y hablado y del razonamiento matemático de los estudiantes. Las habilidades de comunicación, de pensamiento crítico y de investigación se desarrollan, además, en torno a cada una de las disciplinas desde los primeros años. Los estudiantes aprenderán a seleccionar y evaluar información, desarrollando una actitud reflexiva y analítica frente a la profusión informativa que hoy los rodea.

La bases curriculares de primero a sexto básico, busca entregar a los estudiantes aprendizajes que les permitan adquirir la necesaria autonomía para participar en la vida de nuestra sociedad, desarrollándose de tal modo que les sea posible proseguir con éxito las etapas educativas posteriores, entre ellas, el pensamiento crítico y creativo y las capacidades de comunicación y reflexión, permitiéndoles ejercitar su iniciativa y su capacidad de emprender proyectos³

³ Véase Decreto con Fuerza de Ley N°2, de 2009, del Ministerio de Educación, que fija texto refundido, coordinado y sistematizado de la Ley N° 20.370 con las normas no derogadas del DFL N°1, de 2005, del Ministerio de Educación, artículos 19 y 29.

Escuchar y hablar, leer y escribir son las actividades que conforman la competencia comunicativa de una persona y se ponen en práctica permanentemente en la vida cotidiana. En las Bases Curriculares y en los Programas de Estudio, estas dimensiones del lenguaje han sido agrupadas en tres ejes -lectura, escritura y comunicación oral- que permiten describir los conocimientos, las habilidades y las actitudes involucradas en el logro de la competencia comunicativa. Esta división es artificial y responde solo a la necesidad de presentar una realidad compleja de manera organizada, para destacar los aspectos principales que debe desarrollar el alumno en los primeros seis años de la enseñanza básica y para abordar los contenidos propios de la asignatura, aplicándolos a situaciones reales. No obstante, la organización en ejes, se espera que los objetivos se aborden de manera integrada para desarrollar efectivamente las competencias comunicativas.

Es prioridad de la escuela formar lectores activos y críticos, que acudan a la lectura como medio de información, aprendizaje y recreación en múltiples ámbitos de la vida, para que, al terminar su etapa escolar, sean capaces de disfrutar de esta actividad, informarse y aprender a partir de ella, y formarse sus propias opiniones. Esta experiencia marca la diferencia en su desarrollo integral, ya que los lectores entusiastas se dan a sí mismos oportunidades de aprendizaje que son equivalentes a muchos años de enseñanza. (LGE/2009).

2. El problema o tema dentro de un conjunto de conocimientos.

2.1 Formación por competencia.

La formación basada en competencias está muy orientada a la educación superior, pero no se puede desconocer, aunque sea en grados o velocidades variables, todos los niveles de enseñanza han ido entrando en una lógica de formación basados en el desarrollo de competencias, en los niveles de educación básico tanto las bases curriculares, como planes de estudio hablan de competencias.

De acuerdo a lo mencionado anteriormente, el concepto de competencia es extremadamente polisémico y, lentamente su polisemia pareciera crecer con su utilización. es relevante conocer el concepto a través de diversos autores, tales como:

a) Samper quien señala que las competencias implican el saber hacer, saber sentir y saber pensar, una competencia involucra tres dimensiones fundamentales del ser humano: la cognitiva, la valorativa-actitudinal y la práxica o procedimental. De esta forma, el desarrollo de cualquier competencia pone en juego esas tres dimensiones, de manera interdependiente e integrada. (Samper)

- b) Sergio Tobón menciona que las competencias buscan reforzar y contribuir a que las personas sean emprendedoras, primero como seres humanos y en la sociedad, y después en lo laboral para mejorar y transformar la realidad. (Tobón, 2015)
- c) Boutin et Julián, perciben en las competencias una orientación conductista, una forma de regreso al comportamentalismo (2000)
- d) Legendre, afirma que la mismas engendran una relación más pragmática con el saber, incitando así a la escuela a centrarse “sobre la formación del pensamiento, las vías del aprendizaje del alumno y el sentido de los saberes en relación con los contextos y las otras condiciones de utilización (...)” (Legendre 2000)
- e) Perrenoud, estima que las mismas integran en concomitancia una multitud de elementos, inclusive estilos y esquemas. (Perrenoud, 1977)

Esta diversidad de concepciones favorece varias vías en el proceso de elaboración de programas y numerosas interpretaciones abusivas, incluso erróneas, en la comprensión de las formaciones basadas en competencias.

Este trabajo contempla una competencia a “un saber actuar complejo que se apoya sobre la movilización y la utilización eficaces de una variedad de recursos”. La idea de saber actuar hace surgir la noción que cada competencia está esencialmente ligada a la acción y le otorga un carácter bien global. Además, la integración en la definición de la “movilización y la utilización eficaz de un conjunto de recursos, un saber actuar muy flexible y adaptable a diversos contextos y problemáticas. (TARDIF, 2003)

Para finalizar y complementar este concepto, es relevante y necesario presentar los tipos de competencias que existen:

- Competencias Transversales: Aplicables a todos/as los integrantes de la organización, permite alcanzar la visión organizacional, tales como: Adaptación, compromiso, empatía, pro-actividad, tolerancia a la frustración, ética, responsabilidad.
- Competencias específicas por cargo: Aplicables a ciertos cargos específicos como los gerenciales. Tales como: liderazgo, comunicación efectiva, empowerment, negociación, planificación, gestión, iniciativa y autonomía, auto cuidado.
- Competencias específicas por área: Aplicables según ciertos procesos, por ejemplo: producción, finanzas, ventas, etc. Tales como: trabajo en equipo, actualización del conocimiento, relaciones públicas, pensamiento analítico, conocimiento de área y mercado, manejo de tecnologías, dinamismo y energía, orientación al cliente interno y externo.
- Competencias laborales: Son la capacidad para responder exitosamente una demanda compleja o llevar a cabo una actividad o tarea, según criterios de desempeño definidos por la empresa o sector productivo. Las competencias abarcan los conocimientos (saber), actitudes (saber ser) y habilidades (saber hacer). Dentro de esta, se encuentran tres tipos:

