



Escuela de Investigación y Postgrado  
Facultad de Educación

# **INDAGACIÓN COLABORATIVA PARA FORTALECER LA COMPRENSIÓN LECTORA EN SEXTO AÑO BÁSICO EN UN ESTABLECIMIENTO PARTICULAR SUBVENCIONADO**

TRABAJO DE GRADUACIÓN PARA OPTAR AL GRADO DE  
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN  
MENCIÓN CURRÍCULUM Y LIDERAZGO

Shintya Andrea Orellana Iribarra

Profesor Guía: César Maldonado Díaz  
Doctor en Educación

Santiago, Chile  
2023



## **Resumen**

Este Trabajo de Magister aborda las dificultades en comprensión lectora de estudiantes de sexto básico de un colegio particular subvencionado de Santiago. La investigación se centra en la habilidad para identificar ideas centrales en textos. Para su desarrollo, sigue el modelo de mejora continua de Mintrop y Órdenes (2021) Mediante entrevistas y encuestas a docentes, se diagnostican causas a nivel micro, como metodologías poco diversas, y a nivel meso, como falta de trabajo colaborativo. Sobre la base de esta indagación, se diseña e implementa una propuesta de mejora en colaboración con docentes, que incluye prácticas para fortalecer la valoración del trabajo conjunto, diversificar estrategias de enseñanza e incorporar planificación colaborativa. Las actividades desarrolladas fomentaron la reflexión sobre las asignaturas y la adaptación curricular. Si bien la muestra es acotada, el estudio entrega elementos relevantes sobre cómo abordar dificultades lectoras mediante mejoras contextualizadas, promoviendo el trabajo colaborativo y el empoderamiento docente. Se concluye que este proceso participativo puede incidir positivamente en el fortalecimiento de la comprensión lectora en contextos educativos similares.



## **Introducción**

La comprensión lectora representa una de las habilidades fundamentales dentro del proceso educativo, siendo un pilar importante para el aprendizaje efectivo en todas las áreas del conocimiento. Sin embargo, diversos estudios dan cuenta de serias deficiencias en el desarrollo de esta competencia entre los estudiantes chilenos. Específicamente, se ha investigado una dificultad significativa en los alumnos de Sexto Año Básico de un establecimiento educacional de la Región Metropolitana para identificar de manera independiente las ideas centrales en textos escritos y discursos verbales.

Ante esta problemática, el presente Trabajo de Magíster busca indagar en las causas que subyacen a estas dificultades en la comprensión lectora, para luego proponer mejoras contextualizadas en las prácticas pedagógicas que permitan fortalecer esta habilidad en los estudiantes. Esto también se evidencia en lo que expone La Ley General de Educación (2009), que establece claramente la necesidad de adaptar la labor educativa a diversas realidades y proyectos educativos institucionales, enfocándose en el principio de flexibilidad. Además, haciendo hincapié en la autonomía, subraya la importancia de respetar la definición y desarrollo de los proyectos educativos de las instituciones, siempre dentro del marco legal que los regule.

La investigación se enmarca en un enfoque de indagación y mejora educativa, siguiendo el modelo desarrollado por Mintrop y Órdenes (2021). Este modelo integra el diagnóstico del problema con elementos distintivos del contexto educativo, para luego identificar causas a nivel micro y meso mediante una indagación participativa con los docentes.

Para el desarrollo de esta investigación, mi rol como investigadora, fue el de “amiga crítica” en la investigación, lo que constituye ser una figura externa a la escuela pero que se encuentra profundamente comprometida con el trabajo a desarrollar. El no trabajar directamente en el entorno escolar, resulta ser confuso y difícil, porque el

campo de acción se encuentra reducido. En este sentido, la función fue la de apoyar al primer investigador, quien sí está vinculado a la escuela, en la creación y desarrollo de las actividades implementadas.

La participación de esta investigación estuvo compuesta en un inicio por tres docentes de las siguientes asignaturas: Lenguaje y Comunicaciones y Ciencias Naturales, además de la Educadora Diferencial, durante el proceso de indagación, en donde se identifica el PdP y se da cuenta que es compartido, en donde se aplican encuestas y entrevistas, participaron las tres docentes, luego en el proceso de implementación, sólo participaron las docentes de Lenguaje y Comunicación y Ciencias Naturales, debido a que la Educadora diferencial se encontraba con licencia médica.

El presente Trabajo de Magister se ha estructurado en cuatro capítulos, los cuales abordan de manera progresiva el proceso de indagación y mejora educativa, a continuación, se realizará una breve presentación de cada capítulo:

#### *Capítulo 1: Planteamiento del problema, contextualización y comprensión*

El primer capítulo caracteriza de manera detallada la problemática detectada sobre las dificultades de los estudiantes de Sexto Año Básico para identificar las ideas centrales en los textos que leen y comprenderlos adecuadamente. Se describen exhaustivamente las particularidades del contexto educativo, el rol del investigador, y se define y fundamenta el problema a través de diversas fuentes de evidencia. Un aporte central de este capítulo es el proceso de indagación participativa realizado, que mediante entrevistas y encuestas a las docentes, permite diagramar y analizar de forma comprensiva las causas micro y meso que subyacen al problema.

#### *Capítulo 2: Diseño de la propuesta de mejora*

En este capítulo se explican las prácticas deseadas (creencias docentes, diversificación de metodologías y planificación colaborativa). También se mapean recursos clave como rutinas de trabajo conjunto, relaciones entre colegas y compromiso docente. Luego, se analiza el entorno y los actores, identificando impulsores de cambio como la competencia y el deseo de colaboración. Finalmente,

se expone el diagrama de impulsores y se diseñan actividades, para trabajar con las docentes en conjunto para implementar las prácticas deseadas.

### *Capítulo 3: Implementación y evaluación de actividades*

En este capítulo se describen las tres actividades implementadas: diálogos curriculares sobre comprensión lectora, conexión de objetivos de aprendizaje con habilidades lectoras y planificación colaborativa para solucionar problemas lectores. Se analizan su relevancia, aplicabilidad, factibilidad temporal y aportes al trabajo conjunto. También se evalúan las actividades, proponiendo ajustes en función de la evidencia recopilada en el proceso de indagación.

### *Capítulo 4: Reflexiones sobre el proceso*

El último capítulo presenta reflexiones sobre: consideraciones éticas durante la indagación y puesta en práctica, nuevas herramientas profesionales desarrolladas a través del proceso, el rol ejercido en la implementación y una mirada crítica sobre los límites y posibilidades de este trabajo para generar mejoras educativas.

En síntesis, el Trabajo de Magister, sigue una estructura que va desde el planteamiento del problema hasta el diseño, implementación y reflexión de una propuesta de mejora educativa colaborativa, centrada en fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes.

Este Trabajo de Magíster busca explorar el problema de la comprensión lectora en un contexto local, involucrando activamente a los docentes en el diagnóstico y en el diseño e implementación de soluciones. El objetivo es contribuir con un modelo de indagación y mejora educativa que fomente el trabajo colaborativo, el empoderamiento docente y el desarrollo de innovaciones pedagógicas informadas para fortalecer una competencia tan esencial como la lectura crítica y reflexiva. El propósito del Trabajo de Magíster es aportar a la creación de un modelo que combine la investigación y la mejora en el ámbito educativo. Este modelo tiene como objetivo principal promover el trabajo colaborativo entre los docentes, empoderar a los profesionales de la educación y facilitar el desarrollo de prácticas pedagógicas.

Al final del trabajo se encontrarán los anexos para ser consultados cuando sea pertinente.

## **Capítulo I, Planteamiento del problema, contextualización y comprensión**

### **1.1. Contextualización**

En este apartado, se expondrán las principales características de la institución educativa en el que se desarrolló el Trabajo de Magister, considerando la dependencia, cantidad de estudiantes, nivel socioeconómico y resultados académicos basados en los índices de medición proporcionados por el Ministerio de Educación de Chile.

#### *1.1.1 Características principales de la institución educativa*

El colegio se ubica en una comuna del sector centro-oriente de la Región Metropolitana, es un establecimiento particular-subvencionado laico con una matrícula de 292 estudiantes. En la jornada de la mañana, se imparten niveles desde Séptimo Año Básico hasta Cuarto Año Medio, mientras que en la jornada de la tarde se atienden los niveles de Primero Año Básico a Sexto Año Básico, sin Jornada Escolar Completa (JEC). La planta docente está compuesta por 29 profesionales de la educación, y sus edades fluctúan entre los 28 a 50 años, con una presencia minoritaria de mayores de 55 años.

La misión del colegio se enmarca en la pretensión de ayudar a los estudiantes a crecer en un ambiente familiar, donde aprendan valores como la solidaridad, la responsabilidad y el compromiso con la comunidad. La meta es formar no sólo estudiantes con habilidades académicas, sino también personas éticas y ciudadanos comprometidos. Se busca que los estudiantes no solo se preocupen por sí mismos, sino que también contribuyan al bienestar de la comunidad.

El nivel socioeconómico de las/os estudiantes muestra una vulnerabilidad del 60%, y se encasilla como un colegio perteneciente a la clase media baja. Es importante resaltar que un alto porcentaje de alumnos son migrantes, de origen venezolano en su mayoría, lo cual es un elemento relevante, pues la institución se ha esforzado en brindar un espacio de afecto, contención y apoyo para las/os estudiantes y sus familias, generando instancias y actividades que promueven la integración cultural.

El colegio cuenta con Programa de Integración Escolar, el cual tiene como objetivo dar respuesta y acompañar el proceso educativo de las/os estudiantes que lo requieran, encargándose de proporcionar estrategias junto al profesor jefe y de asignatura a las/os estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Transitorias (NEET) y Permanentes (NEEP) en las distintas áreas. El equipo está compuesto por la coordinadora del PIE, más cuatro educadoras, una fonoaudióloga y una psicóloga.

En términos de categorización, la Agencia de la Calidad de la Educación clasifica actualmente al colegio en el nivel medio-bajo. Los resultados en la asignatura de Lenguaje y Comunicación, en el nivel de Cuarto Año Básico alcanzaron 251 puntos en promedio, mientras que, en la asignatura de Matemática, en el nivel de Cuarto Año Básico, se obtuvo 236 puntos en promedio. En el nivel de Segundo Año Medio, los resultados en la asignatura de Lenguaje y Comunicación alcanzaron 233 puntos y en Matemática 237 puntos.

En cuanto a los aspectos curriculares, en general se puede afirmar que la escuela tiene áreas poco desarrolladas en lo que respecta a decisiones curriculares que fomenten la participación de los miembros de la comunidad de forma articulada. Por lo tanto, las decisiones en este ámbito recaen principalmente en la UTP, liderada por una sola persona. Además, es importante destacar que también existe una perspectiva de trabajo instrumental en las decisiones curriculares por los docentes, sin un desarrollo adecuado de la deliberación entre los docentes y la UTP.

En relación con lo anterior, el poder decisonal en torno a las determinaciones curriculares se basa en la prescripción curricular y en cuanto a las metodologías de enseñanza se otorga un espacio de autonomía profesional que es monitoreado por la UTP de acuerdo con documentos institucionales tales como la planificación anual y por unidad.

### *1.1.2 Descripción de rol en la institución*

El rol de la investigadora en la institución es de "amiga crítica" que no está directamente vinculada a la escuela, trabaja de en la investigación desde fuera, colaborando con el investigador que se encuentra dentro del establecimiento. Como amiga crítica, tuve la oportunidad de asistir en una ocasión a la escuela, para poder participar en la sesión 3 de la actividad número 2, de esta manera pude generar vínculo con las docentes que trabajaron en la investigación y sentido de pertenencia en el trabajo. Además de colaborar en la co-construcción de las sesiones y bitácora de trabajo por sesión que realizaron las docentes. Desde mi rol se reconoce y valora profundamente la labor del investigador que si se encuentra en la escuela. Esta colaboración cercana no solo enriquece el proceso implementación del Trabajo de Magíster, además, de entregar una visión objetiva y clara del trabajo.

### *1.2.1 Definición y fundamentación del Problema de Práctica*

La investigación se fundamenta en el Problema de Práctica (PdP) arraigado en la comunidad educativa, guiado por los criterios de mejora de Mintrop y Órdenes (2021) que vinculan el problema con elementos empíricos distintivos de la comunidad.

#### *1.2.1 Definición del PdP*

Las docentes de Sexto Año básico (Lenguaje y Comunicación, Ciencias Naturales y Educadora Diferencial) implementan metodologías de enseñanza basadas en la lectura de textos, las cuales están desarticuladas y desajustadas al nivel de desarrollo de las habilidades de comprensión lectora correspondientes al curso en cuestión, lo que provoca dificultades para que las/os estudiantes logren identificar ideas centrales en dichos textos.

#### *1.2.2 Fundamentación del PdP*

*a. Es recurrente y relacionado con las acciones de los adultos*

La problemática es recurrente, ya que durante 2022 y 2023, se observa una disminución en las habilidades de comprensión lectora asociadas al nivel en las/os estudiantes, agravada tras la pandemia y resaltada en los Consejos de Profesores.

La problemática se atribuye a decisiones curriculares y metodologías de las/os docentes que solamente estaban individualizadas en sus áreas, sin promoción del trabajo colaborativo y articulado entre asignaturas, obstaculizando el desarrollo de dichas habilidades.

*b. Es posible de ser comprobado empíricamente*

*b.1 Desde la mirada de los investigadores*

El proceso de indagación se inició de manera incipiente al observar y dialogar con las docentes partícipes del contexto educativo en el que se desarrolla la problemática en cuestión. Este enfoque inicial permitió la clasificación preliminar de elementos empíricos, poniendo especial atención en las acciones de las/os adultos que se encuentran directamente relacionados con el PdP. Este primer acercamiento proporcionó una base para adentrarse de manera más profunda en el análisis de las dinámicas y relaciones que influyen dentro del entorno educativo y que impactan en los aprendizajes de las/os estudiantes.

La indagación, revela que las/os estudiantes enfrentan dificultades significativas para identificar la idea central en textos escritos y discursos verbales de manera independiente, ante ello, la falta de diversificación en las fuentes de textos utilizados por las/os docentes también parece contribuir a este problema. En el Consejo de Profesores, se reafirmó la preocupación compartida sobre la falta de desarrollo de habilidades de comprensión lectora en las/os estudiantes de Sexto Año Básico y, por último, a pesar de que las actividades como el Día del Libro y las salidas pedagógicas, si bien, resultaron enriquecedoras, también presentaron un desafío en la dirección de los esfuerzos hacia el mejoramiento de la comprensión lectora.

*b.2 Desde el plan de indagación*

El proceso de indagación revela una serie de elementos empíricos que subrayan las deficiencias en la preparación pedagógica de las docentes consultadas. En primer lugar, se constata un nivel de formación académica limitado en metodologías específicas para fomentar la comprensión lectora y esta carencia se ve agravada por la ausencia de participación en cursos, capacitaciones o programas de

especialización (Ver Tabla 1). Además, la falta de preparación de las docentes podría estar influyendo en sus decisiones curriculares, lo que, sumado a una planificación de la enseñanza enmarcada en creencias individuales, ha obstaculizado el desarrollo de un enfoque colaborativo y contextualizado, esencial para abordar las necesidades específicas de las/os estudiantes, puesto que las docentes tienen diversas perspectivas para abordar el desarrollo de la habilidad en cuestión. Por un lado, una de las profesoras manifiesta la importancia de los aspectos socioemocionales de las/os estudiantes, mientras que otra apunta a tomar decisiones entorno a la realidad de las habilidades que tienen las/os estudiantes, y por último, una que expone que pese a las bajas habilidades previas que tienen las/os estudiantes, ella pondrá todo su esfuerzo para que estos consigan el desarrollo de habilidad (Ver Tabla 3). Las dificultades que se han presentado para promover las habilidades de comprensión lectora, la falta de promoción del trabajo colaborativo, la evidencia de una respuesta institucional insuficiente, la inexistencia de un plan institucional lector y la subestimación del CRA como una herramienta esencial para dichos propósitos, subrayan la urgente necesidad de implementar un plan de trabajo institucional sólido que esté dirigido a potenciar las habilidades de comprensión lectora en las/os estudiantes (Ver Tabla 4).

*c. Es urgente y relevante para el aprendizaje de los estudiantes; y, es compartido*

Es un problema urgente, porque las dificultades en la comprensión lectora, en especial la identificación de ideas centrales de un texto, son fundamentales en los Programas de Estudios vigentes, trabajar en su dominio no sólo beneficiará el desempeño académico de los estudiantes en el nivel educativo actual, sino que también sentará las bases para su éxito en etapas educativas futuras. Además, contribuirá a la formación de ciudadanos informados y conscientes, capaces de enfrentar los desafíos de la sociedad contemporánea con un sólido entendimiento de la información que leen.

Las docentes subrayan su importancia como elemento central para potenciar el aprendizaje de las/os estudiantes, y el plan de indagación resalta la necesidad de repensar las decisiones curriculares y metodológicas, lo que impactará en la

diversificación de estrategias de comprensión lectora, por tanto las decisiones curriculares permitirán apuntar a generar objetivos de aprendizaje congruentes al nivel de las/os estudiantes, y por medio de ello ir avanzando en el andamiaje de una trayectoria curricular y cognitiva. Al ser participantes activos en las decisiones que afectan directamente el proceso educativo de sus estudiantes. Por lo tanto, la perspectiva sobre las decisiones curriculares que pretenden abordar este Trabajo de Magister se sustentan en la visión de Guzman (2001) donde destaca la importancia de las decisiones que toman las/os docentes en el aula con respecto a las habilidades, contenidos, actividades y evaluación resaltando la integralidad de estas elecciones en el currículum, por ende, los contextos complejos que enfrentan las/os docentes generan desafíos, ofreciendo oportunidades de diálogo entre lo prescrito y la realidad, lo que puede llevar a adoptar posturas respecto al currículum establecido, ya sea reproduciéndolo, ajustándolo o introduciendo nuevos elementos.

### *1.3 Comprensión de causas del PdP*

Las causas fundamentales del PdP se derivan de una indagación que empleó entrevistas abiertas y una encuesta autoaplicada a docentes. Estas causas, de carácter micro y meso, reflejan decisiones curriculares y metodológicas durante las etapas preactiva, interactiva y postactiva de la enseñanza, así como las perspectivas de las docentes sobre las decisiones institucionales relacionadas con el problema.

#### 1.3.1 Descripción del proceso de indagación de las causas

El problema de la comprensión lectora en estudiantes de Sexto Año Básico se abordó mediante un enfoque interdisciplinario con la participación de docentes de áreas humanistas y científicas, así como una educadora diferencial. Se utilizaron entrevistas detalladas y una encuesta autoaplicada para explorar causas a nivel micro y meso respectivamente, con el objetivo de comprender integralmente el diagnóstico planteado por el PdP. Estas fueron: Profesora de Lenguaje y

Comunicación Sexto Año Básico, Profesora de Ciencias Naturales, Sexto Año Básico y Educadora Diferencial del Sexto Año Básico.

