

Efectos de la presencialidad en la pérdida de aprendizaje de lectura de los
estudiantes de 2° básico del Servicio Local de Educación Pública de Gabriela
Mistral entre el año 2021-2023.

POR: DANIELA TRIVIÑO MILLAR

Tesina presentada a la Facultad de Gobierno de la Universidad del Desarrollo para optar
al grado académico de Magíster en Políticas Públicas mención Economía.

PROFESORES GUÍAS:

Sr. Jorge Fábrega
Sr. Freddy Fuentealba.

Julio 2023 SANTIAGO

©No se autoriza la reproducción de esta obra, con fines académicos o de investigación, por cualquier medio o procedimiento.

RESUMEN	5
CAPITULO 1: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	6
1.1. Planteamiento del problema.	6
1.2. Interrogantes de investigación.	7
1.3. Objetivos de investigación.....	8
CAPÍTULO 2: MARCO REFERENCIAL.	8
2.1 Consecuencias de la interrupción de la trayectoria educativa.....	9
2.1.1 Trayectoria educativa.....	9
2.1.2 Interrupción de las trayectorias educativas	9
2.2.1. Ley 21.040. Nueva Educación Pública.....	11
2.2.2. Plan Estratégico Nueva Educación Pública.	13
2.2.3. Plan Anual Local Gabriela Mistral.	13
2.3 Dominio Lector.....	15
2.3.1. Qué es el Dominio Lector.	15
2.3.2. Importancia de la lectura en la formación inicial	16
2.4. Impacto de la pandemia en la educación inicial	17
2.4.1. Presencialidad/no presencialidad y aprendizajes.	17
2.4.2. Presencialidad y aprendizaje de la lectura en primer ciclo básico.....	18
CAPITULO 3: MARCO METODOLOGICO	19
3.1. Enfoque.....	19
3.2. Tipo de diseño.....	19
3.3. Tipo de investigación.	19
3.4. Muestra	19
3.5. Instrumento/Técnica.....	19
3.5.1. Descripción de variables	20
3.5.1.1. Variables Dominio Lector.....	20
3.5.1.2. Variables del estudiante.....	21
3.5.1.3. Variable presencialidad.	22
3.5.1.4. Supuestos.....	22
CAPITULO 4: PROYECCIONES Y/O ANALISIS DE DATOS.....	22
4.1. Resultados esperados.....	22
4.1 Análisis descriptivo.....	22
4.4.1. Variable Grupo.	23
4.1.2. Variable Género.....	23
4.1.3. Variable Etnia.	24
4.1.4 Variable Asistencia.	24
4.1.5. Variable PIE (Estudiantes pertenecientes al Programa de Integración Escolar).	25
4.1.6. Variable SEP (Subvención escolar preferencial).	26
4.1.7. Variable Comuna.....	27

4.1.8. Variable Presencialidad.....	28
4.2 Análisis bivariado.....	28
4.2.1. Variables grupo-sexo	28
4.2.2. Variables grupo – etnia.....	29
4.2.3. Variables grupo - asistencia.	29
4.2.4. Variables grupo – PIE (Estudiantes pertenecientes al Programa de Integración Escolar en 2do básico).	29
4.2.5. Variables grupo – SEP (Subvención Escolar Preferencial).....	30
4.2.6. Variables grupo – comuna.....	30
4.2.6. Variables grupo - presencialidad.....	30
4.3 Modelo predictivo.....	31
4.3.1. Regresión Logística.....	31
4.3.2. Ajuste del modelo:.....	33
5. Conclusiones.	34
6. Recomendaciones.	37
7. Referencias bibliográficas	40

Elegí este Magíster en Políticas Públicas para brindar más valor a mi trabajo; elegí ser madre de Agustín, Santiago, Dominga y Pedro para lograr ser una gran madre; elegí a Filippo para acompañarnos y crecer juntos; elijo y decido ser una mujer que aporte al crecimiento del país como líder, madre, esposa, hija, hermana... gracias infinitas a todos quienes son parte de las elecciones y caminos seguidos y por los que vendrán.

RESUMEN

Las políticas públicas de educación tienen un impacto significativo en la economía de un país, en el caso de esta tesis de magíster, se releva el aprendizaje de la lectura de niños y niñas en etapa escolar y sus resultados luego de la pandemia. En Chile, es posible observar que históricamente existen variables asociadas al capital humano, la segregación y desigualdad que han marcado los resultados nacionales relativos a pruebas estandarizadas, siendo relevantes al momento de analizar, variables como el nivel socioeconómico, el género y la dependencia del establecimiento. Al llegar la pandemia y con el cierre de los establecimientos por un largo periodo, es relevante comprender de qué manera la variable presencialidad tiene un impacto en los aprendizajes, ya que con dicha evidencia se podrán generar recomendaciones para la política pública de educación en Chile, lo que sin duda puede impactar en beneficios económicos que apunten al capital humano, la promoción de innovación, disminución de la desigualdad, bases indispensables para el crecimiento del país.

Este documento presenta una aproximación empírica que busca comprender los efectos de la presencialidad en la pérdida de aprendizaje de lectura de los y las estudiantes de 2do básico del Servicio Local de Educación Gabriela Mistral entre el año 2021 – 2023. Para el análisis, se consideran los resultados de la evaluación de dominio lector, que en conjunto con otras variables que aporta el Ministerio de Educación, Agencia de Calidad, Sistema de Información General de Estudiantes, Comunidad Escolar y JUNAEB, permitirán por medio de un modelo estadístico predictivo, determinar la o las variables que más inciden en la pérdida de los aprendizajes de lectura.

Según Treviño, Villalobos y Castillo (2020), la pandemia develó “la existencia de una profunda tensión entre los propósitos declarados de la educación y las rigideces de los sistemas escolares”, lo cual dio origen a nuevas discusiones sobre el sentido, el foco y la forma que deberían adoptar los sistemas educativos en las próximas décadas, considerando las lecciones de la pandemia.

Desde las bases de nuestro sistema educativo, se declara y releva el desarrollo y bienestar de niños, niñas y jóvenes como parte de sus trayectorias educativas. En este sentido, en las últimas décadas se ha avanzado hacia una visión de sistema donde la calidad y equidad están al centro, por ello están presentes en las políticas públicas chilenas.

A pesar de estar presentes ámbitos de calidad y equidad, es posible observar que existe una brecha importante por superar, lo que mantiene una significativa inequidad en el sistema educativo. Esta realidad, es acentuada por los efectos de la pandemia, efectos que diversas evidencias, nominan como una catástrofe en ámbitos de aprendizajes.

El estudio, además de buscar comprender en una realidad chilena particular, pretende ser un aporte a los procesos de mejora educativa del servicio local estudiado, ya que considera evidencia de niños y niñas de 2do básico en lectura y es coherente con las políticas impulsadas desde el ministerio de educación a partir de la pandemia. En este sentido, la variable presencialidad cobra relevancia, ya que, niños y niñas con el cierre de los establecimientos presuntamente han perdido progresos en sus aprendizajes.

Con los recientes resultados publicados del Simce aplicado en noviembre del 2022, es posible observar los impactos de la pandemia en educación escolar en Chile. En el caso de lectura se presenta una baja de 4 puntos en 4° básico (267) y de 6 puntos en II Medio (243). Estos resultados constituyen un gran desafío para la política pública; aunque dichos resultados fueron mejores a los proyectados, es interesante comprender cuáles son las variables más específicas que están a la base de los resultados, considerando el estudio que a continuación desarrollaré.

CAPITULO 1: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

1.1. Planteamiento del problema.

La pandemia ha afectado los aprendizajes de los estudiantes de todo el país y el mundo, de acuerdo al Observatorio de Derechos humanos (HRW), una de las principales razones de este problema, se dio por el cierre de las escuelas, lo que afectó a los niños y niñas al no contar con las mismas oportunidades, herramientas y acceso que les permitieran dar continuidad al aprendizaje.

Chile, no estuvo ajeno a esta problemática, el territorio sufrió las mismas dificultades durante el período que las escuelas se mantuvieron cerradas, es necesario agregar que de acuerdo al Informe de octubre de 2022 “Education at a Glance 2022” de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), Chile fue el país miembro que tuvo más tiempo las escuelas cerradas, sumando 259 días lectivos.

La agenda pública ha estado basada en la pandemia durante los años recién pasados, por lo que, el Ministerio de Educación ha estado generando distintas estrategias emanadas de la política pública educativa, en el año 2020 se levantó el Plan “Chile se recupera y aprende”, sustentando en los datos del Banco Mundial, del propio Ministerio de Educación, Acción Educar, Educación 2020 y otros, que ya indicaban que los estudiantes podrían perder un 88% de los aprendizajes de un año en promedio. El objetivo principal fue aperturar los Establecimientos educacionales enfocándose en tres ejes: recuperación y nivelación de aprendizajes, bienestar socioemocional y retención y reinserción escolar. Al mismo tiempo se definió acotar el curriculum a través de una priorización curricular.

En el año 2021, se lanza la estrategia “Sigamos aprendiendo”, basado en los datos mencionados para el Plan de 2020, se proponía impulsar el retorno a clases presenciales y fortalecer el sistema híbrido y a distancia, los principios generales que se propusieron para la planificación anual fueron, escuela como espacio protector, bienestar socioemocional de la comunidad escolar, potenciar la recuperación de aprendizajes, promover la seguridad y adaptación ágil a los cambios. Se mantuvo la priorización curricular para todos los niveles.

En el año 2022, se inicia un nuevo proceso, ya con la vuelta a la presencialidad, se decide aumentar la cantidad de Objetivos de aprendizaje priorizados en la educación básica y media y eliminarla definitivamente en los niveles de educación inicial. La política de Reactivación Educativa “Seamos Comunidad”, tiene cinco ejes: bienestar, convivencia escolar y salud mental; fortalecimiento y activación de aprendizajes; re vinculación y garantía de trayectorias educativas; plan nacional de transformación digital y conectividad; y plan nacional de infraestructura.

En la actualidad (2023). Se realizan los últimos ajustes y se inicia un Plan de Reactivación Educativa, que considera 3 ejes de los anteriores. En este sentido, es posible observar que a través de esta síntesis de las políticas implementadas por el Ministerio de Educación, podemos visualizar que han sido 3 ejes los que se han repetido desde el inicio de la pandemia:

- Eje en los aprendizajes.
- Eje en el bienestar, convivencia y salud mental.
- Eje en la revinculación y trayectoria educativa.

Considerando lo anterior, no es casual que la principal preocupación a nivel nacional esté en estos tres ejes y es en ese contexto que surge la necesidad de comprender el efecto de la presencialidad en el aprendizaje de la lectura de niños y niñas de segundo básico del Servicio Local de Gabriela Mistral, en base a los resultados de su dominio lector.

1.2. Interrogantes de investigación.

- ¿Cómo afecta la variable presencialidad considerando el periodo 2021 al 2023 el aprendizaje de la lectura en los niños y niñas de segundo básico del Servicio Local de Educación Pública de Gabriela Mistral?
- ¿En qué medida el retorno a la presencialidad es un factor que determina el logro del aprendizaje de la lectura en los niños y niñas de segundo básico del servicio local de Gabriela Mistral entre los años 2021 y 2023?
- Considerando la variable presencialidad ¿Cuáles son los principales hallazgos entre el año académico 2021 y 2023 a partir de los resultados de Dominio lector del

territorio del Servicio Local de Educación Pública de Gabriela Mistral, considerando a niños y niñas de segundo básico?