- **Competencias básicas:** Son aquellas que se desarrollan principalmente en la educación inicial y que comprenden aquellos conocimientos y habilidades que permiten progresar en el ciclo educativo e integrarse a la sociedad. Tradicionalmente se incluyen entre las competencias básicas las habilidades en las áreas de lenguaje y comunicación, aplicación numérica, solución de problemas, interacción con otros y manejo creciente de tecnologías de información.
- **Competencias conductuales:** Son aquellas habilidades y conductas que explican desempeños superiores o destacados en el mundo del trabajo y que generalmente se verbalizan en términos de atributos o rasgos personales, como es el caso de la orientación al logro, la pro actividad, la rigurosidad, la flexibilidad, la innovación, etc.
- **Competencias funcionales:** Denominadas frecuentemente como competencias técnicas, son aquellas requeridas para desempeñar las actividades que componen una función laboral, según los estándares y la calidad establecidos por la empresa y/o por el sector productivo correspondiente.

2.2 Competencias comunicativas

La lectura, antes que todo, es una práctica social. Las personas están constantemente leyendo en la calle, en el bus, en la cocina, en el parque, en el trabajo o donde sea que estén. Leer forma parte de la vida cotidiana, a veces se realiza automáticamente, otras veces resulta de una acción planificada, en función de un propósito específico.

Resulta evidente que leer es determinante para el desarrollo personal y social de las personas, permite alcanzar los propios objetivos, contribuyendo al bienestar individual y, a la vez, posibilita la adquisición de habilidades sociales necesarias para la formación ciudadana, lo que habilita para la vida en comunidad. Por todo ello, en las sociedades democráticas la lectura se ha planteado como un derecho de las personas (Plan Nacional de la Lectura 2015–2020).

Antes, en tiempos no muy lejanos en los que leer era una acción que podían realizar unos pocos, la lectura se entendía como la habilidad de decodificar mensajes escritos. A partir de esa idea, se podía trazar fácilmente una línea divisoria entre los que podían hacerlo —los alfabetizados—, y los que no — los analfabetos—. Hoy, el concepto de lectura va mucho más allá: leer implica la comprensión integral y la posibilidad de usar activa y efectivamente lo que se lee, valorando y comprometiéndose con su contenido.

Las Bases Curriculares 2012 de Lenguaje y Comunicación presentan aprendizajes para el desarrollo de la lectura a partir de un enfoque comunicativo-funcional y cultural (MINEDUC). Esto quiere decir que el lenguaje busca incorporar al estudiante a su comunidad cultural y valorarlo como una fuente de patrimonio cultural oral y escrito. El enfoque comunicativo contempla la interacción con otros en una diversidad de situaciones comunicativas que sean auténticas, de modo que les permitan acercarse a los textos desde lo más familiar hasta lo menos familiar, desde lo concreto hacia lo abstracto, en distintos niveles de progresión. En cuanto al enfoque didáctico, este entiende la interacción oral, la lectura y la escritura como situaciones comunicativas en las que el conocimiento de la lengua y la corrección idiomática están al servicio de la comunicación. Este enfoque considera al estudiante como un actor protagónico en el uso de la lengua, tanto para negociar significados, ensayar soluciones, autoevaluarse y aprender de sus errores. Para ello, resulta fundamental el desarrollo de la competencia comunicativa en usos reales y contextualizados, y que consideren los propósitos tanto para la lectura, la escritura y la comprensión oral. Específicamente, el eje de lectura contempla una serie de dimensiones interrelacionadas entre sí, que la literatura reciente considera relevante para el desarrollo de esta competencia: Conciencia fonológica y decodificación, fluidez, Vocabulario, Conocimientos previos, Motivación hacia la lectura, Estrategias de comprensión lectora, Importancia de los textos.

La lectura es una habilidad que se desarrolla a lo largo de la vida. Como tal, se entiende como un proceso en el que una persona, desde su infancia, va adquiriendo de manera progresiva la competencia para leer textos más largos, complejos, diversos y desafiantes. En ese camino de formación, el lector transitará variados senderos: tendrá diferentes espacios de lectura, se enfrentará a muchos géneros y contextos distintos, leerá con distintos propósitos y con distintas personas. En su trayectoria personal de lectura, irá integrando su conocimiento y visión de mundo y podrá compartirlo con otros. Así, la lectura se concibe como una actividad comunitaria, dialógica y construida entre miembros de una comunidad. (Artiles, C. y Jiménez, J. (1990)

Leer es una actividad cognitiva, en la cual un lector interactúa con el contenido de un texto para construir su sentido. La lectura, desde esta consideración psicolingüística, es el resultado de esa interacción, en la cual texto y lector aportan en igualdad de condiciones una parte activa para lograr el significado. Louise Rosenblatt lo refiere como una transacción, donde el significado no se aloja estáticamente en ninguna parte, sino que siempre es dinámico y fruto de esa relación particular (Rosenblatt, 1995).

La lectura, concebida como una fase de creación que aporta, enriquece y recrea el texto, es un proceso que le permite al lector construir significados de forma activa, aplicar estrategias efectivas de lectura y reflexionar sobre su propio proceso lector (Guthrie & Taboada, 2005).

Leer es, por lo tanto, una interacción entre el texto, el contexto y el lector en una extracción y construcción de significados (Hurtado, Serna & Sierra, 2001).

Entendida así la lectura y el acto de leer, puede definirse la comprensión lectora como un proceso complejo que supone la interpretación de un conjunto de palabras con relación a un contexto significativo, así como la percepción del impacto de su fuerza sensorial, emocional e intelectual. Se hace necesario vincular la palabra a la experiencia del lector, dado que tal proceso está precedido de la compenetración del lector con un texto dentro de un contexto determinado (Rosenblatt, 2002)

2.3 Modelo Programa Leo Primero

Aprender a leer comprensivamente es un proceso complejo y no observable, y no existen mecanismos específicos en el cerebro creados para esto. El Modelo Simple de Lectura (Hoover & Gough 1990) plantea que la comprensión lectora es el resultado de la interacción entre dos componentes: la decodificación y la comprensión del lenguaje. La decodificación y la comprensión del lenguaje son absolutamente necesarias para que ocurra la comprensión de un texto, pero no son suficientes por sí mismas. la lectura fluida y automática no es suficiente para que se comprenda un texto. Es necesario que también se tenga una comprensión del lenguaje. De igual forma, un dominio del lenguaje sin identifica las letras ni las palabras, tampoco generará una comprensión un texto escrito. Scarborough (2001) extendió el modelo y lo asemejó a una cuerda de dos hebras: comprensión del lenguaje y decodificación. A su vez, cada una está compuesta de otros subprocesos necesarios para el desarrollo lector.