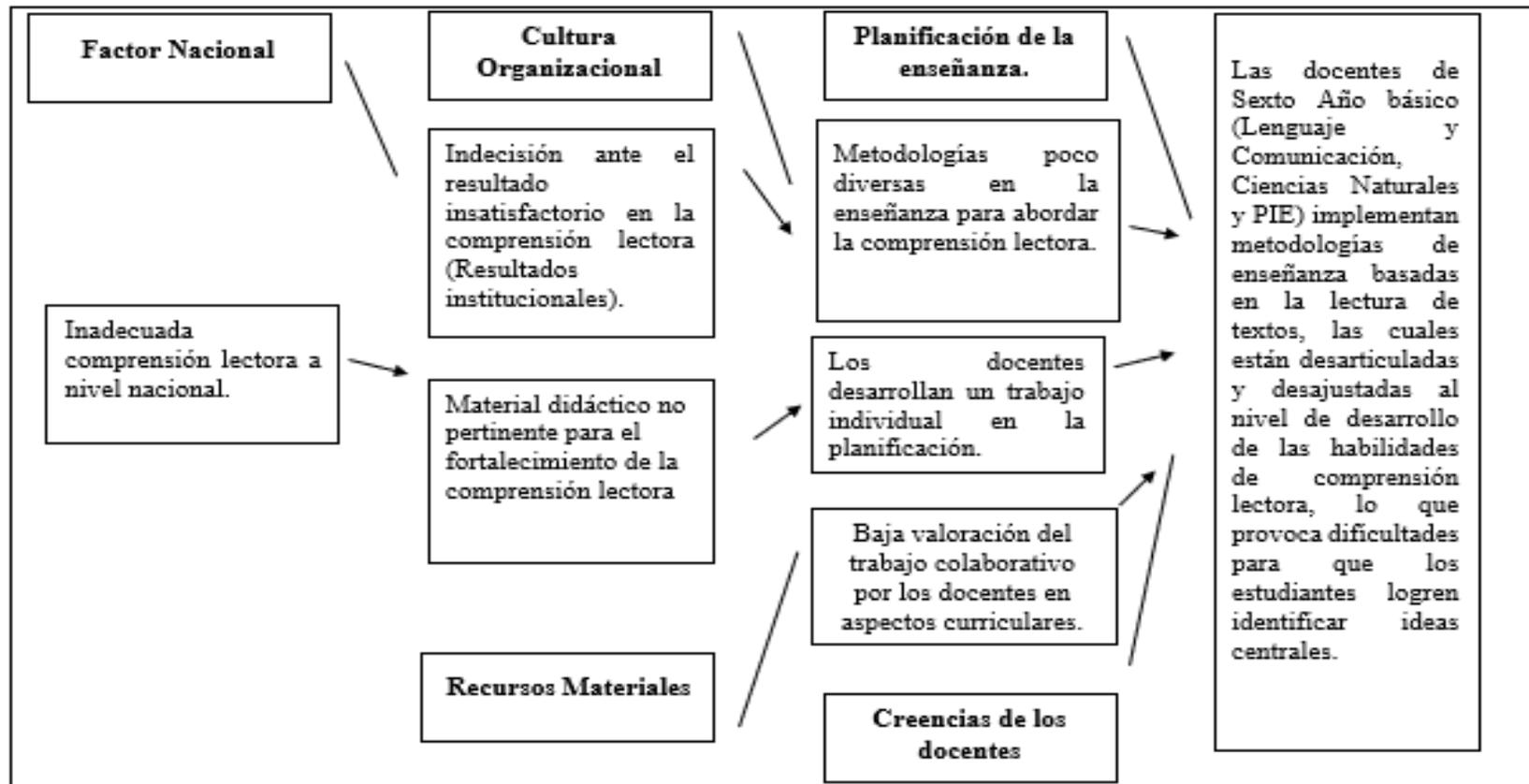
### *1.3.2 Diagramación de causas*

La figura 1, representa el Diagrama de Ishikawa diseñado para este trabajo. Ofrece una visualización de las causas a nivel meso y micro que han sido identificadas a partir del plan de indagación mencionado anteriormente. En él, se delinearán las causas que se suscitan en el contexto, proporcionando así una base para la implementación de estrategias y soluciones efectivas.



**Figura 1**

*Diagrama y clasificación de causas en macro, meso y micro*



Fuente: Elaboración propia en base a los datos otorgados por el plan de indagación.

### 1.3.2 Descripción de las causas con evidencia

Las causas elegidas se enfocan en las acciones y decisiones de las docentes durante el proceso educativo, siendo fundamentales para abordar el Trabajo de Magíster y proponer mejoras en la enseñanza de la comprensión lectora.

#### 1.3.2.1 Causas de nivel micro

Causa micro: Metodologías poco diversas en la enseñanza para abordar la comprensión lectora.

Uno de los elementos claves que fundamentó y explicó este motivo corresponde a la pregunta número cuatro y cinco de la entrevista, que se vincula con la formación profesional inicial y posterior de las docentes (Nº4 Dentro de su formación inicial como docente ¿tuvo la oportunidad de aprender sobre implementación de metodologías que permitan el desarrollo de habilidades vinculadas a la comprensión lectora? y Nº5 ¿Realizó algún curso relacionado con la temática? [Fuera o dentro de la escuela]).

Dos de las tres docentes carecieron de formación inicial en estrategias para fomentar la comprensión lectora en sus disciplinas, mientras que una docente tuvo esta formación, pero no pudo participar en cursos adicionales debido a la falta de tiempo. Esto se evidencia en la Tabla 1, que presenta evidencia de la indagación de raíces causales:

**Tabla 1**

*Citas vinculadas a la formación inicial (P4) y capacitaciones (P5)*

<b>Doc ente</b>	<b>Respuesta</b>
<b>A5</b>	<i>P4: "Pero no recuerdo claramente si estuvo como una parte de la malla curricular (...) yo creo que en la Universidad hay muchas veces que te enseñan más lo que tiene que ver con el contenido que más cómo desarrollar estas habilidades". P5: No, ninguna.</i>
<b>B5</b>	<i>P4: " Sí, porque a nosotros nos enseñaban a aplicar diversas estrategias para poder facilitar en el niño la comprensión (...) teníamos la relectura, el parafraseo, que era interpretar lo que estábamos leyendo, la visualización". P5: " Dentro de los estudios de la universidad si, metodología de la enseñanza se podía trabajar con eso y en lenguaje 1, pero luego de la universidad no"</i>

- C5** P4: *“Didáctica sí, pero nunca se tomó en cuenta el tema de la comprensión lectora, solamente se abordaba el tema de cómo es ciencias”.*  
 P5: *La verdad es que no, no he visto en todo caso.*

---

Fuente: *Elaboración propia en base a los instrumentos de indagación.*

Las docentes atribuyeron las dificultades en la práctica y evaluación de sus estrategias a factores como el bagaje cultural y la disposición de las/os estudiantes, eximiendo sus propias prácticas. Además, señalaron un bajo desempeño docente al no lograr los resultados esperados, como se muestra en la Tabla 2.

**Tabla 2**

*Citas vinculadas a dificultades en la práctica de sus estrategias (P6) y Evaluación de estrategias (p7)*

<b>Doce nte</b>	<b>Respuesta</b>
<b>A5.</b>	<i>P6: “No tienen el conocimiento para palabras específicas dentro de una instrucción o de un texto, ellos desconocen muchas palabras, por lo tanto, ellos no comprenden lo que se les está preguntando, leen por leer”</i>
<b>B5.</b>	<i>P6: “Una de las dificultades que se presenta es el nivel de concentración del niño, eso que es una limitante cuando nosotros estamos leyendo un texto”</i>  <i>P7: “Los niños han logrado, mediante la aplicación de estrategias como relectura, el parafraseo, la visualización, el destacado muchas veces, hasta nosotros buscamos la manera de que el niño pueda improvisar lo que va a suceder dentro de la lectura, del 1 al 10, podría decir que 4 tal vez”</i>
<b>C5.</b>	<i>P6: “Cuando he hecho el trabajo de textos y tienen que subrayar, subrayan todo. Cuando hay que copiar de la pizarra sólo lo importante, me preguntan a mi o a otro compañero o copian todo”.</i> <i>P7: “La verdad es que no es muy buena porque cuando se me han ocurrido estas ideas, no las puedo abordar en todas las clases. Me gustaría hacerlo más, pero igual incluí un trabajo extra superior”.</i>

---

Fuente: *Elaboración propia en base a los instrumentos de indagación.*

El análisis de las entrevistas reveló una causa relacionada con las/os estudiantes y las limitaciones expuestas por las profesoras. Sin embargo, la implementación de estrategias recae en las decisiones de las docentes, quienes emplean su conocimiento para promover habilidades académicas. La responsabilidad atribuida a las/os estudiantes sugiere que las metodologías aplicadas podrían no ser adecuadas para sus características o que la falta de preparación docente en relación con la habilidad de comprensión de lectura identificada por el PdP condiciona las estrategias. Tal como se expone en las entrevistas, las metodologías aplicadas no están teniendo un impacto, puesto que las tres docentes evidencian nudos críticos en relación con la falta de conocimiento de palabras específicas, dificultades para encontrar ideas centrales o anticipación de textos, por lo tanto, se expresa un trabajo de planificación desajustado y desarticulado entre asignaturas, que nos invita a concluir lo importante que es la articulación y trabajo colaborativo de planificación entre asignaturas, que promueva el proceso de enseñanza de habilidades de comprensión lectora.

Causa micro: Las docentes desarrollan un trabajo individual en la planificación y baja valoración del trabajo colaborativo por las docentes en aspectos curriculares. En la enseñanza de la comprensión lectora, se identifica otra causa en la concreción, donde las docentes diseñan sus planificaciones basadas en decisiones individuales considerando aspectos socioemocionales y sus expectativas personales respecto a cómo aprenderán mejor las/os estudiantes. Este enfoque individualista se ve reforzado por decisiones institucionales que obstaculizan el trabajo colaborativo entre docentes, generando debilidades en la coherencia curricular y metodológica entre asignaturas.

Esto se informa en Tabla 3, que presenta evidencia a partir de la indagación de raíces causales:

**Tabla 3***Creencias en el proceso de enseñanza (p13)*

<b>Doc ente</b>	<b>Respuesta</b>
<b>A5</b>	<i>P13: "yo te mencionaba emocional, social, familiar, psicológico, abrir este campo para que de alguna manera uno pueda lograr algo más, pero creo que nosotros, los profesores, nos cuesta abrir eso, nos cuesta, creo que muchas veces se sienten muy jerárquicamente muy arriba, entonces de alguna forma creen que lo saben todo".</i>
<b>B5</b>	<i>P13: "Sí, al principio había unas expectativas, pero resulta que la realidad era otra, entonces cuando se hace una diagnosis, descubro que había demasiadas por parte de los niños y que ellos no tienen la culpa de tener esas debilidades (...) Entonces hay que ayudarlos, hay que replantearnos, replanificar y sí respetar".</i>
<b>C5</b>	<i>P13: "Sí, o sea ese es mi foco, aunque el curso venga como muy malo, que uno diga oh el curso terrible, no tienen ninguna habilidad, siempre mi foco es ir para arriba, no porque no sea un curso descendido, yo diga: no este año solo vamos a hacer la observación porque no dan para más".</i>

Fuente: Elaboración propia en base a los instrumentos de indagación.

Desde el análisis de las respuestas en torno a la pregunta número 13 (¿Cree usted que al abordar el proceso de enseñanza está condicionado por las habilidades que usted espera que el curso tenga?), se observa que las docentes explicaron que las creencias individuales son parte fundamental a la hora de diseñar las estrategias metodológicas, las cuales deben considerar aspectos socioemocionales (A5), en primera instancia de "expectativas personales de las docentes" que luego se modifican de acuerdo al contexto, impactando en las planificaciones, tipos de clases (B5) y por otro, lado seguir con las habilidades esperadas al nivel de Sexto Año Básico pese a las debilidades identificadas (C5). Este elemento presente en la evidencia permite analizar de modo interpretativo he inferir que las diversas creencias en relación con el aprendizaje muestran que se privilegia un trabajo individual por asignatura y no un trabajo articulado, generando una demostración de que el trabajo en red o colaborativo en esta problemática no está siendo considerado al momento de planificar.

En relación con lo expuesto, cabe resaltar que lo identificado guarda relación con otras preguntas de la entrevista, donde se señala que los conductos de información entre docentes (preguntas N°8 y N°9) son mínimos. Por ejemplo, existen instancias de diálogo institucional que no abordan de manera transversal aspectos vinculados a las debilidades y fortalezas de los cursos. La Tabla 4, informa evidencia a partir de la indagación de raíces causales.

**Tabla 4**

*Conductos de información (P8 y P9)*

<b>Doc ente</b>	<b>Respuesta</b>
<b>A5.</b>	<i>P8: "No. yo la verdad es que yo pertenezco al equipo de gestión, sin embargo, creo que no hay una coordinación activa, por ejemplo, UTP".</i>
<b>B5</b>	<i>P9: "Pero no es porque nos digan: vamos a reunirnos hoy, se van a reunir en un departamento o vamos a reunirnos todos los profesores de quinto básico y vamos a hacer un consejo de docentes para hablar de las necesidades, de las debilidades y fortalezas que tiene los niños de quinto, no, eso no hace, aquí no se hace.</i>
<b>C5</b>	<i>P8 "O sea hay consejos semestrales, y ahí a veces se habla de casos específicos, casos generales por curso. No de fortalezas o debilidades". P9: " Básicamente con los comentarios de pasillo entre profesores, cuando uno habla ahí en los recreos un poco y lo mismo que uno vive con cada curso".</i>

Fuente: Elaboración propia en base a los instrumentos de indagación.

### 1.3.3.2 Causas de nivel meso

Causas Meso: Indecisión ante el resultado insatisfactorio en la comprensión lectora (Resultados institucionales) y material didáctico no pertinente para el fortalecimiento de la comprensión lectora.

Las causas institucionales del bajo desarrollo de la comprensión lectora en Sexto Año Básico se atribuyen a una deficiente coordinación docente y recursos didácticos, lo que resulta en un entorno poco favorable para la colaboración y el aprendizaje. Esto se representa en los resultados de la encuesta autoaplicada, donde se define en base al primer indicador "Entrega de información" en que la Unidad Técnico Pedagógica (UTP) no desarrolló una entrega de información vinculada a fortalezas y debilidades de las habilidades descendidas de los cursos de la institución, debido a que el 66.6% de las respuestas de las tres docentes fue

que nunca o pocas veces la institución promueve la entrega de información ante el resultado de evaluaciones estandarizadas, solicitud de fortalezas y debilidades por cursos, o la entrega de información relacionada con la habilidad de comprensión lectora de los distintos niveles. Cabe resaltar que el 33,4% muestra que esto se hace pocas veces. Por lo que las cifras en su totalidad reafirman lo ya descrito. En relación con el segundo indicador "Promoción del trabajo docente", resalta que en un 83,3% manifiesta que la regularidad de trabajo vinculados a la comprensión lectora es muy carente, donde no existe una promoción del trabajo colaborativo para afrontar dicha debilidad de manera institucional. Por último, en el tercer indicador relacionado a la "Disposición del trabajo institucional", se evidencia que la promoción de trabajo institucional o implementación de un plan de trabajo institucional y material didáctico vinculado al desarrollo de las habilidades de comprensión lectora no es evidenciable en la institución, debido a que un 66,6% de las respuestas fue "no" y un 16,6% "no lo sabe".

En síntesis, el análisis muestra que el proceso educativo carece de enfoques colaborativos y deliberación curricular, los cuales podemos calificar como factores institucionales que dificultan la colaboración entre docentes. Esto afecta la cohesión en el trabajo docente y moldea el panorama educativo actual. Comprender esta interacción entre los niveles micro y meso es fundamental para abordar las barreras y mejorar la experiencia educativa.

#### *1.4 Fundamentación teórica del Problema de Práctica y sus causas*

El siguiente apartado presenta la base teórica que sustenta este Trabajo de Magister. En esta sección, se explorarán las perspectivas académicas relacionadas con el PdP y sus causas. Asimismo, se analizarán las miradas vinculadas al concepto de comprensión lectora, sus estrategias y el papel que desempeña esta habilidad en el contexto del currículum nacional. Por último, se examinarán los aspectos relacionados con un enfoque praxeológico en el currículum y su contribución al trabajo colaborativo como herramientas que promueven un desarrollo contextualizado en torno a la problemática.

#### *1.4.1 Conceptualización de la comprensión lectora*

El Mineduc (2012) define al proceso lector como la acción que "implica extraer información, inferir o interpretar aspectos que no están expresamente dichos y evaluarlo críticamente, asumiendo un papel activo durante la lectura" (Mineduc, 2012, p.34). Por otro lado, Aravena y Henríquez (2022) exponen que la habilidad de comprensión lectora se refiere a la aptitud para entender y dar sentido a los textos. Este proceso no se limita únicamente a la captación del significado literal del texto, sino que también implica la destreza de construir un significado personal a través de la interacción única que cada lector tiene con el texto.

Por lo tanto, el enfoque del Mineduc junto con la perspectiva de Aravena y Henríquez destacan la importancia de la comprensión lectora en el proceso educativo. Ambos reconocen que la comprensión lectora va más allá de la mera extracción de información, ya que implica inferir, interpretar y evaluar críticamente los textos. Sin embargo, mientras el Mineduc (2012) se enfoca en una comprensión lectora activa y crítica, Aravena y Henríquez (2022), subrayan la capacidad del lector para construir un significado personal a través de su interacción con el texto, por lo tanto, el significado del texto no depende únicamente del escritor, sino que es el lector o receptor quien, a partir de sus propios conocimientos previos, otorga al texto su connotación al interpretarlo y desarrollar una comprensión integral del mismo.

En última instancia, ambas perspectivas enfatizan la necesidad de desarrollar habilidades de comprensión lectora sólidas para fomentar un aprendizaje significativo y crítico.

#### *1.4.2 Estrategias de comprensión lectora*

La comprensión lectora es un pilar fundamental en el proceso educativo y representa un desafío constante en la educación básica de nuestro país. De acuerdo con investigaciones realizadas en el área, se ha configurado una tendencia preocupante a medida que las/os estudiantes avanzan en sus cursos escolares, dada su capacidad de comprensión lectora, y, en consecuencia, su proceso de

aprendizaje tiende a deteriorarse, lo que señala una progresión inadecuada en el desarrollo de sus habilidades de lectura (Gallego et al., 2019).