1.3. Objetivos de investigación.

Objetivo General:

Explicar en qué medida la variable presencialidad afecta los resultados de aprendizaje de la lectura de los niños y niñas de segundo básico del Servicio Local de Educación Pública Gabriela Mistral, considerando el periodo 2021, 2022 y 2023.

Objetivos Específicos:

1. Comparar y analizar los resultados de aprendizaje de lectura de niños y niñas de segundo básico del Slep Gabriela Mistral, considerando los años 2021, 2022 y 2023.
2. Generar un modelo predictivo, que permita determinar el efecto de la variable presencialidad sobre los aprendizajes de lectura de niños y niñas de segundo básico del Slep Gabriela Mistral, considerando los años 2021, 2022 y 2023.
3. Generar recomendaciones que permitan avanzar en la toma de decisiones técnico pedagógicas, basadas en la evidencia obtenida a partir de los resultados de dominio lector de niños y niñas de segundo básico del Slep Gabriela Mistral, considerando los años 2021, 2022 y 2023.

CAPÍTULO 2: MARCO REFERENCIAL.

Para este estudio es necesario considerar las siguientes dimensiones:

Dimensión	Sub-dimensiones
2.1 Consecuencias de la Interrupción de la trayectoria educativa.	2.1.1 Trayectorias educativas
	2.1.2 Interrupción de las trayectorias educativas
2.2 Servicio de Educación Pública Mistral.	2.2.1 Ley 21.040. Nueva Educación Pública.
	2.2.2 Plan Estratégico Nueva Educación Pública.
	2.2.3 Plan estratégico Local de Nueva Educación Pública.
	2.2.4 Plan Anual Local Gabriela Mistral.
	2.2.5 Plan Global de Educación SLEP Gabriela Mistral.
2.3 Dominio Lector	2.3.1 Dominio Lector
	2.3.2 Importancia de lectura en los aprendizajes.

2.4 Impacto de la no presencialidad en la educación inicial	2.4.1 Presencialidad y aprendizajes.
	2.4.2. Presencialidad en el aprendizaje de la lectura de primer ciclo básico.

2.1 Consecuencias de la interrupción de la trayectoria educativa

2.1.1 Trayectoria educativa

Se entiende a la trayectoria educativa, al camino que recorren los estudiantes durante su experiencia escolar, Terigi (2007) establece dos tipos de trayectorias educativas: teóricas y reales. Teóricas les llama a las que han sido definidas por el sistema educativo y ocurren cuando el estudiante está en el nivel acorde a su edad. Mientras que las reales u observadas, se refieren a los caminos que verdaderamente han recorrido los estudiantes.

En Chile la trayectoria educativa obligatoria, es de 12 años, es decir desde primero básico a cuarto medio. Sin embargo, también existe la educación parvularia, si bien no es obligatoria, abarca los primeros 6 años de vida con niveles que van desde sala cuna menor hasta segundo nivel de transición (kínder). De acuerdo con las últimas cifras del Ministerio de Educación en el año 2022, tenemos 227 mil niños, niñas y jóvenes entre 5 y 24 años que están fuera del sistema escolar y un 40% de ausentismo escolar. El Observatorio por las Trayectorias Educativas (2021) identificó los 10 factores de riesgo³ que más se asocian a la exclusión escolar: nivel socioeconómico de las familias, ausentismo crónico, repitencia, rezago escolar, el paso de la básica a la media, las expectativas hacia los y las estudiantes, consumo de drogas y alcohol, capital cultural de las familias, la variable género, la paternidad y maternidad adolescente, acceso y retención en educación parvularia, y paso a la educación superior.

2.1.2 Interrupción de las trayectorias educativas

Con relación a la interrupción de las trayectorias educativas, existe evidencia relevante publicada por el Ministerio de Educación. En este sentido, la interrupción de trayectoria educativa más abordada es la deserción escolar, fenómeno que conlleva graves consecuencias, a nivel económico y social: menores ingresos laborales (CEPAL, 2002), menores beneficios intergeneracionales (para hijos de desertores), mayor criminalidad, menor cohesión social y menor participación cívica y política (OCDE, 2010).

La realidad nacional ha sido estudiada por diversas instituciones, siendo lo más novedoso la creación del Observatorio por las trayectorias educativas, una iniciativa impulsada por la Fundación Súmate (Hogar de Cristo), el Centro de investigación para la educación inclusiva (PUCV), el Centro de Justicia educacional (UC), el Centro de investigación avanzada en educación (U. Chile), el departamento de política educativa y desarrollo escolar (UAH).

Entre los hallazgos destacados por el Observatorio por las trayectorias educativas se encuentran:

- Nivel socioeconómico de las familias: **el 62,5%** de los niños, niñas y jóvenes entre 5 y 21 años que están fuera del sistema escolar **pertenece al 40% de la población con menores ingresos.**
- Ausentismo crónico: en nuestro país 1 de cada 3 niños y niñas falta a clases más de 20 días en el año lectivo, lo que se califica como ausentismo crónico
- Repitencia: la tasa de repitencia aumentó de un 2% a un 4% en los últimos 10 años. Este rezago escolar puede resultar en causal de deserción. “La evidencia nacional indica que mayores cambios de escuela se asocia a un menor rendimiento académico” (Sanclemente, 2008; Zamora, 2011) y “que esta dinámica se da más en los grupos socioeconómicos más desfavorecidos” (Román y Perticará, 2012; Larroulet, 2011). La evidencia nacional, indica que, después de la repetición, no hay mejoras en el rendimiento académico de los estudiantes (Treviño et al., 2015; Valenzuela et al., 2013). Complementariamente, hay evidencia de que los estudiantes con necesidades educativas especiales presentan más interrupciones en sus trayectorias escolares, específicamente: deserción escolar, repitencia, el cambio de colegio y rotación entre educación especial y regular (Treviño, Chamorro, Victoriano y Gelber, 2020).
- Rezago escolar: se considera tal, si a los 15 años no se encuentra en el nivel educacional que le corresponde por edad.
- El paso de la educación básica a media: este hito muchas veces es considerado como un cambio radical y no como un paso natural en la trayectoria, especialmente en los sectores más vulnerables.
- Las expectativas hacia los y las estudiantes: marcado por la estigmatización de docentes hacia aquellos que tienen dificultades de aprendizaje o conducta, conlleva a que se pierda el sentido de continuidad en la trayectoria y la confianza en sus propias capacidades.
- Capital cultural de las familias: el nivel de escolaridad de los padres y madres influyen en las trayectorias educativas de los y las estudiantes, siendo un factor importante en las probabilidades de abandonar la escuela.
- Variable de Género: Si bien el número de hombres que abandonan la escuela es mayor al de mujeres, son los hombres los que mayoritariamente retoman los estudios posteriormente.
- Maternidad y paternidad adolescente: de acuerdo a los datos que entrega el Ministerio de Desarrollo Social, el 63% de los jóvenes que son madres y padres, abandonan la escuela, al mismo tiempo que conlleva, mayor tasa de repitencia y aprendizajes frustrados.

(2022) Observatorio para las trayectorias educativas

En Chile la tasa de incidencia global de deserción registrada para el año 2019 fue de 1.4%, mientras que la tasa de prevalencia fue de 5.7% (Centro de Estudios MINEDUC, 2020). Si bien estas cifras podrían considerarse bajas, son igualmente preocupantes, pues traducido a número, significa que 289.115 estudiantes quedan fuera del sistema escolar.

Desde la Política de Reactivación Educativa Integral, es posible relevar que uno de sus ejes es la “Trayectoria Educativa”, ya que la evidencia señala, que cuando ésta se interrumpe, ello genera una brecha y altos riesgos de deserción escolar que afectan a la sociedad en su conjunto.

Según el Banco Mundial, la magnitud de la pérdida de aprendizajes a nivel global es alta, y más grave en los primeros niveles educativos y en niveles socioeconómicos más bajos. Se plantea además que los aprendizajes en Lectura y Matemáticas disminuirán a los niveles que alcanzaban las y los estudiantes hace una década (Banco Mundial, 2022).

En el contexto nacional, un estudio de Horizontal (2022) que realiza una estimación de pérdidas de aprendizajes entre 2020 y 2021 basado en un estudio previo realizado por el Banco Mundial junto al Centro de Estudios del Ministerio de Educación, se concluyó que el efecto promedio del cierre de las escuelas en los aprendizajes esperados entre octubre 2020 y el mismo mes para el año 2021, fue 50,9% menor. En esa línea, se concluye que, en promedio, de 10 objetivos formativos, los y las estudiantes aprendieron la mitad. También se encontraron diferencias significativas entre establecimientos según grupo socioeconómico y dependencia, donde se observó que los estudiantes de establecimientos públicos y pertenecientes a un NSE bajo podrían llegar a tener una pérdida de casi el 70%, es decir, aprender solo 3 de 10 objetivos. Por su parte, el GSE alto pertenecientes a establecimientos particulares pagados, sólo habría evidenciado una pérdida del 12,4%. Con respecto a los resultados de aprendizajes en Lectura y Matemática, se han realizado estimaciones en base al estudio ERCE en los niveles de 3° y 6° básico. Estos proyectan una disminución significativa en ambas áreas (BIRF/ Grupo Banco Mundial, 2022).¹

2.2. Servicio Local de Educación Pública Gabriela Mistral.

2.2.1. Ley 21.040. Nueva Educación Pública.

La Ley 21.040 (2017), que Crea el Sistema de Educación Pública, puede ser considerada una de las políticas de mayor magnitud para el sistema educativo del país, en tanto rediseña la institucionalidad de la educación pública (Bellei, 2018; Villalobos et al., 2019). Por su parte, en los primeros años de implementación desde el año 2018, diversas investigaciones en general analizan y evalúan la implementación de los nuevos servicios locales de educación, siendo puntos críticos ámbitos de traspaso de los municipios y financieros.

¹ Informe recomendaciones consejo de la reactivación educativa, pág.18 (2023).

De acuerdo a lo señalado por la Dirección de Educación Pública, los SLEPs se definen como órganos públicos funcional y territorialmente descentralizados, con personalidad jurídica y patrimonio propios. El liderazgo de cada SLEP está a cargo de un equipo directivo en que destaca la dirección ejecutiva y la subdirección de Apoyo Técnico Pedagógico, como los responsables directos de lo estrictamente pedagógico en el servicio, labor que debe ser apoyada por los responsables de las áreas de planificación, administración y finanzas. El liderazgo que pueda desarrollar esta dupla resulta fundamental para asegurar una gestión articulada con las unidades educativas. Al director ejecutivo se le asigna la función de dirigir, organizar, administrar y gestionar el Servicio Local, velando por la mejora continua de la calidad de la educativa; a la subdirección de Apoyo Técnico Pedagógico (UATP) le corresponde la función estratégica de asistir a los establecimientos educacionales y comunidades educativas, en especial en lo relativo a la implementación curricular, la gestión y liderazgo directivo, la convivencia escolar y el apoyo psicosocial a sus estudiantes, de acuerdo con el Plan de Mejoramiento Educativo (PME) y el Proyecto Educativo Institucional (PEI).

Desde los principios de la Nueva Educación Pública, se refuerza la pertinencia local, diversidad de los proyectos educativos y participación de la comunidad, en este sentido, el sistema debe contar con proyectos educativos diversos y pertinentes a la identidad, necesidades e intereses de la comunidad, respetando siempre los derechos humanos y la convivencia democrática. En la formulación y desarrollo de los proyectos educativos de los establecimientos educacionales, se debe garantizar y promover la participación de las comunidades educativas, asegurando el derecho a la información, organización y expresión de sus opiniones en los asuntos que los afectan, de conformidad con la legislación vigente. Desde los principios de la Ley General de Educación, se releva la diversidad: «El sistema debe promover y respetar la diversidad de procesos y proyectos educativos institucionales, así como la diversidad cultural, religiosa y social de las poblaciones que son atendidas por él». La LGE establece también el principio de participación: «Los miembros de la comunidad educativa tienen derecho a ser informados y a participar en el proceso educativo en conformidad a la normativa vigente». Además, la LGE define el principio de autonomía: «El sistema se basa en el respeto y fomento de la autonomía de los establecimientos educativos. Consiste en la definición y desarrollo de sus proyectos educativos, en el marco de las leyes que los rijan».