El Plan Leo Primero obedece a un enfoque pedagógico equilibrado (Medina, Valdivia & San Martín, 2014). Las destrezas de decodificación deben enseñarse simultáneamente a las de construcción de significado.

El modelo o enfoque equilibrado, también llamado integrado (balanced approach), asume la esencia de los aportes de los dos modelos anteriores (Chauveau, 2007; Condemarín, 1991) y de los enfoques socio-constructivistas del aprendizaje (Cassany, Luna & Sanz, 2002). Su énfasis está en el desarrollo simultáneo de estrategias de construcción del significado de los textos con destrezas de decodificación (Burns, Griffin & Snow, 1999/2000; Pressley, 1998/1999), considerando el contexto sociocultural de los aprendices para su introducción en la cultura letrada (Walqui & Galdames, 2004).

Las Competencias que fomenta el Programa leo Primero son las siguientes:

- **Conciencia fonológica.** El conocimiento del nombre y sonido de las letras, junto con la conciencia fonológica constituyen los fundamentos de la adquisición de la lectura y la

escritura (Ferroni & Diuk, 2010; Byrne & Fielding-Barnsley, 1989; Caravolas, Hulme & Snowling, 2001, entre otros). Bravo, Villalón y Orellana (2006), Logan, Burgess, & Anthony (2000) han demostrado que este conocimiento es uno de los mejores predictores del aprendizaje de la lectura.

- **Principio alfabético.** Debe enseñarse de manera explícita y entregar múltiples oportunidades para ejercitar y aplicar relaciones letra – sonido en palabras familiares y menos conocidas.
- **Decodificación.** Proceso de extraer información de las unidades de palabras escritas, para activar el léxico mental y que adquieran significado. No separar la decodificación de la comprensión. Leer siempre requiere de la decodificación y a medida que los alumnos se hacen más expertos en esto, se va automatizando y se pone énfasis en la comprensión o construcción del significado.
- **Fluidez.** La fluidez es la habilidad para leer correctamente un texto, con el ritmo y velocidad adecuada (Valenzuela, Orellana, & Muñoz, 2018). Se dice que es el puente entre la decodificación y la comprensión. Se debe evaluar fluidez lectora desde que el alumno adquiere cierta automaticidad en la lectura de palabras de uso frecuente.
- **Vocabulario.** La evidencia indica que, para incrementar el aprendizaje del vocabulario, debe ocurrir una enseñanza explícita y directa. Las Actividades para enseñar nuevas palabras: bancos de palabras, bitácoras de palabras, lectura en voz alta, actividades de escritura, muros de palabras, etc. Los lectores que tienen un vocabulario más amplio tienen mejor comprensión y vice-versa. Un amplio repertorio de palabras puede ayudar a una persona no solo en la lectura sino también en el desempeño escolar en general (Beck, McKeown & Kucan, 2002; 2008). La adecuada comprensión de un texto no es posible si no se entiende el significado de las palabras que lo componen.
- **Comprensión.** Existe una importante correlación entre la comprensión auditiva y la decodificación. Es la antesala para la comprensión lectora.

2.3.1 Publicaciones y estudios relevantes y actualizados

Existen efectos y consecuencias al no adquirir en primera etapa escolar las competencias lectoras: Rezago escolar: El insuficiente desarrollo de las competencias lectoras en los primeros niveles limita las posibilidades para seguir avanzando en otras asignaturas y niveles. Los predictores más fuertes de logros posteriores son las habilidades de matemáticas y lenguaje. Estudios muestran que las habilidades matemáticas tempranas tienen el mayor poder predictivo de cómo va a evolucionar el desarrollo educativo del niño. Los niños que presentan dificultades persistentes el primer año de colegio tienen menores notas en los siguientes cinco años. (Duncan et al., 2007; Morgan et al, 2009).

Proyecto de vida: El insuficiente desarrollo de estas habilidades también puede traer efectos negativos en la vida laboral futura y en los ingresos futuros. El aprender a leer es fundamental para la vida laboral futura. La evidencia indica que las personas analfabetas tienen ingresos entre 30 y 42% menor que sus contrapartes alfabetizadas y no tienen las habilidades requeridas para mejorar su capacitación y así sus ingresos y calidad de vida. Así, hay estudios que indican que 1 de cada 5 personas en el mundo es analfabeta y esto tiene un costo de más de 1 trillón de dólares por cada año (World Literacy Foundation - The Economic & Social Cost of Illiteracy - September 2015).

Desarrollo socioemocional: Según un estudio realizado por OREALC-UNESCO los primeros cinco años de vida son cruciales en la formación de la inteligencia, la personalidad y las conductas sociales, cuando estos procesos de desarrollo, maduración y conexiones no ocurre adecuadamente, hay un impacto negativo en el desarrollo del niño o la niña. Este analfabetismo, finalmente termina con mayores dificultades en la inserción social no sólo a nivel personal, sino también a nivel de su grupo, y a la sociedad. Herramientas y capacitación docente: La enseñanza de la lectura es un proceso complejo y los docentes requieren de formación y herramientas para poder ser facilitadores de estos aprendizajes.

Capítulo III: MARCO METODOLOGICO

Para el logro de los propósitos de la investigación se plantean las siguientes fases metodológicas

3.1 Fases 1. Pauta de Competencias

Para indagar en el objetivo de analizar el PLP bajo el enfoque de Competencias se propone la Construcción de una Pauta de Cotejo del Enfoque de Competencias.

