



# ORIENTACIONES

**Propuesta de trabajo para el  
abordaje del proceso de lectura y  
escritura en la Educación Pública**





## **Ministerio de Educación**

República de Chile  
Avda. Bernardo O'Higgins 1371  
Santiago de Chile

## **Dirección de Educación Pública**

División de Desarrollo Educativo  
Avda. Bernardo O'Higgins 1449, Torre 4  
Santiago de Chile

### **Equipo encargado:**

Alexis Moreira Arenas  
Carolina Soto Aspee  
Ximena Morales Muñoz  
Bárbara Agliati Molina

### **Edición de texto:**

SM S.A

### **Diseño:**

SM S.A

Todas las fotografías que aparecen en este documento son propiedad de la Dirección de Educación Pública.

En el presente documento se utilizarán de manera inclusiva términos como "el docente", "el estudiante", "educadores de párvulos", "el asistente de la educación" y sus respectivos plurales, así como otras palabras equivalentes en el contexto educativo para referirse a hombres y mujeres. Esta opción se basa en la convención idiomática de nuestra lengua (RAE) y tiene por objetivo evitar fórmulas para aludir a ambos sexos en el idioma español ("o/a", "los, las" y otras similares), debido a que implican saturación gráfica que puede afectar la lectura de los textos. El término de Establecimientos Educativos o Escuela alude a todos los lugares donde se imparte Educación Pública: Parvularia, Básica, Media, Especial, de Adultos, en situación hospitalaria, en contexto de encierro o de ruralidad.

**La lectura es un derecho de todos y todas y, en cuanto tal, no solo favorece el desarrollo personal sino también la participación ciudadana.**

# ÍNDICE

PRESENTACIÓN.....	6
-------------------	---

## 1

### UNA MIRADA ACTUAL AL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA..... 10

1.1 El proceso de aprendizaje de la lectura se inicia en los primeros años de vida.....	11
1.2 Existe relación entre el desarrollo del lenguaje verbal y el aprendizaje de la lectura y la escritura .....	12
1.3 La lectura y la escritura no son procesos naturales.....	13
1.4 Procesos sublectores a la base del aprendizaje.....	14
1.5 Leer es comprender.....	14
1.6 La lectura y la escritura deben ser funcionales y significativas.....	15
1.7 El profesional que enseña a leer .....	16
1.8 El apoyo individual para el aprendizaje de la lectura en niños con rezago .....	17

## 2

### PROPUESTA DE TRABAJO PARA EL ABORDAJE DEL PROCESO DE LECTURA Y ESCRITURA EN LA EDUCACIÓN PÚBLICA..... 18

2.1 Fundamentación .....	19
2.2 Enseñar las habilidades asociadas a la lectura y la escritura .....	20
2.3 Trabajar la lectura y la escritura como procesos necesariamente recíprocos .....	22
2.4 La enseñanza de la lectura y la escritura debe darse en un contexto de uso significativo .....	23
2.5 La enseñanza de la lectura y la escritura comienza con el desarrollo del lenguaje en la educación inicial .....	24
2.6 El modelo equilibrado y el de liberación gradual .....	25
2.7 La enseñanza tiene como foco la comprensión lectora .....	29
2.8 Es necesario apoyar a los estudiantes con dificultades en el aprendizaje de la lectura y la escritura .....	31
2.9 Es fundamental el rol de quien enseña a leer y escribir.....	32

# 3

## PROPUESTA DE TRABAJO..... 34

3.1 Organización de las  
Unidades de la DEP .....35

# 4

## PROPUESTA PEDAGÓGICA ..... 40

4.1 Referentes que  
ofrece el Sistema ..... 41

# 5

## LÍNEAS DE TRABAJO .....53

5.1. Articulación del proceso  
de aprendizaje de la lectura  
y la escritura desde sala  
cuna hasta 4° básico ..... 55

5.2. Monitoreo del aprendizaje ..... 58

5.3. Implementación del  
plan *Leo Primero* ..... 61

5.4. Perfeccionamiento  
docente y formación  
de las UATP ..... 64

5.5. Trabajo en red ..... 66

5.6. Apoyo pedagógico:  
tutorías (proyecto  
*Leamos Juntos*) ..... 68

**BIBLIOGRAFÍA..... 70**

# PRESENTACIÓN

La lectura es una actividad fundamental para el desarrollo de la imaginación y la creatividad, del aprendizaje y conocimiento del lenguaje; además, constituye un factor clave en la adquisición de la capacidad de expresar ideas y elaborar un pensamiento crítico. La lectura es un derecho de todos y todas y, en cuanto tal, no solo favorece el desarrollo personal sino también la participación ciudadana.

Leer y escribir son prácticas que ayudan a construir tanto la individualidad como la sociabilidad. La lectura es un factor de desarrollo y un componente básico del capital humano, pues permite a las personas desenvolverse en el mundo actual facilitando su adaptación a las nuevas tecnologías y la mejor comprensión del contexto en el que se desempeñan. Así, la lectura puede jugar un papel preponderante en el desarrollo económico del país (MINEDUC, Integra y JUNJI, 2015).

El proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura ocurre en mayor medida en una institución educativa. Niños y niñas amplían sus posibilidades de comunicarse al establecer relaciones con los grupos de pares y adultos con los que se vinculan y socializan en un centro escolar. Por esto, lo que ocurra en los establecimientos educacionales es de vital importancia: "aun cuando la lectura es también un proceso personal, en tanto se realiza sobre la base de saberes, experiencias, expectativas y finalidades individuales, el valor que se le confiere, sus usos y sus funciones parten de una significación social, pues se le concibe como una actividad que se realiza con el otro, como un fenómeno construido socialmente, ya que mediante la posesión y puesta en práctica de esta actividad adquirimos y ejercitamos conocimientos socialmente aprobados" (Partido, 2003, en García, 2011).

De ahí que los establecimientos educativos son los responsables de que los niños desarrollen la lectura y escritura de forma óptima, generando ambientes de aprendizaje que estimulen y promuevan estas habilidades. Por tanto, “dedicar esfuerzos para mejorar los niveles de lectura y escritura es fundamental, ya que las bajas competencias en lectura impactan la progresión académica efectiva de los niños y niñas, causando reprobación, repetición e incluso el abandono escolar” (UNESCO, 2020, en [www.blogs.iadb.org/educacion/es/alfabetizacion/](http://www.blogs.iadb.org/educacion/es/alfabetizacion/)).

El referente curricular nacional para la Educación Básica plantea como objetivo general, en el ámbito de Lenguaje, que los estudiantes adquieran las habilidades comunicativas que son indispensables para desenvolverse en el mundo y para integrarse en una sociedad democrática de manera activa e informada. Este objetivo se desarrolla en cuatro ejes: el primero es el de la Comunicación oral, que contempla la comprensión oral, la expresión oral y la interacción. El segundo eje es Escritura, compuesto por escritura guiada, escritura libre y manejo de la lengua. En tercer lugar, indica la Lectura, con sus componentes de comprensión de lectura, hábitos de lectura y lectura inicial. Finalmente, se encuentran las Actitudes que se deben desarrollar en los estudiantes para que el aprendizaje sea positivo.

Por su parte, el referente curricular para Educación Parvularia, en su ámbito Comunicación integral, plantea que la comunicación constituye el proceso central mediante el cual niños y niñas desde los primeros años de vida intercambian y construyen significados con los otros. El objetivo para este nivel es potenciar las habilidades, actitudes y conocimientos que posibiliten a los párvulos desarrollar su pensamiento, comprender el entorno que habitan y comunicarse, relacionándose con otras personas y construyendo e intercambiando

significados. De esta manera, amplían progresivamente sus recursos comunicativos verbales y paraverbales para expresar sus sensaciones, vivencias, emociones, sentimientos, necesidades, ideas y opiniones, construyendo una base sólida sobre la cual asimilar otros aprendizajes presentes y futuros.

Considerando la referencia curricular, cabe revisar cuál es el rol de la Dirección de Educación Pública (DEP) en el contexto de la nueva educación pública y de qué modo proyecta una propuesta de trabajo en torno a la lectura y escritura. Según lo declarado en la Ley N° 21.040, art. 60, a la DEP le “corresponderá la conducción estratégica y la coordinación del Sistema velando por que los Servicios Locales provean una educación de calidad en todo el territorio nacional”; asimismo, según el art. 17, cada Servicio Local de Educación Pública (SLEP) debe “velar por la calidad, la mejora continua y la equidad del servicio educacional, para lo cual deben proveer apoyo técnico-pedagógico [...] considerando sus proyectos educativos institucionales y las necesidades de cada comunidad”. De acuerdo con estas disposiciones de la ley, el presente documento busca entregar aportes a los equipos de Apoyo Técnico-Pedagógico a fin de que estos cuenten con orientaciones y lineamientos sobre el tratamiento de la enseñanza de la lectura y la escritura que les permitan brindar una asesoría suficientemente flexible en las distintas comunidades educacionales en que se desenvuelvan, acogiendo sus particularidades y requerimientos específicos.

Con este propósito, se presenta una propuesta en la que se consideran los objetivos estratégicos planteados en la Estrategia Nacional de Educación Pública (ENEP), que corresponde a la herramienta central y hoja de ruta para la instalación y funcionamiento del nuevo Sistema; en ella, se ha definido como objetivo estratégico prioritario:

- “Lograr mejorar niveles de aprendizaje de todos los estudiantes a través de una gestión pedagógica de calidad”. A partir de este objetivo, se señala como línea de acción 1.1:
- “Implementar una gestión curricular inclusiva, equitativa, que disminuya las brechas por género, mejore la equidad y la calidad, con sello en las competencias fundamentales para el siglo XXI, la formación ciudadana y el área socioemocional, de acuerdo con el currículum nacional” y específicamente se ha definido como iniciativa transversal a todos los actores del sistema, lo siguiente:



**Tabla 1.** Iniciativas según actores del sistema

INICIATIVAS EE	INICIATIVAS SLEP	INICIATIVAS DEP
Implementar programas interdisciplinarios que potencien las habilidades lingüísticas, con foco en la comprensión lectora y el desarrollo del pensamiento lógico-matemático.	Incentivar, potenciar y ofrecer asesoría para fortalecer programas que desarrollen en los estudiantes habilidades lingüísticas, con foco en la comprensión lectora y el pensamiento lógico-matemático.	Ofrecer asesoría técnica de programas que potencien las habilidades lingüísticas, con foco en la comprensión lectora y el pensamiento lógico-matemático.

Los objetivos, líneas de acción e iniciativas pretenden alcanzar la meta específica en el ámbito de la lectura, definida por la DEP, la cual indica que se espera que el 75% de los estudiantes lea comprensivamente a inicios de segundo año básico. Con ello, esta propuesta se presenta con la finalidad de lograr los siguientes objetivos:

- Favorecer el aprendizaje de la lectura y la escritura en los estudiantes hasta 4º básico de las Escuelas Públicas de los Servicios Locales de Educación Pública, ofreciendo lineamientos basados en la investigación, para mejorar las prácticas pedagógicas en el aula y el acompañamiento técnico desde los equipos UATP.
- Proponer un enfoque pedagógico de abordaje de la lectura y escritura considerando los referentes curriculares actuales y el contexto educativo del Sistema Público, para que los equipos de la Unidad de Apoyo Técnico-Pedagógico (UATP) de los SLEP orienten su acompañamiento hacia ello, considerando la coordinación y colaboración con las unidades de la DEP.

Respecto de la estructura de la propuesta, la primera etapa consiste en entregar una mirada de las investigaciones actuales que indican cuáles son los aspectos más relevantes que es necesario considerar en la enseñanza de la lectura y la escritura. Luego, se presenta la fundamentación de la propuesta de trabajo, indicando aquellas teorías que están a la base de las decisiones que se han adoptado. Más adelante, se presenta la propuesta de trabajo considerando dos dimensiones: la primera, referida a la organización de las Unidades de la DEP; la segunda, corresponde a una propuesta pedagógica en sus elementos prácticos. Finalmente, se presentan las líneas de trabajo que se proponen como Dirección de Educación Pública para abordar el aprendizaje de la lectura y la escritura.

# UNA MIRADA ACTUAL AL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA



## 1.1 EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LA LECTURA SE INICIA EN LOS PRIMEROS AÑOS DE VIDA

La lectura y la escritura son procesos fundamentales para el fortalecimiento y la posterior consolidación de todos los demás aprendizajes, ya que mediante el uso comprensivo de la información impresa se accede al conocimiento. Debido a su importancia, han surgido diversos enfoques sobre los fenómenos que suceden cuando se aprende a leer y a escribir, lo que permite comprender el proceso a quienes lo enseñan.

En primer lugar, es relevante indicar que la investigación indica que el aprendizaje de la lectura se inicia en la primera edad y se desarrolla como un proceso continuo desde los primeros años de vida. Whitehurst y Lonigan (2003, en Rugerio y Guevara, 2015) proponen el concepto de alfabetismo emergente, y en su estudio concluyen que niños y niñas pueden aprender y saber muchas cosas acerca de la lectura antes de iniciar la enseñanza formal para aprender a leer.

Vega (2010, en Rugerio y Guevara, 2015) encontró que los niños de entre tres y cinco años de edad son capaces de identificar algunas letras y conocen algunos de los convencionalismos del lenguaje escrito; por ejemplo, el uso adecuado de los libros, que el texto es el que lleva el mensaje, la organización lingüística y la dirección de la lectura. Muchos de los procesos más importantes para el aprendizaje de la lectura y la escritura tienen lugar antes de que los niños entren por primera vez a un aula, y varias de las dificultades que enfrentan se originan en la falta de oportunidades en el contexto educativo de sus primeros años de vida (Vellutino y Scanlon, 2001).

## 1.2 EXISTE RELACIÓN ENTRE EL DESARROLLO DEL LENGUAJE VERBAL Y EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

La investigación del proceso de alfabetización ha permitido identificar las relaciones entre el desarrollo del lenguaje oral y el desarrollo del lenguaje escrito en niños y niñas de nivel parvulario (Romero, Pérez, Bustos, Morales y Hernández, 2013; Marulis y Neuman, 2013). Si la lectura y la escritura son procesos lingüísticos, significa que los componentes del lenguaje oral están implícitos en estos procesos. Ambos sistemas, el oral y el escrito, poseen diferencias, pero están íntimamente relacionados, y existen influencias bilaterales entre ellos, en términos de habilidades específicas.

El lenguaje tiene diversos componentes, independientemente de si es oral o escrito, los cuales pueden ser formales, de contenido y de uso. Los formales son la sintaxis, la morfología y la fonología; el de contenido es el semántico; y el de uso, el pragmático. En la edad inicial, los niños ya cuentan con varias de estas habilidades lingüísticas, las que les permiten posteriormente el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Al respecto, la literatura ha identificado las habilidades del lenguaje oral y del lenguaje escrito que están involucradas en este proceso de alfabetización emergente (Dickinson et al., 2009; Dickinson, 2011; Dickinson y Porche, 2011; Marulis y Neuman, 2013, en Guarnero, 2014).

Desde edades muy tempranas, cuando el niño o la niña se comunica oralmente o cuando los adultos le leen cuentos, se posibilita que este(a) haga inferencias o relacione la historia con sus experiencias. Esto le permite ampliar su vocabulario, estar en contacto con los sonidos y empezar a descontextualizar su lenguaje (Vega, 2010; Dickinson y Porche, 2011; Moreira, 2012; Spencer et al., 2012, en Guarnero, 2014). Al mismo tiempo, cuando el niño adquiere conocimiento del lenguaje escrito y empieza a usarlo, este conocimiento se refleja en el desarrollo del lenguaje oral. Además, para conseguir un dominio del lenguaje escrito se precisa de una conciencia de los diferentes componentes del lenguaje (fonológicos, sintácticos, semánticos y ortográficos), lo que hace posible que siga desarrollándose el lenguaje oral, su comprensión y sus funciones (Sepúlveda y Teberosky, 2011; Moreira, 2012, en Guarnero, 2014).

## 1.3 LA LECTURA Y LA ESCRITURA NO SON PROCESOS NATURALES

Las habilidades lingüísticas, escuchar, hablar, leer y escribir, pueden dividirse en aquellas que son innatas y surgen mediante la exposición natural y cotidiana a los estímulos del entorno, y aquellas que requieren que alguien las enseñe. La lectura y la escritura pertenecen a este segundo grupo.

Uno más de los importantes consensos que se pueden determinar de acuerdo con las diferentes investigaciones es que el aprendizaje de la lectura no es un proceso natural; más bien corresponde al desarrollo de varias destrezas cognoscitivas que deben llegar a dominarse. Por tanto, se requiere de estrategias para su enseñanza y aprendizaje.

Los docentes deben considerar dos aspectos relevantes: la lectura y la escritura no son un contenido que se imparte, sino una manera de enseñar y aprender; al mismo tiempo, existen aspectos que hacen que los estudiantes aprendan a leer y escribir que deben ser trabajados como habilidades por desarrollar.