Para abordar de manera efectiva la comprensión lectora, es esencial concebir los diferentes niveles de comprensión y su estrecha relación con el proceso de aprendizaje. Al respecto Silva-Zavaleta (2021), identifica tres niveles de comprensión lectora: el nivel literal, el nivel inferencial y el nivel crítico, además de tres niveles de aprendizaje lector: insuficiente, elemental y adecuado. Lo anterior proporciona un marco para evaluar y analizar las habilidades lectoras de las/os estudiantes, lo que permite identificar áreas específicas que requieren mejoras.

Teniendo en cuenta estos hallazgos, Gutierrez-Braojos y Salmerón (2012) proponen una serie de estrategias pedagógicas para abordar la comprensión lectora de manera efectiva. Estas estrategias y actividades ofrecen una variedad de enfoques pedagógicos que abordan las diversas dimensiones de la comprensión lectora y contribuyen al desarrollo de habilidades lectoras sólidas en las/os estudiantes. En esta línea, Fuentes (2009) identifica que la comprensión lectora promueve el empoderamiento de los/as estudiantes, permitiéndoles acceder a información diversa y entender mejor el mundo que les rodea. La combinación de estrategias pedagógicas y la atención a diferentes niveles de comprensión y aprendizaje lector ofrecen un enfoque integral para desarrollar en las/os estudiantes con habilidades sólidas que los beneficiarán a lo largo de sus vidas.

#### *1.4.3 La comprensión lectora en el ámbito curricular nacional*

Desde el Programa de Estudios de Lenguaje de Sexto Año Básico (2012), se reconoce la centralidad de la comprensión lectora como una habilidad de carácter fundamental para el proceso de aprendizaje y el éxito en diversas disciplinas académicas. Tal reconocimiento se pone de manifiesto en las orientaciones establecidas por el mismo programa de estudio cuando se señala que "el trabajo interdisciplinario en el aula de clases constituye una oportunidad para relacionar conocimientos y contextualizar las actividades" (Mineduc, 2012, p. 31). Por consiguiente, este enfoque no se circunscribe únicamente al ámbito de la asignatura

de Lenguaje y Comunicación, sino que se erige como un pilar esencial en todas las áreas del saber.

Por lo anterior, los estándares de aprendizaje (Mineduc, 2017), identifica elementos directrices para la evaluación de la competencia en comprensión lectora, abarcando, entre otros aspectos, la aplicación de pruebas estandarizadas como el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE) y evaluaciones internas. En consecuencia, la habilidad de comprensión lectora en el marco curricular nacional es de suma importancia, debido a que es promovida desde una perspectiva interdisciplinar y el rol evaluativo que emana desde los estándares de aprendizaje.

#### *1.4.4 Mirada praxeológica del currículum*

Grundy (1998), comprende el currículum desde tres perspectivas. En primer lugar, la técnica, impuesta por el Estado. En segundo lugar, la práctica, que enfatiza la contextualización de Objetivos de Aprendizaje y contenidos. Por último, la emancipatoria, creada por las comunidades sin intervención estatal. Guzmán (2022) manifiesta que, en el contexto de las Bases Curriculares chilenas, el enfoque técnico y el enfoque práctico operan de manera conjunta, promoviendo la participación de las comunidades escolares en la reinterpretación del currículum, a pesar de su fuerte prescripción.

Lo expuesto, plantea una sugerente oportunidad para resignificar los contextos educativos. Van den Akker (2010), señala la transición desde una perspectiva meramente reproductora hacia una más reflexiva por parte de los profesores en los niveles meso y micro del desarrollo curricular. Desde esta perspectiva, es evidente que enfocar el desarrollo curricular y la gestión del currículum en torno a la prescripción del contexto curricular nacional, ofrece oportunidades de flexibilidad que configuran un proceso deliberativo llevado a cabo por las escuelas. Por lo tanto, esto nos lleva a la idea de "visualizar a los miembros de la comunidad educativa como personas capaces de decidir qué y para qué aprender en la escuela" (Faúndez, 2022, p. 213).

Enlazando lo anterior, "el enfoque curricular tradicional se hace insuficiente para comprender la complejidad del fenómeno educativo y se vuelve necesaria una deconstrucción epistemológica que favorezca la generación de una nueva mirada del campo curricular" (Guzmán y Pinto, 2004, p. 129).

Una muestra de lo anterior son las acciones que promueven la comprensión de instancias de flexibilidad y deliberación curricular en espacios micro, es lo que destaca Guzmán (2001) al resaltar la importancia de las elecciones que las/os docentes realizan en el aula con respecto a los objetivos, contenidos, actividades y evaluación. Cada vez que se encuentran con situaciones imprevistas, deben tomar decisiones sobre cómo abordarlas durante la clase. Estas decisiones se consideran como parte integral del currículum, sin importar las formas específicas en que se pongan en práctica. En este sentido, los contextos ponen en situaciones complejas a los docentes, debido a las emergencias de su quehacer cotidiano, por tanto, estas acciones podrían brindar una oportunidad de diálogo entre lo prescrito y sus realidades y como consecuencia podría invitar a tomar una posición en torno al currículum prescrito, asumiendo una reproducción de este, su readecuación o la creación de nuevos elementos.

El planteamiento anterior presenta un desafío para los equipos de gestión escolar y los profesores. Bolívar (2019), al citar a Harris (2012), señala que tanto los líderes educativos como los docentes deben buscar estrategias de manera deliberada y centrada en el desarrollo de habilidades. De lo contrario, los intentos de implementación pueden verse alterados en sus propósitos. Por último, la autonomía curricular de acuerdo a los planteamientos de Bolívar (2019), tiene un papel central en la toma de decisiones del currículum, exigiendo mayor capacitación. Esto impulsa la profesionalidad docente a través de la investigación, la colaboración y la innovación.

#### *1.4.5 Colaboración Docente.*

García-Martínez et al (2021), identifica que los desafíos educativos actuales, dada su complejidad multifactorial, demandan la colaboración de toda la comunidad profesional. Esta colaboración docente conlleva la creación de lineamientos epistemológicos, la reducción del aislamiento y la reflexión conjunta sobre enfoques y posibilidades.

Ibrahim (2020) señala que la implementación de culturas de trabajo colaborativo se enfrenta a varios obstáculos que cuestionan su desarrollo, Maldonado-Díaz (2022), manifiesta la relevancia de comprender estos obstáculos es el contexto chileno, donde las políticas enfocadas a las/os docentes, como el decreto N°170 (2009), han promovido el trabajo colaborativo y la co-enseñanza entre docentes y profesionales de la salud para atender a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales. Sin embargo, la colaboración efectiva se ha visto obstaculizada por la falta de competencias colaborativas, como refleja la Evaluación Docente (Módulo 3 del Portafolios), con bajos resultados en colaboración (Mineduc, 2020). En esta línea, Ortega et al. (2022) manifiesta que existe una preferencia por actividades de desarrollo profesional individual y una colaboración limitada con personas similares en género, edad y experiencia.

En este sentido, Webs & Holtappels (2018), proponen una definición de la colaboración docente como una práctica social caracterizada por relaciones intencionadas para alcanzar acuerdos, metas o cumplir tareas, bajo un encuadre comunicativo, con cierta autonomía y confianza mutua. Desde esta mirada, Crippen & Antonenko (2018) manifiestan que la colaboración requiere un sentido compartido del problema o meta, así como objetivos y recursos comunes para abordar situaciones educativas. Para finalizar, Ávalos-Beván y Flores (2021), plantean que la colaboración se considera esencial para la mejora escolar, el trabajo interdisciplinario, la profesionalización y la generación de nuevo conocimiento en la profesión docente.

## **Capítulo II. Diseño de la propuesta de mejora**

El segundo capítulo de este trabajo se dedica al diseño pormenorizado de la propuesta de mejora derivada de la investigación llevada a cabo a lo largo de todo el proceso del Trabajo de Magíster. Este proceso incluyó la identificación del PdP, como un problema que afecta a la comunidad y al aprendizaje de las y las/os estudiantes, en un inicio mirando la problemática desde la ventana, posteriormente delineado el problema en el formato de diagrama de Ishikawa. Posteriormente, se llevaron a cabo, una encuesta y entrevistas a las docentes que formaban parte del PdP para indagar la cuan compartido era éste por los miembros de la comunidad escolar. Gracias a esto, se desarrollaron los siguientes pasos, para lograr la implementación de solución a nuestro PdP: prácticas deseadas, mapa de recursos, análisis del entorno de los actores involucrados, y la construcción de un diagrama de impulsores, los cuales potenciaron las actividades a implementar con las docentes que fueron parte de este Trabajo de Magíster.

En el ámbito de la comprensión lectora, las/os estudiantes de Sexto Año Básico presentan necesidades específicas que requieren atención. En esta etapa crucial de su desarrollo, es esencial abordar la expansión de su vocabulario, facilitando la comprensión de palabras más complejas y contextos variados. Además, se observa la necesidad de fortalecer las habilidades de inferencia, para deducir significados implícitos y entender la información de manera más profunda. Es vital vincular la lectura con sus experiencias personales, permitiendo una conexión más significativa con el contenido y promoviendo una comprensión más completa. Además, fomentar la lectura activa, la reflexión crítica sobre los textos y la diversificación de géneros literarios son componentes esenciales para cultivar una habilidad lectora sólida. Adaptar las estrategias de enseñanza a sus estilos de aprendizaje individuales, ofrecer apoyo personalizado y estimular la participación activa en el proceso de lectura son aspectos clave para satisfacer estas necesidades de las/os estudiantes en el ámbito de la comprensión lectora.

Este capítulo sienta las bases para la implementación efectiva de estrategias pedagógicas centradas en la comprensión lectora, que emanan desde el proceso

de indagación del Trabajo de Magíster. En él, se demuestra cómo las prácticas deseadas se integran de manera coherente en el contexto educativo, proporcionando así una visión completa y detallada del enfoque propuesto, considerando los elementos previos que sustentan el proceso de indagación.

### *2.1 Explicación de prácticas deseadas, mapa de recursos, análisis del entorno y actores, y diagrama de impulsores*

**Prácticas Deseadas:** El estudio se enfocó en la implementación de enfoques metodológicos centrados en la adaptación de textos por parte de las docentes, con el objetivo de mejorar la comprensión lectora de las/os estudiantes en Sexto Año Básico, al nivel de desarrollo de las habilidades de comprensión lectora correspondientes al curso en cuestión. Las prácticas identificadas incluyeron, el fortalecimiento de la creencia docente en el trabajo colaborativo, la diversificación de metodologías de enseñanza enfocadas en la comprensión lectora y el trabajo colaborativo en la planificación de la enseñanza de comprensión lectora.

**Mapa de Recursos:** El mapeo de recursos destacó componentes clave, como la rutina de trabajo colaborativo, las relaciones entre colegas, la facilitación y el compromiso docente. Estos recursos respaldaron la implementación exitosa de las prácticas deseadas, enriqueciendo las prácticas docentes y promoviendo el trabajo colaborativo.

**Análisis de Entorno y Actores:** Se identificó una práctica deseada centrada en la creencia docente sobre el trabajo colaborativo en la enseñanza de la comprensión lectora. A pesar de una orientación hacia la formación valórica cultural propia de la escuela, se reconoció la necesidad de diversificar las metodologías de enseñanza. La dimensión afectiva, incluyendo el sentimiento de competencia docente y el deseo de fortalecer el trabajo colaborativo, emergió como un impulsor de cambio.

**Diagrama de Impulsores:** El diagrama de impulsores mostró cómo las prácticas deseadas y los impulsores de cambio se relacionaban. Estas prácticas fueron la base para actividades específicas llevadas a cabo en colaboración con las docentes, respondiendo a los impulsores de cambio identificados.

## 2.2. Diseño de actividades

En el presente apartado se presentan las fichas detalladas para registrar las tres actividades específicas, aplicadas para el Trabajo de magíster, cada una diseñada para producir datos valiosos sobre la implementación de las prácticas deseadas.

## 2.3. Diseño de evaluación de la propuesta de mejora

El análisis detallado de la participación y el compromiso de las docentes en actividades previas, como, por ejemplo, la encuesta y entrevista relacionadas con la comprensión lectora proporcionó una línea de base medible. Este análisis informado permitió trazar una hoja de ruta precisa para futuras intervenciones y asegurar que las necesidades reales de las/os estudiantes y educadores fueran atendidas de manera efectiva.

En conjunto, este capítulo proporciona una visión integral del diseño de la propuesta de mejora, desde las prácticas deseadas hasta las actividades específicas y la evaluación detallada, estableciendo las bases para una implementación efectiva y centrada en el aprendizaje de las/os estudiantes.

### 2.1.1 *Prácticas deseadas*

La práctica deseada, que fue objeto de análisis en el presente Trabajo de Magíster, consistió en la aplicación de enfoques metodológicos basados en la lectura de textos por parte de las docentes responsables de las asignaturas de Lenguaje y Comunicación, Ciencias Naturales y la Educadora Diferencial en el Sexto Año Básico. Estos enfoques fueron adaptados al nivel de desarrollo evaluado, para poder establecer propósitos de aprendizaje en las competencias de comprensión lectora de las/os estudiantes, con el propósito de mejorar los resultados académicos en esta área, centrándose en la habilidad para comprender las ideas centrales en los textos.

Se esperaba que las docentes emplearan métodos de enseñanza basados en la lectura de diversos tipos de textos, adecuados a las capacidades y madurez en comprensión lectora de las/os estudiantes, con el objetivo de mejorar los logros educativos. Esta identificación de las capacidades y madurez en las competencias

de comprensión lectora, permitió la elaboración de objetivos de aprendizaje contextualizados, que pudieron ser utilizados en las metodologías que se emplearon para desarrollar el proceso de implementación del Trabajo de Magíster, pues una vez identificado el foco del problema, se generaron los objetivos de aprendizaje contextualizados al problema, a través de la planificación colaborativa, realizada entre las docentes colaboradoras del trabajo.

En cuanto a las prácticas identificadas, se incluyen las siguientes:

- Fortalecimiento de la Creencia Docente en el Trabajo Colaborativo como Factor Transformador en la Enseñanza de la Comprensión Lectora: Durante el estudio, se implementó esta práctica para transmitir a las docentes la relevancia del trabajo colaborativo en la mejora de la comprensión lectora. El objetivo era fomentar la colaboración entre colegas como una herramienta para perfeccionar las orientaciones pedagógicas y elevar los niveles de destreza lectora de las/os estudiantes. El reconocimiento del trabajo en equipo impulsaba a las docentes a intercambiar saberes y recursos,

- Trabajo Colaborativo en la Planificación de la Enseñanza de Comprensión Lectora (Hora no Lectiva Específica): Durante el estudio, se implementó esta práctica que involucraba la asignación de un período no destinado a impartir clases, sino más bien para fomentar la colaboración entre docentes en la planificación de estrategias de enseñanza relacionadas con la comprensión lectora. Durante este tiempo, las educadoras se reunieron para intercambiar ideas, diseñar planes de lecciones, evaluar enfoques pedagógicos exitosos y examinar el progreso de las/os estudiantes en sus habilidades lectoras.

- Diversificación de Metodologías de Enseñanza con Enfoque en la Comprensión Lectora: En el marco del estudio, se observó la implementación de esta práctica, a través del proceso de planificación que consistía en la variedad de enfoques pedagógicos utilizados por las docentes para desarrollar la competencia de comprensión lectora. Las educadoras incorporaron una amplia gama de métodos y estrategias para abordar las diferentes necesidades de aprendizaje de las/os estudiantes, desde un inicio adaptándose a sus niveles de competencia en comprensión lectora. Todo lo anterior se informa en la Tabla 6.

**Tabla 6**  
*Prácticas deseadas*

<b>Prácticas deseadas:</b>	<b>Selección de causas:</b>	<b>de</b>	<b>Prácticas deseadas (más específicas)</b>	<b>Prácticas deseadas:</b>
Las docentes de Sexto Año básico (Lenguaje y Comunicación, Ciencias Naturales y PIE) implementan metodologías de enseñanza basadas en la lectura de textos, las cuales están desajustadas al nivel de desarrollo de las habilidades de comprensión lectora, lo que provoca dificultades para que los estudiantes logren identificar ideas centrales.	<p><b>Creencia de docentes:</b> Bajo reconocimiento del trabajo colaborativo.</p> <p><b>Planificación de la enseñanza:</b> Metodologías poco diversas en la enseñanza.</p> <p><b>Planificación enseñanza:</b> Los docentes desarrollan un trabajo individual en la planificación.</p>		<p><b>Creencia de docentes:</b> Fortalecer el reconocimiento del trabajo colaborativo como elemento transformador en el proceso de enseñanza de la comprensión lectora.</p> <p><b>Planificación de la enseñanza:</b> Los docentes diversifican metodologías de enseñanza con foco en la comprensión lectora.</p> <p><b>Planificación de la enseñanza:</b> Los docentes realizan un trabajo colaborativo en la planificación de la enseñanza de comprensión lectora.</p>	Las docentes de Sexto Año básico (Lenguaje y Comunicación y Ciencias Naturales) implementan metodologías de enseñanza basadas en la lectura de textos, las cuales están ajustadas al nivel de desarrollo de las habilidades de comprensión lectora la cual fomenta la mejora de resultados en habilidades vinculadas a la comprensión con foco en la identificación de ideas centrales.

Fuente: Elaboración propia en base a los instrumentos de indagación.

### *2.1.2 Mapa de recursos*

El mapeo de los recursos resaltó varios componentes clave en la elaboración y ejecución de estrategias de mejora en la instrucción de la comprensión lectora. Cada uno de estos recursos desempeñó un papel fundamental en el éxito de la incorporación de las prácticas deseadas en el contexto educativo. A continuación, se detallan estos recursos:

**Rutina de Trabajo Colaborativo (45 minutos los martes):** Este recurso designó un tiempo específico para la colaboración entre las docentes y un investigador del TM. Esta oportunidad permitió a las educadoras explorar la relación entre la comprensión lectora y otros campos del conocimiento, enriqueciendo sus prácticas docentes en este aspecto.

**Relación entre Colegas:** Las interacciones positivas entre las docentes identificadas en el PdP desempeñaron un papel esencial. Estas relaciones promovieron un intercambio constante de consejos y experiencias relacionadas con la enseñanza y la dinámica escolar. Esto contribuyó significativamente a la implementación exitosa de las prácticas deseadas, especialmente en la planificación de la enseñanza y en la aplicación de diversas metodologías para la comprensión lectora.

