

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LA SANTÍSIMA CONCEPCIÓN
FACULTAD DE EDUCACIÓN

PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN DIFERENCIAL



**ESTADO DE LA LECTURA DE LOS/AS ESTUDIANTES DE SEGUNDO
BÁSICO PERTENECIENTES A COLEGIOS DE DEPENDENCIA MUNICIPAL
DE LA COMUNA DE HUALPÉN EN EL RETORNO A CLASES
PRESENCIALES POST PANDEMIA COVID-19, AÑO ESCOLAR 2022.**

Tesis presentada a la Facultad de Educación de la Universidad Católica de la Santísima Concepción para optar al grado académico de Licenciatura en Educación Diferencial.

Profesor Guía: CECILIA XIMENA RIVERO CRISOSTOMO

Estudiantes: JAVIERA CONSTANZA CARTES MONSALVEZ,
FRANCISCA PAZ GARRIDO FERNANDEZ, STEPHANY PAOLA
MALDONADO ARCE, KARINA JANET VASQUEZ VILLALOBOS

Concepción, septiembre de 2022.

DEDICATORIAS

Ad portas de finalizar una etapa significativa para los hombres, quiero dar las gracias a mi padre por transmitirme su vocación de docente y enseñarme a través de ella, a mi madre por ser mi sustento, mi hermano con TEA por ser mi inspiración de lucha, a la profesora Maite Otondo por creen en mí cuando ni yo lo hacía, a mi perrita por ser apoyo y contención emocional y finalmente a Dios por darme la fortaleza de seguir adelante pese a la adversidad.

Stephany Maldonado Arce.

A mi abuela, Miriam, quien me crió con amor, me enseñó a leer y escribir y siempre confió en mí. A mi mamá, Pamela, quien siempre luchó porque nada me faltase y que tuviera acceso a una educación completa, y aún después de mucho tiempo nunca dejó de apoyar mi proceso formativo. Y finalmente a la persona más importante en mi vida, mi gran amor, mi hija, Zahara, quien me motiva e inspira día a día a crecer como persona y profesional, para darle lo mejor de mí y todo lo que merece.

Francisca Garrido Fernández.

Para finalizar esta etapa, me gustaría señalar que pese a lo difícil que resultó este proceso en algunos momentos, mi esfuerzo y motivación fueron fundamentales para superar cualquier obstáculo. También agradecer a mi familia por su apoyo y preocupación permanente, sobre todo en los momentos más difíciles. Finalmente, gracias a Dios por sentir su protección y compañía constantemente.

Javiera Cartes Monsálvez

Logré llegar a estas líneas para dedicar este término de etapa, primeramente, a la universidad que, sin su apoyo, no hubiera podido continuar con este proceso de estudios; a mi familia, en especial a mi Mamá Janett que confió en mí para poder irme lejos de casa, me apoyó incondicionalmente y siempre confío en que lo lograría. A Sigal, Irina y Javiera que a la distancia me mandaban su energía, ánimos y cariño. A Sindy, Ignacio, Silvia, y Tabata, personas y amigos que conocí en este proceso, su cariño y entrega hizo del proceso algo hermoso. A mi compañero de vida Mattias por siempre confiar en mis capacidades, apoyarme, ayudarme, levantarme en cada tropiezo y sacudirme para que continuara. A mi psicóloga Lorena que gracias a su guía y apoyo logre tener hábitos que me ayudaron a alcanzar esta meta y muchas otras. A mis mascotas en especial a mi “perrhija” Pollette por siempre sentir cuando necesitaba de su compañía y estar para mí. Me honra dedicarle esto a mi Mami Inés, que gracias a ella quise comenzar este camino, por inspirar en mí la pasión por aprender y querer ser mejor, que sé que donde se encuentre me apoyó y guio en todo el proceso y está orgullosa de mí cómo yo estoy de mí en este momento. A Dios mi padre celestial por estar en todos los momentos que necesité y mostrarme a las personas que conocí, nunca soltarme y siempre sostenerme y finalmente agradezco el hecho de darme la oportunidad de crecer, de aprender y de poder confiar en mí y en mis capacidades.

Karina Vásquez Villalobos

AGRADECIMIENTOS

Luego de llevar a cabo este seminario de investigación, quisiéramos agradecer a nuestra profesora guía Cecilia Rivero Crisóstomo, por ayudarnos a elegir este tema de estudio y por compartir con nosotras su tiempo y conocimientos para poder elaborar un producto de calidad cuyo contenido es útil tanto para nosotras como para la comunidad educativa. Agradecemos también al DAEM de Hualpén, quienes desde un principio estuvieron de acuerdo con colaborar en nuestra investigación poniendo a disposición sus establecimientos y docentes. De la misma manera, reconocer la participación de todas y todos los estudiantes que fueron evaluados, por la buena disposición y alegría expresada en cada visita realizada. Finalmente, agradecer a las y los apoderados que aceptaron participar, compartiendo su tiempo y disposición con nosotras.

Además, cabe mencionar que, al encontrarnos en una de las etapas finales de nuestro proceso formativo inicial, es necesario agradecer a todas/os y cada una/o de las y los docentes quienes durante todo el período universitario nos brindaron su apoyo y nos entregaron sus conocimientos para formarnos como educadoras diferenciales.

Agradecemos también a nuestras familias y cercanos, quienes de alguna manera contribuyeron y estuvieron presentes en nuestro crecimiento personal y profesional.

Por último, agradecer al equipo investigativo, cada una de nosotras, que logramos compatibilizar nuestras responsabilidades, tiempos e ideas para lograr este producto final.

Tabla de contenido

Resumen	10
Palabras clave: Lectura. Dominio Lector. Educación virtual. Educación a distancia. Barreras para el aprendizaje.	10
Abstract	11
Keywords: Reading. Reader Domain. Virtual education. Distance education. Barriers to learning.	11
Introducción	12
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	15
1.1 Antecedentes del problema	15
1.2 Problematización	17
1.3.1 <i>Pregunta General</i>	20
1.3.2 <i>Preguntas específicas:</i>	20
1.4 Objetivos de la investigación	20
1.4.1 <i>Objetivo general:</i>	20
1.4.2 <i>Objetivos específicos:</i>	21
1.5 Supuestos	21
1.6 Justificación de la investigación	21
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	23
2.1 La Lectura	23
2.2 Bases Neurológicas de la lectura	24
2.2.1 <i>La lectura y Dificultades del Aprendizaje</i>	27
2.2.2 <i>Dislexia</i>	27
2.3 Habilidades predictoras o metalingüísticas de la lectura	28
2.4 Procesos cognitivos de la lectura	30
2.4.1 <i>Procesos perceptivos</i>	31
2.4.2 <i>Procesos léxicos</i>	31
2.4.3 <i>Procesamiento sintáctico</i>	32
2.4.4 <i>Procesamiento semántico</i>	33
2.5 Fases de adquisición de la lectura	33
2.6 La fluidez	35
2.7 Dominio lector	36
2.8 Estrategias para la enseñanza de la lectura	37
2.8.1 <i>Modelos de enseñanza de la lectura</i>	37
2.8.2 <i>Métodos de enseñanza de la lectura</i>	38
2.8.3 <i>Estrategias actuales</i>	41

2.9 Pandemia Covid-19 y cambios en la metodología de enseñanza	42
2.9.1 Priorización Curricular	42
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	44
3.1 Metodología de la investigación	44
3.2 Paradigma de la Investigación	44
3.3 Tipo de investigación.	45
3.4 Diseño de la investigación.	46
3.5 Fases de la investigación.	46
3.6. Población	47
3.7. Muestra	47
3.7.1. Caracterización de la muestra	47
3.8. Instrumentos	49
3.9. Procedimiento investigativo y técnicas de recogida de la información	51
3.10. Criterios Éticos	51
CAPÍTULO IV: RESULTADOS	53
4.1 Dominio Lector	53
4.2 Cuestionario para Docentes	55
4.3 Cuestionario para Apoderados	65
CAPÍTULO V: INTERPRETACIÓN DE GRÁFICOS	74
En base a los resultados obtenidos en la aplicación del “Dominio Lector”	74
En base a las respuestas obtenidas en el cuestionario para docentes	75
En base a las respuestas obtenidas en el cuestionario para apoderados/as	77
Respuestas a los supuestos de la investigación	80
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES	81
CAPÍTULO VII: LIMITACIONES Y PROYECCIONES	84
7.1 Limitaciones	84
7.2 Proyecciones	85
Referencias bibliográficas	87
Anexos	90

Índice de tablas, figuras y gráficos

Figuras:

Figura 1: Elaboración propia. Basado en el modelo de procesos cognitivos de la lectura de Fernando Cuetos (2008).

Tablas:

Tabla 1: Índice de nivel de prioridad y vulnerabilidad estudiantil por establecimiento. Fuente: PADEM 2022 de acuerdo a datos recogidos por JUNAEB.

Tabla 2: Resumen de respuestas recibidas por apoderados/as:

Gráficos:

Gráfico 1: Niveles de logro obtenidos en la categoría “Calidad de la lectura oral” obtenidos de estudiantes de segundo básico que asisten a escuelas municipales en la comuna de Hualpén en el año 2022.

Gráfico 2: Niveles de logro obtenidos en la categoría “Velocidad de la lectura oral” obtenidos de estudiantes de segundo básico que asisten a escuelas municipales en la comuna de Hualpén en el año 2022.

Gráfico 3: Cantidad de docentes por establecimiento. Elaboración propia.

Gráfico 4: Tipo de enseñanza utilizado en clases según los docentes. Elaboración propia.

Gráfico 5: Respecto a métodos utilizados para la ejercitación de la lectura. Elaboración propia.

Gráfico 6: Implementación de material didáctico en modalidad virtual. Elaboración propia.

Gráfico 7: Tipo de material didáctico utilizado por docentes. Elaboración propia.

Gráfico 8: Percepciones de docentes acerca de las consecuencias de la modalidad virtual. Elaboración propia.

Gráfico 9: Aspectos positivos de la enseñanza de la modalidad virtual. Elaboración propia

Gráfico 10: Reflexión de docentes si la modalidad virtual fue perjudicial en el desarrollo de sus clases. Elaboración propia.

Gráfico 11: En relación a si fue posible responder a las necesidades educativas durante la modalidad virtual. Elaboración propia.

Gráfico 12: En cuanto a la influencia negativa de la modalidad virtual. Elaboración propia.

Gráfico 13: Dificultades que presentan los estudiantes de segundo básico en la adquisición de la lectura. Elaboración propia.

Gráfico 14: Incidencia de las dificultades específicas de la lectura en otras asignaturas. Elaboración propia.

Gráfico 15: Procesos implicados en la lectura. Elaboración propia.

Gráfico 16: Conexión a internet para la realización de clases. Elaboración propia.

Gráfico 17: Dispositivos para la realización de clases. Elaboración propia.

Gráfico 18: Considerando un espacio adecuado para la realización de clases. Elaboración propia...

Gráfico 19: Considerando el acceso a internet por parte de los/as estudiantes. Elaboración propia.

Gráfico 20: Respecto a la posesión de dispositivos móviles por parte de los/as estudiantes. Elaboración propia.

Gráfico 21: Considerando un espacio físico personal de los/as estudiantes para participar de las clases virtuales. Elaboración propia.

Gráfico 22: Cantidad de apoderados/as según establecimiento. Elaboración propia.

Gráfico 23: Percepción de la disposición para el aprendizaje por parte de los/as pupilos/as.

Gráfico 24: Consideración de la asistencia de los/as estudiantes durante clases virtuales.

Gráfico 25: En relación con la conducta observada en los/as estudiantes. Elaboración propia.

Gráfico 26: En cuanto a la frecuencia con que se acompañó a los/as estudiantes durante las clases virtuales.

Gráfico 27: Sobre el acompañamiento de clases virtuales. Elaboración propia.

Gráfico 28: Considerando los dispositivos digitales disponibles en el hogar. Elaboración propia.

Gráfico 29: Considerando los tiempos y espacios para el acompañamiento. Elaboración propia.

Gráfico 30: Sobre la rutina de estudios. Elaboración propia.

Gráfico 31: Respecto al espacio personal para el desarrollo de actividades escolares. Elaboración propia.

Gráfico 32: En relación con el desempeño observado en el/la estudiante durante la educación virtual. Elaboración propia.

Gráfico 33: Considerando las dificultades de conexión. Elaboración propia.

Gráfico 34: Regularidad con que se conectaba a clases el/la estudiante. Elaboración propia.

Gráfico 35: Tomando en cuenta la influencia de las clases virtuales en el desarrollo lector. Elaboración propia.

Gráfico 36: Respecto de las dificultades para apoyar al estudiante en el aprendizaje de la lectura. Elaboración propia.

Gráfico 37: En relación con las ventajas en la educación virtual. Elaboración propia.

Resumen

El aprendizaje de la lectura corresponde a uno de los procesos cognitivos más significativos en la vida de las personas. Durante la pandemia COVID-19, dicho proceso pudo verse afectado debido a las modificaciones instauradas en el sistema educativo, como la educación a distancia y virtual, las barreras socio familiares y personales, entre otros factores. El propósito de esta investigación fue conocer el estado de la lectura en estudiantes de segundo básico que aprendieron mediante la educación virtual durante el año 2021 en escuelas municipales de la comuna de Hualpén. Se aplicó la prueba “Dominio Lector” estandarizada en Chile, y se indagó sobre los contextos de los/as estudiantes mediante cuestionarios previamente validados respondidos por docentes, madres, padres y apoderados. Los resultados obtenidos permitieron identificar en qué nivel lector se encuentran los/as estudiantes que actualmente volvieron a la educación presencial, respecto a calidad y velocidad de la lectura oral; además de reconocer los contextos y las distintas barreras que debieron enfrentar tanto estudiantes como docentes y apoderados/as durante el proceso de educación a distancia.

Palabras clave: Lectura. Dominio Lector. Educación virtual. Educación a distancia. Barreras para el aprendizaje.

Abstract

Learning to read corresponds to one of the most significant cognitive processes in people's lives. During the COVID-19 pandemic, this process could be affected due to the modifications established in the educational system, such as distance and virtual education, socio-family and personal barriers, among other factors. The purpose of this research was to know the state of reading in second grade students who learned through virtual education during the year 2021 in municipal schools of the commune of Hualpén. The standardized "Reading Domain" test was applied in Chile, and the contexts of the students were investigated through previously validated questionnaires answered by teachers, mothers, fathers and guardians. The results obtained allowed us to identify at what reading level the students who currently returned to face-to-face education are, regarding the quality and speed of oral reading; in addition to recognizing the contexts and the different barriers that both students and teachers and parents had to face during the distance education process.

Keywords: Reading. Reader Domain. Virtual education. Distance education. Barriers to learning.

Introducción

La enseñanza de la lectura siempre ha sido prioridad en la educación formal, sin embargo, en estos últimos años se ha convertido en una tarea mucho más compleja de lo habitual, demandando grandes esfuerzos tanto de docentes como de padres y apoderados, todo ello por el contexto mundial generado por la pandemia de Covid-19, la cual tuvo como consecuencia los confinamientos, suspensión de las clases presenciales y el uso de la educación a distancia de manera masiva. Surge entonces la pregunta “¿Adquirieron los/as estudiantes el aprendizaje esperado en la lectura?” frente a las adversidades ya mencionadas, especialmente en etapas sensibles para la adquisición de habilidades lectoras, lo que para efectos de esta investigación fue delimitado al segundo año de educación general básica, considerando una muestra significativa en las escuelas municipales de la comuna de Hualpén. Cabe señalar que son precisamente las escuelas de administración municipal las que concentran a la mayor parte de estudiantes de alta vulnerabilidad social, lo que, a su vez, los hace altamente sensibles a condiciones desfavorables para el aprendizaje como lo es la falta de un acceso estable a Internet y no contar con los dispositivos electrónicos adecuados para un trabajo escolar fundamentalmente digital.

Para llevar a cabo esta investigación, basada en la toma de muestras de lectura en voz alta de la población estudiantil ya mencionada, fue necesario hacer un trabajo previo de obtener el consentimiento de los padres, madres y apoderados, recoger la opinión y experiencia de los y las docentes a cargo de cada uno de los cursos en la asignatura de lenguaje y comunicación, recopilar las experiencias de padres, madres y apoderados, para finalmente realizar la aplicación de 290 test que miden específicamente velocidad y fluidez en la lectura, basados en pruebas de Dominio Lector de la Fundación Educacional Arauco, Institución reconocida por su aporte a la investigación en esta área.

En cuanto a la metodología utilizada, nos decantamos por una de tipo cuantitativa, ya que nos permite recopilar la información para su posterior análisis, considerando la naturaleza de las variables que componen la problemática que se investiga permitiendo estudiar fenómenos naturales y conductuales de manera objetiva, sucesos observables

para un análisis empírico a través de pruebas e instrumentos debidamente acreditados (Sánchez, 2019)

Cada una de estas etapas, representó una serie de dificultades asociadas a la pandemia que como país aún estamos viviendo, tales como lo fueron ausencias reiteradas y prolongadas de un número considerable de estudiantes por su estado de salud. A lo anterior se sumaron las condiciones climáticas estacionales que influyeron en el ausentismo que como equipo tuvimos que afrontar, sin dejar de mencionar el peligro de contagio al trabajar con una población de alto riesgo.

Para cumplir el objetivo planteado de identificar el nivel lector en el que se encuentran los estudiantes de segundo básico en el año 2022 y su nexos con la educación virtual, es necesario que hayan cursado el primer año básico el año 2021 bajo esta modalidad de enseñanza. En este sentido, resulta fundamental considerar la experiencia de los docentes que han tenido a cargo el proceso de enseñanza en ambos años y las variantes metodológicas que han sido necesarias adoptar con el regreso a la modalidad presencial, lo que se vio reflejado en los resultados del cuestionario que se les solicitó rellenar.

Otro insumo presente en esta investigación es el cuestionario a los/as apoderados/as que, de alguna manera, tuvieron que asumir roles relevantes en la enseñanza de sus pupilos/as, lo que en muchos casos no pudo cumplirse a cabalidad por diversas razones, especialmente por no contar con los conocimientos y competencias necesarias para tan importante labor.

Por lo tanto, al completarse la triada esencial en la enseñanza: estudiante, docente y familia (apoderados/as), contamos con una perspectiva más completa, que nos permita un acercamiento a las respuestas planteadas sobre el nivel de impacto que tuvo la falta de presencialidad en la enseñanza-aprendizaje de las habilidades lectoras.

No cabe duda, que esta temática no se agota con los resultados de este trabajo, sino, por el contrario, abre nuevas posibilidades de investigación y debate sobre las implicancias de la modalidad virtual en la educación básica y de manera relevante en los primeros años.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Antecedentes del problema

Notificado por primera vez en Wuhan (China) el 31 de diciembre de 2019 la Organización Mundial de la Salud (OMS) detecta un nuevo patógeno, este se expande rápidamente, generando un alto número de contagios, dos meses más tarde ya estaba en todos los continentes, lo que lleva a declarar emergencia sanitaria internacional (OMS, 2019).

Debido a lo sucedido la OMS entrega medidas sanitarias internacionales, por lo que cada país comienza a hacerse cargo tanto de las fronteras como de los aforos, incluyendo otras medidas y restricciones, haciendo partícipe a las fuerzas especiales para poder ver que varias de las medidas se cumplieran, en el caso de Chile se toman estas medidas entre los años 2020 hasta finales de 2021, actualmente en el año 2022 aún se logran apreciar algunos términos y medidas sanitarias.

Se ejecuta lo siguiente: uso obligatorio de mascarilla, lavado frecuente de manos, eliminar el contacto físico entre las personas, permanecer a más de un metro de distancia, estornudar en el antebrazo, ventilar el hogar, si presenta algún síntoma acercarse a un servicio de salud para determinar el diagnóstico, derivar cuarentena domiciliaria o residencia sanitaria.

Se insta un plan de fases para cada región dependiendo de la cantidad de casos confirmados de Coronavirus o 2019-nCoV, este plan viene posterior a las primeras vacunaciones y consta de cinco fases: cuarentena, transición, preparación, apertura inicial, apertura avanzada.

Esto ha sido un suceso histórico y sin precedentes que ha repercutido en varios ámbitos de la vida de las personas. El cierre de múltiples servicios, centros de esparcimiento, locales comerciales, fuentes laborales, establecimientos educacionales, sumados a las

medidas de confinamiento dispuestas por la autoridad sanitaria, han llevado a que millones de personas experimenten un cambio radical en sus rutinas cotidianas.

En Chile, el 15 de marzo de 2020 el Ministerio de Educación decretó la suspensión de clases presenciales en todos los establecimientos educacionales del país, esta medida afectó a cerca de 3,7 millones de estudiantes distribuidos en 13.723 establecimientos de educación parvularia, básica y media.

El *Ministerio de Ciencia, Tecnología, Conocimiento e Innovación* de nuestro país, que registra la cantidad de personas contagiadas de acuerdo a género y grupo etario, presentó estadísticas que mostraron que el COVID-19, hasta el 24 de junio del 2022, afectó a 77.487 niños/as de entre 5 a 9 años.

Como una forma de compensar esta pérdida de clases presenciales; el Ministerio de Educación (MINEDUC) ejecutó un plan de educación a distancia, el que se llevó a cabo con dificultades propias de la falta de preparación frente a la situación y dejó en evidencia la escasez de dispositivos adecuados en los hogares para poder conectarse a clases online, junto con los servicios de internet insuficientes en algunos casos, además de la falta de conocimiento en el uso de las plataformas utilizadas tanto por parte de los docentes como del estudiantado, y sin mencionar las distintas problemáticas provocadas por la fatiga del aislamiento social. Los antecedentes mencionados dieron paso al escenario perfecto para afectar la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje, lo que significó un reto para los gobiernos y para las comunidades educativas. (Aguilar, Fontalba 2020. p. 213); sumando a esto, las dificultades que presentaron los padres, madres y/o tutores para apoyar los procesos de aprendizaje de sus pupilos/as.