Esta pauta de evaluación o instrumento de evaluación conceptual, se compondrá de un listado de posibles elementos que debería disponer un programa bajo una mirada de Competencias. El PLP será analizar para indagar la presencia y ausencia de los elementos del Enfoque por Competencias.

Una vez elaborada la pauta, esta será sometida a validación a través del método juicio de expertos. Para tal efecto se contempla la participación de 5 profesionales que tengan las algunas de las siguientes características:

Formación de Postgrado en materia de Competencias

Profesional Docente

Docente que implemente el PLP

Una vez validada esta pauta de cotejo, será aplicada al PLP por la tesista que suscribe.

3.1.2 Fase 2. Cualitativa.

Bajo un Enfoque Exploratorio, que analiza los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto (Hernández, Sampieri; 2000) se busca dar respuesta al propósito de analizar la mirada del docente que lleva a Cabo el PLP.

La fase cualitativa contempla la aplicación de entrevistas en profundidad a Profesoras(es) de Lenguaje que llevan a cabo el Programa Leo Primero con el fin de contextualizar operacionalmente las actividades asociadas a las competencias del Programa Leo Primero.

Para tal efecto y bajo una mira de Teoría Fundamentada, cuyo objetivo es producir interpretaciones que puedan explicar y proporcionar información valiosa sobre el proceso de aplicación y resultados del PLP. (Annells, 1996; Glaser & Strauss, 1967) se pretende realizar una entrevista cuya pauta guía serán los objetivos del estudio.

3.1.3 Fase3. Cuantitativa

Esta etapa consiste en la aplicación del Instrumento una prueba de Diagnostico que evalúa los aprendizajes que los estudiantes deberían haber adquirido en los niveles anteriores. El instrumento evalúa las competencias lectoras en su conjunto a través de tres ejes de habilidad: Localizar, Interpretar-Relacionar y reflexionar, la comprensión lectora se mide a través de la puesta en práctica de las competencias definidas anteriormente en cuatro textos, los cuales fueron seleccionados considerando los criterios curriculares⁴, evaluativos⁵ y relativos a las características de los estudiantes que serán evaluados.

Específicamente, se consideran: dos narraciones, dos textos no literarios, a los textos se asocian 19 preguntas, de las cuales 5 evalúan la competencia de localizar, 13 evalúan la competencia de interpretar y relacionar y 1 evalúa la competencia de reflexionar.

De todo lo anterior, se puede proponer que este estudio es uno de características descriptiva con alcance correlacional de corte transversa.

El sujeto de estudio en esta fase de la investigación, son 149 estudiantes de tercer año básico de los cuales 86 pertenecen a la escuela Carlos Salinas, donde se aplicó el Programa Leo Primero durante los años 2019 al 2021, 26 estudiantes de la escuela Huilquilemu, y 37 a escuela Carlos Spano, en los dos últimos establecimientos no aplicaron el Programa Leo Primero.

3.2 Procedimiento de aplicación del instrumento seguirá las siguientes actividades y procedimientos

- Selección de Establecimientos de la ciudad de Talca donde se aplica el PLP
- Autorización del sostenedor del establecimiento
- Coordinación con la Profesora a cargo de la aplicación del PLP
- Consentimiento informado a los Apoderados de los alumnos
- Transcripción del Instrumento a plataforma electrónica de aplicación
- Seguimiento de la aplicación

3.2.1 El instrumento contempla las siguientes dimensiones

- Comparativo. A través de la prueba t de Student si la distribución de los datos es normal o el test de U Mann Whitney si la distribución es no normal se proponen

⁴ Se trata de criterios que se establecen a partir de las Bases Curriculares vigentes, tanto en sus orientaciones generales como en los Objetivos de Aprendizaje priorizados por cada nivel.

⁵ Criterios que se relacionan con el contexto en el que serán utilizados, esto es, en una evaluación de la comprensión lectora en la cual los textos son el estímulo a partir del cual los estudiantes deberán responder preguntas.

contrastar el rendimiento de cada competencia según el perfil socio educativo del estudiante

- Análisis de brechas. A través de la misma estrategia anteriores se propone analizar la diferencia del puntaje logrado vs el puntaje ideal o mínimo establecido para detectar el nivel de cumplimiento de la competencia.

3.3 Para alcanzar los objetivos del estudio el análisis estadístico, contempla las siguientes acciones

- Descriptivo basado en porcentajes y medias respecto de cada una de las preguntas que conforman el instrumento de diagnóstico

Capítulo IV: ANÁLISIS Y RESULTADOS

4.1 Análisis de los resultados obtenidos para cada objetivo específico.

4.1.1 Contrastar las competencias explicadas en el del Programa Leo Primero.

En Tabla 1, Los profesores de lenguaje que aplican el programa consideran que el programa tiene una elaboración basada en competencia insuficiente. Se identifica que las etapas 8-7-5, son las más identificadas por los docentes, las etapas 4 y 6 estarían en un rango moderado y las etapas 1,2 y 3 estarían en un rango más débil.

Tabla 1: Ccompetencias explicadas en el Programa Leo Primero

N°	ETAPAS DE DESARROLLO	% Profesor Algún Si	% SI	% S/A	% NO	%
1	Determinación de las competencias	60%	27%	62%	11%	100%
2	Determinación del grado de desarrollo esperado al final de la formación	67%	43%	57%	0%	100%
3	Determinación de los recursos internos a movilizar	67%	43%	57%	0%	100%
4	Escalamiento de las competencias en el conjunto de la formación	60%	49%	51%	0%	100%
5	Determinación de las modalidades pedagógicas.	60%	57%	43%	0%	100%
6	Determinación de las modalidades de evaluación	73%	50%	48%	3%	100%
7	Determinación de la organización del trabajo.	67%	55%	45%	0%	100%
8	Establecimiento de modalidad de acompañamiento de los aprendizajes.	73%	62%	38%	0%	100%

Fuente: Elaboración propia

De la tabla se releva por una parte que los profesores que aplican el programa Leo Primero, tienen un bajo cumplimiento de las competencias declaradas y, por otro lado, se refleja que existe un bajo dominio conceptual de los profesores de lenguaje que aplican el Programa Leo Primero.