**Facilitación:** Aunque las actividades extraprogramáticas organizadas por la escuela, como, por ejemplo: “Día de Venezuela”, “Día de los pueblos originarios”, entre otros, no estaban directamente relacionadas con la comprensión lectora, el trabajo colaborativo en estas áreas generó una experiencia positiva. Esto estableció la importancia del trabajo en equipo en la planificación educativa y sirvió como precedente para futuras colaboraciones en la comprensión lectora.

**Compromiso Docente:** Las profesoras demostraron su disposición para contribuir a la mejora de la comprensión lectora de las/os estudiantes, a pesar de la cultura institucional que enfatizaba enfoques individuales. Esta voluntad se alineó con el objetivo de mejorar los resultados en comprensión lectora. En conjunto, estos recursos formaron un conjunto de elementos valiosos que respaldaron con éxito la

implementación de las prácticas deseadas en la enseñanza de la comprensión lectora.

A continuación, se detallarán en la Tabla 7 el mapa de recursos utilizados para el desarrollo de nuestra investigación.

**Tabla 7**  
*Mapa de recursos*

<b>Categoría</b>	<b>Descripción</b>	<b>Justificación del recurso en función de la práctica deseada</b>
<b>1. Rutina</b>	1.1 45 minutos de trabajo colaborativo los martes.	1.1.1 Este espacio es importante, porque permitirá a las docentes identificadas en el PDP junto con un investigador del TM, realizar acciones de trabajo colaborativo para abordar distintos aspectos relacionados con la comprensión lectora. Por ejemplo, pueden explorar la articulación del proceso de comprensión lectora y su transversalidad en otras áreas del conocimiento.
<b>2. Relación entre colegas</b>	2.1 Excelente relación entre las/os docentes determinados por el Pdp, donde se mantienen buenas relaciones interpersonales y de trabajo.	2.1.1 Es frecuente observar un constante intercambio de consejos y experiencias entre las docentes sobre temas relacionados con la enseñanza y la convivencia escolar. Este intercambio se relaciona con las prácticas deseadas, ya que el flujo de información y experiencias es un aspecto fundamental para fomentar la articulación en temas vinculados con el trabajo colaborativo y las diferentes visiones en torno a las metodologías, en el contexto de la planificación de la enseñanza.
<b>3. Facilitación</b>	3.1 El punto de vista del equipo docente que considera que el trabajo colaborativo tiene buenos resultados en actividades extraprogramáticas, como el "Día de Venezuela", "Día de los	3.1.1 Es importante destacar que, en general, las actividades de trabajo colaborativo suelen realizarse en fechas conmemorativas en lugar de estar enfocadas en aspectos relacionados con el proceso lector. Sin embargo, se reconoce que las perspectivas positivas del trabajo colaborativo puede ser un recurso valioso que sirve como una condición positiva inicial para reconocer su importancia en la planificación de la enseñanza, especialmente en temas transversales como la comprensión lectora.

<p><b>4. Compromiso docente</b></p>	<p>pueblos originarios” entre otros.</p> <p>4.1 Los profesores tienen voluntad en contribuir a la mejora del proceso lector de los estudiantes.</p>	<p>4.1.1 Aunque el trabajo en la cultura de las/os docentes de la escuela es individual y por áreas de enseñanza, se evidencia la voluntad de llevar a cabo acciones basadas en el trabajo colaborativo y articulado con la visión de mejorar los resultados vinculados a la comprensión lectora de las/os estudiantes.</p>
-------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

---

Fuente: Elaboración propia en base a los datos otorgados por el plan de indagación.

### *2.1.3 Análisis de entorno y actores*

En el contexto del contexto educativo el análisis del entorno y los actores se desarrolla de la siguiente manera:

Se identificó una Práctica Deseada Específica (PdE) centrada en la creencia de las profesoras sobre el fortalecimiento del trabajo colaborativo como elemento transformador en el proceso de enseñanza de la comprensión lectora. Esta PdE implicaba la diversificación de las metodologías de enseñanza. Las docentes se involucraron en la planificación colaborativa para mejorar la enseñanza de la comprensión lectora. Las características centrales de la cultura del establecimiento escolar se definieron por la importancia de la formación valórica sobre los aspectos académicos. Además, las profesionales mostraban un compromiso significativo con la escuela, liderando actividades extracurriculares que promovían el trabajo colaborativo entre las/os estudiantes. A pesar de esta orientación hacia la cultura de la escuela, el enfoque pedagógico era individual, otorgando a las profesoras autonomía para aplicar sus propias estrategias pedagógicas. Las/os estudiantes mantenían relaciones cercanas con las docentes, lo que generaba lazos de confianza.

El equipo directivo, aunque lideraba instancias como el Consejo de Profesores, adoptaba un enfoque unidireccional que limitaba la expresión de ideas y acciones de las docentes.

En cuanto a los sujetos involucrados en la PdE, la docente de la asignatura de Lenguaje y Comunicación demostraba habilidades interpersonales destacables y una relación cercana con las/os estudiantes. La docente de la asignatura de Ciencias Naturales tenía excelentes relaciones interpersonales con colegas y buscaba vincular su enseñanza con temas transversales. La Educadora Diferencial, estaba comprometida en adaptar su enfoque pedagógico a las necesidades individuales de sus estudiantes.

La dimensión afectiva o emocional que podría impulsar el proceso de cambio estaba enfocada en el sentimiento de competencia docente y la percepción de ser agentes de cambio dentro de la escuela. Para desplegar el proceso de cambio, fue necesario llevar a cabo un trabajo colaborativo en horas no lectivas, generando oportunidades para implementar planes de trabajo organizados con objetivos generales y específicos, a continuación, se detallarán en la Tabla 8 el entorno y los actores de nuestra indagación.



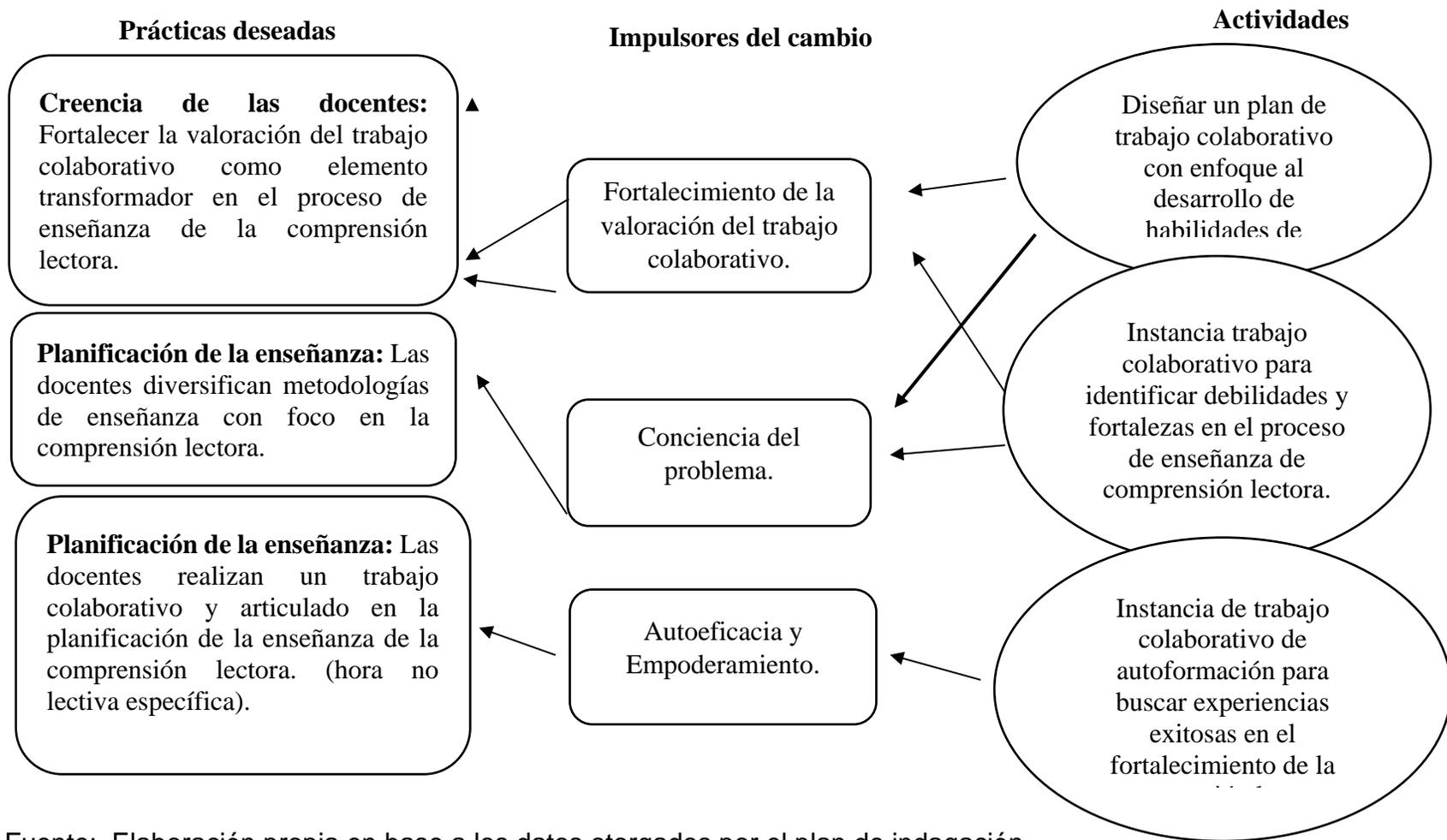
Práctica deseada específica (PdE)	Características centrales de la cultura de su establecimiento escolar	Principales características de los/as sujetos involucrados en la PDE	Dimensión afectiva o emocional que puede gatillar un proceso de cambio en los/as sujetos	Cambios en el entorno o cultura que contribuirían a que se despliegue el proceso de cambio
<p>Creencia de docentes: Fortalecer el reconocimiento del trabajo colaborativo como elemento transformador en el proceso de enseñanza de la comprensión lectora. Planificación de la enseñanza: Diversificación de metodologías de enseñanza con foco en la comprensión lectora.</p>	<p>1. La comunidad educativa valora la formación en valores por encima de los aspectos académicos.  2. Las docentes están comprometidas con la escuela y promueven actividades extracurriculares que fomentan la colaboración entre estudiantes, como el Día de Venezuela, el Día del Libro y el Día de los Pueblos Originarios, entre otros.  3. La escuela fomenta la autonomía de cada profesor para aplicar sus propias estrategias pedagógicas en un enfoque de trabajo individual.</p>	<p>La docente de Lenguaje con 50 años de edad, lleva 3 años en el colegio. Destaca por sus habilidades interpersonales, buena relación con los/as estudiantes y su exigencia consigo misma. Es enfática en las necesidades pedagógicas de sus alumnos, se autoevalúa críticamente y busca mejorar sus habilidades para alcanzar metas con los/as estudiantes, a pesar de sentir que la evaluación de la UTP hacia su labor es negativa.</p>	<p>1. Sentimiento de competencia en el trabajo como docente.  2. Sentimiento de ser un agente de cambio dentro de la escuela.</p>	<p>1. Llevar a cabo un trabajo en horas no lectivas que fomente el trabajo colaborativo e interdisciplinario.  2. Oportunidades para la implementación de planes de trabajo organizados y con objetivos generales y específicos.</p>
<p>Planificación de la enseñanza: Las docentes realizan un trabajo colaborativo en la planificación de la enseñanza de comprensión lectora.</p>	<p>4. Las/os estudiantes suelen mantener relaciones cercanas con sus docentes, existiendo lazos de confianza entre estamentos.  5. El equipo directivo lidera el consejo de profesores de manera unidireccional, lo que limita la participación de las/os docentes en la expresión de ideas y acciones para impulsar el cambio desde</p>	<p>Docente de ciencias naturales de 34 años y con 6 años en el colegio, destaca por sus relaciones interpersonales y colaborativas. Busca la integración de temas transversales en su enseñanza, potencia habilidades en sus estudiantes y es exigente. Comprometida con su desarrollo profesional, busca mejorar su desempeño para ofrecer educación de calidad.</p>	<p>3. Sentimiento de fortalecer el trabajo colaborativo como una instancia en la mejora educativa.</p>	<p>3. Instancias entre docentes para compartir experiencias en la implementación de metodologías.</p>
<p>Educadora Diferencial: La docente diferencial, con 48 años y 6 años de experiencia en la escuela, se especializa en la enseñanza de matemáticas y muestra un fuerte compromiso con su trabajo, incluso más allá de sus responsabilidades con los/as estudiantes del PIE. Reconoce algunas debilidades en su conocimiento y se involucra activamente en procesos de enseñanza, buscando enfoques innovadores para adaptar su pedagogía a las necesidades individuales de sus estudiantes.</p>	<p>5. El equipo directivo lidera el consejo de profesores de manera unidireccional, lo que limita la participación de las/os docentes en la expresión de ideas y acciones para impulsar el cambio desde</p>	<p>Educadora Diferencial: La docente diferencial, con 48 años y 6 años de experiencia en la escuela, se especializa en la enseñanza de matemáticas y muestra un fuerte compromiso con su trabajo, incluso más allá de sus responsabilidades con los/as estudiantes del PIE. Reconoce algunas debilidades en su conocimiento y se involucra activamente en procesos de enseñanza, buscando enfoques innovadores para adaptar su pedagogía a las necesidades individuales de sus estudiantes.</p>	<p>3. Sentimiento de fortalecer el trabajo colaborativo como una instancia en la mejora educativa.</p>	<p>3. Instancias entre docentes para compartir experiencias en la implementación de metodologías.</p>

Fuente: Elaboración propia en base a los datos otorgados por el plan de indagación.

#### *2.1.4 Diagrama de impulsores:*

La figura número 9 es un diagrama de impulsores que ilustra cómo hemos identificado las prácticas deseadas que tienen como objetivo abordar las causas de nuestro PdP. Estas prácticas, en conjunto con los impulsores de cambio, sirvieron como punto de partida para la creación de actividades específicas que se llevaron a cabo en colaboración con las docentes como parte de nuestro Trabajo Magíster. Dichas actividades responden a un impulsor de cambio y así mismo se relaciona con las prácticas deseadas. A continuación, se presenta la figura 9 que contiene el diagrama de impulsores para una visualización más clara.

**Figura 9**  
*Diagrama de impulsores*



Fuente: Elaboración propia en base a los datos otorgados por el plan de indagación.

## 2.2 Diseño de actividades

### 2.2.1. Actividades:

#### Ficha para registro de actividades. N°1

<b>Práctica deseada asociada a la actividad:</b> Las docentes realizan un trabajo colaborativo y articulado en la planificación de la enseñanza de comprensión lectora. (hora no lectiva específica)	
<b>Impulsor asociado a la actividad:</b> Conciencia del problema.	
<b>Nombre de la actividad:</b> "Diálogos Curriculares para la Comprensión Lectora" <b>Objetivo:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>● Fomentar la reflexión y el diálogo colaborativo entre las docentes con respecto al enfoque curricular de sus asignaturas desde las Bases Curriculares Vigentes.</li><li>● Reconocer aspectos curriculares de las asignaturas con foco en la comprensión lectora.</li></ul> <b>Descriptor:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>● Las docentes mediante el trabajo de taller comprenden los principales focos epistemológicos de sus asignaturas que emanan desde las Bases Curriculares.</li><li>● Las docentes reconocen los aspectos curriculares establecidos en las Bases Curriculares que tienen relación con la comprensión lectora.</li></ul>	
<b>Duración y frecuencia:</b> 2 sesión de 45 minutos	<b>Sujetos involucrados:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>● Docentes de Lenguaje y Comunicación y Ciencias Naturales</li><li>● Investigadores</li></ul>

### **Preparativos logística:**

- Asignar un espacio físico y disposición de mobiliario adecuado para la socialización de debilidades y fortalezas
- Asegurar impresión de ficha de trabajo y material de las bases curriculares de cada asignatura.
- Designar responsable de la actividad.
- Asegurar la participación de las docentes en la actividad.
- Proporcionar refrigerios o cualquier otro tipo de alimentación, si se considera necesario, para mantener a las docentes cómodas y concentradas durante la actividad.

**Sesión n°1:** Se inicia con la bienvenida al trabajo de investigación. Las docentes leen sus Bases Curriculares, generando un diálogo sobre estas, identificando el sentido de su asignatura, las características y la importancia de la comprensión lectora en sus asignaturas.

**Sesión n°2:** Las docentes, mencionan tres características de su asignatura posterior a leer las Bases Curriculares, además la conversación gira en torno al descubrimiento del enfoque curricular de las asignaturas y la vinculación con la comprensión lectora.

### **Evaluación de procesos para evaluar la actividad**

¿Qué datos me permiten dar cuenta de si con la actividad propuesta estoy logrando lo que me propuse?

- Identificar si las docentes han comprendido los principales focos epistemológicos de sus asignaturas y si están relacionándolos adecuadamente con los Programas de estudio vigentes.
- Determinar si las docentes están reflexionando sobre los aspectos curriculares vinculados a la comprensión lectora

¿En qué momento debería evaluar la actividad?

¿Qué instrumentos debería usar para evaluar esta actividad? (encuesta de satisfacción, bitácora, registro de observación, acta, etc)

Al final de la segunda sesión.

- Bitácora docente.

## Ficha para registro de actividades. N°2

### Práctica deseada asociada a la actividad:

Las docentes realizan un trabajo colaborativo y articulado en la planificación de la enseñanza de comprensión lectora. (hora no lectiva específica)

### Impulsor asociado a la actividad: Autoeficacia y empoderamiento.

### Nombre de la actividad: " Rutas de Lectura: Objetivos de Aprendizaje Conectados"

#### Objetivo:

- Identificar OA específicos que están relacionados con las habilidades de comprensión lectora en cada asignatura.

#### Descriptor:

- Las docentes identificarán las habilidades específicas de comprensión lectora que son cruciales para el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes en cada asignatura, procederán a identificar los OA que estén directamente relacionados con cada una de estas habilidades en cada asignatura. Esta etapa permitirá establecer una conexión clara y específica entre los contenidos del currículo y las competencias lectoras que se pretenden desarrollar en los estudiantes.

#### Duración y frecuencia:

3 sesión de 45 minutos

#### Sujetos involucrados:

- Docentes de Lenguaje y Comunicación y Ciencias Naturales
- Investigadores

#### Preparativos logística:

- Asignar un espacio físico y disposición de mobiliario adecuado para la socialización de debilidades y fortalezas
- Asegurar impresión de ficha de trabajo y material de las bases curriculares de cada asignatura.
- Designar responsable de la actividad.
- Asegurar la participación de las docentes en la actividad.
- Proporcionar refrigerios o cualquier otro tipo de alimentación, si se considera necesario, para mantener a las docentes cómodas y concentradas durante la actividad.