La compleja situación sanitaria que vive el país afectó profundamente a algunos sectores más que otros, a causa de las restricciones por la pandemia, lo que llevó a la pérdida de muchos empleos e impulsó a las personas a reinventarse y surgir con nuevas ideas de emprendimiento para lograr el sustento, sumando otra variable más que impidió el necesario apoyo al proceso escolar.

Junto a lo anterior, padres y apoderados se enfrentaron a la responsabilidad de colaborar en el proceso de enseñanza de sus pupilos/las, transformándose ellos en agentes principales en la educación y, además, darles el soporte emocional que necesitaban, ya que, pocos podían dimensionar las causas de estos cambios en su forma de vivir y relacionarse con otros familiares, pares y adultos, ya sean académicos y/o auxiliares de la educación.

Esta forma de abordar la enseñanza escolar dio paso al incremento del uso de medios tecnológicos, el surgimiento del teletrabajo y la educación a distancia, a través de diversas plataformas tales como ZOOM, Onedrive, Classroom, Google Meet, Skype, entre otras, quedando de manifiesto las desigualdades sociales, económicas y tecnológicas.

Nuevas metodologías fueron apareciendo en el camino, la búsqueda de herramientas tecnológicas didácticas, capacitación digital y el fortalecimiento de la teleeducación parecen ser elementos claves para poder hacer frente en el futuro a posibles nuevos eventos que pudieran impedir la educación en formato presencial y tradicional. No sabemos lo que pudiera afectar nuevamente a la humanidad más adelante, pero esperamos estar preparados y que la educación, no se vea interrumpida, si no que se reduzcan las barreras y desigualdades.

1.2 Problematicación

Uno de los procesos de aprendizajes instrumentales más críticos para los niños y niñas que inician el sistema formal de educación, es el aprendizaje de la lectura y escritura. Este proceso se ha visto afectado por los efectos derivados de la pandemia tales como: aislamiento domiciliario, clases virtuales, crisis sanitaria, etc. A partir de esta realidad, este proyecto de investigación busca identificar y medir el estado del aprendizaje de la lectura en los/as niños/as de segundo básico que asisten a escuelas municipales en la comuna de Hualpén en el año 2022, y a partir de estos hallazgos sugerir estrategias para apoyar la adquisición de este aprendizaje.

El Ministerio de educación de Chile (2020) indicó que la emergencia sanitaria originada por la pandemia Covid-19, que provocó el cese de las clases presenciales en los establecimientos educacionales, tuvo un impacto en nuestros estudiantes de educación parvularia, básica y media, afectando de manera importante su desarrollo, dada la modalidad de enseñanza, no se dieron los espacios para llevar a cabo un proceso evaluativo, formativo, sistemático que permitiera dar cuenta de los avances de los estudiantes en la adquisición de la lectura; esto debido al cambio en la educación derivado de la priorización curricular, la cual fue presentada como una herramienta para asegurar el aprendizaje integral de contenidos específicos que fueron priorizados sobre el resto. A consecuencia de esto, el currículum del estudiantado se transformó por completo.

La comunidad educativa debió adaptarse al contexto que se estaba viviendo en aquel momento, habituarse a los cambios que se estaban generando, para lograr los objetivos de aprendizaje en los estudiantes, esto llevó al mejoramiento de estrategias docentes para poder enfrentar el nuevo sistema. Los docentes se capacitaron en la priorización curricular, en el uso de plataformas, en mejorar su desempeño docente para poder ejecutar de la mejor manera posible el plan entregado por el MINEDUC. El profesorado tomó un rol a distancia por lo que los apoderados asumieron un papel fundamental en la ejecución de las enseñanzas.

A partir de este contexto surgieron muchas interrogantes: ¿Qué consecuencias tuvieron para los/as niños/as las clases virtuales? ¿Hasta qué grado se afectó el proceso enseñanza-aprendizaje? ¿Cuánto disminuyó la calidad de la enseñanza? ¿Se vio afectado el aprendizaje de la lectura? ¿Los y las estudiantes estaban lo suficientemente motivados/as para aprender a leer de manera virtual? ¿Los apoderados/as estaban preparados para ayudar a sus pupilos en el proceso de aprendizaje lector? ¿Se utilizaron métodos efectivos para enseñar la lectura mediante la educación virtual? ¿Cómo ha afectado la fatiga pandémica a los padres, madres y docentes? Sin mencionar el impacto que sin dudas todos estos cambios generaron en los/as estudiantes.

La realidad mostró que ha sido sumamente difícil para los/as niños/as mantener la concentración en las clases virtuales, no todos disponen de cámara, cortes de internet, la falta de socialización con otros niños/as, sentimientos de inseguridad, insuficiente seguimiento de los/as docentes a las actividades curriculares y evaluativas y en algunos casos, el apoyo insuficiente de los/as apoderados/as producto de diversas condiciones. En otros casos, los padres y madres preferían realizar las tareas de sus hijos enfocándose en que pudieran tener una buena calificación y no en que se obtuviera el aprendizaje, todos estos elementos han sido barreras que han afectado la adquisición del mismo, como la vulnerabilidad social y económica de las familias, la crianza entregada por cada familia y los distintos métodos de educación en casa que escogen los y las apoderados/as.

Posiblemente, el grupo más afectado, sean los/as niños/as que debían iniciar su ingreso a la educación básica y comenzar uno de los procesos más decisivos por el impacto que tendrá en el futuro, como lo es aprender a leer y escribir.

Según un reportaje del diario La Tercera, los alumnos que cursan actualmente tercero básico no están leyendo como debieran según su nivel escolar. Luego de 2 años de pandemia esto derivó a que a los estudiantes se les considerara “un muy buen primero básico”, es decir, un curso que está en una lectura más bien inicial, de tipo silábica, en un nivel donde supuestamente deberían ya haber alcanzado la fluidez lectora.

Como señalan Cuetos (1991, 2002) y Bilbao y Santa-Olalla (2002), entre la lectura y la escritura se produce una relación funcional, por lo tanto, estos procesos pudieron haberse afectado gravemente debido al escenario educativo caótico producto de la pandemia COVID-19 y repercutir directamente en el aprendizaje de los niños/as.

La UNESCO estimó que unos 100.000.000 de niños/as no alcanzaron las competencias mínimas de lectura debido al COVID-19.

A partir de estos elementos y a través de esta investigación se pretende conocer el impacto de la pandemia específicamente en la adquisición de la lectura en los niños/as de segundo básico que asisten a escuelas municipales en la comuna de Hualpén en el año 2022.

1.3.1 Pregunta General

¿Cuál es el nivel de adquisición de la lectura de los/as estudiantes de segundo año básico que estudian en establecimientos municipales, posterior al aprendizaje mediante clases virtuales en la región del Biobío en el año 2022? (Enfocado en una muestra perteneciente a los establecimientos municipales en la comuna de Hualpén).

1.3.2 Preguntas específicas:

¿Cuál es el nivel lector de los/as estudiantes de segundo básico pertenecientes a colegios de dependencia municipal de la comuna de Hualpén año 2022?

¿Cuáles fueron las metodologías de enseñanza utilizadas el año 2021 para la enseñanza de la lectura en los/as estudiantes?

¿Cuáles son las ventajas u obstáculos que incidieron en la adquisición de la lectura de los/as estudiantes de segundo básico?

1.4 Objetivos de la investigación

1.4.1 Objetivo general:

Identificar el nivel lector en el que se encuentran los y las estudiantes de segundo básico en el año 2022, quienes cursaron primero básico mediante educación virtual en la región del Biobío.

Tomando como muestra los cursos de segundo básico de la comuna de Hualpén de dependencias municipales.

1.4.2 Objetivos específicos:

Identificar el nivel lector de los/as estudiantes de segundo básico pertenecientes a colegios de dependencia municipal de la comuna de Hualpén en el año 2022.

Identificar metodologías y estrategias de enseñanza implementadas por el cuerpo docente en el año 2021 en la enseñanza de la lectura.

Conocer las barreras para el aprendizaje de la lectura que pudieron presentarse a los/as estudiantes de segundo básico pertenecientes a colegios de dependencia municipal de la comuna de Hualpén en 2022.

1.5 Supuestos

- Los niños y niñas de segundo año básico no han adquirido la lectura de acuerdo al nivel esperado en relación a su curso y edad.
- El tipo de enseñanza implementada en el contexto de emergencia sanitaria por COVID-19 no permitió el aprendizaje efectivo del proceso lector.
- El entorno y las variables contextuales, tanto social, económico y familiar obstaculizaron el desarrollo adecuado del proceso.

1.6 Justificación de la investigación

El motivo de esta investigación es conocer el estado de la lectura en los/as estudiantes de segundo básico pertenecientes a establecimientos educacionales municipales en la comuna de Hualpén. Dicha información es relevante para identificar el efecto que tuvieron las clases en modalidad virtual en la adquisición de la lectura en los y las estudiantes, que ahora se ven enfrentados a la presencialidad por primera vez.

Según Cuetos (2008), la lectura es un proceso extremadamente complejo, ya que consiste en la combinación de numerosos procedimientos mentales y prácticos. También menciona que si alguno de estos distintos procesos no llegase a funcionar como debiera, podría significar el resultado de un mal aprendizaje. Es por esto por lo que consideramos de suma importancia la investigación del estado de la lectura en estudiantes de segundo nivel

básico, ya que identificando las dificultades que pudiesen presentar nos permitirá aportar con sugerencias y estrategias adecuadas para ayudarlos a alcanzar la lectura esperada para su edad y nivel educativo.

“Dada la importancia de la lectura, existe el desafío prioritario para los educadores y las familias de lograr la meta de que los estudiantes lean cada vez más y mejor” (Condemarín, 2014. p.20)

La presente investigación resulta concreta para realizar debido a que se cuenta con una cantidad conocida de sujetos de investigación, en este caso los/as estudiantes. Para aplicar la prueba Dominio Lector es necesario leer y conocer el manual de aplicación del instrumento. En el caso de los cuestionarios para docentes y apoderados/as, se elaboraron de manera virtual en una plataforma digital, lo que permitió la rápida difusión y recolección de respuestas por parte de los/as consultados/as.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 La Lectura

Nuestra investigación gira en torno a una actividad esencial para el desarrollo cognitivo e intelectual de todo ser humano como lo es la lectura, que, a pesar de que es una actividad cotidiana y que nos acompaña hace años, aún no es posible encontrar un consenso en la literatura especializada, respecto a este concepto.

La adquisición de la lectura es una actividad fundamental en el desarrollo de niños/as en la que intervienen un conjunto de procesos cognitivos, los cuales tienen un impacto durante toda la vida de un individuo. No aprender a leer significa una barrera que puede traer muchas desventajas sociales, laborales, emocionales y es una de las causas del fracaso y deserción escolar.

¿Qué es la lectura? Según Condemarín (2000), la lectura es un proceso de mucha importancia, ya que permite el desarrollo de distintas capacidades, como, por ejemplo: la activación y afinamiento de las emociones y afectividad, la promoción de una imaginación creativa, la determinación de procesos del pensamiento, la expansión de la memoria y el desarrollo del aprendizaje. Además, se considera un predictor del futuro éxito o fracaso escolar.

Por otro lado, tenemos que Castejón y Navas (2011) la definen así: La lectura es un proceso que consiste, fundamentalmente, en la comprensión del significado global de un texto. Leer no consiste solo en convertir unos signos impresos en lenguaje oral, sino que consiste, además y, sobre todo, en la comprensión del lenguaje escrito.

Cualquiera que sea la perspectiva desde la que se aborde el estudio de la lectura, lo primero que se puede decir de ella es que es una actividad sumamente compleja, en la que tienen lugar distintos niveles de procesamiento y en la que interviene un conjunto de procesos cognitivos, que van desde la percepción visual de las letras, pasando por el acceso al

significado de las palabras, hasta la obtención de una representación mental del significado global del texto.

La guía didáctica LEO PRIMERO (2019) del Ministerio de Educación de Chile y su Unidad de Currículum y Evaluación indica que la lectura permite adquirir nuevos conocimientos y comunicar conceptos, ideas, y emociones. Sin lectura comprensiva, no es posible avanzar en el aprendizaje escolar.

Gran parte de los investigadores, han coincidido en que la lectura es un proceso cerebral, según Mora (2020), es la respuesta a una necesidad cultural que data de aproximadamente 6000 años. Esto nos da a entender que de la multiplicidad de perspectivas por las que se puede abordar la conceptualización de la lectura, aquellas ligadas a la neurociencia han sido las predominantes en la actualidad.

Desde la perspectiva de la neurociencia, específicamente la neuroeducación, como lo plantea Mora (2020), la lectura a diferencia del habla no tiene una carga genética determinada o genéticamente codificado, por lo que requiere un proceso de aprendizaje que se extiende por varios años dependiendo de cada ser humano, siendo la intervención en edades tempranas de gran importancia, pero no absoluta, pues las formas de aprender pueden mejorar durante la vida del lector (Villalón, 2016).

Por lo anterior, resulta necesario hacer un breve recorrido sobre la relación entre neurobiología y la lectura.

2.2 Bases Neurológicas de la lectura

La lectura es aprendida, no es espontánea; en el aprendizaje de la lectura el estudio del cerebro ha proporcionado información útil. Por ejemplo, en la medida en que las palabras tienen significados diferentes según su escritura o pronunciación, se requiere que el cerebro trabaje de forma diferente.

Cuetos indica que “cuando los niños aprenden a leer, realmente están estableciendo conexiones entre áreas del cerebro destinadas a otras funciones y, con ello, desarrollando nuevos circuitos neuronales que posibilitan la lectura” (Cuetos, F. 2012. p.143).

La lectura requiere de la interacción de varias partes del cerebro que, al interrelacionarse, forman un circuito cerebral en el que se intercambia información entre regiones del cerebro llamadas lóbulos, cada una de las cuales aporta algún aspecto necesario para que se realice el proceso de la lectura. Los lóbulos cerebrales fueron nombrados por los huesos del cráneo que llevan los mismos nombres: frontal, parietal, temporal, y occipital.

A continuación, se describen algunas de las principales funciones de cada lóbulo en relación a la lectura, entendiendo que los lóbulos tienen muchas más funciones asociadas al procesamiento de la corteza cerebral:

- **Lóbulo frontal:** es uno de los lóbulos cerebrales que tiene un papel más importante en funciones relacionadas con la inteligencia, la planificación y la coordinación de movimientos voluntarios complejos. Este lóbulo se encarga de la parte motriz o motora que intervienen al momento de escribir (al usar la mano y brazos o para tomar un lápiz), la concentración al leer y expresar el lenguaje, ya que, acá se encuentra el centro de control del lenguaje.
- **Lóbulo Parietal:** Se ubica en las partes medias y laterales de la cabeza. Dentro de sus funciones están relacionadas con la percepción de los estímulos táctiles, la presión, la temperatura o el dolor también se encuentra el centro de control que interviene en la comprensión de las palabras escritas.
- **Lóbulo Occipital:** Es el más pequeño de los lóbulos y se encuentra en la zona posterior al cráneo, concretamente situado por detrás de los lóbulos parietal y temporal. Es la primera zona a la que llega la información visual, por tanto, tiene un papel muy importante en el reconocimiento de objetos. El reconocimiento de las letras inicia en este lóbulo mediante la percepción visual de los ojos.

- **Lóbulo Temporal:** Está relacionado con la percepción y reconocimiento de los estímulos auditivos y con la memoria. Son fundamentales para el reconocimiento de rostros y de voces, acá se encuentra el centro de control que interviene en la comprensión de las palabras habladas.

Entre otras partes del cerebro que intervienen en este circuito y que permiten la lectura, están las siguientes:

- **Área de Broca:** participa en la producción del habla y se activa durante la lectura silenciosa o en voz alta. Durante la lectura silenciosa, en el cerebro se generan patrones de pronunciación similares a los de la lectura en voz alta.
- **Área de Wernicke:** permite entender lo que leemos, es decir descifra el código del alfabeto. Traduce las letras en sonidos, proceso que se da en la lectura, la escritura y el habla.
- **Giro angular:** vincula el habla con las palabras; asocia palabras con el mismo significado, visualiza, almacena y recupera la palabra completa.

La información puede ir al lóbulo temporal superior izquierdo en donde se traducirán las palabras en sonidos o irá al lóbulo temporal medial izquierdo en donde se decodifica el significado de un vocablo.

Cuando vemos un texto, usamos la corteza visual, ubicada en el lóbulo occipital. Luego identificamos las letras encadenadas, para ello se activa una zona ubicada en la frontera entre la corteza occipital e inferotemporal (área de asociación) que consiste en el área especializada en palabras escritas.

La caja de letras del cerebro localizada en la región occipitotemporal izquierda identifica la forma visual de los hilos de las letras. Luego distribuye esta información visual a numerosas regiones, que se esparcen en el hemisferio izquierdo, que codifica el significado de las palabras, patrones de sonido y articulación. Aprender a leer consiste en desarrollar una interconexión eficiente entre las áreas visuales y áreas del lenguaje. Todas las conexiones son bidireccionales.

2.2.1 La lectura y Dificultades del Aprendizaje

No podemos desconocer la relación que se establece entre las dificultades del aprendizaje y la pandemia, realidad compartida globalmente. Según datos de la Unesco cerca de 1600 millones de niños/as, adolescentes y jóvenes se vieron afectados a nivel mundial, producto del cierre de escuelas y suspensión de clases presenciales. Como es de suponer, uno de los grupos más afectados es el de la población vulnerable, en el que se concentra la matrícula de los colegios municipalizados. A lo anterior, se suma el confinamiento, dando como resultado una situación propicia para que se agudizaron las dificultades específicas del aprendizaje, estando muchas de ellas ligadas directamente a la adquisición de las habilidades lectoras.

La neurobiología ha permitido aseverar que las dificultades relacionadas con la adquisición de la lectura pueden estar presentes desde muy temprana edad, incluso desde los primeros meses de vida y que el llamado *déficit lector*, es detectado en personas que presentan mayor activación en el hemisferio derecho del cerebro al momento de desarrollar tareas lectoras (Villalón, 2016). La misma autora, indica que existen dos circuitos dedicados a la lectura, localizados en el hemisferio izquierdo superior. (Villalón, 2016)

2.2.2 Dislexia

En la literatura especializada se ha llegado a un consenso en que una de las dificultades centrales en la adquisición de habilidades lectoras está directamente relacionada con el desarrollo de la conciencia fonológica, que como sabemos, se ha definido como la capacidad de identificar, pensar y manipular los sonidos individuales de la lengua hablada que está compuesta por palabras, sílabas, fonemas. (CIERA, 2021). Pero, cabe hacer notar que, al referirnos a dificultades de aprendizaje de lectura, estamos hablando de Dislexia que en primera instancia fue definida por la Organización Mundial de la Salud en 1992 como un trastorno específico de la lectura, en el año 2013 el DSM-V lo considera como un trastorno “específico” de aprendizaje de la lectura. Tal como sucede en muchos ámbitos

de especialización, en la actualidad no se ha llegado a una definición consensuada, presentando divergencias o controversias sobre el origen de la dislexia. Suárez y Cuetos (2012) distinguen lo que se conoce como dislexia evolutiva, concluyendo que los niños/as que la presentan, se manifiesta como un déficit fonológico, si bien en algunos casos podría existir algún déficit perceptivo-visual o atencional. (Tamayo, 2017)

El estudio de la conciencia fonológica y su relación con la dislexia es fundamental para comprender y abordar las dificultades en la adquisición de habilidades lectoras. Aunque persisten controversias sobre el origen de la dislexia, se destaca la importancia de seguir investigando para brindar un apoyo efectivo y adecuado a quienes enfrentan este desafío en su proceso de lectura.

2.3 Habilidades predictoras o metalingüísticas de la lectura

Se conocen también como precursores o facilitadores tempranos y se definen como todas aquellas variables relacionadas con el niño o con su entorno que están vinculadas de manera directa con la adquisición de la lectura (Beltrán, López Escribano y Rodríguez, 2006). Podemos decir que son habilidades cognitivas básicas que deben trabajarse en los niños/as desde pequeños para que puedan aprender a leer.

Definir a tiempo estos predictores o facilitadores va a permitir conocer la secuencia en el desarrollo de la adquisición lectora, y de esta manera, poder identificar a los niños que presentan algún retraso o déficits en el desarrollo y que por tanto necesitan una intervención temprana que prevengan futuras dificultades lectoras (Pilar Sellés Nohales, 2006. p. 55).

Conocimiento del alfabeto: También llamado por algunos autores como Conocimiento Alfabético, es la habilidad que permite asociar los sonidos con la grafía o letra correspondiente y actúa sobre la base de la decodificación fonológica conocida también como *asociación fonema-grafema*. “La automatización de la correspondencia fonema-grafema se logra más fácilmente enseñando el sonido de las letras y mostrando las letras

del alfabeto en mayúscula, minúscula, imprenta y manuscrita”. (Pilar Sellés Nohales, 2006. p. 57).

En un sistema alfabético como el español, la primera tarea a la que se enfrentan los niños/as durante el aprendizaje de la lectura es la de conseguir identificar las letras que componen el alfabeto y aprender su sonido correspondiente.

Conciencia Fonológica: Sellés (2006), la define como el “conocimiento fonológico que permite la conciencia de la estructura de los sonidos del lenguaje”. Según Castejón y Navas (2011), “esta capacidad permite comprender que el lenguaje está formado por elementos más pequeños (fonemas, sílabas, palabras) y que los fonemas—las unidades más pequeñas de los sonidos – se pueden combinar para formar sílabas y palabras”.