Con respecto a la escritura, esta es también un proceso de construcción de significados que requiere de un complejo trabajo cognitivo. "Se trata de un proceso que demanda la progresiva construcción de esquemas conceptuales que permitan interpretar datos previos y nuevos datos para transformarlos en conocimiento" (Ferreiro, 1983, citado en Serrano, 2000). Se ha comprobado que para que el niño o niña comprenda la naturaleza del sistema alfabético requiere internalizar una serie de pasos ordenados, cada uno de los cuales se estructura mediante esquemas conceptuales particulares. De acuerdo con Ferreiro, ninguno de esos esquemas conceptuales puede ser caracterizado como una simple reproducción, en la mente del niño, de informaciones provistas por el medio. Esos esquemas implican siempre un proceso constructivo en el cual los niños toman en cuenta parte de la información dada e introducen siempre, simultáneamente, algo propio.

## 1.4 PROCESOS SUBLECTORES EN LA BASE DEL APRENDIZAJE

Leer es comprender el mensaje que un texto escrito transmite; de ahí que el enfoque del aprendizaje se orienta hacia el logro de la comprensión lectora. Para alcanzarla, es necesario enseñar aquellos procesos que entran en juego al momento de enfrentarse a un escrito, procesos que, como ya se ha planteado, comienzan a desarrollarse desde edades tempranas. "La lectura requiere tanto de un enfoque estratégico que se oriente a la comprensión, como de la activación de los procesos de identificación de las palabras, de cuya mayor o menor automatización dependerá la eficiencia con la que se logre la identificación" (Scarborough, 2001, citado en Villalón, 2008 p. 26).

Algunos procesos cognitivos determinantes del aprendizaje lector inicial son la conciencia fonológica, el reconocimiento semántico, la memoria verbal, la abstracción y la categorización verbal. Además, son predictivos del aprendizaje inicial: la identificación y la segmentación de los fonemas, el reconocimiento visual ortográfico de algunas palabras en la etapa previa al aprendizaje lector y el conocimiento de las letras del alfabeto (Bravo, Villalón y Orellana, 2004).

Por otro lado, la decodificación y la comprensión de la lectura surgen por medio de un aprendizaje que integra diversos conocimientos relacionados con el vocabulario, las inferencias, la comprensión del discurso, el conocimiento de las estructuras lingüísticas del idioma y el conocimiento de convenciones de lectura que logran los niños pequeños (McGuinness, 2005, en Flores y Arias, 2010).

## 1.5 LEER ES COMPRENDER

Comprender corresponde a un proceso de razonamiento mediante el cual se utilizan mecanismos propios de la resolución de problemas; se utilizan conceptos, se desarrollan hipótesis, se modifican conceptos y se comprueban inferencias a medida que se avanza en la lectura. Por tanto, no se considera que un lector ha comprendido un texto si solamente es capaz de repetir sus elementos: "leer es dar sentido a un texto, formar una representación de un modelo propio de aquello que se presenta, es un proceso de construcción personal. En definitiva, cuando leer implica comprender, leer se convierte en el instrumento más potente para aprender, ya que cuando el lector lee comprensivamente está informándose, acercándose al mundo de significados que aporta el autor y está captando nuevas perspectivas y opiniones sobre determinados aspectos" (Llorens, 2015 p. 17).

Si bien es fundamental en la enseñanza de la lectura conocer qué se enseña, cómo se enseña y cómo se aprende, cualquiera sea el método que se utilice o la perspectiva que se adopte existe un acuerdo generalizado acerca de la relevancia de la comprensión de aquello que se lee. Leer exige decodificar, pero también comprender, en la medida que se trata de un proceso constructivo e integrador que se produce en la interacción entre el lector, el texto y el contexto (Neira, Reyes y Riffo, 2015, en Gallego, Figueroa y Rodríguez, 2019).

“La lectura demanda comprensión e interpretación personal de un texto, lo cual exige activar estrategias de alto nivel cognitivo que van más allá del simple descifrado mecánico de palabras” (Gallegos, Figueroa y Rodríguez, 2019, p. 188). Entonces, poseer competencia lectora significa, de acuerdo con la OECD (2015), comprender, utilizar, reflexionar y comprometerse con textos escritos para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial personales y participar en la sociedad.

## **1.6 LA LECTURA Y LA ESCRITURA DEBEN SER FUNCIONALES Y SIGNIFICATIVAS**

Rubinstein (1982, en Uribe, López-Tejeda, Villarruel et al., 2013) define la lectura como una forma de actividad lingüística exteriorizada que posee funciones sociales y comunicativas como cualquier otra actividad humana que se dirige hacia un objetivo específico y que se rige por motivos cognoscitivos y emocionales. Enseñar a leer y escribir es un desafío que va más allá de la alfabetización en sentido estricto.

El desafío que hoy enfrenta la escuela es el de incorporar a todos los estudiantes a la cultura escrita y lograr que lleguen a ser miembros de una comunidad de buenos lectores y escritores. “Lo necesario es hacer de la escuela una comunidad de lectores que acuden a los textos, buscando respuesta para los problemas que necesitan resolver, tratando de encontrar información para comprender mejor algún aspecto del mundo que es objeto de sus preocupaciones, buscando argumentos para defender una posición con la que están comprometidos o para rebatir otras, conocer otros modos de vida, identificarse con otros autores y personajes o diferenciarse de ellos; correr otras aventuras, enterarse de otras historias, descubrir otras formas de utilizar el lenguaje para crear nuevos sentidos” (Lerner, 2001, p. 117).

En cuanto a la escritura, "lo necesario es hacer de la escuela una comunidad de escritores que producen sus propios textos para dar a conocer sus ideas, para informar sobre hechos que los destinatarios necesitan conocer, para incitar a sus lectores a emprender acciones que consideran valiosas, para convencerlos de la validez de los puntos de vista o las propuestas que intentan promover, para protestar o reclamar, para compartir con los demás una bella frase o un buen escrito, para intrigar o hacer reír" (Lerner, 2001, p. 218).

En resumen, es necesario que la escuela enfoque la lectura y la escritura como aprendizajes prácticos, significativos y vitales.

## 1.7 EL PROFESIONAL QUE ENSEÑA A LEER

Para lograr buenos resultados en el aprendizaje de la lectura y escritura, es fundamental que los docentes estimulen a los estudiantes a leer y escribir, a fin de divertirse, informarse y comunicarse. De acuerdo con lo que plantea la *National Association for the Education of Young Children* (NAEYC, 2005), para lograr estos resultados las prácticas docentes tienen que ser apropiadas y efectivas, no meras adaptaciones de lo que puede ser efectivo para cualquier niño. Tales prácticas necesitan tomar en cuenta las características cambiantes de los niños según sus etapas de desarrollo, además de sus necesidades culturales, lingüísticas e individuales de aprendizaje.

Es obvio, por tanto, que el desarrollo profesional impacta en la comprensión de las diversas estrategias que se desarrollan en el aula, favoreciendo su contextualización y el enfoque de las necesidades de aprendizaje de cada uno de los estudiantes. Así, Swartz (2020) plantea que los docentes que entienden el proceso de la lectura y la escritura utilizan métodos que la investigación ha probado como efectivos, y aquellos que conocen bien los aprendizajes previos de sus estudiantes y el contexto educativo también logran implementar métodos que favorecen el aprendizaje. Por medio de este entendimiento de la teoría y la práctica juntas, es decir, de la observación de cada estudiante de manera continua y durante el proceso, en su contexto, sumando metodologías y estrategias efectivas, se dará una aproximación efectiva a la lectura.



## 1.8 EL APOYO INDIVIDUAL PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA EN NIÑOS CON REZAGO

La lectura y la escritura es uno de los aprendizajes más importantes que un niño o niña debe enfrentar en sus primeros años; si le resulta muy difícil llevar este proceso, “hay que entender que quizás no PUEDE leer y, entonces, hay que entender que quizás no SEPA cómo hacerlo” (Rodríguez, 2013, p. 6). En ocasiones, dependiendo de las características de desarrollo de los estudiantes, entre otros factores, el aprendizaje formal de la lectura y la escritura requiere de un acompañamiento principalmente personalizado, que permita dedicar atención a las necesidades particulares de aprendizaje.

Una de las principales estrategias de enseñanza para responder a los estudiantes que presentan dificultades es el acompañamiento individual o tutoría. Esta pone en primer plano la educación individualizada, ya que se hace cargo de complementar aquellos aspectos educativos que el docente no puede abordar dentro de una clase. La literatura ha estudiado el efecto de las tutorías, señalando que este tipo de intervenciones pueden tener efectos positivos a corto plazo, por ejemplo, en mejorar el nivel de lectura cuando son bien diseñadas (Arriola et al., 2021).

La evidencia muestra que los programas de tutorías individualizadas son, junto con la Educación Parvularia, la inversión educativa más efectiva (Arriola et al., 2021). A su vez, un programa de trabajo basado en tutorías tendría las siguientes ventajas: posibilitaría un adelanto significativo de los niños y niñas en lectura y permitiría la adecuación de la enseñanza a las necesidades individuales del estudiante, facilitando el aprendizaje (Milicic, 2010).

De acuerdo con lo planteado por la Education Endowment Foundation (2020, en Arriola et al., 2021), existen evidencias que indican que las tutorías individualizadas resultan ser muy eficaces para recuperar la pérdida de aprendizaje académico y el bienestar de los estudiantes. Tienen un potencial enorme para facilitar la recuperación y abordar el desenganche educativo de decenas de miles de estudiantes. “Creemos firmemente que los programas de tutorías individualizadas deberían pasar a formar parte del menú central de las políticas educativas estructurales de cualquier país preocupado por la educación y la igualdad de oportunidades” (Arriola et al., 2021, p. 33).

# PROPUESTA DE TRABAJO PARA EL ABORDAJE DEL PROCESO DE LECTURA Y ESCRITURA EN LA EDUCACIÓN PÚBLICA

# 2

Considerando las investigaciones actuales, el contexto de la educación pública y las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, la Dirección de Educación Pública propone como elementos centrales:

1. Enseñar las habilidades asociadas a la lectura y la escritura
2. Trabajar la lectura y la escritura como procesos necesariamente recíprocos
3. La enseñanza de la lectura y la escritura se dan en un contexto de uso significativo del lenguaje
4. La enseñanza de la lectura y la escritura comienza con el desarrollo del lenguaje, en educación inicial
5. El modelo de enseñanza equilibrado y de liberación gradual.
6. La enseñanza tiene como foco la comprensión lectora
7. En necesario apoyar a los estudiantes con dificultades en el aprendizaje de la lectura y la escritura
8. Es fundamental el rol de quien enseña a leer y escribir

## 2.1 FUNDAMENTACIÓN

Esta propuesta se fundamenta en la certeza de que la lectura merece relevancia en el aprendizaje desde el inicio hasta el fin del ciclo vital de una persona; por tanto, en el ámbito educativo es beneficioso implementar acciones que promuevan un desarrollo lector de calidad, contextualizado, pertinente y oportuno.

“Leer es algo más que un mero acto de desciframiento mecánico; es, sobre todo, un acto de razonamiento que lleva al sujeto a la construcción activa y consciente de una interpretación del mensaje escrito” (Uribe et al., 2014). Aun con este importante principio de base, la investigación demuestra (Scarabough, 2001, en Villalón, 2008) que la lectura requiere de un enfoque estratégico que se oriente tanto a la comprensión como a la activación de los procesos de identificación de palabras, ya que de su menor o mayor automatización dependerá la eficiencia con la que se logre aprender.

De acuerdo con la perspectiva psicolingüística, la lectura se entiende como un proceso de construcción de significados, para lo cual es absolutamente necesario que se produzca una transacción, una interfusión entre el lector y el texto, de la cual ambos resultan transformados.

La escritura es un proceso que demanda la progresiva construcción de esquemas conceptuales que permitan interpretar datos previos y nuevos datos para transformarlos en conocimiento.

Para que esto suceda, para que la lectura y la escritura se constituyan en objeto de aprendizaje, es necesario que en la escuela se les otorgue sentido desde el punto de vista del estudiante, es decir, que cumplan una función para la realización de propósitos concretos. De esta forma, cada situación o experiencia de lectura y escritura que se ofrezca en el aula debe responder a un doble propósito: aprender acerca de la práctica social de la lengua y cumplir con objetivos que tengan sentido desde la perspectiva del estudiante.

## **2.2 ENSEÑAR LAS HABILIDADES ASOCIADAS A LA LECTURA Y LA ESCRITURA**

El aprendizaje de la lectura involucra el manejo orquestado de distintas habilidades: conciencia fonológica, correspondencia fonema-grafema, principio alfabético, decodificación, fluidez, comprensión, vocabulario; y algunas de estas se adquieren antes del ingreso a la escuela, lo que es muy beneficioso para cimentar una buena comprensión lectora. Adicionalmente, toda la evidencia teórica y empírica demuestra que la manera de lograr que los estudiantes sean lectores competentes es mediante la enseñanza explícita de la lectura y sus componentes.

La conciencia fonológica es la habilidad de notar y trabajar con los sonidos individuales del lenguaje oral, es decir, tener conciencia de los sonidos que forman las palabras. La correspondencia fonema-grafema es la relación entre los sonidos del lenguaje y las letras del lenguaje transformadas en grafemas. Aprender a leer requiere del establecimiento de una correspondencia entre ambas, las letras del alfabeto y su pronunciación correspondiente. Cuando estas letras y sus sonidos correspondientes están almacenados en la memoria, se podrán utilizar para decodificar palabras.

La fluidez es la habilidad de leer un texto con precisión y velocidad. Los lectores fluidos decodifican automáticamente y, por lo mismo, dedican menos tiempo en esta tarea concentrando su atención en el mensaje del texto, lo que aumenta sus posibilidades de comprensión. Por su parte, un vocabulario amplio facilita la comprensión de los textos en la medida que las palabras forman parte de lo que el lector conoce. "La comprensión de la correspondencia de fonemas y grafemas y la decodificación son inútiles si la palabra decodificada no forma parte del vocabulario o si el significado no puede determinarse por el contexto de la lectura" (Swartz, 2010, p. 22).

Finalmente, la comprensión es el propósito de la lectura: la habilidad de adquirir el mensaje del texto, de recordar y poder comunicar su significado. Los buenos lectores son aquellos que monitorean su comprensión para asegurarse de que han entendido bien lo que están leyendo.

Scarborough (2001, en MINEDUC, 2020) propone un modelo que explica como la "cuerda del aprendizaje". Indica que la comprensión lectora es el resultado de dos elementos: la comprensión de lenguaje y la decodificación, y en cada uno de ellos intervienen habilidades subyacentes; en la comprensión lectora encontramos los conocimientos previos de hechos, conceptos, etc., el vocabulario, la estructura del lenguaje, el razonamiento verbal y el conocimiento literario (concepto de lo impreso, géneros, etc.). Por otro lado, en la decodificación o reconocimiento de la palabra se distinguen la conciencia fonológica, la decodificación (principio alfabético) y el reconocimiento visual de palabras.

Finalmente, es importante recordar que cuando leemos el cerebro debe procesar el texto escrito en cinco niveles: fonológico, que corresponde a los sonidos; morfológico, relacionado con las unidades mínimas de significado; sintáctico, o la forma en que se combinan las palabras para formar oraciones; semántico, que corresponde al significado de las palabras; y pragmático, que implica el uso del lenguaje en distintos contextos.

## 2.3 TRABAJAR LA LECTURA Y LA ESCRITURA COMO PROCESOS NECESARIAMENTE RECÍPROCOS

Cuando un estudiante lee está decodificando un mensaje que se ha puesto por escrito. Esta vinculación entre lo escrito y lo leído es equivalente a los procesos cognitivos que una persona aprende mientras avanza en la tarea de leer y escribir. Al mismo tiempo, cuando un estudiante escribe tiene la intención de comunicar a alguien una idea que sabe será leída, por lo que busca la manera de usar las convenciones adecuadas para que su mensaje llegue a comprenderse. "Actualmente, se considera que leer y escribir son habilidades del desarrollo mismo del lenguaje, que no se aprenden aisladamente sino en un proceso integrado. Así como se aprende a hablar en un proceso constructivo personal, en interrelación con los demás, no a partir de reglas, del mismo modo la lectura y la escritura responden a un proceso similar de construcción del lenguaje escrito" (Romero, 2017, p. 11).

La enseñanza de la escritura, al igual que el de la lectura, se basa en el desarrollo del lenguaje oral que posee un niño y en el conocimiento del entorno que lo rodea. De acuerdo con Condemarin (s/f), la escritura es reconocida como una habilidad importante para desarrollar las destrezas de leer, hablar, escuchar y pensar.

La escritura y la lectura no constituyen un aprendizaje fácil; ambas requieren de un proceso de enseñanza que generalmente se da en el contexto de la escuela, en la relación docente-estudiante. Al mismo tiempo, ambos procesos requieren la internalización de variadas reglas que comienzan a percibirse desde edades tempranas y progresan en su formalidad y rigurosidad a medida que se avanza en la comprensión de la función comunicativa que poseen.