En particular, los Servicios Locales de Educación, deben diseñar y prestar apoyo a los equipos directivos, los docentes; Fomentar el trabajo colaborativo y en red de los establecimientos educacionales de su dependencia; Ejecutar acciones orientadas a fomentar la participación de los miembros de la comunidad educativa y de las comunidades locales, en las instancias que promueva el propio servicio local o los establecimientos de su dependencia, de conformidad con la ley y la Elaboración de plan estratégico local de educación pública y el plan anual.

2.2.2. Plan Estratégico Nueva Educación Pública.

Los Servicio Locales de Educación Pública en adelante SLEP cuentan con una carta de navegación esencial que se irá renovando periódicamente, con un horizonte mínimo de seis años, es decir, más amplio que los ciclos políticos presidenciales. Esta gran hoja de ruta es el plan estratégico del SLEP. La ley establece que el director o directora ejecutiva tiene la atribución de elaborar (reformular o modificar) este plan, proceso en el que participan el consejo local y los equipos directivos de los establecimientos educacionales.

La Estrategia de Nueva Educación Pública pone en el centro de sus prioridades los aprendizajes de los estudiantes, dando cuenta de grandes desafíos en cuanto al desempeño de los establecimientos, corroborando la estrecha relación entre el grupo socioeconómico y el estándar de aprendizaje logrado. Surge así la necesidad de mejorar niveles de aprendizaje de todos los estudiantes a través de una gestión pedagógica de calidad.

2.2.3. Plan Anual Local Gabriela Mistral.

El Servicio Local de Educación Pública de Gabriela Mistral fue creado en el marco del artículo 16 de la Ley N° 21.040, como un órgano público funcional y territorialmente descentralizado, con personalidad jurídica y patrimonio propio. El Servicio Local de Gabriela Mistral comenzó su funcionamiento el día 1 de enero de 2020, y el nombramiento de su actual Director Ejecutivo consta desde el 16 de marzo de 2020 con un período de vigencia de 6 años.

El SLEP GM un servicio descentralizado, responsable de la calidad y equidad de los aprendizajes y del desarrollo integral de cada estudiante del territorio. La principal labor es apoyar a los establecimientos educacionales para que continúen haciendo realidad sus proyectos educativos, rescatando la identidad, cultura local y pertinencia territorial.

Tal como lo define la ley, la organización interna del Servicio Local contempla cinco subdirecciones dependientes del Director Ejecutivo, siendo la subdirección de educación la que describiremos, ya que se vincula al tema de estudio.

A la Subdirección de Apoyo Técnico-Pedagógico le corresponde, entre otras, la función de asesorar y asistir a los establecimientos educacionales y comunidades educativas dependientes del Servicio Local, en especial en lo relativo a la implementación curricular, la gestión y liderazgo directivo, la convivencia escolar y el apoyo psicosocial a sus estudiantes, de acuerdo al Plan Anual, Plan de Mejoramiento Educativo (PME) y el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de cada establecimiento educacional. Debe mantener una relación permanente con las Unidades Técnico-Pedagógicas de nivel territorial y de los establecimientos educacionales. También debe coordinarse con el Director Ejecutivo y las otras Subdirecciones del SLEP en las diversas materias de administración de los recursos.

El propósito para el SLEP Gabriela Mistral es la colaboración de los distintos actores que intervienen en la formación de los estudiantes del territorio, además de interpretar el aprendizaje integral como “la mejor versión” de los estudiantes, siempre aterrizando los esfuerzos de los establecimientos educacionales a su propia realidad, es decir, su contexto.

El instrumento de gestión Plan Estratégico Local, incluye dimensiones, objetivos estratégicos y líneas estratégicas. En el marco de este estudio, podemos destacar:

Dimensión (PEL)	Objetivo Estratégico (PEL)	Línea Estratégica (PEL)	Proyecto Educativo (PAL)
Promover un alto liderazgo pedagógico, preferentemente con autonomía en la gestión	Apoyar un modelo de trabajo de gestión colaborativa y en red por parte de los directores y colaboradores de los distintos tipos de EE. del territorio	Monitorear el aprendizaje de los estudiantes durante todo el proceso.	Modelo Pedagógico Local Gabriela Mistral
Convivencia, bienestar y participación de la comunidad	Fortalecer los vínculos SLEP y sus establecimientos con la comunidad educativa	Estrechar los vínculos de respeto y empatía entre todos los estamentos de la comunidad educativa involucrándolos en el proceso de aprendizaje de las y los estudiantes e incentivando la convivencia escolar.	Plan territorial de convivencia escolar: Gestionar y visibilizar es espacios frecuentes de participación y convivencia para la comunidad.

Plan Anual Local SLEP Gabriela Mistral.

El énfasis del Plan Anual es generar las condiciones para lograr el foco en la sala de clases y lo que pasa dentro de ella. Para esto, se focaliza en el proceso de acompañamiento técnico pedagógico, el que está orientando a fortalecer las capacidades de los equipos directivos y técnicos; lo anterior dentro del marco de modelo pedagógico local que será construido y que se declara se espera sea el lenguaje común de la educación pública en Gabriela Mistral. El propósito releva en disponer de todas las capacidades al servicio de los niños, niñas, jóvenes y adultos de Gabriela Mistral para que logren su mejor versión.

El PAL (Plan anual local), además hace una bajada de indicadores y metas, siendo una relevante la vinculada a Plan de monitoreo de los aprendizajes, dónde una de las acciones comprometidas es la evaluación de Dominio Lector en todas las escuelas que cuentan con segundo básico y que pertenecen al SLEP Gabriela Mistral. En este sentido, para el presente estudio es relevante comprender que la muestra, instrumento y datos a analizar se fundamentan desde el PAL del SLEP Gabriela Mistral.

2.2.4 Plan de Apoyo Técnico Pedagógico SLEP Gabriela Mistral.

El Plan Global de Apoyo Técnico Pedagógico tiene como propósito ser una hoja de ruta al logro de objetivos y metas que persigue la Subdirección de Educación del Servicio Local Gabriela Mistral.

Esta herramienta presenta los principales componentes asociados a la gestión pedagógica, donde al centro se encuentra el bienestar integral de los y las estudiantes. La gestión de la Subdirección de Educación propone un trabajo de co-construcción donde diversos profesionales del servicio planifican, diseñan y prototipan diversos proyectos, donde destacan poder contar con un modelo técnico-pedagógico del territorio, un plan de inclusión, un sistema de formación continua e innovación, sistema de monitoreo y evaluación, entre otros, para lograr ser un referente común para todos los establecimientos, considerando la visibilización de las experiencias y prácticas destacadas del territorio y donde se desarrollan de manera transversal habilidades del siglo XXI. Finalmente, son la base de este estudio de magíster.

Considerar los instrumentos de gestión que contempla la ley de educación pública, es esencial al momento de considerar esta tesis, ya que en todos ellos, se incorpora el componente relativo a los aprendizajes y su monitoreo, lo que no representa además, un principio de la educación pública.

2.3 Dominio Lector

2.3.1. Qué es el Dominio Lector.

El dominio lector, es una evaluación que se considera en el Plan de Monitoreo de los aprendizajes del Servicio Local de Gabriela Mistral. Esta evaluación de lectura, es considerada una destreza básica e importante en el aprendizaje, es por ello que se ha hecho necesario medirlo, para lo que se utiliza un instrumento que considera dos aspectos a evaluar, en primer lugar calidad lectora que se refiere al grado de fluidez con que se lee y en segundo lugar, velocidad de lectura oral. El instrumento propone observar las pausas que el niño realiza en esta lectura en voz alta, lo que permite categorizar la lectura en: Muy lenta, lenta, media baja, media alta, rápida, muy rápida, lo que se hace cronometrando el tiempo que el niño tarda en leer el texto, el que es igual para todos en número de palabras, nivel de dificultad y complejidad, tipografía y extensión, por supuesto adecuado al nivel en que están los estudiantes. Mientras que las categorías que identifican la calidad son: no lector, silábica, palabra a palabra, unidades cortas y lectura fluida.

El objetivo de la evaluación de Dominio lector es identificar problemas de decodificación, resulta ser un parámetro diagnóstico del nivel lector de los estudiantes, de los niveles, las

escuelas, territorios, en ese sentido es posible establecer metas y priorizar sobre evidencia y datos fidedignos.

Considerando la importancia de la lectura, es que en el año 2022, EL Centro de Investigación e Innovación en Lectura (CIIL), de la Universidad de los Andes, se propuso medir el efecto de la pandemia en la comprensión lectora y habilidades relacionadas a la lectura en estudiantes de kínder (NT2) a 4° básico. Por medio de la aplicación de pruebas de comprensión lectora y reconocimiento de palabras a cerca de tres mil estudiantes de 26 establecimientos de dependencia municipal de distintas regiones (RM, V, VI, IX y X), y comparando los resultados 2018 y 2022, se evidenció una disminución en comprensión lectora en los niveles de 1° a 4° básico (Melo, 2022). Adicionalmente, se señala que el 96% de los estudiantes de 1° básico no conoce las letras del alfabeto, comparando los años 2018 y 2022, reportando una baja en la capacidad de decodificar palabras en niños entre 7 y 8 años (asimilándose a nivel Kínder). Finalmente, se observa que estudiantes de 4° básico tienen un nivel de comprensión lectora de 1° básico, y que en kínder el vocabulario bajó un 20%². Esta evidencia refuerza la relevancia de pruebas como Dominio lector.

2.3.2. Importancia de la lectura en la formación inicial

Solís, Suzuki y Baeza (2016) plantean que los niños y niñas construyen conceptos sobre las letras y el material impreso que les rodea desde muy pequeños, a este proceso se le conoce como alfabetización inicial. Es gracias a este proceso que cuando los niños y niñas ingresan a las escuelas ya poseen conciencia de lo impreso y va generando en ellos la necesidad de leer.

Un niño que ha crecido en un ambiente letrado y ha estado en contacto permanentemente con lo impreso y ha sido estimulado, será un niño al que el proceso de aprendizaje de la lectura le será más fácil.

“Los investigadores afirman que hay abundante evidencia empírica y de observación directa de que los niños que son especialmente propensos a tener dificultades para aprender a leer y escribir en primer año básico son estudiantes que comienzan su vida escolar con menos conocimientos previos y menos habilidades relacionadas con la alfabetización inicial”.

Para Marchant, Recart, Cuadrado y Sanhueza (2004) el desarrollo de las funciones cognitivas (lenguaje oral, memoria, atención, nociones de espacio y tiempo) y del lenguaje escrito son tan importantes, que la mayoría de los programas, se centran en el desarrollo de estas funciones y no en la entrega de contenidos.

² Informe recomendaciones consejo de la reactivación educativa, pág.18 (2023).

Alliende & Condemarín (1982) proponían ya hace 40 años que la importancia del lenguaje radicaba no solo en la adquisición de habilidades de lectura y escritura, si no que tenía gran relevancia en el establecimiento de relaciones sociales y el desarrollo del pensamiento y los aprendizajes, ahí la necesidad de estimulación del lenguaje

El desarrollo del lenguaje oral, permite la elaboración del pensamiento y la comprensión, por lo que, sí es estimulado tempranamente, desarrollará las habilidades necesarias para el logro de otras competencias como la metacognición.