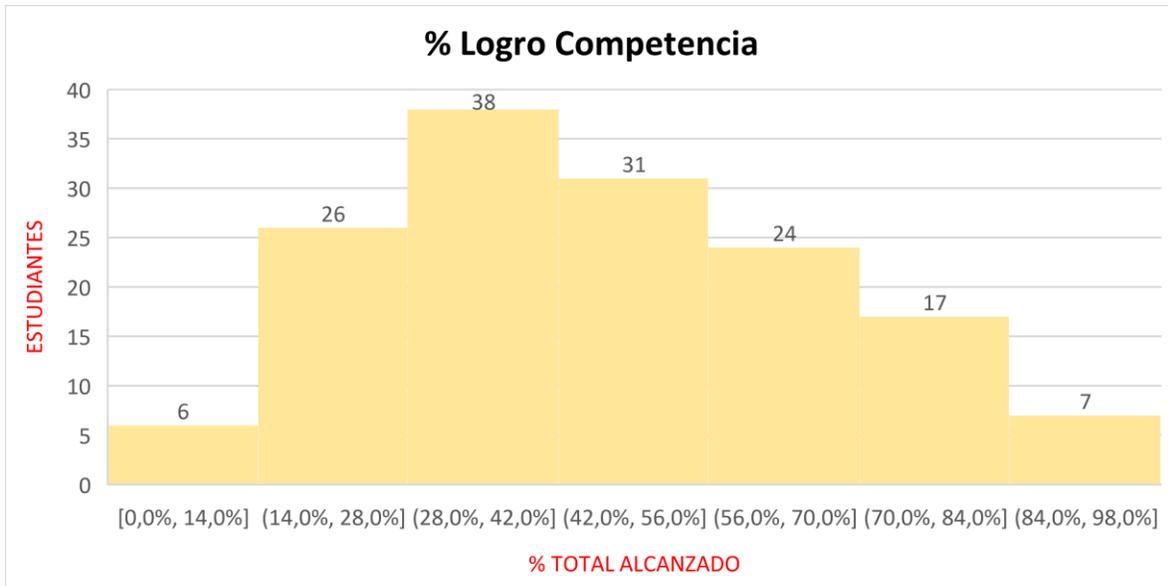
Las etapas de desarrollo que reflejan un mayor porcentaje en sí, se deduce que no requieren un dominio de competencia y los indicadores con menos porcentaje requieren un alto dominio.

Se observa que el programa cumple de una manera moderada los requisitos que establece un programa por competencias.

4.1.2 Determinar la contribución pedagógica al logro de las competencias del Programa Leo Primero

El siguiente gráfico muestra la distribución del puntaje obtenidos por los estudiantes en la prueba de diagnóstico. Ver gráfico 1

GRÁFICO 1



Fuente: Elaboración propia

En el gráfico 1 el puntaje está concentrado en la media con 46.5, la moda con un 30 y la desviación estándar con un 22,817.

Se evidencia que la media alcanza un porcentaje de 44,3%, la moda un 28% y la desviación estándar un 21,7%.

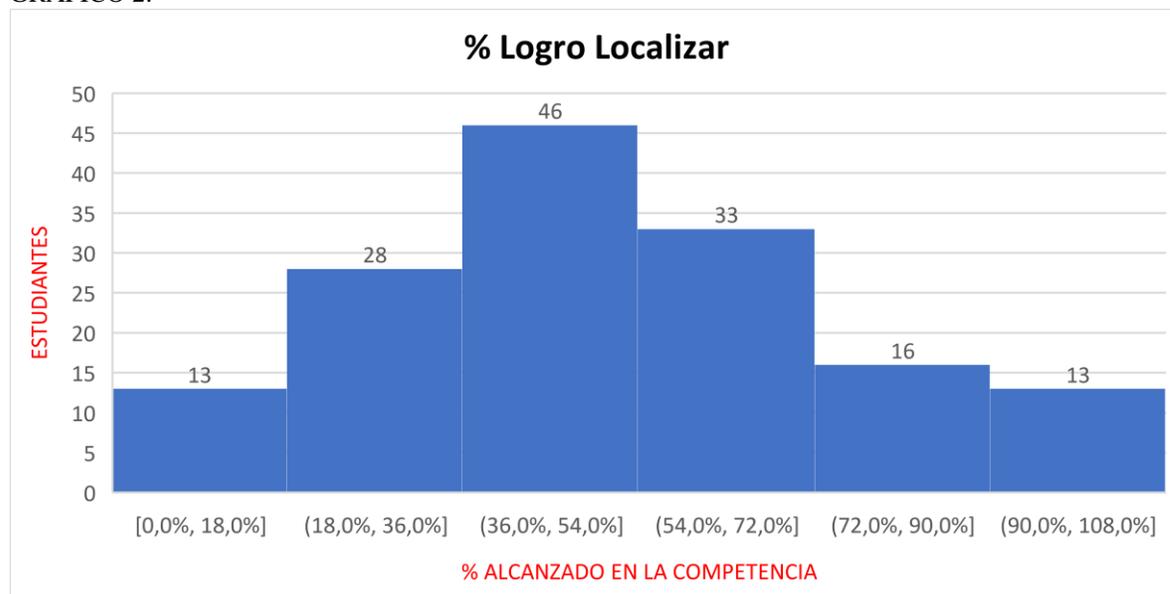
De un total del 100% solo el 44% de los estudiantes alcanza un nivel de logro en algunas de las tres competencias evaluadas.

4.1.3 Determinar el logro por cada dimensión de las competencias lectoras o de comunicación.

El modelo de la prueba mide tres dimensiones a través de tres competencias lectoras: Localizar, Interpretar-Relacionar y reflexionar.

El gráfico 2, nos muestra el nivel de logro alcanzado por los estudiantes en la competencia de Localizar.