Por otro lado, lectura y escritura representan una transformación simbólica de la realidad y la experiencia, lo que implica poner en juego una amplia variedad de habilidades cognitivas. Ambas constituyen, por tanto, actos de destreza que se irán adquiriendo a lo largo del tiempo en un proceso deliberado y consciente. "Una vez que los patrones informativos han sido progresivamente almacenados en la memoria

de largo término, se llega a un nivel de habituación o automatización y su reconocimiento (en el caso de la lectura) y su reproducción (en el caso de la escritura) llegan a transformarse en una operación cada vez más automática, con una realización continua y coordinada” (Condemarín, s/f, p. 4).

La enseñanza de la lectura y la escritura son procesos recíprocos, ya que se aprenden conjuntamente; “ambos son procesos dinámicos y constructivos que requieren de la ejercitación de habilidades como la observación reflexiva, la identificación, la comparación, la clasificación, la resolución de problemas, el análisis, la síntesis, la formulación de hipótesis y reglas, la generalización y otras. Asimismo, de una actitud reflexiva y crítica, de diálogo y tolerancia, constancia y capacidad de resiliencia” (Romero, 2017, p. 17).

## **2.4 LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA DEBE DARSE EN UN CONTEXTO DE USO SIGNIFICATIVO**

Es fundamental crear espacios significativos dentro del contexto en que se da el aprendizaje de la lectura y la escritura, con el propósito de que las interacciones sean equilibradas, organizadas y que inviten a los estudiantes a participar de experiencias de alfabetización significativas para sus aprendizajes académicos cotidianos; es decir, debe promoverse el aprendizaje como una habilidad para seguir aprendiendo. El desafío que enfrenta la escuela hoy es el de incorporar a todos los estudiantes a la cultura escrita y para ello es necesario conceptualizar los propósitos de la enseñanza y construirlos tomando como referencia fundamental las prácticas sociales de lectura y escritura. “Aprender a leer y escribir no consiste solo en los mecanismos, sino en poder y querer utilizarlos para que sean válidos en nuestra vida diaria. El estudiante tiene que percibir que la lectura es una posibilidad de intercambio y de comunicación con las personas; por tanto, la tarea como acompañantes del proceso de enseñanza-aprendizaje será fundamental para enseñarles la importancia de la lectura” (*Revista Digital para Profesionales de la Enseñanza*, 2012, p. 3).

De acuerdo con la teoría transaccional, propuesta por Rosenblat en 1985, uno de los aspectos más relevantes para que se desarrolle la comprensión es el vínculo del lector y el texto, el cual tiene que ser, necesariamente, significativo. "Todo acto de lectura es un acontecimiento, o una transacción que implica a un lector en particular y un patrón de signos en particular, un texto, que ocurre en un momento particular y dentro de un contexto particular. En lugar de dos entidades fijas que actúan una sobre la otra, el lector y el texto son dos aspectos de una situación dinámica total. El 'significado' no existe 'de antemano', 'en' el texto o 'en' el lector, sino que se despierta o adquiere entidad durante la transacción entre el lector y el texto" (Rosenblat, 2013, p. 11).

## **2.5 LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA COMIENZA CON EL DESARROLLO DEL LENGUAJE EN LA EDUCACIÓN INICIAL**

El aprendizaje del lenguaje escrito (lo que se escribe y se lee) consiste en apropiarse de un sistema de símbolos y signos cuyo dominio marca un momento crucial en el desarrollo cultural de niños y niñas. Estos hallazgos permiten a Ferreiro y Teberosky (1986, en Villalón, 2008) establecer que la lectura y la escritura son procesos complejos en los cuales la competencia lingüística, como conocimiento del sujeto sobre el lenguaje, juega un papel determinante.

Por otra parte, las habilidades del lenguaje verbal se relacionan con el conocimiento de los sonidos que se ejecutan al hablar; al mismo tiempo, la conciencia fonológica considera la sensibilidad a los sonidos vinculada a la destreza de comprender mediante el reconocimiento de combinaciones fónicas que forman palabras, las cuales se pueden segmentar para crear nuevas combinaciones, es decir, nuevas palabras. De ahí que el lenguaje verbal, y su desarrollo en la primera infancia, influye directamente en el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Teale (1995, citado en Villalón, 2008) resume los principios del desarrollo de la alfabetización, indicando que aprender a leer y escribir es un proceso que comienza tempranamente en la vida infantil a través de conductas de lectura y escritura genuinas, en el contexto familiar y en los centros educativos. Además, plantea que lectura, escritura y lenguaje oral son procesos psicolingüísticos que evolucionan de manera interrelacionada y no secuencial desde el inicio del desarrollo del niño o de la niña.



## 2.6 EL MODELO EQUILIBRADO Y DE LIBERACIÓN GRADUAL

Es importante considerar, en primer lugar, que todos los modelos/ métodos pueden conducir al aprendizaje de la lectura y la escritura; algunos más rápido que otros, con mayor o menor dificultad, con mayor o menor trabajo para el niño o niña, y para el docente. Sin embargo, la selección e implementación de uno u otro no es azarosa: debe considerar principalmente el contexto educativo, los fines y propósitos, los conocimientos del docente y, particularmente, las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. En este sentido, de acuerdo con lo referido por Romero (2017), la diferencia radica en la significación que puede adquirir el proceso de aprendizaje para el desarrollo del niño o la niña. No se puede hoy seleccionar un método con el único criterio de lograr efectividad en la destreza de la lectura y la escritura, ya que hay muchos criterios que contemplar. Sin embargo, lo que puede resultar peor es no emplear ningún método, no tener claros los procesos de enseñanza-aprendizaje, no dosificar adecuadamente el grado de dificultad que se les propone a los niños y niñas en las actividades que se programan, e ir improvisando, tomando materiales y estrategias de uno y otro lado y usarlos sin saber con certeza por qué ni para qué.

Existen diversos modelos en la enseñanza de la lectura y la escritura, que proponen distintos enfoques. En este contexto, los establecimientos educativos y los profesionales que se desempeñan en ellos son los indicados para seleccionar y contextualizar los modelos que implementen. Sin embargo, y a la luz de las investigaciones y teorías que reportan información sobre esta temática, la DEP destaca dos modelos que van en la línea de colaborar con los propósitos planteados en esta propuesta: el modelo equilibrado y el modelo de liberación gradual.

### 2.6.1

**El modelo equilibrado** corresponde a la integración de estrategias de enseñanza para la lectura que provienen tanto del método de destrezas como del modelo holístico. El primero se centra en la capacidad de decodificación, mientras el segundo enfatiza las habilidades del lector para dar significado al texto.

El modelo equilibrado se caracteriza por poner el foco en el desarrollo de la lectura como una facultad, es decir, la considera como funcional.

Busca que los estudiantes construyan su aprendizaje teniendo claro el valor comunicacional del lenguaje, como parte relevante de su vida cotidiana. Al mismo tiempo, desarrolla destrezas de decodificación, de los aspectos formales y de la comprensión de lo que se lee.

Plantea que los estudiantes aprenden a leer y escribir cuando se les da oportunidad, desde edades tempranas, de una inmersión en un contexto letrado y, a la vez, se les brinda apoyo en el desarrollo de habilidades de conciencia fonológica y del conocimiento del código, lo que les permitirá alcanzar la comprensión lectora. En este sentido, considera un conjunto de experiencias de aprendizaje que buscan responder a dos tipos de desafío: "que en forma lúdica y significativa tomen conciencia gradual de que leer es construir significado y que escribir es producir textos escritos para comunicar un significado. Se pretende que los niños y niñas accedan al código convencional mediante la decodificación para facilitar la comprensión de lo que comienzan a leer, desarrollando simultáneamente destrezas grafomotoras que les permitan iniciarse en la producción de signos" (MINEDUC, 2015).

Este modelo pone especial énfasis en el desarrollo del vocabulario desde la oralidad y no solo desde la lectura de un texto, entendiendo este factor como importante predictor de la comprensión lectora. Es así como plantea que la enseñanza de los procesos sublectores debe desarrollarse al mismo tiempo que se avanza en la construcción de significados. Por tanto, "en la actualidad se requiere de una práctica pedagógica en la que se produzca una enseñanza explícita de exposición frecuente a vocabulario dado y nuevo, con atención a la profundidad e inmersión en un lenguaje rico" (Medina, 2014, p. 3).

En resumen, en el modelo equilibrado de enseñanza de la lectura las destrezas de decodificación deben enseñarse conjuntamente con las de construcción del significado, y deben ofrecerse instancias de abundante y diversa lectura que provea de riqueza léxica y sintáctica, a fin de que los estudiantes adquieran fluidez y, por ende, se favorezca así la comprensión de lo que leen.

## 2.6.2

**El modelo de liberación gradual** de la enseñanza de lectura y escritura propone que el docente debe otorgar un apoyo al estudiante en la construcción del aprendizaje, que irá desde el andamiaje hasta la lectura independiente y la práctica colaborativa (Fisher y Frey, 2006, en [https://hmong.es/wiki/Gradual\\_release\\_of\\_responsibility](https://hmong.es/wiki/Gradual_release_of_responsibility)).

De acuerdo con el MINEDUC (2020), es esta una manera de organizar el trabajo pedagógico en la enseñanza de la lectura que involucra la transferencia progresiva del trabajo del profesor o de la profesora hacia los estudiantes. Mediante este enfoque se da una transferencia de responsabilidades en el proceso de enseñanza-aprendizaje que se mueve desde el rol del docente como modelo hacia la responsabilidad conjunta con los estudiantes y finalmente hacia la práctica independiente de estos.

Para transitar en esta progresión, se propone que en la enseñanza de la lectura el primer paso es realizar una demostración de las acciones que se llevan a cabo para leer (modelaje); en un segundo momento, se ofrecen alternativas o sugerencias para que los estudiantes desarrollen la tarea con ayuda cercana del docente (práctica guiada). En la etapa de mayor progresión y menos andamiaje, la de lectura independiente, el estudiante lee sin ayuda, aun cuando el docente realiza preguntas y desafía en busca del logro de las habilidades que desea desarrollar. Finalmente, habiendo logrado una lectura independiente, se está en condiciones de desarrollar una práctica colaborativa y leer con otros. En el siguiente cuadro, se detallan los roles de los docentes y de los estudiantes en cada etapa:

**Tabla 2.** Modelo de liberación gradual: rol de docentes y estudiantes

	PROFESOR/A	ESTUDIANTES
Yo hago enseñanza explícita	<ul style="list-style-type: none"> <li>Entrega enseñanza explícita</li> <li>Establece metas y propósitos</li> <li>Modela</li> <li>Visibiliza el pensamiento en voz alta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Escuchan activamente</li> <li>Toman notas</li> <li>Preguntan para aclarar dudas</li> </ul>
Nosotros hacemos práctica guiada	<ul style="list-style-type: none"> <li>Enseñanza dinámica</li> <li>Trabaja con los o las estudiantes</li> <li>Verifica, da pistas, entrega modelamiento adicional</li> <li>Se reúne con grupos de estudiantes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Formulan y responden preguntas</li> <li>Trabajan con profesor/a y estudiantes</li> <li>Completan procesos con otros/as</li> </ul>
Tú lo haces en forma independiente Práctica independiente	<ul style="list-style-type: none"> <li>Retroalimenta</li> <li>Evalúa</li> <li>Determina nivel de comprensión</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Trabajan independientemente</li> <li>Usan apuntes, realizan actividades para completar tareas</li> <li>Se hacen responsables de los resultados</li> </ul>
Ustedes lo hacen juntos Práctica colaborativa		<ul style="list-style-type: none"> <li>Trabajan con compañeros/as, comparten resultados, colaboran, consolidan aprendizajes, completan actividades en grupos pequeños, aclaran dudas con sus pares</li> </ul>

Fuente: MINEDUC, 2020

Este modelo pone especial énfasis en que los estudiantes se responsabilicen de su propio aprendizaje de forma gradual. Es importante destacar que este proceso de transferencia no es en ningún caso lineal, ya que mientras los estudiantes van adquiriendo progresivamente el dominio necesario de las estrategias de lectura, van transitando hacia adelante o atrás en cada una de las fases. Lo mismo ocurre cuando integran un nuevo conocimiento asociado a la lectura: con cada uno de esos contenidos recurrirán al apoyo del docente en menor o mayor grado.

## 2.7 LA ENSEÑANZA TIENE COMO FOCO LA COMPRESIÓN LECTORA

Leer es un proceso interactivo que consiste en captar, extraer, comprender, valorar y utilizar el significado de un texto (MINEDUC, 2020); no solo es el proceso de reconocer letras, unir las y formar palabras, es decir, descifrar los signos escritos, lo que se llama decodificar. Tampoco se reduce solo a que los estudiantes lean claramente y con rapidez, aunque estos elementos son importantes. “Saber leer bien” implica la construcción de significados a partir de la interacción entre el texto y el lector, que en conjunto determinan la comprensión de lo leído. De ahí que se hable de la lectura como un proceso interactivo.

Por otro lado, comprender un texto consiste en leer aplicando diferentes procedimientos y buscando pistas o evidencias que contribuyan a lograr los objetivos de lectura, para así acceder al sentido de lo leído (MINEDUC, 2020). En la enseñanza de la lectura es importante entregar a los estudiantes herramientas que les permitan monitorear su propio ejercicio de comprensión, y para ello el docente debe trabajar estrategias de comprensión lectora desde los niveles de educación inicial, previos a la adquisición de la lectura formal, y durante todo el proceso educativo.

Cuando se habla de comprensión lectora se alude a las habilidades que un buen lector posee al momento de enfrentarse a un texto que le permitirán dar significado a lo leído. Estas habilidades determinan, a su vez, los niveles de comprensión que se logran, que pueden sintetizarse en cinco: literal, inferencial, crítico, apreciativo y creativo. Si bien estos niveles no son lineales, ya que se asocian al objetivo de información que se desea extraer de un texto, sí requieren de habilidades graduadas en complejidad que progresivamente aumentan hacia aquellas más complejas.

Para avanzar en los cinco niveles de comprensión lectora es relevante que los lectores utilicen estrategias que les ayuden a extraer las ideas principales de un texto. Evidencias empíricas indican que los estudiantes que muestran mejor comprensión lectora suelen usar de manera flexible estrategias de comprensión, mientras que aquellos que tienen dificultades de comprensión lectora usan escasas estrategias de comprensión y, en todo caso, de forma inflexible; por tanto, son incapaces de activar los conocimientos previos apropiados, construir una representación estructurada del texto, realizar inferencias y usar el conocimiento metacognitivo (Mayer, 2002; Pressley, 2002, en Gutiérrez-Braojos y Salmerón, 2012).

## 2.7.1 Estrategias de comprensión lectora

Las estrategias de comprensión lectora son procesos dinámicos que el lector pone en juego de manera intencionada para construir una representación mental del texto escrito y conseguir un propósito en la lectura. Estas estrategias son aprendidas, por lo tanto, se adquieren en un proceso de enseñanza-aprendizaje conducido y guiado por alguien que ya las ha adquirido. Además, pueden enseñarse desde edades tempranas y antes de la adquisición de la lectura formal, como ocurre cuando se las ejercita mediante la comprensión de un relato oral.

Algunas de las estrategias de comprensión lectora factibles de desarrollar desde la primera infancia son:

- **Predecir:** implica reflexionar sobre lo que se sabe de un texto y con ello anticipar lo que puede pasar.
- **Visualizar:** implica hacer explícitas aquellas imágenes mentales que surgen a partir de lo que se lee, es decir, aquello que imaginamos y representamos. Por ejemplo, dibujar un personaje, un lugar y comentar sobre cómo lo imaginan.
- **Resumir:** implica recordar y seleccionar información para integrarla y dar cuenta de distintos hechos relevantes de una manera más sintética y acotada, manteniendo las ideas clave.
- **Generar preguntas:** cuando se conoce algo de forma efectiva, se genera la motivación para ampliar ese conocimiento, por lo tanto, para el planteamiento de interrogantes sobre aquello que se está conociendo. Esta estrategia implica reflexionar sobre lo que no sé y ser capaz de formularlo mediante preguntas.
- **Hacer conexiones:** implica conectar lo que se lee con experiencias previas, logrando hacer más significativo el texto. Las conexiones se pueden realizar con la vida cotidiana, con otros textos leídos o con las emociones que provoca la lectura.

Cuando los estudiantes no saben utilizar estrategias de comprensión lectora ocurre que, aunque dominen el proceso de decodificación, conozcan el vocabulario que la lectura contiene y estén motivados a leer, será muy difícil que comprendan un texto.

## 2.8 ES NECESARIO APOYAR A LOS ESTUDIANTES CON DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

Como ya se ha dicho, la lectura y la escritura constituyen uno de los mecanismos más importantes para adquirir y transmitir conocimientos, razón por la cual adquirir y dominar las destrezas lectoras es fundamental en todas las etapas de la vida escolar y también en la vida adulta. De ahí que la dedicación al logro de esta tarea se convierte en un foco pedagógico importante en los establecimientos educativos, en todos los niveles de enseñanza.