El aprendizaje de la lectura y la escritura, es hoy en día, un gran desafío de todas las escuelas, no solo en su proceso mecánico de decodificación, sino también en el que conllevará la comprensión de lo que se lee y escribe como estrategia comunicativa y el goce lector.

2.4. Impacto de la pandemia en la educación inicial

La evidencia nacional e internacional ha demostrado que existen grandes pérdidas en los aprendizajes de los y las estudiantes, sin embargo, es necesario contar con mayor precisión sobre la brecha que probablemente se puede generar a partir de vivir un tiempo en que niños y niñas deben permanecer en sus hogares, sin asistir presencialmente a sus escuelas y liceos.

2.4.1. Presencialidad/no presencialidad y aprendizajes.

Una nueva manera de vivir la experiencia escolar se produce con la llegada de la pandemia (no presencialidad), ya que, con el confinamiento, nos vimos obligados a buscar nuevas formas de dar continuidad al proceso educativo. En este sentido, se generan diversos mecanismos, como fueron las clases virtuales, la entrega de material impreso que las familias retiraban en sus escuelas y jardines infantiles, también se generan estrategias de apoyo por medio de visitas domiciliarias, otra modalidad fue por medio de aplicaciones de celular (app) como WhatsApp, a través de la cual, se enviaban comunicados, cápsulas de aprendizajes, videos, entre otros. Por otra parte, los distintos sostenedores debieron buscar formas de avanzar con la entrega de dispositivos tecnológicos y su respectiva conectividad. Evidentemente, ante esta nueva realidad, se genera una brecha importante entre la educación pública y privada, ya que esta última, rápidamente implementa plataformas virtuales que permiten a los y las estudiantes mantener un proceso educativo relativamente permanente y con mayor continuidad. En cambio, en el caso de los municipios y servicios locales de educación pública, que atienden a un grupo importante de estudiantes, se hace muy difícil generar sistemas que por una parte dispusieran de los dispositivos de tecnológicos de apoyo tanto para estudiantes como docentes, como de las estrategias pedagógicas o dominio de las tecnologías por parte de las comunidades. A pesar de estas brechas, el aprendizaje virtual o en otras modalidades, reemplazan drásticamente al aprendizaje presencial que hasta ahora conocíamos, lo que, a su vez, impacta el contacto físico y nacen nuevas formas de vincularnos.

Mucho hemos leído sobre la no presencialidad y sus efectos en los aprendizajes, a partir de lo cual, nacen diversas interrogantes, que se vinculan a este estudio, como es por ejemplo ¿Cómo afecta la presencialidad en el periodo 2021, 2022 y 2023 el aprendizaje de la lectura en los niños y niñas de segundo básico del Servicio Local de Educación Pública de Gabriela Mistral? Ya que, respondiendo a este tipo de preguntas, basado en evidencia, será posible dimensionar el real impacto de la variable presencialidad en los aprendizajes y consecuentemente, se podrán generar acciones de mejora.

2.4.2. Presencialidad y aprendizaje de la lectura en primer ciclo básico.

El aprendizaje de la lectura, es sin duda un hito relevante para la vida de niños y niñas, ya que desde temprana edad se deben desencadenar una serie de procesos complejos que posteriormente serán claves para el desarrollo y para la adquisición de nuevos aprendizajes en el futuro. En este sentido, aprender a leer requiere de procesos que involucran a la familia, los contextos, las capacidades, las interacciones y por tanto constituye un proceso activo y reflexivo. Por medio de la lectura, los seres humanos podemos comunicarnos, interactuar, comprender y crear realidades. En la historia, existen diversos paradigmas que han estudiado la lectura, entre los que encontramos a la pedagogía, psicología, la literatura, la semiótica, entre otros, que en su mayoría consideran la lectura como un proceso complejo de construcción de sentido.

Las primeras etapas de la vida son muy relevantes para el proceso lector, ya que se generan aprendizajes tan relevantes como el lenguaje, que posteriormente impactará en la adquisición de la lectura. Niños y niñas en segundo básico, de acuerdo al marco curricular nacional vigente, deben manejar cierto nivel lector, en este caso, una lectura al menos de palabra a palabra. Así esta etapa de inicio del proceso lector, será relevante para el desarrollo futuro y por tanto es indispensable ocuparse de su temprana estimulación.

Considerando que el proceso lector se inicia desde el periodo de gestación, el contexto, las familias y las madres en particular, se convierten en un recurso indispensable para el aprendizaje de la lectura. Con relación a esta premisa, la evidencia ha demostrado que los niños y niñas que provienen de contextos poco favorables, con familias que presentan baja escolaridad y altos índices de vulnerabilidad, como es la realidad de niños y niñas del Servicio Local de Gabriela Mistral, en el caso de estos estudiantes se considera pueden tener una brecha con relación a su lenguaje, vocabulario, la estimulación y el acceso a mayores aprendizajes que niños de niveles socioeconómicos más altos. Por lo anterior, cobra importancia la medición del dominio lector, ya que permite tomar decisiones técnicas basadas en evidencia y, además, en el caso de este estudio permitirá conocer el real alcance de la presencialidad en la pérdida o no de los aprendizajes.

CAPITULO 3: MARCO METODOLOGICO

El diseño metodológico del estudio se organiza en 3 fases, incluyendo una primera etapa de revisión y análisis de datos secundarios, una segunda que integra el componente empírico y una tercera que corresponde al análisis integrado de la información para la generación de un modelo predictivo.

3.1. Enfoque

La investigación tendrá un enfoque cuantitativo, por medio del cual se busca dar respuestas a las preguntas de investigación, mediante la recolección de datos de la evaluación de dominio lector de niños y niñas de segundo básico del Servicio Local de Educación de Gabriela Mistral, considerando el año 2021, 2022 y 2023.

3.2. Tipo de diseño.

El diseño corresponderá a una investigación exploratoria, ya que se busca definir un resultado a un problema que no se encuentra claramente definido, con el propósito de explicar o comprender de mejor manera el mismo. Con este levantamiento, se podrían generar nuevas posibilidades que expliquen en mejor medida las variables que explican los efectos de la presencialidad en los aprendizajes de lectura.

3.3. Tipo de investigación.

La investigación es de tipo descriptivo exploratoria, ya que se explorarán datos recientes del año 2021, 2022 y 2023, de un SLEP (segundo básico) con la finalidad de explicar de mejor manera los efectos de la variable presencialidad.

3.4. Muestra

La muestra se compone por los datos de resultados de evaluación de dominio lector de los estudiantes de 2do básico del Servicio Local de Educación Pública de Gabriela Mistral, considerando el cohorte 2021, 2022 y 2023.

3.5. Instrumento/Técnica

La evaluación de dominio lector, es una medición de lectura que se puede realizar desde primero básico hasta IV medio. En el caso de este estudio, el dominio lector se mide territorialmente en todos los establecimientos del Servicio Local Gabriela Mistral que imparten los niveles de 1ro y 2do básico. Para ello la Unidad de Monitoreo y Seguimiento de Aprendizajes del Servicio, determina la forma y periodicidad con la cual los establecimientos del territorio deben reportar la información, en base a lo determinado en los

lineamientos entregados por la Subdirección de Apoyo Técnico Pedagógico al principio del calendario escolar.

Durante los años 2021, 2022 y 2023 se definieron tres ventanas anuales de medición, donde posterior a cada entrega de resultados se estructura una base de datos y los que se visualizan según los focos de trabajo que se quieran desarrollar; estas visualizaciones en formato de informe se entregan a las comunidades educativas para la toma de decisiones y posterior trabajo en la red territorial.

A partir de estos procesos es que se cuenta con el registro y los resultados de la medición de niños y niñas de segundo básico, los cuales se complementaran con distintas bases con información de estudiantes y establecimientos procedentes de los datos abiertos del Ministerio de Educación, Agencia de Calidad, Sistema de información General de Estudiantes, Comunidad Escolar y JUNAEB.

En el presente estudio, se trabajará con los resultados obtenidos por los estudiantes de segundo básico pertenecientes al Servicio Local de Educación Gabriela Mistral en la primera ventana de la toma del dominio lector de los años 2021, 2022 y 2023 utilizando como software base R.

3.5.1. Descripción de variables

Para el presente análisis se utilizará como variable dependiente o a explicar la variable dicotómica “Grupo”, la cual indica si el estudiante está en la categoría de calidad lectora esperada para su nivel o no. Esta variable grupo será analizada comparativamente con distintas variables, entre ellas la variable “presencialidad”, considerando el año 2021, 2022 y 2023. A continuación, se presentan las variables a utilizar indicando una breve descripción, su tipo y rango de valores.

3.5.1.1. Variables Dominio Lector

Las siguientes variables se obtienen por estudiante de la toma del Dominio Lector en cada establecimiento del territorio:

- a) PTL (Palabras Totales leídas): Numero de palabras totales que lee el estudiante independiente de los errores cometidos, variable cuantitativa discreta, valores posibles $[0, +[$.
- b) Errores: Numero de errores por palabra que comete el estudiante al leer, variable cuantitativa discreta, valores posibles $] - , 0]$.

- c) Palabras Correctas: Numero de palabras correctas que lee el estudiante, variable cuantitativa discreta, valores posibles (0, +).

A partir de los resultados obtenidos en las variables “PTL”, “Errores” y “Palabras correctas” es que se categoriza el nivel lector y velocidad a partir de una tabla de conversión (anexo 1). En el marco de lo anterior, es importante definir las categorías:

- d) Nivel Lector: Categoría de calidad lectora obtenida por el estudiante en base a resultados de las variables anteriores y tabla de conversión del ANEXO, variable cualitativa ordinal, valores posibles “no lector”, “silbantes”, “palabra por palabra”, “unidades cortas”, “fluida”
- e) Velocidad: Categoría de velocidad obtenida por el estudiante en base a resultados de las variables anteriores y tabla de conversión del ANEXO, variable cualitativa ordinal, valores posibles “no lector”, “muy lenta”, “lenta”, “media baja”, “media alta”, “rápida”, “muy rápida” o “ausente”.

A partir de los resultados obtenidos en la variable “Nivel Lector” y “Velocidad” se categoriza al estudiante en un “grupo” según el nivel esperado para su nivel. Se espera que al finalizar 2° básico los estudiantes alcancen un nivel lector “Palabra por palabra”.

- f) Grupo: Grupo en el cual se categoriza al o la estudiante, variable cualitativa dicotómica, valores posibles “1” (el estudiante está en una categoría igual o superior a la esperada para su nivel) o “0” (el estudiante está en una categoría menor a la esperada para su nivel).

3.5.1.2. Variables del estudiante

Las siguientes variables se obtienen por estudiante del Sistema de información General de Estudiantes (SIGE) y la plataforma de Comunidad Escolar del Ministerio de Educación.

- a) Género: Genero del estudiante, variable cualitativa dicotómica, valores posibles F (femenino) o M (masculino).
- b) Etnia: Indica si el estudiante pertenece a alguna etnia, variable cualitativa dicotómica, valores posibles “1” (si) o “0” (no).
- c) % Asistencia: Porcentaje de asistencia promedio del estudiante durante el año lectivo, variable cualitativa, valores posibles “1” (asistencia entre [100% , 93%[]), “2” (asistencia entre [93%, 85[]) y “3” (asistencia entre [85% , 0%[])
- d) PIE: Indica si el estudiante pertenece al Programa de Integración Escolar, variable cualitativa dicotómica, valores posibles “1” (si) o “0” (no).