Velocidad de nombrado: Se relaciona con la habilidad de denominar lo más rápido posible, estímulos conocidos y familiares tales como colores, números, figuras, un árbol, un perro o las propias letras, si existe un buen conocimiento de ellas. Por su parte, Sellés (2006), menciona que se entiende por *velocidad de nombrado* al tiempo que tarda el niño en nombrar aquellos estímulos que se le presentan, siendo entendida como una habilidad fonológica implícita, puesto que los códigos fonológicos se recuperan de forma automática, sin que haya necesidad de reflexión explícita sobre ellos (Pilar Sellés Nohales, 2006. p. 58). En otras palabras, es un proceso complejo, que se ve relacionado con el tiempo en que se realizan diversos procedimientos (perceptivos, cognitivos y lingüísticos), para recuperar la información almacenada en la memoria de largo plazo de manera fluida o automática ante un estímulo. Esta es la razón por la que la velocidad de nombrado es uno de los principales predictores de la fluidez lectora. La prueba más habitual para medir la denominación rápida es el test RAN (*rapid automatized naming*) de Wolf y Denkla. La prueba RAS (*rapid alternating stimulus*), de los mismos autores, valora la capacidad de alternar entre distintos tipos de estímulos.

Junto a estos predictores de la lectura, se han encontrado una serie de habilidades que favorecen el desarrollo de esta. Así es importante haber adquirido un buen nivel de

lenguaje, haber desarrollado ciertos procesos cognitivos básicos o disponer de un conocimiento metalingüístico del lenguaje escrito.

La investigación indica que las diferencias entre lectores buenos y malos, es debida en una parte importante, a la capacidad de comprensión y producción de relaciones estructurales dentro de oraciones habladas (Walker, Greenwood, Hart y Carta, 1994). Así en el simple hecho de identificar palabras, los niños deben desarrollar una comprensión oral eficaz, para dotar de significado las palabras que descifran (Konold, Juel, McKinnon, y Deffes, 2003). Del mismo modo se relaciona el retraso en el desarrollo del lenguaje con el retraso en la lectura.

2.4 Procesos cognitivos de la lectura

Tal como lo muestra el siguiente esquema, existen cuatro procesos cognitivos relacionados con la adquisición de la lectura.

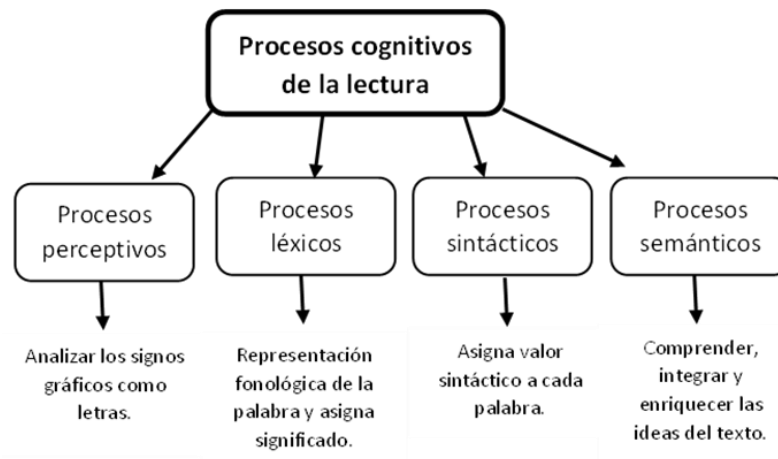


Figura 1. Elaboración propia. Basado en el modelo de procesos cognitivos de la lectura de Fernando Cuetos (2008).

2.4.1 Procesos perceptivos

La comprensión de un mensaje escrito depende en gran medida del proceso de análisis visual que lleva a cabo el lector. Mediante fijaciones y desplazamientos oculares, nuestros ojos recorren el texto escrito, permitiendo que los signos gráficos sean decodificados y enviados al cerebro para su interpretación.

En esta etapa inicial, la tarea principal consiste en identificar las letras que componen el mensaje. Aunque puede parecer una tarea sencilla, su dificultad aumenta considerablemente cuando nos enfrentamos a textos escritos a mano, donde las formas y trazos de las letras pueden variar considerablemente, dificultando su reconocimiento inmediato.

El proceso de identificación de las letras es fundamental, ya que constituye el primer paso para la comprensión del contenido del texto. Una vez que las letras son reconocidas, el cerebro puede comenzar a asociarlas en sílabas, palabras y oraciones, lo que permite al lector dar sentido al mensaje y acceder a su significado completo.

Es importante destacar que la habilidad para analizar y reconocer rápidamente las letras y palabras escritas se desarrolla con la práctica y la experiencia en la lectura. Los lectores experimentados tienden a realizar estos procesos de manera más eficiente y automática, lo que facilita una comprensión más rápida y profunda del texto.

Así pues, el análisis visual es un paso esencial en el proceso de lectura, ya que permite a los lectores identificar y decodificar las letras y palabras del mensaje escrito, allanando el camino hacia una comprensión significativa del contenido. La capacidad de reconocer las letras de manera eficiente es una habilidad que se fortalece con la práctica, lo que destaca la importancia de fomentar la lectura y el desarrollo de las habilidades lectoras desde una edad temprana.

2.4.2 Procesos léxicos

Identificar las letras en un texto es una tarea relativamente sencilla, dado que en el idioma castellano contamos con un conjunto limitado de 27 letras. Sin embargo, el desafío aumenta significativamente cuando pasamos a reconocer palabras, ya que nos encontramos con decenas de miles de palabras diferentes al leer un texto. Cada una de estas palabras demanda un proceso más complejo, en el que nuestro cerebro debe recuperar tanto su fonología (si deseamos leerla en voz alta) como su significado (si buscamos una lectura comprensiva y con sentido).

Este proceso de reconocimiento de palabras es esencial para una lectura fluida y comprensiva. Al encontrarnos con una palabra, nuestro cerebro activa distintas áreas asociadas con la memoria lingüística y semántica para acceder a su pronunciación y significado. Además, este proceso puede verse influenciado por la frecuencia de uso de la palabra, su contexto en la oración y su familiaridad para el lector.

Dada la complejidad de este proceso, la investigación en el campo de la lectura ha propuesto diversos modelos de procesamiento que intentan explicar cómo se lleva a cabo el reconocimiento de palabras. Estos modelos teóricos aportan enfoques y perspectivas distintas para comprender cómo nuestro cerebro se enfrenta a la gran cantidad de palabras que encontramos al leer, y cómo las procesa de manera rápida y eficiente.

Si una persona falla en el reconocimiento de las palabras escritas no podrá leer en absoluto. Cuetos (2010)

2.4.3 Procesamiento sintáctico

De acuerdo con lo planteado por Cuetos (2008), es fundamental comprender que las palabras aisladas por sí solas no aportan información significativa que el lector no conozca previamente. La verdadera comprensión se logra cuando estas palabras se organizan y agrupan en unidades más extensas, como frases u oraciones, ya que es en este nivel donde reside el mensaje completo y coherente del texto.

El proceso de agrupamiento es crucial para la comprensión lectora, y para llevarlo a cabo, el lector cuenta con claves sintácticas. Estas claves actúan como indicadores que le permiten establecer cómo se relacionan las palabras en el idioma castellano (cabe señalar que en otros idiomas estas claves pueden variar). Aprovechando este conocimiento gramatical, el lector es capaz de determinar la estructura y organización de las oraciones específicas que va encontrando durante la lectura.

Es importante destacar que la habilidad de identificar y utilizar las claves sintácticas de manera eficiente se desarrolla con la práctica y la experiencia en la lectura. Los lectores experimentados logran reconocer patrones gramaticales de manera automática, lo que les permite procesar rápidamente la información y acceder al significado global del texto.

Este proceso de agrupamiento y comprensión sintáctica es una de las piedras angulares de la lectura fluida y con sentido. Al entender cómo se conectan las palabras en oraciones bien estructuradas, el lector puede interpretar el mensaje tal como fue concebido por el autor. A medida que los lectores continúan enfrentándose a diferentes textos, su capacidad

para utilizar estas claves sintácticas se fortalece, permitiéndoles disfrutar de una lectura más profunda y enriquecedora.

2.4.4 Procesamiento semántico

Después que ha establecido las relaciones entre los distintos componentes de la oración, Cuetos (2008) el lector entra en la fase final de la comprensión. En este punto, extrae el mensaje del texto y lo integra en sus conocimientos previos. Solo cuando ha asimilado completamente la información en su memoria, se considera que ha concluido el proceso de comprensión. Esta etapa es esencial para dar significado y sentido a la lectura, conectando la información con experiencias personales y favoreciendo un entendimiento profundo y significativo del texto.

2.5 Fases de adquisición de la lectura

El autor Stanislas Dehane se basa en la teoría de Uta Frith y explica las etapas de aprendizaje de la lectura de la siguiente manera:

Según indica Frith (1985. p. 306), la primera etapa de la lectura, que ocurre alrededor de los cinco o seis años, es “*logográfica*” o “*pictórica*”. Dehane (2014. p. 241) añade respecto a esta etapa, que “el niño todavía no ha comprendido la lógica de la escritura. El sistema visual intenta reconocer palabras como si fueran objetos o rostros. Para esto, utiliza todos los rasgos visuales disponibles: la forma, el color, la orientación de las letras, la curvatura. En esta etapa, que suele anteceder a la enseñanza formal, el niño reconoce típicamente su nombre y tal vez algunas otras palabras que llaman la atención, como los nombres de las marcas.”

El desarrollo de un procedimiento de conversión de grafemas en fonemas es característico de la segunda etapa de la adquisición de la lectura, la *etapa fonológica*. En esta instancia, dejan de procesarse las palabras completas. El niño aprende a prestar atención a constituyentes más pequeños, como letras aisladas y grupos de letras relevantes (“ch”, “ll”, “rr” ...). Une los grafemas a los sonidos del habla correspondiente y práctica su

ensamble para formar palabras. En este momento incluso puede leer palabras que no conoce.

“Algunas veces el niño conoce los nombres de las letras (a, be, ce, de...). Por desgracia, este conocimiento, lejos de ayudar, incluso puede retrasar la adquisición de la lectura. Saber que “c” se llama ce, “a”, a y “s” es inútil cuando intentamos leer la palabra “casa”. Los nombres de las letras no se pueden ensamblar durante la lectura, la conexión solo se hace con los fonemas. Pero los fonemas son unidades del habla bastante abstractas y ocultas. Una verdadera revolución mental tendrá que ocurrir antes de que el niño note que el habla puede separarse en fonemas, y de que el sonido “ba” está compuesto de dos de estas unidades, los fonemas b y a”. (Stanislas Dehane, 2014. p 242)

Cuando un niño logra determinado nivel de pericia, alcanza la tercera etapa del modelo de Frith, la *etapa ortográfica*. “Poco a poco, empieza a formarse un vasto léxico de unidades visuales de varios tamaños, que incluye gran cantidad de información sobre la frecuencia de estas unidades y de sus vecinos. En esta etapa, el tiempo de lectura ya no se determina principalmente por la longitud de las palabras o por la complejidad de los grafemas. En cambio, se ve cada vez más influido por la frecuencia con que se encuentra una palabra: las más inusuales se leen más lentamente que las frecuentes”. (Stanislas Dehane, 2014. p 247)

Pictórica: Es un breve período donde los niños/as “fotografían” unas palabras.

Fonológica: Se produce cuando los niños/as aprenden a decodificar letras en sonidos.

Ortográfica: En esta etapa el reconocimiento de la palabra se hace rápido y automático.

2.6 La fluidez

La fluidez es otro de los aspectos que influyen en la calidad de la lectura que consiste en la capacidad de leer pseudopalabras y textos, sin cometer errores de manera expresiva y a un ritmo adecuado distinguiéndose tres componentes fundamentales: velocidad, que consiste en el tiempo que se tarda en leer un texto o un fragmento de éste; Precisión, que implica una decodificación correcta de palabras y la prosodia o expresividad apropiadas.

(MINEDUC, 2019). Su importancia radica en que puede ser considerada un puente entre el reconocimiento y la comprensión de palabras, así tenemos que los lectores fluidos no requieren poner atención en decodificar las palabras, enfocándose en el significado del texto. (CIERA, 2022)

Una forma más frecuente de medir la fluidez es a partir de la cantidad de palabras aisladas o en contexto leídas correctamente por minuto (Torgesen, Rashotte y Alexander, 2001). En síntesis, y considerando lo que hemos mencionado, podemos definir fluidez lectora con al menos dos procesos: los procesos de identificación de palabras o decodificación y la construcción de significado o comprensión.

Si consideramos que el desarrollo de la fluidez lectora demanda una práctica permanente y un tiempo considerable, podemos identificar en este proceso lo que se ha denominado lectores menos fluidos y lectores más fluidos; los primeros tienen una lectura más lenta pues utilizan un mayor tiempo en asociar sonidos a las letras y a combinar los sonidos de las letras en palabras reconocibles, mientras que los segundos leen con mayor rapidez pues al automatizar el proceso de decodificación se concentran en la comprensión del texto. Sin embargo, lo anterior, no excluye a los lectores fluidos de verse obligados a leer lentamente, ya que existe un factor importante en la calidad de la lectura como lo es la familiaridad de las palabras y el tipo de texto. Así, un texto con un número importante de tecnicismos desconocidos o poco frecuentados por el lector hará difícil su lectura.

Finalmente, debemos destacar la relación directa que existe entre la fluidez y la comprensión lectora, pues se ha determinado que los lectores con bajos indicadores de fluidez de la misma manera que en los de comprensión, por lo que se hace necesario mejorar las estrategias de enseñanza de la fluidez lectora. (Armbruster & Lehr, 2022)

2.7 Dominio lector

Se entiende como la capacidad de decodificar fluida y rápidamente un texto, es una herramienta de valor social y de realización personal que le permite al individuo adquirir diferentes aprendizajes. Este dominio lector según Marchant, Recart, Cuadrado y

Sanhueza (2008) involucra el desarrollo de la fluidez y la velocidad lectora oral adecuadas de acuerdo con el grado, la edad y a las condiciones socioeconómicas en las que se desenvuelve el niño” Tras automatizar estas habilidades se posibilitará al niño/a a centrar su atención en el contenido del texto y abocarse por completo a su comprensión y análisis (p.15). Comprende un proceso complejo que se va desarrollando lentamente, hasta culminar en el dominio de la fluidez del lector adulto.

De acuerdo con la descripción que presentamos anteriormente y considerando investigaciones como el estudio realizado por la Fundación Educacional Arauco (FUNDAR) en el que se confirma que el dominio lector se asocia directamente a otros aprendizajes como la lectura silenciosa, redacción, argumentación y en diversas asignaturas, como también el mejor manejo de contenidos en Matemática y Comprensión del Medio, entre otras; unido a lo anterior y de igual relevancia, como influye en el desarrollo de la autoestima de cada estudiante (Marchant, Teresa, Lucchini, Graciela, Cuadrado & Blanca. 2007). Lo anterior no hace más que ratificar la relevancia de aplicar y desarrollar metodologías que permitan alcanzar el dominio lector.

Según Marchant et al (2008) consta de dos dimensiones:

La calidad de lectura oral involucra “cuán bien decodifica el niño/a oralmente”, cuyas categorías son las siguientes:

No lector: En la cual el niño solo reconoce letras o sílabas de manera aislada, sin formar palabras.

Lectura silábica: En esta etapa de lectura el niño/a separa las palabras, sílaba por sílaba sin respetarlas como unidad.

Lectura Palabra a Palabra: En este tipo de lectura el estudiante lee palabra por palabra sin respetar la oración.

Unidades cortas: En esta fase el niño/a logra leer textos a nivel palabra formando pequeñas unidades.

Lectura fluida: El niño/a lee de forma continua, creando una adecuada inflexión de la voz, respetando las unidades de sentido y puntuación.

Respecto a la velocidad de la lectura oral, trae consigo “cuán rápido decodifica el niño/a el texto” que implica que el ojo capte mayores números de letras en una sola fijación.

2.8 Estrategias para la enseñanza de la lectura

2.8.1 Modelos de enseñanza de la lectura

Modelo de destrezas

El modelo de destrezas es el más antiguo utilizado en el sistema escolar chileno, se funda en el aprendizaje de la lectura y escritura progresivos, paso a paso, enseñando las letras, sílabas, palabras, oraciones y finalmente los textos. “Comienza por el dominio del código hasta la comprensión de textos más elaborados. Se asocian los fonemas con sus respectivos grafemas, siguiendo la lógica de un aprendizaje desde lo más simple a lo más complejo”. (Santander-Tapia, 2012. p. 64)

Modelo Holístico

El modelo Holístico sostiene que la lectura y la escritura se aprenden de mejor manera cuando las y los estudiantes se involucran con textos reales inmersos en su contexto, realidad o vivencias. Postula que “cuando los intereses y propósitos de los niños son considerados como factores principales para leer es mucho más viable y pertinente el aprendizaje. Enfatiza el aprendizaje del código por descubrimiento”. (Santander-Tapia, 2012. p. 72)

Modelo integrado o equilibrado

Este modelo se utiliza en el marco curricular chileno e “intenta hacer uso de los modelos presentados anteriormente, destrezas y holístico con el fin de realizar un proceso de enseñanza-aprendizaje lo más integral posible”. (Santander-Tapia, 2012, p. 76)

2.8.2 Métodos de enseñanza de la lectura

Precisamente el desarrollo y aplicación de metodologías de enseñanza que permitan efectivamente el logro de los objetivos de aprendizaje del dominio lector, resulta ser la meta compartida no solo por el ámbito académico sino también el de la sociedad en su conjunto.

El llamado logro lector, representa en la actualidad una meta alcanzable, debido a la extensa base de conocimientos que permiten determinar las habilidades que los niños deben desarrollar, mismas habilidades que sirven de base en la toma de decisiones adecuadas sobre el currículum y los enfoques de enseñanza (Armbruster, Lehr y Osborn 2022)

Considerando la literatura especializada, la efectividad de las estrategias, debe pasar necesariamente por lograr la motivación del estudiante y considerar sus características y rasgos personales, generando así un aprendizaje significativo y no repetitivo.

Dentro de las técnicas convencionales para la enseñanza de la lectura cabe destacar:

Método sintético: Representa el método más antiguo y tradicional del sistema educativo este consiste en comenzar desde las unidades más indivisibles de la lengua española que son las letras y fonemas, partiendo desde lo más abstracto a lo concreto hasta a formas las unidades mínimas de significado, priorizando el aprendizaje de la decodificación. Este método adquiere diferentes nombres de acuerdo con la unidad mínima del que comienza.

Del cual se desprende el *método alfabético*: que consiste en aprender las letras del abecedario, identificando primero las vocales acompañadas de recursos visuales alusivos a las letras, una vez realizado esto, se continúa con el conocimiento de la sílaba para posteriori comenzar a formar palabras, frases y enunciados.

De la misma manera el *método fonético*, comienza desde las vocales, pero por su sonido fonológico.

Otro modo de comenzar el aprendizaje de la lectura es por medio de la sílaba que

corresponde al método silábico que con la ayuda de ellas se van construyendo palabras con significado. Como apoyo para este método se utilizan imágenes, del mismo modo aplausos o palmadas para identificar las sílabas de las palabras. Este método ha demostrado algunas desventajas en la praxis, como lo es el silabeo en los niños, es decir no realizan síntesis de la palabra completa, con ello no favorece la velocidad, ni la comprensión durante el proceso de la lectura.

Método onomatopéyico: Consiste en atribuirle a las letras sonido propios del medio ambiente, Se empieza enseñando el sonido de las cinco vocales, utilizando láminas de ilustraciones de objetos, frutas, animales, etc. que contengan en la palabra la letra consonante que se pretende enseñar.

Método global: a diferencia del anterior se comienza desde una estructura amplia a partir del nivel de frase o palabra, es decir de unidades de significado y que contengan información contextual y finalizan con las sílabas y letras por ende la enseñanza de la lectura no se centraría en sus inicios en la decodificación del grafema a fonema, sino en el estudio de unidades complejas con significado (frases, palabras) para que al final del proceso el niño sea capaz de conocer y distinguir los elementos más simples (sílabas y letras).

Fases del método global:

1. Comprensión: Se presentan a los niños palabras y enunciados que hacen referencia a objetos que los rodean y a aspectos de la rutina diaria (los nombres de los alumnos, objetos dentro de la sala, oraciones en el reglamento del aula, calendario con los días de la semana y palabras que indican el estado del tiempo, entre otros).
2. Imitación: En esta fase se trabaja la grafomotricidad, así como el copiado y dictado de palabras y frases que ya sean reconocidas por los niños y que hayan sido vistas en la fase anterior.
3. Elaboración: Se fortalece lo aprendido en las fases previas, se trabaja también con

sílabas, letras y fonemas aislados del conjunto global. De igual manera los alumnos forman palabras nuevas a partir de la descomposición de las ya conocidas.

4. Producción: Los alumnos refuerzan lo aprendido y lo llevan a la práctica mediante la redacción de textos breves, de igual manera se trabaja la comprensión lectora, la amplitud del vocabulario y se les anima a adquirir el hábito de la lectura.

Método ecléctico o mixto: Tal como lo indica la palabra según la Real Academia Española (RAE), ecléctico implica una combinación de elementos de diversos estilos. Este método afirma que el aprendizaje de la lectura y escritura se deben dar de manera sincrónica, integrando el uso de textos familiares con la enseñanza de las letras y sílabas sistemáticamente.

De las características del método sintético, se puede destacar el ordenamiento de las letras, para facilitar la pronunciación, la utilización de ilustraciones con palabras claves, los recursos onomatopéyicos que son usados para el reconocimiento de letras.

Del método global se pueden destacar la integración de palabras por el contexto, la identificación de palabras por medio de actividades tales como la escritura del nombre del estudiante y de las cosas que contiene lugares comunes para este último.

Por otro lado, la enseñanza de la lectura debe tener como meta la comprensión lectora, es decir, planificar el desarrollo del proceso del dominio lector de tal manera de asegurar que el niño finalmente entienda lo que lea, evitando así lo que se ha denominado analfabetismo funcional (Navarro, Marianela, Orellana, Pelusa, & Baldwin, Paula. 2018)

Finalmente, se ha llegado a un relativo consenso (aún no se alcanza la unanimidad) en la necesidad de la estimulación temprana de la lectura, promoviendo la experiencia de la lectura desde la más temprana edad, proponiendo algunos autores, desde el primer año de vida contacto con los libros y ambientes propicios en sus hogares y jardines infantiles, reiterando que la experiencia lectora sea grata y deseable, para así cimentar las bases de lo que será un lector competente (Roque y Álvarez 2016)

Motivación del estudiante, procesos que aseguren la comprensión lectora y la estimulación temprana representan los principales pilares a considerar al momento de elaborar estrategias de enseñanza del dominio lector.