Uno de los desafíos para los docentes es lograr que todos los estudiantes aprendan, respondiendo a la diversidad en términos de formas y ritmos de aprendizaje que se condicen con las características particulares de cada estudiante. “Debemos tener en cuenta que cada persona tiene su propio ritmo de maduración y desarrollo, así como también, algunos aspectos de su desarrollo evolucionan más rápido que otros, por lo que no podemos asegurar que todos los niños estén al mismo tiempo en condiciones de enfrentar con éxito el aprendizaje de la lectura y la escritura” (Romero, 2017, p. 34).

El aprendizaje de la lectura y la escritura es un proceso de carácter complejo, ya que su dominio no es solo la tarea de codificación y decodificación; requiere que el niño o la niña haya alcanzado determinados niveles de maduración con respecto a tres factores, que son: desarrollo de la psicomotricidad, de la función simbólica y de la afectividad. Estos factores, sin duda, han alcanzado niveles de desarrollo distintos en cada niño y niña, por tanto, cómo se enfrente el aprendizaje de la lectura y la escritura dependerá de cada estudiante.

El trabajo del docente es arduo porque tiene que ser diferenciado y respetar las diferencias individuales de los niños y niñas. Un trabajo diferenciado significa: hacer seguimiento a cada estudiante, respetando su propio ritmo, atender a los más adelantados con desafíos adicionales, y a los que presentan dificultades habrá que darles una atención más personalizada.

Estos últimos, en ocasiones solo requieren de un apoyo mayor en el aula basado en las estrategias que el docente maneja, pero en otras ocasiones será necesario ofrecer alternativas de atención mayormente individualizadas para asegurar que no se produzca un retraso lector. “El retraso lector es una dificultad en el aprendizaje de la lectura y escritura. Las personas con dicho retraso necesitan mayor tiempo para conseguir la comprensión del lenguaje y la lectura y escritura. Sus causas pueden ser debidas a la baja capacidad intelectual, déficit sensorial, derivación sociocultural, problemas emocionales, desmotivación o retardo madurativo en algunas de las variables que intervienen en el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura” (Ibáñez, 2015).

Ahora bien, existen alternativas para abordar las necesidades de aprendizaje de los estudiantes con mayores dificultades, las que dependerán de la detección del problema puntual que obstaculiza el proceso. Por un lado, los docentes manejan variadas estrategias de abordaje en el aula, y, por otro, se puede contar con el apoyo de equipos de especialistas de la institución educativa y, en ocasiones incluso, de fuera de ella.

## **2.9 ES FUNDAMENTAL EL ROL DE QUIEN ENSEÑA A LEER Y ESCRIBIR**

El trabajo que realizan los docentes para la adquisición de la lectura y la escritura es fundamental, ya que no solo consiste en desarrollar las habilidades propias que subyacen estos procesos —tarea en sí bastante compleja—, sino que además implica transmitir a los estudiantes el gusto y el placer por la lectura. En este sentido, es necesario que el docente recuerde en todo momento que “aprender a leer y escribir no consiste solo en los mecanismos, sino en poder y querer utilizarlos para que sean válidos en la vida diaria. El estudiante tiene que percibir que la lectura es una posibilidad de intercambio y de comunicación con las personas, por tanto, la tarea como acompañantes del proceso de enseñanza-aprendizaje será fundamental para enseñarles la importancia de la lectura” (Ibáñez, 2015, p. 6).

Uno de los aspectos centrales en la enseñanza de la lectura y la escritura, tal como señalan Colomer y Camps (1996), es el conocimiento que poseen los docentes sobre las características del proceso lector.



En primer lugar, el docente debe ser capaz de hacer que el lector conecte sus experiencias previas con las habilidades de lectura. En segundo lugar, es importante que se comprendan las dos funciones simultáneas y complementarias en la lectura, estas son, el descubrimiento de la relación entre grafema y fonema con relativa velocidad para comprender el mensaje escrito, lo que se conoce como lectura eficaz.

Por otro lado, es importante que el docente conozca la funcionalidad: el valor del aprendizaje se fundamenta en la capacidad del lector para obtener información o para acceder a otros mensajes, lo que da un carácter funcional y utilitario a la lectura. El cuarto aspecto que es necesario considerar es la comprensión de la vinculación de la lectura con la escritura y, por tanto, la importancia de que ambos aprendizajes se den de una forma complementaria y paralela. Es fundamental, en quinto y último lugar, que se conozcan los procesos cognitivos implicados en el acto de leer. Según autores como Cuetos (1990), los procesos que se realizan cuando se lee son los procesos perceptivos, mediante los cuales se extrae información de las formas de las letras y de las palabras.

Por esto, lo que ocurra en los establecimientos educacionales es de vital importancia: "La excelencia de la enseñanza es, ciertamente, la mejor intervención para ayudar a los niños en el aprendizaje de la lectura y escritura [...] la formación profesional de los educadores es el factor más importante para crear un contexto de enseñanza efectivo [...], el conocimiento es la base que les permite a los profesionales identificar las fortalezas y las dificultades que presentan los niños en este proceso y orientar las decisiones pedagógicas para promover el aprendizaje. El dominio de estrategias para una gestión de la enseñanza y el aprendizaje, con el apoyo de materiales de lectura y escritura apropiados, es un contexto que permite que la mayoría de los niños progrese en su conocimiento y en las destrezas que requiere la comprensión y la producción de textos" (Villalón, 2008, p. 213).

Es así como se visualiza la evidente relevancia del rol del docente, lo que implicaría una constante actualización en la temática, el conocimiento de nuevas estrategias y de la metodología de enseñanza y evaluación.

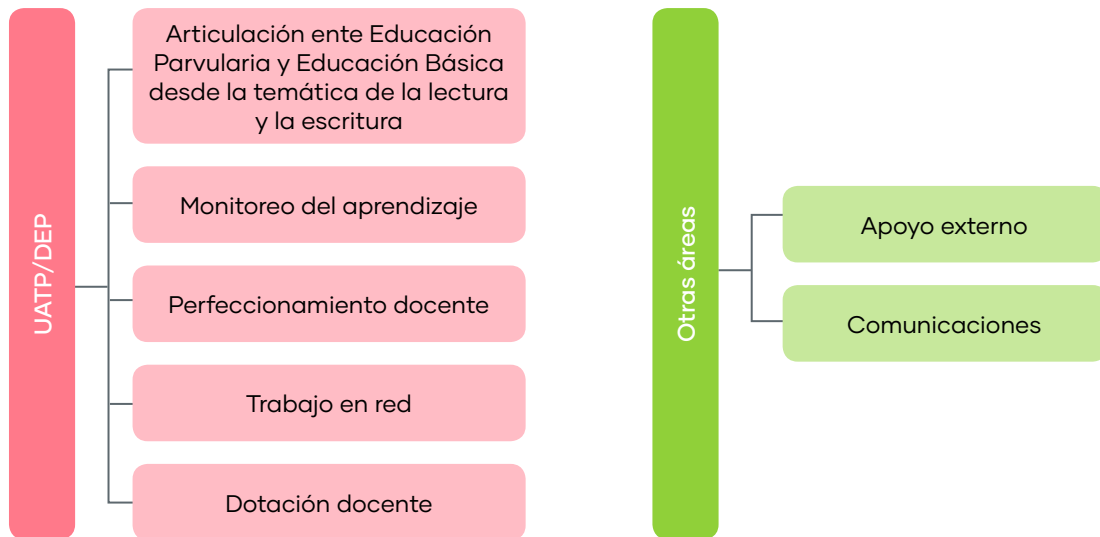
# PROPUESTA DE TRABAJO



### 3.1. ORGANIZACIÓN DE LAS UNIDADES DE LA DEP

La propuesta de trabajo que realiza la División de Desarrollo Educativo de la Dirección de Educación Pública, en relación con la enseñanza de la lectura y la escritura en los distintos EE de cada uno de los SLEP, surge de la revisión de datos y acciones que permitieron buscar alternativas de mejora. Se orienta en dos líneas de trabajo: la que corresponde directamente a la División y sus diversas unidades en coordinación y colaboración con los SLEP para lograr entregar el apoyo necesario y contextualizado; y la que involucra a otras áreas de la DEP o externas. Es así como, las propuestas de mejora que se proponen se organizarían como sigue:

**Figura 1.** Propuesta de trabajo de la DDE para la enseñanza de la lectura y la escritura



Fuente: Elaboración propia

Con el propósito de organizar el proceso de implementación de acciones tendientes a la mejora de los procesos de aprendizaje de la lectura en cada EE, y para asegurar el cumplimiento de la meta establecida en la ENEP, se propone una organización que coordine a las diferentes unidades de la División de Desarrollo Educativo de la DEP. En este sentido, lo que se pretende es realizar un aporte efectivo al logro de la meta propuesta en la ENEP: “que todos los niños y niñas lean comprensivamente en 2° básico”; por tanto, la Dirección de Educación Pública comprometerá sus acciones en 7 puntos:

- a. Apoyo en la articulación entre Educación Parvularia (EP) y Educación Básica (EGB) en el aprendizaje de la lectura y escritura.
- b. Apoyo en el monitoreo de aprendizajes de los estudiantes de los EE de cada SLEP.
- c. Apoyo en la implementación del plan *Leo Primero*.
- d. Apoyo en la formación docente.
- e. Apoyo en el trabajo en red.
- f. Apoyo a los encargados de lectura en cada uno de los SLEP.
- g. Apoyo en redes de vinculación con externos.
- h. Apoyo mediante campañas comunicacionales

### Organización de los equipos:

Abordar el tema de la lectura y la escritura es un desafío que no solo requiere contar con un buen docente en 1° básico. El abordaje debe ser sistémico y requiere visualizar los diferentes niveles involucrados y los diferentes actores de cada nivel. El acompañamiento del trabajo que se realiza en los SLEP para la efectiva aplicación, monitoreo y evaluación del plan *Leo Primero* o cualquier otro que el EE haya decidido aplicar pasa a ser parte de la organización.

En este sentido, se propone una organización del trabajo que considera los siguientes actores involucrados:

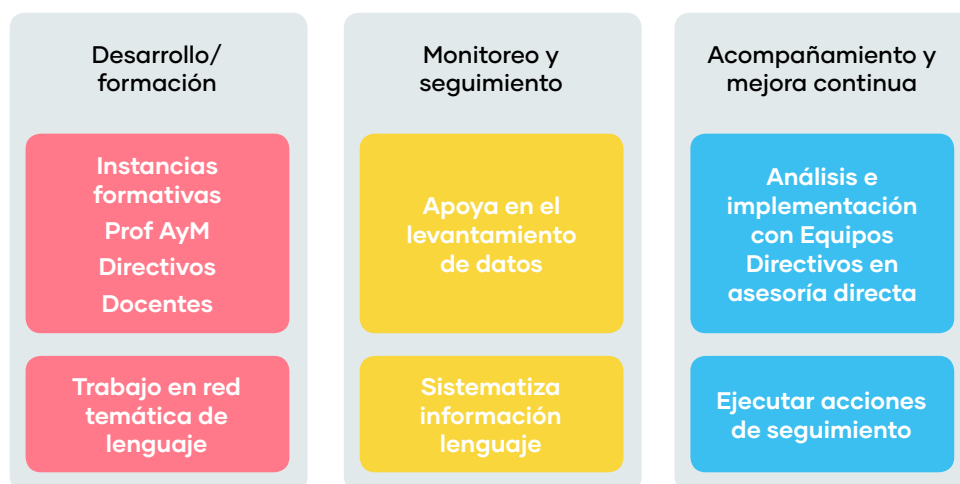
**Tabla 3.** Organización de los equipos y actores por nivel

NIVEL	ACTORES
Establecimiento educacional	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Director/a</li> <li>• Equipo UTP</li> <li>• Docentes (EP y EGB)</li> <li>• Asistentes</li> <li>• Profesionales de inclusión educativa</li> </ul>
Servicio Local de Educación Pública	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jefatura de UATP</li> <li>• Profesionales de desarrollo docente</li> <li>• Profesionales de monitoreo y seguimiento</li> <li>• Equipo de acompañamiento y mejora, encargados de lectura y escritura</li> </ul>
Dirección de Educación Pública	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Primera infancia</li> <li>• Desarrollo/formación</li> <li>• Monitoreo y seguimiento</li> <li>• Acompañamiento y mejora continua</li> </ul>

Los actores mencionados deben trabajar de manera coordinada y articulada. La clave para alcanzar las metas es conocer el propósito de las acciones que se realizan, manteniéndose informados del rol de los demás actores, así como de los desafíos y avances que van teniendo como equipo. En ningún caso debe convertirse en una repartición de tareas aisladas que lleve a desconocer de qué manera el trabajo de cada uno aporta al propósito que se quiere lograr. Por lo tanto, el abordaje de esta temática dentro del SLEP requiere, sin lugar a dudas, de una organización entre los equipos que lo componen ya que la responsabilidad de que los niños lean comprensivamente a inicios de 2° básico no puede concentrarse solo en las acciones de un equipo dentro de la UATP. Sin embargo, tampoco puede diluirse en la responsabilidad de todos. Para evitar eso, es necesario explicitar las funciones y las responsabilidades de cada equipo.

En primer lugar, se espera que los/las encargados/as de lectura y escritura de las UATP lideren la coordinación de la temática, incluyéndola dentro de los aspectos que organiza. Este profesional deberá velar por que cada equipo cumpla la función que le corresponde, estableciendo instancias formales de coordinación entre los equipos de desarrollo/formación; asimismo se responsabilizará de las etapas de monitoreo y seguimiento, y de acompañamiento y mejora con foco en el lenguaje. Además, deberá estar al tanto de los avances y desafíos que se van presentando para buscar soluciones en conjunto con sus jefaturas.

### Propuesta de tareas por equipos de la DEP:



**a. Equipo de desarrollo y formación**

El equipo de desarrollo/formación coordinará instancias de formación dentro del SLEP, ya sea con externos o con internos asociados a la adquisición del lenguaje oral y escrito desde los niveles iniciales hasta 4º básico. Este trabajo, por cierto, lo deberá hacer de manera coordinada, apoyándose con profesionales especialistas en el tema; asimismo, deberá observar que esta formación se oriente a las necesidades reales de formación presentes en el SLEP.

*Formación de docentes:* En este ámbito, este equipo debe hacer difusión de los cursos disponibles asociados a la adquisición del lenguaje oral y escrito, tener la nómina de docentes que han cursado el curso Leo Primero u otros asociados a la temática. Además, deberá indicar al equipo de acompañamiento y mejora estrategias de seguimiento para evitar la deserción o renuncia de los docentes a los cursos. Se espera también que pueda tener identificados a los potenciales docentes que podrían tomar los cursos disponibles.

*Formación de profesionales de apoyo.* La formación de los profesionales de apoyo en los contenidos base sobre el proceso de adquisición de la lectura y el lenguaje oral es relevante por las tareas que deben desarrollar en el acompañamiento a los establecimientos educacionales con los equipos directivos.

**b. Equipo de monitoreo y seguimiento**

El equipo de monitoreo y seguimiento tiene un rol muy importante ya que sobre la base de la información que levante podrán identificarse los avances que se van teniendo, así como también los desafíos que quedan pendientes.

En primer lugar, al equipo de monitoreo y seguimiento le corresponderá la sistematización de la información, pues contar con información en diferentes niveles de agregación permitirá tomar decisiones a los equipos de desarrollo/formación, así como a los de acompañamiento y mejora.

La información agregada a nivel de SLEP permitirá el reporte al director ejecutivo y jefes de unidad, mientras que a nivel de escuela proveerá de información valiosa al equipo de acompañamiento.

Otra tarea relevante será aportar datos analizados que faciliten las decisiones que se tomen al interior del SLEP referidas a aspectos metodológicos tales como instrumentos (abiertos, cerrados), tiempos de implementación a la luz de la sistematización, forma de implementación (interna, externa), entre otros. El monitoreo que se debe realizar tiene al menos dos focos. Por una parte, las prácticas pedagógicas y, por otro, los aprendizajes que logran los niños y niñas.

### c. *Equipo de acompañamiento y mejora continua*

Este equipo es un engranaje clave para que el sistema funcione y se logre la meta de la adquisición del lenguaje oral y la lectura en los niños y niñas de 1° a 4° básico. Desde el Modelo de Desarrollo de Capacidades (MDC) se espera que sean estos profesionales los que movilicen capacidades en los equipos directivos que lleven a los equipos docentes a mejorar sus prácticas pedagógicas, incidiendo de este modo en el avance de los aprendizajes.

La gestión curricular es una de las dimensiones del modelo que se focalizan en la enseñanza y el aprendizaje, por lo que la relación que tengan estos profesionales con el proceso de adquisición de la lectura es, sin lugar a dudas, muy importante.

De acuerdo con lo anterior, se espera que los profesionales de apoyo conozcan los elementos teóricos en los que se basa el proceso de adquisición de la lectura por parte de los niños y niñas, además de la adquisición del lenguaje oral. En el marco de las definiciones propuestas en este documento se espera que manejen el plan *Leo Primero* en su estructura, contenidos y tiempos estimados por unidad. Se espera que el profesional de apoyo del equipo de acompañamiento y mejora que acompañan EE realice las siguientes tareas:

- Revisar la cobertura de los OA de Lenguaje en los distintos tramos y niveles educativos.
- Revisar documentación pedagógica sobre los logros de aprendizaje.
- Apoyar la generación de propuestas de planificación de proyectos lectores y/o estrategias metodológicas asociadas a la temática.
- Asesorar en el uso de la biblioteca de aula y las estrategias de lectura.
- Monitorear el progreso de los aprendizajes de niños y niñas de 1° a 4° básico en el proceso lector (apoyado en el análisis de datos en la plataforma Dialect y de la evaluación DIA).