- e) SEP: Indica si el estudiante tiene la categoría de prioritario o preferente según MINEDUC, variable cualitativa dicotómica, valores posibles “1” (si) o “0” (no).
- f) Comuna: Indica la comuna del establecimiento al que asiste el estudiante, variable cualitativa, valores posibles “La Granja”, “Macul” y “San Joaquín”.

3.5.1.3. Variable presencialidad.

- a) Presencialidad: Indica si el año de registro de los datos corresponde a año pandémico (sin presencialidad), variable cualitativa dicotómica, valores posibles “0” (registros del año 2023 con presencialidad) o “1” (registros del año 2021 y 2022 sin presencialidad e híbrido).

3.5.1.4. Supuestos.

- a) Se utilizará solo la primera ventana de los años 2021, 2022 y 2023
- b) Se dejará fuera a los estudiantes que no tengan todos los datos mencionados, así como los ausentes.

CAPITULO 4: PROYECCIONES Y/O ANALISIS DE DATOS

4.1. Resultados esperados

El análisis de los datos se realizará en tres etapas, siendo las dos primeras exploratorias.

4.1 Análisis descriptivo.

Se realizará un análisis descriptivo univariado de distintas variables para obtener un acercamiento inicial.

Se evaluó un total de 3.050 estudiantes durante la toma de la primera ventana de los años 2021, 2022 y 2023, representando respectivamente un 32%, 35% y 33% de la muestra total.

Tabla N°1 Estudiantes de 2do básico Evaluación de Dominio Lector

	2021	2022	2023	Total
N° de estudiantes	975	1058	1017	3050

Fuente propia

4.4.1. Variable Grupo.

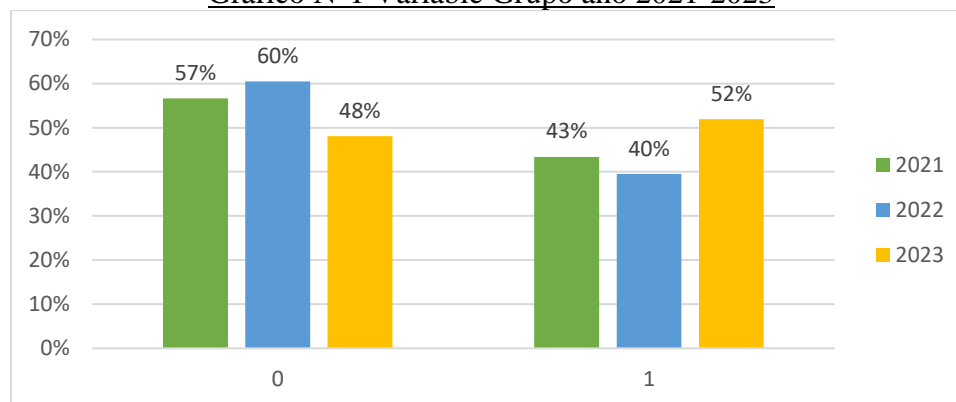
La variable “Grupo” toma los valores “0” (el estudiante está en una categoría menor a la esperada para su nivel) y “1” (el estudiante está en una categoría mayor o igual a la esperada para su nivel). Durante el año 2023 el 52% de los estudiantes alcanzó una categoría mayor o igual a la esperada, siendo un 9% más que los que la alcanzaron el año 2021 y un 12% más que los que la alcanzaron en el año 2022.

Tabla N°2 Variable GRUPO

GRUPO	2021	2022	2023	Total
0	552	640	489	1681
1	423	418	528	1369

Fuente propia.

Gráfico N°1 Variable Grupo año 2021-2023



Fuente propia.

4.1.2. Variable Género.

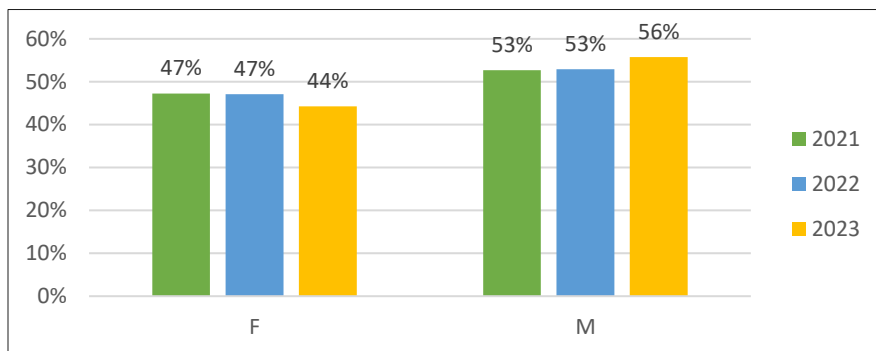
La variable “género” toma los valores “F” (femenino) y “M” (masculino). El año 2023 el 56% de los estudiantes era de género masculino, mientras que el 46% era de género femenino. Podemos decir que es una proporción que se mantiene, dado solo existe una diferencia del 3% con los años anteriores.

Tabla N°2 Estudiantes de 2do básico variable Género

Género	2021	2022	2023	Total
F	461	498	450	1409
M	514	560	567	1641

Fuente propia.

Gráfico N°2 Variable Género año 2021-2023



Fuente propia.

4.1.3. Variable Etnia.

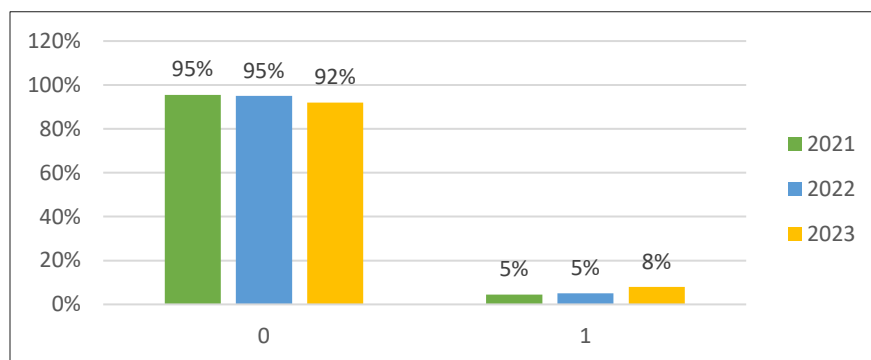
La variable “Etnia” toma los valores “0” (el estudiante no pertenece a ninguna etnia) y “1” (el estudiante pertenece a alguna etnia). El año 2023 el 8% de los estudiantes pertenecía a alguna etnia, mientras que el 92% de ellos no. Podemos decir que es una proporción que se mantiene, dado que existe una diferencia del 3% con los años anteriores.

Tabla N°3 Variable Etnia 2021-2023

ETNIA	2021	2022	2023	Total
0	931	1005	936	2872
1	44	53	81	178

Fuente propia.

Gráfico N°3 Variable Etnia 2021-2023



Fuente propia.

4.1.4 Variable Asistencia.

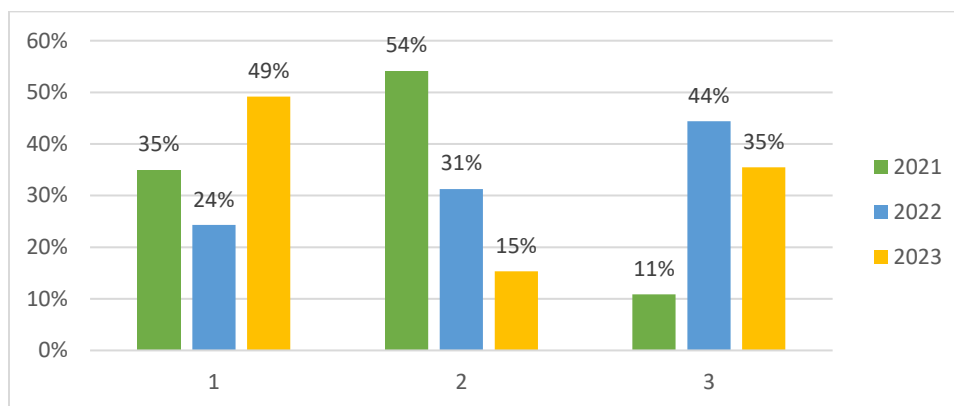
La variable Asistencia toma los valores “1” (asistencia entre 100%-93%), “2” (asistencia entre 93%-85%) y “3” (asistencia entre 85%-0%). El año 2023 el 49% de los estudiantes tienen una asistencia entre el 100%-93%, un 15% más que el año 2021 y un 25% más que el año 2022. Por su parte, el año 2021 el 35% de los estudiantes presento una inasistencia crónica, subiendo a un 44% el año 2022.

Tabla N°4 Variable Asistencia

Asistencia	2021	2022	2023	Total
1	341	257	500	1098
2	528	331	156	1015
3	106	470	361	937

Fuente propia.

Gráfico N°4 Variable Asistencia 2021-2023



Fuente propia.

4.1.5. Variable PIE (Estudiantes pertenecientes al Programa de Integración Escolar).

Estudiantes que pertenecen al Programa de Integración Escolar (PIE), son aquellos que presentan un diagnóstico de necesidad educativa especial transitoria (trastorno específico del aprendizaje, trastorno del lenguaje expresivo o mixto, síndrome de déficit atencional, entre otros), por otra parte, son estudiantes que pueden presentar una necesidad educativa especial permanente (déficit cognitivo, algún síndrome o trastorno generalizado de la relación y comunicación, déficit visual, sensorial, auditivo, entre otros). Dichos estudiantes con alguna necesidad educativa son parte de la diversidad que existe en las aulas y en el caso de la evaluación de dominio lector, son evaluados al igual que el resto de sus pares, para poder determinar los apoyos específicos que requieren en su proceso académico. En este sentido, es necesario identificar cual es el real alcance de esta variable PIE con relación al estudio que realizamos,

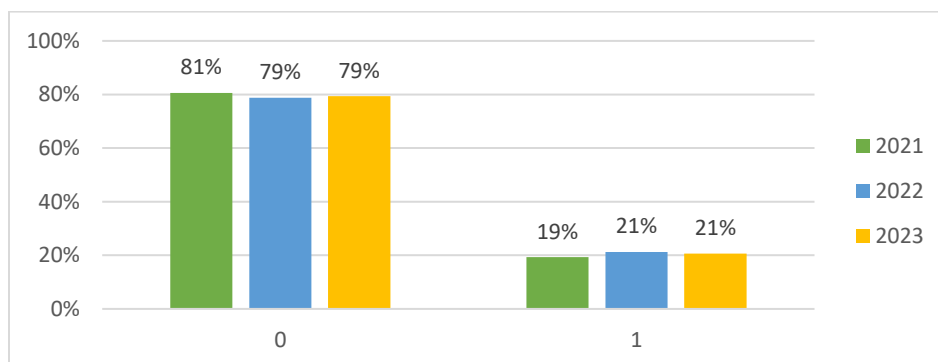
La variable de estudiantes PIE toma los valores “1” (el estudiante pertenece al programa de integración escolar) y “0” (el estudiante no pertenece al programa de integración escolar). El año 2023 el 21% de los estudiantes pertenecía al programa de integración, presentando una diferencia del 2% con los años anteriores.

Tabla N°5 Estudiantes de 2do básico variable PIE

PIE	2021	2022	2023	Total
0	786	833	807	2426
1	189	225	210	624

Fuente propia.

Gráfico N°5 Estudiantes de 2do básico Variable PIE



Fuente propia.