GRÁFICO 2:



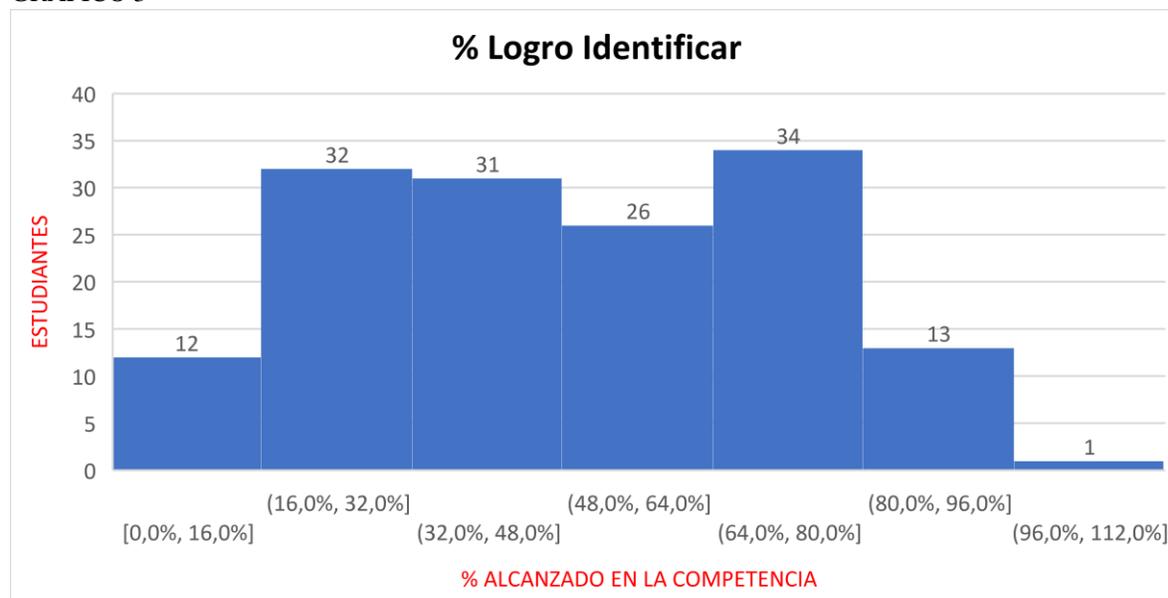
Fuente: Elaboración propia

El nivel de logro alcanzado en esta competencia tiene una media de 46,7%, una moda de 40,0% y una desviación estándar de 27,3%

Observamos que solo el 80% de los estudiantes tiene un porcentaje de logro inferior e igual a 60% en localizar, lo que significa que los estudiantes no saben localizar dentro de un texto.

El gráfico 3, nos muestra el nivel de logro alcanzado por los estudiantes en la competencia de Identificar.

GRÁFICO 3



Fuente: Elaboración propia

El nivel de logro alcanzado en esta competencia tiene una media de 48,6%, una moda de 28,0% y una desviación estándar de 24,4%

El 75% de los estudiantes responde un 60,5% de logro de identificar es decir 3 de cada 4 estudiantes tiene menos del 65% de capacidad para identificar

En una escala cuyo valor máximo es 100, solo un 48.6 tiene un puntaje de logro promedio

El gráfico 4, nos muestra el nivel de logro alcanzado por los estudiantes en la competencia de Reflexionar.

GRÁFICO 4



Fuente: Elaboración propia

El nivel de logro alcanzado en esta competencia tiene una media de 8,3893%, una moda de 0,00 % y una desviación estándar de 20,26972%.

A partir de los datos se puede apreciar técnicamente, que no se está alcanzando las competencias declaradas por el programa. A nivel general no se está logrando la competencia que se están midiendo, en reflexión el PLP no está permitiendo mejorar la reflexión de los estudiantes. El 84 % de los estudiantes no reflexiona frente a un texto.

4.1.4 Comparar el nivel de competencias entre la aplicación y la no aplicación del Programa Leo Primero.

Tabla 2: nivel de competencias entre la aplicación y no aplicación del PLP.

		Estadísticas de grupo				
		Aplica leo primero	N°	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
%Total	SI		64	43,006%	22,5912%	2,8239 %
	NO		85	45,378%	21,1380%	2,2927%

Fuente: Elaboración propia

En el análisis detallado de cada pregunta, se observa que no existe una brecha favorable hacia el programa Leo Primero, el programa inicialmente, no está teniendo el impacto diferencial que pretende obtener.

Al contrastar los resultados del nivel de competencia alcanzado por los estudiantes a los cuales se les aplica el Programa Leo Primero, respecto de los estudiantes que no se les aplica dicho programa, se observa que no existen diferencias significativas en el logro de dichas competencias ($t = -0.658$; $gl = 147$; $p \text{ value} = 0.511$).

4.1.5 Contrastar las dimensiones de las competencias lectoras entre establecimiento que aplican y los que no aplican el Programa Leo Primero.

El gráfico 5 nos muestra el puntaje total de logro alcanzados por estudiantes que si aplicaron el PLP

Gráfico 5:



Fuente: Elaboración propia

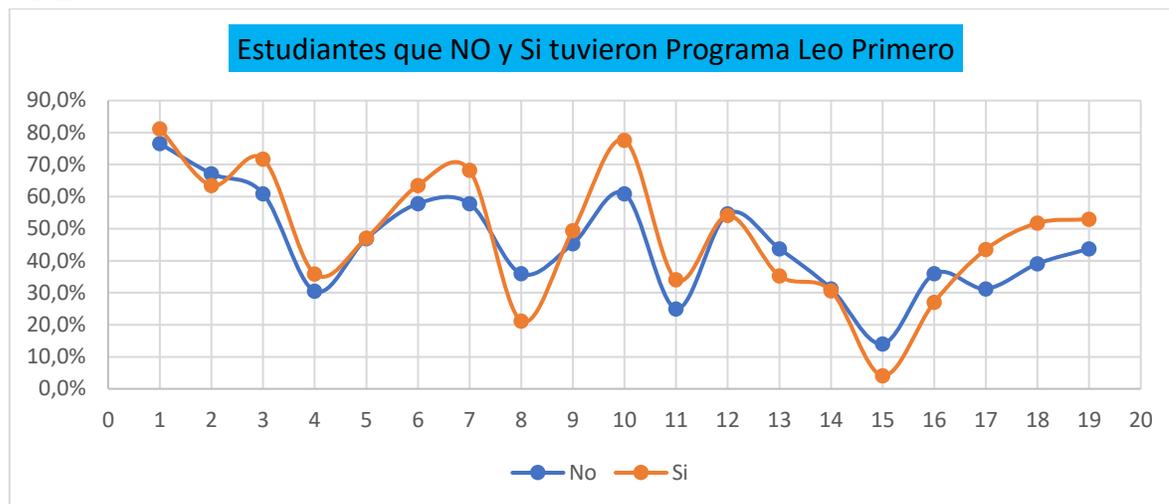
De la observación se refleja que la competencia localizar tuvo un 48% de logro en los estudiantes, la competencia Localizar solo un 45% y la competencia reflexionar un 14 %.