2.8.3 Estrategias actuales

En la actualidad, se continúan desarrollando estrategias para la enseñanza de la lectura basadas en la conciencia fonológica, también se han incorporado actividades lúdicas que buscan interesar y hacer más atractiva la experiencia lectora. Tales como jugar a leer por medio de lecturas predecibles en voz alta que permitan al estudiante predecir y anticipar las palabras que vienen a continuación tales como lecturas que posean trabalenguas, rimas y adivinanzas canciones, etc.

De la misma manera, se han ido agregando un creciente interés por implementar entornos que estimulen la lectura como bibliotecas infantiles, el uso de música y que las temáticas de los textos a leer, representan significativamente situaciones vitales cercanas a los niños, para que así la lectura sea vivida como algo cercano y con sentido de pertenencia.

Cabe mencionar, que lamentablemente en muchas escuelas, la enseñanza de la lectura está estructurada de tal manera que solo es una respuesta a las exigencias del currículum y no atiende las verdaderas necesidades e intereses de los niños; lo que nos lleva a plantear la urgencia que, a nivel ministerial, se estimule la enseñanza de la lectura con la flexibilidad que conlleva un proceso cuya duración, estrategias y contenido varía en cada estudiante. Otro elemento de gran importancia en la enseñanza de la lectura es el léxico, conocido también como lexicón mental, es decir, el conocimiento y manejo que un individuo tiene sobre el vocabulario de una lengua, importancia que ha sido destacada por diversos autores (e.g, Bartol, 1997; Galloso, 2004) quienes afirman que el desarrollo del componente léxico es preponderante para el desarrollo de comprensión lectora a posteriori. Esta debe ser una labor permanente, organizada y sistemática pues solo así se podrá conseguir lectores competentes, desarrollando conciencias críticas y hábiles comunicadoras (Cepeda, Granada y Pomes 2013)

2.9 Pandemia Covid-19 y cambios en la metodología de enseñanza

2.9.1 Priorización Curricular

Uno de los cambios principales que se generó en las actividades curriculares durante la pandemia y posterior educación virtual fue la priorización del currículum. Esto llevó a la adaptación tanto de docentes como estudiantes a un nuevo modelo curricular que en base a los acontecimientos vividos como país pretendía facilitar y explicitar la entrega de contenidos en las sesiones educativas virtuales.

¿Qué es la priorización curricular? La Priorización se presenta como una herramienta de apoyo curricular para las escuelas que permitió enfrentar y minimizar las consecuencias adversas que emergieron por la situación mundial de pandemia por Coronavirus. ¿En qué consiste esta priorización curricular? La Priorización Curricular es un marco de actuación pedagógica que define objetivos de aprendizajes esenciales, progresivos y adecuados a la edad de los estudiantes. Su propósito es responder a los problemas emergentes que ha implicado la paralización de clases presenciales, y la consecuente reducción de semanas lectivas.

Estos cambios tuvieron consecuencias en el tipo de metodología implementada en el aprendizaje de la lectura, los y las docentes coinciden en que, si ya el proceso de lectoescritura es complejo de manera presencial, al que estaban habituadas y cuyos resultados conocían muy bien, este se convierte en un desafío enorme durante el contexto de pandemia y aislamiento.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1 Metodología de la investigación

Esta investigación utiliza la ruta cuantitativa, cuyo propósito más importante radica en la descripción, explicación, predicción y control objetivo a partir de la métrica y la cuantificación y nos señala cómo diseñar de manera correcta la recopilación certera de datos para analizar la hipótesis. (Sánchez Flores, Fabio Anselmo. (2019). Fundamentos epistémicos de la investigación cualitativa y cuantitativa: consensos y disensos. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 13(1), 102-122, P.104,114-115)

“El término diseño se refiere al plan o estrategia concebida para obtener la información deseada con el propósito de responder al planteamiento del problema” (Leavy, 2017; Hernandez Sampieri et al., 2017; Wentz, 2014; McLaren, 2014, Creswell, 2013a y Kalaian, 2008)

Esta investigación se realiza sin manipular las variables a investigar, no se tiene control sobre las distintas situaciones observadas, ni se puede influir en ellas porque ya sucedieron al igual que sus efectos. (Sampieri. 2018)

El investigar sobre la lectura de los estudiantes de segundo básico nos exige un estudio objetivo y cuantitativo, por lo que es necesario la aplicación de un instrumento evaluativo con estas características como lo es la prueba estandarizada “Dominio lector”; de la misma manera es necesario un estudio particular sobre los métodos de enseñanza de los profesores y como fue el proceso vivido en el hogar lo que debe ser tratado mediante un análisis. El uso de encuestas, debido a la extensión de la investigación, el método mencionado resulta ser el más adecuado, ya que se adapta a nuestras necesidades como investigadoras.

3.2 Paradigma de la Investigación

Esta investigación se desarrolla desde un paradigma positivista, la objetividad es un estándar necesario. (Sampieri.2018)

Logra una mayor observación de los datos recolectados, al ser un estudio que empleó el análisis de resultados cuantitativos de un grupo colectivo de estudiantes, la observación de las investigadoras en el campo y el análisis de las encuestas realizadas a los profesores y apoderados obteniendo valores cuantificables.

“La investigación positivista asume la existencia de una sola realidad; parte de supuestos tales como que el mundo tiene existencia propia, independiente de quien lo estudia y que está regido por leyes, las cuales permiten explicar, predecir y controlar los fenómenos”
Morales, Alfredo González. *Los paradigmas de investigación en las ciencias sociales, Islas, 2003, no 138, p. 125-135.*

3.3 Tipo de investigación.

La investigación realizada se considera de tipo no experimental, ya que no se manipulan las variables, sólo son observadas y recolectadas a través de la aplicación del test estandarizado “Dominio Lector” el cual cumple con las características necesarias para ser un instrumento de medición: confiable, válido y objetivo, el cual entrega resultados empíricos y cuantitativos respecto del desempeño lector en los/as estudiantes.

Para el estudio de las otras variables se tomarán en cuenta la encuestas realizadas por padres y/o madres, apoderados/as y docentes, las cuales entregarán resultados cuantitativo; en el caso de los docentes, se levantó información relacionada con las dificultades para la realización de clases en la modalidad virtual, en el caso de los padres, madres y apoderados la información recolectada guarda relación con las principales barreras que presentaron durante el acompañamiento a sus pupilos y pupilas en el proceso de aprendizaje de la lectura en el hogar.

En un estudio no experimental no se genera ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente en la investigación por quien la realiza. En la investigación no experimental las variables independientes ocurren y no es posible manipularlas, no se tiene control directo sobre dichas variables ni se puede influir en ellas, porque ya sucedieron, al igual que sus efectos (Sampierí, 2014).

3.4 Diseño de la investigación.

De acuerdo con lo mencionado por Sampierí (2018) el diseño de la investigación se refiere al plan o estrategia que se seguirá para responder a las preguntas y objetivos. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. Es como “tomar una fotografía” de algo que sucede. (Sampierí, 2014).

En este caso, para comprobar la hipótesis se evaluó el dominio lector en los estudiantes mediante la aplicación de un test estandarizado que mide la velocidad y calidad de la lectura; dada la naturaleza del objeto de estudio, que en este caso corresponde al “Estado de la lectura de los/as estudiantes de segundo año básico pertenecientes a colegios de dependencia municipal de la comuna de Hualpén, en el retorno a clases presenciales post pandemia COVID - 19, año escolar 2022” que implica observar y medir el fenómeno de la lectura en el contexto de la pandemia, sin generar una situación, por tanto corresponde a un diseño no experimental de tipo transeccional correlacional-causal (transversal), donde las causas y los efectos ya ocurrieron en la realidad (estaban dados y manifestados) o suceden durante el desarrollo del estudio, y quien investiga los observa y reporta (Sampierí, 2014), describiendo un fenómeno en un punto del tiempo, en este caso, la adquisición de la lectura durante la pandemia COVID- 19.

En el estudio se le dará más prioridad al estudio cuantitativo siendo este la aplicación de la evaluación “Dominio lector” utilizando el estudio las otras variables “las encuestas” para validar los resultados de la investigación.

3.5 Fases de la investigación.

Esta investigación se centra en la recopilación de información numérica y medible, es decir cuantitativo, lo que permite un análisis objetivo y estructurado de los fenómenos estudiados. Al utilizar datos cuantitativos, se busca identificar patrones, relaciones estadísticas y tendencias con el fin de obtener una comprensión más precisa y basada en evidencia de los aspectos investigados. (resultados de test estandarizado, cuestionario digital corregido por expertos dirigido a apoderados y a profesores)

Luego de identificar el tema de interés y plantear el problema, se define el contexto y la población (alumnos de segundo básico pertenecientes a establecimientos municipales de la comuna de Hualpén). Además, se justifica la razón de la investigación, que en este caso es el conocimiento del nivel lector de los estudiantes que vuelven a la presencialidad luego de 1 o 2 años de educación virtual para posteriormente identificar las estrategias que les permitan mantener o mejorar en caso de ser necesario su habilidad lectora.

Finalmente se identifican los objetivos y preguntas cuantitativas para establecer objetivos y preguntas cuantitativas, en este caso la aplicación del test estandarizado “Dominio lector” y de cuestionarios individuales para docentes y también padres, madres y apoderados/as.

3.6. Población

La población investigada corresponde a estudiantes que cursan segundo año básico en escuelas municipales de la región del Biobío.

3.7. Muestra

La muestra está compuesta por 290 estudiantes que cursan segundo año básico que asisten a escuelas de dependencia municipal en la comuna de Hualpén.

3.7.1. Caracterización de la muestra

Según el Plan Anual de Desarrollo de la Educación Municipal 2022 (PADEM) de acuerdo al último censo aplicado el año 2017, la comuna de Hualpén tiene una población de 97.536 habitantes de los cuales el 19,1% tienen menos de 14 años; del total el 0,6 % corresponde a población migrante.

De acuerdo con la Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional 2020 (CASEN) en la comuna de Hualpén un 4,6% de la población pertenece al pueblo Mapuche. Además, dicha encuesta señala que el 7,4% de la población se encuentra en situación de pobreza.

Se considera en situación de pobreza a aquellos hogares cuyos ingresos son inferiores al mínimo establecido para satisfacer las necesidades básicas de sus miembros, y en situación de pobreza extrema a aquellos hogares cuyos ingresos son inferiores al mínimo establecido para satisfacer las necesidades alimentarias de sus miembros. (PADEM, 2022)

En la comuna de Hualpén se observan componentes de pobreza multidimensional, existen algunas situaciones que influyen en el desarrollo de la comuna, uno de estos es el porcentaje de personas que alcanzaron menos años de estudio que lo establecido por ley un 25,1 % en el año 2017, pobladores que no cotizan en un sistema previsional un 28,1% en el año 2017 y un 20,2 % de las personas habitan casas con mayor precariedad y/o se encuentran hacinados, hasta el año 2014 un 14,2% de los hogares tenían un integrante de su familia sin empleo.

ESTABLECIMIENTOS MUNICIPALES NIVEL EDUCACIÓN BÁSICA

NOMBRE ESTABLECIMIENTO	TIPO DEPENDENCIA	RURALIDAD	PRIMERA PRIORIDAD	SEGUNDA PRIORIDAD	TERCERA PRIORIDAD	NO PRIORIZADO	IVE-SINAE BÁSICA 2021
ESCUELA T JEFFERSON	Municipal DAEM	Urbano	497	10	14	32	94%
ESCUELA HELEN KELLER ADAMS	Municipal DAEM	Urbano	239	7	11	15	93%
LICEO TÉCNICO PROFESIONAL LUCILA GODOY ALCAYAGA	Municipal DAEM	Urbano	129	3	8	2	97%
ESCUELA REPUBLICA DEL PERU	Municipal DAEM	Urbano	328	6	13	16	95%
ESCUELA BLANCA ESTELA PRAT CARVAJAL	Municipal DAEM	Urbano	475	19	41	39	92%
ESCUELA ALONKURA	Municipal DAEM	Urbano	307	7	30	21	92%
ESCUELA BÁSICA CRISTÓBAL COLÓN	Municipal DAEM	Urbano	72	1	5	7	91 %
COLEGIO BASICO VILLA ACERO	Municipal DAEM	Urbano	547	17	44	61	89%

Tabla 1: Índice de nivel de prioridad y vulnerabilidad estudiantil por establecimiento. Fuente: PADEM 2022 de acuerdo a datos recogidos por JUNAEB.

3.8. Instrumentos

Dominio lector

El “Dominio lector” es un test chileno estandarizado en estudiantes chilenos desarrollado por Marchant, T; Recart, I; Cuadrado B. & Sanhueza J, a través de la Fundación Educacional Arauco cuyo objetivo es determinar la calidad de la lectura oral, clasificándose en 4 niveles: No lector, Lectura silábica, palabra a palabra, unidades cortas, lectura fluida; y la velocidad lectora entendida como “La cantidad de palabras, que se espera que el o la estudiante sea capaz de leer por minuto”, establecida en 4 categorías: velocidad muy baja que comprende la lectura de un niño de 26 o menos palabras, velocidad baja, que indica que el estudiante es capaz de leer de 27 a 40 palabras por minuto. Estas dos categorías representan los rendimientos insuficientes que requieren apoyo específico, seguido por la categoría de lectura media, que indica, que él o la escolar logra leer de 41 a 82 palabras nivel que representa el rango esperado para el nivel de escolaridad, finalmente se encuentra la categoría de velocidad alta que indica una lectura de 83 o más palabras por minuto.

Esta prueba posee distintos formatos para ser aplicado en todos los niveles desde segundo a octavo año básico y varían en la cantidad de palabras, la estructura del texto, aumentando la complejidad. Para fines de esta investigación se utilizó el formato para segundo año básico el cual contaba con dos formas distintas de 44 palabras cada una, el instrumento cumplía con criterios de medición, confiabilidad, validez y objetividad.

Cuestionario para apoderados/as

Tal como lo señala la Real Academia Española (RAE, 2021) “el cuestionario es una lista de preguntas que se proponen con cualquier fin”. En el cual existen dos tipos de preguntas cerradas que contienen categorías o tipos de preguntas que han sido previamente delimitadas. Pueden ser tanto dicotómicas o incluir varias opciones de respuestas.

Este instrumento fue diseñado con la finalidad de recopilar información acerca del acompañamiento que existió por parte de apoderados/as hacia los y las estudiantes durante

las clases virtuales en el año 2021. Las preguntas elaboradas fueron revisadas y validadas por un panel de expertos al cual se consultó previo a la publicación de los cuestionarios. Se preguntó acerca del apoyo que brindaron madres y padres a sus hijos/as durante las clases en línea y en específico durante el aprendizaje de la lectura, además de las barreras y/o ventajas observadas durante el proceso.

El contexto en el cual fue autoadministrado el cuestionario fue de manera virtual por medio del “Formulario Google” y difundida por parte de los/as docentes hacia los/as apoderados/as de cada segundo básico evaluado en los establecimientos de dependencia municipal en la comuna de Hualpén.

Cuestionario para docentes

Un cuestionario consiste en un conjunto de preguntas, en relación con una o más variables a medir (Bourke, Kirby y Doran, 2016.p.250). Este fue elaborado de manera virtual en un formato de “Formulario Google” y tiene como objetivo recopilar información acerca de la experiencia docente durante el proceso de educación virtual en el año 2021, específicamente en el proceso de enseñanza de la lectura. Las preguntas elaboradas fueron revisadas y validadas por un panel de expertos al cual se consultó previo a la publicación de este cuestionario. Se encuestó a los y las profesores/as jefes de los cursos evaluados (9 docentes de un total de 15) acerca de las condiciones para el aprendizaje presentes durante las clases virtuales, las estrategias utilizadas, barreras y/o ventajas que acompañaron dicho proceso. El formulario fue difundido de manera virtual vía “WhatsApp” directamente con cada docente o mediante el o la jefe/a de UTP de cada establecimiento.

3.9. Procedimiento investigativo y técnicas de recogida de la información

La investigación correspondiente al conocimiento del estado de la lectura en estudiantes de segundo básico post educación a distancia, se llevó a cabo a través de la aplicación de una prueba estandarizada “Dominio Lector” a los estudiantes de segundo básico que asisten a establecimientos educacionales municipales en la comuna de Hualpén. Además

de la aplicación del instrumento, se registraron las respuestas de los apoderados y docentes en la plataforma de “Formulario Google” dando así una visión mas global.

3.10. Criterios Éticos

La presente investigación fue propuesta ante el Departamento de Fundamentos de la Pedagogía de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, quienes posteriormente validaron la realización de ésta y autorizaron su diseño.

Se elaboró una carta en conjunto con nuestra profesora guía del seminario, dirigida al **Departamento de Administración de Educación Municipal (DAEM)** de la comuna de Hualpén, con el propósito de informar acerca de nuestro interés en conocer el estado de la lectura de los estudiantes pertenecientes a sus establecimientos municipales, y se les solicitó su colaboración. Para llevar a cabo este proceso se realizó una reunión con la jefa Técnico del DAEM, a quien se le informó acerca de nuestra intención investigativa.

Luego de recibir la autorización por parte del director del DAEM, se procedió a elaborar un “Consentimiento Informado”, que fue entregado en todos los establecimientos, dirigido a las/os madres, padres y apoderados/as, en donde se les entregó la información acerca de la investigación y su propósito, y se les dio la opción de aceptar o no aceptar que sus pupilos/as participaran en ésta.

El instrumento utilizado para el levantamiento de información “Dominio Lector” es una prueba validada y estandarizada de Chile, y también los cuestionarios elaborados y dirigidos a docentes, madres, padres y apoderados/as fueron validados por un panel de expertos (profesoras/es de la UCSC).

Se dio el caso de un establecimiento que al no cumplir con una cantidad adecuada de consentimientos recibidos por parte de los/as apoderados/as, éste asumió, a través de una carta formal del directivo, la responsabilidad de la autorización para la toma de la prueba en los/as estudiantes.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

4.1 Dominio Lector

Se aplicó la prueba “Dominio Lector” a un total de 290 estudiantes, correspondiente al 80% del total de la muestra, distribuidos en un total de 15 cursos.

A continuación, se presentan los resultados obtenidos en las categorías identificadas en el test: “Calidad de la lectura oral” y “Velocidad de la lectura oral”, según los niveles de logro determinados por el instrumento: “No lector”, “Muy bajo”, “Bajo”, “Esperado”.



Gráfico 1: Niveles de logro obtenidos en la categoría “Calidad de la lectura oral” obtenidos de estudiantes de segundo básico que asisten a escuelas municipales en la comuna de Hualpén en el año 2022.

De acuerdo al gráfico que corresponde a la variable “Calidad de la lectura oral” es posible observar que el 56% de los/as estudiantes evaluados/as obtuvieron un nivel de logro esperado, un 31% obtuvo un nivel de logro bajo, y finalmente un 13% obtuvo un nivel de logro muy bajo.

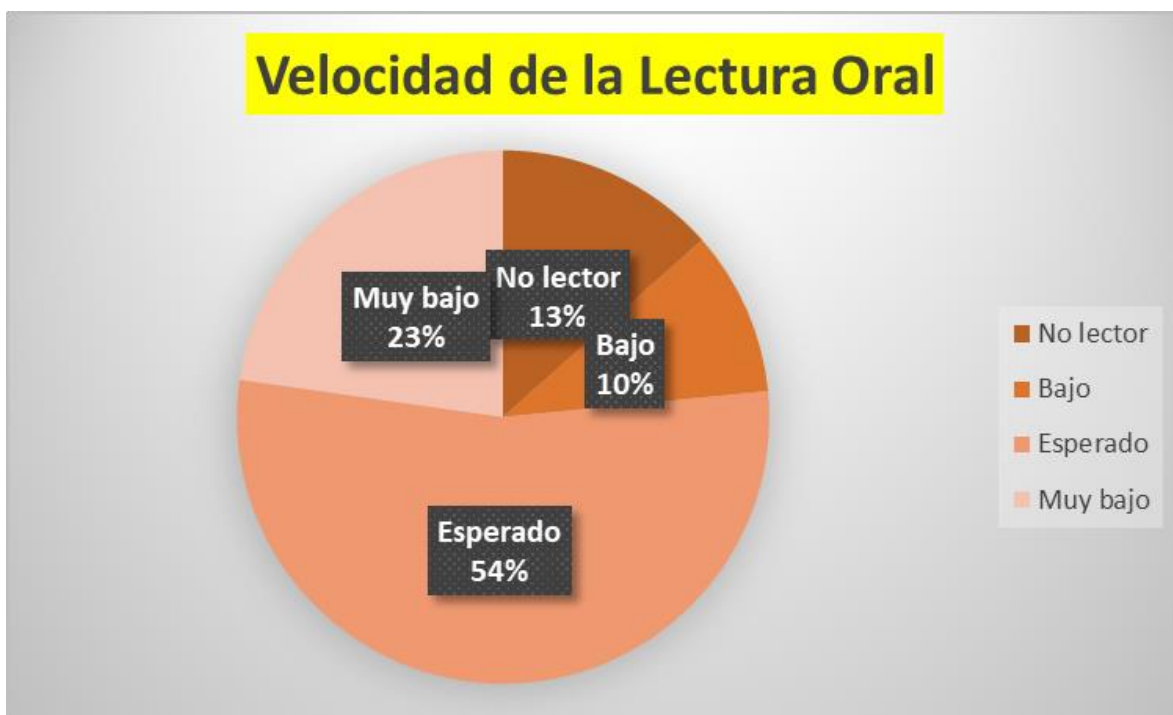


Gráfico 2: Niveles de logro obtenidos en la categoría “Velocidad de la lectura oral” obtenidos de estudiantes de segundo básico que asisten a escuelas municipales en la comuna de Hualpén en el año 2022.