4.1.6. Variable SEP (Subvención escolar preferencial).

De acuerdo a la Ley General de Educación y el decreto 235 (2008) del Ministerio de Educación, la subvención escolar preferencial, es un monto en dinero que el Estado entrega a los establecimientos educacionales subvencionados ya sean particulares o municipales por cada alumno prioritario que estudie en ellos y que curse primer o segundo nivel de transición de educación parvularia (prekínder o kínder), educación básica y enseñanza media. Por su parte, los estudiantes prioritarios/as son aquellos para quienes la situación socioeconómica de sus hogares puede dificultar sus posibilidades de enfrentar el proceso educativo. Por lo anterior, esta variable es relevante, ya que permite considerar el nivel de estudiantes que se encuentran en una situación socioeconómica vulnerable.

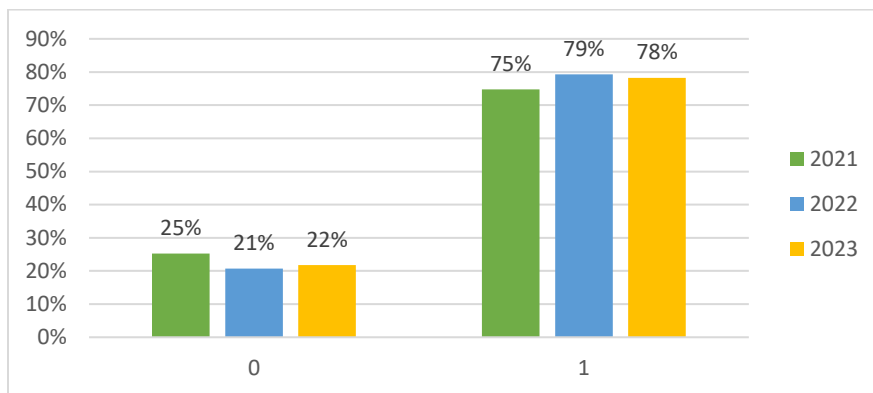
La variable “SEP” toma los valores “1” (el estudiante tiene la categoría de preferente o prioritario) y “0” (el estudiante no tiene la categoría de preferente o prioritario). El año 2023 el 78% de los estudiantes tenía la categoría de preferente o prioritario, presentando una diferencia del 3% respecto al año 2021 y un 2% respecto al año 2022.

Tabla N°6 Estudiantes variable SEP

SEP	2021	2022	2023	Total
0	246	219	221	686
1	729	839	796	2364

Fuente propia.

Gráfico N°6 Variable SEP 2021-2023



Fuente propia.

4.1.7. Variable Comuna.

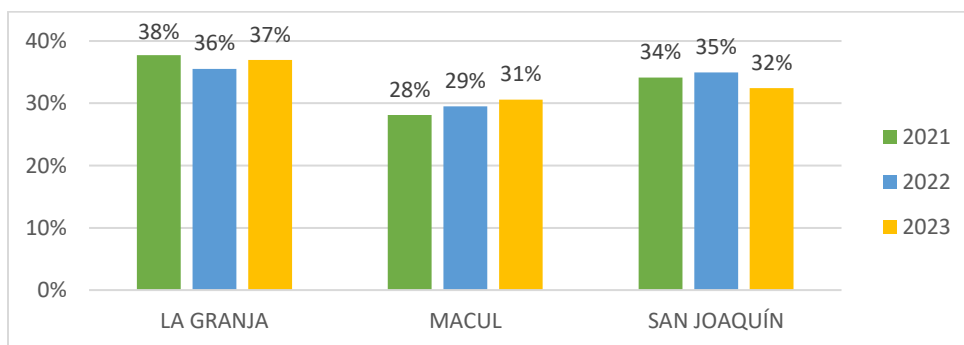
La variable “Comuna” indica la comuna del establecimiento del estudiante, toma los valores “La Granja”, “Macul” y “San Joaquín” que son las comunas que conforman el Servicio Local de Educación Pública Gabriela Mistral, su participación proporcional promedio en la muestra es de un 37%, 29% y 34% respectivamente. Por otra parte, la variación de estudiantes dentro de cada comuna es de a lo más un 3%.

Tabla N°7 Comuna de pertenencia de los Estudiantes de 2do básico

Comuna	2021	2022	2023	Total
La Granja	368	376	376	1120
Macul	274	312	311	897
San Joaquín	333	370	330	1033

Fuente propia.

Gráfico N°7 Variable Comuna 2021-2023



Fuente propia.

4.1.8. Variable Presencialidad.

La presencialidad o no presencialidad a los establecimientos durante la pandemia, ha sido abordada por diversas fuentes, señalándose que el cierre de las escuelas representa una catástrofe para la educación chilena.

El objeto de este estudio es comprender el real alcance de la variable presencialidad en los aprendizajes de lectura de los estudiantes de 2do básico del Slep Gabriela Mistral, en el marco de lo anterior, se considera que, la variable “Presencialidad” toma los valores “1” (registros año 2023) y “0” (registros de los años 2021 y 2022). Se considera el año 2023 como “0”, dado que los estudiantes de 2do básico tuvieron en 1ro básico (2022) un año presencial y en kínder (2021) semipresencial, mientras que en los años 2022 y 2021 ninguno de los estudiantes de 2do básico tuvieron alguno de los niveles anteriores de forma presencial.

Considerando los antecedentes de la Tabla N°8, se observa que, el 67% de los registros fueron realizados en el año 2021 o 2022, es decir los estudiantes no estaban presentes en las escuelas y el 33% en el año 2023, donde los estudiantes si están presentes en las escuelas.

Tabla N°8 Variable Presencialidad estudiantes de 2do básico

Presencialidad	2021	2022	2023	Total
1	-	-	1017	1017
0	975	1058	-	2033

Fuente propia.

4.2 Análisis bivariado.

Con el fin de tener una noción inicial de la existencia o no de relación entre distintas variables que se consideran esenciales para el presente estudio, se realizará un análisis bivariado utilizando el método de Chi-cuadrado y Test de Anova, para determinar relaciones entre variables cualitativas y entre variables cualitativas y cuantitativas.

Análisis bivariado Chi-cuadrado.

A continuación, para determinar la existencia o no de relación entre distintas variables y la variable dependiente “Grupo” realizara un análisis bivariado utilizando el método de Chi-cuadrado.

4.2.1. Variables grupo-sexo

Al realizar el análisis entre variables, es posible observar que el p valor es menor que 0.05, lo que se traduce en que existe evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de independencia entre las variables "grupo" y "sexo", por lo que se puede traducir que hay una asociación significativa entre estas dos variables, es decir, la variable “sexo” tendría un impacto significativo en la variable “grupo” en este conjunto de datos.

Prueba Chi-cuadrado variables grupo y sexo

```
Pearson's Chi-squared test with Yates' continuity correction
data:  T_SEXO
X-squared = 5.4374, df = 1, p-value = 0.01971
```

Fuente propia.

4.2.2. Variables grupo – etnia.

Tras realizar el análisis de variables, es posible observar que el p valor es mayor que 0.05, por lo que no hay evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de independencia entre las variables "grupo" y "etnia", es decir, la variable “etnia” no influye en la variable “grupo” en este conjunto de datos.

Prueba Chi-cuadrado variables grupo y etnia

```
Pearson's Chi-squared test with Yates' continuity correction
data:  T_ETNIA
X-squared = 0.27809, df = 1, p-value = 0.598
```

Fuente propia.

4.2.3. Variables grupo - asistencia.

De acuerdo al análisis realizado, es posible sostener que, el p valor es menor que 0.05, por lo que hay evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de independencia entre las variables "grupo" y "asistencia", y suponer que hay una asociación significativa entre estas dos variables, es decir, la variable “asistencia” tendría un impacto significativo en la variable “grupo” en este conjunto de datos.

Prueba Chi-cuadrado variables grupo y asistencia.

```
Pearson's Chi-squared test
data:  T_COD_ASIS
X-squared = 55.931, df = 2, p-value = 7.158e-13
```

Fuente propia.

4.2.4. Variables grupo – PIE (Estudiantes pertenecientes al Programa de Integración Escolar en 2do básico).

A partir del análisis de este conjunto de datos, el p valor es menor que 0.05, por lo que hay evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de independencia entre las variables "grupo" y "PIE", y es posible sostener que existe una relación significativa entre estas dos variables, es decir, la variable “PIE” tendría un impacto significativo en la variable “grupo” en este conjunto de datos.

Prueba Chi-cuadrado variables grupo y PIE.

```
Pearson's Chi-squared test with Yates' continuity correction
data: T_PIE
X-squared = 207.41, df = 1, p-value < 2.2e-16
```

Fuente propia.

4.2.5. Variables grupo – SEP (Subvención Escolar Preferencial).

A partir del análisis realizado para determinar la relación entre variables, es posible observar que, el p valor es menor que 0.05, por lo que hay evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de independencia entre las variables "grupo" y "SEP", y suponer que hay una asociación significativa entre estas dos variables, es decir, la variable “SEP” tendría un impacto significativo en la variable “grupo” en este conjunto de datos.

Prueba Chi-cuadrado variables grupo y SEP.

```
Pearson's Chi-squared test with Yates' continuity correction
data: T_SEP
X-squared = 4.596, df = 1, p-value = 0.03205
```

Fuente propia.

4.2.6. Variables grupo – comuna.

A partir del análisis, es posible observar que, el p valor es menor que 0.05, por lo que hay evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de independencia entre las variables "grupo" y "comuna", y es posible establecer que existe una asociación significativa entre estas dos variables, es decir, la variable “comuna” tiene un impacto significativo en la variable “grupo” en este conjunto de datos.

Prueba Chi-cuadrado variables grupo y comuna.

```
Pearson's Chi-squared test
data: T_COMUNA
X-squared = 37.284, df = 2, p-value = 8.013e-09
```

Fuente propia.

4.2.6. Variables grupo - presencialidad.

Considerando los datos de las variables grupo y presencialidad para definir su asociación, es posible observar que, el p valor es menor que 0.05, por lo que hay evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de independencia entre las variables "grupo" y "presencialidad", y establecer que existe una asociación significativa entre estas dos variables, es decir, la variable “presencialidad” tiene un impacto significativo en la variable “grupo” en este conjunto de datos.

Prueba Chi-cuadrado variables grupo y presencialidad.

```
Pearson's Chi-squared test with Yates' continuity correction  
data: T_PANDEMIA  
X-squared = 30.074, df = 1, p-value = 4.158e-08
```

Fuente propia.

4.3 Modelo predictivo.

El modelo predictivo del presente estudio es una herramienta que utilizaré para predecir y estimar el impacto o no de la variable presencialidad en los aprendizajes de lectura de niños y niñas de 2do básico. Para desarrollar este modelo, se han considerado una serie de procesos, como son:

- Recopilación de datos de dominio lector de estudiantes de 2do básico del Servicio Local Gabriela Mistral, entre los años 2021-2023, además de considerar diversas variables que son relevantes para la predicción a lograr.
- Análisis y procesamiento de datos, para garantizar un adecuado proceso.
- Selección de las variables más relevantes y significativas para el modelo predictivo.
- Selección de un método estadístico, en este caso son regresiones logísticas por medio de R.
- Realización de predicciones con variables.
- Ajuste del modelo, realización de análisis y predicciones.
- Levantamiento de recomendaciones para la toma de decisiones.