A pesar que los estudiantes trabajaron durante dos años con el programa Leo Primero y de acuerdo a los resultados entregados en el gráfico, se demuestra que no se están alcanzando de manera efectiva las competencias que declara el programa.

Se realiza una comparación de resultados y porcentajes entre el establecimiento que si aplico el PLP con los dos establecimientos que no aplicaron el PLP

El gráfico 6 nos muestra el puntaje total de logro alcanzados por estudiantes que no y si aplicaron el PLP

Gráfico 6:



Fuente: Elaboración propia

De acuerdo a los porcentajes el nivel de logro del establecimiento que aplico PLP es de 45% y los establecimientos que no aplicaron PLP tuvieron un logro de 48%. Por lo tanto, no existe diferencia significativa entre el logro de competencias lectora entre establecimientos que aplicaron y no el PLP

4.1.6 Dimensiones de las competencias lectoras entre establecimiento que aplican y los que no aplican el Programa Leo Primero.

Se contrastan los resultados por cada una de las competencias aplicadas a los estudiantes que sí se les aplico PLP y los estudiantes que no aplicaron PLP.

Tabla 3

Competencia	Aplicación del programa	N° estudiantes	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
%Localizar	No	64	44,688%	29,1122%	3,6390%
	Si	85	48,235%	26,0575%	2,8263%
%Identificar	No	64	46,540%	24,5791%	3,0724%
	Si	85	50,252%	24,0072%	2,6039%
%Reflexionar	No	64	14,0625%	22,65817%	2,83227%
	Si	85	4,1176%	17,61318%	1,91042%

Fuente: Elaboración propia

Tabla 3.1

		Prueba de Levene de igualdad de varianzas		Prueba t para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia.	
									Inferior	Superior
% Total	Se asumen varianzas iguales	,022	,882	-,658	147	,511	-2,3722%	3,6033%	-9,4932%	4,7488%
	No se asumen varianzas iguales			-,652	130,804	,515	-2,3722%	3,6374%	-9,5680%	4,8236%

A pesar de hacer el contraste hay diferencias, pero esas diferencias estadísticamente no son significativas. No se logra lo que está declarando el programa.

No existe diferencia entre los estudiantes que, sí aplicaron PLP, con los que no lo aplicaron, por tanto, los recursos del PLP, no apuntan y no logran las competencias comunicativas declaradas.

4.2 Principios o generalidades que se pueden extraer de los resultados

El fin del Programa Leo Primero es contribuir a mejorar la calidad de los aprendizajes de los niños, niñas y jóvenes de establecimientos subvencionados de enseñanza básica y media del país, y su principal propósito es que todos los niños de primero a cuarto básico de establecimientos que reciben subvención del Estado aprendan a leer comprensivamente y adquieran las competencias lectoras que indica el currículum chileno.

De acuerdo a la muestra y los instrumentos utilizados, podemos extraer que el PLP, no cumple con las competencias declaradas en el logro de las competencias lectoras.

Capítulo V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Los planes Leo Primero se ofrecen en forma independiente a los establecimientos, por lo que estos pueden optar por esta línea. Anualmente, el establecimiento opta para el año siguiente si quiere o no trabajar con estos planes de enseñanza de la lectura y matemática. Inicia el año con la entrega a todos los establecimientos los recursos físicos que son parte del componente (1) Acceso a recursos para estudiantes (bibliotecas de aula, textos escolares y otros) durante los meses de enero y febrero, de forma que los estudiantes puedan contar con este material una vez iniciadas las clases. El desarrollo de este material es interno del Mineduc y se imprime y distribuye a través de compras vía convenio marco, en conjunto con el resto de los textos escolares del Mineduc. Las bibliotecas de aula se entregan por única vez cada 3 años a cada sala de clases. Las clases de lenguaje deben iniciar con la primera clase que proponen los textos Leo Primero, que tienen una propuesta clase a clase para lograr que los estudiantes aprendan lo que corresponde según el currículum chileno.

Asimismo, respecto al componente (2) Herramientas y formación docente, los docentes a cargo de los niveles de 1° a 4° básico en lenguaje, son contactados durante las primeras semanas de marzo para darles la bienvenida al programa y para ponerles a disposición sus licencias de monitoreo de la plataforma. Durante el año 2019 y 2020 esta plataforma se adquiere a través de contratación directa de la empresa Automind S.A, dueños intelectuales de la plataforma Conectaideas. Durante el año se van realizando distintas instancias de difusión y se van enviando videos tutoriales y compartiendo experiencias exitosas de uso de esta app para incentivar a los docentes que la utilicen. Pueden conectarse a la app durante todo el año. Por otra parte, durante el mes de marzo, se abren las inscripciones a los cursos de formación docente que ofrece el CPEIP, que adquieren a través de licitación (Leo Primero) con presupuesto del programa social Formación para el Desarrollo de los Profesionales. Todas estas herramientas y alternativas de formación se ofrecen en forma anual.

Por último, respecto al componente (3) Compromiso de la comunidad educativa en el aprendizaje, todo este componente es desarrollado internamente por el equipo Mineduc y los hitos se van distribuyendo durante el año. No hay mecanismos de postulación, todo es abierto.