De acuerdo con el gráfico correspondiente a la variable “Velocidad de la lectura oral”, se puede observar que el 54% de los/as estudiantes evaluados/as obtuvieron un nivel de logro esperado, mientras que un 10% obtuvo un nivel de logro bajo y un 23% obtuvo un nivel de logro muy bajo. Además, se indica que un 13% de la muestra evaluada corresponde a estudiantes no lectores.

4.2 Cuestionario para Docentes

Este cuestionario fue respondido por 9 docentes de un total de 15 que ejercen jefatura de curso en segundo básico y además impartían la asignatura de Lenguaje y Comunicación en los diferentes establecimientos municipales de la comuna de Hualpén pertenecientes a la muestra de esta investigación. La información recopilada permite conocer el contexto tanto personal como educativo de los y las docentes durante el proceso de educación virtual. A continuación, se presentan las preguntas y respuestas obtenidas respectivamente:

Establecimientos:

Establecimiento en el cual ejerce
9 respuestas

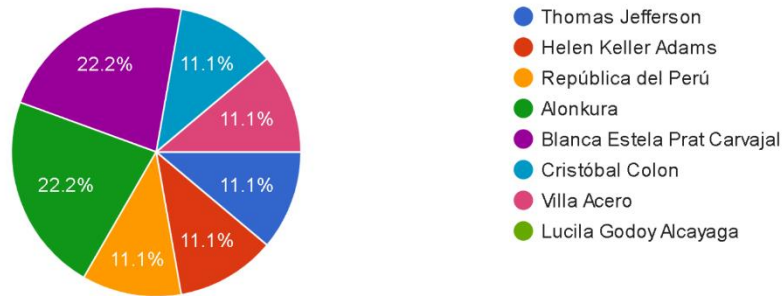


Gráfico 3: Cantidad de docentes por establecimiento. Elaboración propia.

¿Qué tipo de estrategia de enseñanza aplicó en sus clases el año 2021?

9 respuestas

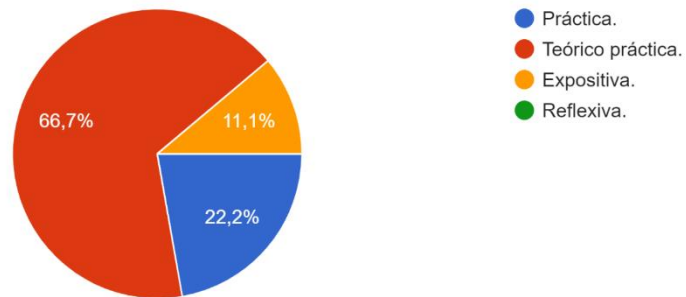


Gráfico 4: Tipo de enseñanza utilizado en clases según los docentes. Elaboración propia.

¿Con qué método ejercitan la lectura sus estudiantes? (Puede marcar más de una opción)

9 respuestas

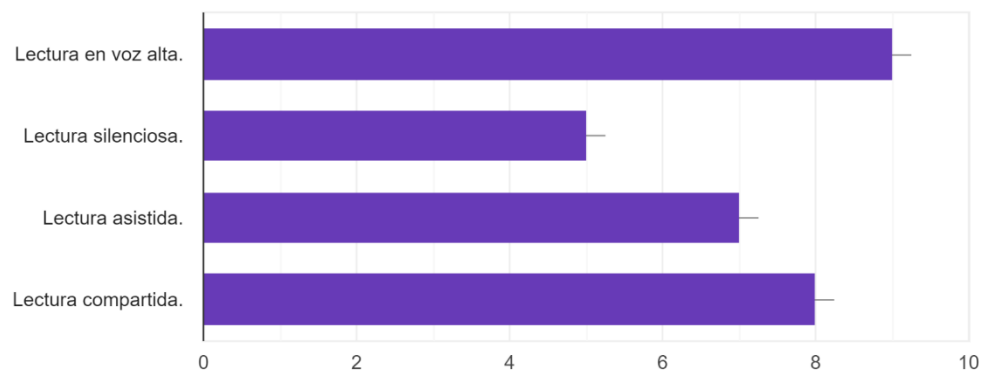


Gráfico 5: Métodos utilizados para la ejercitación de la lectura. Elaboración propia.

¿Durante la enseñanza de la lectura utilizó material didáctico?

9 respuestas

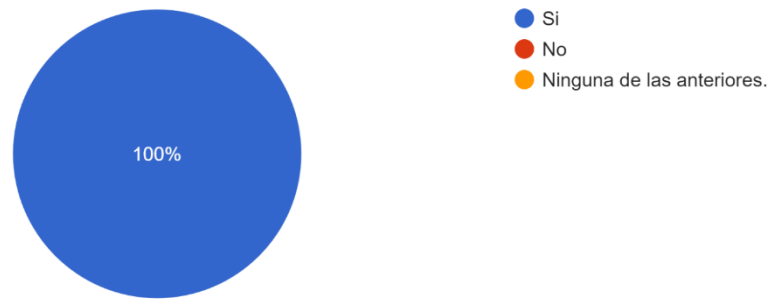


Gráfico 6: Implementación de material didáctico en modalidad virtual. Elaboración propia.

Si su respuesta anterior fue Si responda la siguiente pregunta :¿Qué tipo de material utilizó para la enseñanza de la lectura? (puede marcar más de una)

9 respuestas

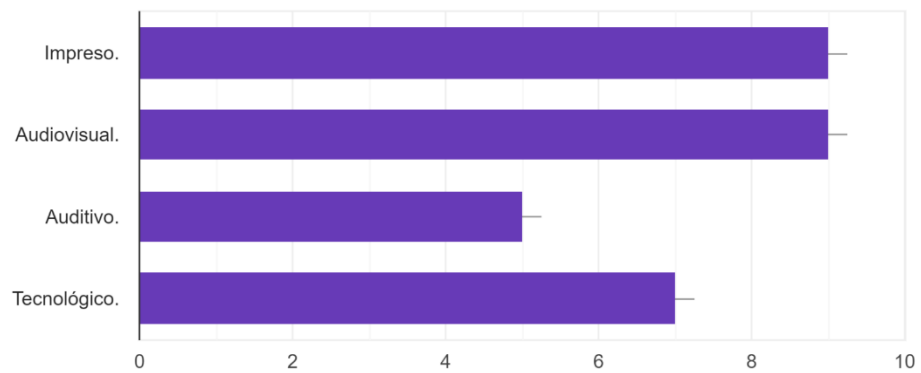


Gráfico 7: Tipo de material didáctico utilizado por docentes. Elaboración propia.

¿Qué consecuencia de la modalidad virtual considera que fue más influyente durante el proceso de enseñanza-aprendizaje en la lectura? (Puede marcar más de una opción)

9 respuestas

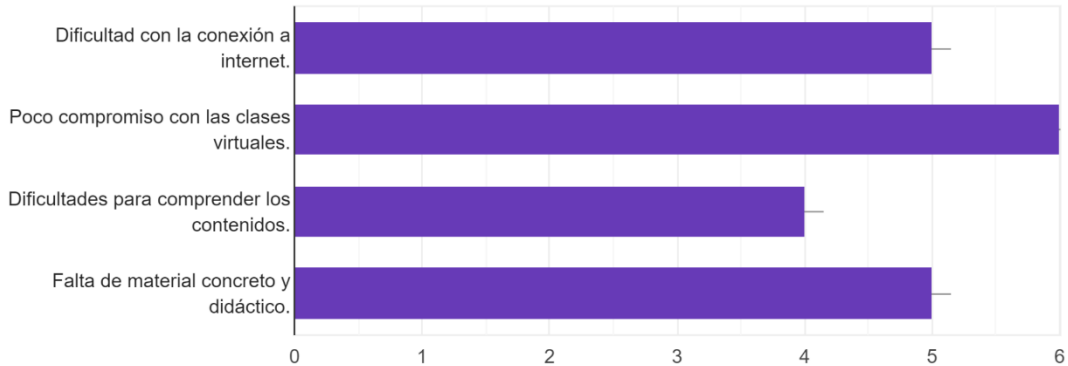


Gráfico 8: Percepciones de docentes acerca de las consecuencias de la modalidad virtual. Elaboración propia.

¿Qué aspecto de la modalidad virtual considera que ha influido positivamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura?

9 respuestas

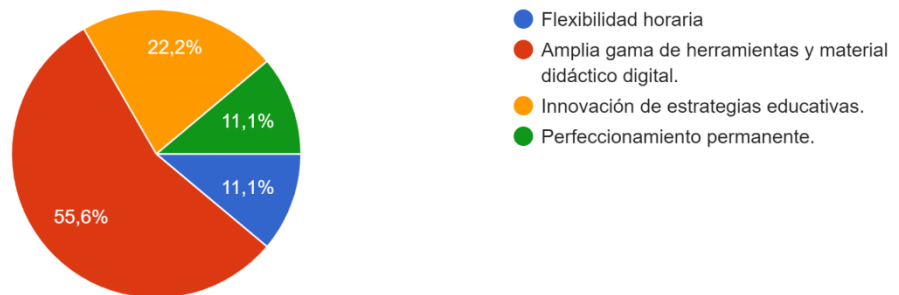


Gráfico 9: Aspectos positivos de la enseñanza de la modalidad virtual. Elaboración propia.

¿Considera que la modalidad virtual perjudicó en algún momento el desarrollo de sus clases?

9 respuestas

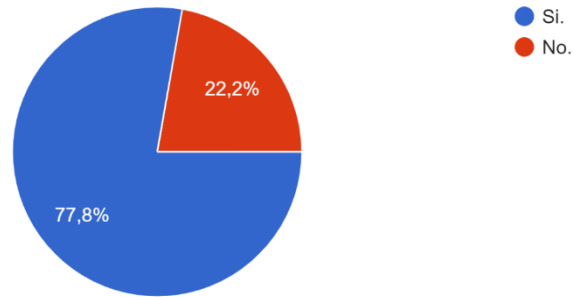


Gráfico 10: Reflexión de docentes si la modalidad virtual fue perjudicial en el desarrollo de sus clases. Elaboración propia.

¿Considera que durante la modalidad virtual fue posible responder a las necesidades educativas de los estudiantes con dificultades de aprendizaje?

9 respuestas

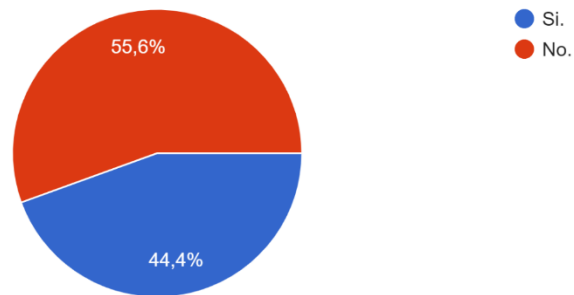


Gráfico 11: En relación con si fue posible responder a las necesidades educativas durante la modalidad virtual. Elaboración propia.

¿Considera que las clases virtuales influyeron negativamente en el desarrollo de las habilidades lectoras de sus estudiantes?

9 respuestas

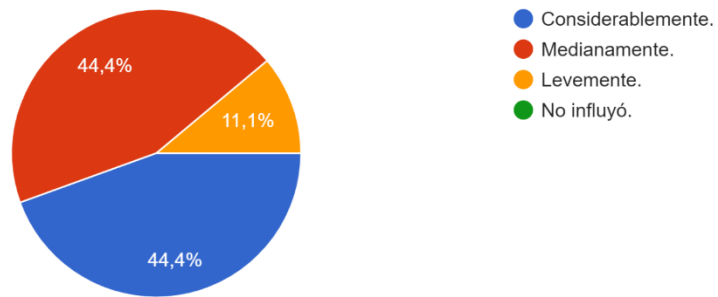


Gráfico 12: En cuanto a la influencia negativa de la modalidad virtual. Elaboración propia.

¿Qué dificultad presentan los estudiantes de segundo básico en la adquisición de la lectura?
(Puede marcar más de una opción)

9 respuestas

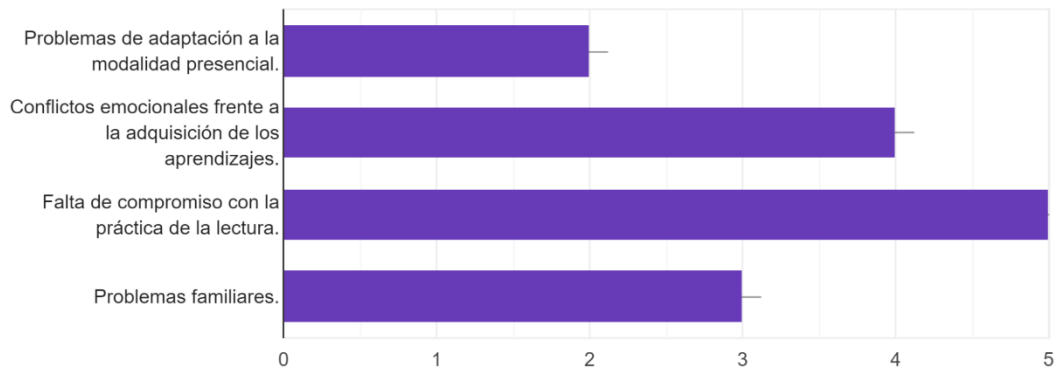


Gráfico 13: Dificultades que presentan los estudiantes de segundo básico en la adquisición de la lectura. Elaboración propia.

¿Considera que las dificultades específicas de la lectura afectan el proceso de aprendizaje de otras asignaturas?

9 respuestas

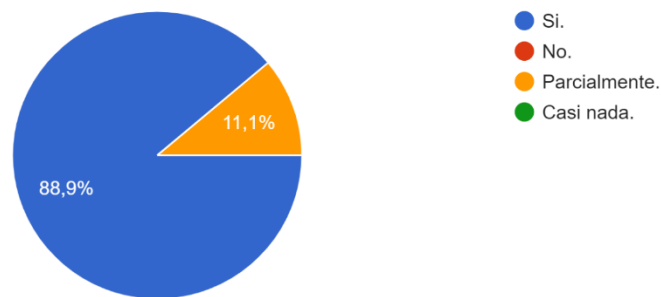


Gráfico 14: Incidencia de las dificultades específicas de la lectura en otras asignaturas. Elaboración propia.

¿Cuál de los procesos implicados en la lectura, considera es el más afectado en sus estudiantes?
(Puede marcar más de una opción)

9 respuestas

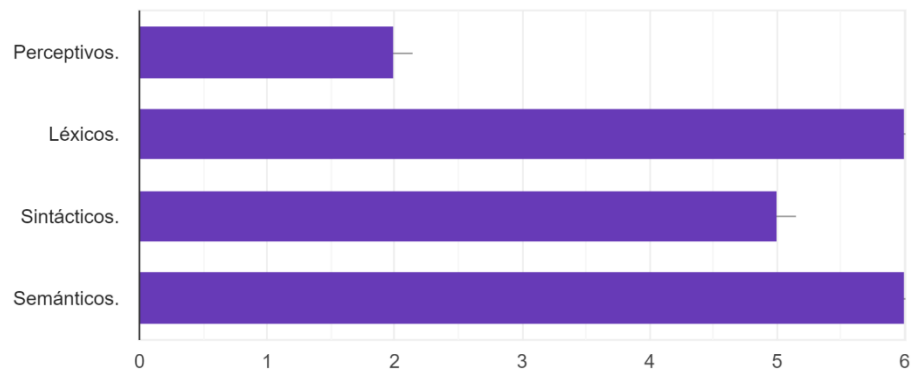


Gráfico 15: Procesos implicados en la lectura. Elaboración propia.

¿Usted contaba con una conexión a internet óptima para realizar sus clases virtuales?

9 respuestas

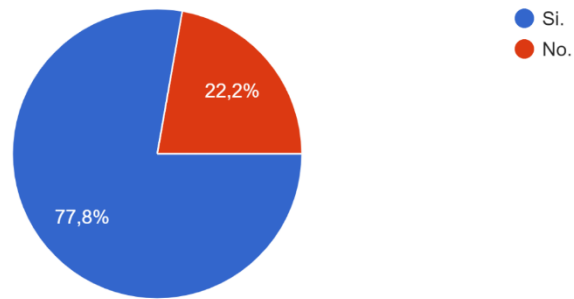


Gráfico 16: Conexión a internet para la realización de clases. Elaboración propia.

¿Usted contaba con un dispositivo adecuado para realizar sus clases virtuales?

9 respuestas

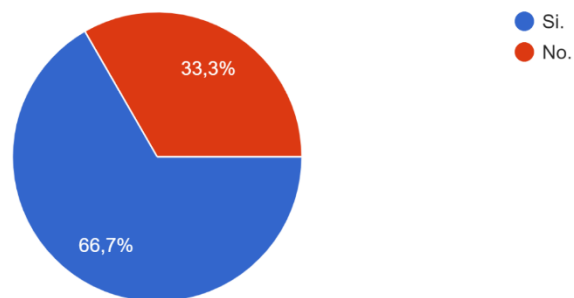


Gráfico 17: Dispositivos para la realización de clases. Elaboración propia.

¿Usted contaba con el espacio apropiado para realizar sus clases virtuales?

9 respuestas

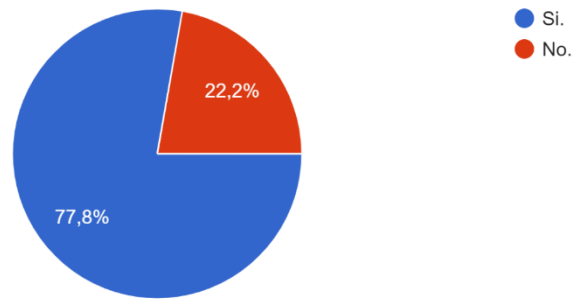


Gráfico 18: Considerando un espacio adecuado para la realización de clases. Elaboración propia.

¿Sus estudiantes contaban con acceso a internet estable durante la modalidad virtual?

9 respuestas

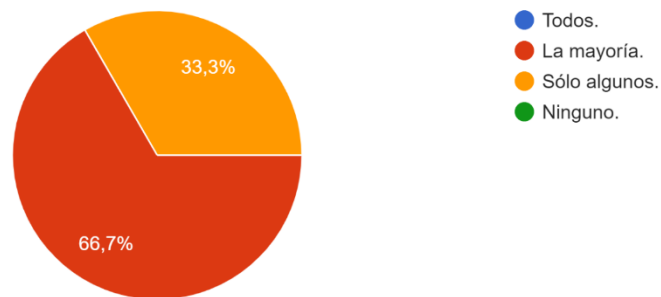


Gráfico 19: Considerando el acceso a internet por parte de los/as estudiantes. Elaboración propia.

¿Sus estudiantes contaban con un dispositivo móvil único para fines educativos durante la modalidad virtual?

9 respuestas

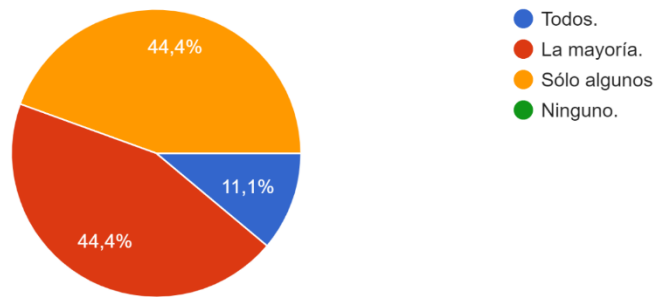


Gráfico 20: Respecto a la posesión de dispositivos móviles por parte de los/as estudiantes. Elaboración propia.

¿Sus estudiantes contaban con un espacio físico personal dentro del hogar que fuera adecuado para participar de las clases virtuales?

9 respuestas

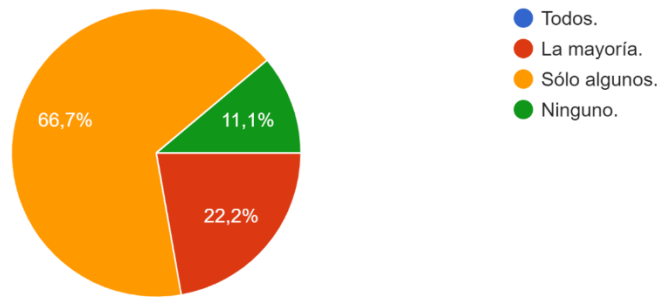


Gráfico 21: Considerando un espacio físico personal de los/as estudiantes para participar de las clases virtuales. Elaboración propia.

4.3 Cuestionario para Apoderados

Este cuestionario fue respondido por 134 apoderados y apoderadas de los 8 establecimientos municipales ubicados en la comuna de Hualpén, correspondiente al 46,2% del total de la muestra seleccionada. Con la información recopilada es posible conocer el contexto familiar y socioeducativo que vivieron tanto estudiantes como apoderados/as durante el período de educación virtual en el año 2021. A continuación, se adjuntan las preguntas y respuestas en modo de gráfico:

Establecimientos:

Establecimiento que asiste su pupilo/a
134 respuestas

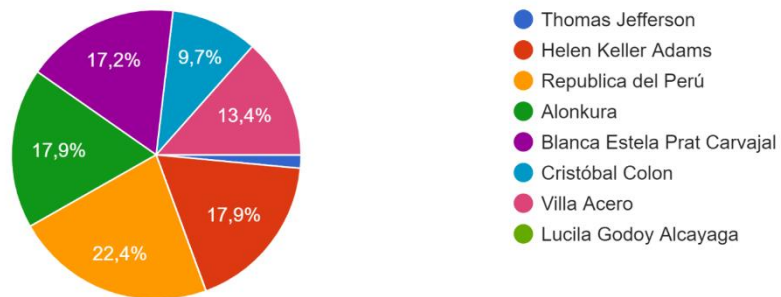


Gráfico 22: Cantidad de apoderados/as según establecimiento. Elaboración propia.