Dentro del Modelo de Desarrollo de Capacidades, esto se enmarca en la dimensión de gestión pedagógica, subdimensión 2a. Proceso de enseñanza-aprendizaje y 2b. Implementación curricular (para Educación Básica); y en la dimensión de gestión pedagógica y bienestar integral para Educación Parvularia. En este mismo sentido, habrá acciones de seguimiento que aportarán a sistematizar información sobre los procesos del EE.

# PROPUESTA PEDAGÓGICA





## 4.1 REFERENTES QUE OFRECE EL SISTEMA

### 4.1.1 Unidad de Currículum y Evaluación, MINEDUC

#### Programas pedagógicos y estándares de aprendizaje:

##### a. Programas pedagógicos

El Ministerio de Educación es responsable de elaborar programas pedagógicos dirigidos a los Niveles de Transición que faciliten una óptima implementación de las Bases Curriculares del nivel, dirigidos especialmente a aquellos establecimientos que no han optado por elaborar programas propios. El Programa Pedagógico para los Niveles de Transición constituye un material de apoyo al proceso de enseñanza y aprendizaje. Es un instrumento común para Primer y Segundo Nivel de Transición, que busca orientar el trabajo que realizan los equipos pedagógicos, y se caracteriza por ser adaptable a los diferentes contextos educativos. Promueve el aprendizaje de todos los párvulos desde un enfoque inclusivo, que permite diseñar experiencias pertinentes, adecuadas a las variadas características y requerimientos de aprendizaje presentes en el aula, y desarrollar procesos de evaluación que respondan a la diversidad de necesidades de los niños y sus familias.

En las Bases Curriculares de 1° a 6° básico, se identifican 7 dimensiones fundamentales para el desarrollo del eje de Lectura: conciencia fonológica y decodificación, fluidez, vocabulario, conocimientos previos, motivación por la lectura, estrategias de comprensión lectora, importancia de los textos. Al analizar estas dimensiones queda claro que si bien la lectura requiere que el niño y la niña sean capaces de descifrar el código escrito para que se conviertan en lectores competentes, necesitarán contar con otras herramientas que también deben venir desarrollándose desde los primeros años. Podríamos decir que la decodificación es el primer paso, pero no sería garantía de éxito. Si queremos que un niño aprenda a leer de forma eficaz, deberemos asegurarnos de que posee las capacidades para decodificar los signos gráficos, pero también para dotarlos de significado (Cabrera, 1985, en Sellés y Martínez, 2008).

##### b. Estándares de Aprendizaje

Los Estándares de Aprendizaje describen lo que los estudiantes deben demostrar que saben y pueden hacer en las pruebas

estandarizadas; de acuerdo con este parámetro, los aprendizajes pueden alcanzar un nivel Adecuado, Elemental o Insuficiente respecto de la expectativa propuesta en las Bases Curriculares. Estos se utilizan para reportar los resultados Simce utilizando categorías cualitativas que permiten apoyo práctico para los docentes en términos de: visibilizar la distribución de los aprendizajes logrados por los estudiantes, los desempeños que están siendo alcanzados por ellos y los que aún les falta lograr. Además, constituyen el insumo principal para la ordenación o categorización de los establecimientos que lleva a cabo la Agencia de Calidad de la Educación.

Los Estándares son elaborados a partir de las Bases Curriculares y evaluados mediante instrumentos estandarizados, en este caso, las pruebas Simce.

Los Niveles de Aprendizaje pueden ser entendidos como escalones o pasos intermedios por los que transitan los estudiantes hacia el logro de lo propuesto en las Bases Curriculares, y que permiten determinar qué tan cerca o lejos están de alcanzar los Objetivos de Aprendizaje allí definidos. De esta manera, los niveles describen una progresión cualitativa del desarrollo de los aprendizajes que abarca desde el logro incipiente del currículum hasta uno satisfactorio.

Los Estándares con sus Niveles de Aprendizaje tienen, entre otras, las siguientes funciones:

- Servir de insumo para el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación. Los Estándares de Aprendizaje serán utilizados por la Agencia de Calidad de la Educación para la categorización de los establecimientos educacionales que tienen reconocimiento oficial del Estado. Si bien los Estándares de Aprendizaje constituyen el insumo principal, no son el único, ya que con el fin de ampliar el concepto de calidad también se considerarán los Indicadores de Desarrollo Personal y Social de los estudiantes. Asimismo, para llevar a cabo esta categorización se tomarán en cuenta las características socioeconómicas de los estudiantes del establecimiento educacional, incluida, entre otras, su vulnerabilidad.
- Comunicar resultados de aprendizaje con mayor significado. El Simce entrega los resultados de cada establecimiento en términos del puntaje promedio obtenido por los estudiantes en las pruebas nacionales. Al incorporar los Estándares de Aprendizaje con sus niveles, estos resultados adquieren un mayor significado, dado que:

- Describen distintos niveles de aprendizaje asociados a rangos de puntajes en las pruebas Simce.
- Visibilizan la diversidad de logros de los estudiantes al permitir reportar los resultados según el porcentaje de estudiantes que se ubica en cada nivel.
- Explicitan los conocimientos y las habilidades que un estudiante debe ser capaz de demostrar en una prueba Simce para alcanzar los Niveles de Aprendizaje Elemental y Adecuado. Así, los diversos actores de la comunidad educativa cuentan con información más precisa sobre los distintos niveles de aprendizaje logrados por los estudiantes y el porcentaje de ellos en cada nivel. Por medio del análisis de esta información, los docentes pueden reflexionar acerca de aquellas áreas que deben reforzar para que los estudiantes que se encuentran en un nivel dado puedan lograr mayores aprendizajes.

Presenta niveles de logro del aprendizaje y los describe de acuerdo con el desempeño de los estudiantes en el ámbito del lenguaje, a partir de 2° básico. Los niveles son 3: adecuado, elemental e insuficiente y se vinculan a tres dimensiones del aprendizaje: interpretar y relacionar, localizar información y reflexionar a partir de la lectura de un texto.

Para 2° año básico se propone que los niños y niñas:

- En relación con interpretar y relacionar, los estudiantes que alcanzan el Nivel de Aprendizaje Adecuado son capaces de establecer de qué trata una lectura de tema familiar que es apropiada para el nivel por su extensión, tema y sintaxis. Asimismo, en narraciones o instrucciones, logran secuenciar acciones o pasos principales e intermedios, dispuestos en orden cronológico y presentados explícitamente. Además, pueden establecer distintos tipos de inferencias sobre aspectos o situaciones poco familiares a partir de pistas evidentes entregadas en el texto. También logran inferir la causa o la consecuencia directa de un hecho, cuando está sugerida en la lectura, y sentimientos comunes (alegría, tristeza, rabia, miedo, etc.) y características de los personajes cuando estos se encuentran en situaciones familiares. Además, son capaces de inferir el significado de ilustraciones e íconos familiares.
- En relación con localizar información, los estudiantes que alcanzan el Nivel de Aprendizaje Adecuado localizan información explícita que se encuentra en cualquier parte de un texto apropiado para el nivel.

- En relación con reflexionar, los estudiantes que alcanzan el Nivel de Aprendizaje Adecuado logran ampliar el significado del texto aplicando lo leído en otros contextos o situaciones. Por ejemplo, pueden usar la información del texto para encontrar una solución a un problema planteado. También son capaces de opinar sobre un tema tratado en una lectura aludiendo a aspectos relevantes del texto.

### **Leo Primero**

El plan *Leo Primero* comenzó a aplicarse el año 2018, respondiendo a la necesidad de mejorar los resultados del nivel de comprensión lectora de los estudiantes de primer y segundo año básico.

El plan *Leo Primero* busca mejorar la calidad de la educación mediante la creación de igualdad de oportunidades para que los niños y niñas puedan enfrentar exitosamente los desafíos futuros.

Las iniciativas de la Estrategia Nacional explicitan que uno de los objetivos es potenciar las habilidades lingüísticas con foco en la comprensión lectora, marco general que da sustento al plan *Leo Primero*. Por otro lado, el objetivo del plan responde también a la Estrategia Nacional, según se resume en el cuadro de más abajo:

**Tabla 4.** Objetivos del plan *Leo Primero* asociados a la Estrategia Nacional y a las líneas de acción de ella. Objetivo, meta, gran propósito: *Que todos los niños de Chile aprendan a leer en 1° básico*

ENEP	OBJETIVO ESTRATÉGICO	LÍNEA DE ACCIÓN	OBJETIVOS DEL PLAN LEO PRIMERO
Calidad integral Mejora continua de la calidad con el objetivo de alcanzar calidad integral e inclusión	Mejorar niveles de aprendizaje de todos los estudiantes, a través de una gestión pedagógica de calidad  Objetivo específico: Desarrollar habilidades lingüísticas que aseguren las trayectorias educativas en la primera infancia	Implementar una gestión curricular inclusiva, equitativa, que disminuya las brechas de género, mejore la calidad y equidad, con sello en las competencias fundamentales para el siglo XXI, la formación ciudadana y el área socioemocional, de acuerdo con el currículum nacional	Que todos los niños de Chile aprendan a leer en primer año básico  Meta al año 2024: que el 75% de los estudiantes que inician 2° básico lean comprensivamente

Fuente: Elaboración propia

El plan *Leo Primero* propone 3 ejes en los que enfocarán sus acciones (MINEDUC, 2019). Estos son:

1. Apoyo con herramientas y formación en la enseñanza de la lectura comprensiva a todos los profesores y directivos, en particular a las escuelas insuficientes.

2. Acceso a libros y bibliotecas escolares físicas y digitales.
3. Compromiso de apoderados y familia en el desarrollo de la lectura.

Otro de los elementos que ha incorporado el plan, a partir del año 2020 es un WhatsApp (*Leo Primero*) para envío de recursos e información relevante a docentes de 1° y 2° básico. Entre estos se encuentran: manuales y videos clase a clase, videos de estrategias para apoderados y audiocuentos, entre otros recursos. Esta metodología benefició a más de 3.800 docentes. Durante 2021 el WhatsApp siguió funcionando con el mismo número de contacto.

## **4.1.2 Subsecretaría de Educación Parvularia**

### **a. Los intransables: 10 acciones para impactar en el lenguaje y la alfabetización de niñas y niños**

Esta propuesta se desarrolla durante 2019 y 2020 en los establecimientos educacionales que reciben financiamiento estatal, que cuentan con niveles de Transición y que participan de la política ministerial *Leo primero*, que se implementa en 1° básico (2.243 establecimientos).

La información que existe tanto a nivel nacional como internacional reconoce la importancia de que los establecimientos educacionales cuenten con estrategias de transición, ya que esto incide en la calidad de los aprendizajes de los niños y niñas, más aún cuando esta transición ocurre de kínder a 1° básico.

Con el propósito de favorecer esta transición y particularmente las competencias ligadas a las habilidades lingüísticas en la primera infancia, dada su relevancia para el proceso de aprendizaje general de niños y niñas, y especialmente para iniciarse en el aprendizaje lector, la Subsecretaría de Educación Parvularia viene desarrollando desde el año 2019 la iniciativa "10 prácticas intransables", propuesta que busca potenciar estas habilidades lingüísticas en los niños y niñas de NT1 y NT2 y favorecer la transición a 1° básico resguardando sus trayectorias formativas. Es importante tener claro que estas prácticas no tienen como objetivo que los niños y niñas aprendan a leer o escribir en los niveles de transición, sino potenciar el desarrollo del lenguaje y la alfabetización inicial.

Las prácticas intransables promueven las siguientes áreas asociadas al desarrollo del lenguaje y la alfabetización: conocimiento del código: manejo de los nombres y sonidos de los signos gráficos de la lengua, es decir, de las letras; conciencia fonológica: capacidad metalingüística que se desarrolla progresivamente, desde la toma

de conciencia de las unidades más grandes y concretas del habla, las palabras y sílabas, hasta las más pequeñas y abstractas, que corresponden a los fonemas (Villalón, 2008, p. 88); conciencia silábica: habilidad de segmentar, identificar o manipular conscientemente las sílabas que componen una palabra; conciencia fonémica: habilidad de segmentar, identificar o manipular conscientemente los fonemas que componen una palabra. Un fonema es la unidad de sonido más pequeña, que no tiene significado en sí misma. Ej.: *m*, *a*; ampliación del vocabulario: el manejo de un vocabulario amplio (muchas palabras) y en profundidad (en variados contextos) contribuye a que el niño y la niña puedan comprender lo que escuchan y, más adelante, lo que leen. También les ayuda a expresarse de manera más precisa y a representarse la realidad que los rodea.

**Tabla 5.** Prácticas intransables niveles de Transición

PRÁCTICAS INTRANSABLES NT1	PRÁCTICAS INTRANSABLES NT2
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Uso planificado de textos literarios y no literarios</b> —etiquetas, cuentos, noticias, calendarios—, en distintos momentos de la jornada.</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Lectura en voz alta</b> de textos de interés de los niños y niñas, modelando direccionalidad (se lee de izquierda a derecha), concepto de letra y de palabra.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Lectura en voz alta</b> de material impreso y digital, para ampliar el nivel de comprensión del niño y niña.</li> <li>• <b>Modelamiento de la fluidez en la expresión oral y lectura</b>, junto con la precisión, velocidad y prosodia (ejemplo: entonación, acento del habla).</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Lectura interactiva de textos</b>, poniendo foco en la comprensión y el aprendizaje de nuevo vocabulario.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Modelamiento de estrategias de comprensión.</b> Ejemplo: activar conocimientos previos, predecir, confirmar, hacer preguntas, inferir.</li> <li>• Aumentar el <b>vocabulario</b> y mejorar la <b>comprensión</b> de distintos tipos de textos.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Juego con los sonidos de las palabras</b> (rimas, aliteraciones, omisión y sustitución de sílabas) para desarrollar la conciencia fonológica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Desarrollo de la conciencia fonológica</b> a través de juegos: segmentar, identificar, sintetizar, omitir y sustituir fonemas de palabras significativas y cotidianas.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Enseñanza del nombre y sonido de las letras</b>, a partir de palabras cotidianas y en ambientes significativos para el niño y la niña.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reforzar diariamente <b>nombre y sonido de las letras</b>, a partir de lecturas repetidas e interactivas.</li> <li>• Desarrollar el <b>principio alfabético</b> (relación letra-sonido), focalizándose en nombres y palabras del entorno.</li> </ul>

Fuente: Subsecretaría de Educación Parvularia, 2019

Es una iniciativa que considera una serie de materiales y recursos que buscan impactar positivamente en el desarrollo del lenguaje y la alfabetización. Las “10 prácticas intransables” se enmarcan en la política del Ministerio de Educación “Chile Aprende Más”, cuyo objetivo es que todos los niños y niñas aprendan a leer en 1° básico (plan de lectura *Leo Primero*), contribuyendo así al fortalecimiento de las habilidades lingüísticas desde los primeros años de vida y a los beneficios que esto implica para el desarrollo de las niñas y niños, como lo avalan las investigaciones en esta área.

#### **b. Habilidades lingüísticas**

En el contexto del plan nacional “Chile Aprende Más”, la Subsecretaría de Educación Parvularia ha planteado el programa “Desarrollo de habilidades lingüísticas de niños y niñas de niveles sala cuna y medio, con una mirada de trayectoria educativa”, para los años 2021 y 2022, cuyo propósito es favorecer ambientes de aprendizaje que promuevan el desarrollo de habilidades lingüísticas para el posterior aprendizaje de la lectura.

El programa está dirigido específicamente a los niños y niñas de estos niveles que asisten a establecimientos vía transferencia de fondos de contextos vulnerables. Contempla la entrega de un set de recursos pedagógicos para cada nivel curricular consistente en: un panel de tela con una zona imantada y un conjunto de láminas magnéticas con fotos de personas realizando diferentes acciones en diversas situaciones de la vida cotidiana, para favorecer las distintas habilidades lingüísticas. Junto con esto se incluye también un set de recursos sonoros para potenciar la identificación de distintos tipos de sonidos; incluye una cartilla explicativa de las características de esos materiales y fichas con sugerencias de estrategias que pueden implementarse para promover el desarrollo del lenguaje a partir de estos materiales.

También se implementa la realización, por parte de la SdEP, de tres talleres dirigidos a las directoras de todos los establecimientos del país beneficiarios de este programa, para favorecer una práctica pedagógica potenciadora de las habilidades lingüísticas en los niños y niñas de sala cuna y medios. La idea es que estos talleres sean posteriormente replicados por las directoras con sus equipos pedagógicos. Por último, entrega orientaciones para trabajar en diversos contextos; por ejemplo, incluye orientaciones para promover interacciones pedagógicas para el desarrollo de habilidades lingüísticas en modalidad educativa híbrida.