**Descripción de la actividad:**

**Sesión n°1:** Las docentes vinculan habilidades de la comprensión lectora con los propios OA de sus asignaturas, generando trabajo colaborativo, identificando OA desde sus programas de estudios que consideran pertinentes para desarrollar las habilidades identificadas anteriormente. Se les comenta que el trabajo colaborativo en donde están trabajando se verá plasmado en una planificación que deberán comenzar a preparar en la sesión n°2

**Sesión n°2 y 3:** Las docentes seleccionan la unidad de enseñanza en que se realizará el trabajo que apunta a la comprensión lectora, deben reconocer debilidades y facilidades, que estuvieron presentes en este proceso. Además, se les entrega la opción de reelaborar los objetivos de aprendizaje (mezclando, uniendo o creando nuevos objetivos) junto a esto, elaboran el nuevo objetivo e identifican la principal dificultad.

**Evaluación de procesos para evaluar la actividad**

¿Qué datos me permiten dar cuenta de si con la actividad propuesta estoy logrando lo que me propuse?

- Identificación de OA por asignatura estrechamente relacionados con habilidades de comprensión lectora.
- Conexión entre OA de asignaturas que desarrollen la comprensión lectora.

¿En qué momento debería evaluar la actividad?

¿Qué instrumentos debería usar para evaluar esta actividad? (encuesta de satisfacción, bitácora, registro de observación, acta, etc)

Al final de la tercera sesión.

- Bitácora docente

### Ficha para registro de actividades. N°3

**Práctica deseada asociada a la actividad:** Las docentes realizan un trabajo colaborativo en la planificación de la enseñanza (hora no lectiva)

**Impulsor asociado a la actividad: Conciencia del problema**

**Nombre de la actividad: "Desafío Colaborativo para Solucionar Problemas de Comprensión Lectora"**

**Objetivo:**

- Fomentar la conciencia del problema en las docentes y fortalecer la planificación de la enseñanza mediante un trabajo colaborativo que incorpore las actividades anteriores "Rutas de Lectura: Objetivos de Aprendizaje Conectados" y "Diálogos Curriculares para la Comprensión Lectora".

**Descriptor:**

- Estimular un análisis colectivo de los obstáculos actuales que afectan la comprensión lectora de los estudiantes, mediante la aplicación de estrategias comprobadas con el fin de facilitar la colaboración en la generación de enfoques innovadores. Esto se orienta a potenciar de manera más eficaz el desarrollo de las aptitudes de lectura en el entorno educativo.

**Duración y frecuencia:**

2 sesiones de 45 minutos

**Sujetos involucrados:**

- Docentes de Lenguaje y Comunicación y Ciencias Naturales
- Investigadores

**Preparativos logística:**

- Asignar un espacio físico y disposición de mobiliario adecuado para la socialización de debilidades y fortalezas
- Preparar con antelación todas las copias impresas de las actividades anteriores, "Rutas de Lectura: Objetivos de Aprendizaje Conectados" y "Diálogos Curriculares para la Comprensión Lectora", que serán necesarias para las docentes durante las sesiones.
- Proporcionar hojas de papel y material de escritura para que las docentes puedan tomar notas y realizar ejercicios de planificación.
- Designar responsable de la actividad.
- Asegurar la participación de las docentes en la actividad.

- Proporcionar refrigerios o cualquier otro tipo de alimentación, si se considera necesario, para mantener a las docentes cómodas y concentradas durante la actividad.

**Descripción de la actividad:**

**Sesión n°1:** Las docentes comienzan a planificar su trabajo colaborativo que va en desarrollo de mejorar la comprensión lectora.

**Sesión n°2:** Las docentes terminan su planificación.

**Evaluación de procesos para evaluar la actividad**

¿Qué datos me permiten dar cuenta de si con la actividad propuesta estoy logrando lo que me propuse?

- Comparar los objetivos planteados inicialmente con los resultados obtenidos después de la actividad. Es posible utilizar indicadores cuantitativos, como el número de estrategias de planificación diseñadas, la participación activa de las docentes en las discusiones o el número de problemas identificados y abordados.
- Observación del proceso que registre cómo se desarrollan las sesiones. Esto permitirá evaluar aspectos como la participación de las docentes, la colaboración entre los grupos y el nivel de compromiso con la actividad.
- Examinar las estrategias de planificación diseñadas por las docentes durante la actividad para evaluar su pertinencia, viabilidad y alineación con los objetivos de mejorar la enseñanza de la comprensión lectora.

**¿En qué momento debería evaluar la actividad?**

**¿Qué instrumentos debería usar para evaluar esta actividad? (encuesta de satisfacción, bitácora, registro de observación, acta, etc)**

Al final de la segunda sesión.

- Acta de trabajo. En función de los objetivos de la actividad.

### **2.3 Diseño de evaluación de la propuesta de mejora**

El plan de mejora buscó generar un impacto positivo en el análisis epistémico de las asignaturas desarrollada por las docentes y un trabajo curricular de tipo colaborativo que, pueda impactar positivamente en el aprendizaje de las/os estudiantes. En esta línea, la práctica deseada general que nos impulsa es promover la conciencia del problema en las docentes respecto a los desafíos en la comprensión lectora y fortalecer sus habilidades para diversificar las metodologías de enseñanza. Reconocemos que la comprensión lectora es un aspecto del proceso educativo, es crucial destacar que las docentes se concentraron en afrontar los desafíos que las/os estudiantes enfrentan en esta área.

Para establecer una línea de base y contar con un punto de partida concreto y medible, desarrollamos un análisis de la participación y el compromiso de las docentes en actividades previas relacionadas con la comprensión lectora. Este análisis no solo nos brindó una comprensión detallada del nivel de involucramiento de las profesoras sino que también nos proporcionó información valiosa sobre las áreas específicas que necesitábamos abordar y mejorar en nuestro enfoque educativo. Fue este análisis detenido y reflexivo el que nos permitió trazar una hoja de ruta clara y precisa para las futuras intervenciones y estrategias pedagógicas, asegurando que estuviéramos atendiendo las necesidades reales y específicas de los/as estudiantes y educadores por igual.

### Capítulo III, Puesta en práctica y evaluación de las actividades

En el presente capítulo se presentarán las perspectivas de esta dupla de trabajo investigativo en relación a la puesta en práctica de las actividades N°1 "Diálogos Curriculares para la Comprensión Lectora", N°2 "Rutas de Lectura: Objetivos de Aprendizaje Conectados" y N°3 "Desafío Colaborativo para Solucionar Problemas de Comprensión Lectora". En esta descripción se consideraron aspectos como la relevancia de las actividades desarrolladas, las perspectivas vinculadas al campo de acción en que estas actividades se desarrollaron y las visiones en torno a la factibilidad temporal.

#### 3.a Relevancia de las actividades

La actividad N°1, fue relevante porque entregó información de carácter cualitativa vinculada a la importancia de conocer los Programas de Estudios vigentes en el área de Lenguaje y Comunicación y Ciencias Naturales. Al reflexionar sobre el carácter epistemológico de cada asignatura, se observó a través del diálogo y las preguntas orientadoras de la actividad, cómo las docentes de manera individual reconocieron la forma en que el Currículum Nacional permite tomar decisiones de carácter curricular. Un ejemplo de ello se enmarca en los aspectos relacionados con la flexibilidad identificada en la asignatura de Lenguaje y Comunicación. Una de las docentes manifestó que:

*Docente Lenguaje: Otra característica que posee la asignatura es que permite potenciar mediante la interdisciplinariedad y la flexibilidad de la asignatura en el desarrollo al trabajar en conjunto con otras asignaturas.  
(Bitácora experiencial docente, actividad 1, sesión 1)*

Este elemento es muy relevante, principalmente porque permite que las docentes conozcan los grados de amplitud curricular que pueden ser considerados por las docentes y de esta forma permita la toma de decisiones de carácter curricular que vincule, por un lado, la autonomía en las decisiones que permite el Currículum Nacional, por otro lado, el fomento del trabajo colaborativo.

La relevancia de la actividad N°2, se enmarca en el ámbito de la concreción del trabajo colaborativo llevado a cabo por las docentes. La primera sesión fue el último momento de trabajo individual y, posterior a ello, realizaron un trabajo conjunto. En la primera sesión de la actividad se identificaron los OA establecidos en los Programas de Estudio vigentes que se vinculan con la habilidad de comprensión lectora, fundamentando dicha elección. Esta decisión fue importante, porque permitió generar la primera conexión entre las dos asignaturas al coincidir en el desarrollo de una habilidad transversal.

A continuación, en la sesión dos, las profesoras organizaron los OA desde las unidades de trabajo por el orden prescrito establecido en sus Programas de Estudios, ello trajo como consecuencia que sus unidades no coincidieran en el tiempo establecido por la prescripción curricular. Sin embargo, este nudo crítico establecido por la actividad fue resuelto cuando las docentes deciden apelar al rol flexible de sus asignaturas en relación a las habilidades que buscan desarrollar. Como conclusión, la importancia de esta sesión está en la aplicabilidad del conocimiento del enfoque epistemológico de las asignaturas como una herramienta que puede ser utilizada en el ámbito de las decisiones curriculares.

La tercera sesión de esta actividad tuvo que ver con decisiones más concretas en relación al currículum, desarrollándose una reflexión que giró en torno a la pregunta ¿Consideran pertinente reelaborar los objetivos de aprendizaje?, ¿Por qué? Ante ello las docentes respondieron que sí, porque llegaron a la determinación de que se trataba de una necesidad crucial. En función de lo anterior, se pudo observar un carácter decisonal importante, considerando que fomentó la reelaboración de un objetivo y también la decisión de cuándo aplicarlo en el tiempo escolar.

La idea recientemente expuesta se puede reafirmar con las propias palabras de las docentes:

*Docentes Lenguaje y Ciencias Naturales: No hubo mayores dificultades ya que el objetivo es muy similar, y lo que se omite del objetivo de lenguaje es porque va implícitamente dentro del objetivo más general que es el de comunicar los resultados de una investigación no experimental. La ruta que se sigue desde el inicio: buscar una habilidad en común, relacionada con la comprensión lectora, elegir la unidad temática para posteriormente crear ese nuevo objetivo de aprendizaje, se nos hizo mucho más sencillo ya que*

*sabemos cuál es la finalidad del proceso que queremos llevar a cabo y hacia donde lo queremos orientar.*  
*(Bitácora experiencial docente, actividad 2, sesión 3)*

Por último, la relevancia de la tercera actividad radica en la elaboración de un producto final que es el resultado de un proceso reflexivo anterior. Se elaboró una planificación de unidad desde un enfoque colaborativo, que persigue el objetivo de establecer un progreso en los logros de las/os estudiantes en relación con la habilidad de comprensión lectora. Esta actividad se dividió en dos sesiones, una primera que fue de trabajo deliberativo entre las docentes, donde comenzaron a preparar la planificación, creando un nuevo objetivo de aprendizaje que sería el elemento crucial para que en una segunda sesión se confeccionará elementos como, los objetivos de aprendizaje por clase con sus respectivas actividades y evaluaciones. (Ver Anexo 1, Actividad 3)

A través de todo este proceso se generaron diversas instancias reflexivas, que relevaron la importancia que tiene el trabajo colaborativo en la mejora de las metodologías de estructuración de la enseñanza, y de cómo estas prácticas podrían instalarse como un precedente en la escuela, haciéndose extensivas a otras áreas del aprendizaje.

### *3.b Campo de acción*

Las tres actividades propuestas son aplicables dentro del campo de acción, ya que corresponden a ejercicios reflexivos y de análisis pedagógico propios del área de trabajo de las profesionales de la educación implicadas. Esto se evidencia en primera instancia, en el estudio exhaustivo por parte de las docentes de los Programas de Estudios enmarcados en el contexto curricular nacional vigente relacionados a sus asignaturas. En una segunda dimensión, en el proceso de trabajo colaborativo requerido para vincular habilidades de comprensión de lectura comunes en dos áreas de conocimiento distintas. Por último, elaborar un producto de planificación de la enseñanza en común, con el objetivo de potenciar esta habilidad descendida en las/os estudiantes.

Las actividades se realizaron adecuadamente gracias a la disposición del equipo de gestión de la entidad educativa, que brindó la posibilidad de implementar las actividades del trabajo de magíster, estableciendo espacios para reunirse con las docentes involucradas y desarrollar las sesiones. Sumado a lo anterior, es necesario destacar el permanente compromiso de las profesoras, quienes en todo momento demostraron interés por involucrarse en este proyecto apuntando a la continua mejora de su análisis curricular y pedagógico para el perfeccionamiento en beneficio de las/os estudiantes.

Para el adecuado desarrollo de estas actividades se determinaron tiempos de trabajo dentro de la distribución horaria asignada a cada docente por la institución educativa, por lo tanto, se buscaron espacios de trabajo colaborativo en que ambas docentes pudieran coincidir para analizar los programas de estudio individualmente por asignatura, luego vincular objetivos, y posteriormente crear una planificación conjunta. En relación a la participación de los investigadores en este trabajo de magíster, se puede señalar que ambos son docentes de aula, lo que permitió mantener un rol de horizontalidad y de acompañamiento con las docentes involucradas.

### *3.c Factibilidad temporal*

La gestión del tiempo para llevar a cabo las actividades implicó una búsqueda activa de una hora pedagógica no lectiva que permitiera a las docentes ejecutar cada actividad propuesta de manera eficaz. Este proceso se vio condicionado por la necesidad de encontrar un espacio temporal que no interfiriera con las horas lectivas de las docentes. Aunque el equipo de gestión y el jefe de la Unidad Técnica Pedagógica afirmaron que no habría problemas en la implementación, se impuso la restricción de realizar las actividades en los espacios colaborativos de las docentes. La toma de decisiones en cuanto a horarios estuvo directamente vinculada a esta condición, asegurando la armonía sin perturbar el flujo regular de las horas lectivas. Finalmente, se estableció el horario de los martes, de 12:10 a 12:55.

La elección de un periodo de 45 minutos también se enmarcó en la perspectiva de favorecer el trabajo de las docentes. Cada actividad fue construyendo, paso a paso, perspectivas deliberativas en torno al currículo escolar, permitiendo que este tiempo, a pesar de ser ajustado, generara condiciones propicias para fomentar el trabajo colaborativo en un contexto escolar real. De esta manera, promover actividades en este intervalo temporal envió un claro mensaje de que incluso en condiciones de tiempo adversas, se pueden fomentar perspectivas deliberativas y cooperativas en torno al currículum.

En la primera actividad se determinó realizar dos sesiones, en la segunda tres sesiones, y en la tercera dos sesiones. Es crucial destacar que, durante todo el proceso de trabajo, los tiempos fueron respetados, y las docentes no tuvieron que invertir minutos extra a los ya asignados para finalizar el trabajo.

### *3.2 Evaluación de la(s) actividad(es) y posibles ajustes*

Para esta instancia, en donde se implementó nuestro Trabajo de Magíster, no se pudo contar con la presencia de la Educadora Diferencial, por una licencia médica. Por lo tanto, la implementación se llevó a cabo con las dos de las tres docentes originalmente planificadas.

Para la evaluación y ajustes de las tres actividades trabajadas, se detallarán aspectos, elementos de evaluación y ajustes de cada actividad, con la finalidad de evaluar las tres actividades interdisciplinarias llevadas a cabo por las docentes de Lenguaje y Ciencias Naturales con el objetivo de fortalecer la comprensión lectora en sus estudiantes. Las actividades fueron diseñadas con el propósito de integrar los objetivos de aprendizaje de ambas asignaturas y fomentar habilidades de lectura, escritura, investigación y comunicación oral de manera colaborativa.

Este subcapítulo analizará cada actividad en función de los cinco elementos centrales: preparativos logísticos y disposición de las profesoras, espacios de flexibilidad y profundización, contextualización y adaptación al tiempo disponible, planificación basada en objetivos claros y limitaciones del contexto. Se examinarán las fortalezas y se propondrán ajustes para mejorar la integración interdisciplinaria

y la efectividad de las actividades en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes. Además, se reflexionará sobre cómo las limitaciones del contexto impactaron el desarrollo del trabajo colaborativo y las posibles soluciones para abordar estos desafíos.

### *3.2.1 Actividad n°1: Diálogos Curriculares para la comprensión lectora*

La actividad resaltó la importancia de la comprensión lectora en el contexto de las asignaturas de Lenguaje y Ciencias. Tras una lectura y reflexión de las Bases Curriculares sobre los aspectos curriculares de sus respectivas materias, las docentes enfatizaron el papel fundamental de la comprensión lectora. Según sus observaciones, "la comprensión lectora representa un pilar esencial en el proceso de aprendizaje del alumno, ya que posibilita la expansión de sus conocimientos previos y el fortalecimiento de estos mediante la asimilación de nueva información proveniente de las lecturas e investigaciones que realizan" (*Docente Lenguaje, Bitácora docente, actividad n°1, sesión n°1*). Las docentes argumentaron que la comprensión lectora no solo actúa como un medio para ampliar los conocimientos preexistentes de los estudiantes, sino que también contribuye significativamente al afianzamiento de los nuevos aprendizajes.

Esta convicción acerca de la trascendental importancia de la comprensión lectora fue crucial para el desarrollo de las actividades posteriores. Las docentes identificaron este enfoque como un potenciador fundamental de sus prácticas pedagógicas, lo que les permitió llevar a cabo las sesiones. Ambas asignaturas se caracterizaron por su enfoque interdisciplinario y flexibilidad, trabajando habilidades de lectura, escritura, investigación y comunicación oral de manera integrada, así lo señalaron las docentes "la comprensión lectora es crucial para poder avanzar en el desarrollo de habilidades más complejas" (*Docente Ciencias, Bitácora experiencial docente, actividad n°1, sesión n°2*)

## *Ajustes*

Profundizar la vinculación explícita entre las características de la asignatura de Ciencias Naturales y el desarrollo de la comprensión lectora. La docente señala que la comprensión lectora es fundamental, pero no detalla cómo su asignatura la promueve “La comprensión lectora es fundamental para poder conocer desde el punto de vista científico un fenómeno determinado” (*Docente Ciencias, Bitácora experiencial docente, actividad n°1, sesión n°2*).

Para fortalecer la propuesta de mejora, se sugiere la inclusión de ejemplos específicos de estrategias, actividades o proyectos interdisciplinarios en Ciencias Naturales u otras asignaturas, que no solo enriquezcan la comprensión lectora, sino que también sirvan como modelos para el trabajo proyectado. Por ejemplo, podríamos implementar proyectos en los cuales los estudiantes investiguen y presenten hallazgos científicos a través de informes escritos, fomentando así la habilidad lectora.