¿Cómo percibió la disposición hacia el aprendizaje por parte de su pupilo/a?

134 respuestas

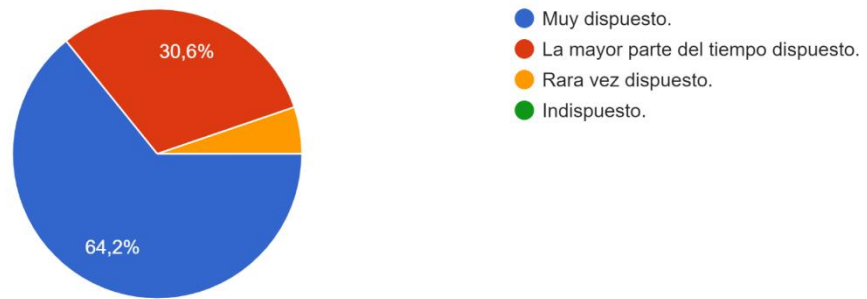


Gráfico 23: Percepción de la disposición para el aprendizaje por parte de los/as pupilos/as.

¿Cómo consideró la asistencia de su pupilo/a durante el periodo escolar virtual?

134 respuestas

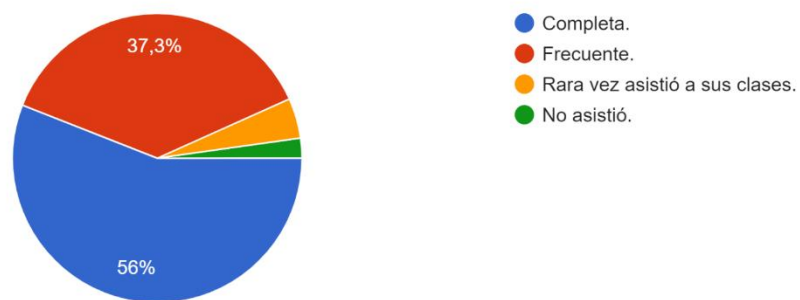


Gráfico 24: Consideración de la asistencia de los/as estudiantes durante clases virtuales.

¿Cómo ha sido la conducta de su pupilo/a en el retorno a la presencialidad?

134 respuestas

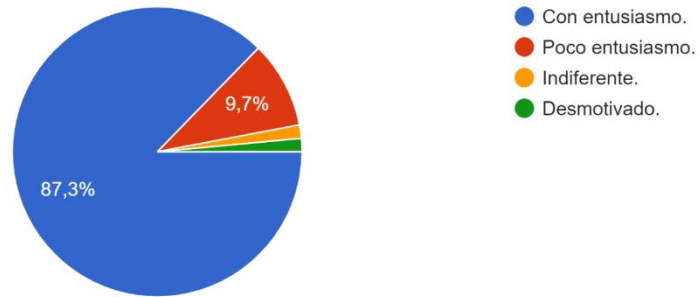


Gráfico 25: En relación con la conducta observada en los/as estudiantes. Elaboración propia.

¿Con qué frecuencia acompañó a su pupilo/a en las clases virtuales?

134 respuestas

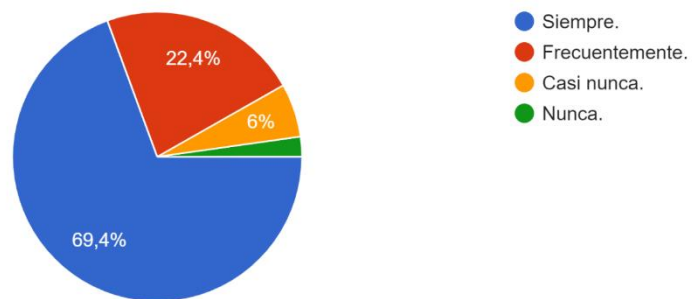


Gráfico 26: En cuanto a la frecuencia con que se acompañó a los/as estudiantes durante las clases virtuales.

¿Realizó un acompañamiento efectivo a su pupilo/a en las clases virtuales?

134 respuestas

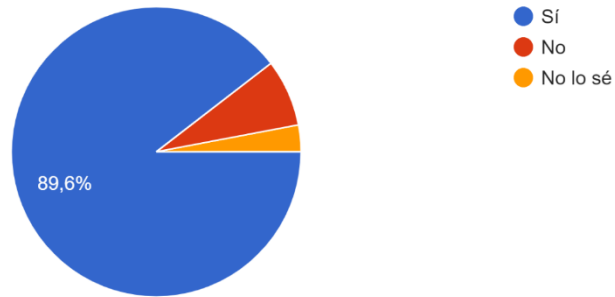


Gráfico 27: Sobre el acompañamiento de clases virtuales. Elaboración propia.

¿Cuántos dispositivos digitales disponían en el hogar para la conexión de clases?

134 respuestas

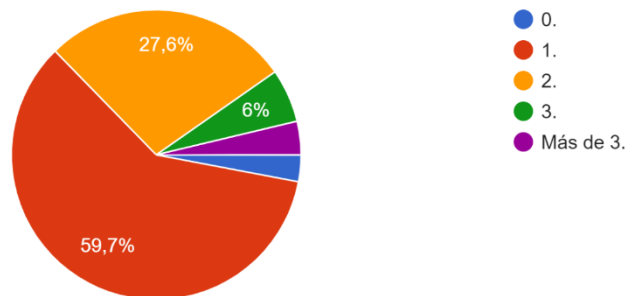


Gráfico 28: Considerando los dispositivos digitales disponibles en el hogar. Elaboración propia.

¿Tuvo los tiempos y espacios necesarios para acompañar el proceso de aprendizaje de la lectura de su pupilo/a?

134 respuestas

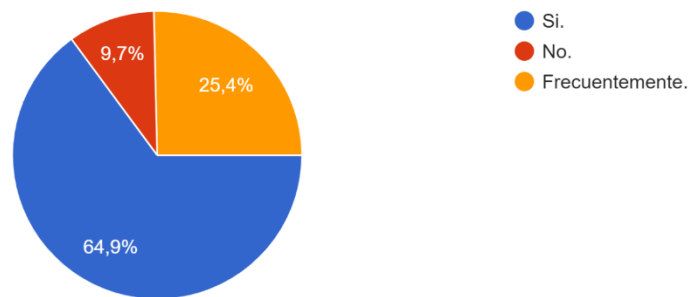


Gráfico 29: Considerando los tiempos y espacios para el acompañamiento. Elaboración propia.

¿Su pupilo/a tenía una rutina de estudios establecida?

134 respuestas

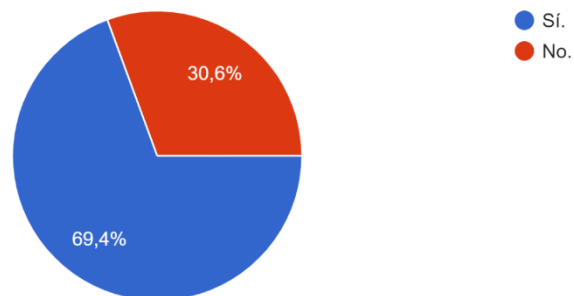


Gráfico 30: Sobre la rutina de estudios. Elaboración propia.

¿Su pupilo/a disponía de un espacio personal para el desarrollo de sus actividades escolares?

134 respuestas

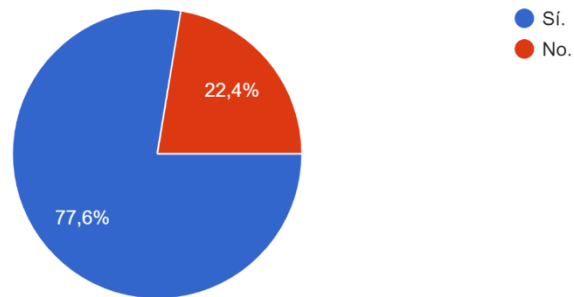


Gráfico 31: Respecto al espacio personal para el desarrollo de actividades escolares. Elaboración propia.

¿Cómo consideró el desempeño de su pupilo/a durante el periodo de educación virtual?

134 respuestas

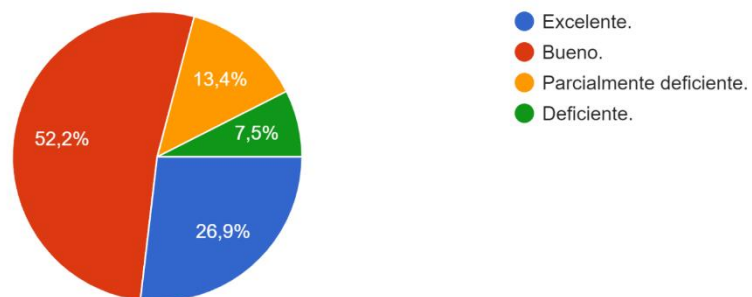


Gráfico 32: En relación con el desempeño observado en el/la estudiante durante la educación virtual. Elaboración propia.

¿Experimentaron en su hogar dificultades de conexión a internet?

134 respuestas

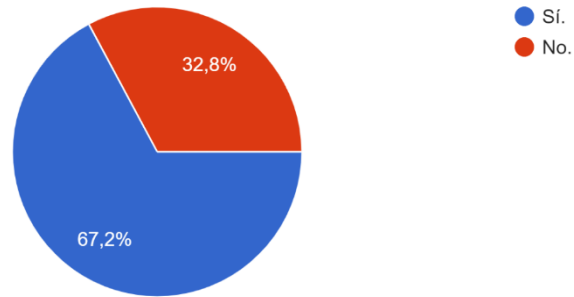


Gráfico 33: Considerando las dificultades de conexión. Elaboración propia.

¿Con qué regularidad se conectaba su pupilo/a a las clases virtuales?

134 respuestas

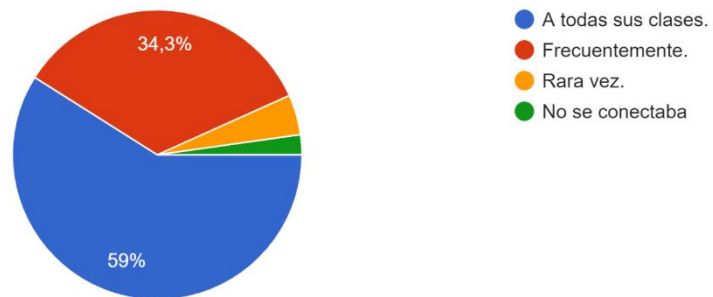


Gráfico 34: Regularidad con que se conectaba a clases el/la estudiante. Elaboración propia.

¿Considera que las clases virtuales influyeron en el desarrollo lector de su pupilo/a?

134 respuestas

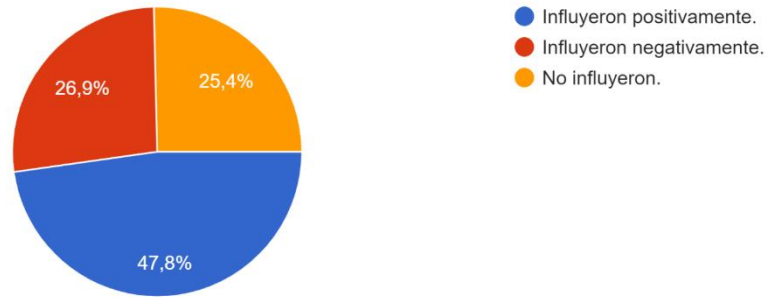


Gráfico 35: Tomando en cuenta la influencia de las clases virtuales en el desarrollo lector. Elaboración propia.

¿Presentó usted dificultades para apoyar a su pupilo/a en el aprendizaje de la lectura en el hogar?

134 respuestas

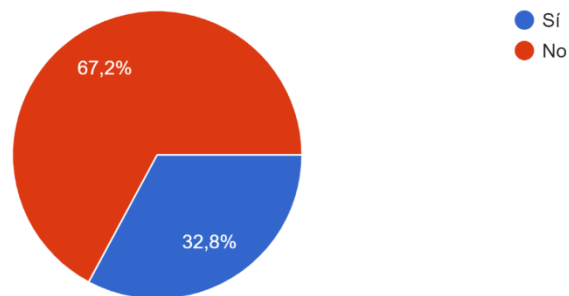


Gráfico 36: Respecto de las dificultades para apoyar a el/la estudiante en el aprendizaje de la lectura. Elaboración propia.

¿Considera que hubo ventajas del aprendizaje lector virtual?

134 respuestas

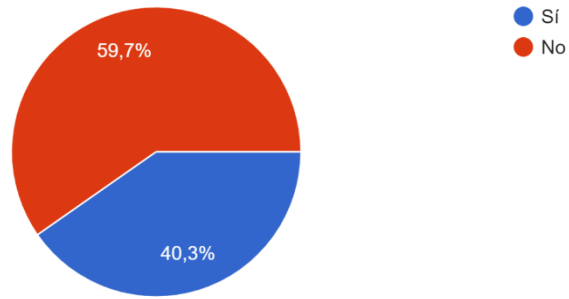


Gráfico 37: En relación con las ventajas en la educación virtual. Elaboración propia.

CAPÍTULO V: INTERPRETACIÓN DE GRÁFICOS

En base a los resultados obtenidos en la aplicación del “Dominio Lector”

Las siguientes conclusiones se basan en los resultados obtenidos por 290 estudiantes, cantidad que corresponde al 80% del total de la muestra seleccionada.

Variable “Calidad de la lectura Oral”:

- De acuerdo con los resultados obtenidos, es posible observar que el 56% de los/as estudiantes evaluados/as (162 estudiantes) obtuvieron un nivel de calidad de la lectura oral que corresponde a la categoría de lectura palabra a palabra, lo cual indica un nivel de logro esperado para su curso.
- El 31% de los/as evaluados/as obtuvieron un nivel de calidad de lectura oral correspondiente a una lectura de tipo silábica, lo cual significa un nivel de logro bajo según su curso.
- El 13% de los y las estudiantes obtuvieron un nivel de calidad de lectura oral correspondiente a la categoría de no lectores, es decir, un nivel de logro muy bajo.

Variable “Velocidad de la lectura oral”:

- Respecto a esta variable, el 54% de los/as estudiantes evaluados/as (156 estudiantes) leen entre 41 y 82 palabras por minuto, lo que de acuerdo con la tabla de niveles en la “Velocidad de la lectura oral” corresponde a un nivel de logro esperado para su edad y curso.
- El 10% de los/as evaluados/as leen entre 27 y 40 palabras por minuto, lo que de acuerdo con el instrumento corresponde a un nivel de logro bajo.
- El 23% de los/as evaluados/as (66 estudiantes) leen menos de 26 palabras por minuto, lo que según el instrumento corresponde a un nivel de logro muy bajo.
- Un 13% de los/as estudiantes se identificó como “No lector”. (39 estudiantes).

En base a las respuestas obtenidas en el cuestionario para docentes

- El 66,6% de los docentes consultados indicó haber utilizado estrategias de tipo teórico-prácticas durante sus clases en el año 2021. Por otra parte, un 22,2% indicó haber utilizado estrategias prácticas y un 11,1% indicó haber utilizado estrategias de tipo expositivas.
- Respecto a los métodos utilizados para ejercitar la lectura en los estudiantes, los docentes consultados indicaron en un 100% haber utilizado la “lectura en voz alta”. Además, un 55,6% utilizó la “lectura silenciosa”; el 77,8% utilizó el método de “lectura asistida” y, por último, el 88,9% de los consultados aplicó el método de “lectura compartida”.
- En cuanto a la utilización de material didáctico durante la enseñanza de la lectura, el 100% de los docentes consultados indicó haber utilizado dicha herramienta.
- En relación con el punto anterior, especificando en el tipo de material didáctico utilizado para la enseñanza de la lectura, el 100% de los consultados indicó haber utilizado material impreso y audiovisual. Además, un 55,6% de los consultados utilizó material auditivo; y un 77,8% de los docentes consultados utilizó material didáctico de tipo tecnológico.
- En lo que respecta a las consecuencias observadas, derivadas de la modalidad virtual, las y los docentes indicaron las siguientes como las más influyentes: un 55,6% seleccionó la “dificultad para conectarse a internet”, un 66% indicó “el poco compromiso con las clases virtuales”, un 44,4% indicó “las dificultades para comprender los contenidos entregados”, y finalmente un 55,6% señaló la “falta de material concreto y didáctico”.
- Considerando los diferentes aspectos de la modalidad virtual, los siguientes son los aspectos que los docentes consultados consideran que influyeron positivamente en la enseñanza y aprendizaje de la lectura: un 55,6% señala la “amplia gama de herramientas y material didáctico digital”, un 22,2% indicó la “innovación en estrategias educativas”, además un 11,1% señaló la “flexibilidad horaria” y el “perfeccionamiento permanente” como los factores que influyeron de manera positiva en el aprendizaje lector mediante la modalidad de clases virtuales.

- También referente a las clases virtuales, se les consultó a las y los docentes si consideraron que estas perjudicaron en algún momento el desarrollo de sus clases, a lo que el 77,8% respondió “Sí” y el 22,2% respondió “No”.
- Respecto a los docentes si consideraron que durante la modalidad virtual se logró responder a las necesidades educativas del estudiantado con dificultades de aprendizaje, a lo que el 55,6% respondió “No” y el 44,4% respondió “Sí”.
- Se les consultó a los/as docentes si consideran que las clases virtuales afectaron negativamente a las y los estudiantes en sus habilidades lectoras, a lo que el 44,4% respondió “Considerablemente”, otro 44,4% respondió “Medianamente”, y finalmente 11,1% respondió “Levemente”.
- En cuanto a las dificultades que presentaron los estudiantes durante la adquisición de la lectura, los/as docentes respondieron: 22,2% señalaron “problemas de adaptación a la modalidad virtual”, 44,4% señalaron “conflictos emocionales frente a la adquisición de los aprendizajes”, 55,6% mencionaron la “falta de compromiso con el aprendizaje de la lectura”, y por último un 33,3% mencionaron “problemas familiares” como una de las dificultades presentadas.
- Se les consultó a los/as docentes si consideran que las dificultades de aprendizaje afectan el proceso de aprendizaje de otras asignaturas, a lo que el 88,9% respondió “Sí” y el 11,1% respondió que “Parcialmente”.
- Se preguntó cuál de los procesos implicados en la lectura fue el más complicado para los y las estudiantes, a lo que el 22,2% respondió que los procesos “Perceptivos”, el 66,7% señaló los procesos “Léxicos” y “Semánticos”, y por último el 55,6% indicó los procesos de tipo “Sintácticos”.
- Se les preguntó a los y las docentes si contaron con una conexión a internet óptima durante el desarrollo de las clases virtuales, a lo que el 77,8% respondió que “Sí”, mientras que el 22,2% respondió que “No”.
- También se les consultó si contaban con un dispositivo adecuado para realizar sus clases, a lo que el 66,7% respondió “Sí”; mientras un 33,3% respondió que “No”.

- Dentro del mismo ámbito, se les preguntó si contaban con un espacio apropiado para realizar sus clases virtuales, a lo que el 77,8% respondió que “Sí”, mientras que el 22,2% restante respondió que “No”.
- Se les consultó además por sus estudiantes, específicamente si estos contaron con acceso a internet durante la modalidad virtual, a lo que un 66,7% respondió “La mayoría”, y un 33,3% respondió que “Sólo algunos”.
- También se les consultó si sus estudiantes contaban con un dispositivo móvil único para ser utilizado con fines educativos durante la educación virtual, a lo que un 11,1% respondió “Todos”, un 44,4% respondió “La mayoría”, y el otro 44,4% respondió que “Sólo algunos”.
- Por último, se les consultó si sus estudiantes contaban con un espacio físico personal dentro del hogar para participar en las clases virtuales, a lo que un 66,7% respondió “Sólo algunos” un 22,2% respondió “La Mayoría”; y finalmente un 11,1% indicó que “Ninguno” de sus estudiantes contó con un espacio adecuado.

En base a las respuestas obtenidas en el cuestionario para apoderados/as

- Respecto a la percepción de los/as apoderados/as en relación con la disposición para el aprendizaje, por parte de sus hijos/as, un 64,2% respondió “Muy dispuestos”, un 30,6% respondió “La mayor parte del tiempo dispuesto”, y por último un 5,2% respondió “Rara vez dispuesto”.
- En relación con cómo consideran la asistencia de sus pupilos/as durante la modalidad virtual, a lo que un 56% respondió que “Completa”, un 37,3% respondió “Frecuente”, un 4,5% respondió “Rara vez asistió a sus clases”, y finalmente un 2,2% indicó que sus pupilos/as “No asistieron” a clases.
- De la misma forma se les consultó acerca de la conducta de sus pupilos/as en el contexto de retorno a la presencialidad, a lo que 87,3% respondió “Con entusiasmo”; un 9,7% respondió “Poco entusiasmo”, un 1,5% indicaron las opciones “Indiferente” y “Desmotivado”.