Los tres componentes del programa se combinan para lograr el propósito, ya que un estudiante que accede a recursos de calidad, cuenta con un docente que lo apoye en su proceso de aprendizaje que tenga las herramientas y formación necesaria para poder enseñar y cuente con el compromiso de toda su comunidad educativa, con foco principal en el apoderado, para el logro de los aprendizajes, será un estudiante que logrará aprender a leer comprensivamente y a desarrollar las competencias lectoras declaradas. Todos los elementos de los distintos componentes se desarrollan durante todo el año y permiten en conjunto el impacto en los aprendizajes al final de cada año. Al año siguiente, todos los componentes se renuevan, es decir, se vuelven a entregar o a ofrecer a los docentes y estudiantes. La duración del programa es anual y los estudiantes egresan al terminar cada año escolar.

El programa tiene una línea de acción que incorpora a los padres y familias, generando acciones que conducen al establecimiento de compromisos con los aprendizajes de sus hijos. Contempla la implementación de recursos digitales e interactivos para el trabajo de los

estudiantes junto a sus apoderados en sus hogares; la realización de jornadas en torno a la importancia de la lectura para el desarrollo de sus hijos

Desde la descripción general del PLP, claramente tiene un cumplimiento como un programa basado en competencias, ya que determina y caracteriza las diversas etapas que un equipo debe llevar a cabo para la implementación, asegura coherencia en el conjunto de las decisiones y ofrece a los estudiantes todo el soporte necesario para alcanzar la finalidad de un año escolar.

La evidencia muestra que los estudiantes que tuvieron PLP en primero y segundo básicos años 2020 y 2021 tienen un nivel igual o inferior a aquellos estudiantes de tercero básico 2022 no tuvieron PLP.

En conclusión, el PLP, no está cumpliendo con las competencias que declara en el programa, los estudiantes de tercero básico tienen un bajo dominio de las competencias lectoras. Los recursos y movilizaciones del programa no reflejan su objetivo en aquellos estudiantes que ya llevan tres años aplicando el PLP.

El programa Leo Primero no permite alcanzar competencias superiores, toda la inversión no tiene impacto en el desarrollo de las competencias de los estudiantes.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Agencia de Calidad de la Educación (2015). Factores asociados a la evaluación de la calidad de la educación.

http://archivos.agenciaeducacion.cl/8_Informe_internacional_de_resultados_Factores_asociados_TERCE_2013.pdf

Agencia de Calidad de la Educación. (2017). *Base de Datos de la Agencia de Calidad de la Educación*. Santiago, Chile. Obtenido de

<https://informacionestadistica.agenciaeducacion.cl/#/bases>

Agencia de Calidad de la Educación (2017). *Informe de Resultados SIMCE*. Santiago, Chile: Autor. Extraído de <http://www.agenciaeducacion.cl/simce/resultados-simce/>

Agencia de Calidad de la Educación (2018). *Informe de Resultados SIMCE*. Santiago, Chile: Autor. Extraído de <http://www.agenciaeducacion.cl/simce/resultados-simce/>

Artiles, C. y Jiménez, J. (1990). *Factores predictivos del éxito en el aprendizaje de la lectoescritura. Infancia y Aprendizaje*.

Beck, I. L., McKeown, M. G. & Kucan, L. (2002). *Bringing words to life: Robust vocabulary instruction*. New York, NY: Guilford Press.

Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (2022). *DFL 2 fija texto refundido, coordinado y sistematizado de la ley n°20.370 con las normas no derogadas del decreto con fuerza de ley n° 1, de 2005* Ministerio de educación. Disponible en <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1014974>.

Connor, C. M., Piasta, S. B., Fishman, B., Glasney, S., Schatschneider, C., Crowe, E. ... Morrison, F. J. (2009). Individualizing student instruction precisely: Effects of child x instruction interactions on first graders' literacy development. *Child Development*, 80, 77- 100. doi:10.1111/j.1467-8624.2008.01247.x

Ferreiro, E. (2002). *Alfabetización: teoría y práctica* (5ª ed.). México DF, México: Siglo XXI

Gallegos, J. (2018) *Cómo se construye el marco teórico de la investigación*. Universidad Iberoamericana, México; Obtenido de <https://www.scielo.br/j/cp/a/xpbhxtDHLrGHfLPthJHQNwK/abstract/?lang=es>

Galdames, V., Medina, L., San Martín, E., Gaete, R. & Valdivia, A. (2010, septiembre). *¿Qué actividades realizan los docentes de NBI para enseñar a leer y escribir? Enfoques tras las prácticas pedagógicas*. Ponencia presentada en el Primer Congreso Interdisciplinario de Investigación en Educación, Centro de Investigación Avanzada en Educación, Universidad de Chile & Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile.

Medina, L., San Martín, E., Valdivia, A. (2014). *Prácticas Pedagógicas Para la Enseñanza de la Lectura Inicial: Un Estudio en el Contexto de la Evaluación Docente Chilena.*, Universidad de Chile & Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile.

Ministerio de Educación (2018). *Informe-final-FONIDE-FX21615-Grau_apDU.pdf*
<https://centroestudios.mineduc.cl/sites/2018/10>

Ministerio de Educación (2019). *Informe de resultados Programa Nacional Leo y Sumo Primero.*

Ministerio de Educación (08 de octubre 2021). *Curriculum Nacional Leo y Sumo Primero.*
Obtenido de <https://www.curriculumnacional.cl/estudiantes/Aprendo-en-linea/Leo-y-Sumo-Primero/239677:Leo-y-Sumo-Primero>

McKenna, M. C. & Stahl, K. A. D. (2009). *Assessment for reading instruction* (2ª ed.). New York, NY: Guilford Press

Tardif, Jaques. *Desarrollo de un Programa por Competencias: de la Intención a la puesta en marcha.* (Traducido de *Pedagogie collegiale*. Vol. 16 N°3 Mars 2003 por Oscar Corvalán)

Tobon, Sergio (2015). *Formación basada en competencias.pdf. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica.* Universidad Complutense de Madrid
<https://www.uv.mx/psicologia/files/2015/07/Tobon-S.-Formacion-basada-en-competencias.pdf>