Además, se aboga por respaldar la propuesta con datos cuantitativos institucionales que demuestran la urgencia de mejorar la comprensión lectora en los estudiantes. Se sugiere considerar resultados nacionales de mediciones escolares que pongan de manifiesto la magnitud del problema. Estos datos pueden servir como puntos de reflexión clave, destacando la necesidad apremiante de abordar la cuestión de la comprensión lectora en el contexto educativo actual.

### *3.2.2 Actividad n°2: Rutas de lectura: Objetivos de Aprendizaje Conectados*

En el análisis de la actividad, se observa una asimilación clara de cómo la comprensión lectora se integra en las asignaturas de Ciencias Naturales y Lenguaje y Comunicación. Las docentes han seleccionado objetivos de aprendizaje pertinentes para el desarrollo de habilidades de comprensión lectora en ambas asignaturas. Sin embargo, se identifica una dificultad principal relacionada con la falta de articulación curricular de las unidades temáticas entre las asignaturas, lo

que podría complicar la integración efectiva de los objetivos de aprendizaje.

A pesar de este desafío, las docentes tomaron decisiones curriculares modificando y cruzando unidades para llevar a cabo su trabajo colaborativo. Esto se manifiesta en que “la ruta que se sigue desde el inicio: buscar una habilidad en común, relacionada con la comprensión lectora, elegir la unidad temática para posteriormente crear ese nuevo objetivo de aprendizaje, se nos hizo mucho más sencillo ya que sabemos cuál es la finalidad del proceso que queremos llevar a cabo y hacia donde lo queremos orientar” (*Docente Ciencias, Bitácora experiencial docente, actividad n°2 sesión n°2*)

Las docentes fusionaron ambos objetivos para simplificar la tarea de los estudiantes, lo que a su vez facilita la comprensión y orienta a los profesores en el desarrollo de las actividades. La toma de decisiones curriculares no presentó grandes obstáculos para las docentes, ya que los objetivos eran similares y estaban alineados con la finalidad del proceso que deseaban llevar a cabo en su trabajo colaborativo, de esta manera lo señalan las docentes que “al ser más sencillo el objetivo, los estudiantes lo entienden mejor y también orienta a los profesores a desarrollar mejor las actividades” (*Ambas docentes, Bitácora experiencial docente, actividad n°2 sesión n°3*) Esta adaptación curricular, orientada hacia la simplificación y claridad de los objetivos, beneficia tanto a los estudiantes como a los profesores, lo que demuestra una estrategia efectiva para abordar los desafíos logísticos y mejorar la articulación de los objetivos de aprendizaje y contenido de las asignaturas. Este proceso es importante por la reflexión pedagógica, colaborativa, dialógica y deliberativa, como fuente importante de acuerdos que aportan al aprendizaje significativo y estimulan la metacognición del estudiantes, y ese espacio de reflexión se genera claramente por el tiempo (aunque sean 45 min) que se logró gestionar con la institución para que las docentes pudiesen dialogar.

## Ajustes

Se sugiere explicar más detalladamente por qué se eligió la habilidad de interpretación y no otra vinculada a la comprensión lectora. Justificación de las docentes para escoger la habilidad a trabajar:

- Ciencias Naturales: “Comunicar y representar evidencias y conclusiones de una investigación, utilizando modelos, presentaciones, TIC, informes, entre otros. Escojo estas porque las ciencias naturales poseen habilidades centradas en la investigación científica, que se dividen en tres ejes fundamentales: Observar y preguntar, planificar y conducir una investigación, analizar evidencia y comunicar. De los cuales este último es el eje que se escoge para generar la habilidad específica” (*Bitácora experiencial docente, actividad n°2, sesión 1*)
- Lenguaje: “Porque la asignatura propone tres ejes de habilidades que se trabajan de manera paralela. Si bien en la investigación se desarrolla como producto final la comunicación, son muy necesarias las habilidades de lecto-escritura” (*Bitácora experiencial docente, actividad n°2, sesión 1*)

Según lo expuesto por la docente de Ciencias Naturales, esta asignatura se organiza en torno a tres ejes: observar y preguntar, planificar y conducir una investigación, analizar evidencia y comunicar. De estos, se prioriza el último eje mencionado.

Sin embargo, no se explicita cómo la habilidad de interpretación en particular se vincula o desprende del eje de comunicar y representar evidencias. Sería enriquecedor que la docente detallara esta conexión, fundamentando por qué la interpretación es la habilidad específica elegida dentro del amplio ámbito de comunicar en ciencias.

Del mismo modo, la docente de Lenguaje menciona que su asignatura trabaja en paralelo tres ejes, enfocándose en la investigación y comunicación como producto final. No obstante, tampoco explica de forma pormenorizada el vínculo entre estos ejes y la decisión de priorizar la interpretación por sobre otras habilidades.

Finalmente, profundizar la fundamentación pedagógica de esta elección a través de

ejemplos y razonamientos explicitados por ambas docentes fortalecería y daría mayor solidez a esta actividad colaborativa. Un posible ajuste a esta actividad pueden ser; solicitar una explicación más detallada sobre cómo la habilidad de interpretación se relaciona específicamente con el eje de comunicar y representar evidencias en Ciencias Naturales, utilizar ejemplos prácticos o situaciones concretas donde la interpretación sea fundamental en la comunicación de evidencias en Ciencias Naturales. Esto ayudará a ilustrar mejor la elección de esta habilidad en el marco de la asignatura, vincular con los ejes de Lenguaje solicitando a la docente de Lenguaje que profundice en cómo la habilidad de interpretación se relaciona con los tres ejes de su asignatura y por qué se considera crucial dentro del proceso de investigación y comunicación.

Al implementar estas modificaciones, se promoverá una mayor claridad, coherencia y profundidad en la justificación de la elección de la habilidad de interpretación, fortaleciendo así la base pedagógica de la actividad colaborativa.

### *3.2.3 Actividad n°3: Desafío Colaborativo para Solucionar los Problemas de Comprensión Lectora*

La actividad planificada por las docentes refleja un enfoque integral que combina habilidades de lenguaje y conocimientos científicos para abordar un problema relevante, como el consumo de drogas, escogido por ambas docentes, durante la implementación.

El trabajo colaborativo entre las docentes permite una enseñanza más rica y diversa, beneficiando a los estudiantes al exponerlos a múltiples perspectivas y metodologías. Así lo señalaron las profesoras al ser consultadas sobre sus percepciones en base a las decisiones curriculares tomadas “coincidimos en varios aspectos. Sólo hubo buena disposición en el trabajo colaborativo y aceptación por las ideas del otro” (Ambas docentes, Bitácora experiencial docente, actividad 3 sesión n°2) incluso cuando fueron consultadas sobre su propio quehacer docente, ellas señalaron “Me sentí bastante cómoda y conforme con el resultado. Claramente el revisar y conocer ambos programas ayuda bastante para la toma de decisiones.

Le da más sentido ya que el estudiante podrá comprender un contenido y desarrollar una habilidad desde dos metodologías diferentes” (*Docente Ciencias, Bitácora experiencial docente, actividad 3 sesión n°2*)

Los desafíos para implementar este tipo de enfoques incluyen la resistencia institucional y la necesidad de gestionar el tiempo y los recursos de manera eficaz “La voluntad del jefe de UTP y también de los profesores más mayores que muchas veces son reacios a este tipo de planificación en conjunto, ya sea por no saber cómo hacerlo o porque no quieren dar a conocer su trabajo para no ser cuestionado” (*Ambas docentes, Bitácora experiencial docente, actividad 3 sesión n°2*)

Este enfoque colaborativo no solo mejora la comprensión lectora de los estudiantes, sino que también fomenta habilidades de investigación, comunicación y trabajo en equipo, preparando a los estudiantes para enfrentar problemas complejos de manera integral y colaborativa. La colaboración entre docentes y la implementación de este tipo de actividades deberían considerarse como prácticas educativas recomendables en otros contextos educativos, en el ámbito de convivencia escolar o socioemocional.

### *Ajustes*

Fundamentar con mayor profundidad la elección de la unidad temática de "Los ecosistemas", explicando cómo su enfoque interdisciplinario permite abordar de manera integrada los Objetivos de Aprendizaje de Lenguaje y Ciencias Naturales para reforzar la comprensión lectora y que ambas docentes fusionaron.

Detallar específicamente la articulación de los OA seleccionados entre ambas asignaturas dentro de la planificación. Por ejemplo, explicar cómo el OA de Lenguaje sobre comprensión de textos periodísticos se complementa con el OA de Ciencias sobre comunicar resultados de estudios, para desarrollar la interpretación de textos científicos. OA escogido por las docentes:

- Ciencias naturales: (OA7) Investigar y comunicar los efectos nocivos de algunas drogas para la salud, proponiendo conductas de protección.
- Lenguaje y comunicación: (OA8) Sintetizar, registrar y ordenar las ideas

principales de textos leídos para satisfacer propósitos como estudiar, hacer una investigación, recordar detalles, etc. (*Ambas Docentes, Bitácora experiencial docente, actividad n°3, sesión n° 1*)

Explicar con fundamentos pedagógicos el razonamiento detrás de la decisión de fusionar el OA de Lenguaje sobre evaluación de textos con el OA de Ciencias sobre análisis de artículos científicos. Esta explicitación entregaría mayor sustento a la recombinação de OA

Incluir ejemplos de actividades prácticas y estrategias metodológicas específicas que permitirán implementar esta planificación colaborativa para reforzar la comprensión lectora.

Para mejorar el proceso de integración interdisciplinaria y fortalecer la propuesta pedagógica, se pueden implementar las siguientes acciones, sesiones de planificación colaborativa entre los docentes de Ciencias Naturales y Lenguaje para discutir y diseñar estrategias que integren de manera efectiva los objetivos de ambas asignaturas, también es necesario tener clarificación de expectativas claras sobre los roles y responsabilidades de cada docente en la implementación de la unidad temática, y por último formación docente, proporcionar oportunidades de formación docente centradas en la integración interdisciplinaria. Esto puede incluir talleres, seminarios o recursos educativos que aborden estrategias específicas para la colaboración entre Ciencias Naturales y Lenguaje.

La implementación de estas acciones contribuirá a un proceso más sólido y efectivo de integración interdisciplinaria, mejorando la calidad del aprendizaje y la comprensión lectora de los estudiantes.

### 3.3 Análisis de las actividades en base a los cinco elementos centrales

#### 3.3.1 *Preparativos logísticos, disposición de las profesoras y lugar de trabajo*

Los preparativos logísticos y la disposición de las profesoras se observan en el énfasis dado a la importancia de la comprensión lectora en las asignaturas de Lenguaje y Comunicaciones y Ciencias Naturales. Las docentes reconocen el valor y el papel esencial de la comprensión lectora en el aprendizaje de los estudiantes,

lo que indica una disposición positiva hacia la colaboración interdisciplinaria. Las actividades se desarrollaron en un entorno donde se considera la comprensión lectora como un pilar fundamental, lo que incentiva el desarrollo de las actividades de manera efectiva.

### *3.3.2 Espacios de flexibilidad y profundización*

Aunque las docentes enfatizan la importancia de la comprensión lectora, no se profundiza en ejemplos concretos sobre cómo implementaron la interdisciplinariedad en el aula. Se sugiere en concreto mejorar en este aspecto, explorando ejemplos específicos de proyectos interdisciplinarios pasados para ilustrar cómo se llevan a cabo estas colaboraciones. Además, a pesar de las dificultades logísticas, el tener solo 45 minutos para trabajar, las docentes adaptaron los objetivos de aprendizaje para simplificar y clarificar el proceso. Esta adaptación muestra una flexibilidad para ajustar los enfoques y metas, facilitando la comprensión tanto para estudiantes como para profesores. Se demuestra la disposición para modificar y adecuar las actividades en función de las limitaciones temporales y logísticas.

### *3.3.3 Contextualización y adaptación al tiempo disponible*

Las actividades fueron construidas en relación con el contexto educativo y el tiempo disponible. A pesar de las dificultades con las unidades temáticas desincronizadas, las docentes tomaron decisiones curriculares para simplificar los objetivos, facilitando así el desarrollo de las actividades. La adaptación al contexto y al tiempo disponible muestra una comprensión práctica de las limitaciones y una habilidad para trabajar dentro de esas limitaciones para lograr los objetivos de aprendizaje.

### *3.3.4 Planificación basada en objetivos claros*

Las docentes enfocan la actividad desde una comprensión previa del "¿Qué?" y el "¿Para qué?" del aprendizaje, reconociendo la importancia de la comprensión lectora en el proceso educativo. Sin embargo, la falta de ejemplos concretos y datos cuantitativos, desde la reflexión de las mediciones nacionales de la escuela limita la profundidad del análisis. Las docentes muestran una buena disposición y aceptación por las ideas del otro, demostrando una colaboración efectiva. A pesar de los desafíos institucionales y de gestión del tiempo, el trabajo conjunto permitió una planificación que integra habilidades de Lenguaje y Comunicaciones y Ciencias Naturales. Para mejorar, se podrían integrar aún más los Objetivos de Aprendizaje y desarrollar criterios de evaluación específicos para valorar ambas áreas de conocimiento de manera equitativa.

Finalmente, aunque las docentes muestran una comprensión y disposición para trabajar colaborativamente, es esencial profundizar en ejemplos específicos de interdisciplinariedad, incorporar datos cuantitativos para respaldar afirmaciones cualitativas y desarrollar criterios de evaluación específicos para reconocer equitativamente las contribuciones de ambas disciplinas en las actividades. Además, la gestión efectiva del tiempo entregada por los investigadores y la adaptación a las limitaciones logísticas son aspectos clave para el éxito de las actividades colaborativas.

### *3.3.5 Limitaciones del contexto*

En el inicio de este Trabajo de Magíster, se contempló la participación de tres docentes en el desarrollo del proyecto. Las tres colaboraron activamente hasta la fase 3 del trabajo, llevando a cabo el proceso de indagación y entrevistas correspondiente. No obstante, la tercera docente, quien es Educadora Diferencial, no pudo continuar su participación en esta última etapa de implementación debido a una licencia médica. Pero sí se destaca su participación en el proceso de indagación previos: encuesta y entrevistas.

Además, es relevante señalar que, previo a la implementación, se habían planificado un total de cuatro actividades. Sin embargo, lamentablemente, debido a restricciones de tiempo, no fue posible llevar a cabo la cuarta actividad planificada, que implicaba la ejecución de la planificación colaborativa. La omisión de la actividad cuatro no resultó perjudicial para el desarrollo del Trabajo de Magíster, dado que el enriquecimiento alcanzado mediante la implementación de las restantes tres actividades fue significativo y sustantivo para los propósitos de la investigación. Específicamente, la ejecución de las actividades previas permitió identificar de qué manera las docentes de Lenguaje y Comunicación y Ciencias Naturales articularon un trabajo colaborativo, en el cual pudieron reconocer sus propias capacidades al revisar desde una perspectiva epistemológica sus respectivas Bases Curriculares. Este ejercicio posibilitó que ambas docentes establecieran conexiones entre unidades de aprendizaje y objetivos pedagógicos comunes, sentando las orientaciones para desarrollar posteriormente un trabajo interdisciplinario focalizado en el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes. En síntesis, el alto grado de enriquecimiento alcanzado mediante las tres actividades implementadas proporcionó insumos teóricos y prácticos sustanciales para el presente Trabajo de Magíster, subsanando la limitación que pudo haber implicado el no concretar la actividad cuatro originalmente contemplada.

## **Capítulo IV. Conclusiones y reflexiones**

En el presente capítulo se profundizará en las consideraciones éticas que han guiado la indagación y la puesta en práctica del Trabajo de Magíster, además de realizar una reflexión sobre las herramientas profesionales desarrolladas a lo largo del proceso y el papel desempeñado en la implementación. Se aborda la transformación socioeducativa desde una perspectiva crítica, identificando tanto los límites como las posibilidades de este proceso formativo. A través del capítulo, se destaca el compromiso con la ética, la calidad y la mejora continua en la investigación y la colaboración.

El Capítulo IV ofrece una aproximación reflexiva a las consideraciones éticas que han enmarcado el Trabajo de Magíster, subrayando la importancia del consentimiento informado, la confidencialidad y la creación de relaciones de poder equitativas. También se explora cómo se han creado espacios reflexivos para el aprendizaje mutuo.

Continuando con la reflexión sobre las herramientas profesionales desarrolladas a lo largo del proceso, destacando la identificación de problemas de práctica, la transformación de la perspectiva de dichos problemas y la creación de propuestas de mejora que se llevaron a la práctica en colaboración con docentes. El capítulo concluye con una reflexión profesional sobre el rol desempeñado en la implementación, destacando el valor de ser una "amiga crítica" y la importancia de la colaboración activa.

Finalmente, se examina el Trabajo de Magíster como un dispositivo de formación y transformación socioeducativa, considerando tanto sus límites como sus posibilidades. Esta reflexión destaca la complejidad de impactar en una comunidad educativa y cómo las prácticas éticas han sido fundamentales para llevar a cabo el trabajo de manera responsable y respetuosa.

#### *4.1 Consideraciones éticas de indagación y puesta en práctica de la propuesta de mejora*

A lo largo de todo el Trabajo de Magíster, se han identificado algunas consideraciones éticas relevantes en la indagación y en la puesta en práctica de lo trabajado, entre ellas se encuentran:

- **Consentimiento informado:** Las docentes involucradas en la implementación del Trabajo de Magíster recibieron una explicación detallada sobre los objetivos, alcances y propósito del estudio, así como sobre el uso de la información generada, durante las sesiones de trabajo. Este consentimiento abarcó tanto las entrevistas y encuestas en la fase de investigación como también la aplicación de las actividades colaborativas con las docentes.
- **Confidencialidad:** Se resguarda la identidad de las docentes utilizando seudónimos, especialmente al presentar citas textuales de las actividades. Esto se hizo con el objetivo de preservar su privacidad y confidencialidad, asegurando que sus contribuciones y comentarios sean tratados de forma anónima y respetuosa en el contexto del trabajo académico.
- **Objetividad:** La indagación y análisis de datos se realiza de manera transparente y libre de sesgos, manteniendo un enfoque objetivo y transparente en todo momento, aplicamos metodologías diseñadas para recopilar y evaluar la información de manera imparcial, garantizando así la integridad de los resultados obtenidos.
- **Relaciones de poder:** Durante el proceso de implementación se generaron dinámicas simétricas entre los investigadores y las docentes que formaron parte de la investigación, fomentando relaciones horizontales, evitando imposiciones y respetando perspectivas divergentes, se cultivó un ambiente de colaboración basado en el entendimiento mutuo y el intercambio equitativo de ideas.