- En relación con la frecuencia con la que se acompañó a los/as estudiantes durante las clases virtuales, a lo que un 69,4% respondió “Siempre”, un 22,4% respondió “Frecuentemente”, un 6% indicó que “Casi nunca”, y un 2,2% indicó que “Nunca”.
- Se les preguntó a los/as apoderados/as si consideraban haber realizado un acompañamiento efectivo a sus pupilos/as durante las clases virtuales, a lo que un 89,6% respondió que “Sí”, mientras que un 7,5% respondió que “No” y un 3% respondió “No lo sé”.
- En lo que respecta a la cantidad de dispositivos digitales disponibles para el desarrollo de las clases virtuales, a lo que respondieron un 59,7% que poseía 1 dispositivo; 27,6% poseía 2 dispositivos; un 6% poseía 3 dispositivos; un 3,7% poseía más de 3 dispositivos y un 3%, no poseía ningún dispositivo.
- Frente a la pregunta sobre si contaron con los tiempos y espacios necesarios para acompañar el proceso de aprendizaje de la lectura de sus hijas/os, el 64,9% respondió “Sí”, un 25,4% respondió “Frecuentemente” y un 9,7% respondió que “No”.
- Respecto a si los/as estudiantes contaban con una rutina de estudios establecida, a lo que el 69,4% respondió “Sí”, mientras que el 30,6% restante respondió “No”.
- Además, se consultó si los/as estudiantes poseían un espacio personal para el desarrollo de sus actividades, a lo que 77,6% respondió “Sí”, mientras que el 22,4% restante respondió “No”.
- En lo referido al desempeño de sus pupilos/as durante la modalidad virtual, el 52,2% respondió “Bueno”; un 26,9%, “Excelente”; un 13,4%; “Parcialmente deficiente”; y finalmente, un 7,5% lo consideró “Deficiente”.
- En cuanto a si tuvo dificultades de conexión a Internet en el contexto de la educación virtual; el 67,2% respondió “Sí” y el 32,8% restante, respondió “No”.
- Al preguntarles sobre la regularidad con la que los y las estudiantes se conectaron a sus clases virtuales, el 59% respondió que se conectaron “A todas sus clases”, mientras que un 34,3% indicó que se conectaron “Frecuentemente”, un 4,5% respondió “Rara vez” y por último un 2,2% respondió que “No se conectaba”.
- En la pregunta, si consideraban que las clases virtuales habían influido en el desarrollo lector de sus pupilos/as, el 47,8% respondió que “Influyeron positivamente”, mientras que

un 26,9% respondió que “Influyeron negativamente”, y por último un 25,4% indicó que “No influyeron”.

- Al consultarles si presentaron dificultades para apoyar a sus hijos/as en el aprendizaje de la lectura, a lo que un 67,2% respondió “No”, y un 32,8% respondió “Sí”. Dentro de este porcentaje de apoderados/as que indicaron haber tenido dificultades, se les pidió mencionarlas, lo que permitió recoger la siguiente información: se puede afirmar que las mayores dificultades presentadas fueron la falta de tiempo relacionada con el teletrabajo y/o los quehaceres del hogar. Otro aspecto mencionado fue la falta de herramientas y estrategias relacionadas con la didáctica de la enseñanza por parte de los y las apoderados/as, además de factores intrínsecos del aprendizaje como diagnósticos específicos (TEA, DEA, DIL), dificultades para acceder a una conexión estable de internet o la necesidad de compartir dispositivos con otros estudiantes pertenecientes al mismo grupo familiar.
- Finalmente, al ser consultados si consideraban que había ventajas relacionadas con la educación virtual, a lo que el 40,3% respondió afirmativamente, mientras que el 59,7% restante respondió “No”. Seguida a esa pregunta, se les pidió mencionar dichas ventajas, y en caso de haber respondido negativamente, mencionar desventajas asociadas a la educación virtual. A continuación, se mencionan las respuestas más frecuentes:

VENTAJAS	DESVENTAJAS
<ul style="list-style-type: none"> ● Utilización de material audiovisual y didáctico. ● Sin riesgo de contagio Covid-19. ● Mayor tiempo para reforzar contenidos. ● Uso de tecnologías. ● Oportunidad de acompañar y apoyar personalmente al hijo/a. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Falta de concentración en el hogar. ● Dificultades de aprendizaje presentes. ● Falta de interacción personal con el docente. ● Mucha exposición a pantallas. ● Falta de interacción social entre pares.

Tabla 2: Resumen de respuestas recibidas por apoderados/as. Elaboración propia.

Respuestas a los supuestos de la investigación

En base al primer supuesto “Los niños y niñas de segundo año básico no han adquirido la lectura de acuerdo al nivel esperado en relación a su curso y edad.”, es posible afirmar que los/as estudiantes han logrado adquirir la lectura de acuerdo al nivel esperado según su edad y curso en más de un 50%, específicamente un 56% en relación a la variable “Calidad de la lectura oral” y un 54% según la variable “Velocidad de la lectura oral”.

Respecto al segundo supuesto “El tipo de enseñanza implementada en el contexto de emergencia sanitaria por COVID-19 no permitió el aprendizaje efectivo del proceso lector.”, es posible afirmar que el tipo de enseñanza implementado durante el contexto de pandemia sí permitió el aprendizaje efectivo del proceso lector, aunque no en la totalidad de los estudiantes sí en más del 50%. También es posible afirmar que, aunque el proceso se haya realizado, no estuvo exento de barreras y dificultades para su desarrollo, según la información obtenida por docentes, madres, padres y apoderados/as en sus respectivos cuestionarios.

Finalmente respecto al tercer supuesto: “El entorno y las variables contextuales, tanto social, económico y familiar obstaculizaron el desarrollo adecuado del proceso.”, es posible afirmar que efectivamente la calidad del entorno y el contexto de los y las estudiantes impactaron directamente en el proceso de aprendizaje de la lectura, por lo que efectivamente un/a estudiante que posea un contexto vulnerable en cualquiera de sus ámbitos (conectividad, disponibilidad de dispositivos, insuficiente supervisión y acompañamiento, entre otras) va a significar una barrera para su aprendizaje.

CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES

En base a los resultados obtenidos por los/as estudiantes y considerando las opiniones entregadas por docentes y apoderados/as, es posible identificar con meridiana claridad el nivel lector en el que se encuentran los y las estudiantes de segundo básico en el año 2022, quienes cursaron primero básico mediante educación virtual en la región del Biobío.

Respecto a nuestro primer objetivo específico, cual es *Identificar el nivel lector de los/as estudiantes de segundo básico pertenecientes a colegios de dependencia municipal de la comuna de Hualpén en el año 2022.*

Se pudo evidenciar que el 56 % logró un nivel adecuado para su curso en cuanto a la calidad de lectura oral. Al medir la velocidad de lectura oral, solo un 54 % alcanza un nivel de desempeño acorde a lo esperado para su curso. Estas cifras, nos permiten afirmar que hay un manifiesto deterioro en la adquisición y desarrollo de la habilidad lectora relacionado causalmente a la pandemia y a la educación virtual teniendo como principal causa aparente la no presencialidad en el tipo de educación, o, dicho de otro modo, la exclusiva virtualidad.

Del segundo objetivo específico que es *Identificar metodologías y estrategias de enseñanza implementadas por el cuerpo docente en el año 2021 en la enseñanza de la lectura.*

Considerando las respuestas a los cuestionarios aplicados a los docentes se explicita mayoritariamente, el uso frecuente de diversidad de estrategias metodológicas, considerando el contexto pandémico y la educación a distancia; tales como lectura en voz alta, lectura silenciosa, lectura asistida; así también la utilización de material didáctico tanto impreso como audiovisual. Sin embargo, frecuentemente su aplicación y retroalimentación en el momento se vio afectada por dificultades técnicas derivadas de la conexión a Internet y las reiteradas inasistencias por enfermedad, debido a la contingencia.

Finalmente, del tercer objetivo específico que es *Conocer las barreras para el aprendizaje de la lectura que pudieron presentarse a los/as estudiantes de segundo básico pertenecientes a colegios de dependencia municipal de la comuna de Hualpén en 2022.*

Tanto los apoderados como los docentes a través de sus respuestas a los cuestionarios aplicados, dan cuenta de una serie de barreras para el aprendizaje, teniendo en común algunas como, la falta de dispositivos electrónicos y conexiones a Internet adecuadas, desconcentración y desmotivación de parte de los estudiantes, apoderados no cuentan con los conocimientos mínimos necesarios para apoyar en sus tareas y actividades escolares a sus hijos, de la misma manera, se evidenció la necesidad del apoyo presencial de los docentes especialmente en los estudiantes más descendidos y aquellos con Necesidades Educativas Especiales NEE.

Todas estas barreras, impactaron negativamente en la adquisición y desarrollo de las habilidades necesarias para la lectura mostrando así la necesidad de la educación presencial la que permite una retroalimentación y apoyo más eficaz, además de brindar las mismas oportunidades de aprendizaje, especialmente para aquellas familias cuya situación cultural o socioeconómica se convierten en barreras de aprendizaje. Sin olvidarnos de las herramientas descubiertas tanto por docentes y apoderados las cuales si les ayudaron y facilitaron el proceso.

Sobre nuestro principal objetivo, podemos afirmar que el proceso de adquisición de la lectura si se afectó por la pandemia y las clases virtuales, ya sea por distintos factores, desde las barreras presentadas en el hogar por parte de los/as padres y madres o cuidadores, quienes no siempre contaron con las herramientas ni el tiempo necesario para poder apoyar a sus pupilos/as de la manera ideal, además de las barreras comunicacionales a las se vieron enfrentados/as docentes y estudiantes durante la impartición de la educación a distancia, como por ejemplo las dificultades de conexión y la falta de internet. Por otro lado, el uso de recursos tecnológicos en el profesorado ha aumentado en el contexto pandémico, utilizando nuevas plataformas didácticas como medio de acercamiento y motivación para los estudiantes.

Por otra parte, tras el retorno a las clases en modalidad presencial fue posible apoyar e incrementar las habilidades lectoras en la mayoría de los y las estudiantes de segundo básico.

CAPÍTULO VII: LIMITACIONES Y PROYECCIONES

7.1 Limitaciones

La investigación se pudo llevar a cabo con el 80% de la muestra inicial, esto debido a diversos factores que obstaculizaron el desarrollo de ésta, como, por ejemplo: el alto porcentaje de inasistencias de los estudiantes debido a las condiciones climáticas, el cierre de una escuela debido a las fallas estructurales por las lluvias, la indicación de adelantar y extender las vacaciones de invierno, además de obstáculos para la comunicación directa con los/as profesores/as.

A continuación, se detallan las principales dificultades presentadas durante el proceso investigativo:

- Al comienzo del proceso de aplicación del instrumento evaluativo “Dominio lector” hubo una gran dificultad para llevar a cabo las evaluaciones, ya que debido a la estación del año en que nos encontrábamos (invierno) y las incesantes lluvias, la asistencia por parte de los/as estudiantes se vio notablemente disminuida, siendo el caso que en más de una ocasión la cantidad de estudiantes asistentes a clases era de 2 a 5. Dicho conflicto resultó en que debimos acudir de manera consecutiva y en más ocasiones de las inicialmente planteadas a los distintos establecimientos para finalmente conseguir la muestra mínima deseada.
- Durante el desarrollo de la aplicación de la prueba Dominio Lector en los establecimientos fue necesaria la interacción con los y las profesoras jefes de cada curso evaluado, lo que en algunos casos fue complicado de lograr debido a que desde la Unidad Técnico Pedagógica se indicó no tener el contacto directo con los/as docentes, sino que debíamos comunicarnos a través de dicha unidad o mediante correo electrónico como único medio. Esto significó una falta de comunicación total con los y las docentes, concluyendo con que 6 de 15 profesores/as no pudieron responder sus cuestionarios, y tampoco difundir el cuestionario para apoderados/as.

- En términos de infraestructura también es posible identificar una barrera muy relevante, ya que, durante el transcurso de la toma de evaluaciones, en uno de los establecimientos no pudimos asistir durante 2 semanas, ya que los estudiantes de segundo básico estuvieron con sus clases suspendidas por dicho tiempo, debido a una grave ruptura de cañerías dentro del establecimiento, lo que hacía imposible llevar a cabo las clases en un sector de la escuela.

7.2 Proyecciones

- De acuerdo con los resultados obtenidos en esta investigación es posible predecir que durante el transcurso del año el total de los/as estudiantes habrá logrado adquirir el aprendizaje de la lectura de acuerdo con lo esperado según su nivel escolar.
- Los resultados obtenidos se pondrán a disposición de los establecimientos con el fin de que sirvan como antecedente para observar el progreso de los/as estudiantes, además de que a partir de esta investigación se puedan generar estrategias de mejoramiento y/o apoyo al proceso de aprendizaje lector.
- Respecto de las estrategias que utilizarán los y las docentes para enseñar la lectura a sus estudiantes, es relevante sugerir que éstas sean variadas y no se opte sólo por una, sino que se incorporen distintas estructuras de estrategias que permitan llegar a la totalidad del estudiantado. También se sugiere para la utilización de material didáctico, que estos sean diversos y accesibles para todos y todas. De esta manera se logrará el aprendizaje lector no sólo en un porcentaje de estudiantes, sino que en la totalidad del curso.
- También esperamos que a partir de estos resultados se pueda comprender y analizar las consecuencias que tuvo el aprendizaje a distancia, con el fin de identificar los factores que dificultaron el aprendizaje de la lectura específicamente, y generar estrategias para compensar dichas barreras.
- Los datos obtenidos además pueden respaldar y servir de antecedente para futuras investigaciones que tengan como propósito observar y medir el aprendizaje y el

nivel lector de los y las estudiantes que asisten a escuelas de dependencia municipal.

- La información recopilada por parte de docentes y apoderados/as también permite identificar las principales necesidades que viven los/as estudiantes, en cuanto a necesidad de dispositivos, conexión y recursos humanos en casos específicos. Al conocer estos datos es posible gestionar el apoyo que requiere el estudiantado más vulnerable.

Referencias bibliográficas

Aguilar, Fontalba (2020) *“Del aprendizaje en escenarios presenciales al aprendizaje virtual en tiempos de pandemia”*.

Ayuda Mineduc atención ciudadanía (2021) *“Priorización Curricular”*.

Cámara de comercio de Santiago (2021) Las asociaciones gremiales le plantearon al primer mandatario, la compleja situación que vive el sector a causa de las restricciones por la pandemia y que han provocado la pérdida de miles de empleos en estos 15 meses de crisis sanitaria. <https://www.ccs.cl/2021/05/27/ccs-gremios-comercio-turismo-eventos-reunen-con-presidente-sebastian-pinera/>

Castejón, J. y Navas, L. (2011) *“Dificultades y trastornos del aprendizaje y del desarrollo en infantil y primaria.”*

Condemarín, M (2014) *“Estrategias para la enseñanza de la lectura”*

Cuetos, F. (2012) Neurociencia del lenguaje, bases neurológicas e implicaciones clínicas.

Dehaene, S. (2009) *“The new Science of how we read”*.

Dehane, S. (2014) *“EL cerebro lector”* (Reading in the Brain), segunda edición.

Frith, U. (1985) *“Beneath the surface of developmental dyslexia”*.

Fundación Belén Educa (2020) *“El reto de enseñar a leer en pandemia: el testimonio de cuatro profesoras”*.<http://www.beleneduca.cl/detalle-noticia.php?id=MTQ5NQ==>

Gálvez, R. y Saavedra, M. (2022) *“Niños que no leen: una secuela palpable de la pandemia”* <https://www.latercera.com/la-tercera-sabado/noticia/ninos-que-no-leen-una-secuela-palpable-de-la-pandemia/TJF7KNNOI5AU3KV5VJQ6YZILB4/>

Hernández Sampiere, R. y Mendoza Torres, C. (2018) Metodología de la investigación las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta.

Marqués Castro, E. (2013) "Análisis de los métodos lectores", Universidad de Palencia, España.

Marchant et al (2014) Domino Lector.

Ministerio de Educación de Chile (2012) LEO PRIMERO.

Ministro de Salud <https://www.minsal.cl>

https://cdn.digital.gob.cl/public_files/Campa%C3%B1as/Corona-Virus/documentos/paso-a-paso/Set-Laminas.pdf

Ministro de Salud (2020) Orientaciones para las familias <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2020/05/Orientacionesparafamilia.pdf>

Ministerio de Educación (2020) <https://www.mineduc.cl/educacion-en-pandemia/>

Ministerio de Ciencia, Tecnología, Conocimiento e Innovación (2020) Base de Datos COVID-19 <https://www.minciencia.gob.cl/covid19>

Organización mundial de la salud (2019) <https://www.who.int/es/emergencias/diseases/novel-coronavirus-2019>

Plan anual de desarrollo de la educación municipal Hualpén (2022)

Principios y lineamientos para la priorización curricular en Educación Parvularia <https://oportunidadenlinea.cl/cursos/principios-y-lineamientos-para-la-priorizacion-curricular/secciones/en-que-consiste-esta-priorizacion-curricular/>

Real Academia Española (RAE, 2021)

Santander y Tapia (2012) “*Modelos de lecto-escrituras*” (Tesis de educadora de párvulos y escolares iniciales) Universidad de Chile.

Sellés Nohales, P. (2006) “*Estado actual de la evaluación de los predictores y de las habilidades relacionadas con el desarrollo inicial de la lectura*”.

Tokuhama-Espinosa, Tracey & Rivera, Mariana. (2013). *Estudio del arte sobre conciencia fonológica en lenguaje preescolar: El cerebro y fracaso escolar*. Contratado y publicado por el Gobierno Costa Rica, y el System for Integration for Central American CECC/SICA.

Unesco (2021) Cien millones más de niños sin las competencias mínimas de lectura debido a la COVID-19 – La UNESCO reúne a los ministros de educación. <https://es.unesco.org/news/cien-millones-mas-ni%C3%B1os-competencias-minimas-lectura-debido-covid-19-unesco-reune-ministros>

Villar, D. y Vieiro, P. (2015) “*Métodos de lectura y acceso al léxico on-line*”, (Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación) Universidad de la Coruña, España.

Villalón, M. (2014) "*Estrategias para la enseñanza de la lectura*".

Anexos

Anexo 1: Consentimiento informado



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado/a apoderado/a:

Junto con saludar; a través de este documento nos presentamos ante Ud. como estudiantes testistas de la carrera de Pedagogía en Educación Diferencial mención Trastornos del Aprendizaje de la Universidad Católica de la Santísima Concepción. En la actualidad nos encontramos en proceso de construcción del Seminario de Grado que lleva por título "**Estado de la lectura en los/as estudiantes de segundo básico pertenecientes a colegios de dependencia municipal de la comuna de Hualpén en el retorno a clases presenciales post pandemia de COVID- 19 , año escolar 2022**", este seminario corresponde a la última actividad conducente a la obtención de nuestro título profesional; para el desarrollo de este requerimos de aplicar la prueba Dominio Lector a su pupilo/a; lo que consiste en la lectura oral de un pequeño texto por parte de él o ella en un tiempo de 1 minuto; esto nos permitirá reconocer el estado de adquisición de la lectura. La participación en esta actividad no conlleva riesgos, el proceso tendrá un carácter de uso interno para los fines indicados y para usos pedagógicos de mejoramiento por parte del colegio a partir del análisis de los datos.

Para esto es que se requiere que Ud. manifieste su autorización para que su pupilo/a participe en esta investigación, marcando con **SI** o **NO** en el espacio correspondiente, escribiendo además su Nombre Completo, Rut, Curso y Establecimiento.

Les reiteramos nuestro agradecimiento.

NOMBRE Y RUT APODERADO/A	NOMBRE Y RUT DE PUPILO/A	CURSO	EN RELACIÓN A LA PARTICIPACIÓN EN LA INVESTIGACIÓN	
			ACEPTO	NO ACEPTO

Nombres estudiantes testistas UCSC.

Javiera Cartes Monsalves, rut: 19.714.419 - K
Francisca Garrido Fernández, rut: 19.598.328-3
Stephany Maldonado Arce, rut: 17.861.858-K
Karina Vásquez Villalobos, rut. 19.592.276-4

Mg. Cecilia Rivero Crisóstomo
RUT 10.412.510 – 7
Docente Guía Seminario de Investigación
Pedagogía en Educación Diferencial UCSC

Anexo 2: Dominio lector ambas formas

PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR **Fundar** – FORMA B HOJA DE REGISTRO 2º BÁSICO

NOMBRE DEL ALUMNO (A): _____	FECHA: _____
ESTABLECIMIENTO: _____	CURSO: _____

Yo boté la mayonesa.
El perro esconde un hueso.
La abuela canta.
La paloma mira por la ventana.
La vela se apaga con el aire.
El mago baila contento.
El hada se mete por la chimenea de la casa.
El viento mueve la rama.

CALIDAD DE LECTURA ORAL:	TIEMPO:	<table border="1"><tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr><tr><td>MIN</td><td> </td><td>SEG</td><td> </td></tr></table>					MIN		SEG	
MIN		SEG								
OBSERVACIONES:										

PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR **Fundación Educativa Arauco** HOJA DE REGISTRO 2º EGB (TALLER DE CAPACITACIÓN)

NOMBRE DEL ALUMNO (A): _____	FECHA: _____
ESTABLECIMIENTO: _____	CURSO: _____

La paloma se asoma por la ventana.
El perro esconde un hueso.
La vela se apaga con el aire.
El mago baila contento.
Yo di vuelta la mayonesa.
El hada se mete por la chimenea de la casa.
La rama se mueve con el viento.

CALIDAD DE LECTURA ORAL:	TIEMPO:	<table border="1"><tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr><tr><td>MIN</td><td> </td><td>SEG</td><td> </td></tr></table>					MIN		SEG	
MIN		SEG								
OBSERVACIONES:										

Anexo 3: Cuestionario de profesores

Cuestionario para profesores.

Tesis: Estado de la lectura en los/as estudiantes de segundo básico pertenecientes a colegios de dependencia municipal de la comuna de Hualpén en el retorno a clases presenciales post pandemia de COVID- 19, año escolar 2022.

Investigadoras: Javiera Cartes, Francisca Garrido, Stephany Maldonado, Karina Vásquez.

*Obligatorio

1. Nombre *

2. Establecimiento en el cual ejerce *

Marca solo un óvalo.

- Thomas Jefferson
- Helen Keller Adams
- República del Perú
- Alonkura
- Blanca Estela Prat Carvajal
- Cristóbal Colon
- Villa Acero
- Lucila Godoy Alcayaga

3. Correo electrónico *

4. ¿Qué tipo de estrategia de enseñanza aplicó en sus clases el año 2021? *

Marca solo un óvalo.

- Práctica.
- Teórico práctica.
- Expositiva.
- Reflexiva.

5. ¿Con qué método ejercitan la lectura sus estudiantes? (Puede marcar más de una opción) *

Selecciona todas las opciones que correspondan.