Actualmente, en la Región Metropolitana, 14 jardines infantiles pertenecientes a los Servicios Locales de Educación aplican el programa y 1 jardín infantil de Atacama.

### 4.1.3 Agencia de Calidad

#### a. Evaluación DIA

El Diagnóstico Integral de Aprendizajes (DIA), diseñado por la Agencia de Calidad de la Educación, tiene como propósito contribuir a que las escuelas monitoreen internamente los aprendizajes socioemocionales y académicos de sus estudiantes mediante la aplicación de tres evaluaciones a lo largo del año escolar. Con estos resultados, que se complementan con la información interna que posean las escuelas, se espera que los equipos directivos y docentes tomen decisiones pedagógicas pertinentes y oportunas, de manera que puedan identificar a aquellos estudiantes que necesiten más apoyo.

Para ello, la Agencia, a través de la plataforma DIA, pone a disposición de las escuelas instrumentos de evaluación, informes de resultados inmediatos y orientaciones para la implementación de este proceso y para el análisis y uso de los resultados.

El DIA se compone de tres evaluaciones a lo largo del año escolar: diagnóstico (a comienzos), monitoreo intermedio (a la mitad) y evaluación de cierre (finalizando el año). Una de las pruebas asociadas a estas evaluaciones se enfoca en Lectura, desde 2° a 7° básico y I medio, evaluándose los Objetivos de Aprendizaje priorizados de las Bases Curriculares vigentes del nivel anterior y del nivel actual en los tres ejes de habilidades de comprensión lectora: localizar, interpretar y relacionar y reflexionar.

Las herramientas disponibles en la plataforma son:

- Distintos instrumentos de evaluación autoadministrables por las escuelas que les permitirán recoger información en las áreas socioemocional y académica.
- Informes de resultados inmediatos.
- Orientaciones para analizar y trabajar con la información recogida.
- Tutoriales y herramientas de apoyo para guiar cada uno de los procesos involucrados en la realización del diagnóstico.



A través de ellas, el DIA permite realizar un monitoreo de los estudiantes, considerando información sobre su desarrollo socioemocional y el logro de los Objetivos de Aprendizaje priorizados en Lectura y Matemática. Por tanto, posibilita identificar estudiantes que requieren mayor apoyo en el área académica e identificar aspectos del área socioemocional y de los aprendizajes académicos que necesitan ser trabajados por el establecimiento. Finalmente, permite orientar la planificación de los equipos directivos, docentes e interdisciplinarios, para que puedan gestionar los apoyos que se requieran para trabajar con los estudiantes durante el año escolar. Para que los establecimientos educativos puedan realizar esta evaluación y contar con todas las herramientas asociadas, se deben llevar a cabo los siguientes pasos (Agencia de Calidad de la Educación, 2021):

- 1.** Preparación de la evaluación. Incluye la configuración de la plataforma y la revisión de las condiciones en la escuela que permitan que este proceso pueda cumplir sus propósitos; por ejemplo, dar a conocer a los profesores los objetivos de esta evaluación y sus instrumentos, coordinar cómo se implementará, calendarizarla y comunicar la importancia y utilidad que tiene a los apoderados y estudiantes, entre otros.
- 2.** Aplicación de los instrumentos socioemocionales y/o académicos. Los estudiantes podrán responder en línea o en formato papel, a través de la plataforma DIA. La modalidad de aplicación depende de cada establecimiento que, considerando los antecedentes de su contexto y las medidas sanitarias, podrá escoger la opción que mejor se ajuste a su realidad.
- 3.** Subir las respuestas a la plataforma para generar y descargar el informe de resultados del curso que corresponda.
- 4.** Definición e implementación de acciones. Cada docente podrá revisar en profundidad los resultados del curso en la asignatura de Lenguaje, Matemática y/o en el Área Socioemocional, vinculando los resultados con sus decisiones pedagógicas o acciones de apoyo a los estudiantes. Por otra parte, los equipos directivos también podrán acceder y analizar el informe de resultados del establecimiento a partir del que podrán identificar áreas en las cuales profundizar con los docentes.

5. Evaluación de acciones. El equipo docente podrá definir acciones que permitan apoyar de mejor manera a los estudiantes y evaluarlas en el tiempo para realizar los ajustes necesarios, mientras que el equipo directivo podrá tener una visión general sobre las fortalezas y desafíos en su establecimiento de manera de apoyar a su equipo docente y focalizar recursos para que los estudiantes sigan aprendiendo.

Este ciclo se repite en cada ventana de aplicación del DIA (diagnóstico, monitoreo intermedio y evaluación de cierre) y la información que se obtenga en cada una será clave para evaluar las acciones del ciclo anterior y proyectar las futuras.



#### **4.1.4 Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP)**

##### **a. Formación docente**

El CPEIP cuenta con un sistema de apoyo formativo cuyo propósito es fortalecer la profesión docente y directiva por medio de la formación (cursos, programas y postítulos en modalidad presencial y a distancia). El objetivo central es enriquecer conocimientos, habilidades y capacidades en distintos momentos del ejercicio profesional.

Las acciones formativas para educadoras y docentes se definen por su propósito en acciones de fortalecimiento, destinadas a apoyar su mejor desempeño; acciones de actualización, dirigidas a complementar competencias y desempeños profesionales y de especialización, como formación que otorga una cualificación para un desempeño con exigencias particulares (MINEDUC y CPEIP, 2018). Por tanto, es responsabilidad de esta institución garantizar la calidad y pertinencia de las acciones formativas para el desarrollo docente y directivo. Esta calidad y pertinencia enfatiza una formación que aporta al desarrollo docente, al aprendizaje de los estudiantes y de la organización escolar.

Alineado a los propósitos de la DEP, con el objetivo de que los niños y las niñas del país aprendan a leer y escribir comprensivamente, el 2018 se abre la primera convocatoria al curso gratuito destinado a profesores de Lenguaje de primero y segundo básico, el cual se enmarca en el programa de gobierno *Leo Primero*.

Este es un curso semipresencial destinado a la adquisición de estrategias y herramientas para la enseñanza de la lectura y la escritura en 1° básico. Se priorizará a los profesores que hacen clases en este 1° básico en escuelas con desempeño insuficiente, según la categorización que realiza la Agencia de Calidad. El curso dura 10 meses y es desarrollado por universidades.

En la propuesta del curso de capacitación para docentes, el CPEIP considera como base que, aprender a leer en 1º básico es fundamental porque:

- El desarrollo de la lectura comprensiva y del lenguaje, desde la primera infancia, mejora significativamente la comprensión y el disfrute de la lectura y el avance de los aprendizajes.
- Se generan mejoras significativas en la vida personal, laboral, social y cívica de los estudiantes.
- Los estudiantes desarrollan altos niveles de autoestima personal, seguridad y un autoconcepto positivo; pueden continuar perfeccionándose a lo largo de la vida, tomar decisiones informadas y acceder a información importante para tener una vida saludable.

# LÍNEAS DE TRABAJO



Considerando la investigación actual y los aspectos teóricos que fundamentan este programa, se proponen las líneas de trabajo que mostramos en el siguiente cuadro:

**Tabla 6.** Propuesta y líneas de trabajo para el mejoramiento de la lectura

	PROPUESTA	LÍNEA DE TRABAJO	
1	Enseñar las habilidades asociadas a la lectura y escritura	Implementación del plan <i>Leo Primero</i>	Trabajo en red
2	Trabajar la lectura y la escritura como procesos necesariamente recíprocos		
3	Enseñar la lectura y escritura en contextos de uso significativo del lenguaje		
4	Enseñar la lectura y escritura potenciando el desarrollo del lenguaje en la educación inicial	Articulación del proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura desde la sala cuna hasta 4º básico	
5	Implementar un modelo de enseñanza equilibrado y de liberación gradual	Implementación del plan <i>Leo Primero</i>	
6	Focalizar la enseñanza en la comprensión lectora	Implementación del plan <i>Leo Primero</i>	
		Monitoreo de aprendizajes	
7	Apoyar a los estudiantes con dificultad en el aprendizaje de la lectura y la escritura	Tutorías en lectura y escritura	
8	Valorar el rol de quien enseña a leer y escribir	Formación docente	

Fuente: Elaboración propia

A continuación, se presenta el detalle de las líneas de trabajo.

## 5.1 ARTICULACIÓN DEL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA DESDE SALA CUNA HASTA 4º BÁSICO

**Objetivo:** Abordar la trayectoria del aprendizaje en las habilidades lingüísticas desde sala cuna, favoreciendo el logro de la lectura comprensiva en 1º básico y la mejora del aprendizaje global hasta 2º básico.

**Consideraciones:** El desarrollo del lenguaje, la lectura y la escritura, es una temática relevante para la Educación Parvularia y Básica. Los aprendizajes que son base para el desarrollo de la lectura (asociado a la meta de la comprensión lectora) comienzan desde edades tempranas. Existen programas y lineamientos para ambos niveles; además, el decreto 373 impulsa a los establecimientos educativos a implementar procesos de articulación y trayectorias positivas.

Habitualmente la adquisición de la lectura es vista como el primer aprendizaje complejo al que el niño y la niña deben enfrentarse, sin embargo, previo a ello han tenido que incorporarse al lenguaje oral y convertirse en hablantes competentes desarrollando habilidades en todos los niveles del lenguaje (semántico, sintáctico, fonológico y pragmático). Por tanto, un exitoso proceso de adquisición del lenguaje escrito se relaciona con el aprendizaje previo del lenguaje oral. Este aprendizaje del lenguaje oral debe también ser de alta calidad, pues la nueva habilidad debe tener cimientos fuertes en cuanto a la amplitud de palabras que los lectores deben conocer y la riqueza de la gramática que deben manejar. En consecuencia, es necesario que el proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje se aborde desde los niveles de sala cuna hasta 2º básico, incluyendo, por tanto, una mirada al proceso completo desde la adquisición del lenguaje oral hasta la adquisición del lenguaje escrito.

En el currículum nacional de Educación Parvularia se describen diferentes Objetivos de Aprendizaje desde el primer nivel (Sala Cuna) al tercer nivel (Transición) asociados a la adquisición del lenguaje oral y el acercamiento al lenguaje escrito que deben adquirir los niños y niñas antes de cumplir los 6 años. Estos objetivos se agrupan en torno

al núcleo Lenguaje verbal y su propósito se explicita como “potenciar en las niñas y los niños, las habilidades, actitudes y conocimientos que les posibiliten desarrollar su pensamiento, comprender el entorno que habitan y comunicarse, relacionándose con otras personas, construyendo e intercambiando significados. De esa manera, amplían progresivamente sus recursos comunicativos verbales y paraverbales para expresar sus sensaciones, vivencias, emociones, sentimientos, necesidades, ideas y opiniones, construyendo una base sólida sobre la cual asimilar otros aprendizajes presentes y futuros” (BCEP, p. 69).

Por otra parte, el currículum nacional para Educación General Básica describe un camino de adquisición del lenguaje escrito (lectura y escritura), así como también aspectos asociados al afiatamiento de la expresión oral. En el currículum de EGB estos contenidos y habilidades se insertan esencialmente en la asignatura de “Lenguaje y Comunicación” estableciendo que “el desarrollo del lenguaje es uno de los objetivos fundamentales de la educación escolar, ya que es la principal herramienta a través de la cual el ser humano construye y comprende el mundo que lo rodea y entra en diálogo consigo mismo y con otros [...]. Durante la enseñanza básica se busca llevar estas habilidades a un grado de desarrollo que permita al alumno valerse independiente y eficazmente de ellas para resolver los desafíos de la vida cotidiana, adquirir nuevos conocimientos y enfrentar con éxito las exigencias de la vida escolar” (BC, p. 292).

Existe una trayectoria que recorren niños y niñas desde los inicios de su vida hasta el logro de los aprendizajes complejos, como los referidos para la Educación General Básica. Esta idea es relevante, ya que demuestra que cada nivel educativo va abordando aprendizajes que son un continuo en el desarrollo de las habilidades lingüísticas, otorgando un lugar central no solo a los niveles de 1° y 2° básico, como muchas veces se piensa, sino que evidenciando la relevancia de lo que ocurre desde sala cuna para recorrer el camino del lenguaje de forma adecuada.

Un estudio de Lundberg (1985, en Villalón, 2008) de seguimiento de 700 niños y niñas encontró que su aprendizaje de la lectura y de la escritura dependía del desarrollo previo del lenguaje. El autor considera posible que una deficiencia específica en el desarrollo del lenguaje oral sea un factor central en el origen de las dificultades severas para el aprendizaje de la lectura. Otro estudio de seguimiento de cinco años efectuado por Sawyer (1992, en Bravo, 2016) confirmó que el lenguaje



preescolar es precursor de la lectura temprana. Compton (2000, en Bravo, 2016), por su parte, hizo un estudio de diversos procesos cognitivos y verbales que fueron predictores del aprendizaje de la lectura. Su estudio menciona que hay una alta estabilidad entre las habilidades prelectoras evaluadas en Educación Infantil y la lectura posterior.

La trayectoria en el aprendizaje no se limita a los procesos de la lectura y la escritura, por lo que existe una preocupación en que la transición entre el nivel de Educación Parvularia y el ingreso a 1° básico sea un proceso intencionado pedagógicamente, que asegure el bienestar de los niños y niñas y la continuidad del aprendizaje. En este marco, en 2017 se dicta el decreto 373, el cual “establece principios y definiciones técnicas para la elaboración de una estrategia de transición educativa para los niveles de Educación Parvularia y primer año de Educación Básica”, lo que impulsa a los establecimientos educativos a buscar estrategias para llevar a cabo acciones concretas en favor de la transición educativa positiva.

Esta disposición legislativa consigna que “considerando las características, necesidades e intereses propios de un párvulo, sumadas a las particularidades de un establecimiento educacional que atiende a niños y niñas de hasta dieciocho años de edad, el paso entre el nivel de transición y el primer año de la Educación Básica se transforma la mayoría de las veces en un hito de la vida escolar. Este hito puede ser decisivo para el niño y la niña respecto de su disposición al aprendizaje y a la escolaridad en su conjunto” (Biblioteca del Congreso Nacional, 2017).

De este modo, los establecimientos educativos que cuenten con niveles de Educación Parvularia y Básica deben, según este mismo decreto, “elaborar una Estrategia de Transición Educativa (ETE) que aborde la transición de niños y niñas entre este nivel educativo y el Primer año de Educación Básica, desde una mirada sistémica e inclusiva que resguarde las características propias de la niñez, de su desarrollo y aprendizaje”.

En esta línea, desarrollar una transición educativa que considere el lenguaje como centro de la propuesta es un aporte al aprendizaje de los niños y niñas y también para los establecimientos. Es por ello que la Dirección de Educación Pública propone que se establezca una forma conjunta de trabajo que considere los niveles de Educación Parvularia hasta 4° básico.

## 5.2 MONITOREO DEL APRENDIZAJE

**Objetivo:** Contar con información oportuna que permita verificar el aprendizaje de los estudiantes comparando los resultados iniciales y finales para tomar decisiones acerca de las acciones implementadas, evaluar las metas alcanzadas y mejorar el proceso.

**Consideraciones:** La evaluación permanente y sistemática de los estudiantes permitirá verificar el logro de las metas establecidas y las oportunidades de mejora. Actualmente se cuenta con instrumentos de calidad que pueden facilitar este proceso como son Evaluación Progresiva, DIA y Dialect. Contar con evaluaciones diagnósticas permitirá enfocar las acciones educativas necesarias para cada SLEP, estableciendo objetivos factibles de alcanzar considerando los diversos contextos.

### 1. Evaluación de resultados de aprendizaje: qué tipo de evaluación se requiere

La evaluación es una herramienta pedagógica que nos permite aproximarnos a la realidad para comprenderla, analizarla, tomar decisiones y remirar las decisiones adoptadas, entre otras posibilidades. En el ámbito der la educación, existen grandes distinciones que ayudarán a comprender la propuesta de sistema de evaluación que se planteará a continuación.

En primer lugar, cabe distinguir lo que corresponde a una evaluación a gran escala versus lo que corresponde a una evaluación a pequeña o mediana escala. Estos dos tipos de evaluaciones difieren en cuanto al propósito que persiguen, como también en la generalización de los resultados obtenidos.

La evaluación a gran escala, como su nombre lo indica, toma muestras (o poblaciones) de gran tamaño, por lo que, en general, tiene por propósito dar cuenta de aprendizajes u otras variables educativas de nivel macro. Esto mismo condiciona la profundidad o nivel de comprensión del fenómeno educativo, respondiendo más a parámetros poblacionales que a especificaciones particulares. Su propósito, por tanto, es orientar la política educativa global, ya sea a nivel país o regional. Otra característica relevante de este tipo de evaluación es que es "estandarizada", lo que significa que sus resultados pueden ser comparados mediante instrumentos que deben cumplir con una serie de características técnicas asociados a modelos de medición. A partir de los tamaños muestrales y de

las características técnicas, se desprenden resultados que son generalizables a la población a la que representa una muestra.