4.3.1. Regresión Logística.

En base a lo anterior y tomando en cuenta los resultados obtenidos en el análisis descriptivo y bivariado, a continuación, se presentan el modelo predictivo de la variable dicotómica “Grupo”. Para lo anterior y dadas las características de la variable dependiente utilizaré una regresión logística, para lo cual ingresé la base de datos con las variables descritas en un inicio al software estadístico R. a partir de lo anterior, iteraré con todas las variables analizadas, siendo el resultado obtenido el siguiente:

Regresión Logística para variable Grupo

```

Call:
glm(formula = GRUPO ~ ., family = "binomial", data = datos)

Deviance Residuals:
    Min       1Q   Median       3Q      Max
-1.616  -1.105  -0.561   1.109   2.196

Coefficients:
              Estimate Std. Error z value Pr(>|z|)
(Intercept)    0.21262    0.13145   1.617 0.105779
COMUNAMACUL    0.41141    0.09618   4.277 1.89e-05 ***
COMUNASAN JOAQUÍN 0.34739    0.09297   3.737 0.000186 ***
SEXOM          0.29805    0.07807   3.818 0.000135 ***
ETNIA1       -0.05068    0.16653  -0.304 0.760894
COD_ASIS2    -0.38579    0.09550  -4.040 5.35e-05 ***
COD_ASIS3    -0.63626    0.09579  -6.642 3.09e-11 ***
PIE1         -1.54758    0.11292 -13.706 < 2e-16 ***
SEPI         0.06774    0.09286   0.729 0.465702
PANDEMIA1    -0.41451    0.08500  -4.876 1.08e-06 ***
---
signif. codes:  0 '***' 0.001 '**' 0.01 '*' 0.05 '.' 0.1 ' ' 1

(Dispersion parameter for binomial family taken to be 1)

    Null deviance: 4196.2  on 3049  degrees of freedom
Residual deviance: 3852.9  on 3040  degrees of freedom
AIC: 3872.9

Number of Fisher Scoring iterations: 4
  
```

Fuente propia.

En base a los resultados obtenidos en la regresión logística en R, es posible observar e interpretar lo siguiente de las variables independientes o predictoras:

- a) Variable Comuna Macul: La variable Comuna Macul tiene un coeficiente estimado de 0.41141. este resultado, es significativo con un valor p muy pequeño (1.89e-05), lo que indica que la pertenencia a la categoría esperada de dominio lector se ve afectada positivamente cuando él o la estudiante pertenece a la comuna Macul.
- b) Variable Comuna San Joaquín: La variable Comuna San Joaquín tiene un coeficiente estimado de 0.34739. Es significativo con un valor p pequeño (0.000186), lo que indica que la pertenencia a la categoría esperada de dominio lector se ve afectada positivamente cuando él o la estudiante pertenece a la comuna de San Joaquín.
- c) Variable Sexo masculino: La variable sexo masculino tiene un coeficiente estimado de 0.29805. Es significativo con un valor p pequeño (0.000135), lo que indica que los estudiantes hombres tienen una mayor probabilidad de pertenecer a la categoría esperada de dominio lector en comparación con las mujeres.
- d) Variable Etnia: La variable etnia tiene un coeficiente estimado de -0.05068. No es significativa en un nivel de significancia del 0.05, ya que su valor p es 0.760894. Esto sugiere que la etnia no tiene un efecto significativo en la pertenencia a la categoría esperada de dominio lector.

- e) Variable Asistencia 2 (93-85%): La variable asistencia 2, tiene un coeficiente estimado de -0.38579. Es significativa con un valor p muy pequeño ($5.35e-05$), lo que indica que pertenecer a la categoría esperada de dominio lector, se ve afectada negativamente cuando la persona pertenece al código de asistencia 2. En este sentido, no se encuentra en asistencia 1, que representa entre el 93% y 100%.
- f) Variable Asistencia 3 (menos 85%): es posible observar que tiene un coeficiente estimado de -0.63626. Es significativa con un valor p muy pequeño ($3.09e-11$), lo que indica que pertenecer a la categoría esperada en dominio lector se ve afectado negativamente cuando el o la estudiante tiene una asistencia inferior al 85%.
- g) Variable PIE (Estudiantes con necesidades educativas especiales): La variable PIE tiene un coeficiente estimado de -1.54758. Es significativa con un valor p muy pequeño ($< 2e-16$), lo que indica que la pertenencia a la categoría esperada de dominio lector se ve afectada negativamente cuando el o la estudiante pertenece al programa de integración escolar.
- h) Variable SEP (estudiantes prioritarios): La variable SEP tiene un coeficiente estimado de 0.06774, lo que se traduce en que, no es significativa considerando la significancia del 0.05, ya que su valor p es 0.465702. Esto representa que, la variable SEP no es relevante para explicar o predecir la pertenencia al grupo esperado de dominio lector.
- i) Variable Presencialidad: es posible observar que tiene un coeficiente estimado de -0.41451. Es significativa con un valor p muy pequeño ($1.08e-06$), lo que indica que pertenecer a la categoría de dominio lector esperada se ve afectado negativamente durante el año de no presencialidad (2021 y 2022). Es decir, que durante la no presencialidad se observa un impacto en los resultados de dominio lector en los estudiantes de 2do básico del servicio local de educación pública de Gabriela Mistral.

4.3.2. Ajuste del modelo:

Un proceso fundamental para el modelo predictivo, es poder realizar el ajuste, en este sentido, el estadístico de desviación (deviance) se utiliza para evaluar el ajuste del modelo. El modelo ajustado tiene una deviance residual de 3852.9 en 3040 grados de libertad, lo que indica un buen ajuste.

5. Conclusiones.

Considerando los resultados del modelo predictivo, es posible concluir, que las variables comuna Macul, comuna San Joaquín, sexo masculino, asistencia mayor a 93%, PIE y presencialidad tienen una relación significativa con la probabilidad de que los y las estudiantes de pertenecer al grupo que logra la categoría esperada de dominio lector en comparación con el grupo que no lo logra considerando a estudiantes de 2do básico del Slep Gabriela Mistral.

Si nos centramos particularmente en el análisis del impacto de la variable “Presencialidad” en este modelo, es importante considerar su valor de probabilidad asociado. En este caso, el valor de probabilidad (p valor) es extremadamente bajo, con un valor de $1.08e-06$. Esto indica que la variable es altamente significativa y tiene un impacto en la predicción del resultado. En este sentido, es posible validar la hipótesis de esta tesis de magíster es decir, que la presencialidad tiene un efecto en los resultados de aprendizaje de lectura de los y las estudiantes de 2do básico del Servicio Local de Educación Pública de Gabriela Mistral.

Siguiendo con la variable presencialidad y tras observar el coeficiente estimado de -0.41346 , este proporciona información sobre la dirección y magnitud del impacto de la variable presencialidad en la probabilidad de pertenecer a la categoría esperada de dominio lector. En este caso, el coeficiente negativo indica que, un aumento en la variable se asocia con una disminución en la probabilidad de estar en dicha categoría, manteniendo constantes las demás variables. En este caso, mientras mayor sea la presencialidad, más probabilidades hay de pertenecer al grupo-categoría esperada de dominio lector.

El valor del coeficiente estimado, por sí solo, no nos brinda una medida directa del porcentaje de influencia de la variable, más podemos obtener una estimación aproximada de su influencia porcentual utilizando el concepto de odds ratio, el cual se define como la razón entre las probabilidades de éxito y fracaso en la variable de interés a través de la siguiente fórmula: $\exp(\text{coeficiente})$. Obteniéndose en este caso, $\exp(-0.41346) \approx 0.6617$.

El odds ratio de 0.6617 nos indica que la probabilidad de pertenecer al grupo objetivo disminuye aproximadamente en un 33.83% por cada unidad de aumento en la variable. Esto implica que la “no presencialidad” tiene un impacto negativo en la probabilidad de estar en la categoría esperada de dominio lector.

Es importante tener en cuenta que esta estimación aproximada del porcentaje de influencia se basa en el odds ratio y asume una relación lineal entre la variable “presencialidad” y la probabilidad de pertenecer a la categoría esperada. Sin embargo, es posible que existan interacciones o relaciones no lineales que no se capturan plenamente en este modelo.

Además, es relevante considerar las variables significativas en el modelo, como son las variables PIE, asistencia, comuna y sexo, ya que también pueden tener un impacto en la probabilidad de pertenecer a la categoría esperada de dominio lector.

En base a lo anterior y tras realizar diversos análisis de los resultados del modelo predictivo, es posible aseverar que la variable presencialidad tiene impacto en los resultados de aprendizaje de lectura de los niños y niñas de segundo básico del Servicio Local de Educación Pública de Gabriela Mistral, considerando el periodo 2021 al 2023. De esta forma se responde a la primera pregunta de investigación.

Si consideramos la segunda pregunta de investigación, es posible concluir que el retorno a la presencialidad es un factor que impacta el logro del aprendizaje de la lectura en los niños y niñas de segundo básico del servicio local de Gabriela Mistral entre los años 2021 y 2023, sin embargo, no es el único factor que tiene un impacto, ya que hay otras variables que tienen mayor impacto de acuerdo al modelo predictivo y éstas variables son las relacionadas a la comuna (Macul y San Joaquín), al sexo masculino y la asistencia.

En este sentido, los principales hallazgos no son novedosos para la historia de la educación chilena, ya que la evidencia del modelo predictivo, viene a relevar desigualdades del sistema educativo que no son nuevas. Históricamente en nuestro país, ha existido tensión asociada a la marginación y desigualdad que existe en ámbitos económicos, educativos y en particular sobre lo relativo a la desigualdad en ámbitos de aprendizaje. Existe evidencia suficiente que releva las diferencias de resultados de aprendizaje que existe entre distintos tipos de dependencia (municipal, subvencionada y privada), más es interesante analizar, que en el Servicio Local de Educación Pública de Gabriela Mistral, es un territorio conformado por 3 comunas (La Granja, Macul y San Joaquín), que siendo todas de dependencia del servicio, son de distintos territorios y particularidades, lo que genera una diferencia al momento de revisar los resultados de dominio lector. Si consideramos que, pertenecer a la comuna de Macul y San Joaquín, tiene un impacto positivo en los resultados de dominio lector, entonces tenemos que comprender que, nuevamente estamos ante diferencias que se relacionan al índice de vulnerabilidad de los y las estudiantes, que generan una enorme desigualdad en el sistema educativo, social y económico de nuestro país. Así, si analizamos a la Comuna de La Granja, de acuerdo a la encuesta CASEN 2017, en ésta se presenta un índice de vulnerabilidad socioeconómica alto, lo que se traduce en grandes desafíos asociados a la pobreza, el acceso a servicios básicos y calidad de vivienda. Lo que difiere a la realidad de la Comuna de Macul, que tiene un índice de vulnerabilidad socioeconómica medio-alto, por lo que, cuenta con un nivel socioeconómico mayor que el de Comuna de La Granja, y finalmente si analizamos la Comuna de San Joaquín, que presenta un índice de vulnerabilidad socioeconómica medio-bajo, ello también supone que existan diferencias entre las comunas, lo que se representa una desigualdad socioeconómica que también se evidencia en los aprendizajes de niños y niñas de 2do básico del Servicio Local, siendo la Comuna de la Granja la que, de acuerdo al modelo predictivo, no tiene un impacto positivo para explicar o predecir los aprendizajes de lectura.

Otra variable que es importante mencionar, es la asociada a género, ya que, en el modelo predictivo, se evidencia que ser hombre tendría un impacto positivo en la pertenencia a la categoría esperada de dominio lector. En este sentido, tampoco es novedoso o casual que exista desigualdad de género en los aprendizajes, lo que hace alusión a las diferencias que existen entre hombres y mujeres para acceder, tener buenos resultados académicos y oportunidades de aprendizaje. Es necesario reconocer que ha habido avances significativos en la promoción de la igualdad de género en la educación, pero existen desafíos y desigualdades que deben ser abordados y resueltos con acciones concretas. También, es importante considerar que, durante la pandemia, las niñas (mujeres) se ven más sometidas a las labores de la casa y el cuidado de otros, lo que no es casualidad, sino que forma parte de un problema mayor asociado a la desigualdad de género.