- Lectura en voz alta.
- Lectura silenciosa.
- Lectura asistida.
- Lectura compartida.

6. ¿Durante la enseñanza de la lectura utilizó material didáctico? *

Marca solo un óvalo.

- Si
- No
- Ninguna de las anteriores.

7. Si su respuesta anterior fue Si responda la siguiente pregunta :¿Qué tipo de material utilizó para la enseñanza de la lectura? (puede marcar más de una)

Selecciona todas las opciones que correspondan.

- Impreso.
- Audiovisual.
- Auditivo.
- Tecnológico.
- Otros: _____

8. ¿Qué consecuencia de la modalidad virtual considera que fue más influyente durante el proceso de enseñanza-aprendizaje en la lectura? (Puede marcar más de una opción) *

Selecciona todas las opciones que correspondan.

- Dificultad con la conexión a internet.
- Poco compromiso con las clases virtuales.
- Dificultades para comprender los contenidos.
- Falta de material concreto y didáctico.

9. ¿Qué aspecto de la modalidad virtual considera que ha influido positivamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura? *

Marca solo un óvalo.

- Flexibilidad horaria
- Amplia gama de herramientas y material didáctico digital.
- Innovación de estrategias educativas.
- Perfeccionamiento permanente.

10. ¿Considera que la modalidad virtual perjudicó en algún momento el desarrollo de sus clases? *

Marca solo un óvalo.

- Si.
- No.

11. ¿Considera que durante la modalidad virtual fue posible responder a las necesidades educativas de los estudiantes con dificultades de aprendizaje? *

Marca solo un óvalo.

- Si.
- No.

12. ¿Considera que las clases virtuales influyeron negativamente en el desarrollo de las habilidades lectoras de sus estudiantes? *

Marca solo un óvalo.

- Considerablemente.
- Medianamente.
- Levemente.
- No influyó.

13. ¿Qué dificultad presentan los estudiantes de segundo básico en la adquisición de la lectura? (Puede marcar más de una opción) *

Selecciona todas las opciones que correspondan.

- Problemas de adaptación a la modalidad presencial.
- Conflictos emocionales frente a la adquisición de los aprendizajes.
- Falta de compromiso con la práctica de la lectura.
- Problemas familiares.

14. ¿Considera que las dificultades específicas de la lectura afectan el proceso de aprendizaje de otras asignaturas? *

Marca solo un óvalo.

- Si.
- No.
- Parcialmente.
- Casi nada.

15. ¿Cuál de los procesos implicados en la lectura, considera es el más afectado en sus estudiantes? (Puede marcar más de una opción) *

Selecciona todas las opciones que correspondan.

- Perceptivos.
- Léxicos.
- Sintácticos.
- Semánticos.

16. ¿Usted contaba con una conexión a internet óptima para realizar sus clases virtuales? *

Marca solo un óvalo.

- Si.
- No.

17. ¿Usted contaba con un dispositivo adecuado para realizar sus clases virtuales? *

Marca solo un óvalo.

- Si.
- No.

18. ¿Usted contaba con el espacio apropiado para realizar sus clases virtuales? *

Marca solo un óvalo.

- Si.
 No.

19. ¿Sus estudiantes contaban con acceso a internet estable durante la modalidad virtual? *

Marca solo un óvalo.

- Todos.
 La mayoría.
 Sólo algunos.
 Ninguno.

20. ¿Sus estudiantes contaban con un dispositivo móvil único para fines educativos durante la modalidad virtual? *

Marca solo un óvalo.

- Todos.
 La mayoría.
 Sólo algunos
 Ninguno.

21. ¿Sus estudiantes contaban con un espacio físico personal dentro del hogar que fuera adecuado para participar de las clases virtuales? *

Marca solo un óvalo.

- Todos.
 La mayoría.
 Sólo algunos.
 Ninguno.

Anexo 3: Cuestionario de apoderados

Cuestionario para apoderados.

Este cuestionario es anónimo por lo que no quedara registro de su nombre en este.

Tesis: **Estado de la lectura en los/as estudiantes de segundo básico pertenecientes a colegios de dependencia municipal de la comuna de Hualpén en el retorno a clases presenciales post pandemia de COVID- 19, año escolar 2022.**

Investigadoras: *Javiera Cartes, Francisca Garrido, Stephany Maldonado, Karina Vásquez.*

**Obligatorio*

1. Establecimiento que asiste su pupilo/a *

Marca solo un óvalo.

- Thomas Jefferson
- Helen Keller Adams
- Republica del Perú
- Alonkura
- Blanca Estela Prat Carvajal
- Cristóbal Colon
- Villa Acero
- Lucila Godoy Alcayaga

2. ¿Cómo percibió la disposición hacia el aprendizaje por parte de su pupilo/a? *

Marca solo un óvalo.

- Muy dispuesto.
- La mayor parte del tiempo dispuesto.
- Rara vez dispuesto.
- Indispuesto.

3. ¿Cómo consideró la asistencia de su pupilo/a durante el periodo escolar virtual? *

Marca solo un óvalo.

- Completa.
- Frecuente.
- Rara vez asistió a sus clases.
- No asistió.

4. ¿Cómo ha sido la conducta de su pupilo/a en el retorno a la presencialidad? *

Marca solo un óvalo.

- Con entusiasmo.
 Poco entusiasmo.
 Indiferente.
 Desmotivado.

5. ¿Con qué frecuencia acompañó a su pupilo/a en las clases virtuales? *

Marca solo un óvalo.

- Siempre.
 Frecuentemente.
 Casi nunca.
 Nunca.

6. ¿Realizó un acompañamiento efectivo a su pupilo/a en las clases virtuales? *

Marca solo un óvalo.

- Sí
 No
 No lo sé

7. ¿Cuántos dispositivos digitales disponían en el hogar para la conexión de clases? *

Marca solo un óvalo.

0.
 1.
 2.
 3.
 Más de 3.

8. ¿Tuvo los tiempos y espacios necesarios para acompañar el proceso de aprendizaje *
de la lectura de su pupilo/a?

Marca solo un óvalo.

- Sí.
 No.
 Frecuentemente.

9. ¿Su pupilo/a tenía una rutina de estudios establecida? *

Marca solo un óvalo.

- Sí.
 No.

10. ¿Su pupilo/a disponía de un espacio personal para el desarrollo de sus actividades *
escolares?

Marca solo un óvalo.

- Sí.
 No.

11. ¿Cómo consideró el desempeño de su pupilo/a durante el periodo de educación *
virtual?

Marca solo un óvalo.

- Excelente.
 Bueno.
 Parcialmente deficiente.
 Deficiente.

12. ¿Experimentaron en su hogar dificultades de conexión a internet? *

Marca solo un óvalo.

- Sí.
 No.

13. ¿Con qué regularidad se conectaba su pupilo/a a las clases virtuales? *

Marca solo un óvalo.

- A todas sus clases.
 Frecuentemente.
 Rara vez.
 No se conectaba

14. ¿Considera que las clases virtuales influyeron en el desarrollo lector de su pupilo/a? *

Marca solo un óvalo.

- Influyeron positivamente.
 Influyeron negativamente.
 No influyeron.

15. ¿Presentó usted dificultades para apoyar a su pupilo/a en el aprendizaje de la lectura en el hogar? *

Marca solo un óvalo.

- Sí
 No

16. Si su respuesta fue "Sí", mencione las dificultades:

17. ¿Considera que hubo ventajas del aprendizaje lector virtual? *

Marca solo un óvalo.

- Sí
 No

18. Si su respuesta anterior fue **"SI"** mencione "ventajas", si su respuesta anterior fue **"NO"** mencione "desventajas". *

Muchas gracias por su participación en nuestra investigación para nuestra tesis.

Anexo 4: carta dirigida a DAEM



Concepción, 26 de abril de 2021

Señor (a)
Rubén Salazar Vargas
Director DAEM comuna de Hualpén
Presente

De mi consideración:

La Universidad Católica de la Santísima Concepción, a través del Departamento de Fundamentos de la Pedagogía, lleva adelante el proceso de construcción del Seminario de Grado de los estudiantes de Pedagogía, que constituye un proceso riguroso de investigación educacional aplicado a la realidad local, con alto valor formativo para instalar en los estudiantes de pedagogía las competencias investigativas que, a futuro, requerirán en el ejercicio de su práctica profesional.

En este proceso se pretende indagar en los diferentes planos de la realidad educacional de los establecimientos educacionales de la región, con el fin de obtener información objetiva y científicamente trabajada que puede ser de mucha utilidad para su establecimiento educacional, en tanto que podría colaborar a la toma de decisiones tanto de tipo administrativas como pedagógicas. Cabe señalar que la información obtenida es de absoluta confidencialidad para los colegios.

Por lo tanto, es de vital importancia para nuestras alumnas investigadores, contar con su aprobación como Director/a, para desarrollar parte de su estudio en su prestigiosa institución.

El tema a investigar en esta oportunidad es: "**Estado de la lectura en los/as estudiantes de segundo básico pertenecientes a colegios de dependencia municipal de la comuna de Hualpén en el retorno a clases presenciales post pandemia de COVID- 19 , año escolar 2022,**" y los estudiantes de Pedagogía responsable son: Javiera Cartes Monsalves, rut: 19.714.419 - K, Francisca Garrido Fernández, rut: 19.598.328-3, Stephany Maldonado Arce, rut: 17.861.858-K, Karina Vásquez Villalobos, rut. 19.592.276-4 siendo asesorados por el (la) académico (a) de nuestra Facultad de Educación: Sra Cecilia Rivero Crisóstomo, email: crivero@ucsc.cl; Teléfono: +56985960695

Por la presente, expresamos a usted nuestros más cordiales saludos y agradecimientos de parte de la Facultad de Educación y en especial del Departamento de Fundamentos de la Pedagogía, por apoyar el trabajo investigativo de nuestras estudiantes, que por cierto redundará en la calidad educativa de nuestra región.

Para cualquier consulta rogamos ponerse en contacto con el/la profesor (a) guía de los estudiantes o en su efecto con la Jefe del Departamento Fundamentos de la Pedagogía.

Sin otro particular, saluda cordialmente a usted,

Prof. Mg. Cecilia Rivero Crisóstomo
Profesor Guía Pedagogía en Educación
Diferencial

Anexo 5: Carta presentada a establecimiento que se hace responsable de la toma de muestra.

Concepcion, 2022

El establecimiento Blanca Estela Prat Carvajal

Se hace respónsable y autoriza el uso de los resultados de la prueba "Dominio Lector" en la investigación titulada "ESTADO DE LA LECTURA DE LOS/AS ESTUDIANTES DE SEGUNDO BÁSICO PERTENECIENTES A COLEGIOS DE DEPENDENCIA MUNICIPAL DE LA COMUNA DE HUALPÉN EN EL RETORNO A CLASES PRESENCIALES POST PANDEMIA DE COVID-19, AÑO ESCOLAR 2022", de las tesisas Javiera Cartes, Francisca Garrido, Karina Vásquez y Stephany Maldonado, y su profesora guía Cecilia Rivero, de la Universidad Católica de la Santísima Concepción con la finalidad de lograr un mejoramiento y dilucidar el nivel del establecimiento.

Firma _____

Timbre: _____

PAUTA PARA EVALUAR SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN

NOMBRE DEL EVALUADOR	Dra. Carmen Cecilia Espinoza Melo
TÍTULO DEL SEMINARIO EVALUADO:	Estado de la lectura de los/as estudiantes de segundo básico pertenecientes a colegios de dependencia municipal de la comuna de Hualpén en el retorno a clases presenciales post pandemia covid-19, año escolar 2022.
ESTUDIANTE (S) AUTOR (ES) DEL SEMINARIO	Javiera Constanza Cartes Monsálvez Francisca Paz Garrido Fernández Stephany Paola Maldonado Arce Karina Janer Vásquez Villalobos
CARRERA	Pedagogía en Educación Diferencial
PROFESOR GUÍA	Mg. Cecilia Ximena Rivero Crisóstomo

Nota: Evalúe de 1.0 a 7.0 cada uno de los indicadores que se presentan esta pauta.

A. De La Formulación del Problema (25%)

INDICADORES	Nota
1. Construcción del objeto de estudio a partir de la presentación de antecedentes empíricos, contextuales y teóricos.	6,5
2. Supuestos o hipótesis de trabajo en correspondencia con el objeto de estudio.	6,5
3. Objetivos formulados con claridad y coherentes con el problema y el objeto de estudio.	6,5
4. Relevancia del problema de investigación en el contexto de las disciplinas pedagógicas.	6,5

5. Adecuada identificación y/o definición operacional de variables y/o categorías de análisis.	6,5
6. Fundamentación y justificación del problema basado en antecedentes bibliográficos y de trabajos de investigación relevantes en el campo de estudio.	6,5
Promedio	6,5

B. Del Marco Teórico Referencial (20%)

INDICADORES	Nota
1. Pertinencia y relevancia de la bibliografía (si corresponde a las disciplinas pedagógicas, actualizadas).	6,5
2. Uso del lenguaje técnico coherente con la temática estudiada.	6,5
3. Calidad y precisión del marco teórico/ Conceptual.	6,5
Promedio	6,5

C. Del Diseño Metodológico del Problema (20%)

INDICADORES	Nota
1. Precisión del enfoque o modelo de investigación.	6,5
2. Presentación del método de investigación y su diseño.	6,5
3. Coherencia entre el enfoque investigativo, las fuentes de recogida de datos y el problema estudiado.	6,5
4. Precisión en la descripción de la población objetivo o de los participantes, su rol y función que cumplen en la investigación.	6,5
5. Precisión de las estrategias y técnicas de recogida de datos.	6,5

6	Descripción del procedimiento investigativo y/o escenarios donde se realiza la investigación.	6,5
7.	Control de validez y confiabilidad y/o de credibilidad y consistencia interna de la información.	6,5
8	Consistencia entre unidad de análisis, fuentes y técnicas de análisis de la información.	6,5
Promedio		6,5

D. Del Contenido Temático y los Resultados de la Investigación (25%)

INDICADORES	Nota
1. Procesamiento, análisis e interpretación pertinentes de los resultados o hallazgos de investigación .	6,5
2. Presentación de los hallazgos o resultados de forma clara y sintética.	6,5
3. Discusión de los resultados de la investigación.	6,5
4. Conclusiones sustentadas en los resultados o hallazgos.	6,5
5. Explicitación de las proyecciones y de las limitaciones del estudio.	6,5
6. Congruencia entre conclusiones, discusión y sugerencias que se realiza a partir de los resultados o hallazgos de la investigación.	6,5

Promedio	6,5
-----------------	------------

E. De los Aspectos Formales (10%)

INDICADORES	Nota
1. Títulos pertinentes y sintéticos .	6,5
2. Estructura organizada de los contenidos atendiendo al enfoque y método investigativo.	6,5
3. Correcto uso de ortografía.	6,5
4. Coherencia en la redacción.	6,5
5. Sistematización en la formulación de citas y referencias bibliográficas.	6,5
6. Uso del sistema de citas bibliográficas, de acuerdo a normas APA.	6,5
Promedio	6,5

2. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN

Aspectos	Ponderación	Nota	Puntaje porcentual
A. De la Formulación del problema	25%	6,5	1,625
B. Del Marco Teórico referencial	20%	6,5	1,3
C. Del Diseño Metodológico de la investigación	20%	6,5	1,3
D. Del Contenido Temático y los Resultados	25%	6,5	1,625
E. De los aspectos formales	10%	6,5	0,65
Nota promedio final			6,5

3. OBSERVACIONES O COMENTARIO DE SÍNTESIS.

Resuma su opinión global en un comentario, que a su juicio, revele los aspectos más sobresalientes, tanto en lo referido a las fortalezas, como a las debilidades de este Seminario de Investigación, o indique las modificaciones que a su juicio deben realizarse a este trabajo para proceder a su calificación final.

En primer lugar, he de felicitarlas por considerar temáticas tan importantes como la educación en tiempos de pandemia.

Mejorar las conclusiones del trabajo, dar respuesta a los objetivos

También revisar los resultados, se señala que es una investigación mixta faltan los resultados cualitativos.

Las sugerencias se encuentran en el escrito.

Aprobada en Consejo de Facultad / abril de 2011



FIRMA PROF. EVALUADOR

Fecha: 25 de octubre 2022

PAUTA PARA EVALUAR SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN

NOMBRE DEL EVALUADOR	MAITE OTONDO BRICEÑO
TÍTULO DEL SEMINARIO EVALUADO:	ESTADO DE LA LECTURA DE LOS/AS ESTUDIANTES DE SEGUNDO BÁSICO PERTENECIENTES A COLEGIOS DE DEPENDENCIA MUNICIPAL DE LA COMUNA DE HUALPÉN EN EL

	RETORNO A CLASES PRESENCIALES POST PANDEMIA COVID-19, AÑO ESCOLAR 2022
ESTUDIANTE (S) AUTOR (ES) DEL SEMINARIO	JAVIERA CONSTANZA CARTES MONSÁLVEZ FRANCISCA PAZ GARRIDO FERNÁNDEZ STEPHANY PAOLA MALDONADO ARCE KARINA JANET VÁSQUEZ VILLALOBOS
CARRERA	PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN DIFERENCIAL
PROFESOR GUÍA	CECILIA RIVERO CRISÓSTOMO

Nota: Evalúe de 1.0 a 7.0 cada uno de los indicadores que se presentan esta pauta.

B. De La Formulación del Problema (25%)

INDICADORES	Nota
8. Construcción del objeto de estudio a partir de la presentación de antecedentes empíricos, contextuales y teóricos.	7.0
9. Supuestos o hipótesis de trabajo en correspondencia con el objeto de estudio.	6.0
10. Objetivos formulados con claridad y coherentes con el problema y el objeto de estudio.	6.0
11. Relevancia del problema de investigación en el contexto de las disciplinas pedagógicas.	7.0
12. Adecuada identificación y/o definición operacional de variables y/o categorías de análisis.	5.0
13. Fundamentación y justificación del problema basado en antecedentes bibliográficos y de trabajos de investigación relevantes en el campo de estudio.	7.0

Promedio	6,33
-----------------	-------------

B. Del Marco Teórico Referencial (20%)

INDICADORES	Nota
4. Pertinencia y relevancia de la bibliografía (si corresponde a las disciplinas pedagógicas, actualizadas).	7.0
5. Uso del lenguaje técnico coherente con la temática estudiada.	7.0
6. Calidad y precisión del marco teórico/ Conceptual.	7.0
Promedio	7.0

C. Del Diseño Metodológico del Problema (20%)

INDICADORES	Nota
5. Precisión del enfoque o modelo de investigación.	5.0
6. Presentación del método de investigación y su diseño.	7.0
7. Coherencia entre el enfoque investigativo, las fuentes de recogida de datos y el problema estudiado.	5.0
8. Precisión en la descripción de la población objetivo o de los participantes, su rol y función que cumplen en la investigación.	7.0
5. Precisión de las estrategias y técnicas de recogida de datos.	5.0
7 Descripción del procedimiento investigativo y/o escenarios donde se realiza la investigación.	7.0
14. Control de validez y confiabilidad y/o de credibilidad y consistencia interna de la información.	5.0
9 Consistencia entre unidad de análisis, fuentes y técnicas de análisis de la información.	5.0

Promedio	5,75
-----------------	-------------

D. Del Contenido Temático y los Resultados de la Investigación (25%)

INDICADORES	Nota
7. Procesamiento, análisis e interpretación pertinentes de los resultados o hallazgos de investigación.	6.0
8. Presentación de los hallazgos o resultados de forma clara y sintética.	6.0
9. Discusión de los resultados de la investigación.	6.0
10. Conclusiones sustentadas en los resultados o hallazgos.	6.0
11. Explicitación de las proyecciones y de las limitaciones del estudio.	6.0
12. Congruencia entre conclusiones, discusión y sugerencias que se realiza a partir de los resultados o hallazgos de la investigación.	6.0
Promedio	6.0

E. De los Aspectos Formales (10%)

INDICADORES	Nota
7. Títulos pertinentes y sintéticos .	7.0
8. Estructura organizada de los contenidos atendiendo al enfoque y método investigativo.	7.0
9. Correcto uso de ortografía.	7.0
10. Coherencia en la redacción.	7.0
11. Sistematización en la formulación de citas y referencias bibliográficas.	5.0
12. Uso del sistema de citas bibliográficas, de acuerdo a normas APA.	5.0

Promedio	6,33
-----------------	-------------

2. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN

Aspectos	Ponderación	Nota	Puntaje porcentual
A. De la Formulación del problema	25%	6,33	1,5825
B. Del Marco Teórico referencial	20%	7,0	1,4
C. Del Diseño Metodológico de la investigación	20%	5,75	1,15
D. Del Contenido Temático y los Resultados	25%	6,0	1,5
E. De los aspectos formales	10%	6,33	0,633
Nota promedio final			6,3

3. OBSERVACIONES O COMENTARIO DE SÍNTESIS.

Resuma su opinión global en un comentario, que a su juicio, revele los aspectos más sobresalientes, tanto en lo referido a las fortalezas, como a las debilidades de este Seminario de Investigación, o indique las modificaciones que a su juicio deben realizarse a este trabajo para proceder a su calificación final.

<p>El trabajo, en su mayoría cumple con los criterios exigidos.</p> <p>En el texto se presentan sugerencias necesarias de abordar.</p> <p>Ajustar todo el texto a APA 7 (uso de sangría 1,25, tamaño de la letra 12 para texto y 10 para tablas, interlineado doble, formato de tablas, referencias, etc)</p> <p>Revisar lo metodológico, dice estudio mixto, pero es cuantitativo</p> <p>No hay discusión del estudio</p> <p>Revisar las conclusiones</p>
--

Aprobada en Consejo de Facultad / abril de 2011

A handwritten signature in blue ink is written over a rectangular label that contains the word "Firma" in a small, black, sans-serif font. The signature is stylized and appears to be a set of initials or a name.

FIRMA PROF. EVALUADOR

Fecha:

20/10/2022