- Espacios Reflexivos: Durante la implementación del Trabajo de Magíster, existieron momentos de reflexión y trabajo colaborativo, en los que los investigadores y las docentes, tuvieron espacios para compartir los hallazgos, consideraciones y aprendizajes, en cada sesión se generó un espacio para la reflexión y el aprendizaje mutuo a partir de los análisis y las preguntas que guiaban el trabajo colaborativo escritas en la bitácora docente.

En este subcapítulo, se ha destacado el enfoque ético y cuidadoso que ha guiado tanto la indagación como la implementación del Trabajo de Magíster. A través de una serie de prácticas éticas fundamentales se ha garantizado la integridad y el respeto hacia las docentes participantes, así como la calidad y validez de los datos recopilados.

Finalmente, este subcapítulo refleja un compromiso constante con la ética y la calidad en la investigación y la colaboración. Estas prácticas éticas han sido fundamentales para asegurar que el Trabajo de Magíster se lleve a cabo de manera responsable y respetuosa, y han contribuido significativamente a la riqueza y la integridad del estudio.

#### *4.2 Reflexión sobre nuevas herramientas profesionales desarrolladas*

Durante mi experiencia en el magíster, no solo adquirí conocimientos teóricos, sino que también desarrollé herramientas profesionales esenciales para tener un impacto positivo en la comunidad educativa en la que trabajo. En este proceso, comprendí la importancia de identificar un problema de práctica (PdP) que afecte directamente a una comunidad educativa y que esté dentro de nuestro alcance como docentes e investigadores. Es relevante señalar que ninguno de los dos investigadores tenía un cargo directivo, por lo que nuestra influencia se limitaba al nivel de concreción curricular micro.

Este enfoque me llevó a realizar una profunda indagación que no se limitó a observar el problema desde afuera, sino que me involucró activamente en la comunidad, a pesar de mi rol externo al proceso de implementación. Entrevisté a los docentes afectados por el problema de comprensión lectora en Sexto Año

Básico generando datos cuantitativos y cualitativos que me permitieron analizar y evaluar el problema de manera transparente y profunda.

De esta manera, las herramientas profesionales aprendidas y desarrolladas durante el Trabajo de Magíster fueron:

- Identificación de problemas de práctica: Aprendí a identificar problemas concretos y recurrentes que afectan el aprendizaje de los estudiantes, y que están dentro de mi alcance como docente. Esto me permitió enfocar mi trabajo de magister en una problemática real y significativa.
- Indagación y análisis de causas: Desarrollé habilidades para realizar una indagación en profundidad sobre las posibles causas de los problemas de práctica, utilizando entrevistas, encuestas y otras herramientas. Aprendí a analizar críticamente esta información para comprender a fondo las raíces de los desafíos educativos.
- Diseño de propuestas de mejora: A partir de la indagación, pude diseñar propuestas de mejora educativa contextualizadas, definiendo prácticas deseadas e identificando impulsores de cambio. Esto me permitió crear soluciones prácticas e informadas para abordar los problemas de práctica.
- Implementación y evaluación: Tuve la oportunidad de implementar actividades en colaboración con docentes, aprendiendo a evaluar sus resultados y realizar ajustes. Esto me brindó experiencia en la aplicación de mejoras educativas en un contexto real.
- Trabajo colaborativo: A lo largo del proceso pude desarrollar habilidades para el trabajo en equipo, el intercambio de conocimientos y la deliberación conjunta con otros docentes e investigadores.
- Pensamiento crítico: El trabajo de magister promovió mi capacidad de reflexionar críticamente sobre los desafíos educativos, examinando múltiples perspectivas y evaluando la evidencia disponible.

Finalmente, este proceso me ha brindado valiosas herramientas profesionales: Como que la identificación y comprensión profunda de un problema de práctica es el primer paso crucial, para iniciar una investigación y cambios en la escuela. Luego, la colaboración activa y la implementación de soluciones prácticas que son fundamentales para lograr un impacto real en nuestra comunidad. Esta experiencia no solo ha enriquecido mi bagaje académico, sino que también me ha empoderado como agente de cambio capaz de abordar problemas reales y trabajar hacia soluciones significativas y sostenibles en el tiempo, reconociendo las decisiones curriculares y pedagógicas, que fueron determinantes para el proceso de indagación e implementación del Trabajo de Magíster: elaborar planes de monitoreo, actividades y bitácora al acompañamiento del trabajo que ambas docentes desarrollaron en esta investigación. Estos procesos generaron acompañamiento curricular, en el trabajo con las docentes, en donde se realizaron sesiones, en las cuales ambos investigadores guiaron, instancias de reflexiones y actividades. Además se evidencia trabajo colaborativo en una primera instancia entre ambos investigadores, quienes comparten el trabajo desde un desafío complejo, en donde uno se encuentra dentro de la escuela y el otro fuera trabajando desde una mirada de “amiga crítica” este trabajo colaborativo, resultó ser enriquecedor, porque existe variedad de habilidades y experiencias, debido a que cada investigador pudo aportar habilidades únicas y experiencias diversas a la investigación, generando trabajo colaborativo, Además, se fomenta la Innovación, con diversidad de enfoques y perspectivas que se exploran diferentes soluciones y estrategias para abordar la implementación del trabajo.

La combinación de un investigador interno y una “amiga crítica” aportó riqueza y profundidad al proceso de investigación, también presentó desafíos que se abordaron mediante una comunicación abierta, en trabajo colaborativo. Desarrollando la mención curricular que estudiamos y aplicamos en esta investigación: trabajo colaborativo y monitoreo curricular.

### *4.3 Reflexión sobre el rol ejercido en la puesta en práctica*

Durante el proceso de implementación del Trabajo de Magister asumí el rol de "amiga crítica", porque existió un cambio en términos laborales y tuve que acompañar al primer investigador que ya llevaba desarrollando su trabajo desde el año pasado. El trabajo en conjunto se enfoca en el desarrollo de la implementación del Trabajo de Magister. El rol de "amiga crítica" en la investigación constituye ser una figura externa a la escuela pero que se encuentra profundamente comprometida con el trabajo a desarrollar. El no trabajar directamente en el entorno escolar, resulta ser confuso y difícil, porque el campo de acción se encuentra reducido. En este sentido, la función fue la de apoyar al primer investigador, quien sí está vinculado a la escuela, en la creación y desarrollo de las actividades implementadas, además del escrito final.

Mi participación directa de la segunda en la sesión 3 fue una experiencia reveladora que brindó la oportunidad de presenciar el trabajo colaborativo de las docentes y cómo estas se unieron para realizar una planificación conjunta con el objetivo claro de fortalecer la comprensión lectora en el Sexto Año Básico.

Uno de los impactos positivos fue la dinámica de trabajo colaborativo durante la sesión. Las docentes compartieron sus experiencias y conocimientos de manera abierta y colaborativa. Fue evidente que estaban comprometidas en encontrar soluciones prácticas y significativas para mejorar las habilidades de lectura de sus alumnos. De esta misma manera, la experiencia permite entender la importancia del trabajo colaborativo y como este impacta de manera significativa en el aprendizaje de las y los estudiantes.

Este papel de "amiga crítica" implica ser una voz objetiva y constructiva. Estar ahí para cuestionar, desafiar y, al mismo tiempo, apoyar las ideas y enfoques planteados por el investigador que trabaja en la escuela. En cuanto a la perspectiva externa me permite aportar nuevas ideas y sugerencias basadas en diversas experiencias, enriqueciendo así el proceso de planificación colaborativa.

La contribución no se limitó a señalar problemas, sino que también estuve profundamente involucrada en enriquecer la colaboración entre las docentes, por ejemplo, crear la bitácora junto al otro investigador, planteando preguntas en la para que el otro investigador pudiese trabajar en las actividades. Y en una oportunidad, logré asistir a la tercera actividad en la sesión número uno; esto fue enriquecedor, porque pude evidenciar todo lo que leía en la bitácora; el trabajo colaborativo y curricular que emanaba de las docentes.

Además, la perspectiva externa permitió introducir nuevas ideas, como el cambio de preguntas en la bitácora, y la manera de trabajo para las docentes y enfoques que, a veces, pueden pasar desapercibidos para aquellos inmersos directamente en el entorno educativo. Pude aportar ejemplos y estrategias de otras comunidades educativas, enriqueciendo así el repertorio de posibles actividades.

El enfoque objetivo y crítico también jugó un papel vital en la mejora continua del Trabajo de Magíster, señalando áreas de mejora y ajustes basados en evidencia y experiencia, contribuí a la adaptación constante de las estrategias implementadas.

En última instancia, el rol como "amiga crítica" no solo se tradujo en desafiar las ideas, sino en fortalecerlas a través de la reflexión y el análisis. Al ofrecer una perspectiva externa y constructiva, facilitando un proceso de mejora continua que benefició en la implementación del Trabajo de Magíster. La participación comprometida demostró que la crítica constructiva puede ser un motor poderoso para la innovación y el crecimiento en el contexto educativo.

Explorar la dinámica desafiante de estar fuera de la escuela en lugar de dentro, constituye un aspecto fundamental en el desarrollo de mi trabajo de magíster. Este enfoque implica enfrentar el reto de comprender y abordar cuestiones desde una perspectiva externa, sin estar inmerso directamente en el entorno escolar. Esta posición distante ayudó a mi investigación, ya que me permite examinar críticamente diversos aspectos sin que la subjetividad o las relaciones personales afecten mi análisis. Al mantenerme fuera de la esfera social interna de la escuela,

puedo evaluar de manera más imparcial los procesos, desafíos y dinámicas educativas.

#### *4.4 Reflexión crítica sobre límites y posibilidades del Trabajo de Magíster para generar transformación socioeducativa*

Al reflexionar sobre las limitaciones y las oportunidades inherentes a este proceso, tanto desde mi perspectiva como investigadora como desde la de las docentes que participaron en la implementación, considero que es crucial entender la complejidad y el impacto del Trabajo de Magíster en la comunidad educativa. En este contexto, es relevante destacar elementos pertinentes que arrojan luz sobre su efectividad y alcance a largo plazo.

Para reflexionar de manera más precisa, explicaré, en primer lugar, los límites y posibilidades como dispositivo formativo.

##### *Límites*

- *Limitación de Alcance:* A pesar de la profundidad del proceso de indagación y análisis, el alcance del Trabajo de Magíster puede verse limitado a una comunidad educativa específica. Las soluciones desarrolladas pueden no ser directamente aplicables en contextos educativos diferentes, debido a las variaciones en las problemáticas y en las dinámicas de las comunidades escolares.

- *Recursos Limitados:* La implementación de soluciones requiere recursos significativos, incluyendo tiempo y posibilidades de capacitación. Estos recursos a menudo son limitados en entornos educativos, lo que dificulta la ejecución completa de las propuestas desarrolladas durante el proceso de magíster.

- *Resistencia al Cambio:* La resistencia al cambio por parte de algunos miembros de la comunidad educativa puede ser un desafío importante. Las personas a menudo se aferran a prácticas establecidas y pueden ser reacias a adoptar nuevas metodologías, incluso si están respaldadas por evidencia sólida.

## *Posibilidades*

- *Empoderamiento Docente:* El proceso de identificación y resolución de problemas de práctica empodera a los docentes al involucrarlos activamente en la mejora de su propia práctica. Esta experiencia fortalece su confianza y habilidades para abordar desafíos similares en el futuro.
- *Generación de Conocimiento Local:* El Trabajo de Magíster permite la generación de conocimiento local y contextualizado. Las soluciones desarrolladas se basan en una comprensión profunda de las necesidades y dinámicas específicas de la comunidad, lo que puede conducir a intervenciones más efectivas y significativas.
- *Fomento de la Colaboración:* El enfoque en la identificación y resolución de problemas de práctica fomenta la colaboración entre docentes, investigadores y otros actores educativos. Esta colaboración puede generar sinergias y fortalecer la comunidad educativa en su conjunto.
- *Impacto a Largo Plazo:* A pesar de los desafíos, las soluciones implementadas durante el Trabajo de Magíster tienen el potencial de tener un impacto a largo plazo en la comunidad educativa, las prácticas mejoradas y las lecciones aprendidas durante este proceso pueden perdurar y beneficiar a las generaciones futuras de estudiantes.

El Trabajo de Magíster es un proceso complejo que implica desafíos significativos, pero también ofrece oportunidades valiosas para el crecimiento profesional y la transformación educativa. Para maximizar su efectividad, es crucial considerar las particularidades de la comunidad educativa, aprovechando el conocimiento local y fomentando la colaboración sostenible entre todos los involucrados.

En retrospectiva, al examinar el transcurso de este trabajo, se destila un sentimiento de gratitud y enriquecimiento intelectual. El proceso de investigación y práctica en el marco del Trabajo de Magíster ha resultado verdaderamente transformador. Como investigadora y docente, he obtenido una apreciación más profunda de los desafíos educativos, generando un conocimiento que va más allá de las teorías académicas y se adentra en las complejidades prácticas del entorno educativo real.

Una de las lecciones más apreciadas que esta experiencia ha sido la colaboración genuina, entre ambos investigadores y con las docentes que participaron en el proceso de indagación e implementación del trabajo. La interacción directa con los docentes, el intercambio de ideas y el mutuo cuestionamiento de nuestras perspectivas han resultado esenciales para la formulación de soluciones auténticas y significativas. Mi participación activa en la identificación y resolución de problemas de práctica ha resultado empoderadora, enseñándome un profundo sentido de responsabilidad como educadora. Se ha vuelto patente que la transformación educativa genuina no surge meramente de la adquisición de conocimiento teórico, sino de la habilidad para aplicar ese conocimiento de manera pragmática y efectiva en el contexto educativo real.

Este proceso también ha subrayado la importancia de la empatía y la comprensión contextual. Al sumergirme en las realidades de los docentes y estudiantes, he cultivado una conexión emocional con sus desafíos y logros. Esta conexión ha actuado como catalizador, impulsando mi compromiso y dedicación hacia el desarrollo de soluciones auténticas y relevantes.

Los desafíos encontrados durante esta travesía no han sido simplemente obstáculos, sino oportunidades de crecimiento y aprendizaje. La resistencia al cambio y las limitaciones de recursos han puesto a prueba nuestra creatividad y determinación. Estos desafíos han proporcionado una perspectiva valiosa sobre la naturaleza pragmática de la implementación de transformaciones educativas, subrayando la necesidad de adaptación y búsqueda de soluciones prácticas.

En última instancia, este proceso de investigación y práctica no solo ha enriquecido mi conjunto de habilidades profesionales, sino que también ha fortalecido el sentido de educar. Me ha convertido en una defensora más comprometida y apasionada del cambio educativo significativo, consolidando mi creencia en el poder transformador de la educación. Concluyo este capítulo con un sentido renovado de propósito y determinación, preparada para aplicar las lecciones aprendidas y seguir contribuyendo de manera significativa a las comunidades educativas.

## Referencias

- Ávalos-Bevan, B., y Flores, M. (2021): School-based teacher collaboration in Chile and Portugal. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 52(8), 1222-1240. <https://dx.doi.org/10.1080/03057925.2020.1854085>
- Aravena, J., y Henríquez J. (2022). *Trabajo Reflexivo para Mejorar la Comprensión Lectora De Sexto Básico: Estudio Muestral*. [Trabajo de Título presentado a la Escuela de Educación de la Universidad de Concepción para optar al título de Profesor/a de Educación General Básica con mención Lenguaje y Ciencias Sociales].
- Bolívar, A. (2019). Políticas de Autonomía Curricular y Mejora de la Escuela. *Linhas Críticas*, 25, (23779), 6-23. <https://doi.org/10.26512/lc.v25.2019.23779>
- Cripen, K., & Antonenko, P. (2018). Designing for collaborative problem-solving in STEM cyber learning. In Y. J. Dori, Z. Mevarech & D. R Baker (Eds.), *Cognition, metacognition and culture in STEM education, Innovations in Science Education and Technology*. Vol 24. (pp. 89-116). Springer.
- Faúndez, M. P. (2022). Gestión Curricular: La Deliberación como Espacio de Diálogo entre la Prescripción Nacional y el Contexto Escolar Local. En J. P. Queupil (Ed.), *transformación socioeducativa en los centros escolares: reflexiones y desafíos para sus equipos directivos y docentes*. (pp.153-176). Universidad Católica Silva Henríquez.
- Fuentes, L. (2009). Diagnóstico de comprensión lectora en educación básica en Villarrica y Loncoche, Chile. *Perfiles Educativos*, 31. (125), 23-37. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13211980003>
- Gallego, J., Sepúlveda, S., y Fuentes A. (2019). La comprensión lectora de escolares de educación básica. *Literatura y Lingüística*, (40), 187-208. <https://dx.doi.org/10.29344/0717621x.40.2066>
- García-Martínez, I., Montenegro-Rueda, M., Molina-Fernández, E., & Fernández-Batanero, M. J. (2021). Mapping teacher collaboration for school success, School Effectiveness, and School Improvement, 32(4), 631-649. <https://doi.org/10.1080/09243453.2021.1925700>
- Grundy, S. (1998). *Producto o Praxis del Currículum. Tres intereses humanos fundamentales*. Morata.
- Gutierrez-Braojos, C., y Salmerón, H. (2012). Estrategias De Comprensión Lectora: Enseñanza Y Evaluación En Educación Primaria. Profesorado. Revista de

Currículum y Formación de Profesorado. 16 (1), 183-202.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56724377011>

Guzmán, M.A. (2001). Interacciones emergentes: una aproximación teórica para comprender el significado innovador de la producción curricular intra-aula. *Pensamiento Educativo*, 29 (2), 334-340.  
<https://rhd.uc.cl/index.php/pel/article/view/26195/21055>

Guzmán, M. A. (2022). Política Curricular Nacional: Consideraciones y desafíos para la Promoción de Procesos de Desarrollo Curricular en la Escuela. En J. P. Queupil (Ed.), *transformación socioeducativa en los centros escolares: reflexiones y desafíos para sus equipos directivos y docentes*. (pp.153-176). Universidad Católica Silva Henríquez.

Guzmán, M. A., y Pinto, R (2004). Ruptura epistemológica en el saber pedagógico: la resignificación de la episteme curricular. *Revista Theoria*, 13, 121-131.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29901312>

Ibrahim, A. (2020). What hurts or helps teacher collaboration? Evidence from UAE schools. *Prospects*, 0123456789. <https://doi.org/10.1007/s11125-019-09459-9>

Ley N° 20.370 (2009). *Ley General de Educación*. Diario Oficial de la República de Chile del 12 de septiembre de 2009. Ley Chile.  
<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1006043>

Maldonado-Díaz, C. (2022) ¿Cómo se coenseña? Estudio de caso etnográfico en una escuela pública chilena. *Perspectiva Educacional. Formación de Profesores*, 61(1), 100-126. <http://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.61-iss.1-art.1217>.