Por su parte, la evaluación a pequeña escala se asocia a la comprensión de fenómenos de nivel micro, permite una mayor comprensión de los procesos involucrados en el aprendizaje y guía las decisiones pedagógicas que debe tomar cada docente en la planificación de aula. Por sus características técnicas, sus resultados no son comparables ni tampoco generalizables a la población. La evaluación en este nivel es clave para monitorear los procesos de aprendizaje de niños y niñas, a fin de comprender las dificultades que se van presentando y buscar medidas para abordarlas de forma pertinente. Este tipo de evaluación permitirá identificar, por ejemplo, si un niño o niña confunde los grafemas "b" y "d" o si no distingue los fonemas /l/ y /n/ y eso afecta su proceso lector.

En segundo lugar, cabe precisar que la evaluación educativa contempla distinciones asociadas a diferentes elementos como el tiempo en que se realiza, el objeto de evaluación o el propósito de la evaluación. Habitualmente, estas tres categorías son coincidentes; por ejemplo, es muy probable que una evaluación final evalúe resultados de aprendizaje y tenga un propósito sumativo. Sin embargo, es importante evitar verlos como sinónimos y usarlos indistintamente, pues bien podría una evaluación final tener un propósito formativo para analizar y mejorar las prácticas que corresponde implementar con ese curso el próximo año.

## **2. Propuesta de sistema de evaluación en Educación Pública para el desarrollo del lenguaje**

En el marco de la primera Estrategia Nacional de Educación Pública se establece como meta que al año 2024 el "75% de los estudiantes que inician 2° básico leen comprensivamente". Para verificar esta meta se requiere de una evaluación a gran escala, pues debiera rendirse cuenta de todos los niños y niñas que asisten al nivel, como antecedente al año 2019 de 7 SLEP en régimen; el total corresponde a aproximadamente 8000 estudiantes. Para desarrollar esta evaluación se proyecta trabajar con la Agencia de Calidad de la Educación con el propósito de establecer la mejor herramienta evaluativa, analizando el DIA como instrumento oficial para este fin.

En los niveles de Educación Parvularia existe intención de contar con una evaluación de aprendizajes a gran escala, con foco en el lenguaje, al ingreso al nivel transición, la que permita conocer el grado de desarrollo del lenguaje oral de niños y niñas.

A nivel de mediana escala se espera que el SLEP desarrolle un monitoreo de aprendizajes de los estudiantes desde nivel medio a segundo básico. En los niveles de Educación Parvularia podrá utilizarse una pauta de observación en la que, a partir de un proceso de evaluación auténtica, la educadora valore los desempeños observados en los niños y niñas estimando un nivel de logro. A nivel de 1° y 2° básico contará con los datos de la plataforma *Leo Primero* y DIA, así como también con los resultados de evaluaciones que cada SLEP puede implementar para sus establecimientos educacionales. Por último, a pequeña escala se espera que cada equipo directivo tenga la programación de los Objetivos de Aprendizaje que se necesita cubrir durante el año lectivo para cada curso o nivel, así como también la verificación del cumplimiento de dicha programación o ajustes a la misma con el fin de resguardar la cobertura curricular del núcleo de Lenguaje verbal en EP y de Lenguaje y Comunicación en EGB.

**Tabla 7.** Resumen proceso de evaluación del desarrollo del lenguaje

EVALUACIÓN SUGERIDA	NIVEL EDUCATIVO	TIPO DE EVALUACIÓN	DISEÑO DE LOS INSTRUMENTOS	RESPONSABLE DE LA APLICACIÓN
DIA	1° y 2° básico	Diagnóstica	Agencia de Calidad	Docentes de aula 1° y 2° básico
Dialect	1° y 2° básico	Formativa (monitoreo del aprendizaje)	MINEDUC, plan <i>Leo Primero</i>	Docentes de aula 1° y 2° básico
Dialect	1° y 2° básico	Final	MINEDUC, plan <i>Leo Primero</i>	Docentes de aula 1° y 2° básico

Fuente: Elaboración propia

Se propone que, a partir de las evaluaciones diagnósticas, cada Servicio Local de Educación, apoyado por la encargada de lenguaje de la DEP, establezca objetivos y metas contextualizadas que permitan obtener resultados positivos de acuerdo con su realidad específica.

## 5.3 IMPLEMENTACIÓN DEL PLAN *LEO PRIMERO*

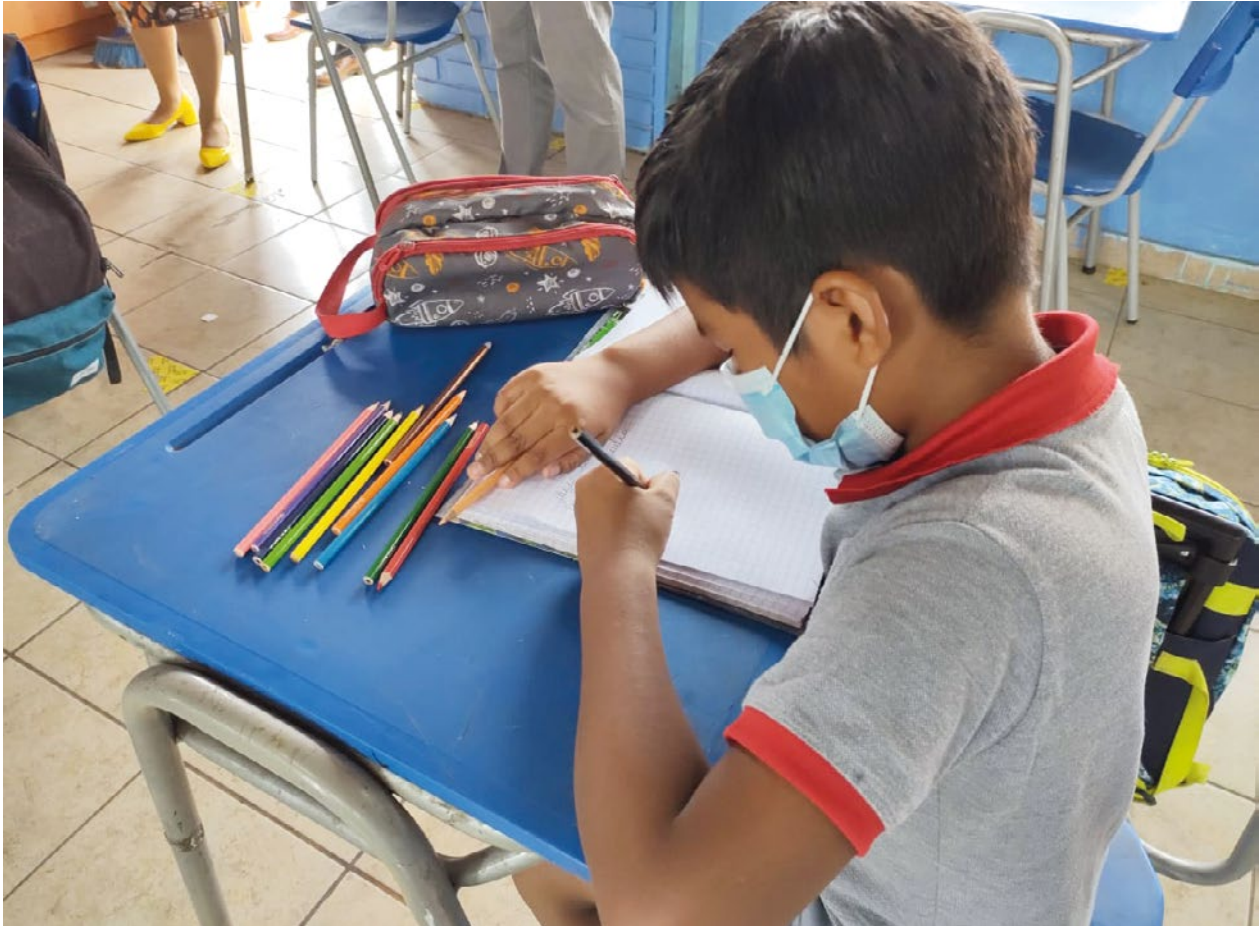
**Objetivo:** Organizar las acciones que se realizan en los EE pertenecientes a cada uno de los SLEP para sistematizar los procesos, monitorear y gestionar en función de los objetivos a fin de favorecer el aprendizaje de la lectura y la escritura en 1° y 2° básico, y alcanzar la meta definida por la ENEP que indica que los niños y las niñas lean comprensivamente en 1° básico.

**Consideraciones:** Actualmente existe un porcentaje importante de EE que implementan el plan *Leo Primero*, por lo que es conocido. Por otro lado, ya hay numerosos de docentes que han sido capacitados y se cuenta con un curso enfocado en el tema dictador por el CPEIP. Existe coordinación con la Unidad de Currículum y Evaluación (UCE) del MINEDUC para gestionar las acciones propias del plan *Leo Primero* y monitorear de mejor manera los resultados que se obtienen.

Existe una plataforma de monitoreo de los aprendizajes de los estudiantes, asociada al plan *Leo Primero*, que ofrece información para los docentes, EE y DEP, lo que facilita proponer acciones de mejora oportunamente.

Es importante mencionar que los EE podrán aplicar otros programas o planes de lectura, con el compromiso de entregar información al SLEP que permita también monitorear los avances, en función de las metas establecidas.

Como desafíos a la política pública, se ha recomendado contar con un plan lector que, a nivel nacional, difunda el valor de la lectura desde los primeros años de escolaridad; promover la especialización de los docentes del primer ciclo básico en la enseñanza de la lectura; aumentar la cobertura en los primeros niveles de la Educación Parvularia para asegurar el desarrollo de las habilidades narrativas y prelectoras, y la asistencia de los niños y niñas; y profundizar la implementación de herramientas de evaluación que permitan monitorear el desarrollo de las habilidades lectoras de cada estudiante, para retroalimentar eficazmente su proceso de aprendizaje. Esto, en línea con lo que manifiesta la UNESCO (2020): “para mejorar los niveles de lectura de los estudiantes, los sistemas educativos deben apoyar a los docentes con materiales de aula para la enseñanza de la lectura y escritura, así como con escenarios de formación y acompañamiento.



Los materiales que se utilicen deben desarrollar las habilidades fundantes para enseñar a leer y escribir" (BID, en <https://blogs.iadb.org/educacion/es/diaalfabetizacion/>).

En este sentido, y considerando que estos aspectos son abordados de manera clara, explícita y con una alta calidad en el plan *Leo Primero*, la Dirección de Educación Pública adscribe y promueve su aplicación en los establecimientos educacionales que son parte del sistema. No obstante, cada Servicio Local de Educación y cada establecimiento educacional podrá complementar lo que se plantea en el plan considerando su respectivo PEI y Plan de Mejoramiento Educativo. Sin embargo, se propone que se deberá respetar el calendario de letras y utilizar la plataforma digital para el monitoreo de aprendizajes de los estudiantes, DIA+.

Un plan de lectura y escritura, como en este caso *Leo Primero*, debe estar alineado a los referentes curriculares propios del nivel y, por otro lado, complementarse con herramientas que se vinculen y sean un aporte para su aplicación efectiva y eficiente; por ello, es importante revisar cuáles son los lineamientos entregados por las diversas instituciones involucradas en este proceso y considerar su contribución para una mejor consecución de las metas propuestas.

Actualmente, existe un 62% de EE pertenecientes a los SLEP que implementa el plan *Leo Primero*. Para una mejor coordinación que permita a la DEP apoyar el proceso, se sugiere establecer las siguientes etapas de trabajo con sus respectivas tareas asociadas:

**Tabla 8.** Implementación del plan *Leo Primero*

ETAPA	TAREAS	RESPONSABLE	PLAZO
Inicio	Inscripción del EE: planilla de datos con información relevante del EE	UCE-DEP	Marzo
	Entrega de material	UCE	
Diagnóstico	Aplicación de evaluación a niños y niñas	UCE-DEP-SLEP-EE	Mayo
	Informe diagnóstico	DEP	
Planificación	Organización del trabajo que se realizará con el plan <i>Leo Primero</i> : horarios-OA- tareas del docente-metas por periodo	SLEP-DEP	Junio
Implementación	Capacitación docente	DEP-SLEP	Junio a Noviembre
	Seguimiento de acciones realizadas	DEP-SLEP	
	Monitoreo de aprendizajes de los niños y niñas	EE-SLEP-UCE-DEP	
Evaluación	Resultados finales de aprendizaje de los niños y niñas	UCE-DEP	Diciembre
	Evaluación del plan realizada por el docente	SLEP-DEP	
	Informe de resultados según metas del plan de trabajo	DEP-SLEP	

Fuente: Elaboración propia

## 5.4 PERFECCIONAMIENTO DOCENTE Y FORMACIÓN DE LAS UATP

**Objetivo:** Mejorar el porcentaje de docentes de primero y segundo básico mediante actividades de formación en lectura y escritura, para poder apoyar la implementación de acciones pedagógicas en los EE que atiendan al óptimo desarrollo de los aprendizajes.

Perfeccionar a los profesionales de los SLEP en conocimientos asociados al aprendizaje de la lectura, para favorecer el trabajo que se realizará con los EE.

**Consideraciones:** Actualmente existe la oferta de CPEIP que ha sido orientada por el MINEDUC en función de la implementación del plan *Leo Primero*.

Aquellos docentes que participan en esta instancia formativa obtienen mejores resultados de aprendizaje con sus estudiantes, pues cuentan con más y mejores estrategias de enseñanza.

Los equipos de la UATP orientan y apoyan las prácticas pedagógicas de los profesores, las cuales son focalizadas en los procesos de lectura y escritura.

Los docentes deben contar con amplios conocimientos que les permitan abordar de manera diversa la enseñanza y el aprendizaje de una disciplina, o ámbito de aprendizaje en particular y, del mismo modo, fundamentar su práctica pedagógica priorizando la mejora, lo que tendrá importantes efectos en los logros que puedan alcanzar sus estudiantes.

La formación continua permite la actualización de los conocimientos en función de un área o tema de trabajo. Profesores y profesoras contarán con estrategias para abordar mejor la enseñanza de la lectura y perfeccionar los logros obtenidos por sus estudiantes a partir de los objetivos del referente curricular. En este sentido, la DEP espera aumentar el número de docentes que realiza el curso de formación ofrecido por CPEIP y, al mismo tiempo, entregar mayor apoyo a los profesionales de la UATP de los distintos SLEP, quienes trabajarán directamente con los EE.

Para ello, se realiza una nueva propuesta de formación en torno a la adquisición del lenguaje oral y el aprendizaje de la lectura y la escritura, la cual contempla la propuesta actual de CPEIP más algunas temáticas planteadas por la DEP, con el propósito de articular este proceso desde el nivel de sala cuna. En el siguiente cuadro se exponen los objetivos y contenidos que actualmente se trabajan y se indican aspectos que sería necesario incorporar.



**Tabla 9. CPEIP-DEP: Propuesta formativa para docentes**

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTENIDOS
<p>1. Utilizar la lectura oral para favorecer el proceso de lectura comprensiva.</p>	<p>Desarrollo del lenguaje oral</p> <p>a. Distinguir los principales aportes de autores como Piaget, Vygotsky, Chomsky y Bruner sobre el desarrollo del lenguaje.</p> <p>b. Enfoque comunicacional del lenguaje.</p> <p>c. Hitos clave del lenguaje oral entre los 0 y 6 años.</p>
<p>1. Comprender la relevancia de las habilidades prelectoras para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura.</p>	<p>Habilidades fundantes de la lectura</p> <p>a. Conciencia fonológica, progresión y estrategias de enseñanza.</p> <p>b. Vocabulario (amplitud y profundidad lexical) y su enseñanza.</p> <p>c. Lenguaje oral.</p> <p>d. Conocimiento del alfabeto y su enseñanza.</p> <p>e. Modelos para la iniciación a la lectura y la escritura (integrado, holístico y de destrezas).</p>
<p>1. Comprender y analizar los alcances del enfoque comunicativo y sus habilidades.</p> <p>2. Analizar el modelo de enseñanza.</p> <p>3. Tomar conciencia del rol del docente al momento de leer en voz alta y conocer sus beneficios.</p> <p>4. Diseñar una propuesta de clase que incorpore los elementos trabajados.</p>	<p>a. Enfoque y habilidades comunicativas.</p> <p>b. Modelo de enseñanza.</p> <p>c. Lectura en voz alta.</p>
<p>1. Profundizar en los procesos y modelos de la lectura y la escritura.</p> <p>2. Conocer y aplicar estrategias para el desarrollo de la lectura y la escritura.</p> <p>3. Profundizar, conocer y recopilar estrategias específicas para el desarrollo de la comprensión lectora.</p> <p>4. Planificar una actividad en la que se desarrolle una estrategia revisada a lo largo de la unidad.</p> <p>5. Implementar estrategias de animación de la lectura que enriquezcan el capital lingüístico y el conocimiento que los estudiantes tienen de diversos textos impresos.</p>	<p>a. Leer: definición, procesos lectores y estrategias para su desarrollo.</p> <p>b. Escribir: definición, proceso, modelo y tipos de letra.</p> <p>c. Progresión de la lectura y la escritura.</p> <p>d. Habilidades y estrategias para el desarrollo de la lectura y la escritura.</p> <p>e. Decodificación: conciencia fonológica, conocimiento de letras.</p> <p>f. Habilidades y microhabilidades para el desarrollo de la comprensión lectora y estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora.</p> <p>g. Estrategias de animación a la lectura.</p> <p>h. Preguntas para guiar la comprensión de textos.</p>
<p>1. Conocer y aplicar recursos entregados en el programa.</p> <p>2. Tomar conciencia de que la lectura se fortalece mediante el vínculo cercano con el estudiante.</p> <p>3. Conocer e identificar elementos para seleccionar un libro.</p> <p>4. Realizar un monitoreo del aprendizaje y diseñar un plan de acción.</p>	<p>a. Recursos para promover la lectura: desarrollo explícito de la fluidez lectora.</p> <p>Uso del abecedario de mesa, uso de TIC.</p> <p>b. Relevancia del vínculo cercano en el proceso lector.</p> <p>c. Uso de biblioteca escolar y de aula.</p> <p>d. Criterios para seleccionar un libro.</p>
<p>1. Adquirir herramientas efectivas para monitorear y evaluar el aprendizaje de la lectura y la escritura inicial de forma constante durante el proceso, atendiendo a la diversidad y ajustada a las necesidades de cada niño o niña.</p>	<p>Indicadores para evaluar el progreso en la lectura y la escritura acordes a la diversidad de las/los estudiantes.</p>

Fuente: Elaboración propia

## 5.5 TRABAJO EN RED

**Objetivo:** Potenciar el trabajo en red de los Servicios Locales de Educación a partir de una sistematización de las acciones realizadas en torno al desarrollo del lenguaje para que sean compartidas, conocidas y aplicadas en una mayor cantidad de EE.