Por su parte, asistir a la escuela, sobre todo en este periodo de post pandemia, es un factor destacado y esencial del plan de reactivación educativa, impulsado por el ministerio de educación, donde además se ha conformado un comité de expertos que, reitera y releva la importancia de asistir a la escuela, como medio fundamental para el logro de más y mejores aprendizajes, donde además se refuerza el desarrollo de conocimientos y habilidades, el desarrollo socioemocional, en espacios de igualdad de oportunidades y donde se pueden mejorar las expectativas para el futuro. Lamentablemente, todavía no logramos alcanzar la asistencia pre-pandemia, que era sobre el 93%, es decir, el rango que el modelo releva con impacto positivo en el aprendizaje de la lectura. Sobre este punto, hay dos ámbitos a considerar, por una parte, es alcanzar una asistencia mayor al 93%, ya que el modelo predice que impacta positivamente en el aprendizaje de lectura y por otra parte, es necesario generar estrategias que permitan avanzar en la desigualdad asociada a índices socioeconómicos, ya que existe evidencia suficiente que asocia la baja asistencia con mayores índices de vulnerabilidad. En este sentido, la relación entre la asistencia a la escuela y la vulnerabilidad está estrechamente relacionada. La falta de acceso a recursos puede afectar negativamente la asistencia y el rendimiento escolar de los estudiantes. A su vez, la falta de educación y oportunidades educativas puede perpetuar y aumentar la vulnerabilidad de las personas.

En síntesis, el modelo predictivo puede evidenciar que la variable presencialidad impacta en el aprendizaje de lectura de los estudiantes en estudio, sin embargo, existen otras variables más influyentes, como son la pertenencia a la Comuna de Macul y San Joaquín, el sexo masculino y la asistencia sobre el 93%. Todo lo anterior, es una evidencia de problemas históricos de la educación chilena, que con la pandemia viene a tensionar y colocar más en crisis a un sistema que se caracteriza por ser desigual y donde ámbitos asociados a la vulnerabilidad socioeconómica están al centro.

6. Recomendaciones.

Para la Educación Pública, es indispensable avanzar en la toma de decisiones basadas en evidencia. Con el presente estudio y sus hallazgos, es posible generar recomendaciones que puedan ser un aporte tanto para los ámbitos asociados al Plan de Reactivación Educativa, así como también para la Política Pública en Educación.

Considerando que existen una serie de políticas educativas que están al servicio de impactar el bienestar y los aprendizajes de los estudiantes, es indispensable que sostenedores de la Educación Pública (Servicios Locales), en este caso Gabriela Mistral, considere:

- Analizar si efectivamente, las acciones y herramientas responsables de la bajada de la política educativa en la sala de clases tienen un impacto positivo. De esta manera, debe existir una matriz de análisis para sostenedores y sus equipos directivos, donde se gestione y generen equipos, planes, acompañamientos, monitoreo, evaluación permanente y análisis de data para la toma de decisiones. Así, es indispensable analizar y gestionar en nivel de: por ejemplo Ley SEP, que, por medio de los Planes de Mejoramiento escolar, deberían asegurar acciones pertinentes a la mejora de los resultados de dominio lector y en su defecto si éstas acciones no tienen impacto, es relevante que el sostenedor pueda generar la reflexión y espacios para que la comunidad pueda ajustar y levantar nuevas acciones y planes asociadas a la lectura. Lo anterior, suena bastante lógico y sensato, sin embargo, es complejo que los establecimientos realicen ajustes mayores o incluso que evalúen que sus acciones tienen bajo o poco impacto, ya que generalmente son talleres de, academias de, que incluyen horas de docentes y éstas se repiten año tras año y podemos ver que los resultados siguen siendo los mismos. En este mismo ámbito, la matriz también debería considerar: Ley de inclusión, LGE, Ley SEP, Pro-retención, Plan de reactivación educativa, JUNAEB y sus dispositivos.

Ejemplo Matriz de Análisis desde la Política Educativa

Ley	¿Qué define la escuela?	¿Contamos con dispositivo de apoyo para la lectura?	Público objetivo	¿Se articula con Plan de reactivación educativa?	¿Equipo responsable?
Ley N° 20.370: Ley General de Educación					
Ley 20. 845: La Ley de Inclusión Escolar					
Ley 21.040: Nueva Educación Pública.					

- Otro punto relevante es contar con equipos y responsables, funcionarios públicos altamente capaces, considerando principios, habilidades y conocimientos.
- El Plan Estratégico Local debe estar en coherencia con la política de Educación Pública.
- La subdirección de Apoyo Técnico Pedagógico es clave para el logro de los aprendizajes en las escuelas y debe considerar:
 - Un plan de acompañamiento que cuente con profesionales que manejen el modelo de desarrollo de capacidades, que tengan habilidades para formar a los equipos directivos, jefaturas de UTP y docentes. Los docentes son claves para la implementación de sistemas y es indispensable que puedan generar espacios de formación, reflexión y herramientas de promoción de la colaboración en cada comunidad educativa.
 - Contemplar planes pedagógicos y fortalecer el sistema de monitoreo de los aprendizajes, para la toma de decisiones basadas en evidencia. El servicio ya cuenta con data suficiente y con informes que buscan generar la reflexión en las comunidades. Un avance esencial, es que los docentes puedan generar estrategias de mejora, para lo que, se requiere trabajar con directivos, en especial con jefaturas de UTP. Se debe democratizar el conocimiento generado y llegar a las bases, inclusive a los padres y apoderados, en este sentido, los estudiantes con información adecuada también pueden mejorar su desempeño.
 - Es necesario contar con una política de promoción de la lectura, donde todo el territorio cuente con dispositivos y espacios de lectura, además de rutinas y material de enseñanza pertinente. Para lo anterior se requiere de la política y recursos asociados.
 - Orientaciones técnicas y pedagógicas deben promover el desarrollo de habilidades y metacognición. Impulsar procesos como tutorías, robótica, aprendizaje basado en proyectos, entre otros, requiere de equipos motivados y comprometidos, además de una planificación estratégica que permita la sostenibilidad y el escalamiento.
 - Contar con un plan de acompañamiento que sea pertinente e inclusivo, es decir, que considere las características de cada Comuna, en especial en la Comuna de la Granja. Deben existir orientaciones diferenciadas para impactar la mejora de asistencia y aprendizajes, entre otros. Este punto es esencial, ya que también en la Comuna con mayor índice de vulnerabilidad, deberían existir dispositivos, condiciones y equipos educativos más preparados y el acompañamiento técnico se debe reforzar.
 - En ámbito de Convivencia Escolar, se recomienda considerar el modelo integrado de la convivencia para avanzar en ámbitos vinculados a los aprendizajes.

- Implementar un sistema de observación de clases que tenga foco en las interacciones, ya que de esta forma se podría mejorar: prácticas pedagógicas, reflexión pedagógica, toma de decisiones, aprendizajes y convivencia escolar.
 - Fortalecer e impulsar liderazgos de los y las directores del territorio, donde vayan asumiendo protagonismos entre ellos y desde el nivel intermedio, exista un plan de mediación y articulación que los desafíe a generar una real comunidad de aprendizaje de líderes para el cambio que la educación pública requiere.
- Tal como lo señalan los expertos que participan en el plan de reactivación, es indispensable, la transversalización de la educación socioemocional, donde se coloca al centro la salud mental y el bienestar de niños, niñas, jóvenes y adultos. En este sentido, se debería considerar:
-
- Dispositivos o rutinas para niños y adultos.
 - Plan de formación para docentes, asistentes de la educación, directivos.
 - Acompañamiento en terreno: sala de clases, recreos, consejo de profesores, redes, otros.
 - Lineamiento territorial sobre los mínimos a considerar en cada establecimiento y jardín infantil.
 - Planificación para desarrollar con la familia y las redes de la comunidad.
 - Generación de alianzas que promuevan la salud mental.
 - Plan o política de profesores jefes o consejo de curso para asegurar el trabajo sobre lo socioemocional.
 - Encuesta de evaluación-satisfacción que releve a diversos actores de la comunidad sobre ámbitos socioemocionales.
- Generar dispositivos que permitan “evaluar para la mejora” y no como herramienta que perjudique o sea una amenaza para las comunidades. Con una cultura de evaluación para la mejora, se podría avanzar.
- Considerar todas las recomendaciones del informe de expertos del plan de reactivación educativa 2023.

7. Referencias bibliográficas

- Agencia de Calidad de la Educación. (2018). Nuevo sistema nacional de evaluación de aprendizajes. La evaluación al servicio de los aprendizajes. https://archivos.agenciaeducacion.cl/Sistema_Nacional_de_Evaluacion_17abr.pdf
- Agencia de Calidad de la Educación. (2019b). Informe nacional de la calidad de la educación 2018. Los desafíos de educar para la participación y formación ciudadana. https://archivos.agenciaeducacion.cl/INFORME_NACIONAL_DE_LA_CALIDAD_DE_LA_EDUCACION_2018.pdf
- Bravo, J. (2016). SIMCE Pasado, presente y futuro. https://web.archive.org/web/20160305023527/http://www.cepchile.cl/dms/archivo_4782_2913/presentacion_JBravo.pdf
- Centro de Estudios MINEDUC. (2020). Deserción escolar diagnóstico y proyección en tiempos de pandemia. https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2020/10/DOCUMENTO-DE-TRABAJO-22_2020_f01.pdf
- Consejo Nacional de Educación. (s.f.). Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Escolar (SAC). <https://www.cned.cl/sistema-nacional-de-aseguramiento-de-la-calidad-de-la-educacion-escolar-sac>
- Dussillant, F. (2017). Deserción escolar en Chile. Propuestas para la investigación y la política pública. Análisis-Centro de políticas públicas Facultad de Gobierno UDD, 18.
- Hogar de Cristo. (2019). Del dicho al derecho: Modelo de calidad de escuelas de reingreso para Chile. Santiago, Chile: Ediciones Fundación SM.
- Solis, M, Suzuki, E y Baeza P (2016) Enseñar a leer y escribir en educación inicial. Santiago, Chile: Ediciones UC.
- Treviño, E., Chamorro, N., Victoriano, E. y Gelber, D. (2020) Estudiantes con necesidades educativas especiales: Inserción, trayectoria y logro educativo. Artículo inédito.
- Treviño E., Villalobos C. y Castillo C. (2020). La educación tras la COVID-19. Cuatro claves para la transformación de los sistemas educativos de Latinoamérica. La Educación del Mañana: ¿inercia o transformación?. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). p.97.
- PSYKHE 2007, Vol.16, N°2, 3-16
- Plan de Reactivación Educativa 2023: Informe de Expertos.
- Ministerio de Educación. (2010). Ley General de Educación 20.370. Chile.
- Ministerio de Educación (2008). Ley Subvención Escolar Preferencial 20.248. Chile.
- Ministerio de Educación (2016). Ley de Inclusión 20.845. Chile.
- ARTICULOS
- ¿Por qué Leer Bien es Importante? Asociación del Dominio Lector con Otros Aprendizajes. Why Reading Well is so Important? Association Between Reading Mastery and Other Learning Processes
- Teresa Marchant, Graciela Lucchini, Blanca Cuadrado
- Fundación Educacional Arauco.
- Reporte N°1: ¿Cuáles son las Políticas para Proteger las Trayectorias Educativas?. Observatorio por las Trayectorias Educativas (2023). Chile.