Ministerio de Educación de Chile. (2012). *Programa de Estudio Sexto Año Básico Lenguaje y Comunicación*.  
<https://www.curriculumnacional.cl/portal/Documentos-Curriculares/Programas/18965:Programa-de-Estudio-Lenguaje-y-Comunicacion>

Ministerio de Educación de Chile. (2017). *Estándares de Aprendizaje Lectura, Sexto Básico*.  
<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/4442/mono-1130.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ministerio de Educación de Chile. (2020). *Resultados Evaluación Docente 2019*. Chile: Mineduc.

- Mintrop, R., y Órdenes, M. (2021). *Resolución de problemas para la mejora continua. Una guía práctica para líderes escolares*. LOM
- Ortega, L., Manaut, C., Palacios, D., y Martínez, M. V. (2022). Patrones y Predictores de Colaboración Docente: Un Estudio Mixto en Escuelas Chilenas. *RICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 21(1), 65–85. <https://doi.org/10.15366/reice2023.21.1.004>
- Silva-Zavaleta. S. A. (2021). La comprensión lectora y los avances en la educación básica regular. *Polo del Conocimiento*. 6, (54), 963-977. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/download/2193/4397>
- Van den Akker, J. (2010). Building bridges: how research may improve curriculum policies and classroom practices. In S. M. Stoney (Ed.), *Beyond Lisbon 2010: Perspectives from research and development for educational policy in Europe* (pp. 175-195). Sint-Katelijne-Waver. CIDREE.
- Webs, T., & Holtappels, H. (2018). School conditions of different forms of teacher collaboration and their effects on instructional development in schools facing challenging circumstances. *Journal of Professional Capital and Community*, 3(1), 39–58. <https://doi.org/10.1108/JPCC-03-2017-0006>

**Anexos:**

1. Bitácora Docente:



Trabajo de Magister 4  
Problema de Práctica

**Bitácora experiencia docente**

**"Decisiones Curriculares y Metodológicas con foco en la  
Comprensión Lectora Nivel Sexto Año Básico"**

Magister de Educación  
Escuela de Investigación y Postgrado  
Facultad de Educación  
Universidad Católica Silva Henríquez

Asignatura de la docente Colaboradora	
------------------------------------------	--

**Bitácora Docente.**

Se entiende como bitácora docente, un cuaderno de anotaciones que registran las experiencias personales entorno al trabajo colaborativo desarrollado específicamente en las temáticas de vinculadas con **reconocer el foco epistemológico de los programas de estudios de sus asignaturas, la relación de estos focos o características con la comprensión lectora, las decisiones curriculares en relación a la selección de OA vinculados a la habilidad de comprensión lectora y la planificación que vincule estrategias compartidas para fomentar la comprensión de los estudiantes.**

### Objetivos

- Fomentar la reflexión y el diálogo colaborativo entre las docentes con respecto al enfoque curricular de sus asignaturas desde las Bases Curriculares Vigentes.
- Reconocer aspectos curriculares de las asignaturas con foco en la comprensión lectora.
- Identificar objetivos de aprendizaje específicos que están relacionados con las habilidades de comprensión lectora en cada asignatura.
- Fomentar la conciencia del problema en las docentes y fortalecer la planificación de la enseñanza mediante un trabajo colaborativo que incorpore las actividades anteriores "Rutas de Lectura: Objetivos de Aprendizaje Conectados" y "Diálogos Curriculares para la Comprensión Lectora".

## Actividad 1: "Diálogos Curriculares para la Comprensión Lectora"

### Sesión 1

#### Docente Lenguaje

**Para iniciar, ¿Qué características tiene su asignatura? ¿Cuál es el sentido de su asignatura para el desarrollo académico de los estudiantes?**

Lenguaje y comunicación, se caracteriza por presentar tres ejes: lectura, escritura y comunicación oral, a los que se le incorpora el eje investigación que busca ampliar el campo de conocimientos de los niños y niñas. Otra característica que posee la asignatura es que se puede potenciar mediante la interdisciplinariedad al trabajar en conjunto con otras asignaturas.

logrando que los y las estudiantes desarrollen competencias comunicativas, las cuales serán requeridas para su desenvolvimiento en la sociedad.

**¿Por qué es importante la comprensión lectora para tu asignatura?**

La comprensión de la lectura es importante ya que representa un pilar básico en el aprendizaje del alumno, que le permite ampliar los conocimientos previos que posee y reforzarlos con la nueva información adquirida mediante las lecturas e investigaciones que realiza.

### Sesión 2

**Menciona y describe brevemente tres características de tu asignatura luego de haber leído los programas de estudios correspondientes.**

lenguaje y comunicación permite desarrollar en el estudiante habilidades de escritura legible, lectura fluida y comprensión lectora, mediante la interdisciplinariedad con otras áreas del conocimiento logrando un aprendizaje significativo y reflexivo.

**¿Consideras que descubriste algunas características del enfoque de tu asignatura o alguna que te llamará la atención?**

Sí, la importancia que se le debe dar a la investigación como puerta al conocimiento. empleando de manera provechosa la TIC como herramienta indispensable en la búsqueda de la información.

**¿Consideras que tu asignatura se vincula con la comprensión lectora?  
¿Por qué?**

Si se vincula con la comprensión lectora, ya que se relaciona totalmente con hacer entender el significado de lo escrito, su contexto, entre otros aspectos, saber interactuar con el texto enriqueciéndose y sacando provecho de nuestra propia experiencia, siendo la clave de la comprensión en la lectura; porque leer, no es lo mismo que comprender lo que se lee. Es por ello que la comprensión lectora debe ser un objetivo primario en el entorno educativo en donde se debe hacer énfasis en la formulación de tres preguntas: ¿qué leemos?, ¿para qué leemos? y ¿cómo leemos?

## **Docente Ciencias Naturales**

**Para iniciar, ¿Qué características tiene su asignatura? ¿Cuál es el sentido de su asignatura para el desarrollo académico de los estudiantes?**

Las ciencias naturales brindan una serie de conocimientos, habilidades y actitudes las cuales deben ser desarrolladas para que el estudiante comprenda su entorno, su organismo y el planeta en el que vive, que pueda dar explicación a los fenómenos naturales a través del conocimiento y las experiencias adquiridas durante su educación básica. El sentido de la asignatura es promover que el estudiante posea un pensamiento crítico, con libertad para tomar decisiones basándose en el conocimiento científico y fidedigno. Es por eso que cada etapa de la investigación científica es crucial ya que es transversal a los objetivos de aprendizaje, habilidades y actitudes.

**¿Por qué es importante la comprensión lectora para tu asignatura?**

La comprensión lectora es fundamental para poder conocer desde el punto de vista científico un fenómeno determinado. En los primeros niveles de escolaridad este conocimiento es más concreto y se basa en observación y experimentación. Pero en este nivel ya se pide que el estudiante comience con un pensamiento mucho más abstracto que podrá lograr más fácilmente con el desarrollo de una buena comprensión de lo que lee. A su vez, también podrá desarrollar la habilidad de comunicar sus propias ideas de manera verbal o escrita.

**Menciona y describe brevemente tres características de tu asignatura luego de haber leído los programas de estudios correspondientes.**

- Fomenta el trabajo colaborativo: las etapas de la investigación científica al ser transversales a los objetivos de aprendizaje fomentan el trabajo en grupo, para que el estudiante aprenda a planificar y conducir investigaciones tanto experimentales como no experimentales.
- Relaciona el contenido con situaciones de la vida cotidiana: Acercando los aprendizajes al estudiantes lo motiva a querer saber de algún fenómeno para poder ser capaz de responder sus propias preguntas.
- Promueve la comunicación de investigaciones científicas a través de TICs: La idea es que el estudiante tenga una relación directa con estas tecnologías a modo de facilitar la entrega de resultados, un análisis, conclusiones de una investigación, entre otras cosas.

**¿Consideras que descubriste algunas características del enfoque de tu asignatura o alguna que te llamará la atención?**

Me llamó la atención que se dejara a libre albedrío el orden de las etapas de la investigación científica. Siempre las entendí como que eran correlativas, pero en el programa sale explícitamente que cada profesor decide el orden en el que quiera trabajarlas, lo que me parece bastante interesante ya que da un cierto grado de libertad.

**¿Consideras que tu asignatura se vincula con la comprensión lectora? ¿Por qué?**

Claramente que sí, debido a que en una prueba, guía o pregunta los estudiantes no responden correctamente ya que no entienden la instrucción o también qué se les está preguntando. También podría deducir que no hay una metacognición por parte del estudiante de pensar *¿Qué es lo que me están preguntando?*, por lo que me parece que la comprensión lectora es crucial para poder avanzar en el desarrollo de habilidades más complejas como el evaluar o analizar.

## Actividad 2: " Rutas de Lectura: Objetivos de Aprendizaje Conectados"

### Sesión 1

**¿Qué habilidad vinculada a la comprensión lectora pretenden desarrollar en su trabajo colaborativo? ¿Por qué?**

**Ciencias naturales:** Comunicar y representar evidencias y conclusiones de una investigación, utilizando modelos, presentaciones, TIC, informes, entre otros.

**Fundamentación:** Porque las ciencias naturales poseen habilidades centradas en la investigación científica, que se dividen en tres ejes fundamentales: Observar

y preguntar, planificar y conducir una investigación, analizar evidencia y comunicar. De los cuales este último es el eje que se escoge para generar la habilidad específica.

**Lenguaje y comunicación: Lectura ( y a la vez escritura y comunicación)**

**Fundamentación:** Porque la asignatura propone tres ejes de habilidades que se trabajan de manera paralela. Si bien en la investigación se desarrolla como producto final la comunicación, son muy necesarias las habilidades de lecto-escritura.

**¿Qué Objetivos de Aprendizajes desde sus programas de estudios consideran pertinente para desarrollar la habilidad identificada anteriormente? ¿Por qué?**

**Objetivos Seleccionados.**

**Lenguaje y comunicación:** (OA8) Sintetizar, registrar y ordenar las ideas principales de textos leídos para satisfacer propósitos como estudiar, hacer una investigación, recordar detalles, etc.

**Fundamentación:** Porque el estudiante lee de manera comprensiva, podrá sintetizar de manera correcta su investigación, ordenará sus ideas y será capaz de expresarlas de manera oral o escrita.

**Ciencias naturales:** (OA7) Investigar y comunicar los efectos nocivos de algunas drogas para la salud, proponiendo conductas de protección.

**Fundamentación:** Es necesaria la comprensión lectora en una investigación no experimental, ya que el estudiante debe seleccionar la información recopilada, leerla, comprenderla, sintetizar, y comunicar posteriormente estos resultados.

### **Actividad 3: " Rutas de Lectura: Objetivos de Aprendizaje Conectados"**

#### **Sesión 1**

**¿Qué Unidad de enseñanza seleccionarán para aplicar su planificación colaborativa? ¿Por qué? (Considera las principales dificultades y facilidades)**

Ciencias

Unidad 2: Reproducción y salud

Lenguaje y comunicación

Unidad 4: Ejercitar habilidades de búsqueda de información, lectura y expresión oral en el marco de un trabajo de investigación.

Porque ahí están los objetivos seleccionados de la sesión anterior y son de aplicación más directa a lo que se está buscando lograr.

La dificultad principal es que no coinciden en la misma unidad, ya que una unidad está en el primer semestre y la otra en el segundo. La facilidad es que la asignatura de lenguaje es más flexible su planificación y se ajusta a las necesidades del aula.

#### **Sesión 2**

**Consideran pertinente reelaborar los objetivos de aprendizaje (Mezclando, uniendo o creando nuevos objetivos) ¿Por qué? (Considera las principales dificultades y facilidades)**

Podemos generar un solo objetivo unificado para ambas asignaturas. Creando uno nuevo a partir de los dos (fusionarlos). Así se hace más sencillo por parte del estudiante y también para los profesores orientar sus actividades.

**¿Cuál sería el nuevo Objetivo (s) a desarrollar?**

Comunicar los resultados de una investigación científica sobre los efectos nocivos de algunas drogas, manifestando un compromiso por un estilo de vida

saludable por medio del autocuidado.

### **¿Cuál fue la principal dificultad?**

No hubo mayores dificultades ya que el objetivo es muy similar, y lo que se omite del objetivo de lenguaje es porque va implícitamente dentro del objetivo más general que es el de comunicar los resultados de una investigación no experimental. La ruta que se sigue desde el inicio: buscar una habilidad en común, relacionada con la comprensión lectora, elegir la unidad temática para posteriormente crear ese nuevo objetivo de aprendizaje, se nos hizo mucho más sencillo ya que sabemos cuál es la finalidad del proceso que queremos llevar a cabo y hacia donde lo queremos orientar.

### **Actividad 3: " Rutas de Lectura: Objetivos de Aprendizaje Conectados"**

#### **Sesión 1**

**¿Qué Unidad de enseñanza seleccionarán para aplicar su planificación colaborativa? ¿Por qué? (Considera las principales dificultades y facilidades)**

Clencias

Unidad 2: Reproducción y salud

Lenguaje y comunicación

Unidad 4: Ejercitar habilidades de búsqueda de información, lectura y expresión oral en el marco de un trabajo de investigación.

Porque ahí están los objetivos seleccionados de la sesión anterior y son de aplicación más directa a lo que se está buscando lograr.

La dificultad principal es que no coinciden en la misma unidad, ya que una unidad está en el primer semestre y la otra en el segundo. La facilidad es que la asignatura de lenguaje es más flexible su planificación y se ajusta a las necesidades del aula.

## Sesión 2

**Consideran pertinente reelaborar los objetivos de aprendizaje (Mezclando, uniendo o creando nuevos objetivos) ¿Por qué? (Considera las principales dificultades y facilidades)**

Podemos generar un solo objetivo unificado para ambas asignaturas. Creando uno nuevo a partir de los dos (fusionarlos). Así se hace más sencillo por parte del estudiante y también para los profesores orientar sus actividades.

**¿Cuál sería el nuevo Objetivo (s) a desarrollar?**

Comunicar los resultados de una investigación científica sobre los efectos nocivos de algunas drogas, manifestando un compromiso por un estilo de vida saludable por medio del autocuidado.

**¿Cuál fue la principal dificultad?**

No hubo mayores dificultades ya que el objetivo es muy similar, y lo que se omite del objetivo de lenguaje es porque va implícitamente dentro del objetivo más general que es el de comunicar los resultados de una investigación no experimental. La ruta que se sigue desde el inicio: buscar una habilidad en común, relacionada con la comprensión lectora, elegir la unidad temática para posteriormente crear ese nuevo objetivo de aprendizaje, se nos hizo mucho más sencillo ya que sabemos cuál es la finalidad del proceso que queremos llevar a cabo y hacia donde lo queremos orientar.

Formato de planificación Unidad trabajo colaborativo.

<b>Nombre de la actividad:</b> Efecto del consumo de drogas.			
<b>Docentes:</b> Ciencias naturales y Lenguaje			
<b>Número de sesiones de la aplicación:</b> Lenguaje: 3 sesiones de 2 horas cada una (6 horas). Ciencias: 2 sesiones de 2 horas y 2 sesiones de 1 hora (6 horas).		<b>Primer Semestre</b>	
<b>Asignaturas</b>	1. Lenguaje y comunicación	<b>Nombre de la unidad</b>	1. Ejercitar habilidades de búsqueda de información, lectura y expresión oral en el marco de un trabajo de investigación.
	2. Ciencias naturales		2. Reproducción y salud
<b>Objetivos de Aprendizaje por asignatura</b>	1. <b>Lenguaje y comunicación:</b> (OA8) Sintetizar, registrar y ordenar las ideas principales de textos leídos para satisfacer propósitos como estudiar, hacer una investigación, recordar detalles, etc.		
	2. <b>Ciencias naturales:</b> (OA7) Investigar y comunicar los efectos nocivos de algunas drogas para la salud, proponiendo conductas de protección.		

<b>Objetivo(s) de Aprendizaje(s) Reelaborado</b>	Comunicar los resultados de una investigación científica sobre los efectos nocivos de algunas drogas, manifestando un compromiso por un estilo de vida saludable por medio del autocuidado.	<b>Actividades</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Investigación de cada grupo con una droga diferente (depresora, alucinógena o estimulante).</li> <li>2) Trabajar con textos o la información recopilada impresa. A modo de que seleccionen y sintetizen.</li> <li>3) Elaborar un afiche que contenga la explicación del tipo de droga seleccionado, sus efectos en el sistema nervioso y formas de prevenir su consumo.</li> <li>4) Presentación del afiche, comunicando los resultados</li> </ol>	<b>Evaluación</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Procesual a través de pauta de cotejo.</li> <li>2) Rúbrica para la evaluación de afiche.</li> <li>3) Rúbrica para la evaluación de la exposición oral.</li> </ol> <p>Ponderación:          40%: Proceso de investigación y elaboración de afiche.          30%: Afiche.          30%: Disertación.</p>
--------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			de la investigación de manera oral y escrita. 5) Exposición de los afiches en algún lugar visible de la sala o colegio.		
--	--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

## 2. Autorización de publicación:

### Datos de Identificación

Nombre del estudiante: Shintya Andrea Orellana Irribarra

RUT:18.907.784-k

Dirección: Pasaje Disproso #1116

Teléfono: +56979914022

Mail: orellanashintya@gmail.com

Facultad y Escuela a la que pertenece: Educación. Escuela de Investigación y Posgrado

Título del Trabajo de Magíster: Propuesta para fortalecer las estrategias de comprensión lectora en sexto básico en un establecimiento particular subvencionado.

Título al que opta: Magíster en Educación mención Curriculum y Liderazgo.

Profesor(a) Guía: Cesar Maldonado

Fecha de entrega: 03-11-2023

### Tipo de Autorización

A través de este documento, indico a la Dirección de Bibliotecas y Recursos de Información (DIBRI) de la UCSH, mi decisión respecto a publicar en formato digital mi Trabajo de Magíster en su sitio web.

Marque con una X	
	a) <b>No autorizo su publicación.</b> Ninguna parte de este Trabajo de Magíster puede reproducirse o transmitirse bajo ninguna forma o por ningún medio o procedimiento.
	b) <b>Autorizo su publicación parcial,</b> esto significa la publicación de los datos de identificación del trabajo (tales como título, autor(a), año) y resumen.
X	c) <b>Autorizo su publicación total,</b> lo que implica la reproducción de este Trabajo de Magíster, con fines académicos por cualquier medio o procedimiento, siempre que se haga referencia a la cita bibliográfica que acredita al trabajo y a su autor(a).

FIRMA \_\_\_\_\_