**Consideraciones:** Actualmente, la mayoría de los SLEP ha instalado redes temáticas para trabajar con los profesores de los EE; en algunas de ellas, incluso, el tema tratado corresponde al aprendizaje de la lectura y escritura.

Este es uno de los lineamientos importantes en la ENEP y la DEP ha instalado varios dispositivos que permiten que este trabajo alcance niveles de organización exitosos.

El trabajo en una red temática sobre lenguaje es clave para el éxito del desafío de la adquisición de la lectura, ya que las redes temáticas permiten a los docentes reflexionar en torno a su práctica pedagógica y reconocer oportunidades de mejora.

Muchos de los desafíos que ocurren en el aula pueden ser compartidos por otros docentes, quienes en estas instancias colaboran mediante acciones concretas y dan testimonio de los caminos que han recorrido para enfrentarlos. Descubren que existen diversas maneras de resolver un problema, creando incluso distintas soluciones posibles, para luego poner en práctica sus estrategias y analizar sus resultados. Esta forma de trabajo pone de relieve el aprendizaje colaborativo y la investigación en la acción, ya que los problemas surgen de la práctica pedagógica, se buscan soluciones contrastándolas con las soluciones de otros docentes y luego se ponen a prueba.

Es muy relevante que la red temática se configure con estas características y no se transforme en un espacio de transmisión de información administrativa. Esta instancia debe orientarse a facilitar o la reflexión a partir de la práctica docente.

En cuanto a la composición de esta red temática se recomienda que esté compuesta por docentes de 1° y 2° básico y por las educadoras del nivel Transición. El trabajo conjunto de los docentes de estos niveles es clave, dado que el proceso de iniciación a la lectura comienza con el desarrollo de habilidades de prelectura (conciencia fonológica, vocabulario, conocimiento del alfabeto, expresión oral), las cuales facilitarán la adquisición de la lectura propiamente tal (decodificación, fluidez, comprensión lectora). Así también, será muy relevante que los docentes de 1° y 2° básico sepan desde donde retomar el proceso y los estilos o vías de acceso al código que se implementan en el nivel Transición.

En cuanto a la frecuencia de una red temática de lenguaje, se sugiere que esta se desarrolle mensualmente de manera de poder poner en práctica estrategias o iniciativas que se desprendan de las sesiones. Asimismo, esta periodicidad dará tiempo al encargado de la red para organizar y preparar la sesión con tiempo, planificando las temáticas que se abordarán; es muy importante evitar la improvisación, que desdibujaría el propósito que se quiere alcanzar. Por tanto, deberá existir una planificación a largo plazo que se va operacionalizando en la planificación de cada sesión.

Uno de los aspectos centrales de conducir una red es lograr la participación y compromiso de todos los docentes y/o directivos, de modo que la motivación es un aspecto que se deberá trabajar explícitamente, evitando que los asistentes lo hagan solo por cumplir con una obligación o que la participación activa se concentre en un grupo de personas o establecimientos y el resto asista de espectador. En este sentido, se propone generar acciones concretas que animen una mayor participación y una sistematización del trabajo realizado.

## 5.6 APOYO PEDAGÓGICO: TUTORÍAS (PROYECTO *LEAMOS JUNTOS*)

### **Objetivo:**

- Favorecer el aprendizaje de la lectura y la escritura a partir de un apoyo directo de organizaciones externas que puedan aportar al desafío de lograr que todos los niños de 1° básico lean comprensivamente.
- Establecer redes de trabajo con organizaciones externas para ampliar la cantidad de acciones que se realizan en favor del aprendizaje de la lectura y la escritura en establecimientos educacionales de los distintos Servicios Locales de Educación.

**Consideraciones:** Existe la posibilidad de establecer convenios con instituciones que trabajan en la temática de lectura y la escritura a partir de un trabajo coordinado que permita mejorar los resultados de aprendizaje de los niños y niñas.

En esta línea, se pretende establecer una alianza entre la Dirección de Educación Pública, las Universidades pertenecientes al Consejo de Rectores, la Fundación Letra Libre y la Fundación Acción Educar con el fin de responder a esta necesidad estableciendo una estrategia de apoyo a los establecimientos educativos de los Servicios Locales de Educación que se encuentran en proceso de traspaso del servicio educativo.

La propuesta contempla un sistema de tutorías, realizadas por estudiantes (que cumplen ciertos requisitos) de las Universidades adscritas a este proyecto, a niños y niñas de 1°, 2°, 3° y 4° básico, de forma individual, en las cuales se entregue apoyo para el proceso de adquisición de la lectura y el logro de la comprensión lectora.

“La tutoría pone en primer plano la educación individualizada [...] se ocupa de aquellos aspectos educativos que no quedan suficientemente atendidos dentro de la clase” (Royo et al., 2002). De ahí que se considera una alternativa para implementar con niños y niñas que ven afectados sus procesos de aprendizaje a consecuencia de distintos factores.

La experiencia de trabajo en tutoría hace pensar que la replicación y extensión de un programa de tutoría mejoraría las habilidades sociales, emocionales, cognitivas y metacognitivas de los estudiantes, “favoreciendo con ello la resignificación de los procesos educativos [...] para que los estudiantes puedan trazar trayectorias educativas acordes a sus necesidades, intereses y aspiraciones [...] siempre en su contexto educativo” (MINEDUC, 2021).

En este sentido, la acción tutorial no debe quedar reducida a la realización de entrevistas con el/la estudiante y sus familias referidas a actividades complementarias y extraescolares o a la resolución de problemas de disciplina puntuales, etc. Debe evitarse que se convierta en un conjunto de actividades y actuaciones seleccionadas sin criterios consensuados o que no respondan a finalidades y objetivos claros; es fundamental que la acción tutorial se planifique en distintos los niveles de actuación. La acción tutorial exige una planificación rigurosa y una adecuada coordinación. Entre las muchas ventajas que se pueden encontrar en la planificación tutorial están: se garantiza la continuidad, la coherencia, la eficacia de las actuaciones, el ajuste de las actividades a unos objetivos y prioridades que responden a las características y necesidades del centro, del nivel escolar y del estudiante, fomenta la participación y el compromiso de todos y contribuye a racionalizar el uso de los medios y recursos disponibles, entre otras (Royo et al., 2002).

Este proyecto integra, como uno de los actores principales, a la escuela y los docentes, pues no pretende implementar acciones educativas que se contrapongan al sistema de enseñanza que habitualmente recibe el niño o la niña en sus clases, sino que más bien se enfoca como un complemento de lo realizado. Se considera, por tanto, que “las actividades de tutoría no pueden permanecer al margen de la escuela. Es fundamental establecer un compromiso entre esta y el programa. La inserción institucional del mismo favorece el vínculo y ayuda a que los aprendizajes construidos en los encuentros de tutoría se refuercen en la escuela, y viceversa. Los estudiantes, sintiéndose más seguros en sus aprendizajes y competencias, tienden a participar más activamente en clase y a asumir un rol más positivo frente a su comunidad. (Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Argentina, Programa Aprender Enseñando, s/f).

# BIBLIOGRAFÍA

- Aragón, V. (2007). Procesos implicados en la Lectura. *Revista Innovación y experiencias educativas*, 39, Febrero 2021. "Procesos implicados en la lectura" (csif.es).
- Arriola, M., Gortazar, L., Hupkau, C., Pillado, Z. y Roldán, T. (2021). *Menttores: Tutorías para la equidad educativa*. Exe, Esade, Policy Report. Menttores: tutorías para la equidad educativa Center for Economic Policy-EsadeEcPol.
- Bravo, L. (2016). El aprendizaje del lenguaje escrito y las ciencias de la lectura. Un límite entre la psicología cognitiva, las neurociencias y la educación. *Revista Interdisciplinaria de Filosofía y Psicología*, Volumen 11, N° 36.
- Bravo, L., Villalón, M., Orellana, E. (2004). Los procesos cognitivos y el aprendizaje de la lectura inicial: diferencias cognitivas entre buenos lectores y lectores deficientes (uach.cl).
- Colomer, T. y Camps, A. (1996), *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Ed. MEC.
- Condemarín, M., s/f. *Relación entre la lectura y la escritura en el desarrollo de la comprensión de la lectura* (unlp.edu.ar).
- Decreto 67 de 2018 [Ministerio de Educación]. *Por el cual se aprueba nomas mínimas nacionales sobre evaluación, calificación y promoción y deroga los decretos exentos N° 511 de 1997, N° 112 de 1999 y N° 83 de 2001, todos del Ministerios de Educación*. 31 de diciembre de 2018.
- Decreto 373 exento de 2017 [Ministerio de Educación]. *Por el cual se establece principios y definiciones técnicas para la elaboración de una estrategia de transición educativa para los niveles de Educación Parvularia y primer año de Educación Básica*.
- Florez-Romero, R., Arias-Velandia, N. (2010). *Evaluación de conocimientos previos del aprendizaje inicial de lectura* (minedu.gob.pe).
- García, J. (2011). Importancia de la lectura literaria en la formación académica y personal de los adolescentes (usbcali.edu.co).
- Ibáñez, A. (2014). Intervención en las dificultades de la lectura (precisión, fluidez y comprensión lectora) para niños del primer ciclo de Educación Primaria. Universidad de Granada. [https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/40411/IB%20DIEZ\\_PADIAL\\_ANTONIA.pdf;jsessionid=AE5DC28FEA1D04A6433BD7C12F70A874?sequence=1](https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/40411/IB%20DIEZ_PADIAL_ANTONIA.pdf;jsessionid=AE5DC28FEA1D04A6433BD7C12F70A874?sequence=1)
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: Lo real, lo posible y lo necesario*. Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario (wordpress.com)
- Ley N° 21.040 [Ministerio de Educación]. Crea el Sistema de Educación Pública. *Diario Oficial de la República de Chile*. Biblioteca del Congreso Nacional (bcn.cl).
- Llorens, E. (2015). *La comprensión lectora en Educación Primaria: importancia e influencia en los resultados académicos*. Universidad Internacional de La Rioja, Facultad de Educación. <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3411/LLORENS%20ESTEVE%2C%20RUBEN.pdf>
- MINEDUC, (2015). *Conversemos de lectura*. <http://plandeleectura.gob.cl/wp-content/uploads/2015/07/Conversemos-Lectura.pdf>
- (2018). *Bases curriculares 1° a 6° básico*.
- (2018). *Programa de estudio 1° básico, Lenguaje y Comunicación*.
- (2018). *Bases curriculares Educación Parvularia*. Santiago.
- (2019). *Programas pedagógicos*. Santiago.
- (2020). *Currículum priorizado y contexto emocional*. Lenguaje 1° y 2° básico, 2020Lenguaje\_1\_2-curr.pdf (mineduc.cl)
- (2021). *Manual de tutorías pedagógicas*. <https://cadadiacuenta.mineduc.cl/assets/pdf/Manual-Tutorias-Pedagogicas.pdf>

- MINEDUC, CPEIP. (2018). *Modelo de formación para el desarrollo profesional docente y directivo* (cpeip.cl).
- MINEDUC, JUNJI e INTEGRA. (2015). *Plan nacional de fomento de la lectura, Lee Chile Lee. Guía para educadoras y agentes educativos. Fomento lector de 0 a 4 años* (crececontigo.gob.cl).
- Federación de la Enseñanza de CC.OO. de Andalucía (2012). La lectura: base del aprendizaje. *Revista Digital para profesionales de la enseñanza*, N° 21. ISSN: 1889-4023.
- Gallego, J., Figueroa, S. y Rodríguez, A. (2019). La comprensión lectora de escolares de Educación Básica. *Revista Literatura y Lingüística* N. °40. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/lyl/n40/0716-5811-lyl-40-187.pdf>
- Guarneros, E. y Vega, L. (2014). *Habilidades lingüísticas orales y escritas para la lectura y escritura en niños preescolares*. v32n1a03.pdf (scielo.org.co)
- Gutiérrez-Braojos, C. y Salmerón, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria. *Revista Profesorado*, Vol. 16, N° 1. Universidad de Granada (ugres).
- Medina, L., Valdivia, A. y San Martín, E. (2014). Prácticas pedagógicas para la enseñanza de la lectura inicial: Un estudio en el contexto de la evaluación docente chilena. *Psykhé*, vol. 23, número 2; S0718-22282014000200003 (scielo.cl)
- National Association for the Education of Young Children. (2005). *Acerca del aprendizaje de la lectura y escritura. Adaptado de Learning to Read and Write: Developmentally Appropriate Practices for Young Children, una declaración de posición en conjunto de la Asociación Nacional de Educación Infantil y la International Reading Association (Asociación Internacional de Lectura) (1998)*. <https://www.naeyc.org/sites/default/files/globally-shared/downloads/PDFs/resources/position-statements/WWSSLearningToReadAndWriteSpanish.pdf>
- Neuman, S. y Dickinson, D. *Handbook of early literacy research*. The Guilford Press, pp. 295-321.
- Rodríguez, M. (2008). La adquisición y el desarrollo de la lectura: Un modelo psicológico y sus implicaciones para el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Varona*, núm. 47, julio-diciembre, 2008, pp. 61-67. Universidad Pedagógica Enrique José Varona.
- (2013). *Dificultades de aprendizaje relacionadas con la lectura*. CEAPA (preparadosparaaprender.com).
- Romero, L.(2017). *El aprendizaje de la lectoescritura*. FEYALEGRIAorig (wordpress.com).
- Romo, Y., Pérez, C., Almela, A. et al. (2002) *La acción tutorial en primaria*. Consejería de Educación y Cultura, España. <https://familiaycole.files.wordpress.com>
- Rosenblatt, L. (2013). *El modelo transaccional: la teoría transaccional de la lectura y la escritura* (wordpress.com).
- Rugiero, J. y Guevara, Y. (2015). Alfabetización inicial y su desarrollo desde la educación Infantil. Revisión del concepto e investigaciones aplicadas. *Redalyc*.
- Selléz, P. y Martínez, T. (2008). Evaluación de los predictores y facilitadores de la lectura: análisis y comparación de pruebas en español y en inglés. Universidad de Valencia. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2776962.pdf>
- Serrano, S. (2000). *El aprendizaje de la lectura y escritura como construcción activa de conocimientos*. Conferencia pronunciada en el Simposio internacional de educación en la diversidad "Porque todos somos diferentes", celebrado en Panamá, 28 al 30 de enero de 2000. d132 (waece.org).

- Swartz, S., (2010). *Cada niño un lector: Estrategias innovadoras para enseñar a leer y escribir*. Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Uribe, Z., López-Tejeda S., Villarruel, M., et al. (2013). Leer: Un proceso complejo del neurodesarrollo. *Rev Mex AMCAOF*. 2013, 2(2): 88-92. <https://www.medigraphic.com/pdfs/audiologia/fon-2013/fon132b.pdf>
- Villalón, M., (2008). *Alfabetización inicial: claves de acceso a la lectura y escritura desde los primeros meses de vida*. Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Vellutino, F. R., & Scanlon, D. M. (2001). *Emergent literacy skills, early instruction, and individual differences as determinants of difficulties in learning to read: The case for early intervention*. Guilford Press.

## Referencias web

- <https://blogs.iadb.org/educacion/es/diaalfabetizacion/>  
[https://hmong.es/wiki/Gradual\\_release\\_of\\_responsibility](https://hmong.es/wiki/Gradual_release_of_responsibility)



